



# 3<sup>er</sup>

## Congreso Internacional de CIENCIAS PEDAGÓGICAS

*"Por una educación inclusiva: con todos y para el bien de todos"*



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Con el apoyo de la **Oficina en Quito** Representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela



ISBN: 978-9942-17-027-9





# Introducción

El Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología, de Guayaquil- Ecuador y la Fundación para la Integración y Desarrollo de América Latina (FIDAL), con el apoyo de la UNESCO (Oficina Quito), del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) y en coordinación con el Instituto Tecnológico de Formación (ITFPAC), convocan a educadores, dirigentes educacionales, especialistas y profesionales de áreas afines relacionados con la educación en general a participar en el III Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas en Guayaquil, a celebrarse del 20 al 22 de abril, el cual contará con Ponentes de Ecuador, Cuba, Chile, España, Colombia, EE.UU, Perú y México.

## Objetivo

Propiciar el intercambio de experiencias y la reflexión científica y técnico-metodológica entre los educadores de nuestros pueblos para la promoción de la inclusión educativa.





*"Por una educación inclusiva: con todos y para el bien de todos"*



Click Aquí

**Ejes Temáticos**

Click Aquí

**Comité Organizador**

Click Aquí

**Cursos Pre-congreso**

Click Aquí

**Conferencias Magistrales**

Click Aquí

**Conferencias Temáticas En Comisiones**

Click Aquí

**Taller Especializado En Comisiones**

Click Aquí

**Actividades Especiales**

Click Aquí

**Ponencias**

Click Aquí

**Coloquios**



Inicio

Salir

# EJES TEMÁTICOS

## 1.- Legislación, políticas y prácticas para una inclusión educativa de calidad

- ✓ La inclusión educativa como una cuestión de derecho.
- ✓ La formación inicial y permanente del profesorado ante el reto de la diversidad del alumnado.
- ✓ Estrategias y experiencias en los distintos niveles y modalidades educativas para el aprendizaje y la formación integral de todo el estudiantado.
- ✓ La inclusión educativa y la Educación Superior: contribuciones, dilemas y desafíos.
- ✓ La inclusión en el ámbito laboral y social.
- ✓ El papel de la familia y del movimiento asociativo en el logro de la inclusión educativa y social.



# EJES TEMÁTICOS

## 2.- Enfoques, estrategias y perspectivas de la inclusión educativa

- ✓ La respuesta educativa y social a la diversidad cultural, de género, generacional y de capacidades.
- ✓ Buen vivir, diversidad, interculturalidad e inclusión educativa.
- ✓ Proceso de enseñanza–aprendizaje: estrategias y metodologías para el éxito de la diversidad del alumnado.
- ✓ Potencialidades de la cultura, la actividad física y la recreación sana para la promoción de la inclusión.
- ✓ TIC, entornos y ambientes virtuales de aprendizaje, infoaccesibilidad e inclusión digital.
- ✓ Inclusión educativa y calidad de la educación.
- ✓ Envejecimiento activo, vida adulta independiente y promoción de la autonomía personal.





# COMITÉ ORGANIZADOR



## Presidentes



PhD Roberto Tolozano



Dra. Rosalía Arteaga



## Vicepresidentes



PhD Elena Tolozano



PhD Marta Lema



PhD Víctor Gómez



PhD Josué Bonilla



Atrás



MENU PRINCIPAL



# CONFERENCIAS MAGISTRALES



Click Aquí

Los otros Jerónimos: de la contemplación de la diferencia a la acción para la inclusión.



Click Aquí

Retos de la escuela inclusiva en el siglo XXI



Click Aquí

Educación superior e inclusión



Click Aquí

Educación e inclusión. Experiencias y contexto



Click Aquí

Las potencialidades de la cultura para la promoción de la inclusión



Click Aquí

La formación del profesorado ante el reto de la inclusión educativa



Click Aquí

E-learning: una apuesta a favor de la inclusión



Click Aquí

Aplicaciones de las TIC para la inclusión educativa

## Charla Inaugural

Los otros Jerónimos: de la contemplación de la diferencia a la acción para la inclusión.



Dra. Rosalía Arteaga  
(Ecuador)

**Síntesis curricular:** Ecuatoriana, única mujer que ha ocupado los cargos de Presidenta Constitucional y Vicepresidenta del Ecuador. Exsecretaria General de la Organización del Tratado de Cooperación Amazónica, fue también Viceministra de Cultura y Ministra de Educación, Cultura y Deportes.

Abogada, doctora en jurisprudencia, egresada de periodismo y máster en antropología. Se desempeñó hasta el año 2007 como miembro del Consejo Editorial de la Enciclopedia Británica. Ejerció desde el año 2007 hasta el 2012 como miembro del Consejo Directivo del Centro Agronómico de Investigación y Enseñanza (CATIE) en Costa Rica. Desde el 2014 es Miembro de la Academia Mundial de Arte y Ciencia y Miembro del Directorio de la Biblioteca de Alejandría en Egipto. Tiene publicados más de una docena de libros.



## Conferencia Magistral

### Retos de la escuela inclusiva en el siglo XXI



PhD. José Ramón  
Orcasitas (España)

**Síntesis curricular:** Licenciado en Pedagogía (UD). Diplomado en Psiquiatría de la Comunidad y Social (UPV-EHU). Trabajador de GORABIDE (1970-82). Fundador y Profesor de la EDEJ. Profesor de la UPV-EHU 1982ss. Doctor en Pedagogía 1990. Profesor Titular de Universidad DOE 1993. Docente en ámbitos de NEE, SPI, OGCE, Discapacidad e Inclusión, Dinamización Sociocultural. Ponencias Másteres en Congresos en Universidades Españolas y Latinoamericanas (Chile, México, Bolivia, Colombia, Paris...UIB, Tenerife, Girona, Deusto, UCA-Salvador). Publicaciones artículos-libros y documentos de Trabajo. 14 Tesis doctorales leídas.

Sus principales líneas de investigación están relacionadas con la respuesta a las Necesidades Educativas Especiales, Socialización y Empoderamiento, Comunidades de Aprendizaje, Mecanismos de Cambio, Calidad de Vida Familiar, Enfermedades raras, Emigración.

Ha desarrollado proyectos de Cooperación en Bolivia (Formación y construcción del currículo, 6 años). Ecuador (Currículo de Educación Intercultural Bilingüe, 3 años).

## Conferencia Magistral

### Educación superior e inclusión



Econ. Leonardo Vicuña  
Izquierdo (Ecuador)

**Síntesis curricular:** Profesor universitario. Economista y político ecuatoriano con una amplia trayectoria en la que sobresalen su actividad como Vicepresidente del Directorio del Banco del IESS (Representante del Presidente de la República), Miembro del Directorio del Banco Central del Ecuador, Gobernador del Guayas, Gerente General del Banco del Estado, Miembro del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador (CONEA), del que llegó a ser su Vicepresidente, Director del Instituto de Investigaciones Económicas y Políticas de la Universidad de Guayaquil, 1997 – 2003, Miembro del Directorio de la Casa de la Cultura Núcleo del Guayas, desde 2003, Vicerrector de la Universidad de Guayaquil, 2 Períodos 1979 – 1984 Y 1984 –1989 y Decano de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Guayaquil, 5 Períodos; el último 1993 – 1996.

Ha escrito numerosos libros y artículos y elaborado ensayos para diversas revistas y periódicos de instituciones académicas y políticas nacionales y del exterior.



## Conferencia Magistral

### Educación e inclusión. Experiencias y contexto



PhD. Daniel López  
Stefoni (Chile)

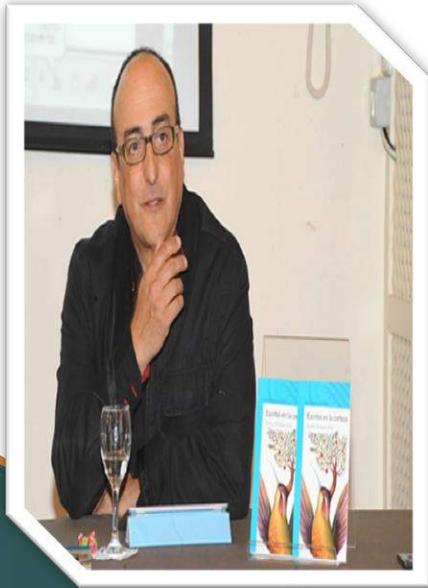
**Síntesis curricular:** Ha ocupado diversos cargos tales como; Primer Rector y Vicerrector de Planificación y Desarrollo de la Universidad de Los Lagos. Presidente del Consejo Sur de Rectores de Chile; Director y Tesorero del Consejo de Universidades Estatales de Chile. Presidente Fundador de la Red de Universidades Regionales de Latinoamérica. Director de la Fundación para la Integración y el Desarrollo de América Latina (FIDAL). Consultor del Ministerio de Educación, de la Comisión Nacional de Acreditación de Chile. Miembro del Consejo de Ciencias Agropecuarias de la Agencia de Acreditación. Evaluador de proyectos de investigación de universidades latinoamericanas.



## Conferencia Magistral



### Las potencialidades de la cultura para la promoción de la inclusión



**Síntesis curricular:** Profesor de la Universidad de la Laguna - Canarias- Estudio Filología Hispánica y Filología Francesa, cursó además estudios de Literatura y Teatro en Francia, Italia y Túnez. Su preocupación por la Literatura y el arte lo han llevado a crear festivales, jornadas, talleres, todos ellos relacionados con el cuento, la narración y el teatro, siendo mentalizador y director del Festival del Cuento de Los Silos, modelo de encuentro literario para la difusión e inclusión de niños, y la consecución de nuevos y calificados autores.

PhD. Ernesto Rodríguez  
Abad (España)



## Conferencia Magistral

### La formación del profesorado ante el reto de la inclusión educativa



PhD. Eliseo Guajardo  
Ramos (México)

**Síntesis curricular:** Doctor en Enseñanza Superior por el Colegio de Morelos, Maestría en Enseñanza Superior por la Universidad Autónoma de Nuevo León y Licenciado en Psicología por esta misma Universidad.

Actualmente es Profesor del Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Director General de Educación para Adultos del Estado de Morelos desde 2015. Ha sido Director General de Educación Especial de 1992 a 1999, Secretario Académico de la UAEM, 2002 a 2005 y Director Adjunto de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en México 2011 a 2012. Fue Rector de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) 2013 y Consultor del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, UNESCO.

Miembro del Consejo Editorial de la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva

(RLEI), OEI y del Sistema Estatal de Investigadores del Estado de Morelos, Nivel B, 2015,2016.



## Conferencia Magistral



### E-learning: una apuesta a favor de la inclusión



Lluís Vicent i Safont  
(España)

**Síntesis curricular:** Lluís Vicent i Safont (Castelló, 1974) es Doctor en Tecnologías de la Información y su Gestión por la Universitat Ramon Llull, Máster en e-learning, Ingeniero de Telecomunicación, Ingeniero Electrónico e Ingeniero Técnico en Imagen y Sonido.

En La Salle Campus Barcelona (Universitat Ramon Llull), ha ejercido como profesor desde 1996 de Matemáticas, Electromagnetismo, Procesado Digital, Innovación Docente e Investigación Educativa. Es autor de diversos libros de texto e impulsor y editor de la “librería abierta”, una colección de 27 libros de texto copyleft para alumnos online.

Ha investigado en electromagnetismo, procesado digital de la imagen médica, pero sobre todo, y desde 2003, en e-learning. Ha participado en más de 50 proyectos de convocatoria pública y privada de los cuales es investigador principal en 37. Ha publicado sus resultados en más de 70 comunicaciones en revistas y congresos internacionales y en 8 libros, siendo editor y miembro del consejo editorial de revistas científicas (algunas indexadas) y organizador habitual de congresos.

Desde 2003 es Director de los Estudios Semipresenciales de La Salle Campus Barcelona y del Grupo de Investigación en Technology Enhanced Learning.

Es miembro de diversas sociedades científicas como el IEEE, ADIE, CESEI y es evaluador de programas de Ingeniería para la agencia acreditadora americana ABET.

Desde 2008 centra su actividad en la gestación de la Universitat Oberta La Salle hasta su inauguración en 2012. Actualmente, es el Rector de la Universitat Oberta La Salle y Director Regional Europeo y Miembro del Consejo mundial de la International Association of Lasallian Universities, asociación que agrupa las 75 universidades lasalianas del mundo. Es divulgador habitual en conferencias, radio, televisión y prensa escrita.

En 2014 sus méritos académicos acumulados le llevan al ingreso, pese a su juventud, en la Real Academia de Doctores, como Académico Correspondiente por Andorra.



## Conferencia Magistral

### Aplicaciones de las TIC para la inclusión educativa



PhD. Ernesto Lázaro Figueredo Escobar (Cuba-Chile).

**Síntesis curricular:** Ernesto Lázaro Figueredo Escobar, Doctor of Philosophy in Education, Bachelor in Science in Speech-Language Pathology (Josef Silny & Associates, Inc. Internacional Educación Consultants EUA, 2009). Académico, Doctor en Ciencias Pedagógicas (Rusia, 1990 y Cuba, 1991), Máster of Arts en Pedagogía, especializado en Logopedia (Rusia, 1979).

Profesor universitario en instituciones formadoras de Cuba, Venezuela y Chile, tanto para el pregrado como en el postgrado (1979 – 2016).

Director General de Pronos Consultores (2008 – 2016) A su cargo la dirección de las asesorías a establecimientos educacionales y universidades estatales y privadas, para favorecer la implementación de sistemas de gestión del conocimiento en contextos colaborativos y con la aplicación del seguimiento al logro de aprendizajes, desde una postura preventiva y con la aplicación del análisis de cohortes.

Para el desarrollo de las asesorías opera en el Enfoque Ontogénico y el Modelo de análisis de los Componentes de Actividad. Su quehacer se ve reflejado en la creación de Softwares Educativos, Libros Especializados e Investigaciones sobre logros de aprendizajes de cohortes de estudiantes.

Creador junto a un equipo de profesionales de softwares educativos que se aplican en la práctica educacional: CIDEU (Conocer para Incluir la Diversidad de Estudiantes en la Educación Superior), Planificador de Apoyos Individualizado (PAI), Conocer para Incluir la Diversidad (Cid- Colegio) entre otros.

Autor de libros entre los que se destacan: Progresión de Aprendizajes Básicos: Una perspectiva Ontogénica (Ediciones Pronos, 2012), Fundamentos Psicológicos del Lenguaje (Ediciones ELFE, 2005) y Psicología del Lenguaje (Ediciones ELFE, 2000).

Se reconocen sus aportes en el área de las taxonomías de los trastornos del lenguaje, en la fundamentación de los principios de diagnóstico y evaluación, así como en la aplicación de una práctica de atención a las necesidades educativas individuales, desde una perspectiva humanista y desarrolladora. Su obra es utilizada en la formación de especialistas en el campo psicopedagógico y logopédico. Ha generado y participado en eventos científicos nacionales e internacionales.





# CURSOS PRE-CONGRESO



Click Aquí

Los métodos de enseñanza aprendizaje y el desafío de la inclusión para la educación ecuatoriana.



Click Aquí

Actividad física, adaptaciones curriculares e inclusión. Retos y perspectivas en la praxis pedagógica contemporánea.



Click Aquí

La profesionalización docente para la inclusión educativa y la atención a la diversidad. Buenas prácticas.



Click Aquí

La formación investigativa de los docentes y su vínculo con la inclusión educativa.



Click Aquí

Innovaciones en la formación del profesorado para una mejor respuesta a la diversidad.



Click Aquí

La promoción de una cultura pedagógica inclusiva. experiencias y desafíos.





# CURSOS PRE-CONGRESO



Click Aquí

Experiencias y resultados en el uso de las TIC y sus aportes a la educación y la inclusión educativa.



Click Aquí

La escuela histórico-cultural de Vigotsky y sus implicaciones educativas.



Click Aquí

Enfoque de inclusividad, etnicidad e interculturalidad en el currículo.



Click Aquí

La integración Instituciones de la Educación Superior-Empresa: un reto pedagógico para la inclusión



Click Aquí

Inclusión y procesos sustantivos en la Educación Superior



Click Aquí

La visión dual del aprendizaje pertinente en la formación inicial de los profesionales de la educación como manifestación de la cultura inclusiva



Click Aquí

La preparación del tutor como vía para el desarrollo integral de los estudiantes en la Educación Superior



Atrás



MENU PRINCIPAL



## Cursos Pre-congreso



Los métodos de enseñanza aprendizaje y el desafío de la inclusión para la educación ecuatoriana.



PhD. Roger Martínez  
Isaac (Cuba)

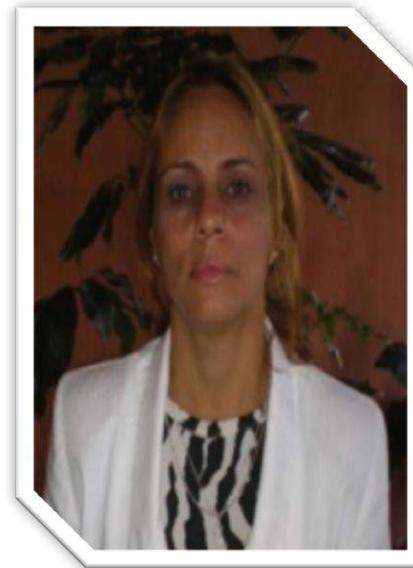




## Cursos Pre-congreso



Actividad física, adaptaciones curriculares e inclusión. Retos y perspectivas en la praxis pedagógica contemporánea.



Giceya de la Caridad  
Maqueira Caraballo  
(Cuba)





## Cursos Pre-congreso



La profesionalización docente para la inclusión educativa y la atención a la diversidad. Buenas prácticas.



PhD. Sonia Guerra  
Iglesias (Cuba)





## Cursos Pre-congreso

La formación investigativa de los docentes y su vínculo con la inclusión educativa.



PhD. Belinda Marta  
Lema Cachinell  
(Ecuador)





## Cursos Pre-congreso

Innovaciones en la formación del profesorado para una mejor respuesta a la diversidad.



PhD. José Ignacio  
Herrera (Cuba)





## Cursos Pre-congreso



La promoción de una cultura pedagógica inclusiva: experiencias y desafíos.



PhD. Ileana María  
Fernández Fernández  
(Cuba-Ecuador)





## Cursos Pre-congreso



Experiencias y resultados en el uso de las TIC y sus aportes a la educación y la inclusión educativa.



PhD. Ernesto Lázaro  
Figueredo Escobar  
(Cuba-Chile).





## Cursos Pre-congreso



La escuela histórico-cultural de Vigotsky y sus implicaciones educativas.



PhD. Armenio Pérez  
Martínez (Cuba)





## Cursos Pre-congreso



Enfoque de inclusividad, etnicidad e interculturalidad en el currículo.



Ph.D Liana Fuentes  
Seisdedos (Cuba)





## Cursos Pre-congreso



La integración Instituciones de la Educación Superior-Empresa. un reto pedagógico para la inclusión



PhD. Yamilé Brito  
Sierra (Cuba)





## Cursos Pre-congreso

### Inclusión y procesos sustantivos en la Educación Superior



PhD. Wendy Roxana  
Cortés Guerrero  
(Ecuador)

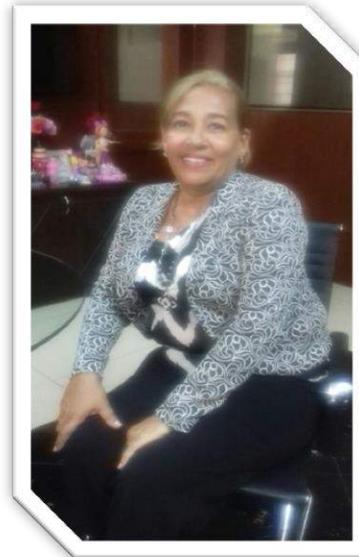




## Cursos Pre-congreso



La visión dual del aprendizaje pertinente en la formación inicial de los profesionales de la educación como manifestación de la cultura inclusiva



Dr.C Rosa Ana Jaime  
Ojea (Cuba)





## Cursos Pre-congreso



La preparación del tutor como vía para el desarrollo integral de los estudiantes en la Educación Superior



PhD. Francisco Antonio  
Pérez Miró (Cuba)





# CONFERENCIAS TEMÁTICAS EN COMISIONES



Click Aquí

Exigencias y condiciones para el desarrollo de un proceso de enseñanza–aprendizaje intercultural, inclusivo y desarrollador.



Click Aquí

Actividad física adaptada. Una alternativa para la inclusión de todos y para el bien de todos.



Click Aquí

La educación: un factor clave para la inclusión y el desarrollo social



Click Aquí

Calidad de la educación e inclusión



Click Aquí

Estrategias metodológicas para la inclusión educativa.



Click Aquí

El papel de la comunicación pedagógica en la inclusión educativa y en la educación intercultural



Click Aquí

La tecnología como una herramienta para romper barreras.



Click Aquí

La enseñanza problémica, vía fundamental para la educación inclusiva.



# CONFERENCIAS TEMÁTICAS EN COMISIONES



Click Aquí

La inserción social y laboral de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad desde diferentes contextos.



Click Aquí

Lo andino y lo universal: relaciones y dinámicas para la inclusión



Click Aquí

La epistemología del Sur. Consideraciones para una educación transformadora e inclusiva en América Latina.



Click Aquí

Aplicación de softwares educativos para el conocimiento de la diversidad y la planificación de apoyos individualizados.



Click Aquí

Gestión universitaria. Una mirada para la elevación de la calidad de la inclusión educativa



Click Aquí

La didáctica, implicaciones y retos para la atención a la diversidad educativa.



Click Aquí

Un enfoque inclusivo del proyecto educativo institucional.



Click Aquí

Calidad de la Educación Superior y su pertinencia social.

Atrás



MENU PRINCIPAL



## Conferencias Temáticas En Comisiones



Exigencias y condiciones para el desarrollo de un proceso de enseñanza–aprendizaje intercultural, inclusivo y desarrollador.



PhD Roger Martínez  
Isaac (Cuba)





## Conferencias Temáticas En Comisiones



Actividad física adaptada: Una alternativa para la inclusión de todos y para el bien de todos.



PhD. Giceya de la  
Caridad Maqueira  
Caraballo (Cuba)





# Conferencias Temáticas En Comisiones



La educación: un factor clave para la inclusión y el desarrollo social



Psc. Patricia Sierra  
(Colombia)





# Conferencias Temáticas En Comisiones



## Calidad de la educación e inclusión



Dr. Harvey Spencer  
Sánchez Restrepo  
(México – Ecuador)

Atrás



MENU PRINCIPAL



# Conferencias Temáticas En Comisiones



Estrategias metodológicas para la inclusión educativa.



PhD. José Ignacio  
Herrera (Cuba)





## Conferencias Temáticas En Comisiones



El papel de la comunicación pedagógica en la inclusión educativa y en la educación intercultural



PhD. Ileana María  
Fernández Fernández  
(Cuba-Ecuador)

Atrás



MENU PRINCIPAL



# Conferencias Temáticas En Comisiones



La tecnología como una herramienta para romper barreras.



Fernando Revilla  
(España- México)





# Conferencias Temáticas En Comisiones



La enseñanza problémica, vía fundamental para la educación inclusiva..



PhD. Carlos Álvarez de  
Zayas (Cuba)





## Conferencias Temáticas En Comisiones



La inserción social y laboral de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad desde diferentes contextos.



PhD. Marylin Figueroa  
Cruz (Cuba)

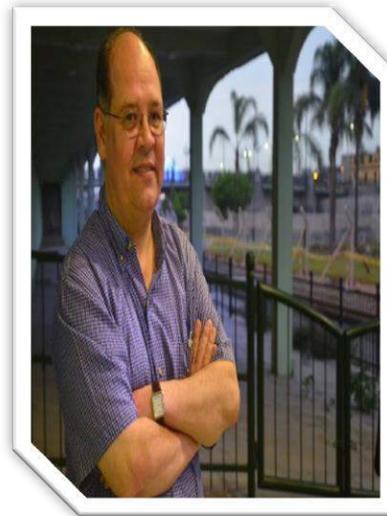




## Conferencias Temáticas En Comisiones



Lo andino y lo universal: relaciones y dinámicas para la inclusión



César Ferreira (Perú- EE.UU)





## Conferencias Temáticas En Comisiones



La epistemología del Sur. Consideraciones para una educación transformadora e inclusiva en América Latina.



Ph.D Liana Fuentes Seisedos  
(Cuba)





## Conferencias Temáticas En Comisiones



Aplicación de softwares educativos para el conocimiento de la diversidad y la planificación de apoyos individualizados.



PhD. Ernesto Lázaro Figueredo  
Escobar (Cuba-Chile)





# Conferencias Temáticas En Comisiones



Gestión universitaria. Una mirada para la elevación de la calidad de la inclusión educativa



PhD. Armenio Pérez Martínez  
(Cuba)



## Conferencias Temáticas En Comisiones



La didáctica, implicaciones y retos para la atención a la diversidad educativa.



PhD. Sonia Guerra Iglesias (Cuba)





## Conferencias Temáticas En Comisiones



La didáctica, implicaciones y retos para la atención a la diversidad educativa.



PhD. Maribel Ferrer Vicente (Cuba)





# Conferencias Temáticas En Comisiones



Calidad de la Educación Superior y su pertinencia social.



PhD. Rosario León Robaina (Cuba)





# TALLER ESPECIALIZADO EN COMISIONES



[Click Aquí](#)

Discapacidad visual y autonomía personal. importancia de las técnicas de orientación y movilidad.

[MENU PRINCIPAL](#)



## Taller Especializado En Comisiones



Discapacidad visual y autonomía personal. importancia de las técnicas de orientación y movilidad.



Facilitador:

Lic. María Antonieta Rodríguez Pérez  
(Federación Nacional de Ciegos del Ecuador- FENCE)

Facilitador:

Psc. Carlos Eduardo Pozo Cajamarca  
(Federación Nacional de Ciegos del Ecuador- FENCE)

Atrás



MENU PRINCIPAL



# ACTIVIDADES ESPECIALES



Click Aquí

## Mesa redonda.

Inclusión educativa y social. Vivencias, experiencias y propuestas.

Click Aquí

## Coloquio.

Socialización de avances y resultados de investigaciones de postgrado (Maestrías y Doctorados).

MENU PRINCIPAL



## Mesa Redonda



### Inclusión educativa y social. Vivencias, experiencias y propuestas.



**Participantes:** Docentes, padres de familia y representantes, investigadores, miembros de asociaciones de personas con discapacidad, colectivos de atención priorizada y fundaciones.  
(Previa identificación).



**Moderadoras de la mesa redonda:** PhD. Sonia Guerra Iglesias (Cuba)  
Lcda. Claudia Arteaga (Ecuador)  
MSc. María del Pilar Zambrano (Ecuador)



**Participaciones especiales:** Mg. Elba Orfelia Domaccin Aros (Ecuador)  
Presidenta OMEP-Ecuador





## Coloquio



### Socialización de avances y resultados de investigaciones de postgrado (Maestrías y Doctorados).



Los trabajos pueden estar en una etapa avanzada o al nivel de formulación del proyecto de investigación de maestría o doctorado, pero siempre se registrarán por las mismas normas de presentación que las ponencias presentadas al Congreso.



Los miembros del panel académico les proporcionarán pautas y sugerencias con el objetivo de ayudarlos a identificar las fortalezas y debilidades de dichos avances y resultados así como a mejorar sus contenidos.



Los avances y resultados de investigaciones de postgrado serán recibidos hasta el 20 de marzo y estarán sujetos a un proceso de doble revisión anónima por un jurado compuesto por las personalidades invitadas al Congreso, quienes seleccionarán los trabajos que se admitirán al Coloquio.



Las presentaciones serán de aproximadamente quince minutos cada una y se contará con 15 minutos para que los miembros del panel puedan comentar y discutir los aspectos conceptuales y metodológicos de cada trabajo o aclarar dudas sobre los diseños o avances presentados.



**Coordinadores:** PhD. Eliseo Guajardo Ramos (México)  
PhD. José Ramón Orcasitas (España)  
PhD. Francisco Antonio Pérez Miró (Cuba)

Atrás



MENU PRINCIPAL

**ESTRATEGIA DIDACTICA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL TECNOLÓGICO ESPÍRITU SANTO CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.**

**Autores:** Lic. Yeimer Prieto López<sup>1</sup>, Lic. Francia Velasco Tutivén<sup>2</sup>, Mgs. Tanya Maritza Salazar Veloz<sup>3</sup>.

**Institución:** Tecnológico Espíritu Santo.

**Correos electrónicos:** [yeiprietolopez@gmail.com](mailto:yeiprietolopez@gmail.com)

## **ESTRATEGIA DIDACTICA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL TECNOLÓGICO ESPÍRITU SANTO CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.**

### **RESUMEN**

La Didáctica centrada en el estudiante exige la utilización de concepciones, modelos, alternativas, estrategias y métodos adecuados, en los que el proceso de enseñanza-aprendizaje se conciba cada vez más como resultado del vínculo entre lo afectivo, lo cognitivo, las interacciones sociales y la comunicación. La presente investigación científica ofrece elementos teóricos y metodológicos esenciales que permiten asumir posiciones bien fundamentadas y estructuradas acerca de las estrategias pedagógicas dirigidas a los docentes y los métodos de enseñanza-aprendizaje, lo que en ocasiones se aborda desde diversas posiciones, no siempre consistentes y con múltiples acepciones e interpretaciones. La Pedagogía se enfrenta a un gran reto en estos momentos, la dirección y conducción adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior con el empleo del Constructivismo, donde el estudiante sea quien produzca el conocimiento desarrollando un pensamiento crítico, reflexivo desde el punto de vista cognoscitivo, poniendo a su disposición estrategias de aprendizaje en un contexto donde lamentablemente predomina una Pedagogía Conductista. El presente artículo aborda las estrategias de enseñanza-aprendizaje que permite tanto al profesor como al estudiante tener una comprensión cabal de este fenómeno dentro del proceso docente educativo.

### **INTRODUCCIÓN**

La Pedagogía se enfrenta en la actualidad a grandes retos y transformaciones direccionadas a la calidad del aprendizaje de los discentes en los diferentes niveles, nos estamos refiriendo a la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje donde los docentes desarrollen un pensamiento reflexivo, crítico, que pueda aplicar, desde el punto de vista cognoscitivo, así como aportar las estrategias y concepciones para que puedan aprender a sí mismo y produzcan el conocimiento en las diferentes áreas y materias con un enfoque multidisciplinario y multifactorial.

La perspectiva se abre ante la necesidad de comprender que antes se concebía el aprendizaje como un proceso externo al estudiante se veía como un ente pasivo, como objeto del proceso docente educativo, que debía repetir mecánicamente el contenido que el docente o profesor le transmitía, en la actualidad se enfoca como proceso interno que implica cambios en las estructuras cognitivas y es a su vez influenciado por diferentes aspectos biológicos, psicológicos, sociales, antropológicos, ya que el alumnado participa activamente

en la educación, mientras que el maestro es un mediador del aprendizaje que guía los procesos pedagógicos de sus alumnos y le concede una gran importancia al análisis de las actividades que involucran al sujeto con el objetivo de seleccionar, adquirir, organizar, direccionar, recordar e integrar el conocimiento.

La dirección consciente caracteriza esencialmente el proceso de enseñanza-aprendizaje y es uno de los aspectos que cada uno de los profesores en la Educación Superior debemos trabajar e intencionar de forma sistemática y permanente. Ello significa, entre otros aspectos, reconocer el papel determinante del profesor en la identificación, la planificación y la instrumentación de estrategias docentes adecuadas para lograr la formación de los estudiantes.

Hoy se reconoce la necesidad de una Pedagogía y una Didáctica centrada en el sujeto que aprende, lo cual exige enfocar el proceso de enseñanza-enseñanza como un proceso de orientación del aprendizaje, donde se creen las condiciones para que los estudiantes no solo se apropien de los conocimientos, sino que desarrollen habilidades, formen valores y adquieran estrategias que les permitan actuar de forma independiente, comprometida y creadora, para resolver los problemas a los que deberá enfrentarse en su futuro personal y profesional.

Todo ello conlleva la utilización de modelos pedagógicos, de concepciones, de estrategias docentes y métodos que propicien un aprendizaje intencional, reflexivo, consciente y autorregulado, regido por objetivos y metas propios, como resultado del vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, y de las interacciones sociales y la comunicación, que tengan en cuenta la diversidad del estudiantado y las características de la generación presente en las aulas universitarias, con la irrupción de la Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Lamentablemente en la actualidad de la Pedagogía Ecuatoriana Actual se mantiene el predominio del análisis de los componentes personales más que los no personales, se maximiza el papel del profesor como rector de los últimos procesos y componentes que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar del énfasis en las diferencias individuales, así como el papel activo y central del estudiante, prevalece la Didáctica centrada más en la enseñanza, que en el aprendizaje crítico, reflexivo y desarrollador.

Lo anterior imprime a los estudiantes cierta autonomía en la búsqueda de información, lo cual no siempre es aprovechado por el docente y, por tanto, el proceso enseñanza-aprendizaje no se adecua a la realidad que impone el nuevo siglo. Desde el punto de vista educativo, es necesario, entonces, utilizar cada vez más en las aulas herramientas propias

de esta generación, para motivarlos y desarrollar sus habilidades a partir de sus estilos y los modos y formas en que aprenden.

## **DESARROLLO**

Materiales y métodos:

Para el desarrollo de la presente investigación se emplearon métodos científicos, del nivel teórico y del nivel empírico donde se destacan: histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción, sistematización, observación científica, criterio de expertos, el pre-experimento y las entrevistas. Los que sirvieron de base y de plataforma para la investigación científica que se presenta con el objetivo de lograr en la educación superior particularmente en el tes una pedagogía constructivista donde el estudiante sea el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto de brindarán con este artículo los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan las teorías del constructivismo en la educación ecuatoriana actual.

Aspiramos a un Constructivismo educativo al proponer un paradigma donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se perciba y se lleve 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, el Constructivismo en la Pedagogía se aplica como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción, donde prevalezca el aprendizaje significativo.

Constituye una preocupación a nivel mundial en el ámbito pedagógico y didáctico la necesidad que los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje aprendan a aprender y así lo señala la UNESCO desde la década de los ochenta y se mantiene en la actualidad, está establecido como uno de los principales pilares, exactamente entre los cuatro primeros, que debe sustentarse y materializarse en el siglo XXI por la educación a todos los niveles, particularmente esta investigación lo aborda en el contexto universitario. En la presente época se han observado tendencias en el claustro de las universidades a prevalecer una Pedagogía Constructivista, donde en ocasiones no se le facilita al estudiante que sea el centro del proceso docente educativo, que pueda producir el conocimiento, elaborar definiciones y conceptos con una moderada conducción e inducción de los docentes.

Los autores de la presente investigación científica asumimos algunas de las generalidades que hemos detectado mediante el desarrollo del trabajo acerca de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y son ellas:

Se hace evidente que en nuestras aulas aún persiste el carácter reproductivo del pensamiento de los estudiantes a causa de la concepción tradicional y conductista del aprendizaje plasmado en los planes y programas de enseñanza, que propicia en esencia las formas empíricas del pensamiento. El maestro no siempre precisa los objetivos a alcanzar para el desempeño intelectual que debe lograr el alumno, lo cual dificulta la organización de la actividad cognoscitiva para propiciar su desarrollo, para enseñarle estrategias cognitivas que ubiquen al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Tecnológico Espíritu Santo, de la ciudad de Guayaquil.

En la concepción actual de la enseñanza, ofrecer información a los alumnos no es lo más importante, como tampoco es lo suficiente, lo más importante es enseñar al alumno a buscarla, organizarla e interpretarla. Esta es la máxima aspiración de nuestra investigación, que el maestro tenga mediante una concepción teórica puesta en práctica en una estrategia pedagógica y didáctica que el alumno produzca el conocimiento.

En este artículo científico asumimos y aportamos las estrategias de adquisición de conocimientos, mencionamos la estrategia de elaboración, de organización y de ensayo. Como aspectos generales de la elaboración consideramos la elaboración imaginaria (imágenes) y la elaboración verbal (parafrasear, activar conocimientos previos, seleccionar la idea principal, pensar en analogías, hacer inferencias, hacerse preguntas). Son calificadas como herramientas poderosas y necesarias que le permiten al estudiante la Construcción Simbólica sobre la información que está asimilando para hacerla significativa, para que el aprendizaje sea más duradero y fácil de evocar.

Por su parte las estrategias de ensayo se refieren a un conjunto de estrategias que consisten en repetir o practicar información, con el fin de codificarla, están directamente relacionadas con la habilidad para transferir la información al sistema de memoria.

El término estrategia se emplea cada vez con mayor frecuencia en la literatura pedagógica, a pesar de sus múltiples acepciones e interpretaciones. Son indiscutibles las ventajas que su adecuada utilización puede ofrecer en los procesos educativos. Al abordar el estudio de las estrategias docentes y los métodos de enseñanza-aprendizaje se requiere desde el inicio la precisión conceptual, debido a la falta de criterios unánimes en su conceptualización desde las ciencias pedagógicas. Al respecto, es preciso considerar algunas de sus acepciones brevemente y explicar el significado que se le otorga a cada uno de ellos, sin pretender agotar la diversidad de posiciones al respecto.

En la literatura se pueden encontrar las denominaciones siguientes: estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias de enseñanza-aprendizaje, estrategias

o técnicas didácticas, estrategias docentes, entre otras, las cuales se utilizan indistintamente. Ello obedece a que sus fronteras son difusas y en ocasiones pueden ser utilizadas con múltiples significaciones. Además, en no pocas oportunidades se tiende a la utilización de palabras como táctica, técnica, procedimiento, etc., para hacer referencia a las estrategias, lo que trae como consecuencia disímiles problemas de interpretación.

Asumimos en la presente ponencia los aportes de Díaz y Hernández (2014), al expresar que la investigación sobre estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como el diseño y el empleo de objetivos de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos. Por su parte, la investigación sobre estrategias de aprendizaje se ha enfocado en el campo del denominado aprendizaje estratégico, a través del diseño de modelos de intervención, cuyo propósito es dotar a los estudiantes de estrategias efectivas para el aprendizaje independiente.

Así, las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones, en las cuales el estudiante elige y recupera los conocimientos que necesita para cumplimentar una tarea. Estas estrategias son procedimientos personales que permiten, por una parte, el control, la selección y la ejecución de métodos y técnicas para el procesamiento de la información; y por el otro, planificar, evaluar y regular los procesos cognitivos que intervienen en dicho proceso.

En la bibliografía se recogen diversos tipos de estrategias de aprendizaje, entre las que se destacan: de apoyo, cognitivas o de procesamiento de la información, metacognitivas, entre otras. Todas constituyen procesos complejos de toma de decisiones personalizadas que parten de una necesidad y que conllevan a la permanente autorregulación en función de predicciones, anticipaciones, cambios y reformulaciones, en estrecha correspondencia con la búsqueda del logro de los objetivos trazados de la forma más eficiente.

Es necesario destacar que las estrategias de aprendizaje son susceptibles de ser enseñadas por parte del docente, de esta forma el aprendizaje no es solo la adquisición de conocimientos sino también la búsqueda de “[...] los medios que conducen a la solución de los problemas...” Ello llega a constituirse en un aprendizaje estratégico, ya que el estudiante de forma consciente elige, planifica, coordina y aplica los métodos y los procedimientos necesarios para conseguir un objetivo o aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje se encuentran involucradas, en virtud de la unidad entre enseñar y aprender. Por lo que cada vez es más frecuente la utilización de la expresión estrategias de enseñanza-aprendizaje, las cuales pueden ser consideradas

como secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados que, atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos.

Bajo este criterio, la aplicación reflexiva de un sistema secuencial de acciones y procedimientos para la enseñanza presupone necesariamente el condicionamiento de las acciones del estudiante. Es por ello que es inapropiado enfocar estrategias de enseñanza como algo independiente de las estrategias de aprendizaje, pues significa concebir una división que es contraria a la propia dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En otro orden, se pueden encontrar en ocasiones ideas que reducen el concepto de estrategia de enseñanza-aprendizaje a un conjunto de métodos de enseñanza, todo lo cual presupone una limitación de su alcance pues, aunque en ellas se contemplan acciones relacionadas con la selección y la combinación de diversos métodos para promover los aprendizajes, sus acciones deben tener en cuenta la articulación práctica de todos los componentes del proceso docente-educativo.

Es por ello que, en este mismo sentido Ortiz (2014), que para juicio de los autores de esta investigación representa un modelo y un paradigma, utiliza la expresión estrategia didáctica, lo cual presupone enfocar el cómo enseña el docente y cómo aprende el alumno, a través de un proceso donde los últimos aprenden a pensar y a participar activa, reflexiva y creadoramente. En tal sentido, las estrategias didácticas no se limitan a los métodos y las formas con los que se enseña, sino que además incluyen acciones que tienen en cuenta el repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender; lo cual, como expresa el mencionado autor, es una concepción más consecuente con las tendencias actuales de la Didáctica.

Otra expresión utilizada es la de estrategia docente, considerada como un plan flexible y global que alude al empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones que se conciben para alcanzar los objetivos del proceso docente-educativo. Asimismo, expresa la intencionalidad de las acciones que guían la selección de los métodos más apropiados para la dirección del aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones en que este proceso transcurre, la diversidad de los estudiantes, los contenidos y los procesos.

Los aspectos anteriormente señalados tienen una connotación especial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues implica retomar lo planteado al inicio de este artículo, donde se expresa que este es un proceso de dirección, lo que presupone la utilización de estrategias por parte del docente para responder a las necesidades y exigencias sociales.

A partir de lo analizado, es válido utilizar el término estrategia docente para significar las secuencias de acciones que, atendiendo a todos los componentes del proceso, guían la selección de los métodos y los recursos didácticos más apropiados para la dirección del aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones en que este proceso transcurre, la diversidad de los estudiantes, los contenidos y los procesos, para alcanzar los fines educativos propuestos.

Los métodos de enseñanza-aprendizaje se diferencian de las estrategias docentes por su carácter práctico y operativo, mientras que las estrategias se identifican por su carácter global y de coordinación de acciones a mediano y largo plazo. Las estrategias docentes tienen mayor alcance que los métodos de enseñanza-aprendizaje, y como parte de la estrategia docente es necesario seleccionar de forma armónica los métodos que implican acciones productivas en el aprendizaje para alcanzar los objetivos.

Sin embargo, en la práctica no siempre resulta fácil delimitar claramente las fronteras que separan las estrategias docentes de los métodos de enseñanza-aprendizaje, ni de estos con las técnicas y los procedimientos que componen un método. Por ejemplo, algunos prefieren utilizar el término estrategia de enseñanza-aprendizaje por el de métodos de enseñanza-aprendizaje, otros lo usan indistintamente, lo cual puede limitar el alcance de las primeras, como ya ha sido argumentado.

Se asume en la presente investigación luego de realizar una sistematización teórica los siguientes métodos de enseñanza-aprendizaje, que en los últimos tiempos han sido reconocidos por la Didáctica y que deben estar en el repertorio de los docentes y profesores del TES, se encuentran: el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el método de casos, las simulaciones dramatizadas o través de las tecnologías, el método de situación, las discusiones, las dinámicas de grupo y el aprendizaje colaborativo en el aula, entre otros. Todos pueden combinarse con técnicas participativas, analogías, demostraciones, mapas conceptuales, gráficos, etc., para favorecer el desarrollo de las actividades formativas.

El aprendizaje basado en problemas es un método de trabajo activo, centrado en el aprendizaje, en la investigación y la reflexión para llegar a la solución de un problema planteado, donde los alumnos participan constantemente en la adquisición del conocimiento, la actividad gira en torno a la discusión y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre la solución de problemas que son seleccionados o diseñados por el profesor. La solución de problemas genera conocimientos y promueve la creatividad,

estimula el autoaprendizaje, la argumentación y la toma de decisiones, favorece el desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.

El aprendizaje basado en proyectos es un método que permite un proceso permanente de reflexión, parte de enfrentar a los alumnos a situaciones reales que los llevan a comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven. Con la realización del proyecto, el alumno debe discutir ideas, tomar decisiones, evaluar la puesta en práctica de la idea del proyecto, siempre sobre la base de una planificación de los pasos a seguir. Además, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y otras tareas significativas, les permite trabajar de manera autónoma y favorece un aprendizaje contextualizado y vivencial.

El método de casos parte de la descripción de una situación concreta con finalidades pedagógicas. El caso se propone a un grupo para que individual y colectivamente lo sometan al análisis y a la toma de decisiones. Al utilizar el método del caso se pretende que los alumnos estudien la situación, definan los problemas, lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que habría que emprender y contrasten ideas, las defiendan y las reelaboren con nuevas aportaciones. La situación puede presentarse mediante un material escrito, filmado, dibujado o en soporte informático o audiovisual. Generalmente, plantea problemas que no tienen una única solución, por lo que favorece la comprensión de los problemas divergentes y la adopción de diferentes soluciones mediante la reflexión y el consenso.

En sentido general, además de lo ya señalado, la utilización armónica y combinada de los métodos reseñados mejora la autoestima y la flexibilidad de los estudiantes, propicia el autoconocimiento, el conocimiento de los otros y la autonomía para el aprendizaje, favorece la motivación al trabajar con situaciones reales, propicia un ambiente de intercambio y diálogo, con más responsabilidades individuales y grupales.

Al concebir las actividades, es importante que se tenga en cuenta que varias de ellas ayuden al aprendizaje colaborativo y al trabajo grupal y fortalezcan las relaciones entre los estudiantes, por lo que se deben orientar y organizar de manera tal que el estudiante sienta la necesidad de agruparse para poder resolver la tarea, y reforzar así el papel educativo que tienen estas acciones en su formación integral.

Sería interminable la lista de estrategias particulares que podrían concebirse con la utilización de diferentes métodos y combinaciones de ellos, pero al utilizar estrategias docentes centradas en el aprendizaje de los alumnos, los roles tradicionales cambian, tanto

del alumnado como del profesor. Este último ayudará a los alumnos a reflexionar, identificar necesidades de información y los guiará a alcanzar las metas de aprendizaje propuestas.

## **CONCLUSIONES**

Las estrategias docentes se diseñan para resolver problemas de la práctica educativa e implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones, con carácter flexible, orientadas hacia el fin a alcanzar.

En las estrategias docentes se interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos que se persiguen, los recursos didácticos, los métodos de enseñanza-aprendizaje y las actividades para alcanzarlos, a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control de la actividad de aprendizaje.

Como parte de la estrategia docente, deben elaborarse recursos didácticos que permitan proporcionar información, motivar a los estudiantes, guiar los aprendizajes, desarrollar habilidades, evaluar los conocimientos y habilidades, y proporcionar espacios para la expresión y la creación.

Las estrategias docentes son válidas en su totalidad en un momento y un contexto específicos. La diferencia de grupos, estudiantes, profesores, materiales y contexto obliga a cada maestro a ser “creador” de estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje.

## **BIBLIOGRÁFICAS**

Addine Fernández F, Ginoris O. Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño; (2012-2014).

Burón J. Aprender a aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao: Editora Mensajero; 2004. p. 94.

Colunga Santos S, García Ruiz J. Algunas variantes de concreción de los modelos teóricos: las estrategias, las metodologías y los programas de intervención educativa. Camagüey: Universidad de Camagüey; 2013.

Díaz Barriga F, Hernández G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, DF: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.; 2008.

Monereo C. Estrategias para aprender a pensar bien. Cuadernos de Pedagogía. 2005;(237):1.

Ortiz E. Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior. Pedagogía Universitaria. (2010-2014); IX (5):2.

Rodríguez del Castillo MA. Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica Félix Varela; 2004.

**TLA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, FACTOR PREPONDERANTE DENTRO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA BILINGÜE TORREMAR.**

**Autores:** Lic. Yeimer Prieto López<sup>1</sup>, Lic. Ricardo Anibal Ortega Gálvez<sup>2</sup>, Lic. Juan Carlos Herrera Herrera<sup>3</sup>.

**Institución:** Tecnológico Espíritu Santo

**Correos electrónicos:** [yeiprietolopez@gmail.com](mailto:yeiprietolopez@gmail.com); [ngricardortega@hotmail.com](mailto:ngricardortega@hotmail.com).

# **TLA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, FACTOR PREPONDERANTE DENTRO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA BILINGÜE TORREMAR.**

## **RESUMEN**

En la presente investigación científica se realiza un estudio sobre el proceso de formación y desarrollo de la personalidad de las nuevas generaciones desde nuestra Unidad Educativa Bilingüe Torreomar en la Ciudad de Guayaquil, Ecuador, donde la atención a la diversidad representa un reto y una prioridad no sólo para el DECE, sino también para los docentes y directivos, realizando un análisis de términos claves como: diversidad, individualidad, integración, segregación, homogeneidad, enfoque individual, diferenciado y personalizado, la atención a las diferencias individuales; escuela abierta a la diversidad.

Teniendo como base la conceptualización de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la República del Ecuador y planteado en la Ley del año 2011, Reglamento del año 2012 del Ministerio de Educación: en el marco del proceso de optimización, donde se utilizan acciones para ofrecer una educación de más calidad a los escolares con necesidades educativas especiales y a toda la población escolar en general. La atención a la diversidad no es solamente a alumnos con determinada NEE, sino a todos los alumnos escolarizados en un centro, ya que todos son diversos y hay que dar igualdad de oportunidades y a la vez que una enseñanza individualiza a todos los alumnos.

## **INTRODUCCIÓN**

Diversas contradicciones existen en el proceso docente-educativo y en particular, entre el docente, que enseña y el alumno, que aprende, para solucionar las contradicciones, que tiene una explicación desde la formación de los estudiantes que le corresponde la tarea de educar y enfrentarse a las NEE, lamentablemente en la maya curricular de la Educación Inicial y Básica se sacó la materia Pedagogía Especial que le posibilitaba el conocimiento de los principales fundamentos teóricos y metodológicos acerca de las diferentes Necesidades Educativas Especiales, en la actualidad se tornan más problemáticas para el primero con la “Ley de Enseñanza Obligatoria” hasta el bachiller, aprobada desde principios de este siglo. Con dicha ley de enseñanza obligatoria, se hace importante el trabajo con la diversidad dado este en el carácter universal de la enseñanza.

Que entre otros como la integración, la segregación responden de una manera u otra al cumplimiento de la ley, pero que agudiza las contradicciones, que en estos momentos presentan gran auge, entre los estudiosos de la Pedagogía a nivel mundial, como criterio

consideramos que los términos integración, inclusión, segregación y diversidad se complementan y hasta cierto punto, pudieran homologarse, teniendo en cuenta la siguiente posición: en la medida que seamos capaces de lograr una verdadera integración e inclusión educativa de forma integradora, desde los puntos de vistas científicos, razonables y partiendo de postulados pedagógicos, psicológicos, antropológicos y filosóficos, estaremos logrando atender a la diversidad como se aspira en nuestra Institución que ya es un hecho y no un sueño, pero de todas formas consideramos que puede ser perfectible, recientemente desarrollamos una capacitación dirigida al manejo áulico, la atención la disciplina positiva y la diversidad desde el proceso de enseñanza- aprendizaje.

### **DASARROLLO**

En Ecuador, el profesional de la educación es preparado para una escuela donde su rasgo distintivo es la homogeneidad en los grupos o clases docentes y la nueva concepción o tendencia educativa de una atención personalizada, pero presentan muchas limitaciones en insuficiencias en cuanto a la atención diferenciada y particularizada de los niños y niñas con NEE, teniendo muy en cuenta la escuela psicológica de L. S. VIGOTSKI (1987), sobre el carácter histórico cultural del desarrollo psíquico y en especial el concepto de zona de desarrollo próximo; así como la aplicación del concepto de necesidades educativas especiales, en el que se incluyen a todos los alumnos independientemente de sus diferencias individuales.

Es necesaria una escuela que atienda a las particularidades individuales de sus alumnos, con el fin de poder satisfacer sus necesidades educativas, esto promueve una escuela abierta a la diversidad y la formación de un maestro capaz de planificar y ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje, no sobre la base de un currículo rígido, sino en correspondencia con las diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje de sus alumnos, logrando la elaboración de un nuevo diseño curricular o haciendo las adaptaciones de acceso necesarias que le posibilite a los alumnos el vencimiento de los objetivos, uno de los aspectos significativos en el presente trabajo que se lleva adelante es precisamente el trabajo de forma detallada y pormenorizado con la familia y su integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante las persectorias, mediante un trabajo diferenciado y profiláctico, ya es un hecho y una fortaleza para nuestra Institución Educativa que debemos sistemáticamente continuar perfeccionando y desarrollando.

Los docentes deben ser capaces de caracterizar psicopedagógicamente a su estudiantes desde las primeras edades en la Educación Inicial y Básica, para definir sus Necesidades Educativas Especiales, teniendo en cuenta los criterios del DECE y la valoración de su

entorno escolar-familiar-comunitario en estrecha relación con el alumno y luego la elaboración de una estrategia de intervención capaz de satisfacer las necesidades educativas, sin embargo en la actualidad el trabajo con la familia es insuficiente desde lo macro, pero en nuestra institución representa un logro en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje involucrando a todo el sistema de influencias educativas.

Al analizar otros conceptos relacionados con el término Integración se considera sinónimo de Educación, refiriéndose esencialmente a la escolarización; pero no como un término estrecho de igualdad con el espacio físico que puede o pudiera ocupar un alumno en la institución escolar; viéndolo como que los alumnos con necesidades educativas especiales acuden a la escuela para que se les enseñe y para aprender, siendo función primordial de la escuela promover el aprendizaje de los alumnos que además pueden presentar dificultades en el aprendizaje y en crear las condiciones bajo las cuales tenga lugar el aprendizaje apropiado para todos.

En este caso tenemos que ser consecuentes con el rigor científico de la Pedagogía al abordar la Diversidad y en particular la atención de la diversidad como uno de los ejes de los términos que conforman la segregación y la integración dentro del proceso docente educativo.

La escuela ha estado cerrada a la diversidad, como si todos los que hemos asistido a la escuela, fuéramos iguales; o pasando por alto la elaboración del principio del enfoque individual y diferenciado, la atención a las diferencias individuales; pero sí consideramos que este trabajo no ha tenido un basamento científico, no se ha desarrollado con la sistematicidad que la atención individual requiere, para tratarlos a todos, incluidos los alumnos con necesidades educativas especiales tanto por bajos rendimientos docente, (dificultades en el aprendizaje o retardados), como por los de altos rendimientos (superdotados), en este sentido reconocemos que la atención a los talentos aún no responde a las demandas del estudiantado, pero ya está bien identificado y se pretende para el próximo año lectivo redimensionar las estrategias pedagógicas para buscar mejores resultados en todas las áreas del conocimiento.

Ello de modo alguno niega la necesidad de continuar avanzando en esta dirección superando nuestras limitaciones y deficiencias y propiciando que entre los límites razonables, la escuela esté en condiciones de elevar la calidad de la educación y por tanto, su respuesta a la diversidad y la atención a la diversidad como un proceso sistemático, permanente y no aislado o espontáneo como ocurre en algunos momentos.

Un culto ilimitado a la diversidad pudiera llamarnos a violar el enfoque etéreo de la enseñanza, a concebir, por ejemplo, la posibilidad de ubicar en un mismo grupo a niños preescolares y de secundaria básica, sin considerar, entre otros, el elemento de la edad cronológica que, en cualquier tipo de educación, incluida la especial no debemos desestimar.

No puede tampoco la Pedagogía y mucho menos la Pedagogía Especial soslayar que en nuestros días enfrentamos el fenómeno, no tan abordado aunque sí presente de los tipos de diversidad existentes en la Escuela Pública y en la Escuela Privada; sin hablar de los que son tan diversos que no tienen acceso a ninguna de ellas.

Se reconoce actualmente que los niños no aprenden y se desarrollan de manera homogénea, no poseen las mismas aptitudes, ni han tenido las mismas condiciones de desarrollo por lo que todo grupo clase o grupo escolar constituyen ineludiblemente una diversidad. La escuela entonces, debe ser una institución abierta a la diversidad, relacionado con lo anteriormente abordado desde nuestra experiencia existe un trabajo sólido en nuestra Institución Educativa, que debe cada día seguirse perfeccionando y desarrollando en cada uno de los grados y niveles de enseñanza.

¿Qué significa una escuela abierta a la diversidad del siglo XXI del el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica y su adecuado seguimiento?

No nos referimos sencillamente que se admita el ingreso de todos a pesar de las diferencias o las NEE, la cuestión no consiste en asegurar un espacio físico para todos en la institución escolar, sino, la esencia del reto está en garantizar las condiciones y medios para que todos los niños aprendan y se desarrollen, en facilitar a todos, por diferentes vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que se plantea el sistema educativo para el nivel dado, aspecto que ha representado una prioridad para nuestra Institución Educativa en cada uno de los grados.

La intención es que todos los niños y las niñas se eduquen en el medio más natural, normalizados y desarrollador posible, en un ambiente socializador, donde el docente, las condiciones educativas y el propio grupo escolar, sus compañeros, realicen una efectiva función “mediadora”, facilitadora del desarrollo, rectorada por el DECE pero con la participación de todo el sistema de influencias educativas y particularmente de la familia.

De acuerdo con esta posición los niños y las niñas no son los que deben adecuarse a un sistema educativo preconcebido, de exigencias generales, únicas, rígidas, de la institución escolar, sino que esta debe ofrecer variedad de opciones educativas, como se muestra en la presente investigación y se trata de que pueda ser generalizado el trabajo, que se

adecuen a las necesidades y posibilidades de cada educando. El estudiante no puede estar en función de un método establecido, sino que los métodos deben ponerse en función del alumno en el momento y las circunstancias que lo ameriten oportunamente.

El autor de la presente investigación científica asume que es reconocido que en las tendencias pedagógicas actuales del siglo XXI, al considerar la diversidad que constituye todo grupo de educandos, que la concepción de un programa único, estrategia educativa única, método único, sin posibilidades de cambio o adaptaciones, es errónea y no se justifica desde el punto de vista psicológico y pedagógico.

Es importante abordar la noción de IGUALDAD DE OPORTUNIDADES lo que pone sobre el tapete cuestiones difíciles, cuando se trata de concretar este principio en el contexto de la educación, que va más allá que el lapso habitual entre retórica y la realidad impuesta por recursos escasos y visión limitada. Aun cuando hay un compromiso de implementar derecho, resulta difícil establecer lo que se requiere en la práctica.

Igualdad de oportunidades no significa tratar a todos de la misma manera. De allí que el tratamiento educativo igual no es la solución. Los niños no son iguales y no se les debe tratar como si lo fueran, lo que se precisa es traducir el principio general de igualdad de oportunidades a derechos concretos, que sean significativos a nivel de la oferta educativa, esto se da en la noción de tratamiento educativo diferenciado, ya que los niños son distintos unos de los otros, se les debe tratar de modo diferente para alcanzar metas comunes, cuestión que debe resultar sumamente difícil en la práctica pues se necesita de la toma de decisiones pedagógicas y psicológicas que requieren de competencia profesional y recursos, pero tal marco referencial es esencial para el logro de los objetivos propuestos por los docentes en el grupo que trabaja teniendo presente las características de cada alumno como una individualidad, se ha avanzado de nuestra perspectiva y experiencia pero aún no se logra en todos, lo que representa un gran reto para todos los que soñamos con la atención a la diversidad en cada instante del proceso docente educativo.

En la actualidad se analiza y hasta se pone en práctica, que muchos niños con Necesidades Educativas Especiales, podrán adquirir una educación de calidad en el sistema de instituciones escolares regulares si estas pueden facilitar los medios y condiciones para que cada niño avance en la medida de sus posibilidades y con el apoyo que necesita y si los educadores se preparan convenientemente para educar a la diversidad y facilitar el aprendizaje y desarrollo de todos a la medida de las capacidades, aptitudes, etc. de cada uno de ellos teniendo muy presente la individualidad .

Esto quiere decir que el docente para atender adecuadamente a la diversidad debe poseer actitudes, que de una forma u otra complementen los conocimientos pedagógicos y psicológicos adquiridos en su formación de pre-grado de las cuales hablaremos posteriormente, pero que a nuestro juicio son muy influyentes como son:

- La aceptación del niño con dificultades o que avanza rápidamente en la adquisición de los conocimientos.
- La creatividad en el trabajo docente-educativo.
- Flexibilidad en sus criterios sobre aspectos que determinan o influyen en el proceso docente - educativo.
- El optimismo del éxito en su tarea.

Como bien mencionamos anteriormente, es muy importante para el cumplimiento exitoso de su tarea poseer un conjunto de conocimientos pedagógicos y psicológicos que repercutan en la calidad de su actividad como:

- Conocimiento de la problemática de la Necesidad Educativa Especial como tal de forma particularizada, de las dificultades en el aprendizaje y las características de los fundamentos básicos de la Psicología Evolutiva.
- Formación técnica para trabajar con los padres, tanto de los discapacitados como de los restantes que no la poseen.
- Un manejo apropiado de los recursos existentes en la sociedad donde se desarrollan los escolares.
- Dominio de técnicas para trabajar de forma diferenciada con la familia.
- Manejo suficiente de material específico que se emplea para facilitar el aprendizaje de los niños con dificultades en el aprendizaje y con necesidades educativas especiales que le permita:

Todo lo mencionado hasta aquí se refleja en una forma u otra, ya sea directa o indirectamente en la clase, así como el trabajo con la familia, herramienta fundamental en el desarrollo integral de la personalidad de los escolares a todos los niveles, como célula fundamental del proceso docente-educativo y en especial dentro de ella en los apoyos o ayudas que debe brindar el docente a los alumnos, lo cual refleja abiertamente la comprensión y nivel de asimilación adquirido por el educador, cuando las ayudas están en correspondencia con las complejidades de las tareas y necesidades del alumno, en ocasiones en suficiente una breve orientación o sugerencia de cómo proceder; en otras ayudarlos a comenzar, o pueden necesitar más, que se desarrolla un trabajo conjunto con ellos o se les demuestre como resolver una tarea o ejercicio; es importante que el maestro

sea capaz de identificar hasta donde el alumno necesita la ayuda, para que la misma no sea excesiva, que el niño logre independencia y que esta constituya un estímulo al desarrollo de sus potencialidades, así como para el desenvolvimiento adecuado de su capacidad creativa, en la búsqueda de alternativas para solucionar problemas; claro está que como hemos dicho en correspondencia con las potencialidades reales de cada alumno, pero es imprescindible que el maestro pueda precisarlas y trabajar sobre este contexto.

En nuestro país aún son insuficientes los pasos firmes y seguros con respecto al problema abordado, se trabaja de forma ardua en el perfeccionamiento de la Enseñanza General y dentro de ella en los subsistemas, Inicia-Básica-Superior y Bachillerato, comenzando por los aspectos estructurales, que son los encargados de trazar las pautas de la política educacional del Ministerio de Educación, así como de la preparación metodológica que deben alcanzar los docentes, asesorados por estructuras técnicas; en la realización de un adecuado trabajo preventivo, de forma integrada, lo que conlleva a la participación activa de todos en la toma de decisiones que repercuten en planes y programas de estudio y en la independencia y flexibilidad que se le permite al maestro para el cumplimiento exitoso de los objetivos más generales en los diferentes niveles y grados.

Siendo muy importante destacar la inclusión o integración en toda esta labor de las Universidades de la República del Ecuador en la formación de un profesional competente y capacitado adecuadamente, tarea que en realidad estamos todavía lejos de la realidad objetiva que se aspira en la Educación, encargados de la formación, superación y recalificación de todo el personal docente, en función de lograr mejores niveles de preparación pedagógica y psicológica tanto del personal en ejercicio como el que se encuentra en formación, para que puedan poner en práctica las acciones necesarias, para consolidar una escuela ecuatoriana que basada en los principios del paradigma histórico-cultural de Vigostky (1987), responda a una atención personalizada, sobre la base de un tratamiento adecuado a las potencialidades individuales y con un pleno conocimiento del entorno familiar y comunitario del alumno.

La situación de transición en la que nos encontramos, dentro de la cual los planteamientos teóricos parecen avanzar más que las realizaciones prácticas, demandan de nosotros esfuerzos que se concentren en practicar, estudiar, reflexionar e investigar la integración a través de sus auténticos protagonistas, la escuela, la familia y la sociedad.

## **CONCLUSIONES**

En correspondencia con lo abordado en el presente trabajo, no existe una adecuada comprensión de los términos tratados como integración- segregación- homogeneidad -

diversidad, por los docentes en cuestión que dificulta en el plano teórico la aplicación de los mismos en la práctica pedagógica, didáctica y metodológica, pues no se pueden poner en función términos de tanta actualidad, cuando no hay una clara definición en el ámbito pedagógico de la importancia de una ejecución consecuente en el proceso docente educativo y aún se estima por los docentes (para no ser muy categórico) de forma inconsciente de segregación de alumnos con dificultades en el aprendizaje y con necesidades educativas especiales; para su ubicación dentro del DECE.

Otra situación que frena la práctica pedagógica en este campo tan controvertido; por decirlo de alguna manera; es el entre los en cuanto al desempeño de sus funciones cada uno en el campo que le corresponde, sin lograrse el intercambio necesario de acciones pedagógicas que contribuyan de manera efectiva a la atención diferenciada de los alumnos, pudiendo plantearse que el primero considera invadido su campo de actuación y el segundo con la privatización de sus conocimientos sobre trabajo correctivo compensatorio y los fundamentos al respecto.

Pese a los esfuerzos desplegados con los docentes en formación y ejercicio, no se ha logrado una plena identificación, con la política educacional que estos tiempos demandan dados los avances de la ciencia y la tecnología educativa (no como tendencia) para lograr poner nuestra escuela en el lugar que realmente le corresponde, aunque somos del criterio que los pasos dados en este empeño son firmes y seguros y que los objetivos propuestos pueden ser logrados.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ainscow, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos*, España: Narcea.

Ainscow, M. (2005). *Developing inclusive education systems: what are the levers for change*. *Journal of Educational Change*, 6: 109-124.

Baker, B. (2002). *The hunt for disability: The new eugenics and the normalization of school children*. *Teachers College Record*, 104: 663-703.

Beyer, L.E. (2001). *The value of critical perspectives in teacher education*. *Journal of Teacher Education*, 52: 151-161.

Booth, T. y M. Ainscow (2010). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusion*, Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Erevelles, N. (2015). *Deconstructing difference: doing disability studies in multicultural contexts*. En S. Danforth y S. Gabel, *Vital questions facing disability studies in education* (pp. 347-362). NY, New York: Peter Lang.

- Ferri, B. A. (2006). Teaching to trouble. En S. Danforth y S. Gabel, *Vital questions facing disability studies in education* (pp. 289-306). NY, New York: Peter Lang.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo Veintiuno.
- Fuchs, D., & L. S. Fuchs (1994). Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform, *Exceptional Children*, 60: 294-309.
- Graham, L. (2006). Caught in the net: a Foucaultian interrogation of the incidental effects of limited notions of inclusion, *International Journal of Inclusive Education*, 10: 3-25.
- Graham, L. y R. Slee (2005). Inclusion? Artículo presentado en la Asociación Australiana para Investigación en Educación. Conferencia Anual, noviembre, Sydney.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Infante, M., P. Ortega, M. Rodríguez, C. Fonseca, C. Matus y V. Ramírez (2008). (Co)Construcción de los discursos sobre diversidad. Trabajo presentado en Primer Congreso Internacional La Universidad y la Atención a la Diversidad cultural. De la discriminación a la inclusión, noviembre, Santiago, Chile.
- Infante, M. y C. Matus (2009). Policies and practices on diversity: Reimagining possibilities for new discourses, *Disability and Society* (en prensa).
- Irrarázabal, I. y M. A. Morandé (2007). Cultura mapuche: entre la pertenencia étnica y la integración social, *Estudios Públicos*, 105: 37-59.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy within/in the postmodern*, New York: Routledge.
- Lipsky, D. K. & A. Gartner (1996). Inclusion, school restructuring, and the remaking of American society, *Harvard Educational Review*, 66: 762-796.
- MINEDUC (2015). Política Nacional de Educación Especial: Nuestro compromiso con la diversidad. Recuperado el 15 de julio de 2007.
- MINEDUC (2015). Programa de Educación Intercultural Bilingüe 2007. Recuperado el 3 de agosto de 2007.
- Mutua, K. & R. Smith (2014). Disrupting normalcy and the practical concerns of classroom teachers. En S. Danforth y S. Gabel, *Vital questions facing disability studies in education* (pp. 122-132), NY, New York: Peter Lang.
- Rice, N. (2006). Teacher education as a site of resistance. En S. Danforth y S. Gabel, *Vital questions facing disability studies in education* (pp. 17-31), NY, New York: Peter Lang.

Riehl, C. J. (2000). The Principal's Role in Creating Inclusive Schools for Diverse Students: A Review of Normative, Empirical, and Critical Literature on the Practice of Educational Administration, *Review of Educational Research*, 70: 55-81.

Rose, N. (1999). *Governing the soul*, London, England: Free Association Books.

Slee, R. (2000). Keynote speech: talking back to power. The politics of educational exclusion. International Special Education Congress 2000. Including the excluded. University of Manchester 24<sup>th</sup>-28<sup>th</sup> July.

Slee, R. (2011). Inclusion in practice: does practice make perfect?, *Educational Review*, 53: 113-123.

Tenorio, S. (2007). Las representaciones sociales de profesores básicos de las comunas de Ñuñoa y Macul acerca de la integración escolar. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Thomson, P. & H. Gunter (2007). The Methodology of Students-as-Researchers: Valuing and using experience and expertise to develop methods, *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 28: 327-342.

## INTEGRACIÓN DE LAS HERRAMIENTAS WEB 2.0 EN EL APRENDIZAJE INCLUSIVO DEL IDIOMA INGLÉS A NIVEL INTERDISCIPLINARIO

**Autores:** José Miguel Tulcán Muñoz<sup>1</sup>, Colcha Melendrez Fátima Grimanesa<sup>2</sup>,  
Camacho Pacheco Yessenia<sup>3</sup>, Armando Ycaza<sup>4</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

**Correos Electrónicos:**

[migueltulcan@hotmail.com](mailto:migueltulcan@hotmail.com)

[facome13@hotmail.com](mailto:facome13@hotmail.com)

[yescaviudanegra@hotmail.com](mailto:yescaviudanegra@hotmail.com)

[armandoycaza@hotmail.com](mailto:armandoycaza@hotmail.com)

# **INTEGRACIÓN DE LAS HERRAMIENTAS WEB 2.0 EN EL APRENDIZAJE INCLUSIVO DEL IDIOMA INGLÉS A NIVEL INTERDISCIPLINARIO**

## **INTRODUCCIÓN**

En los últimos años el interés por aprender una segunda lengua, principalmente el inglés, ha ido en aumento, desde el sector educativo en con la implantación del inglés desde los 3 años (Orden de 20 de mayo de 2005, de la Consejería de Educación y Cultura) y la iniciativa de implantar el bilingüismo curricular en algunas Comunidades Autónomas.

A lo largo de la historia del aprendizaje de idiomas se puede observar que han surgido distintas teorías, algunas dándole más importancia al papel del que aprende y otras a la metodología. En las últimas décadas, el impacto de los avances tecnológicos ha dado lugar a que surjan nuevas inquietudes en el campo de la educación, en particular en el aprendizaje del idioma inglés. Nuestros estudiantes están totalmente inmersos en un estilo de vida donde el manejo de los ordenadores, móviles, videoconsolas y el uso de Internet es práctica habitual y diaria.

El objetivo de este proyecto es ver cómo podemos cubrir esa necesidad de aprender un segundo idioma utilizando los recursos que hay en Internet (Web 2.0) y aplicarlo en cada una de la asignatura del segundo año paralelo "A" de la Facultad de Filosofía, Carrera de Educación Primaria.

## **DESARROLLO**

En la Universidad Estatal de Guayaquil los estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación curso 2do Paralelo "A" les intereso la propuesta de aprender un segundo idioma utilizando los recursos que hay en Internet (Web 2.0) y aplicarlo en cada una de la asignatura.

Entre los docentes que laboran en el paralelo se puede sentir una sensación de urgencia de vincular el aprendizaje con la tecnología al estar siendo rebasados por los últimos avances científicos y tecnológicos.

La existencia de estos avances tecnológicos ha llegado a conocimiento de un gran número de profesionales del sector de la educación, pero sólo un número reducido de educadores tienen formación para saber converger la enseñanza tradicional con las nuevas tecnologías. Se necesita un cambio.

De la Serna (2001). Es muy explícito en este punto afirmando que «los verdaderos cambios que necesitamos no son exclusivamente tecnológicos, sino más bien mentales y actitudinales, [...]».

En este proyecto de integrador de saber (P.I.S), se escogió el tema de Integración de las herramientas web 2.0 en el aprendizaje del idioma ingles a nivel interdisciplinario. Ante la necesidad de dominar nuevos conocimientos y siendo el idioma ingles el segundo más utilizado a nivel mundial, en la actualidad los estudiantes no poseen los recursos adecuados, si bien es cierto existen plataformas como open ingles entre otros son cursos cuyos valores económicos no pueden ser financiados por los estudiantes, debido a que en su totalidad son de bajos recursos.

Con las ventajas de las actuales herramientas web 2.0 es posible realizar el presente proyecto, siendo los principales beneficiarios los estudiantes de la carrera de Educación Primaria, en especial los del 2do Curso Paralelo "A"

Para ello, se llevó a cabo varias encuestas en la Universidad Estatal de Guayaquil, al Segundo Curso Paralelo "A" del mismo establecimiento, para saber cuál es el nivel de conocimientos de los estudiantes y así de esta manera proceder a trabajar con el tema implantado.

Cabe también mencionar que para dar solución a este tema importante, debemos tomar en cuenta el interés del Buen vivir como eje rector de todo ámbito educativo, ya que esto nos ayuda a sentirnos orgullosos de tener un país sin dejar a un lado nuestro idioma oficial.

Entonces debido a las encuestas implantadas tenemos los resultados de tabulación, con lo cual es el resultado de las informaciones que tienen cada persona, dándonos

así a conocer sobre el nivel de conocimiento y de esta manera poder proceder a dar una recopilación de información importante al tema escogido.

### **CONCLUSIONES**

En base a lo investigado se detecta que:

Se observa que la mayoría de los estudiantes no poseen un dominio básico del idioma inglés, lo que afecta no solo el nivel académico del estudiante son el perfil de egresado, esto se convierte en un problema a solucionar.

Los estudiantes están conscientes en que es importante dominar un segundo idioma en tu formación profesional lo que motiva a adquirir nuevas destrezas y habilidades ante nuevas herramientas o estrategias que permitan su aprendizaje.

La mayoría de los estudiantes utiliza el internet casi a diario, independientemente de los motivos que obligan a estar conectados a la web, el uso del navegador es una herramienta de los individuos en sociedad.

Los estudiantes están conscientes en que la tecnología puede convertirse en una aliada del aprendizaje del idioma inglés, la misma que debe ser planificada de forma pedagógica.

Los estudiantes están plataforma de aprendizaje web 2.0 puede ayudar al dominio del idioma ingles la misma que debe contener elementos multimedia como videos, audio y texto debidamente diseñados para su manipulación en un navegador.

### **BIBLIOGRAFÍA PRINCIPALES**

Mateus Ortiz, Y. P. (2010). *El software educativo como estrategia de aprendizaje del vocabulario en ingles*. Obtenido de

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/5572/Tesis.pdf?sequence=1>

Murillo, J. L. (15 de octubre de 2009). *Software educativo libre o gratuito para utilizar en el aula*. Obtenido de <http://www.edulibre.info/software-educativo-libre-o>

B. Alexander. Web 2.0: A New Wave of Innovation for Teaching and Learning? *Educause Review*, 41:32–44, 2006.

Instructivo de Proyecto Integradores de Saberes

Instructivo de Proyecto Ecolar del MED

### **ANEXOS**

Evidencias fotográficas



## USO DE LOS CONECTORES DISCURSIVOS EN LA ARGUMENTACIÓN UNIVERSITARIA

**AUTORAS:** MSc. Zila Esteves<sup>1</sup>, MSc. Norma Narcisa Garcés Garcés<sup>2</sup>, MSc. Ericka Jazmin Figueroa Martínez<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [zilaisteves@hotmail.es](mailto:zilaisteves@hotmail.es)

## USO DE LOS CONECTORES DISCURSIVOS EN LA ARGUMENTACIÓN UNIVERSITARIA

### RESUMEN

Esta investigación fue realizada en la Universidad de Guayaquil con una población de 30 estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras, quienes dan su criterio acerca del conocimiento que tienen del uso de los conectores gramaticales. En la investigación se hace un análisis gramatical de los conectores discursivos, es decir, aquellos que tanto en la oralidad como en la redacción deben ser utilizados dentro de los planos de concordancia como los aditivos, adversativos, concesivos, consecutivos o ilativos, explicativos, reformuladores, ejemplificativos, rectificativos, recapitulativos, de ordenación, de apoyo argumentativo, de digresión con la finalidad de establecer la falta de agilidad en la redacción de los estudiantes universitarios y los antecedentes que gobiernan esta problemática. Se ha elaborado una encuesta que ha servido para conocer el criterio de las treinta muestras analizadas. Para ello mediante una investigación de tipo bibliográfica y cuadros estadísticos se da a conocer la dimensión de la problemática de la redacción superior y el nivel del conocimiento que los conectores tienen en la intelectualidad de los futuros docentes.

### INTRODUCCIÓN

La calidad de los escritos universitarios, se ha visto afectada por el copia y pega relacionada por el influjo de gran cantidad de textos que ofrece la red. Esa corriente de redactores *a fortiori* cada día se aleja más de la honestidad académica que debe primar al menos desde bachillerato. Cada día se hace más compleja la capacidad que deben tener los estudiantes para hilar ideas y luego argumentarlas.

Una mala práctica y concepción epistemológica de lo que es una prueba objetiva, ha convertido a muchas evaluaciones universitarias y secundarias en un contrasentido frente a la relevancia de lo académico y pragmático sobre el azar, lo que ha provocado una automatización de los criterios y no el desarrollo del juicio a posteriori o a priori pero con buen fundamento.

Si la verdad no media en el proceso de las relaciones sintácticas que cada estudiante es capaz de elaborar, una vez egresados de qué empresa va a contratar a un profesional que tiene falencias en expresar lo que él o ella quieran decir; se está fraguando una generación de impotencia en la redacción, en la coordinación de ideas, en esa claridad que debe tener el escrito de todo egresado de las universidades del Ecuador.

Epistemología de los conectores

Los conectores en sí no son sustantivos, adjetivos o en esencia verbos, no, en su mayoría su funcionalidad está dentro del campo de los adverbios.

(Española, 2011)

Entre los adverbios que funcionan como conectores se perciben diferencias de registro lingüístico... La independencia entonativa y la relativa libertad posicional acercan los adverbios conectores a los adverbios oracionales donde utilizarlos a partir de un proceso pragmático, convierte a los conectores en la mejor.

(Pág.596)

Por lo que la funcionalidad debe ser operativa, lograr que mediante el proceso de análisis e inclusión en los sistemas oracionales y extraoracionales se pueda mejorar la redacción.

### DESARROLLO

Recuperar el área de lengua y literatura en las instituciones educativas, merece un razonamiento pragmático tal que lleve a estudiantes universitarios a gozar de una base teórica capaz de ofrecer una redacción universitaria de calidad en todos los niveles incluyendo las facultades científicas y técnicas.

OBJETIVO GENERAL

Determinar el índice de conocimiento de los conectores que tienen los estudiantes universitarios mediante un trabajo de campo para planificar un currículo que disminuya las fallas en la redacción.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Indicar las causas de la mala práctica de la redacción universitaria en los textos técnicos.

Utilizar los conectores que permiten explicar las estrategias a usar en la vida de la redacción de textos científicos.

Presentar evidencias de la calidad en el uso de los conectores en los estudiantes universitarios.

#### Marco Teórico

##### Los conectores en la sintaxis

Los conectores tienen la capacidad de ser incluidos en la lengua conversacional, es decir aquella comunicación que los estudiantes puedan tener en el pasillo de una unidad académica, en el Facebook, en Skype, en su casa; pero en estos registros o escenarios no los utiliza correctamente y al ser llevados del habla a la escritura el problema se acrecienta, y que redundante en la convivencia social de los cursos de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil.

Los estudiantes que cursan la asignatura de legislación educativa necesitan utilizar conectores como: así las cosas, dicho esto, en vista de ello, pues bien, al ser conectores de apoyo argumentativo; pero también son importantes para su perfil de salida, otros conectores como: no obstante, por el contrario, sin embargo, todo lo contrario, tan importante en su vida de profesionales en la contra argumentación.

El dominio de los estudiantes se da en los conectores rectificativos, que son aquellos que como docentes van a utilizar como: más bien, mejor dicho, por mejor decir, pero también es cierto que como docentes deben utilizar conectores discursivos para orientar las ideas hacia la interpretación dentro del contexto científico a manera de oración o fragmentos oracionales cuando escriban o digan expresiones como:

Señores, *a decir verdad*, la tesis encontrada en la lectura era verídica. Al encuestar a los estudiantes se pudo establecer que el 53% de los estudiantes desconocían que el conector “a decir verdad” servía para precisar ideas, y eso lleva a determinar una de las causas por la que algunos docentes nos quejamos de que los estudiantes universitarios tienen problemas en la precisión de las ideas al momento de narrar hechos en los proyectos de graduación.

El problema del uso de los conectores se agrava cuando dentro de las clases no tenemos claro que solo se los aprende practicando con ellos. (Corral, 2010) manifiesta acerca de la pedagogía de los conectores en su tesis doctoral para la Universidad de León:

b) Las lagunas en relación a las características sintácticas, semánticas y pragmáticas de estos elementos y de las diferencias entre los miembros de un mismo grupo, debidas, sobre todo, a la falta de materiales que las trasmitan.

c) Los prejuicios al considerar que solo pueden ser aprendidos en un contexto de inmersión. Muchos docentes consideran que, cuando nuestros alumnos viajen a un país de habla hispana, a través de su contacto con la lengua, conseguirán de forma “milagrosa” comenzar a usarlos adecuadamente. (Pág. 90)

Esa forma milagrosa de utilización de los conectores requiere un análisis sintáctico de los mismos de parte del docente, pero al ser adverbios su estructura puede ser reconocida en los sintagmas adverbiales, pero cuando el análisis oracional se presenta solo los maestros analizan el sujeto y predicado y no se realiza el análisis de los sistemas extraoracionales que son de suma importancia en la relación idea- texto. Si se construye un texto como:

Los síntomas por abstinencia de la droga en los estudiantes de la institución educativa se asocian *análogamente* a los síntomas de ingesta de comida con alguna sustancia dañina para el organismo.

Los docentes no llegan a un análisis de la idea de este texto, sino solo a la lectura y con ellos el conector se diluye en el texto y al momento de querer redactar ellos no los utilizan por carecer de jerarquía dentro de las categorías gramaticales que se enfrascan en los verbos, sustantivos, adjetivos y artículos.

En la lengua conversacional también existen errores, en la siguiente expresión:

Compañeros *a continuación* presentaré las evidencias del experimento realizado...

Lo que generalmente se dice es: Compañeros les presentaré el resultado del experimento, omitiéndose el *conector a continuación*.

Pero ¿ha sido la sociedad de la formación académica, una consciencia de cuanto de verdad tiene lo que se planifica y aporta? ¿Tiene la oferta académica de ciertos colegios o universidades una moralidad asociada a la verdad de lo que ofertan?

La calidad de los escritos universitarios no se puede ofertar en forma engañosa. Es importante que estudiantes de las Facultades de Filosofía incluyan en su línea argumentativa conectores como: *por otro lado, ahora bien, así pues, en consecuencia, por ende, por lo tanto, dicho con otras palabras*, conectores tan importantes en la oratoria didáctica y que permiten en el discurso transmitir ideas académicas expresadas lógicamente y con una calidad argumentativa que invita a los estudiantes a seguir la línea argumentativa, porque al explicar una clase, suelen formar grupos entonativos propios, precedidos o seguidos de pausa.

(Corral, 2010) manifiesta que:

Dentro de la primera, se situarían los conectores, ya que es “la capacidad que posee el usuario o alumno de ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua, siendo la coherencia y la cohesión una de las capacidades para estructurar y ordenar el discurso” Se ofrecen cuatro escalas ilustrativas de esta competencia: coherencia y cohesión, donde se sitúan concretamente los conectores, junto a otros mecanismos; flexibilidad ante las circunstancias; turno de palabra y desarrollo de descripciones y narraciones ( Pág. 91)

En los escritos que se dirigen a las autoridades universitarias y que forman parte de la comunicación interna universitaria, están conectores como: *a propósito, a todo esto, dicho sea de paso, por cierto*, que permiten a los que los aplican descargar ideas para defenderse de alguna acusación, sospecha o mal entendido, pero ese dominio o conocimiento no se da.

En las exposiciones orales con láminas de powerpoint, bien sea para una clase de tercer nivel o para la sustentación de sus investigaciones de grado y de postgrado, conectores como: *a continuación, antes de nada, antes que nada, de una parte, de otra parte, en primer lugar, en segundo lugar, en primer término, finalmente, para empezar, para terminar y primeramente* son importantísimos en el lenguaje de grado.

Los conectores actúan como salvavidas al proceso de la redacción, le permite al universitario hilar las ideas y descubrir que con el uso de ellos es posible dar a conocer las ideas ya sea en un examen, en una redacción académica e incluso en el discurso.

Entre los conectores que reposan en la Nueva Gramática de la Lengua Española, están:

Los aditivos y de precisión o particularización como *a decir verdad*, además; adversativos y contraargumentativos como: *ahora bien, al contrario, antes bien*; concesivos e ilativos como: *así pues, consiguientemente*; explicativos como: *a saber, es decir*; reformuladores como: *dicho con otras palabras, dicho en otros términos, dicho de otra forma*; ejemplificativos como: *así, así por ejemplo*; rectificativos como: *más bien, mejor dicho*; recapitulativos como: *a fin de cuentas, al fin y al cabo*; de ordenación como: *a continuación, antes de nada*; de apoyo argumentativo como: *así las cosas, dicho esto*; de digresión como: *a propósito, a todo esto*.

#### METODOLOGÍA

Aplicando un trabajo de campo, con 30 estudiantes universitarios se hace un estudio analítico de sus respuestas para medir el grado de conocimiento que sobre conectores

poseen. Además se hace una investigación bibliográfica de revistas y artículos actualizados sobre la sintaxis, la argumentación y los conectores.

### **CONCLUSIONES**

Muy pocos estudiantes asocian los conectores a las ideas de la redacción.

Al explicar una idea en una oración o párrafo el estudiante no aplica el conector y eso no les permite ejemplificar correctamente.

El lenguaje de las redes sociales que utilizan los estudiantes universitarios está lleno de conectores pero los utilizan mal y para ello su enseñanza evitaría que la jerga inapropiada tome cuerpo.

Existen muchos conectores para rectificar una idea, como: más bien, mejor dicho, por mejor decir que han perdido uso en el plano académico y se las está utilizando más en el lenguaje oral.

Las fallas en la enseñanza de los conectores por profesores del primer y segundo nivel inciden en la aplicación de estos en la vida universitaria.

Los estudiantes universitarios no saben distinguir si el conector es aditivo, adversativo, ejemplificativo o de ordenación.

No existe suficiente material didáctico asociado a los conectores discursivos adaptados al habla ecuatoriano.

La falta de recursos didácticos para la enseñanza de los conectores retrasa su aplicación desde la educación primaria.

### **BIBLIOGRAFÍA**

ABC. (13 de 12 de 2014). De pásalo a los españoles se merecen un gobierno que no mienta. *De pásalo a los españoles se merecen un gobierno que no mienta*.

Corral, C. (2010). *Los conectores discursivos de la lengua española en la clase de español como lengua extranjera: Una propuesta de trabajo*. León: Universidad de León.

Española, R. A. (2011). *Nueva Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española de la Lengua. (2011). *Nueva Ortografía*. Madrid : Espasa Calpe.

# ÍNDICE DE INCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD: UN ESTUDIO DE CASO

**Autor:** Mg. Jorge William Tigrero Vaca

**Institución:** Universidad Casa Grande

**Correos Electrónicos:** [jorge.tigrero@casagrande.edu.ec](mailto:jorge.tigrero@casagrande.edu.ec)

## ÍNDICE DE INCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD: UN ESTUDIO DE CASO

### RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo principal el análisis de la inclusión educativa en el ámbito universitario desde la perspectiva de los estudiantes, a través de las percepciones de los alumnos de la carrera Diseño Gráfico de una universidad pública de Guayaquil, en relación a las acciones realizadas por la institución para atender a la diversidad. Por medio de la aplicación de adaptaciones al contexto ecuatoriano de instrumentos del *Índice de Inclusión*, se realizó una investigación cuantitativa de alcance correlacional, no experimental, transeccional y de campo, con una muestra de 301 estudiantes. El cálculo del *Índice de Inclusión* reflejó que en la universidad se formulan políticas y se realizan algunas acciones inclusivas de manera desarticulada de la gestión institucional. El campo de interés está centrado en aspectos en los cuales la universidad puede mejorar y desarrollar estrategias de atención a la diversidad en su comunidad educativa.

### INTRODUCCIÓN

En Ecuador, la atención a la diversidad dentro de cada universidad constituye uno de los fines primordiales de la educación superior, establecidos en las normativas vigentes. La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), en el artículo 5, resalta que todo estudiante tiene: “El derecho a recibir una educación superior laica, intercultural, democrática, incluyente y diversa, que impulse la equidad de género, la justicia y la paz” (LOES, 2012, p. 6). A diferencia de lo que ocurre en el ámbito escolar y colegial, los estudios relacionados a inclusión en la educación superior no son abundantes (Rodríguez & Álvarez, 2015). Por ello, es prioritario analizar la situación en la que se encuentra el sistema educativo ecuatoriano a nivel universitario, no solo desde una perspectiva externa o basada en parámetros generalizadores como pruebas académicas o estadísticas de ingreso; más bien, conocer desde la perspectiva de sus protagonistas, cuáles son sus percepciones acerca de la inclusión que se vivencia en las universidades.

Para desarrollar procesos que permitan consolidar un ámbito universitario inclusivo se requiere una guía o instrumento que permita a todo el personal involucrado, realizar un análisis reflexivo en relación al desempeño y evaluación de la institución. La guía propuesta se encuentra en el *Índice de Inclusión* (Booth, Rueda, Sandoval, Echeita & Muñoz, 2015) y los instrumentos utilizados en el presente estudio fueron dirigidos a los estudiantes de la carrera Diseño Gráfico, para en base a sus percepciones, determinar factores y barreras que influyen en el desarrollo de acciones de atención a la diversidad del alumnado en la institución. Es importante resaltar que en Ecuador no existen

antecedentes de aplicación del *Índice de Inclusión* a nivel universitario; además, como expresan Ortega y Ortiz (2015), en el ámbito educativo ecuatoriano, a pesar de contar con leyes que respalden los procesos inclusivos, no se tiene un desarrollo pleno, debido a que no existe una capacitación integral y constante para los docentes, familias y comunidad en general sobre inclusión educativa.

## **DESARROLLO**

### 1. Materiales y Métodos

Se realizó una investigación cuantitativa, de alcance correlacional, no experimental, transversal y de campo, con una muestra de 301 estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico de una universidad pública de Guayaquil (80 de primer año, 76 de segundo, 74 de tercero y 71 de cuarto), durante el primer término 2016-2017. La recolección de los datos se realizó mediante el método de encuesta, aplicando los cuestionarios: Indicadores adaptados para la inclusión (Alumnado y familia) (Booth *et al.*, 2015) y el Cuestionario del Índice de Inclusión, desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Correa, Sierra & Alzate, 2015), los que fueron adaptados al contexto universitario ecuatoriano y aplicados a los estudiantes, en formato digital, en el marco de las clases que recibieron en los laboratorios de computación de la carrera.

Las preguntas de investigación fueron: ¿Cuál es el Índice de Inclusión de la carrera de Diseño Gráfico?, ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes de Diseño Gráfico en relación a la cultura, políticas y prácticas de la universidad para atender la diversidad de sus alumnos? y ¿Existe alguna influencia de factores como el género, año cursado y contacto con personas con discapacidad en las percepciones de los estudiantes respecto a las acciones para atender a la diversidad de los alumnos en la universidad? El análisis cuantitativo de cada uno de los enunciados de los cuestionarios se realizó mediante procedimientos de estadística descriptiva como: medidas de tendencia central (media, mediana y moda), se realizaron tablas de contingencia y se emplearon pruebas no paramétricas, acorde a la naturaleza de los datos, para probar las hipótesis de correlación entre las variables presentes en las preguntas de investigación. Para el análisis se utilizó el programa estadístico SPSS (versión 22).

En las encuestas realizadas se incluyeron tres ítems referidos a: género (masculino o femenino), año cursado (primer año, segundo año, tercer año o cuarto año) y la pregunta: ¿Tiene algún tipo de contacto con personas con discapacidad?

El cuestionario: Indicadores adaptados para la inclusión (alumnado y familia) (Booth *et al.*, 2015) consta de 24 ítems y 5 categorías de respuesta que van desde Totalmente en desacuerdo a Totalmente de acuerdo. De la sumatoria de los puntajes se establecieron dos rangos para determinar el nivel de percepción de los encuestados. Quienes obtuvieron entre 24 y 72, demostraron percepciones desfavorables y quienes obtuvieron

entre 73 y 120, manifestaron percepciones favorables acerca de la inclusión educativa en la institución.

El Cuestionario del Índice de Inclusión (MEN, 2008) consta de 49 ítems con cinco categorías de respuesta que van de Siempre a Nunca. Para los puntajes se establecieron tres rangos: de 0 a 67 indica la percepción de que nunca se realizan acciones inclusivas en la universidad, de 68 a 135 expresa la percepción de que algunas veces se realizan acciones inclusivas y de 136 a 198 indica la percepción de que siempre se realizan acciones inclusivas. Además, mediante la determinación del promedio total de los puntajes obtenidos se obtiene el *Índice de Inclusión*.

## 2. Resultados y Discusión

Se destaca que el 52,2% de los estudiantes encuestados manifestaron percepciones desfavorables hacia la inclusión educativa dentro de la institución. En cuanto a los estudiantes con percepciones favorables: el 61% son mujeres y el 79,2% son alumnos que indicaron tener contacto con personas con discapacidad, el 45,8% corresponden a alumnos de primer año y el 31,9% a estudiantes de segundo año. Es decir que el 77,7% de los estudiantes con percepciones favorables corresponden a alumnos de primero y segundo año. En relación a los estudiantes con percepciones desfavorables: el 56,6% son hombres y el 86,6% son estudiantes que indicaron no tener contacto con personas con discapacidad; además, el 79,7% de los estudiantes de tercer año y el 76,1% de los alumnos de cuarto año manifestaron percepciones desfavorables. El puntaje global obtenido de la aplicación del cuestionario: Indicadores adaptados para la inclusión fue 69,84. En el análisis por dimensión se obtuvo el puntaje 28,17 para la dimensión Prácticas lo cual evidenció percepciones favorables; en cambio para la dimensión Culturas y Políticas, los puntajes 25,44 y 16,23 respectivamente, reflejaron percepciones desfavorables. El cálculo del *Índice de Inclusión* (ver Tabla 1) permitió analizar la situación actual de la carrera Diseño Gráfico en relación a las acciones de atención a la diversidad. El *Índice* global obtenido (1,65) reflejó que en la universidad se formulan políticas y se realizan algunas acciones inclusivas de manera desarticulada de la gestión institucional, situación que se manifiesta en las áreas directiva-administrativa, académica y comunitaria.

Tabla 1. Índice de Inclusión de la carrera Diseño Gráfico

Puntajes promedio	
Gestión directiva-administrativa (a)	1,64
Gestión académica (b)	1,66
Gestión comunitaria (c)	1,64
Índice institucional (promedio A, B, C)	1,65

Se resaltan las percepciones de mayor acuerdo y desacuerdo en relación al desarrollo de acciones de atención a la diversidad en la carrera de Diseño Gráfico. El grado de mayor acuerdo significa que los estudiantes manifestaron que la acción analizada se desarrolla en la universidad; en cambio, el grado de mayor desacuerdo significa lo contrario. En la dimensión Cultura, se observó mayor acuerdo en el ítem 4: el 93,3% de los estudiantes manifestaron que en la carrera de Diseño Gráfico, el personal administrativo y los estudiantes se tratan con respeto. En cambio, los niveles más altos de desacuerdo se obtuvieron en el ítem 5: el 91,3% de los estudiantes indicaron que la universidad no incluye a las familias de los estudiantes en sus actividades.

En cuanto a la dimensión Políticas, se observó el grado de mayor acuerdo en el ítem 13: el 82,4% de los estudiantes refirieron que se han reducido las expulsiones por motivos disciplinarios. En cambio, el grado más alto de desacuerdo se obtuvo en el ítem 10: el 89,3% de los alumnos expresaron que los directivos de la universidad no se preocupan de que los edificios sean accesibles para todos.

En la dimensión Prácticas, el mayor acuerdo se alcanzó en el ítem 20: el 93,4% de los estudiantes expresaron que la disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo. En cambio, el grado más alto de desacuerdo se obtuvo en el ítem 24: el 88,1% de los estudiantes indicaron que no todo el alumnado participa en actividades complementarias y extracurriculares. Es importante resaltar que el 79,4% de los estudiantes expresaron su desacuerdo ante la afirmación de que las clases responden a la diversidad del alumnado (ítem 16) y el 65,8% de los alumnos manifestaron su desacuerdo ante la afirmación de que en la universidad se educa a los alumnos para que valoren y respeten la diversidad (ítem 17).

Tabla 2. Estadístico U de Mann-Whitney variable Contacto con personas con discapacidad

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
U de Mann-Whitney	3710,000
Z	-9,999
Sig. Asintótica (bilateral)	0,000

a. Variable de agrupación: Contacto con personas con discapacidad

Tabla 3. Tabla de contingencia para el nivel de percepción y contacto con personas con discapacidad

	Contacto con personas con discapacidad		Total
	No	Sí	

Nivel de Percepción	Percepción Desfavorable	Recuento	136	21	157
		%	81,9%	15,6%	52,2%
	Percepción Favorable	Recuento	30	114	144
		%	18,1%	84,4%	47,8%

En cuanto al análisis de las variables: género, contacto con personas con discapacidad y año cursado, respecto a su relación con las percepciones de los estudiantes hacia la inclusión, se tiene que las percepciones no varían significativamente en función del género; pero sí respecto a las variables: contacto con personas con discapacidad (Tabla 2 y 3) y año cursado (ver Tabla 4 y 5). El 84,4% de alumnos que tienen contacto con personas con discapacidad manifestaron percepciones favorables respecto a la inclusión ( $Z = -9.99$ ,  $p < 0.05$ ); “observando que el contacto con la persona con discapacidad influye positivamente en las percepciones de los estudiantes” (Polo, Fernández & Díaz, 2012, p. 114). Respecto al año cursado, los estudiantes de primer año obtuvieron el promedio más alto (76.43), los promedios más bajos fueron para los estudiantes de cuarto año (70.21) y tercero (69.34). Las diferencias significativas ( $X^2(3) = 93,979$ ;  $p < 0.05$ ) se encuentran entre los alumnos de primero con los de tercero y cuarto, y entre los de segundo con los de tercero y cuarto.

Tabla 4. Prueba de Kruskal-Wallis

Estadísticos de contraste <sup>a</sup>	
Chi-cuadrado	93,979
Gl	3
Sig. Asintótica	0,000

a. Variable de agrupación: Año cursado

Se encontraron diferencias en la percepción de frecuencia de realización de acciones inclusivas entre los estudiantes según su nivel de percepción hacia la inclusión en la universidad ( $X^2(2) = 159.087$ ,  $p < 0.05$ ), los resultados (ver Tabla 6 y 7) mostraron que la percepción de los estudiantes de que la universidad nunca realiza acciones inclusivas se relacionó en mayor medida con la proporción de estudiantes con un nivel de percepción desfavorable hacia la inclusión (85,4%). La percepción de los estudiantes de que la universidad realiza algunas veces acciones inclusivas se relacionó con la proporción de alumnos con un nivel de percepción favorable (57,6%).

Tabla 5. Prueba post hoc Games-Howell según la variable Año cursado

Games- Howell	Año cursado (I)	Año cursado (J)	Diferencia de medias (I-J)	Error	Sig.	95% intervalo de confianza	
						Límite inferior	Límite superior
	Primer año	Segundo año	1,570	0,83	0,24	-0,61	3,75
		Tercer año	7,087*	0,68	0,00	5,32	8,86
		Cuarto año	6,214*	0,67	0,00	4,46	7,96
	Segundo año	Primer año	-1,570	0,83	0,24	-3,75	0,61
		Tercer año	5,517*	0,77	0,00	3,51	7,53
		Cuarto año	4,644*	0,76	0,00	2,65	6,64
	Tercer año	Primer año	-7,087*	0,68	0,00	-8,86	-5,32
		Segundo año	-5,517*	0,77	0,00	-7,53	-3,51
		Cuarto año	-0,873	0,58	0,45	-2,40	0,66
	Cuarto año	Primer año	-6,214*	0,67	0,00	-7,96	-4,46
		Segundo año	-4,644*	0,76	0,00	-6,64	-2,65
		Tercer año	0,873	0,58	0,45	-0,66	2,40

Tabla 6. Tabla de contingencia según frecuencia de acciones inclusivas y nivel de percepción

		Nivel Percepción		Total	
		Percepción Desfavorable	Percepción Favorable		
Frecuencia de acciones inclusivas	Nunca	Recuento	134	20	154
		%	85,4%	13,9%	51,2%
	Algunas veces	Recuento	23	83	106
		%	14,6%	57,6%	35,2%
	Siempre	Recuento	0	41	41
		%	0,0%	28,5%	13,6%

Tabla 7. Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	159,087 <sup>a</sup>	2	0,000
Razón de verosimilitud	186,893	2	0,000
Asociación lineal por lineal	147,485	1	0,000
N de casos válidos	301		

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 19,61

### CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue analizar las percepciones de los estudiantes de Diseño Gráfico en relación a las acciones realizadas por la institución para atender a la diversidad de sus alumnos. Se evidenció que las percepciones hacia la inclusión educativa en las dimensiones Cultura, Políticas y Prácticas de la carrera de Diseño Gráfico son desfavorables. Además, se destacó que el nivel de percepción hacia la inclusión influye en las percepciones de realización de acciones por parte de la universidad para atender la diversidad en sus áreas de gestión.

Los resultados mostraron elementos para reforzar, fomentar acciones inclusivas y desarrollar mejoras en la institución. En cuanto a aspectos positivos, los estudiantes manifestaron que la base de la disciplina y las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa es el respeto, se han reducido expulsiones e inasistencias a clases, los docentes intentan que los estudiantes realicen sus actividades de la mejor manera posible y se involucra activamente a los alumnos en su propio aprendizaje.

Respecto a aspectos negativos se destaca que el entorno familiar de los alumnos no es considerado por la universidad, dejando de lado la influencia de la familia en el desenvolvimiento y rendimiento estudiantil, dicha influencia se resalta en diversos estudios (Castro, 2015; Martínez & Ortega, 2014; Novoa & Barra, 2015; Solernou, 2013). Los estudiantes también manifestaron, en mayor medida, que las clases no responden a la diversidad y consideran que no se los educa para que valoren y respeten las diferencias, lo cual pone énfasis en que “se ha vivido la diferencia (...) no como un valor. Se ha buscado la homogeneidad como una meta, los mismos contenidos para todos, las mismas explicaciones para todos” (García, 2012, p. 182). Esta situación homogeneizadora se manifiesta en condiciones que afectan a todos los estudiantes, como el caso de la accesibilidad, aspecto expresado por los encuestados, quienes

indicaron que los directivos no se preocupan por la accesibilidad en los edificios de la universidad.

Tomando en consideración que los factores personales de los estudiantes tienen influencia en su nivel de percepción (Cruz *et al.*, 2012); la investigación permitió identificar la relación entre los aspectos: año cursado y contacto con personas con discapacidad respecto al nivel de percepción hacia la inclusión en la carrera de Diseño Gráfico. Se destacó que un nivel de percepción favorable está relacionado con cursar primero y segundo año, tener contacto con personas con discapacidad y la percepción de que la universidad ejecuta algunas veces acciones inclusivas. En cambio, un nivel de percepción desfavorable se relacionó con cursar tercer y cuarto año, no tener contacto con personas con discapacidad y la percepción de que la universidad nunca realiza acciones inclusivas.

Estas relaciones se evidenciaron acorde a lo explicado por Paula (2015) quien indica que las valoraciones implícitas en las perspectivas de los estudiantes dependen de sus características personales y son fuente de análisis por la capacidad de influir en la calificación y expectativas de las acciones realizadas en la universidad y su entorno. Autores como López y Ortega (2015) destacan que considerar las percepciones de los estudiantes y, a través de ellas, evaluar y diagnosticar la situación interna y externa de la universidad, supone romper con los presupuestos homogeneizadores que limitan el desarrollo de innovaciones educativas.

Para la institución, el material desarrollado puede resultar de utilidad para alcanzar índices positivos en relación a inclusión educativa y atender la diversidad de sus estudiantes.

A través de este estudio se pone a disposición de las autoridades encargadas del sector educativo, el conjunto de herramientas metodológicas y analíticas para efectuar estudios comparativos sobre inclusión y diagnosticar el estado de las universidades, por carrera, facultad y extensión académica. Además, las adaptaciones realizadas en los cuestionarios del *Índice*, junto con la posibilidad de combinar técnicas como grupos focales u observaciones dentro del aula; permitirían el desarrollo de indicadores a nivel local, provincial y nacional.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Booth, T., Rueda, C., Sandoval, M., Echeita, G., & Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en las escuelas: Nueva edición revisada y ampliada. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19. Consultado el 20/10/2015 en <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol13num3/art1.pdf>

- Castro, J. (2015). Identidad vocacional en el tránsito del colegio a la universidad y en los primeros años de vida universitaria. *Persona*, (13), 137-157.
- CONADIS (2013). *Agenda Nacional para la Igualdad de Discapacidades 2013-2017*. Quito: CONADIS
- Correa, J., Sierra, B., & Alzate, A. (2015). Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 9(1), 43-61.
- Cruz, Z., Sánchez, C., & Pérez, A. (2012). Percepciones de la inclusión escolar en estudiantes de educación secundaria. *Pensando Psicología*, 8(15), 18-29.
- De Fanelli, G. (2015). Inclusión social en la Educación Superior Argentina: indicadores y políticas en torno al acceso ya la graduación. Social Inclusion in Argentina Higher Education: Indicators and Policies Regarding Access and Graduation. *Páginas de Educación*, 7(2), 275-277.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: de nuevo "Voz y Quebranto". *REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11(2), 99-118.
- Florian, L. (2013). La educación especial en la era de la inclusión: El fin de la educación especial o un nuevo comienzo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 27-36.
- García, J., Aguilera, R., y Castillo, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. Odiseo, *Revista Electrónica de Pedagogía* [Revista en Internet], 8-16. Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/garcia-aguilera-castillo-guia-construccion-escalas-actitud.html>
- Gómez, A. (2015). Escuela, Diversidad Cultural e Inclusión de José Antonio García Fernández e Isidro Moreno Herrero. *International Journal of Sociology of Education*, 4(1), 98-99.
- Granada, M., Pomés, P., & Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de trabajo-Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, 25(3), 25-28.
- Gutiérrez, S. (2015). Percepción de los estudiantes y empleadores en relación a la práctica profesional en el ámbito empresarial del departamento de trabajo social del CUCSH de la Universidad de Guadalajara. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 1(2), 22-27.
- INEC (2010). *Censo de población y vivienda*. Quito: INEC.
- López, M., & Ortega, I. (2015). Acceso a la universidad para personas con discapacidad. *REDUCA*, 6(4), 27-44.

- Martín, R., & Arregui, Á. (2013). Desarrollo y validación de una escala para la identificación de actitudes hacia la discapacidad en la Educación Superior. *Psicothema*, 25(3), 370-377.
- Martínez, M., & Ortega, Z. (2014). El rol que tiene la influencia familiar y su nivel académico, en los itinerarios curriculares de estudiantes de último curso. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 267-286.
- Ministerio de Educación. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.
- Ministerio de Educación. (2012). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito.
- Montoya, V., & Peláez, T. (2013). Adaptación Iconográfica de los Descriptores del Índice de inclusión para Colombia. *Senderos Pedagógicos*, 2(2).
- Novoa, C., & Barra, E. (2015). Influencia del apoyo social percibido y los factores de personalidad en la satisfacción vital de estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 33(3), 239-245.
- Paula, M. (2015). Percepciones docentes y alumnado en programas de apoyo y refuerzo educativo en Castilla y León. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(3), 425-436.
- Palacios, A., & Romañach, J. (2014). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad).
- Polo, T., Fernández, C., & Díaz, C. (2012). Estudio de las actitudes de estudiantes de Ciencias Sociales y Psicología: relevancia de la información y contacto con personas discapacitadas. *Universitas Psychologica*, 10(1), 113-123.
- Rodríguez, A., y Álvarez, E. (2015). Universidad y discapacidad: Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles educativos*, 37(147), 86-102.
- Solernou Mesa, A. (2013). La familia y su participación en la universalización de la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 27(1), 54-63.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO.
- Verdejo, C., & Pappous, S. (2013). Actitudes de los profesionales de la educación hacia la educación física inclusiva: una revisión bibliográfica. *Conectados*, 7(3), 105-118.

## **INCLUSIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y LOS DIAGNÓSTICOS INDIVIDUALES DE ADAPTACIÓN CURRICULAR**

**Autoras:** *Mgs. Adriana Gardenia Viteri Prieto<sup>1</sup>; PhD. Gladys Margarita Criollo Portilla<sup>2</sup>*

**Institución:** Universidad de Guayaquil, Unidad Educativa Minerva, Nivel Párvulos

**Correos electrónicos:** [adriaviterip@gmail.com](mailto:adriaviterip@gmail.com), [gladys.criollo@hotmail.com](mailto:gladys.criollo@hotmail.com)

# **INCLUSIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y LOS DIAGNÓSTICOS INDIVIDUALES DE ADAPTACIÓN CURRICULAR**

## **RESUMEN**

El estudio se llevó a cabo en base al problema didáctico en qué medida la Inclusión de los niños con Necesidades Educativas Especiales, ha sido abordado por los docentes aplicando los Documentos Individuales de Adaptación Curricular, en la Unidad Educativa Minerva. Las referencias se ubican en los encuentros pedagógicos realizados a Nivel Mundial, Latinoamérica, Ecuador y a nivel local, la normativa, los instructivos, los acuerdos ministeriales; así como las orientaciones metodológicas, capacitaciones a los miembros de la comunidad educativa. El objetivo del trabajo es analizar el nivel de implementación de los DIAC en el proceso de la clase por parte de los docentes de la Unidad Educativa Minerva. La metodología de corte cuali-cuantitativa, en la línea de los métodos teóricos, empíricos y estadísticos-descriptivos. Los materiales utilizados fueron tecnológicos, físicos y humanos. Del análisis de los resultados, permitieron confirmar la existencia del problema, que se da en el aula, evidenciados en el desempeño profesional docente al observar las clases impartidas, en donde se encuentran niños con NEE, asociadas o no a la discapacidad. De ahí que se hace urgente la implementación de un proceso de sensibilización, a los miembros de la institución educativa, mediante la realización de Talleres-prácticos, para la estructura de los DIAC, planificar las clases, donde conste las orientaciones metodológicas, actividades, recursos didácticos, instrumentos y técnicas de evaluación a ser aplicadas en el aula con los niños que presenten NEE.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad en los encuentros Pedagógicos, en los Eventos Científicos, en las comunidades de Aprendizaje, es muy común, el análisis del tema de la Inclusión, ya sea para sensibilizar a la sociedad, con el fin de instaurar las formas de atender a sus niños con NEE, ya sea asociadas o no la discapacidad o para efectuar el seguimiento a las políticas instauradas en el marco de los acuerdos tanto a nivel mundial, Latinoamérica y del país.

El propósito de esta ponencia está dado en analizar el nivel de implementación de los Diagnósticos Individuales de Adaptación Curricular, en el proceso de la clase por parte de los docentes de la Unidad Educativa Minerva. Por lo que, se parte del análisis de los diversos foros, encuentros, delineamientos para instaurar el proceso de inclusión de los niños en edad escolar, destacando lo normado a nivel del Ecuador y centrado en la aplicación de los planes de adaptación curricular por los docentes en el aula.

## **DESARROLLO:**

La gestión del docente en los diferentes niveles educativos, está centrado en atender a todos los estudiantes, poniendo énfasis en aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), en ésta línea de inclusión la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo de las Naciones Unidas, en su Artículo 24. Educación, señalan que: “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida con miras a: a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

En el misma convención se manifiesta en su numeral dos que: 2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que: b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;

Para atender los requerimientos el estado ha de brindar a las personas con NEE, los espacios, recursos, profesionalización, capacitación de los especialistas y los organismos que sean de hacer necesarios para admitirlos en los centros escolares astados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, como propender con los recursos didácticos, los equipos profesionales especializados en la detección de las dificultades de aprendizajes, asociados o no a la discapacidad.

No obstante en cada uno de los países se han direccionado Normativas, Instructivos, Acuerdos, Recursos didácticos, Instructivos, los Profesionales que realizan los Diagnósticos Individuales de Adaptación Curricular; tal como muestra en la Constitución de la República del Ecuador en su Art 26, Art. 47, en donde se expresa claramente, las políticas de prevención de las discapacidades procurando la equiparación de oportunidades a las personas con NEE; en específico en el numeral 7 del Artículo antes mencionado, se destaca la participación de una educación regular

en igualdad de condiciones, para lo cual las instituciones educativas deberán brindar un trato diferenciado atendiendo a cada una de sus discapacidades.

A nivel de Ministerio de Educación se ha normado en el Reglamento a la Ley orgánica de Educación Intercultural, las formas de detectar, diagnosticar, atender dentro del aula a los niños con NEE, en el Acuerdo Ministerial 0295-13 y el Nuevo Modelo de Gestión. En donde se norma la forma de atender a los niños en edad escolar regular y especializada con Necesidades Educativas Especiales. Se hace notar la Caja de Herramientas para inclusión Educativa, la misma que es el resultado de un trabajo interdisciplinario de profesionales expertos en el área, cuyo propósito fue direccionar el trabajo de los Profesionales de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), a profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), y a directivos/as y docentes de instituciones educativas. El objetivo es lograr que desde los Distritos Educativos se dialogue con la comunidad y se promueva una amplia participación social con el objetivo de que ningún NNE o joven se quede fuera del Sistema Educativo Nacional; logrando integrarlos a la sociedad.

La Propuesta se basa en una pedagogía social de inclusión y a la vez un recurso didáctico que facilite la labor del docente, estudiante y miembros de la familia que atienden a los NEE. El recurso didáctico se socializó a los funcionarios de los organismos desconcentrados, incluidos los profesionales de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), a profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), y a directivos/as y docentes de instituciones educativas. El propósito que los actores de la comunidad educativa sean los que promuevan la participación social de los NEE, en el proceso educativo ya sea en nivel de inicio, reintegrarlos o que culminen sus estudios.

Lo mencionado en líneas anteriores fundamenta los preceptos teóricos que se han puesto en marcha bajo diferentes acciones dentro del cumplimiento de las Metas 2021, en su capítulo 7, en el Programa de atención educativa a la diversidad del alumnado y a los colectivos con mayor riesgo de exclusión. En el proceso de Inclusión el Ministerio de Educación del Ecuador ha implementado el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares, El Manual de Estrategias Pedagógicas para atender las NEE en la Educación Regular y la Guía para las Adaptaciones Curriculares para la Educación Inclusiva; también se encuentra el Instructivo para evaluar a los estudiantes con NEE, grado 1 y 2, en donde se explica ampliamente, la normativa, propósito, organización, ejecución y control del proceso.

Al analizar los documentos antes mencionados, se evidencia que las siguientes acciones se han implementado en las instituciones educativas y en específico en el

Centro Educativo Minerva. En el Proyecto Educativo Institucional, en específico en la Misión, Visión e Ideario, poco se menciona la inclusión de los NEE; Las Planificaciones en los diferentes Niveles carecen de estrategias metodológicas que atiendan a los estudiantes con NEE; en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), poseen el Manual del Departamento, se encuentra el Plan Operativo Anual, con su debida estructura, más los proyectos que ahí se contemplan, poco atienden a la aplicación de los Diagnósticos Individuales de Adaptación Curricular (DIAC) y sus correspondiente implementación.

Un DIAC, posee una estructura, muy bien articulada donde se puede obtener la información necesaria y suficiente para planificar las acciones dentro de las Instituciones Educativas tales como:

- Los datos de identificación del estudiante y sus representantes legales
- Los datos de Identificación del Centro Educativo donde asiste el estudiante con NEE.
- La Fecha en la que fue elaborada y el tiempo de duración. En donde se explica claramente las áreas académicas que intervendrán en las Adaptaciones Curriculares.
- Se describe los profesionales implicados en la realización del DIAC, con sus respectivos nombres y funciones. Se hace notar que aquí aparece la docente del grado o asignatura.
- Consta de una síntesis de la información contenida en el informe psicopedagógico.
- Los datos relevantes y aspectos relevantes de la historia personal del estudiante, en donde se hace énfasis en su desarrollo desde su gestación, hasta la edad en la que se encuentra, los antecedentes familiares significativos, la historia escolar, destacando las inteligencias múltiples, los datos y aspectos del contexto educativo, familia y social, actual; es en éste espacio donde se identifican las NEE que motivan la realización de la adaptación curricular.
- El punto fuerte son las Adaptaciones de Acceso al Currículo, donde se especifica los recursos técnicos que acorde a la NEE se debe tener en la Institución Educativa; el señalamiento de la intervención de los profesionales especializados, docentes y no docentes.
- Finalmente se obtiene la Planificación de la Adaptación Curricular, donde consta el grado, la asignatura, la destreza con criterio de desempeño a desarrollar, los objetivos, qué y cómo lo puede hacer; la propuesta curricular adaptadas por bloques y sus respectivos temas ; se destaca la metodología,

recursos didácticos; criterios de evaluación, reajustes, los resultados finales y por último las respectivas firmas de responsabilidad

Como se puede desprender de los aspectos descritos en párrafos anteriores, a la Institución Educativa, con los DECE, docentes, estudiante, padres de familia y miembros de la comunidad educativa, les corresponde efectivizar, mediante los planes anuales, de bloque curricular, plan de destrezas con criterio de desempeño y Plan de Adaptación Curricular, las acciones en el aula, con el fin de incluir, atender las necesidades, intereses de los estudiantes.

Más lo que ocurre en la realidad es que en la puesta en práctica de los DIAC se presentan las carencias que a continuación se sintetizan:

- Los DIAC, existentes, son poco analizados por todos los miembros del DECE en forma conjunta con los docentes, dado que carecen de una articulación entre la destreza a desarrollar con la dificultad de aprendizaje del estudiante.
- La Comunidad Educativa desconoce el número de casos de estudiantes con NEE, que posee y por ende, carecen de los seguimientos efectuados a las planificaciones microauriculares de grado.
- Los Planes de Adaptaciones Curriculares, que se han escrito en las planificaciones curriculares, no reúnen la estructura didáctica, que permita atender a los NEE, en sus necesidades asociadas o no a las dificultades del aprendizaje.
- Al observar la clase impartida por los docentes que poseen el Plan de Adaptación Curricular, se evidencia, que en los diferentes momentos de impartir la clase, no los involucran, ni atienden a los niños con NEE; es de mencionar que solo un 5% de los docentes a lo mucho planifican acciones, que faciliten la atención a los estudiantes ya sea para los estudiantes que asocien o no su atención a las discapacidad.
- Los miembros del DECE, Directivos, Miembros de los Organismos Estructurales de la Institución educativa, desconocen los aspectos que se encuentran direccionados para ser aplicados en el aula, por lo que no ejercen seguimiento, ni gestión alguna desde sus funciones contemplados en le LOEI y su Reglamento.

En forma específica los docentes y comunidad en general desconocen los instrumentos que contiene la Caja de Herramientas para la inclusión educativa, en donde debe verse la Ficha de rastreo territorial para la identificación de la Población no incluida en el Sistema Educativo, el protocolo de aplicación para la identificación, salvo la existencia de algunas actas de compromiso e intentos de ficha de seguimiento. En el proceso de seguimiento, existen narraciones que describen los hechos que ocurren

con los estudiantes en el aula o fuera de ella, sin llegar a determinar acciones, ni compromisos conjuntos para superar las dificultades.

Del análisis a los DIAC, se infiere la necesidad de encontrar estrategias de Gestión Escolar, así como de Desempeño Profesional docente que facilite el proceso de inclusión de los estudiantes con NEE, en el proceso educativo en forma efectiva, se hace urgente que se implementen las siguientes acciones:

- Analizar los DIAC, existentes, por parte de todos los miembros del DECE en forma conjunta con los docentes, brindando formas efectivas de una articulación entre la destreza a desarrollar con la dificultad de aprendizaje del estudiante.
- Capacitar a los miembros de la Comunidad Educativa en todos los documentos normativos tales como acuerdos ministeriales, los Artículos de la LOEI y su RLOEI, Instructivos, formas de planificar, evaluar, uso de recursos didácticos.
- Efectuar un seguimiento exhaustivo a los casos de estudiantes con NEE, que posee, en función de los DIAC, con el fin de evaluar los avances en cada caso.
- Estructurar los Planes de Adaptaciones Curriculares, en función de lo que contempla el documento DIAC, en cada una de los grados y asignaturas, que permita atender a los NEE, en sus necesidades asociadas o no a las dificultades del aprendizaje.
- Efectuar observaciones de aula en forma conjunta el directivo y DECE, para evidenciar el desempeño profesional docente en función de los elementos contemplados en el Plan de Adaptación Curricular, cuidando que se dé la atención debida en los diferentes momentos de impartir la clase.
- Desarrollar reuniones conjuntas entre los miembros del DECE, Directivos, Miembros de los Organismos Estructurales de la Institución educativa, a fin de revisar avances, ajustes de los aspectos que se encuentran direccionados para ser aplicados en el aula, por lo que no ejercen seguimiento, ni gestión alguna desde sus funciones contemplados en le LOEI y su Reglamento.

## **CONCLUSIONES**

El nivel de conocimiento que poseen los miembros de la Comunidad Educativa de los Instructivos, Normativa, Recursos didácticos, Formatos de Planes de Adaptación Curricular y los DIAC, incide en la aplicación efectiva de las diversas formas de abordad las NEE asociadas o no a la discapacidad.

La preparación de los maestros para el trabajo de inclusión educativa es una premisa fundamental para evidenciar una verdadera educación de calidad y de atención eficiente a los problemas de la sociedad ecuatoriana contemporánea. Este

atributo puede alcanzarse por la vía de la capacitación profesional con una determinación de necesidades educativas especiales en forma profesional y científica.

La oportuna aplicación de los procesos de aplicación efectiva de los procesos de detección, atención, planificación y desarrollo de los Planes de Adaptación Curricular, permitirá que los miembros de la comunidad educativa se hallen capacitados para atender en todos los ámbitos a los niños con NEE, dentro y fuera de la escolaridad regular.

### **Glosario**

**DECE:** Departamento de Consejería Estudiantil

**DIAC:** Documentos Individuales de Adaptación Curricular

**NEE:** Necesidades Educativas Especiales

**LOEI:** Ley Orgánica de Educación Especial

**RLOEI:** Reglamento de Ley Orgánica de Educación Especial

**UDAI: Unidades** Distritales de Apoyo a la Inclusión (**UDAI**)

### **BIBLIOGRAFÍA**

Arthur O'Reilly. (2011). Una Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: Los siguientes pasos Una revista electrónica, bimestral, sobre noticias y opiniones internacionales relacionadas al tema de la discapacidad

CAF y FLACSO. (2014). Tendencias de las Políticas Sociales en América Latina y el Caribe: II boletín. Febrero-septiembre.

Carmenate, Luis y otros: <http://www.monografias.com/trabajos81/ninos-necesidades-educativas-especiales-atencion-diversidad/ninos-Consultado el 23.05.2013>.

Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial (1992). Alumnos con Código de la Niñez y Adolescencia (2003), Registro Civil No. 737. Quito-Ecuador.

Código Orgánico de Organización Territorial Autonomía y Descentralización (2010), Registro Civil No. 303. Quito-Ecuador.

Constitución Política de la República del Ecuador. (2008) Quito, Ecuador

Constitución Política de la República del Ecuador. (2008) Quito, Ecuador

Grupo Social FEPP Regional Esmeraldas y Lago Agrio (2015). Informes del proyecto Inclusión educativa.

Guía de Lenguaje Positivo y Comunicación Incluyente (2010). Consultado en:

<http://www.discapacidadesecuador.org/images/stories/File/lenguaje%20positivo.pdf>

Índice de Inclusión. Ministerio de Educación. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Autores para la versión en inglés Booth, Tony; Ainscow, Mel. Disponible en: [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec) Consultado el 20 de mayo. 2014.

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2010). Censo de población y vivienda. Quito: INEC.

Ley Orgánica de la Educación Intercultural (2010) Quito, Ecuador. Disponible en: <http://www.cpis.org.br/htm/leis/page.aspx?LeID=330>

López Machín, Ramón; Castellanos Pérez, Rosa María (2012): La Diversidad humana. Textos educativos para la reflexión y el debate profesional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación (2006). Acuerdo Ministerial 337-06. Quito-Ecuador.

Ministerio de Educación (2011): Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito-Ecuador.

Ministerio de Educación (2012). Marco Legal Educativo. Quito: MinEduc. Ministerio de Educación (2012): Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Ministerio de Educación (2013). Acuerdo Ministerial 295-13. Quito-Ecuador, Agosto.

Ministerio de Educación (2013). Introducción a las Adaptaciones Curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, Programa de Formación Continua del Magisterio Nacional. Programa de Formación Continua del Magisterio Nacional. Agosto, Quito-Ecuador.

Ministerio de Educación (2015). Modelo de Atención Integral de los Departamentos de Consejería Estudiantil, Agosto, Quito-Ecuador.

Ministerio de Educación. (2016). Caja de Herramientas para la Inclusión Educativa. Quito. Ecuador. Disponible en: [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec), consultado el 20 de febrero de 2017.

Ministerio de Inclusión Económica y Social. Bono de Desarrollo Humano. Recuperado de: <http://www.inclusion.gob.ec/bono-de-desarrollo-humano/>

Naciones Unidas Enable. Consultado: 06-03-2009. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo de las Naciones Unidas: 25 Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares. Madrid: MEC.

Nicaragua Educa (2011). Adecuaciones curriculares a partir de las necesidades educativas especiales, Nicaragua.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2013). Atlas de las desigualdades socio económicas del Ecuador. Quito-Ecuador.

Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador – Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, con base en la ENEMDU (2013).

UNESCO (2008): La Educación Inclusiva. El camino hacia el futuro. Ginebra.

UNICEF, MinEduc, FEPP (2013). Caja de Herramientas para la inclusión educativa: material para los administradores de los distritos y circuitos. Mayo, Quito-Ecuador.

Vicepresidencia de la República del Ecuador y Ministerio de Educación (2011). Módulo 1. Educación Inclusiva y Especial, Quito-Ecuador.

Vicepresidencia de la República del Ecuador y Ministerio de Educación (2011). Manual de Adaptaciones generales en el aula para niños y niñas con NEE en educación inicial, Quito-Ecuador.

Viteri Prieto, Adriana: Tesis de maestría "La capacitación del personal docente para el trabajo de inclusión educativa en la Escuela Ciudad Zamora del cantón Durán". Guayaquil, agosto del 2014



# LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA MEDIANTE PLATAFORMAS GESTORAS

**Autores:** *Raúl López Fernández,<sup>1</sup> Rogelio Chou Rodríguez,<sup>2</sup> John Granado Romero,<sup>3</sup>*

**Institución:** Universidad Metropolitana de Ecuador

**Correo electrónico:** [raulito\\_p@yahoo.com](mailto:raulito_p@yahoo.com)

## **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA MEDIANTE PLATAFORMAS GESTORAS**

### **RESUMEN**

La modalidad de educación a distancia por medio de plataformas gestoras, al ser un entorno pedagógico con sus particularidades, requiere de la incorporación de los supuestos teóricos del aprendizaje desarrollador. El objetivo del presente trabajo es analizar la inclusión educativa en el contexto de la educación a distancia, con énfasis en el uso de determinados mediadores como vía pedagógica de solución a esta problemática. Sobre las bases teóricas del aprendizaje desarrollador y las concepciones epistemológicas de los mediadores en el proceso de enseñanza aprendizaje, se desarrollan esquemas sobre la didáctica de los mediadores, elementos fundamentales para garantizar una educación inclusiva en la modalidad de educación a distancia.

### **INTRODUCCIÓN**

La educación a distancia cambia esquemas tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para el docente como para el estudiante, no existe una relación directa en tiempo real para que el docente dirija el proceso y el proceso de aprendizaje del estudiante es más flexible, no existe coincidencia física en cuanto al lugar y al tiempo, exige mayor independencia y autorregulación por parte del estudiante. La educación a distancia adopta diversas peculiaridades en función de la intermediación, del tiempo y del canal que se vaya a utilizar.<sup>1</sup>

Una concepción general sobre el aprendizaje representa una herramienta heurística indispensable para el trabajo diario de los docentes; les brinda una comprensión de los complejos y diversos fenómenos que tienen lugar en el aula, y por lo tanto, un fundamento teórico, metodológico y práctico para planificar, organizar, dirigir, desarrollar y evaluar su práctica profesional, perfeccionándola continuamente. Todo ello constituye un requisito básico para que el educador pueda potenciar, de manera científica e intencional -y no empírica o intuitivamente- los tipos de aprendizajes necesarios, es decir, aquellos que propician en sus estudiantes el crecimiento y enriquecimiento integral de sus recursos como seres humanos, en otras palabras, los *aprendizajes desarrolladores*.<sup>2</sup>

Para comprender el aprendizaje es importante tener en cuenta los siguientes supuestos:

- Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. El aprender está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente. Sin embargo, no es algo abstracto: está vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los individuos, así como a un contexto histórico-cultural concreto.<sup>3</sup>
- En el aprendizaje cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico-social y lo individual-personal; es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y de

descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos.<sup>2,3</sup>

- Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno –en palabras de Vigotsky, de lo intrapsicológico a lo interpsicológico, de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación-. Supone, en última instancia, su desarrollo cultural, es decir, recorrer un camino de progresivo dominio e interiorización de los productos de la cultura (cristalizados en los conocimientos, en los modos de pensar, sentir y actuar, y, también, de los modos de aprender) y de los instrumentos psicológicos que garantizan al individuo una creciente capacidad de control y transformación sobre su medio, y sobre sí mismo.<sup>4</sup>
- El proceso de aprendizaje posee tanto un carácter intelectual como emocional. Implica a la personalidad como un todo. En él se construyen los conocimientos, destrezas, capacidades, se desarrolla la inteligencia, pero de manera inseparable, este proceso es la fuente del enriquecimiento afectivo, donde se forman los sentimientos, valores, convicciones, ideales, donde emerge la propia persona y sus orientaciones ante la vida.<sup>5</sup>

Aunque el centro y principal instrumento del aprender es el propio sujeto que aprende, aprender es un proceso de participación, de colaboración y de interacción. En el grupo, en la comunicación con los otros, las personas desarrollan el autoconocimiento, compromiso y la responsabilidad, individual y social, elevan su capacidad para reflexionar divergente y creadoramente, para la evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas y tomar decisiones. El papel protagónico y activo de la persona no niega, en resumen, la mediación social.<sup>2,6</sup>

El aprendizaje es siempre un proceso social; esta característica expresa propiamente su naturaleza (se trata de un proceso de apropiación de la experiencia histórico-social, de la cultura), pero también los fines y condiciones en que este tiene lugar. El aprendizaje está determinado por la existencia de una cultura, que condiciona tanto los contenidos de los cuales los educandos deben apropiarse, como los propios métodos, instrumentos, recursos (materiales y subjetivos) para la apropiación de dicho contenido, así como los espacios y las situaciones específicas en que este se lleva a cabo.<sup>2</sup>

Hoy se impone la incorporación, al contenido de enseñanza, del aspecto referido a su organización, lo cual es propio del carácter científico de la enseñanza al descubrir sus relaciones y nexos, lo que propicia la sistematización y la profundización al mismo tiempo que se produce la construcción de los saberes del estudiante. Este aspecto del contenido no es asumido de manera general por una parte significativa de los docentes.<sup>7</sup>

La modalidad de educación a distancia por medio de plataformas gestoras, al ser un entorno pedagógico con sus particularidades, requiere de la incorporación de los supuestos teóricos del aprendizaje desarrollador. El objetivo del presente trabajo es analizar la inclusión

educativa en el contexto de la educación a distancia, con énfasis en el uso de determinados mediadores como vía pedagógica de solución a esta problemática.

## **DESARROLLO**

### Aprendizaje desarrollador

Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.<sup>2</sup>

Para el logro del aprendizaje desarrollador deben tenerse en cuenta determinados criterios básicos, también aplicables para la modalidad de la educación a distancia (EAD): Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales, garantizando la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los estudiantes; potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio; desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.<sup>8</sup>

Los procesos del aprendizaje desarrollador están concebidos como el resultado de la interacción dialéctica entre tres dimensiones básicas: la activación-regulación, que comprende a la actividad intelectual productivo-creadora (componente cognitivo) y la metacognición (Figura 1); la significatividad de los procesos (Figura 2); y la motivación para aprender (Figura 3).<sup>2,9</sup>

### Aprendizaje desarrollador en la EAD

Para lograr un tipo de aprendizaje desarrollador, la EAD sobre plataformas gestoras adquiere sus propias características, sus propios fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos; por la corta experiencia de esta modalidad de enseñanza, estos necesitan, aún, mayor investigación científica. Un aspecto clave en el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje de la EAD, es tener una clara concepción sobre la estructura del curso antes de su puesta en práctica, en la que debe predominar el estudiante como protagonista de su aprendizaje, de modo que alcance una preparación en la materia en cuestión y que tome en cuenta los fundamentos psicopedagógicos apuntados en la presente investigación.

Es por esto que el aprendizaje es un proceso gradual que en la EAD sobre plataformas gestoras adquiere una dimensión con características propias, porque el estudiante debe buscar vías y mecanismos para realizar conexiones entre los conocimientos que ya posee y

los nuevos que va a adquirir, debe buscar cómo aplicarlos en diferentes situaciones, ver la relación con el medio que utiliza para interactuar con dichos conocimientos, con el objetivo de generalizarlos y socializarlos.

Se destaca el carácter individual del aprendizaje en la EAD, porque este tiene que ajustarse a las características personales de cada educando, su ritmo de aprendizaje asociado a su estrategia de aprendizaje, muy diferentes a las que había desarrollado en la enseñanza presencial, tiene que estar sustentado en los conocimientos previos y sus experiencias, sus actitudes, sentimientos y valores expresados en cada estudiante de forma peculiar y diferente. El aprendizaje es un proceso autorregulado y se manifiesta de forma equivalente en la EAD, donde la responsabilidad del estudiante ante sus procesos de aprendizaje es significativa, ya que el estudiante pasa de una regulación externa a una regulación interna que garantiza la estrategia de aprender a aprender.

Es muy difícil presentar en la EAD los saberes a través de métodos que no sean los productivos, si se es consecuente con las premisas del aprendizaje referidas a que el estudiante investigue aspectos de su profesión, que resuelva problemas que estén asociados a su contexto o problemas que a su vez conducen a otros problemas que deben ser resueltos por él con la ayuda de otros estudiantes, del grupo o del tutor, y para lograrlo debe existir una organización del curso que lo permita.

La mediación sigue siendo un aspecto fundamental en las condiciones del aprendizaje; en la EAD sobre plataformas gestoras se encuentra la mediación del profesor. Es el tutor quien permite que esta garantice que el aprendizaje se realice con ayuda de los otros para potenciar la zona de desarrollo próximo, como plantea Vigotsky, que ayude a la búsqueda adecuada de las estrategias de aprendizaje y modos de actuación que faciliten la ayuda de otros estudiantes.<sup>10</sup> Otra forma de mediación es la propiciada por la plataforma interactiva, la cual posibilita mediar en el aprendizaje con todos los componentes, personalógicos y no personalógicos, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través del uso de las plataformas gestoras en la EAD, el aprendizaje colaborativo cobra determinada singularidad, pues los estudiantes, al no compartir el espacio físico del aula propio de la educación presencial, pueden sentir limitado el componente afectivo como función de la comunicación, por lo que es imprescindible usar con eficiencia aquellos elementos que estimulan en los estudiantes el intercambio en la construcción del conocimiento.

El contexto de la modalidad a distancia posee una mayor complejidad debido a la virtualidad del aula; aquí la dinámica colectiva se busca a través de herramientas adecuadas de comunicación, donde los estudiantes perciban un ambiente favorable para que transcurra el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las condiciones para que este proceso de enseñanza-aprendizaje ocurra, exigen que todos los objetos de aprendizaje que se brindan en las plataformas gestoras se correspondan con las exigencias en función de alcanzar una adecuada comunicación, que propicie un aprendizaje desarrollador con esta modalidad de enseñanza.

De la misma manera en que los supuestos del aprendizaje desarrollador se asumen en la enseñanza presencial, pueden serlo en la modalidad de EAD. Lograr que el aprendizaje sea para toda la vida, que intervenga en él lo biológico, lo psíquico y lo social, que exista una comunicación interactiva entre estudiantes, profesores y el grupo, que se manifieste lo interpsicológico a lo intrapsicológico, que la mediación sea un pilar para su logro y que se incrementen los límites de la zona de desarrollo próximo, son premisas fundamentales en ambos tipos de enseñanza.

Una de las ventajas de la EAD es que el estudiante puede desarrollar su aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar que tenga las condiciones técnicas creadas, por lo que logra, en su afán descubridor de conocimiento, aprender a aprender y aprender para toda la vida, pues ha desarrollado habilidades y estrategias para buscar, indagar y alcanzar, los conocimientos válidos para interactuar con el entorno donde se va a desenvolver.

Desde la subdimensión del aspecto operacional, la EAD tiene particularidades en la forma de presentar los conocimientos, que exigen la no extrapolación de la forma presencial; los sujetos tienen que indagar en un sistema de acciones y estrategias, que funcione a través de la estructura didáctica del curso, para ir desarrollándose y creciendo en su vida profesional.

La estructura y organización del curso debe permitir que el estudiante logre un grado de especialización en su área del conocimiento, mediante el cual consiga ser una persona capacitada para hacer generalidades y particularidades de los saberes adquiridos, y de ahí potenciar la generación de nuevos conocimientos.

Las dos dimensiones de la metacognición, reflexión y regulación metacognitiva en la EAD sobre plataformas gestoras, contribuyen a que los estudiantes busquen una eficiente estrategia de aprendizaje, que logren alcanzar los objetivos con el menor tiempo y la mayor calidad en lo que aprenden, distinguiendo entre lo más importante y lo menos importantes, en los conocimientos básicos o rectores y los secundarios o menos trascendentales para su formación.

Por otro lado, los docentes deben proporcionar con marcada intención que las tareas docentes, como célula del proceso de enseñanza-aprendizaje, estén en función del desarrollo creador, lograr qué se desea conocer, cómo conseguir este conocimiento, garantizar que los estudiantes alcancen las habilidades y estrategias para autorregular su aprendizaje, viendo la metacognición como el nivel superior del aprendizaje activo.

La segunda dimensión (significatividad) desde la EAD sobre plataformas gestoras, garantiza las relaciones significativas del aprendizaje en sus tres momentos: conceptual, experiencial y afectiva, brindando significado a través de la relación entre los conocimientos que poseen los estudiantes y los nuevos que se van incorporando. Estos saberes, desde esta modalidad de enseñanza, pueden generar creativamente sentimientos, actitudes y valores que preparan al educando para aprender a convivir y aprender a ser, según se dispongan estos y las formas en que se presentan a los estudiantes.

La motivación, que constituye la tercera dimensión, es fundamental en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje; en la modalidad de EAD cobra un alto valor, pues hay que tener a los estudiantes ávidos de qué es lo nuevo que va a aprender, para qué lo va a aprender, con qué finalidad y qué beneficios va a ocasionar para su vida como futuro profesional, lo cual complementa la motivación intrínseca y extrínseca que debe alcanzar el sujeto que aprende. Si el estudiante no es consciente de su autovaloración y autoestima, la distancia espacial puede llevarlo a la deserción, la cual está entre las principales causas del fracaso escolar en la EAD.<sup>11</sup>

Los docentes, en cualquiera sea la modalidad de enseñanza que asuman, de forma consciente o inconsciente, toman un posicionamiento paradigmático que está asociado a:

- Conductismo, el aprendizaje es comparable a un cambio de la conducta que puede ser observable.<sup>12</sup>
- Cognitivismo, el aprendizaje es un proceso activo que comprende el procesamiento de información por parte del estudiante, es decir, al llamado procesamiento de la información o esquema Input-Output (I-O).<sup>13</sup>
- Constructivismo, el aprendizaje es un proceso activo por parte del alumno, quien construye conocimiento partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.<sup>14</sup>

En el fracaso escolar se proyecta y adquiere visibilidad todo el entramado de relaciones que en cada contexto social, institucional y personal tejen los vínculos siempre complejos entre la sociedad, los sujetos, la cultura y los saberes, la escuela como institución, en suma.<sup>15</sup> En la EAD este fenómeno se complejiza, pues la exclusión educativa que se presenta en esta investigación tiene una cosmovisión más amplia que la tradicionalmente tratada en esta problemática.

Las instituciones educativas pueden contar con pizarra electrónica, celular, retroproyector multimedia, entre otros mediadores. La exclusión está en la concepción que desde la didáctica tiene el docente para que este proceso sea de excelencia, es decir, que existan las dimensiones del aprendizaje desarrollador.

Otro elemento a tener en cuenta es la brecha que existe debido a la disponibilidad de recursos, que difiere según la situación socioeconómica de regiones, países y personas.

Existen en América Latina millones de niños sin acceso a la llamada tecnología de información y las comunicaciones, y aun existiendo la voluntad de los gobiernos y esfuerzos puntuales, materializados en la distribución de computadoras, paneles solares, entre otros, el proceso pedagógico se ve fuertemente influenciado por un componente cultural.

Por último, y no menos importante, está el hecho de que existen entre los docentes, analfabetos o migrantes digitales y estudiantes nativos; el temor al cambio de los primeros y la adquisición de habilidades en los segundos, es un reto que provoca la exclusividad en los saberes.

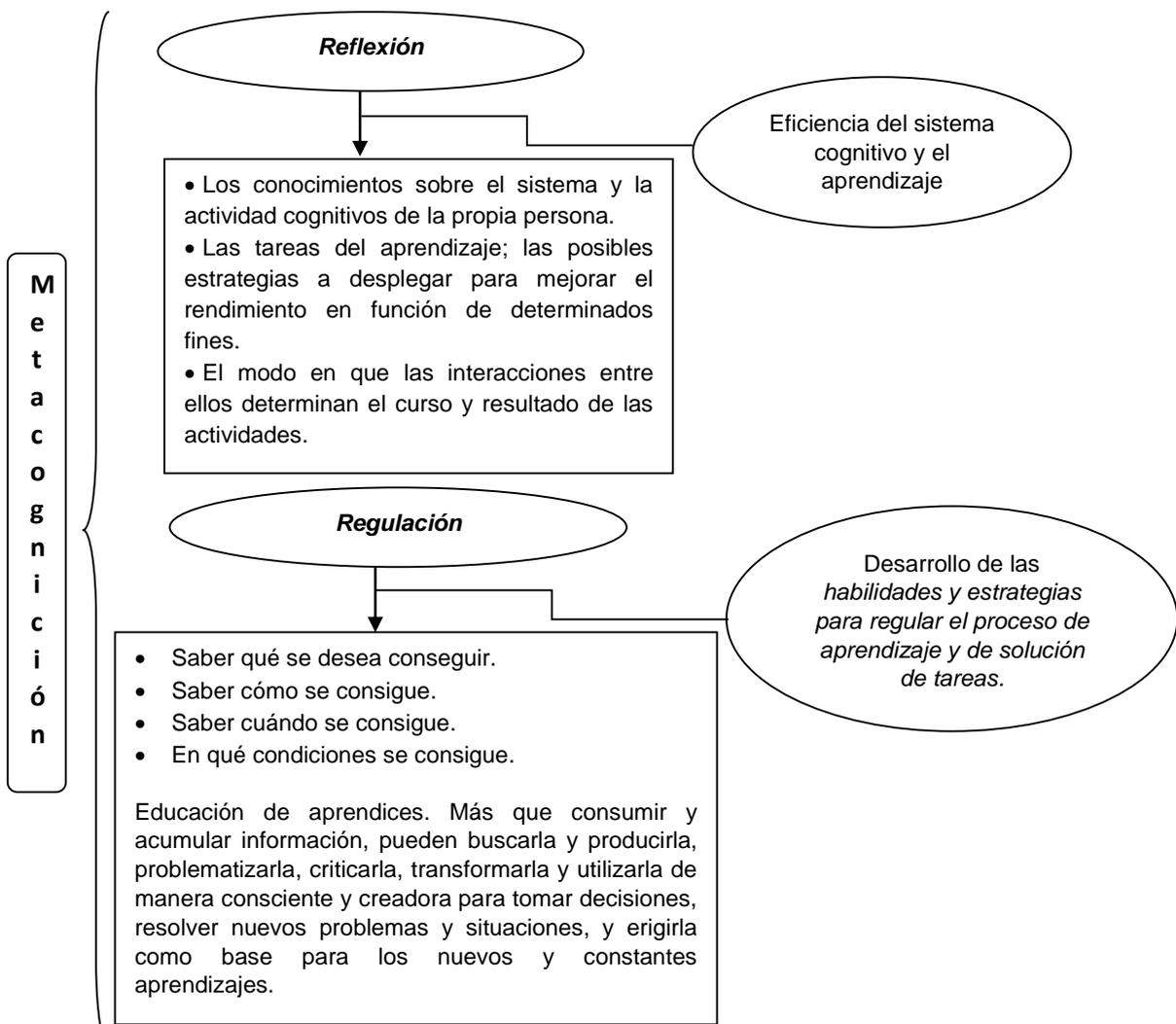
## **CONCLUSIONES**

La inclusión educativa en la EAD requiere de una concepción pedagógica particular, que debe ser encargo de docentes y entidades educativas, guiada a planificar, organizar, ejecutar y controlar el proceso de enseñanza aprendizaje. La toma de decisiones, en función de la selección del mediador para garantizar un aprendizaje desarrollador, garantiza no incurrir en la desigualdad de la adquisición de los saberes en la formación de los futuros egresados.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

1. Juca Maldonado FX. La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. Universidad y Sociedad[Internet]. 2016[citado 20 Ene 2017];8(1):[aprox. 10p]. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202016000100016&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000100016&lng=es&tlng=es).
2. Castellanos Simons D, Castellanos Simons B, Llivina Lavigne MJ, Silverio Gómez M. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. La Habana: ISPEJV; 2001.
3. Gamboa MA, Lindorfo R, Barros C. La agresividad infantil, aprendizaje y autorregulación en escolares primarios. Luz[Internet]. 2016[citado 19 Ene 2017];15(1):[aprox. 20p]. Disponible en: <http://www.revistaluz.rimed.cu/articulospdf/edicion64/9miruca.pdf>.
4. Avello R, Duart JM. Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning. Claves para su implementación efectiva. Estudios Pedagógicos[Internet]. 2016;42(1):271-82.
5. Izaguirre R, Alba D. Reflexiones sobre el papel de la subjetividad en el proceso docente-educativo. Multimed[Internet]. 2016[citado 19 Ene 2017];20(2):[aprox. 15p]. Disponible en: <http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/165/213>.
6. Avello R, Marín VI. La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado[Internet]. 2016[citado 19 Ene 2017];20(3):[aprox. 54p]. Disponible en: <http://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/54603/33232>.

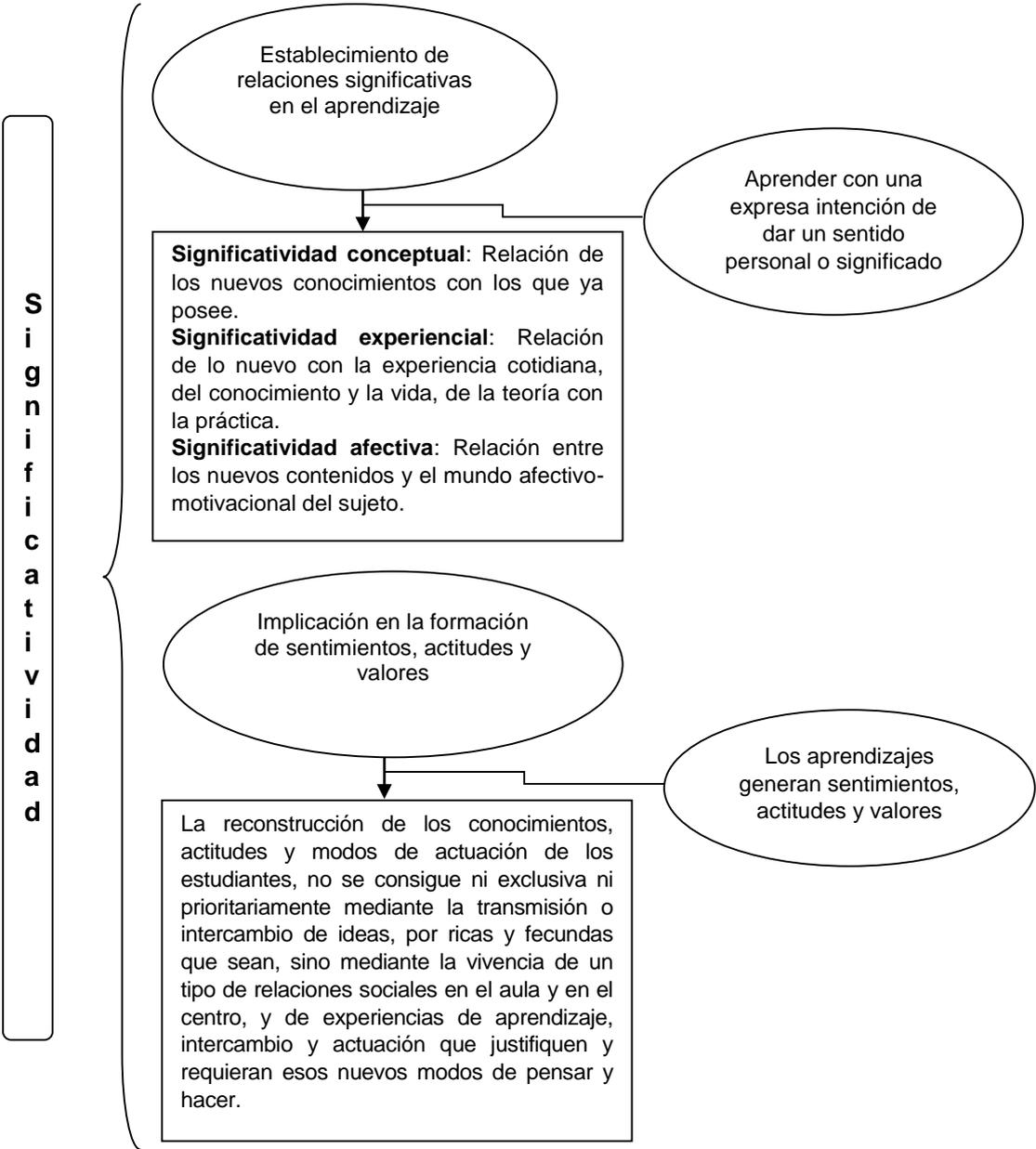
7. Jiménez MH. Una concepción en el aprendizaje desarrollador de la Matemática. Didáctica de las Ciencias. La Habana: Educación Cubana; 2010.
8. Díaz JA. ¿Se corresponde el proceso evaluativo actual con el proceso de enseñanza aprendizaje asumido? Gaceta Médica Espirituana[Internet]. 2012[citado 19 Ene 2017];14(1):[aprox. 3p]. Disponible en: [http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.14.\(1\)\\_00/p0.html](http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.14.(1)_00/p0.html).
9. López R, Cedeño SV, Rodríguez MB, Álvarez DL, Álvarez EL, Álvarez WL. Entornos virtuales de aprendizaje y educación a distancia. Fundamentación psicopedagógica en la educación superior. Medisur[Internet]. 2014[citado 19 Ene 2017];12(1):[aprox. 14p]. Disponible en: <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2748/1453>.
10. Vygotsky LS. Pensamiento y lenguaje. Ciudad de Barcelona: Paidós; 1995.
11. López R, Escobar MG, Cedeño S, Rodríguez MB, Castellón CT, Nápoles SL. La evaluación en la educación a distancia en la búsqueda de un aprendizaje desarrollador. Medisur[Internet]. 2012[citado 19 Ene 2017];10(2):[aprox. 14p]. Disponible en: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1918/6855>.
12. Becker F, Ribeiro D. The phenomenon of relapse in alcoholism: an integrative review of international scientific publications (2004-2009). SMAD. Revista Electrónica en Salud Mental, Alcohol y Drogas[Internet]. 2014[citado 19 Ene 2017];10(1):[aprox. 20p]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80332410008>.
13. Falcón P. Eficacia de las intervenciones que integran Mindfulness en psicología clínica: una revisión de la literatura[Internet]. España: Universitas Miguel Hernández; 2016.  
<http://dspace.umh.es/bitstream/11000/3054/1/TFG%20Falco%cc%81n%20Rus%2c%20Paola.pdf>.
14. Bautista G, Borges F, Forés A. Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza- aprendizaje. Madrid: Narcea; 2006.
15. Escudero JM. Fracaso escolar, exclusión educativa: Profesorado. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado[Internet]. 2009[citado 19 Ene 2017];13(3):[aprox. 50p]. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>.



Fuente: Elaboración propia.

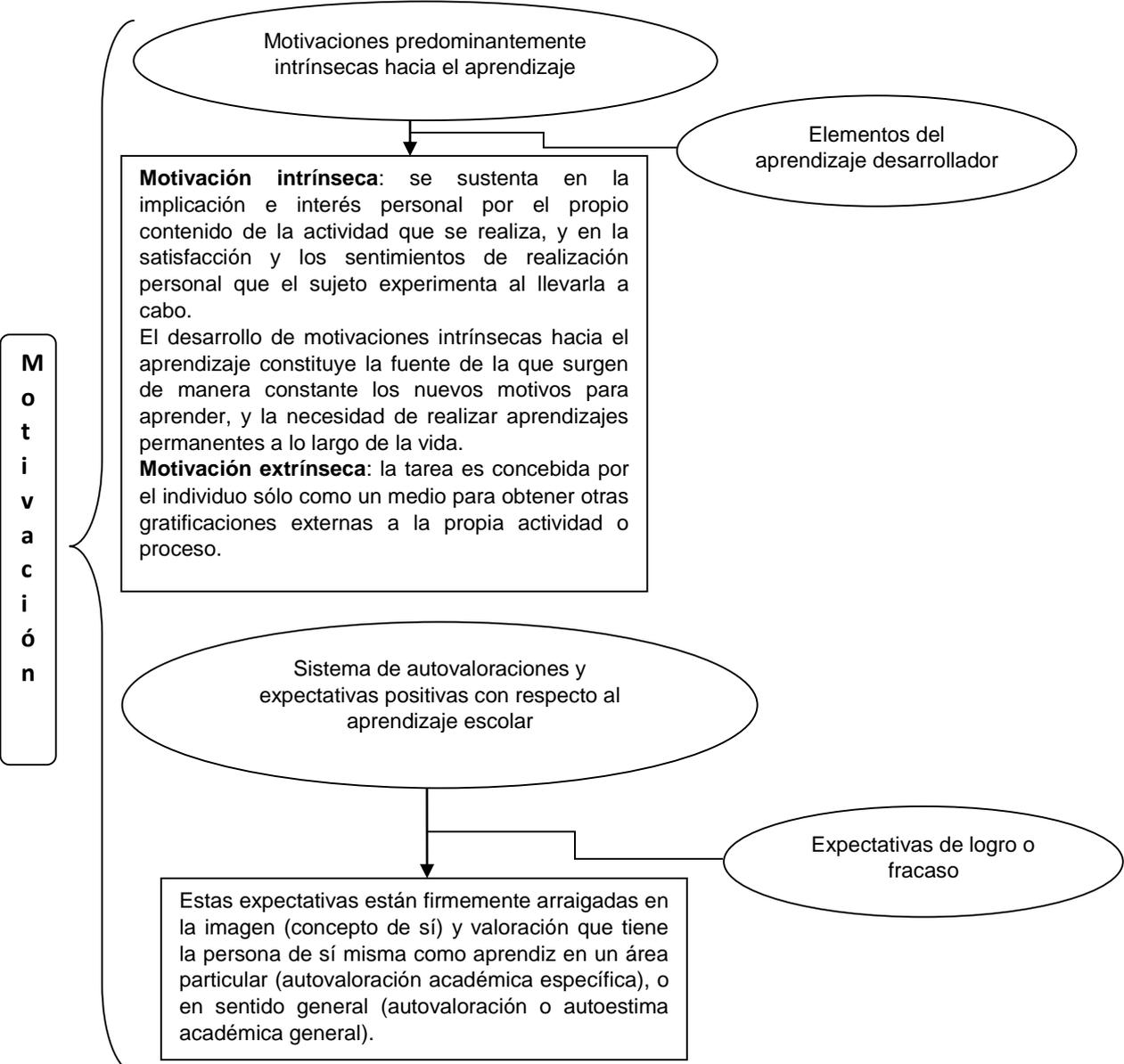
**Figura 1.** Subdimensión metacognición de la dimensión activación-regulación.

Figura 2. Dimensión significación del aprendizaje desarrollador.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3. Dimensión motivación del aprendizaje desarrollador.



Fuente: Elaboración propia.

## **ACOMPañAMIENTO PEDAGóGICO A NIÑOS DE COMUNIDADES RURALES**

**Autores:** Vicente Bolívar Guzmán Bárcenas<sup>1</sup>, Washington Raúl Fierro Saltos<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Bolívar.

**Correos electrónicos:** [bolivarguzmanb@gmail.com](mailto:bolivarguzmanb@gmail.com); [wfierrosaltos@ueb.edu.ec](mailto:wfierrosaltos@ueb.edu.ec)

## **ACOMPañAMIENTO PEDAGóGICO A NIñOS DE COMUNIDADES RURALES**

### **RESUMEN**

El presente trabajo es el resultado de un proyecto de investigación acción denominado “Acompañamiento pedagógico para mejorar el rendimiento escolar en niños y niñas de comunidades rurales de las provincias de: Bolívar, Pichincha, Tungurahua, Cotopaxi y los Ríos, ejecutados en los años 2015-2016, su objetivo fue, contribuir al mejoramiento de los aprendizajes, mediante tareas dirigidas, refuerzo académico, actividades lúdicas y de integración familiar, ejecutado por docentes y estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal de Bolívar.

La metodología aplicada se fundamenta básicamente en el enfoque investigación cuali-cuantitativo, con una población intervenida de 3251 niños en etapa escolar, pertenecientes a varios cantones de las provincias en mención. Para la obtención de los datos, se aplicaron encuestas a los padres de familia, dirigentes comunitarios que permitieron establecer la situación socioeducativo de los niños y niñas de estos sectores, de igual forma, se analizaron los resultados de los informes presentados por los estudiantes participantes de este proyecto. Lo relevante de esta investigación fue observar avances significativos en rendimiento académico en la áreas de lengua y literatura y matemática, por lo tanto el desarrollo de actividades de apoyo académico, lúdicos, deportivos, de convivencia e inclusión, logró contribuir a mejorar la calidad de educación en niños que asisten a las escuelas de Educación General Básica, mismo que permitió alcanzar los objetivos planteados en el proyecto de investigación.

### **INTRODUCCIÓN**

Uno de los grandes retos del Buen Vivir es mejorar la calidad de vida de los ecuatorianos y precisamente la educación se constituye un factor clave y decisivo para el desarrollo del Ecuador. Desde esta perspectiva y pese a los importantes avances alcanzados en la educación durante estos últimos años, aún persisten problemas educativos con brechas entre las áreas rural y urbana, caracterizada por una tasa significativa de analfabetismo, abandono escolar, bajo rendimiento escolar, problemas de aprendizaje, acceso limitado a internet y computadoras, bajo control de padres de familia, entre otros factores que siguen limitando la calidad educativa.

El bajo rendimiento escolar es una situación que sigue preocupando a los maestros, directivos y padres de familia de todos los tiempos, especialmente en la Provincia Bolívar y otras ciudades, donde este fenómeno a pesar de los enormes esfuerzos que

ha realizado el Ministerio de Educación y los maestros se ve acrecentado, pues así lo demuestran algunas estadísticas en nuestro país, a raíz de la aplicación de las PRUEBAS SER del año 2008, donde se detectaron graves deficiencias en los conocimientos adquiridos por los estudiantes, de manera especial en las áreas de Matemática y Lengua. Así, en el cuarto año de EGB en Matemática, el 68.43% obtuvieron notas regulares e insuficientes y en el séptimo 55.48%; en el área de Lenguaje y Comunicación en el cuarto año de EGB, obtuvieron 67.56% y el séptimo 53.97%. A nivel de la provincia de Bolívar en Matemática los estudiantes del cuarto año de EGB obtuvieron un puntaje de 5,19 puntos sobre 10 y los estudiantes del Séptimo Año de EGB., un puntaje de 4,78 sobre 10. En ciencias naturales los estudiantes del cuarto año de EGB lograron un puntaje de 5,05 puntos sobre 10 y los estudiantes del séptimo año de EGB., un puntaje de 4,78 sobre 101. En definitiva podemos comprobar que siguen existiendo falencias en muchas áreas de estudio de la Educación General Básica.

Indudablemente, el bajo rendimiento escolar está relacionado con diferentes circunstancias como despreocupación de los padres de familia, pues ellos no están enterados de los problemas académicos que atraviesan sus hijos, falta de hábitos de estudio, trabajo infantil, maltrato físico y/o psicológico intrafamiliar, dificultades de atención y concentración en sus estudios, motivación inadecuada, las maestras tienen poco conocimiento de estrategias pedagógicas activas, poco apoyo psicopedagógico, no hay acompañamiento en la ejecución de tareas escolares en casa. Tareas escolares inconclusas, mal ejecutadas, o simplemente no realizadas. Por lo general, a los padres les resulta difícil resolver algunos conflictos de ámbito escolar por su baja formación académica y por ende, optan en disminuir el acompañamiento en la medida en que crecen sus hijos. Otro factor influyente y por el que muchos padres no participan en el seguimiento escolar de sus hijos, es que pasan mucho tiempo trabajando en el campo para el sustento diario y se olvidan de una de las etapas más importantes en la vida de sus hijos, que es la etapa escolar.

Según algunas investigaciones de importantes autores, manifiestan que los padres son, quienes en el momento en que inicia la etapa de educación primaria de sus hijos, deben poner mayor atención en aspectos como enseñarles a organizar sus tareas y vigilar que éstas se realicen de manera adecuada (Gines, 2007). Lo importante de este apoyo en las tareas no es que los padres sean los responsables de la elaboración de las tareas,

sino que busquen la forma de que los niños aprendan a trabajar solos. Además el apoyo a las tareas por parte de los padres implica un involucramiento, un vínculo entre ambos además de integrar las tareas a la dinámica familiar. (Rosario, Mourao, Núñez, Gonzales –Pineda, & Solano, 2006)

Además las tareas escolares son consideradas uno de los recursos más utilizados por los maestros para profundizar y analizar los conocimientos adquiridos en clase, utilizados para reforzar y poner a prueba aquello que el niño aprendió y que se torne un aprendizaje significativo para mejorar la calidad de su proceso educativo. Además ayudan a formar hábitos de estudio que lo acostumbraran al trabajo independiente y le enseñaran a ser responsables (Rosario, Mouráo, Núñez, Gonzales –Pineda, & Solano, 2006). Sin embargo los padres en ocasiones no conciben la importancia de tal apoyo y no lo proporcionan, o no se encuentran presentes para apoyar a sus hijos en su tareas debido a que carecen de tiempo, no saben cómo ayudar o tienen baja escolaridad tal como se demuestra en la investigación realizada por Contreras y Valdez(2009), en la que mencionan que las madres sienten inseguridad e incompetencia debido a que no terminaron sus estudios o por los cambios que se han ido presentando en la didáctica, es decir que la forma en que se les enseña actualmente a los niños es distinta a la que les enseñaron a las madres.

Desde este contexto no cabe duda que la educación es de suma importancia en la formación integral de los niños para que alcancen su plenitud como personas; los padres deben motivar a los hijos en el cumplimiento de sus responsabilidades, y fomentar la creación de hábitos de estudio. Las tareas las hacen los niños; los padres solamente deben acompañarlos y ayudar en aquellos temas que realmente tengan dificultad, pero hay que tener en cuenta que la responsabilidad del proceso escolar es compartida entre padres y maestros.

Según la UNESCO, los padres deben cumplir un conjunto de misiones que le son inherentes y debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y por último, aprender a ser, es un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores

Ante esta realidad la Universidad Estatal de Bolívar a través de la Facultad de Ciencias de la Educación y la carrera de Educación Básica implemento una serie de programas y proyectos de vinculación encaminados a generar solidaridad educativa con la participación de docentes y estudiantes mediante la ejecución sostenida de un acompañamiento personalizado, orientado hacia la transformación de la realidad descrita anteriormente, pues todas las estadísticas demuestran una situación educativa preocupante de los niños en la que desenvuelven especialmente en los sectores rurales y urbano-marginales de nuestra provincia y otras del Ecuador.

## **DESARROLLO**

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

La metodología utilizada en este trabajo se sustenta en un proceso de investigación – acción, la misma que según Lomax (1990) la define como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora”. En este escenario el documento presenta un análisis descriptivo, basado en un enfoque cuali cuantitativo de las experiencias de los proyectos de vinculación realizados en las provincias de Bolívar, Pichincha, Tungurahua y los Ríos ejecutados durante 6 meses por los estudiantes de la carrera de Educación Básica y apoyados por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación en los años 2015 – 2016. La población intervenida contempló a 3251 niños y niñas con problemas de aprendizaje en las áreas de lenguaje y comunicación y matemática quienes fueron beneficiarios de un proceso de acompañamiento pedagógico en actividades como: refuerzo pedagógico, tareas dirigidas (asistencia a los niños para la elaboración de tareas, preparación para las evaluaciones escritas y orales, elaboración de trabajos, exposiciones, maquetas, entre otros...); actividades culturales, con el objetivo de contribuir a mejorar sus aprendizajes.

Para la obtención de datos e información, se aplicó encuestas a padres de familia y dirigentes comunitarios de una muestra de 1794 de la población total de 3251, en la que determinaron la situación socioeducativa en la que se desenvuelve el niño y niñas, además se hizo un análisis documental de los resultados de informes de los proyectos de vinculación ejecutados en las provincias antes mencionadas; posteriormente se realizó un análisis estadístico del rendimiento académico en áreas de Lengua y Literatura y Matemática, basado en las libretas de calificaciones y pruebas de diagnóstico inicial y final ejecutados durante la intervención del proyecto.

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

El proyecto de investigación acción fue de gran trascendencia y apoyo a los niños en sus estudios y a potenciar las habilidades y competencias de manera que puedan rendir académicamente en condiciones de equidad. Además constituyó un espacio social y educativo donde se ejecutaron una serie de actividades pedagógicas como:

refuerzo pedagógico extraescolar para nivelar conocimiento, acompañamiento en tareas dirigidas esto incluyó orientación a los niños para la elaboración de tareas, preparación para las evaluaciones escritas y orales, elaboración de trabajos, exposiciones, maquetas, entre otros,); actividades culturales como impulso de grupos de teatro, música, danza, pintura, juegos tradicionales, etc.); apoyo psicológico (detectar problemas intrafamiliares que afecten a los niños para ofrecerle un apoyo y acompañamiento con el fin de resolver); fomento de hábitos de la lectura y comprensión lectora; y, talleres de escuela para padres que busco promover y sensibilizar el desarrollo personal y familiar en coordinación con instituciones educativas, juntas parroquiales y comunidades que contribuyeron a alcanzar los objetivos y metas propuestas. También el proyecto contribuyo para alcanzar los grandes objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) del Objetivo 4: Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.

En este proyecto participaron (Ver tabla y gráfico No.1) alrededor de 10 docentes y 465 estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, con una población de 3251 niños beneficiarios de diferentes comunidades rurales y provincias; el mayor trabajo y acompañamiento pedagógico está representado en la provincia Bolívar con el 41 %, los Ríos con el 37%, Chimborazo con el 17%, Cotopaxi con el 4% y Tungurahua con el 1%, demostrándose de esta manera el gran impacto generado en sector rural.

**Tabla No.1:** Listado de comunidades beneficiarias del proyecto

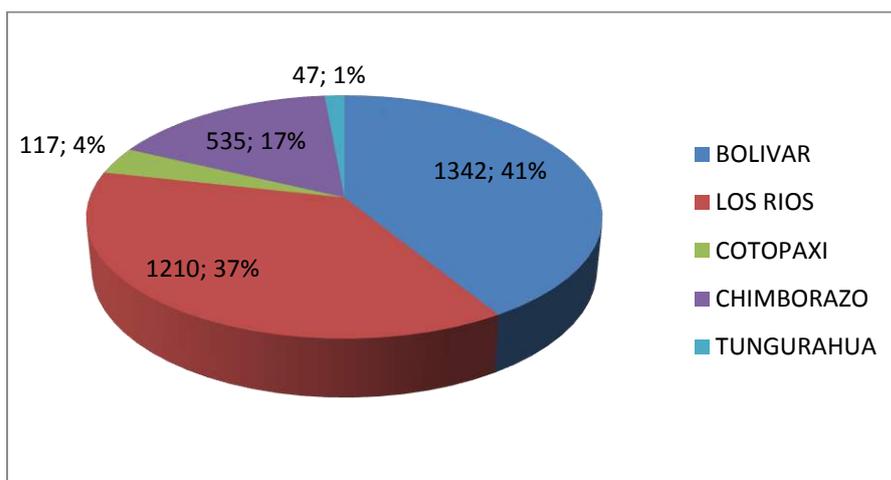
PROVINCIA	CANTÓN	COMUNIDADES	BENEFICIARIOS
<b>BOLIVAR</b>	Echeandia	El Tesoro	40
		Sabanetillas	62
		El Congreso	48
	Chimbo	Tablas de la Florida	35
		Tamban	30
	Caluma	Yatuvi	39
	Las Naves	Las Mercedes	43

	Guaranda	La Chongona- San Luis de Pambil	110	
		Santa Fe	88	
		Bramadero Grande – Guanujo	50	
		Pambabuela	65	
		Gradas	20	
		Guanujo	82	
		Casipamba	76	
		Quivillungo	135	
		Gradas chico	39	
		Bartolome de las casas	53	
		Negro Yacu	15	
		El Aguacoto	20	
		Julio Moreno	43	
		San Fernando – San Luis de Pambil	124	
		Chillanes	Bola de Oro	27
			San Juan Pamba	35
San Francisco de Ensilado	27			
San Miguel	San Pablo de Atenas	36		
<b>LOS RIOS</b>	Ventanas	Lechugal	78	
		Nuevo Zapotal	100	
		Los Ángeles	74	
		Chacarita	120	
		Carlos Carriel	34	
		La Laguna	60	
		El Moral	84	
		Nueva Esperanza	54	
	Ricaurte	Pijullo	41	
	Quevedo	Peñafiel de Afuera	100	
	Quinsaloma	Estero de Piedra	118	
		El Paraiso	135	
		San Miguel	113	

		Solo Quedan los Recuerdos	17
	Babahoyo	San Jacinto	82
<b>CHIMBORAZO</b>	Guano	San Francisco	35
	Colta	San Martin	40
	Chambo	Catequilla	20
	Quero	La Dolorosa	41
	Penipe	Bayushig	61
	Riobamba	San Antonio	38
	Cahambo	Airon	36
	Alausi	Gusniag	58
	Guamote	Santa Teresita	50
	Pallatanga	Chayaguan	20
	Riobamba	San Antonio	45
	Guano	Langos la Imaculada	35
	Chunchi	Launag Chico	31
	Riobamba	San Vicente de las Lacas	25
	<b>TUNGURAHUA</b>	Ambato	Mogato
<b>COTOPAXI</b>	Pangua	Las Juntas	117
<b>Total</b>			<b>3251</b>

Fuente: Sistematización de informes del proyecto. Elaboración propia. Marzo 2016

**Gráfico No.1:** Datos estadísticos del proyecto por provincias



En el análisis de las encuestas aplicadas a los padres de familia de los niños beneficiarios del proyecto establecido en la Tabla No.2, se puede apreciar con mayor énfasis la problemática del aprendizaje de la matemática con el 71%, seguido por el área de Lengua y Literatura con el 29%, demostrándose que esta problemática aún persiste pese a existir mejoras a nivel nacional con lo establece el informe del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE, 2015) impulsado por la UNESCO, donde el Ecuador se ubica igual que la media regional con un promedio en matemáticas de 703 y lectura – escritura con 698 puntos sobre 1000.

**Tabla No.2.** Estudio Socio-educativo a padres de familia

PREGUNTAS	INDICADORES			
1. ¿Cuál es la asignatura que mayor dificultad de aprendizaje tuvo el niño en la Unidad Educativa?	<b>Matemática</b>	<b>Lengua y literatura</b>		
	1267	527		
2. ¿Los padres de familia ayudan a realizar tareas y estudiar en casa al niño?	<b>Si</b>	<b>No</b>		
	671	1123		
3. ¿Con el acompañamiento pedagógico, los niños han mejorado el cumplimiento de tareas y su calidad de presentación?	<b>Si</b>	<b>No</b>		
	1783	11		
4. ¿Con el acompañamiento pedagógico, los niños han mejorado la lecto escritura?	<b>Si</b>	<b>No</b>		
	1639	155		
5. ¿Con el acompañamiento pedagógico, los niños han mejorado el aprendizaje de la matemática?	<b>Si</b>	<b>No</b>		
	1292	502		
6. ¿Cómo evalúa usted el trabajo de acompañamiento pedagógico realizado por los estudiantes universitarios en su comunidad?	<b>Excelente</b>	<b>Muy Bueno</b>	<b>Bueno</b>	<b>Regular</b>
	1683	106	5	0
7. ¿Cree que la Universidad de Bolívar debe seguir con el proyecto de acompañamiento pedagógico a los niños de las escuelas rurales?	<b>Si</b>	<b>No</b>		
	1794	0		

Fuente: Encuesta aplicada a padres de familia y dirigentes comunitarios, Marzo 2016

Como habíamos mencionado el problema de las tareas escolares sigue estando presente en la vida diaria de los estudiantes y es una discusión permanente por parte de autoridades, profesores y padres de familia, en todas las escuelas. En el diagnóstico realizado también se puede notar en la Tabla No.2 que la mayoría de padres de familia del sector rural poco o casi nada no ayudan a sus hijos a orientar las tareas, esto se debe a factores asociados como el nivel de instrucción, situaciones laborales, hogares disfuncionales, entre otros. Desde esta realidad el proyecto de acompañamiento pedagógico fue pertinente porque busco apoyar a las familias en la educación del niño, pues como lo sostienen Backhoff y Cols (2007) y de Bazán Sánchez & Castañeda (2007), que en edades tempranas el apoyo de los padres es fundamental en proporcionarles asistencia u orientación en las tareas escolares, dedicar el tiempo y el espacio adecuado para el estudio y mantener comunicación regular con los maestros y los directores de la escuela, son elementos más relevantes para un buen logro de aprendizaje dentro del proceso educativo. En lo que respecta a los demás elementos de la encuesta se puede evidenciar que el proyecto tuvo buen impacto y acogida en la comunidad, hay una opinión clara que el acompañamiento pedagógico mejoró significativamente la calidad de las tareas así como contribuyo en la mejora de los aprendizajes de la Matemáticas y Lengua y Literatura; y, por su puesto hay la sugerencia de que el proyecto continúe.

En lo referente al rendimiento escolar alcanzado (Ver tabla No.3) en el proyecto con los niños/as de las diferentes comunidades se observó una mejora en relación al diagnóstico inicial hasta un 21,08% en el aprendizaje de las cuatro áreas básicas del conocimiento, así como la calidad y resolución de tareas en casa. Esta mejoría se debe al apoyo pedagógico brindado en cada una de las jornadas de trabajo, en las que se desarrollaron refuerzos académicos grupales e individuales. Estos datos son producto de las calificaciones obtenidas en el Quimestre y con las pruebas de diagnóstico inicial/final que se aplicaron obteniéndose los siguientes: En el área de Lengua y Literatura, se pudo determinar un promedio final de rendimiento del 8,38 obteniendo un incremento del 0,98pts correspondiente al 9,08% en relación a la calificación de la prueba de diagnóstico inicial. En el área de Matemáticas, se obtuvo un promedio final de 8,31 obteniendo un incremento del 0,95 correspondiente al 9.5%. También hay una mejora significativa en las otras áreas como Entorno Natural y Social y Ciencias Sociales.

**Tabla No. 3** Rendimiento académico alcanzado.

ASIGNATURAS	Rendimiento Académico		Logro de aprendizaje alcanzado	% Avance
	Antes	Después		
Matemáticas	7,36	8.31	0.95	9.5%
Lengua y Literatura	7,4	8,38	0.98	9,08%

Fuente: Informe de proyectos de Vinculación 2015 -2016.

Gráfico No.2. Rendimiento escolar



Desde estos datos se puede inferir que un acompañamiento pedagógico tiene una incidencia positiva en la comunidad y los niños, pue así también lo afirma (García Romero, 2012), quien manifiesta que esta estrategia motiva una actitud que favorece la búsqueda de nuevos horizontes en el ámbito de las prácticas educativas, de las relaciones y de la articulación con el contexto. Además busca fortalecer el desarrollo personal, a partir de procesos vivenciales que permitan el fortalecimiento de la autoestima y la mejora de sus actitudes para una relación asertiva con sus pares y estudiantes, generando un clima adecuado de aprendizaje.

### CONCLUSIONES

A pesar de las políticas y programas implementados por estado ecuatoriano, la barrera educativas aún persisten sobre todo en el sector rural, sin embargo de aquello el proyecto de acompañamiento pedagógico logró mejorar el aprendizaje de los niños/ en

las áreas Básicas (Matemáticas; Lengua y Literatura) en un porcentaje mínimo pero significativo. Además estas deficiencias sobre todo de la matemática son evidentes a nivel provincial, nacional e internacional como lo demuestran importantes estudios de la UNESCO. Desde esta realidad se hace necesario mantener programas de apoyos educativos permanentes.

Se consiguió implementar una cultura para el cumplimiento de las tareas de forma adecuada controlando la estructura de las mismas, el aseo y la presentación en general; Además los niños/as aprendieron a manejar los textos de las diferentes materias como fuente de consulta para la solución de las tareas enviadas a casa en los cuadernos de trabajo y deberes.

Se promovió el desarrollo de varias actividades culturales, deportivas y recreativas, las mismas que favorecieron buenas relaciones afectivas y sociales y contribuyeron a una educación integral de niños y niñas.

Aprender a leer sigue siendo un reto para muchos niños/as, pero la mayoría de los niños pueden llegar a ser buenos lectores si reciben la ayuda correcta en el momento oportuno. Los padres y docentes juegan un papel muy importante en reconocer si uno de sus hijos y/o aprendiz están teniendo problemas con la lectura y a donde deben acudir para encontrar ayuda.

En cuanto a los padres de familia es necesario seguir concientizando y sensibilizando sobre su rol y responsabilidad en el aprendizaje de sus hijos. También las juntas parroquiales tienen que asumir el liderazgo de este tipo de proyecto y garantizar el derecho a una educación de calidad, que es un compromiso de todos.

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

Backhoff, E.; A. Bouzas, C. Contreras, E. Hernández y M. García (2007). Factores escolares y aprendizaje en México, el caso de la educación básica, México, INEE

Bazán, A., B. Sánchez y S. Castañeda (2007), "Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita", en Revista Mexicana de Investigación Educativa, Núm. 33, vol.12, abril-junio, pp. 701 -729 Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14003312.pdf>

Gines, J.(2007). Las tareas escolares en la educación primaria. Recuperado de [www.catholic.net](http://www.catholic.net)

García, D. (2012). Acompañamiento a la práctica pedagógica. Santo Domingo, República Dominicana: Centro Cultural Poveda.

Méndez, A., Contreras, N., Valdez, D. (2012). La relevancia de las tareas escolares para generar prácticas educativas con personas jóvenes y adultas y mejorar la vinculación escuela-comunidad. Recuperado de

<http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2012-2/exploraciones3.pdf>

Ministerio de Educación (2008). Resultados de las pruebas censales SER ECUADOR 2008. Recuperado de

<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/resultadoPruebasWEB.pdf>

Posada, D., Taborda, M. (2012). Reflexiones sobre la pertinencia de las tareas escolares: acercamientos para futuros estudios. Recuperado de

<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/14433/12669>

Rosario, P., Mourao, R., Núñez, J., Gonzales –Pineda, & Solano. (2006). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza.

Senplades (2013). Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Quito: Senplades.

UNESCO (2016). Informe de resultados “Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo” (TERCE). Logros de aprendizaje. Recuperado de

[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Kit\\_TERCE.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Kit_TERCE.pdf)

# LA EXPRESIÓN ORAL EN INGLÉS A UN NIVEL A1 DEL MCER: EL EMPLEO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA SU DESARROLLO

***Autores:*** Dr. C. Adrian Abreus González 1, MSc. Ioani García Fernández 2, Dr. C. Pedro Bernal Díaz 3

***Institución.*** Universidad Metropolitana del Ecuador, Metropolitan Languages School, Ecuador. Universidad de Cienfuegos, Cuba. 1  
Universidad de Cienfuegos, Cuba. 2  
Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, Cuba. 3

**Correos Electrónicos:** [adabreus@gmail.com](mailto:adabreus@gmail.com) [igfernandez@ucf.edu.cu](mailto:igfernandez@ucf.edu.cu)  
[pedrobd@uclv.edu.cu](mailto:pedrobd@uclv.edu.cu)

# LA EXPRESIÓN ORAL EN INGLÉS A UN NIVEL A1 DEL MCER: EL EMPLEO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA SU DESARROLLO

## RESUMEN

La ponencia aborda el papel que juega la enseñanza de estrategias de aprendizaje de idiomas para estudiantes universitarios no filólogos en el contexto de perfeccionamiento del inglés que se implementa actualmente en las universidades cubanas y ecuatorianas. Los estudiantes al graduarse deben demostrar ser usuarios independientes del idioma inglés, lo que equivale a los niveles B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), en dependencia de los contextos en que estudian el idioma, cumpliendo de este modo con las exigencias internacionales para la estandarización de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Su objetivo se orienta a proponer un sistema de tareas comunicativas que potencie el empleo de las estrategias de aprendizaje de idiomas para desarrollar la expresión oral en inglés en los estudiantes del nivel A1. La investigación se apoyó en un estudio bibliográfico, la aplicación de exámenes clasificatorios, encuestas y el análisis de documentos que permitieron determinar y diseñar la intervención en la práctica. Tomando en consideración que en el contexto actual se necesita de una implicación y responsabilidad mayor por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, la implementación de estrategias de aprendizaje de idiomas puede contribuir al logro de este fin.

## INTRODUCCIÓN

Como resultado del proceso de Globalización el inglés se ha convertido en *Lingua Franca* (idioma o combinación de idiomas empleado para comunicarse por personas que tienen diferentes lenguas maternas), por consiguiente, el aprendizaje de este idioma para un profesional competente es casi una condición indispensable. La bibliografía más actualizada y las publicaciones científicas se difunden en este idioma. De este modo, debido al desarrollo de disímiles eventos internacionales, el intercambio con expertos extranjeros, el trabajo en equipos multidisciplinarios integrados por especialistas de diversas partes del mundo y la constante comunicación que todo esto implica, se requiere de un adecuado dominio del idioma inglés.

Es por ello, que la enseñanza y el aprendizaje de este idioma como lengua extranjera constituye un elemento fundamental y debe adaptarse a las expectativas y necesidades de quienes lo estudian. En tal sentido, el dominio del inglés para los

futuros egresados universitarios, sobre todo en América Latina, representa una herramienta de trabajo y cultura en actividades sociales y profesionales.

Para describir cómo se comporta el desarrollo de las habilidades lingüísticas en inglés en los contextos universitarios latinoamericanos, se mostrarán los ejemplos concretos de la Educación Superior en Cuba y Ecuador. En ambos casos se perfecciona la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés sobre la base del reconocimiento de los niveles internacionales que describen el grado de desempeño del estudiante en la lengua extranjera que aprende. Así, el Ministerio de Educación Superior (MES) en Cuba aplica actualmente una nueva estrategia en consecuencia con la tendencia internacional de la formación por niveles lingüísticos. Dicha estrategia establece que todos los estudiantes al graduarse deben ser usuarios independientes del idioma inglés, lo que equivale al nivel B1 del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*, MCER (2002).

Por otra parte, el Reglamento de Régimen Académico (RRA) de Ecuador ha establecido que para egresar de las Instituciones de Educación Superior, los estudiantes deben, como requisito de graduación, ser capaces de comunicarse mediante el empleo de la lengua extranjera al menos a un nivel B2 del MCER. En ambos contextos, la organización didáctica de la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera implica la formación de grupos clase por niveles o subniveles de idioma; o sea, niveles A1, A2 y B1 en el caso del contexto cubano y A1, A2, B1 y B2 en el caso ecuatoriano, en dependencia de las habilidades de la lengua que han sido desarrolladas y la organización escolar que se determina en cada caso. En consecuencia, los estudiantes necesitan realizar un mayor esfuerzo, y brindar más dedicación a su proceso de aprendizaje, de manera que se conviertan en participantes más activos de su propia formación profesional.

En este nuevo contexto de formación, la práctica pedagógica debe dirigirse hacia el desarrollo en los estudiantes de las habilidades para aprender a aprender, que les permitan demostrar un mayor interés y retención de los contenidos, así como, establecer pautas propias en el aprendizaje de la lengua extranjera. En este sentido, las estrategias de aprendizaje constituyen un elemento de singular importancia, pues ayudan al desarrollo gradual del pensamiento y la independencia cognoscitiva de los estudiantes.

A partir de la práctica educativa, entrevistas, encuestas, la observación a clases y los resultados del diagnóstico en general, se determinó que los estudiantes del nivel A1 de la Universidad de Cienfuegos y la Metropolitan Languages School en Quito, Ecuador presentan:

- Desconocimiento de las estrategias de aprendizaje que pueden emplear para aprender inglés y para el desarrollo de la expresión oral fundamentalmente.
- Insuficiente repertorio de estrategias de aprendizaje de idiomas y la frecuencia de uso de las que emplean es baja.
- Inadecuada organización y planificación de las ideas que expresan oralmente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Pobre nivel de desarrollo de las habilidades lingüísticas, fundamentalmente de la expresión oral.

Lo expresado anteriormente evidencia la necesidad de potenciar el empleo de estrategias de aprendizaje de idiomas en los estudiantes del nivel A1 de inglés, para contribuir al desarrollo de las habilidades lingüísticas y específicamente de la expresión oral. En tal sentido, pudiera decirse que es necesario elaborar un sistema de tareas comunicativas para potenciar el empleo de estrategias de aprendizaje de idiomas en función del desarrollo de la expresión oral en los estudiantes universitarios del nivel A1 de inglés.

## **DESARROLLO**

La expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo de la competencia comunicativa, y una en las que mayores dificultades presentan los estudiantes universitarios. Para abordar su estudio, primeramente se necesita definirla.

Howarth (2001:41) aporta una definición en la que lo expresado es el producto de la cooperación entre dos o más individuos: *“la habilidad de expresión oral es un proceso bilateral que involucra comunicación real de ideas, información o sentimientos”*

Luoma (2004:2) la define como *“proceso interactivo de construcción de significado que involucra la producción, recepción y procesamiento de la información. Su significado y forma dependen del contexto en que tiene lugar, incluyendo los participantes, el lugar, y el propósito para hablar.”*

Por su parte, Abd EL Fattah Torkey (2006:34) la entiende como *“la habilidad del estudiante para expresarse oralmente de manera coherente, fluida y apropiada en un contexto significativo determinado.”*

De un modo u otro éstas definiciones tienen en cuenta a la expresión oral como un proceso en el que pueden intervenir dos o más individuos que transmiten oralmente ideas, información, estados de ánimo (se negocian significados), en un contexto determinado y de una manera fluida, apropiada y coherente.

El MCER (2002) considera a las actividades en las que se involucra la habilidad oral en: *actividades de expresión y actividades de interacción*. En las actividades de expresión el usuario de la lengua produce un texto oral que es recibido por uno o más oyentes. Por ejemplo, realizar comunicados públicos (información, instrucciones, conferencias universitarias), hablar apoyándose en notas, en un texto escrito o en elementos visuales (esquemas, imágenes, gráficos,), hablar espontáneamente, etc. Estas actividades cumplen una función significativa en los ámbitos académicos y profesionales. Para poder expresarse, el estudiante debe saber: planear y organizar un mensaje (estrategias cognitivas y metacognitivas), formular un enunciado lingüístico y articular el enunciado de manera coherente. Es decir, el estudiante necesita emplear EAI que le ayuden a desarrollar la habilidad de expresión oral de manera exitosa.

A nivel internacional, autores como Monereo (1994) y Pozo (1996), Bernard (1995, 1999) han realizado investigaciones sobre el entrenamiento de los estudiantes en la adquisición de estrategias de aprendizaje en la enseñanza en general. Los resultados obtenidos por estos autores han demostrado la necesidad de su enseñanza y de profundizar en la diferenciación entre algunas de sus concepciones. En Cuba autores como Solís (2004), Wong (2005), Hernández (2005), García (2010), han realizado investigaciones en torno al tema de las estrategias de aprendizaje en diferentes niveles de enseñanza y desde perspectivas y áreas del conocimiento diferentes. Sus estudios han estado dirigidos a expresar cómo los profesores pueden enseñar las estrategias a sus estudiantes y otros a verificar las que sus estudiantes emplean.

En las lenguas específicamente, Oxford (1990) estableció principios para enseñar estrategias de aprendizaje de idioma (EAI) que resultan claves, reconociendo que deben conducirse estudios más profundos en ese sentido. Murcia (1993) y Richards & Lockhart (1995), también han investigado sobre el tema en la enseñanza de idiomas extranjeros. Igualmente Cohen (1996) se refiere a métodos para investigar el aprendizaje de la lengua y a estrategias de uso y aprendizaje de la lengua. Asimismo, propone una clasificación de estrategias de aprendizaje relacionada con las habilidades lingüísticas que resulta significativa a los propósitos de esta investigación. Se destacan también, los criterios de O'Malley y Chamot (1996), quienes proponen estrategias metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas en su investigación y reconocen la necesidad del estudio sobre cómo se pueden enseñar las estrategias a los estudiantes. También fueron tenidas en cuenta las valoraciones de Macaro (2014), pues él establece la relación estrecha que existe entre las tareas, el comportamiento estratégico y el conocimiento lingüístico.

Diversos son los autores cubanos que han tenido como objeto de estudio las estrategias de aprendizaje de idiomas. Entre ellos, Moreno (2000), Casar (2001), Concepción (2004), Bermúdez (2010) y Veitía (2013) han reconocido la necesidad de tener en cuenta las estrategias de aprendizaje de idioma inglés para el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los aprendices. En la mayoría de sus concepciones se refieren a tres grandes grupos de estrategias que incluyen las metacognitivas, las cognitivas y las socio-afectivas. No obstante, ninguno de los autores anteriores propone una concepción integradora de los tres grupos de estrategias. Para Bernal (2008), por otra parte, la interdependencia entre estrategias cognitivas, metacognitivas y socio-efectivas es evidente, asumiendo como eje central las estrategias cognitivas. Sus estudios se centran fundamentalmente en el desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés en estudiantes de Medicina, no tiene en cuenta los niveles del MCER y su propuesta no se basa en el TBLT.

Varios autores enuncian sus definiciones sobre estrategias. Para Rubin y Thompson (1994 citado por Lessard-Clouston, 1997:1) las estrategias *“contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua que el aprendiz construye y afectan directamente el aprendizaje”*.

Para Bernard (1999:20) una *“estrategia de aprendizaje equivale a un conjunto consciente, organizado y controlado de los procesos realizados por los aprendices con vistas a alcanzar una meta implicada en la resolución de una tarea compleja y nueva”*

Para Oxford las (2003: 8) son: *«acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes (con frecuencia de manera intencional) utilizan para mejorar su progreso en el desarrollo de sus habilidades en el idioma extranjero»*

Para O'Malley y Chamot (1996:1) las estrategias de aprendizaje de idiomas son: *«pensamientos o comportamientos especiales que los individuos usan para ayudarse a comprender, aprender, o retener nueva información»*

De todas las definiciones emitidas los autores asumen la definición formulada por Cohen (2012). Para este autor, las estrategias de aprendizaje de idiomas del aprendiz son *“pensamientos y acciones, conscientemente seleccionados y operacionalizados por los aprendices de idioma, para ayudarlos a llevar a cabo una gran diversidad de tareas desde los niveles iniciales de aprendizaje hasta los niveles más avanzados de desempeño en la lengua meta.”* (Cohen, 2012:136)

Existen igualmente varias clasificaciones de estrategias de aprendizaje varios autores han brindado su taxonomía para clasificar las EAI. De manera general según Cohen (2012), la mayoría de las clasificaciones se subscriben a una de las siguientes: estrategias para el aprendizaje y el uso del idioma, estrategias de acuerdo con sus funciones y finalmente de acuerdo con las habilidades lingüísticas. Por ejemplo: Cohen

(1996), hace una diferenciación entre las EAI y las estrategias de uso del idioma (EUI). A las primeras se refiere como: aquellas que se emplean con el objetivo explícito de ayudar a los aprendices a mejorar su conocimiento y comprensión del idioma extranjero. Plantea además que son empleadas por los estudiantes para facilitar la resolución de tareas de aprendizaje y para personalizar el proceso de aprendizaje, criterio que se comparte.

Este trabajo asume una clasificación establecida por Cohen (2012) en la que asocia las EAI con las habilidades lingüísticas, se toma esta por considerarla más fácil de asimilar y emplear por parte de los estudiantes del nivel A1.

1. Estrategias relacionadas con la audición:
2. Estrategias relacionadas con la expresión oral:
  - Estrategias para ejercitar la expresión oral
  - Estrategias para entablar conversaciones
  - Estrategias para cuando no se encuentra la palabra o expresión adecuada
3. Estrategias relacionadas con la comprensión de textos:
4. Estrategias relacionadas con la expresión escrita:

### **Métodos aplicados**

Al aplicar los métodos empíricos (análisis documental, observación participante, encuesta y entrevista) y realizar la triangulación los autores arribaron a las siguientes regularidades: Los documentos oficiales por los que se rige el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés tanto en el contexto cubano como ecuatoriano, abordan la necesidad de enseñarle a los estudiantes las EAI, pero no ofrecen guías didácticas que orienten de qué manera hacerlo; los estudiantes del nivel A1, en su mayoría no conocen qué son las EAI y cómo emplearlas para desarrollar sus habilidades en inglés; los estudiantes, aunque no conocen las EAI, demostraron emplear algunas de ellas en la expresión oral, aunque la mayoría con muy baja frecuencia; los profesores del nivel A1 de inglés no poseen conocimiento teórico sobre las EAI, no obstante, de manera empírica e incidental orientan el empleo de algunas estrategias a sus estudiantes; los profesores manifestaron que la habilidad de expresión oral es en la que más dificultades presentan los estudiantes.

Luego de la revisión bibliográfica realizada y de la aplicación del diagnóstico de necesidades, los autores determinaron que una posible solución a esta situación era elaborar un sistema de tareas comunicativas para potenciar el empleo de las EAI de manera que contribuyeran al desarrollo de la expresión oral.

### **La propuesta**

El sistema de tareas comunicativas que se elaboró se elaboró sobre la base de la bibliografía básica del nivel A1 en cada universidad. Los objetivos, temas, el

vocabulario, la gramática y las funciones comunicativas que aborda están en consecuencia con los correspondientes al nivel A1 del MCER. El sistema se compone de 8 tareas comunicativas, que pueden ser tanto de interacción como de expresión, a las que se han asociado las EAI para su enseñanza y uso.

Las tareas en su estructura, se componen de: tema, objetivo, EAI a potenciar, acciones, operaciones y evaluación (Iglesias, 1998). Las fases de la tarea son las enunciadas por Benítez (2011): preparación para la tarea, ejecución de la tarea y fase de control y evaluación. Cada tarea tiene un objetivo (en función del objetivo general declarado en el sistema de tareas) el cual, a su vez, se deriva de los objetivos declarados en el programa de la asignatura y que responden a los descriptores del MCER para el nivel A1. En cada etapa se especifican las acciones y operaciones que llevan a cabo tanto el profesor como los estudiantes.

En las tareas se van introduciendo las EAI de manera gradual y en dependencia de la necesidad que tengan los estudiantes de su empleo. En la medida en que se transita por el sistema se van retomando las EAI que sean necesarias de las que han sido previamente presentadas y practicadas. Al finalizar cada tarea se propone una actividad de autoevaluación sobre los contenidos y habilidades de cada unidad. Esta actividad (*Progress Portfolio*) es similar a la que aparece al final de cada unidad del libro, solo que se ha enriquecido con las estrategias que se han aprendido y/o empleado en las tareas. En este momento se lleva a cabo una reflexión metacognitiva por parte de los estudiantes guiada por el profesor, sobre las estrategias que ya son capaces de aplicar y al mismo tiempo sobre cómo éstas han ayudado al desarrollo de la expresión oral. La última tarea del sistema lleva a los estudiantes a evaluar las EAI que ya son capaces de emplear por si solos y lo útiles que les han resultado o no.

A continuación se brindan detalles de cada fase de la tarea:

*Fase de preparación para la tarea:*

- Motiva y familiariza a los estudiantes con el tema y las EAI.
- Prepara a los estudiantes en los contenidos lingüísticos necesarios, estableciendo los vínculos entre lo conocido, que es preciso activar para la ejecución de la tarea y los nuevos conocimientos.
- La base orientadora de la actividad (BOA) permite a los estudiantes prepararse de manera adecuada para lograr el objetivo de la tarea comunicativa. Se orienta la estrategia o las EAI que podrán emplear. El profesor modela las EAI y ofrece niveles de ayuda en dependencia de las carencias y características individuales de sus estudiantes.

*Fase de ejecución de la tarea:*

- Se lleva a cabo la interacción o expresión oral poniendo en práctica las EAI que se podrán emplear.
- Se propicia el uso de la lengua extranjera en función de cubrir vacíos de información y resolver problemas reales.
- En esta fase la intervención del profesor será menor, y mayor la participación de los estudiantes, la que tendrá un carácter más espontáneo e independiente, hasta aproximarse cada vez más a las condiciones de uso real de la lengua. Durante esta fase la interacción dominante debe ser de estudiante-estudiante.
- Esta etapa varía en dependencia del tipo de tarea que se ejecute (interacción o expresión) y del nivel de asimilación alcanzado por los estudiantes.

#### *Fase de control y evaluación*

- Se debe determinar hasta qué grado se logró o no el objetivo que se proponía con la realización de la tarea tanto desde el punto de vista del desarrollo de la habilidad como de la utilidad o no de las EAI empleadas.
- Evaluar hasta qué punto hubo progreso en la realización de las actividades.
- Se debe propiciar que el estudiante determine en qué áreas debe trabajar más, en cuáles debe profundizar, y de este modo dar lugar a nuevas actividades post-tarea, que promuevan el estudio independiente y la independencia cognoscitiva.

### **Resultados**

A partir de la aplicación del sistema de tareas se pudo constatar que los estudiantes incorporaron a su proceso de aprendizaje estrategias que aún no habían concientizado y/o utilizado adecuadamente, por lo que se amplió su repertorio. Asimismo, la internalización de los conceptos de estrategias de aprendizaje constituyó un elemento novedoso al influir en la transformación de sus formas de aprender el idioma. Se constató un estado psicológico favorable en cuanto al desarrollo de estrategias de aprendizaje. Se logró en los estudiantes una motivación intrínseca y deseo de seguir estudiando tanto el idioma Inglés como las estrategias para su aprendizaje.

Se comprobó, además, la necesidad de seguir profundizando en el trabajo con las EAI y su extensión a estudiantes de niveles superiores. De igual modo, se observó un desempeño superior en la habilidad de expresión oral, evidenciado tanto en las clases como en las evaluaciones realizadas. El sistema aplicado redundó en mayor eficiencia para la enseñanza de idioma inglés en el nivel, porque logró resultados cualitativamente superiores tanto para el trabajo del estudiante como para el trabajo

del profesor de idioma Inglés. Además, los resultados de los diferentes instrumentos aplicados muestran que el sistema de tareas comunicativas implementado cumplió su objetivo.

El sistema es perfectible y cada profesor que lo utilice debe ser lo suficientemente flexible y creativo desde el punto de vista didáctico y metodológico para su adaptación a otros contextos educativos.

## **CONCLUSIONES.**

- El diagnóstico de necesidades demostró que: los estudiantes arriban a la universidad con dificultades en la expresión oral en inglés y sin poseer las estrategias de aprendizaje más efectivas que pueden emplear para desarrollarla.
- La expresión oral en inglés como idioma extranjero requiere de la integración de las estrategias de aprendizaje con las de comunicación para lograr un progreso notable en el desempeño de los estudiantes.
- Los estudiantes necesitan familiarizarse con los descriptores del MCER para que puedan autoevaluarse en la medida en que avanzan en su proceso de aprendizaje del inglés.
- Es necesario entrenar a los estudiantes en la realización de exámenes internacionales para de esta manera también obtener mejores resultados y poderlos evaluar verdaderamente de acuerdo con estándares internacionales.
- Los estudiantes manifiestan satisfacción con la vinculación de las EAI a sus actividades docentes.
- Se observa una elevación de los niveles de desempeño de los estudiantes en la habilidad de expresión oral

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Benitez Menéndez, O. (2011, May 9). Las tareas comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: una alternativa para el desarrollo de habilidades comunicativas. *Revista Iberoamericana de Educación*. Revista Digital. Retrieved May 9, 2011, from <http://www.rieoei.org/experiencias150.htm>
- Bernal Díaz, P. S. (2008). *Sistema didáctico para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la comunicación oral en idioma inglés en estudiantes de Medicina*. (Tesis de Doctorado). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas., Santa Clara. Villa Clara.

- Cohen, A. D. (1996). Second language learning and use strategies: clarifying the issues. Presented at the Symposium on Strategies of Language Learning and Use, Seville, Spain,.
- \_\_\_\_\_ (2012). Strategies: The interface of styles, strategies, and motivation on tasks. In *Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice* (pp. 136 –150). Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- \_\_\_\_\_, & Griffiths, C. (2015). Revisiting LLS Research 40 Years Later. *TESOL Quarterly*, Vol. 49(No. 2), 414–429. doi:10.1002/tesq.225
- Hernández Díaz, A, & González Hernández, M. (2015). Estrategias de aprendizaje en la formación universitaria. *Educere*, 19(No 63), 441–454.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*. España: Editorial Gino.
- Moreno Valdez, M. T. (2000). Estrategias de Aprendizaje (Compendio). Centro de Estudios de las Ciencias de la Educación. Enrique José varona.
- Murcia, M. (1993). Los “procedimientos” en la enseñanza de idiomas. *Revista SIGNOS*, Año 4(No 10), 38–53.
- O'Malley, J. M, & Chamot, A. Uhl. (1996). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. USA: Heinli and Heinli Publishers.
- Richards, J.C., & Lockhart, Ch. (1995). *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. USA: Cambridge University Press.
- Trim, J. L. M., Coste, D., North, B., & Sheils, J. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional.
- Veitía Mora, M. (2013). *Estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas* (Tesis de Maestría). Centro de Estudios de Educación. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas., Santa Clara. Villa Clara.
- Wong Joo, M. (2005). *Las estrategias de aprendizaje promovidas con más frecuencia por los Maestros de 5to y 6to grado del Seminternado “Conrado Benítez”* (Tesis de Maestría). Universidad de La Habana, La Habana. Cuba.

## **ACOMPañAMIENTO TECNO-PEDAGóGICO A LOS NIñOS CON DISCAPACIDAD. UNA EXPERIENCIA DE INCLUSIóN SOCIO-EDUCATIVA.**

**Autores:** Washington Raúl Fierro Saltos<sup>1</sup>, Carlos Manuel Domínguez Sánchez<sup>2</sup>, Jonathan Patricio Cárdenas Benavides<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Bolívar.

**Correos electrónicos:** wfierrosaltos@ueb.edu.ec; cdominguez@ueb.edu.ec; Jonathan Patricio Cárdenas Benavides.

# **ACOMPañAMIENTO TECNO-PEDAGóGICO A LOS NIñOS CON DISCAPACIDAD. UNA EXPERIENCIA DE INCLUSIóN SOCIO-EDUCATIVA.**

## **RESUMEN**

El presente trabajo es el resultado de un estudio descriptivo del proyecto de investigación acción denominado “Acompañamiento Tecno-pedagógico en el hogar a los niños con discapacidad, desarrollado en los cantones de: Guaranda, San Miguel, Caluma y las Naves, pertenecientes a la Provincia Bolívar, ejecutados durante los años 2015 y 2016”. El objetivo del proyecto fue contribuir al mejoramiento de los aprendizajes de los niños con discapacidad, mediante el apoyo académico dirigido con el soporte de la tecnología educativa. Su metodología se basa sobre un enfoque de investigación cuali-cuantitativo con una población intervenida de 99 niños. Para la obtención de datos, se aplicaron encuestas a padres de familia que permitieron determinar la situación socioeducativa en la que se desenvuelve el niño, además se analizaron los resultados de informes presentados por estudiantes participantes en el proyecto de vinculación.

En este proceso de acompañamiento, se observaron avances mínimos de rendimiento académico en las áreas de Matemática y Lengua y Literatura; lo que al parecer es imperceptible, sin embargo, representa un progreso académico importante tomando en consideración las condiciones, el tipo y grado de discapacidad de los niños. Las actividades didácticas y lúdicas apoyadas con el uso del software educativo sin duda ayudaron al desarrollo de las habilidades psicomotrices, alcanzando los objetivos planteados en el proyecto de investigación acción.

## **INTRODUCCIÓN**

Según la Unesco (2016), más de 1.000 millones de personas en el mundo viven con alguna discapacidad, de ellas, casi 93 millones son niños con alguna condición de discapacidad y que se enfrentan a múltiples obstáculos para participar equitativamente en la nueva sociedad del conocimiento, que implica también el acceso a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

La Convención de las Naciones Unidas para los derechos de las personas con discapacidad (2006) de la cual es parte el Estado Ecuatoriano, establece el derecho de las personas con discapacidad a la educación en todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, acceso a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluida Internet; sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. En América Latina la atención a estudiantes con discapacidad ha tenido avances significativos a partir de la Declaración de Salamanca (1994), sobre todo en el ámbito de la educación, sin embargo, no ha satisfecho las expectativas planteadas.

En el Ecuador el número de personas con discapacidad se incrementa anualmente producto de varios factores como: la polivalencia de enfermedades, accidentes de tránsito, accidentes domésticos y laborales, enfermedades genéticas, entre otras, quedando secuelas irreversibles en muchos casos. Actualmente en el país se encuentran registradas 415.500 personas con algún tipo de discapacidad, de ellas 66.147 son menores de edad de 0 a 18 años, (Ministerio de Salud Pública, 2016).

En la provincia Bolívar, en el año 2016 se identifican 6.294 personas con discapacidad; de las cuales 3.481 corresponde a hombres y 2.813 a mujeres. Entre los tipos de discapacidades está: la auditiva con 1.128, física 2.307, intelectual 1.369, lenguaje 195, psicosocial 211 y visual 1.084.

*TABLA No. 1: Personas con discapacidad - Provincia Bolívar.*

Cantones	Género		Total	Tipo de Discapacidad					
	Hombres	Mujeres		Auditiva	Física	Intelectual	Lenguaje	Psicosocial	Visual
Guaranda	1475	1181	2656	534	869	562	97	62	532
Chimbo	352	283	635	137	241	113	13	22	109
San Miguel	590	517	1107	186	437	241	39	45	159
Chillanes	472	355	827	146	337	149	28	22	145
Caluma	246	208	454	65	182	120	8	12	67
Echeandía	252	199	451	50	168	136	9	35	53
Las Naves	94	70	164	10	73	48	1	13	19

Fuente: Ministerio de Salud Pública, Octubre 2016

La Organización Mundial de la Salud (OMS/OPS) y el Grupo del Banco Mundial (2013) en su informe mundial sobre la discapacidad, determinan que muchas personas con discapacidad necesitan asistencia y apoyo en la educación para alcanzar una buena calidad de vida y poder participar en la vida social y económica en condiciones de igualdad. Además menciona que todos los países deberían tener como prioridad lograr que los niños con discapacidad reciban una educación de calidad en un entorno inclusivo, en los sistemas educativos generales y a recibir apoyo individual cuando lo necesiten.

La inclusión educativa en el país y en la provincia Bolívar es muy baja, menos del 4% del total de estudiantes matriculados son incluidos en la educación regular. Los menores de edad tienen necesidades educativas especiales, que si no con cubiertas adecuadamente no podrán alcanzar la inclusión educativa y consecuentemente la inclusión social, afectándose su desarrollo psicosomático normal.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en las unidades educativas están muy poco disponibles para ayudar a los niños con diferentes discapacidades; en algunos casos, ni siquiera pueden acceder a productos y servicios básicos de la sociedad de la información como la telefonía, el ordenador, internet e incluso la televisión. Las Tecnologías Asistivas (TA) y las TICs están favoreciendo la accesibilidad y consecuentemente mejorando la calidad de vida y la autonomía personal. Hoy ya no podemos cerrar los ojos ante esta situación. No podemos seguir planteándonos si las tecnologías son útiles para los niños con discapacidad. Simplemente están presentes y no queda otro remedio que hacérselas accesibles para poder respetar los principios de igualdad e integración en el universo digital (UNESCO, 2012).

En cuanto se refiere al apoyo ó acompañamiento en la tareas según investigaciones de importantes autores, manifiestan que los padres son quienes, en el momento en que inicia la etapa de educación primaria de sus hijos, deben poner mayor atención en aspectos como enseñarles a organizar sus tareas y vigilar que éstas se realicen de manera adecuada (Gines, 2007). Lo importante de este apoyo no es que los padres sean los responsables de la elaboración de las tareas, sino que busquen la forma de que los niños aprendan a trabajar solos de manera autónoma. Además el apoyo a las tareas por parte de los padres implica un involucramiento, un vínculo entre ambos, además de integrar las tareas a la dinámica familiar. (Rosario, Mourao, Núñez, Gonzales –Pineda, & Solano, 2006).

Las tareas escolares, son uno de los recursos más utilizados por los maestros para profundizar y analizar los conocimientos adquiridos en clase, son empleados para reforzar y poner a prueba aquello que el niño aprendió y que se torne un aprendizaje significativo para mejorar la calidad de su proceso educativo. Además ayudan a formar hábitos de estudio que los acostumarán al trabajo independiente y le enseñarán a ser responsable (Rosario, Mouráo, Núñez, Gonzales –Pineda, & Solano, 2006).

Con los antecedentes expuestos el documento presenta los resultados alcanzados del proyecto de acompañamiento tecno-pedagógico en el hogar a niños con discapacidad, para contribuir al mejoramiento de esta realidad y situación académica en la que se desenvuelve este grupo de atención prioritaria.

## **DESARROLLO**

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

La metodología utilizada en el presente trabajo se sustenta en un proceso de investigación – acción, la misma que según Lomax (1990) la define como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora”. En este contexto el documento presenta un análisis descriptivo, basado en un enfoque cuali cuantitativo de las experiencias de los proyectos de vinculación realizados en Guaranda, San Miguel, Caluma y Las Naves, ejecutados por los estudiantes de la carrera de Informática Educativa, apoyados por los

profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Unidad Educativa Especial Gladys Flores Macías; así como también personal técnico de la Secretaría Técnica para la Gestión Inclusiva en Discapacidades (SETEDIS) y del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades - Bolívar (CONADIS), en los años 2015 – 2016.

La población intervenida contempló a 99 niños con diferentes discapacidades; entre ellas: intelectual, auditiva, física, visual, de lenguaje y psicológica, quienes fueron beneficiarios de un proceso de acompañamiento en actividades como: refuerzo pedagógico, tareas dirigidas (asistencia a los niños para la elaboración de tareas, preparación para las evaluaciones escritas y orales, elaboración de trabajos, exposiciones, maquetas, entre otros...); actividades culturales, uso de las TICs educativas; que se llevaron a cabo en los hogares de niños con discapacidad con el objetivo de contribuir a mejorar sus aprendizajes. Para la obtención de datos e información, se aplicó encuestas a padres de familia que determinaron la situación socioeducativa en la que se desenvuelve el niño con discapacidad, además se hizo un análisis documental de los resultados de informes de los proyectos de vinculación ejecutados en los cantones mencionados; posteriormente se realizó un análisis estadístico del rendimiento académico en áreas de Lengua y Literatura y Matemática basado en las boletas emitidas por las unidades educativas; finalmente se realizó una valoración de criterios de selección y evaluación del software educativo empleado en este proceso de acompañamiento, basado en un estándar propuesto por Gándara (2000).

## **RESULTADOS**

En el análisis de las encuestas aplicadas a los padres de familia de los niños con discapacidades de acuerdo a la Tabla No.2, se puede apreciar que la mayoría de ellos viven con su padre y madre, sin embargo existe una cantidad considerable al amparo de sólo la madre, padre, hermanos y otros. Los hogares donde habitan la mayoría de ellos son propios, pero también existen familias en casas arrendadas y prestadas.

En el campo laboral, la mayoría de encuestados trabaja la pareja, en tanto existe una minoría representativa que labora sólo la madre o el padre. Los centros educativos a los que asisten los niños sujetos de esta investigación, prevalecen las Unidades de Educación Especializadas y pocos establecimientos regulares en los cuales se encuentran niños con discapacidad incluidos. La mayor dificultad de aprendizaje que tienen los niños con discapacidad es la Matemática y Lengua y Literatura, lo cual contrastado con lo que acontece con los niños en educación formal, mantiene la misma problemática. Finalmente, quienes apoyan a los niños en sus tareas extraescolares son las madres, muchas de ellas tienen instrucción primaria.

Tabla No.2. Estudio socio-educativo a padres de niños con discapacidad

PREGUNTAS	INDICADORES				
	1. ¿Con quién vive actualmente el niño con discapacidad?	<i>Sólo Madre</i>	<i>Sólo Padre</i>	<i>Con ambos padres</i>	<i>Con hermanos</i>
	30	6	55	4	4
2. La casa donde vive el niño con discapacidad es:	<i>Propia</i>	<i>Alquilada</i>	<i>Prestada</i>		<i>Otro</i>
	81	15	2		1
3. ¿Cuál es la situación laboral de los padres de los niños con discapacidad?	<i>Madre</i>	<i>Padre</i>	<i>Ambos trabajan</i>	<i>Ambos no trabajan</i>	<i>Otro</i>
	25	18	50	2	4
4. ¿A qué tipo de Unidad Educativa asiste el niño con discapacidad?	<i>Unidad Educativa Especial</i>		<i>Unidad Educativa Normal</i>		
	68		31		
5. ¿Cuál es la mayor dificultad de aprendizaje que tiene el niño con discapacidad en la Unidad Educativa?	<i>Matemática</i>	<i>Lengua y Literatura</i>	<i>Entorno Social</i>	<i>Ciencias Naturales</i>	<i>Otro</i>
	51	38	5	4	1
6. ¿Quién le ayuda a estudiar en casa al niño.?	<i>Padre</i>	<i>Madre</i>	<i>Hermanos</i>		<i>Otro</i>
	16	51	31		1
7. ¿Cuál es el nivel de instrucción de la persona que ayuda al niño a estudiar y/o realizar tareas en la casa?	<i>Instrucción Primaria</i>	<i>Bachillerato</i>	<i>Estudios Universitarios</i>		<i>Otros</i>
	55	31	13		0

Fuente: Encuesta aplicada a padres de familia de niños con discapacidad. Septiembre 2015

En lo referente a niños por género y tipos de discapacidad establecida en la Tabla No.3, se determinó que existe prevalencia de hombres sobre las mujeres que asisten a los diferentes establecimientos educativos especiales y/o regulares. Además dentro de este grupo predomina la discapacidad intelectual, en una segunda instancia podemos apreciar a niños con discapacidad física que tienen limitaciones o impedimentos en el desempeño motor.

Tabla No.3. Niños por género y tipos de discapacidad sujetos de investigación.

CANTÓN	TIPOS DE DISCAPACIDAD	
	GENERO	

	Hombres	Mujeres	Total	Auditiva	Intelectual	Física	Visual	Lenguaje	Psicosocial
San Miguel	15	10	25	4	12	7	-	2	-
Caluma	11	12	23	-	13	9	-	-	1
Las Naves	11	7	18	1	7	5	4	-	1
Guaranda	21	12	33	-	28	4	1	-	-
Total	58	41	99	5	60	25	5	2	2

Fuente: Informe de proyectos de Vinculación 2015 -2016.

La finalidad del proceso de acompañamiento tecno-pedagógico en el hogar fue, mejorar los aprendizajes de los niños con discapacidad que asisten a las diferentes instituciones educativas de la localidad; apoyar a los padres de familia que por situaciones socio económicas no están en condiciones de acompañar a los estudiantes en las tareas; y, finalmente promover los derechos a una educación de calidad con igualdad de oportunidades. Las actividades ejecutadas fueron: a) *Tareas dirigidas* que permitieron prestar asistencia a los niños para la elaboración de sus deberes, preparación para evaluaciones escritas y orales, elaboración de trabajos, exposiciones, maquetas, entre otras. b) Refuerzo académico, que consistió en retroalimentar y nivelar los conocimientos en las áreas de Matemática, Lengua y Literatura apoyadas con el uso del software Educativo. c) Fortalecer las relaciones sociales y familiares de los niños en la comunidad utilizando técnicas grupales y estrategias vivenciales.

Desde este contexto los resultados alcanzados en el rendimiento académico antes y posterior a la intervención, fue de 7,06pts a 7.31 en Matemáticas y de 7,22Ptos a 7.58 en Lengua y Literatura en relación a las notas del primer Quimestre; lo que refleja cualitativamente un avance significativo considerando la condición de discapacidad en la que se desenvuelven los niños.

Tabla No.4. Rendimiento académico alcanzado.

ASIGNATURAS	Promedio de Tareas dirigidas	Rendimiento Académico		Logro de aprendizaje alcanzado	% Avance
		Antes	Después		
Matemáticas	386	7,06	7.31	0.25	3,57%

Lengua y Literatura	291	7,22	7.58	0.36	4.96%
---------------------	-----	------	------	------	-------

Fuente: Informe de proyectos de Vinculación 2015 -2016. Elaboración de autores.

En el escenario de las TICs, existe gran diversidad de software educativo en el mundo informático, pero para la selección de las aplicaciones educativas en el proyecto, se realizó en función de estándares determinados por Gándara (2000), quien define protocolos mínimos y específicos ideales para niños con discapacidad, como son los siguientes requerimientos: Técnicos (Hardware, compatibilidad, facilidad de instalación, accesibilidad); Interactividad (Frecuencia de uso, navegación libre, elementos de interacción, integración multimedia); Usabilidad (Interfaz, facilidad de actividades de aprendizaje, grado de comprensión, menús, diseño y utilidad académica); Elementos educativos (Propósito y el nivel del software, motivación, organización de contenidos, claridad de la información, estrategias didácticas, plan académico). Estos parámetros permitieron contar con una evaluación objetiva como se describe en la siguiente tabla

Tabla No.5. Software Educativo y criterios de evaluación

SOFTWARE EDUCATIVO	DESCRIPCIÓN	ASIGNATURA DE APOYO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE SOFTWARE EDUCATIVO				
			Elementos	Interactividad	Usabilidad	Elementos	Calidad
Gcompris	Programa educativo de uso libre que integra más de 100 actividades para aprender y practicar algunas ramas del conocimiento como la computación, álgebra, ciencia, geografía, juegos: ajedrez, memoria, lectura: etc.	Matemática y Lengua	Alta	Alta	Media	Media	Aceptable
Conejo Lector	Dirigido a niños para aprender a leer, contar y desarrollar la memoria. Ideal para estimular el habla y las habilidades básicas motoras del niño	Lengua y Literatura	Alta	Alta	Alta	Alta	Aceptable

Sebram	Programa que enseña a los niños las matemáticas y también a leer y escribir.	Matemática , Lengua y Literatura	Alta	Alta	Media	Media	Aceptable
Childplay	Es un conjunto de actividades educativas de memoria auditiva y visual, refuerza la atención y concentración, etc.	Lengua y Literatura	Alta	Alta	Media	Media	Aceptable
Kmus Matemática	Sistema Educativo de matemáticas, está dirigido a niños con dificultades de aprender matemáticas	Matemática	Alta	Media	Media	Media	Aceptable
Sueña Letras	Diseñado y creado para apoyo del aprendizaje de la lecto escritura de niños con deficiencias auditivas de tipo parcial (hipoacúsico) o total (sordo).	Lengua y Literatura	Alta	Alta	Alta	Alta	Aceptable
Tuxt Paint	Es programa de dibujo multiplataforma creado específicamente para niños.	-	Alta	Media	Media	Media	Aceptable

## DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos en el proyecto de investigación acción respecto de la situación socioeconómica de las familias con niños con discapacidad, se determina con claridad que a pesar de los esfuerzos realizados por el Estado Ecuatoriano en políticas de discapacidades, aún persiste un alto nivel de pobreza y desempleo, prevalecen los hogares disfuncionales y la madre desempeña un rol trascendental en la educación de sus hijos, considerando que la mayoría poseen nivel de instrucción primaria.

Adicionalmente las barreras físicas, arquitectónicas y la brecha tecnológica se evidencian de manera crítica; estos factores profundizan su vulnerabilidad, y afectan su nivel educativo, coincidiendo con estudios presentados por la (OMS 2011) y Hopkins (2011).

En el análisis de la información obtenida referente a género y tipos de discapacidad muestra que la relación entre género masculino y femenino es de 1,07: 1, encontrándose 58 hombres con discapacidad que representan el 58, 6%; y, 41 mujeres que representan el 41,4%.

Respecto a los tipos de discapacidad prevalece la discapacidad intelectual entre moderada/severa, y que tiene limitaciones acentuadas en el aprendizaje. Seguidamente tenemos a las discapacidades física motora, auditiva, visual, del lenguaje y psicosocial. En este escenario el desafío que se plantea es propender a la reorientación de nuevos modelos de atención y apoyo académico, lo que implica ajustes para avanzar en la formulación de propuestas educativas vinculantes que reconozcan al otro, centradas en las capacidades de los sujetos, para educar en medio de la unidad y diversidad, coincidiendo con aportes valiosos de (Sarmiento, 2011).

En otro escenario el bajo rendimiento escolar es una situación que sigue y seguirá preocupando a las autoridades, maestros, y padres de familia; podemos apreciar que tanto en la educación especial y regular se mantienen acentuados los problemas de aprendizaje de las Matemáticas y Lengua y Literatura, sin embargo de aquello, en los últimos años se han producido avances significativos en el Ecuador como lo demuestra el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE - 2014) donde existe una mejora de 53,62 en matemáticas; mientras que en lectura y escritura hay un avance de 43,26 en relación al promedio regional de 500 puntos. En el caso específico de los niños con discapacidad los resultados alcanzados en el rendimiento académico posterior a la intervención del proyecto, se elevó en un 3,57% en Matemática y un 4,96% en Lengua y Literatura en relación a las notas del primer Quimestre; lo que refleja cualitativamente un avance mínimo que al parecer no tiene incidencia, sin embargo dada la situación de discapacidad, es un logro muy importante tomando en cuenta que los niños aprenden de diferente manera y a distintos ritmos afectando el rendimiento global, (Bravo, 1994). Desde esta realidad se hace necesario apoyar a los niños y a sus familias para contribuir al goce pleno y equitativo.

Finalmente la introducción del software educativo en las aulas tiene un gran potencial para transformar aspectos importantes de la educación. Según (Marqués, 2002) el software educativo es “el componente lógico que incorpora los conceptos y metodologías pedagógicas a la utilización del ordenador, buscando convertirlo en un elemento activo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje”. Desde esta perspectiva un buen software educativo, es eficaz siempre y cuando sea fácil de instalar, usar; y, sobre todo, permita el logro de los objetivos educacionales. Sobre la base de criterios y sub-criterios evaluados, el software educativo enlistado presentó una buena valoración en su calidad, diseño educativo, usabilidad a través de una interfaz clara e intuitiva acorde al tipo y nivel de usuarios que son los niños con discapacidad. Su enfoque tecnológico y pedagógico propició aprendizajes significativos en el proyecto de acompañamiento a los beneficiarios. Sin embargo el uso de las TIC para la educación de niños con discapacidad se observa muy limitado, por lo que es necesario dotar a las familias e instituciones educativas de tecnologías accesibles adaptadas y asistivas, esta realidad también se refleja en los Informe

sobre el Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la Educación para personas con discapacidad generado por la (Unesco, 2012).

## **CONCLUSIONES**

A pesar de las políticas y programas implementados por estado ecuatoriano, la barrera de la pobreza sigue estando presente en las familias con niños con discapacidad, como se pudo apreciar aún encontramos hogares disfuncionales, padres que no tienen un trabajo estable y la madre juega rol fundamental con un nivel de instrucción primaria, persisten las barreras físicas, arquitectónicas, así como hay una enorme brecha tecnológica que se requiere intervenir urgentemente.

Durante el proceso de acompañamiento tecno pedagógico se logró mejorar el aprendizaje de los niños con discapacidad en un porcentaje mínimo de 3,57% en Matemática y un 4,96% en Lengua y Literatura, debido a las condiciones de discapacidad. Además estas deficiencias son evidentes a nivel provincial, regional y nacional, tanto en la educación regular y especial. Desde esta realidad se hace necesario mantener programas de apoyos educativos permanentes tanto para los padres como para los niños con discapacidad.

Es necesario fortalecer el apoyo tecno-pedagógico con recursos tecnológicos personalizados con el uso de objetos de aprendizaje (OA) o material educativo digital (MED) que respondan a las necesidades específicas de los niños con diferentes tipos y grado de discapacidad. Además hay una necesidad urgente de insertar la tiftotecnología en los hogares de las familias con niños con discapacidad.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AlmÉRas, D., & Milosavljevic, V. (2014). Informe regional sobre la medición de la discapacidad. Una mirada a los procedimientos de medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe. *CEPAL Decimotercera Reunión Del Comité Ejecutivo de La Conferencia Estadística de Las Américas de La Comisión Económica Para América Latina Y El Caribe*, 3860(Discapacidad en America Latina), 48.

CONADIS.(2016). *Información estadística de personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadistica/index.html>

Gándara M.(2000). Algunas observaciones sobre la evaluación de software educativo. ENAH. Recuperado de: [http://cecte.ilce.edu.mx/campus/file.php/80/sesion14/lec\\_rec/protocolo\\_evaluacion.pdf](http://cecte.ilce.edu.mx/campus/file.php/80/sesion14/lec_rec/protocolo_evaluacion.pdf)

OMS & Banco Mundial.(2013). Informe mundial sobre la discapacidad. [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_es.pdf](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf)

Marqués, S. F. (2002). Software educativo y multimedia. *Recuperado en* <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA/EDUCATIVA/TICs>.

Mineduc(2014). Dirección Nacional de Educación Especial e Inclusiva <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/INSTITUCIONES-EDU-ESPECIAL.pdf>

Misión Solidaria Manuela Espejo (2012). Memorias - Estudio Biopsicosocial Clínico Genético de las Personas con Discapacidades en Ecuador.

Sarmiento, A.(2011). Situación de la educación en Colombia. Preescolar, básica y media superior. Una apuesta al cumplimiento del derecho a la educación para niños, niñas y jóvenes. Bogotá: Azoma Criterio Editorial Ltda.

UNESCO (2012.) Informe sobre el Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la Educación para Personas con Discapacidad. 1ra. Edición: Quito, Ecuador

UNESCO.(2016). Personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/people-with-disabilities/>

UNICEF. (2013). *Niñas y niños con discapacidad. Estado mundial de la infancia.* Recuperado de [https://www.unicef.org/ecuador/SPANISH\\_SOWC2013\\_Lo\\_res\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/SPANISH_SOWC2013_Lo_res(1).pdf)

Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo. La participación de los padres en las tareas escolares. Un reto educativo actual. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/jspui/bitstream/123456789/135/1/LAPARTICIPACIONDELOSPADRESENLASTAREASESCOLARESUNRETOEDUCATIVOACTUAL.pdf>

# LA ÉTICA PROFESIONAL PEDAGÓGICA Y SU INCIDENCIA EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE

**Autores:** Ph.D. Alejandro Nicolás Lema Cachinell <sup>1</sup>, Msc Yaneiris Castro Durand<sup>2</sup>, Lic Daniel Austin Zaldívar Alamrales <sup>3</sup>

**Institución:** Institución tecnológico de formación.

**Correos Electrónicos:** alejandrol@formacion.edu.ec,  
yaneiris.castro@formacion.edu.ec, daniel.zaldivar@formacion.edu.ec

## **LA ÉTICA PROFESIONAL PEDAGÓGICA Y SU INCIDENCIA EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE**

### **RESUMEN**

La presente investigación hace levantar la mirada para realizar un examen crítico del quehacer profesional en términos de captar elementos del actuar del docente, donde se reflejan los modos de comprender y regular el comportamiento profesional favorablemente; pero, sin ser muy categóricos, se puede plantear que el abordaje científico del aspecto ético dentro de la evaluación del desempeño profesional del docente todavía no alcanza la jerarquía que este particular merece. El presente artículo realiza un análisis al comportamiento de la ética profesional pedagógica y su incidencia en la evaluación del desempeño profesional del docente.

### **INTRODUCCIÓN**

La evaluación como componente del proceso docente educativo, debe concebirse como proceso y resultado que conduzca a la valoración objetiva del desempeño de los evaluados y que estimule las transformaciones cualitativamente superiores en estos. Los autores del presente artículo comparte el enfoque de la evaluación como exigencia intrínseca del acto educativo, es decir, que se identifica la categoría evaluación como componente esencial del proceso y consustancial a este, considerando su lugar y papel correspondiente, sin absolutizaciones. Se destaca el carácter integrador, holístico y personalológico de la evaluación, como un hecho personal, en el que se involucran de manera activa y protagónica los docentes, estudiantes y colectivos donde está insertado el evaluado.

Por lo tanto la evaluación del desempeño profesional del docente requiere de una indiscutible plataforma ética de todos los sujetos que, de una forma u otra, intervienen en ella. Sin embargo, son escasas las referencias teórico-prácticas respecto al carácter ético-humanista de la evaluación docente y a su relación con el desempeño profesional.

### **DESARROLLO**

La evaluación se lo valora como proceso y resultado importante para lograr la formación armónica del alumno y el grado de excelencia de una institución académica a partir de sus objetivos. Desde este punto de vista, la evaluación influye en el personal docente, y los directivos para las modificaciones e innovaciones en la planificación, organización y ejecución de los procesos pedagógicos y en la reorientación de su accionar docente.

En tal sentido la evaluación necesita de una visión ética que le permita tener una característica diferente contribuyendo de esta manera al desarrollo cualitativo y cuantitativo del docente este término se relaciona con la moral (ethos y mosmoris), que

proviene de los griegos y de los romanos, los cuales identificaban ambas palabras con el sentido de la palabra costumbre y forma parte de la ciencia deontología, la cual estudia a los seres humanos como deben ser. ( Bájter, E. 1989), Chacón, N. (2002), Celeiro, A (2012). Autores que se han asumido.

La ética se constituye en una de las ramas de la filosofía. En los años 50 del siglo XX, esta se transforma en una rama de la filosofía o en una ciencia filosófica que estudia la moral en su integridad y el comportamiento humano en las diferentes esferas de la actuación.

La dialéctica materialista aporta una nueva concepción integradora y cosmovisiva del mundo y brinda los fundamentos teóricos y los principios metodológicos para el desarrollo del conocimiento ético con toda su connotación, tanto en la comprensión de la ética en su desarrollo histórico como sobre la moral, la cual es concebida como un fenómeno de naturaleza histórico social, y su complejidad se expresa en las leyes de la dinámica de su estructura y funciones, en interacción con toda la actividad y comunicación de los seres humanos, cuyas cualidades distingue la cultura de cada época.

Al respecto se asume que la aparición de la moral responde a la necesidad objetiva de regular las relaciones de los seres humanos que conviven en sociedad (individuo – sociedad), sobre la base de la correlación de los intereses individuales y sociales y del control de la voluntad en la conciencia, profundamente marcados por lo clasista, en lo cual los valores, como parte de la conciencia moral, presentes en los ideales sociales, principios, normas, escalas y juicios de valor, desempeñan un papel primordial.

Muchos autores definen la ética de diversas maneras; pero, como aseguran Santos, M. (1989), Cano, E. (1999), Celeiro, A (2012), su final es encontrar el bien, estudiando los fundamentos, causas y razones de lo bueno y lo malo de la conducta humana; esto implica una reflexión de los actos morales y una revisión crítica de la validez de dicha conducta.

En contraste, se opina que la ética es el uso de la herramienta de la razón para generar reglas que guíen el juicio en circunstancias tanto generales como particulares. Con ello, se obtendrá una mayor visión y una amplia gama de alternativas que se deben de escoger para poder encontrar el mejor camino para el bien personal y común.

En las definiciones analizadas se destaca la ética en tres áreas:

La ética social que consta de reglas las cuales ayudan a que las personas puedan variar de un grupo social a otro.

La ética trascendental donde se explica el concepto del bien y el mal y de la justicia e injusticia, esto se aplica equitativamente si se toma en cuenta el grupo social, la demografía, y la cultura.

La ética táctica que se basa en obedecer reglas y leyes para evitar infracciones o castigos.

Resulta necesario, a los efectos de esta investigación, enfatizar en que la ética profesional pedagógica visualiza los rasgos esenciales los cuales deben acompañar la evaluación del desempeño profesional no sólo de los evaluados; sino también de los propios evaluadores, quienes deben responder a criterios e indicadores que regulen con justeza e integralidad el desarrollo cognitivo y afectivo, con el propósito de alcanzar los objetivos personales, institucionales y de la sociedad.

En la actualidad se requiere cada vez más de guías que orienten tanto en los aspectos más técnicos de la evaluación como en los principios éticos que esta debe contemplar. Al decir de este investigador, la evaluación es una cuestión ética más que una cuestión técnica, porque interactúan personas que elaboran juicios de valor sobre una situación determinada en la cual están involucradas otras personas. Esta idea la corrobora Santos, G. (1989), al referirse a los efectos negativos que pueden producirse cuando la falta de ética está presente en el proceso evaluativo. Por ejemplo cuando:

Se descalifica el proceso de la evaluación por considerarlo poco científico o poco significativo.

Se atribuyen los resultados de la evaluación a diversas causas externas.

Se manipulan las conclusiones sin tener en cuenta indicadores, objetivos e integralidad del desempeño.

Hay coincidencia en los autores sobre el componente ético, y casi todos subrayan que no debe ser una actividad punitiva, ni servir para establecer normas, ni para prescribir, sino, para interpretar, cambiar y mejorar el desempeño docente para bien del propio docente, la institución y la sociedad en su conjunto.

Las cualidades éticas profesionales del docente como el humanismo, la modestia, la sencillez, la honestidad, la perseverancia, la dedicación al trabajo, el espíritu de sacrificio, el sentido de lo justo, su celo profesional, así como sus elevados ideales morales son las que lo motivan a ser mejor ser humano, mejor profesional y repercuten inquebrantablemente en el desarrollo de sus capacidades, competencias profesionales y en el excelente desempeño profesional.

Desde la perspectiva sociológica, la evaluación del desempeño profesional constituye una categoría de gran significación para la vida de una sociedad, pues da cuenta de la reflexión acerca del accionar educativo de los docentes y su consecuente repercusión social. El investigador Blanco, A (2004) considera que en la formación de las nuevas generaciones en una sociedad tienen gran responsabilidad los educadores.

La relación del sujeto con la cultura y la sociedad a través de la educación recibe el nombre de proceso de socialización: Vigotsky (1998- 2000); Chávez, J. (2003); Blanco,

A. (2004). Quiere decir que el hombre cuando se educa a través de las diferentes agencias educativas se socializa y se da una relación dialéctica entre la individualización y socialización de este.

En el proceso de evaluación de un docente deben participar diferentes agencias o agentes sociales que se relacionan con su desempeño, los cuales influyen de una manera u otra en su actuación profesional y en su evaluación, díganse los estudiantes, la familia, los compañeros de trabajo, los procesos de comunicación social, la institución. A su vez el buen desempeño profesional del docente es vital para el desarrollo social. En este sentido, en la concepción de la evaluación en Ecuador han existido algunas incoherencias respecto a la evaluación del desempeño profesional del docente de los institutos superiores tecnológicos, donde ha fallado en gran medida el proceso de socialización, primando la subjetividad del evaluador, su base teórica- conceptual se ha sustentado, en gran medida, en función de objetivos medibles y observables de tipo conductual, que responden a un paradigma evaluativo centrado en productos.

Lo anteriormente expuesto repercute de forma negativa en la integralidad de la evaluación de los docentes, ya que prima el tecnicismo en el manejo de las taxonomías de los objetivos, indicadores y contenidos de la evaluación, donde a veces se desvaloriza la repercusión individual-social que genera este enfoque reduccionista.

La Ley de Educación Superior, expedida en el año 2010, es crucial en este proceso; a partir de su publicación se establece la obligatoriedad de evaluar las instituciones de educación superior, aunque no fue suficientemente explícita para que tuviera el impacto social deseado y se convirtiera en un documento de referencia para que la evaluación del desempeño fuera más ética y humanista.

En correspondencia con lo expuesto, Ecuador estructura el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, donde se manifiesta que se debe potenciar el rol de docentes y otros profesionales como actores claves en la construcción del buen vivir en una sociedad cada vez más próspera y sustentable, mejorar la oferta de la formación de docentes y otros profesionales de la educación, en el marco de una educación integral, inclusiva e intercultural.

En lo socio - económico – cultural se valora de manera pertinente, desde el Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017), que el país deje de ser predominantemente extractivista para pasar a ser un país de generación y productividad, por lo que necesita realizar un cambio en la matriz productiva de Ecuador, donde desempeña un rol importante la educación a favor del desarrollo de la sociedad.

En tal sentido, la educación en los institutos tecnológicos desempeña un rol esencial para el desarrollo social, donde la calidad y pertinencia de los resultados profesionales de sus maestros y profesores son imprescindibles, lo cual demanda un conjunto de

acciones intencionadas benefactoras a la sociedad, entre ellas la de formar estudiantes calificados y competentes, de manera que puedan enfrentar los retos laborales y profesionales en el dominio de la ciencia, la técnica y la tecnología que requiere la sociedad ecuatoriana.

Desde la psicología, la evaluación del desempeño profesional contribuye a desarrollar la personalidad integral de los docentes a pesar de su diversidad, así como la de sus estudiantes. Se toma en consideración las características individuales de los docentes, estudiantes, incluso de los directivos en sus diferentes niveles de desarrollo, insuficiencias y potencialidades, para promover en ellos el desarrollo hasta el límite de sus posibilidades; pues no se podría pretender que todos lleguen a un mismo nivel de desarrollo, ni que sean perfectos, pero sí perfectibles como condición humana.

El vínculo de lo cognitivo y afectivo de la personalidad se expresa en el proceso evaluativo, a través del cual se llega a alcanzar niveles superiores de autorregulación, autodeterminación, autodesarrollo y autoperfeccionamiento. Castellanos, D. (2003), González R, F. (1983). Siendo importante aplicarlo durante el proceso evaluativo para generar un clima afectivo motivacional favorable con el contenido cognitivo – instrumental de la evaluación

Se asume el paradigma psicológico de Vigotsky, L.S. (2000) el cual permite sustentar la evaluación como un proceso de apropiación histórico social mediante la actividad del sujeto y en la comunicación con otras personas implicadas en él mismo, para alcanzar el desarrollo integral.

Los presupuestos vigostskianos permitieron advertir por qué y cómo se inserta el docente en los diferentes espacios socioculturales en que desarrolla su labor y fuera de ella y su papel como mediador fundamental en esos escenarios, en su interrelaciones e interacciones con el estudiantado, el grupo, el colectivo de docentes, la familia, la comunidad, y en la sociedad en general.

De manera más particular se asumen importantes referentes pedagógicos y didácticos que le dan sustento a la evaluación como categoría esencial en los procesos educativos de cualquier institución pedagógica, tales como: Castro, P. (1999); Álvarez, C. (2001); Remedios, G. (2003); Addine, F. (2004); Miranda, A. (2007); Ferrer, A (2006); Casassus, J (2008); Perassi, Z. (2008); Horruitiner, P. (2009).

El autor coincide con Scrive, M. (2009), al valorar la evaluación como un proceso sistemático de recogida de datos incorporados al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor cerca de las diferentes situaciones que pueden darse, con vistas a la toma de decisiones para mejorar la actividad educativa valorada.

Es importante resaltar lo expresado por Mena, E. (2004, p. 165) en el libro *Didáctica: Teoría y práctica*, que la evaluación se convierte en un proceso complejo, personalizado, de reflexión, regulación y ayuda, así como un conjunto de actividades motivadoras que permite una valoración consciente de la realidad, ante la cual se proponen alternativas de cambio.

De manera que se considera a la evaluación como un proceso sistemático de valoración del resultado del trabajo de directivos, maestros, alumnos y padres, encaminado a verificar si el conjunto de acciones pedagógicas o educativas se ha llevado a cabo con eficiencia, permite comprobar y controlar el proceso educativo integralmente.

Así, *la evaluación* constituye un eslabón esencial del proceso docente educativo, la que se interrelaciona dialécticamente con otros componentes, cuyas funciones instructiva, educativa, de diagnóstico, de desarrollo y de control le dan una connotación particular a este proceso como un todo.

En tal sentido se contextualiza lo expresado por Horruitiner, P. (2009, p.175) acerca de que la evaluación se asume como un eslabón, una parte, del proceso de formación el cual ha venido transitando desde un enfoque acumulativo-cuantitativo, propio de etapas anteriores de desarrollo a uno ético integrador, centrado en los procesos sustantivos del docente (investigación, vinculación, docencia y gestión administrativa) evitando de esta manera la subjetividad que se puede generar en la evaluación del desempeño profesional del docente.

## **CONCLUSIONES**

La evaluación, en su concepción más general, permite retroalimentar acerca del trabajo realizado y adoptar estrategias de intervención pedagógica individualizadas, en una institución, provincia y país. A partir de sus resultados se genera conciencia social, no sólo acerca de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, sino también acerca del desempeño profesional de los docentes y directivos y por consiguiente se generan políticas educativas nacionales.

En tal sentido en este proceso se precisa de un basamento ético que guie la evaluación y de esta forma contribuya el desarrollo del docente en su labor profesional.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Addine Fernández, F; Mena, E. (2004). *Didáctica: Teoría y práctica*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Báxter, E. (1989). *La formación de valores: una tarea pedagógica*. La Habana. Cuba: Ed. Pueblo y Educación

Casassus, J. (2008). Una nota acerca de la Evaluación en Educación. Venezuela: Revista CENDES.

- Ferrer, A. (2006). Cooperación internacional en evaluación de la educación en América Latina y el Caribe: Análisis de la situación y propuestas de actuación. Cúpula das americas-linha 2. Estudios internacionales- LLECE- IEA- OCDE- OEI Proyecto INES-WEI- PISA- TIMSS-RLS- PIRLS
- Mena. (2004). Didáctica teoría y práctica. En (p. 165). La Habana. Cuba: Pueblo y Educación
- Miranda, A. (2007). Opinión de los alumnos sobre el desempeño de sus profesores. Una herramienta para obtener indicadores sobre la práctica docente. México, FES-Iztacala: Tesis de licenciatura.
- Perassi, Z. (2008). La evaluación en educación: Un campo de controversias. Argentina: Ediciones del Proyecto y Ediciones LAE, San Luis – Argentina.
- Remedios González, J. (2001). Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación en el desempeño profesional del docente. Informe final al Proyecto asociado al Programa Ramal II CDIP, ISP Capitán Silverio, Blanco Núñez, Sancti Spíritus.
- Scriven, M. (2009). Método evaluativo orientado hacia el cliente. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/richardecg/exposicion-michael-scriven>

**LA CAPACITACIÓN DOCENTE EN EL USO DE LAS FUNCIONALIDADES DE LAS TIC PARA UNA INCLUSIÓN PERTINENTE DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ECUATORIANA.**

**Autores:** Ph.D Emma Zulay Delgado Saeteros<sup>1</sup>, Ing. Juan Caros Mendoza Saldarreaga<sup>2</sup>, Lic. Lex Campuzano Abad<sup>3</sup>

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico de Formación

**Correos electrónicos:** [zulayd@formacion.edu.ec](mailto:zulayd@formacion.edu.ec), [juan.mendoza@formacion.edu.ec](mailto:juan.mendoza@formacion.edu.ec), [lex.campuzano@formacion.edu.ec](mailto:lex.campuzano@formacion.edu.ec).

## **LA CAPACITACIÓN DOCENTE EN EL USO DE LAS FUNCIONALIDADES DE LAS TIC PARA UNA INCLUSIÓN PERTINENTE DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ECUATORIANA.**

### **RESUMEN**

El presente artículo valora desde una visión integral del desempeño de los docentes que la capacitación, actualización y perfeccionamiento en el uso de la funcionalidad de las TIC contribuye al mejoramiento del docente, de la calidad de la educación a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones en el aspecto educativo.

### **INTRODUCCIÓN**

La comprensión filosófica del proceso de capacitación docente en el uso de las funcionalidades de las Tic, es expresión de considerar las relaciones dialécticas entre ciencia-tecnología e innovación, universidad-sociedad y la relación dialéctica entre docencia asistida-aprendizaje colaborativo; tales relaciones se interpretan desde la aplicación del método dialéctico materialista que permite explicar sus esencias a la luz del objeto que se investiga. De igual modo, se asume la actividad como categoría filosófica significando los tipos existentes estas son: actividad cognoscitiva, actividad valorativa, actividad práctico productiva (transformadora) y la comunicación como un tipo especial de actividad. Todas ellas se integran para explicar la actividad de capacitación y de enseñanza aprendizaje y su relación con la comunicación.

En la presente investigación se asume el enfoque sistémico-estructural para explicar el principio de la concatenación universal de los fenómenos, llevado al caso de la capacitación de los docentes en el uso de las funcionalidades de las Tic, todo ello sirve para la elaboración del modelo, la revelación y precisión de los subsistemas, relaciones fundamentales y contradicciones que dinamizan tanto el modelo como la estrategia, ya que el enfoque ayuda a caracterizar el proceso de capacitación de los docentes lo cual tiene que ver con las múltiples influencias socioeducativas que interceptan dicho proceso; a su vez, desde este método se asume la concatenación universal de todas las aristas que lo caracterizan.

### **DESARROLLO**

La capacitación como un proceso educativo ocupa un lugar cimero se le reconoce como un componente esencial dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, para alcanzar los objetivos planteados por la institución.

Con relación con el término capacitación, múltiples han sido los autores que han abordado el tema como Harris, O. (1980), Añorga, J. (1995), Mendoza, A. (2006), Chiavenato, I. (2000), entre otros.

Según Añorga, J. (1995) la capacitación es un “proceso de actividad de estudio y trabajo permanente, sistemático y planificado, que se basa en necesidades reales y prospectivas de una entidad, grupo o individuo y orientado hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del capacitado, posibilitando su desarrollo integral, permite elevar la efectividad del trabajo profesional y de dirección. Tiene como componente fundamental la preparación y superación del graduado, no solo en la rama en que se tituló, sino en su habilitación como directivo, gerente empresario, docente, etc.”.

Por su parte, Mendoza, A. (2006) concibe la capacitación como “la acción destinada a desarrollar las aptitudes del trabajador con el propósito de prepararlo para desarrollar eficientemente una unidad de trabajo específica e impersonal”. Este investigador asocia la capacitación al componente laboral, al valor para la práctica profesional y, a su vez, Chiavenato, I. (2000) subraya la importancia de que la capacitación “es un proceso educativo a corto plazo, aplicado de una manera sistemática y organizada, mediante el cual las personas aprenden conocimientos, actitudes y habilidades, en función de objetivos definidos”.

Los análisis críticos de las definiciones abordadas con anterioridad permiten expresar que si bien reconocen las necesidades básicas de capacitación y la delimitación de objetivos que se deben lograr, la tendencia es identificar contenidos específicos ocupacionales puntuales, que no advierte modos de combinar la teoría con la práctica.

Por otro lado, si bien en algún momento se hace alusión a la formación integral, no se connota la mirada sociocultural y en valores de dicha capacitación, así como su contextualización. De manera general, destacan en los términos de capacitación palabras como proceso, carácter continuo, prolongado, permanente y que esta transcurre durante el desempeño de las funciones; de igual modo se intenta demarcar la diferencia con la formación inicial, lo que resulta interesante a los fines de comprender la capacitación como una formación permanente, pero no se advierte suficientemente cómo llevarla a cabo.

En relación con el alcance de los objetivos que debe complementarse con la capacitación, sobresalen las intenciones de ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades, y promover el desarrollo y consolidación de valores. Lo anteriormente expuesto, en lo esencial, cumple aspectos específicos de necesidades de preparación y no advierten el desarrollo prospectivo en la formación de los beneficiarios de la capacitación.

En relación con la capacitación docente, también son diversas las investigaciones que apuntan a mejorar los niveles de profesionalización docente desde diferentes concepciones y prácticas, incluso con el uso de las Tic.

Harris, O. (1980), define a la capacitación docente como “el conjunto de procesos sistemáticos por medio de los cuales se trata de modificar conocimientos, habilidades mentales y actitudes, con el objeto de que estén mejor preparados para resolver problemas referentes a su profesión u ocupación”.

La capacitación docente es “... aquella que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera docente, es desarrollada por el Ministerio de Educación, organismos seccionales, fundaciones, ONG e incluso editoriales. La formación docente continua es un proceso permanente y de largo alcance, a través del cual se modela el pensamiento y comportamiento socioprofesional del profesor” Illingwort, S. (2010).

Por su parte, Arancibia, F. (2003) manifiesta que “la capacitación de los docentes ha sido motivo de interés entre los encargados de la formación permanente del personal pedagógico, situación que tiene como causa fundamental la necesidad de que ese profesional esté realmente preparado para desarrollar importantes tareas sociales, en la formación de las nuevas generaciones”.

Paniagua, M. (2002), señala que, “internacionalmente se considera que unido al proceso de formación inicial, la actualización o capacitación del personal docente, constituye un factor esencial en la elevación de la calidad de la educación”.

El análisis crítico de estas definiciones permite resaltar aspectos interesantes como por ejemplo: formación permanente, ejecución de tareas sociales, elevación de la calidad de la educación; sin embargo, no se advierte desde el desempeño de los docentes el enfoque profesional en la impartición de los contenidos, las exigencias en cuanto a innovación educativa se refiere y la visión sociocultural integral en la preparación de los sujetos; es decir, apunta más a los aspectos específicos de la profesión. De igual modo no se explicita el papel de las Tic en la dinámica de estos procesos. Las precisiones apuntan a ver la capacitación orientada hacia la preparación de los profesores desde el contenido de la ciencia o el grupo de ciencias, de las que se deriva el conocimiento científico.

En general, el objetivo de la capacitación docente que se persigue, apunta al logro de: productividad, eficacia y eficiencia en la adquisición de conocimientos, los cuales deben corresponder a competencias laborales y/o académicas útiles para las futuras actividades que el individuo (estudiante) pretenda llevar a cabo en la sociedad.

De todo lo anterior, se fundamenta la necesidad de que cada vez más la capacitación docente esté respaldada por espacios de reflexión e investigación, uso de las Tic, en espacios de participación y horizontalidad. Tal intención cobra una mayor fuerza en las

condiciones de los institutos tecnológicos de Ecuador, donde se cuenta con docentes procedentes de áreas técnicas que no cuentan con formación pedagógica de base.

En sentido general, se puede resumir que la capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio activo debe contribuir de forma fundamental al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones en el aspecto educativo.

A los fines de la presente investigación resulta necesario profundizar aspectos relativos a la capacitación docente en el uso de las funcionalidades de las Tic en el proceso de enseñanza aprendizaje; ello, tiene como punto de partida la valoración del término funcionalidades de las Tic.

Selwood, (2004) señala que muchas de las tareas docentes pueden hacerse más fáciles con el uso de las funcionalidades de las TIC. Estas pueden utilizarse como apoyo a la enseñanza y el aprendizaje, ya que permiten la preparación de materiales de una calidad superior, el intercambio y su reutilización, de manera que reduzca el tiempo de preparación. Además, el uso de las TIC, al permitir mayor interactividad, contribuye a la motivación de los estudiantes (Becta, 2004; Selwood & Pilkington, 2005).

Para Coll et. al. (2008) el uso de las funcionalidades de las TIC como herramientas mediadoras facilitan las tareas del quehacer educativo, partiendo de que existen tres elementos que conforman el triángulo interactivo en los que las TIC participan para la mejora del desarrollo de este. Estos elementos según los autores son: a) el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje; b) la actividad educativa e instruccional del profesor y c) la actividad de aprendizaje de los alumnos.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008), algunas de las competencias relacionadas con el uso de las TIC que deben poseer los docentes son: a) integrar el uso de estas por parte de los estudiantes en el currículo; b) saber cuándo utilizarlas en actividades efectuadas en el aula; c) tener conocimientos básicos de: funcionamiento de hardware, software y de sus aplicaciones, un navegador de Internet, un programa de comunicación, un presentador multimedia y aplicaciones de gestión; d) utilizarlas para la adquisición autónoma de conocimientos que les permitan su desarrollo profesional e) emplearlas para crear y supervisar proyectos de clase realizados por los estudiantes.

Por su parte, Pere, G. (2006) resume a continuación las funcionalidades de las Tic como:

“Medio de expresión y creación multimedia. A través de la utilización de procesadores de texto, editores de imágenes, programas de presentaciones, editores de páginas Web, lenguajes de autor para crear materiales didácticos interactivos, cámara fotográfica, video, pueden realizarse escritos diversos, dibujos, presentaciones multimedia, elaborar páginas web, etc., que diversificarán enormemente la tipología de actividades que se desarrollen en las unidades didácticas de todas las áreas o materias, al tiempo que cobran un cariz más lúdico y motivador para el alumnado...

“Canal de comunicación. El uso de las Tic facilita la comunicación interpersonal, el intercambio de ideas y materiales y el trabajo colaborativo. Los instrumentos utilizados son, sobre todo, el correo electrónico, Chat, videoconferencias, listas de discusión y foros. Existen muchas actividades que se pueden realizar en el aula, basadas precisamente en estos instrumentos, ya que proporcionan la posibilidad de intercambio de experiencias e información a través de un Chat y de Foros para alumnos/as, así como para profesores/as...

“Medio didáctico y para la evaluación. Los instrumentos utilizados son muy variados, y más adelante se comentarán con mayor profundidad, al igual que el resto de los ya comentados, pero cabe destacar en este punto, a modo de introducción, las pizarras digitales, las agendas PDA, webquest, cazas del tesoro, actividades J-Clic, etc. En lo referido a la evaluación, es conocida la obligatoriedad del uso del programa Séneca en Andalucía para su realización...”

Las aportaciones anteriormente descritas son muy importantes para los fines de la presente investigación, ya que destacan: el uso de las Tic como medio de enseñanza y herramienta mediadora en el proceso de enseñanza aprendizaje, favorece la optimización del tiempo, la motivación del estudiante y se destaca la función de interactividad de las Tic; sin embargo, no advierte como las Tic funcionan como herramienta mediadora, no se hace alusión a las funcionalidades de las Tic como lo son: colaborativas, transmisivas y comunicativas, lo que queda ratificado cuando se hace alusión al triángulo interactivo referido al contenido de aprendizaje, la actividad del profesor y la actividad del estudiante; es decir no se connota el carácter sociocultural del proceso y el papel que en ello desempeña la comunicación.

No se hace alusión a variantes de métodos de enseñanza aprendizaje que, respaldados en el uso de la tecnología, favorezcan la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje; mucho menos advierten el enfoque profesional en el tratamiento de los contenidos, de modo que los docentes de manera simultánea aprendan a utilizar las funcionalidades de las Tic y estas sirvan de instrumento mediador para llevar a cabo la capacitación.

El análisis crítico de los aspectos teóricos abordados con anterioridad, permite comprender con mayor precisión la capacitación de los docentes en el uso de las funcionalidades de las Tic.

Por tanto, la escuela no solo tiene que enseñar esas tecnologías, sino utilizarlas como recursos didácticos que favorezcan el desarrollo integral de los educadores y educandos. La inserción de la televisión, el video y la informática en la enseñanza y el aprendizaje se hace con el propósito de mediar. Solo así los recursos tecnológicos constituyen un medio y no una finalidad, que permiten optimizar la actividad y la comunicación de los maestros con los alumnos, de estos entre sí, y de ellos con el contenido de enseñanza.

Las funcionalidades de las Tic han sido analizadas desde la perspectiva de la mediación pedagógica por autores como Rodríguez, J. (2007), Lima, S. (2005), Roque, D. (2006). Se considera importante destacar la definición de S. Lima (2005: 8), en tanto señala que “es el proceso mediante el cual el maestro dirige la actividad, es decir, la participación de los estudiantes, hacia el logro de los objetivos previamente establecidos que harán posible que muestren determinadas competencias necesarias para la vida social”. Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica no concibe la dirección del aprendizaje de forma lineal o frontal, sino de forma indirecta y con la participación activa y consciente de los implicados en el proceso, de manera que se produzca la interacción de los estudiantes, que el contenido y la actividad de aprendizaje cobren sentido y significado para el sujeto y favorezcan la autorregulación. De igual forma, se asume, de acuerdo con dicha posición, que el uso de las funcionalidades de las Tic, como parte de las competencias docentes, constituye parte del proceso educativo mismo y no un momento determinado, por tanto, está presente durante todo el tiempo y en él se involucran activamente todos los participantes del proceso educativo. Para Rivas, A. (2008), la formación del docente en el uso de las funcionalidades de las Tic debe contemplar los siguientes aspectos: a) centrarse en aspectos más amplios que las meras cuestiones técnicas; b) brindar una amplia formación conceptual que le permita organizar lo aprendido al respecto; c) ser un proceso continuo; d) enfocarla en la posibilidad de alcanzar distintos niveles; e) centrar esta en la posibilidad de las Tic para hacer cosas diferentes y favorecer la creación de entornos más ricos, interactivos y variados.

En ese sentido, la formación en el uso de las funcionalidades de las Tic es un requisito imperante en la práctica docente, ya que estas pueden contribuir a la mejora de la calidad de la educación y la propia formación, cuando son adaptadas a los requerimientos de una sociedad basada en el conocimiento (González, 2006).

La Unesco en 1998, dejó explícito que los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan actualmente al desafío de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Tic), para dotar a sus alumnos con las herramientas y conocimientos necesarios para el siglo XXI.

González, J. (2000) expuso que: “el docente juega un papel importante en cualquier proceso de transformación educativa; especialmente son esenciales sus actitudes y competencias para llevar a cabo las acciones que se necesitan para el cambio de forma acertada. Lejos de disminuir en importancia a partir de la incorporación de las nuevas tecnologías y los nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, la figura del docente se hace más necesaria e imprescindible que antes”.

El análisis crítico de los autores referidos con anterioridad permiten aseverar que progresivamente se ha ido connotando el valor pedagógico de las Tic en el proceso de preparación del personal docente; en este sentido, se resaltan aspectos como: la figura del docente sigue siendo necesaria e imprescindible en el proceso formativo, se comprende el uso de las Tic como un requisito que debe caracterizar la práctica del docente, así como un aprendizaje cada vez más centrado en el estudiante; sin embargo, se limita la comunicación únicamente a la mediada por las Tic; para la autora, la mediación pedagógica debe abarcar tanto la mediación social como la instrumental en la que se debe significar las herramientas y los signos.

### **CONCLUSIONES.**

De lo anterior se puede concluir que la docencia asistida no es otra cosa que el proceso que estimula el aprendizaje para desarrollar la formación del educando, socializando mecanismos o herramientas que estimulen su conocimiento en el escenario de aprendizaje, pero teniendo en cuenta un aspecto muy importante que, en este caso, es que el docente es y será la fuente básica de información y ayuda físicamente al estudiante a cumplir los objetivos planteados en el contenido curricular, utilizando como soportes materiales los medios que él creyere convenientes, de acuerdo con la planificación de la asignatura que imparte en el nivel que fuere.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Añorga, Julia. (1994) La Educación Avanzada.: CENESEDA. ISP. Enrique J. Varona. La Habana. Cuba: Material impreso.

----- (1995). Hacia una teoría de Educación Avanzada. CENESEDA. ISP. Enrique J. Varona. La Habana. Cuba: Material digitalizado.

Arencibia, F.(2003). Metodología para la evaluación del efecto de la superación en la gestión de directivos del SIME, GESTA – SIME. Cuba: Material digitalizado

Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. Revista Electrónica de

Investigación Educativa, Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>.

Chiavenato, I. 2000. Administración de recursos humanos. México: McGraw Hill

González, J. (2000). Perspectivas de la Educación para los medios en la Escuela de la sociedad del conocimiento. En Revista Iberoamericana para la Educación la Ciencia y la Cultura.

González, M. (2006). Algunas necesidades en la enseñanza y dirección de empresas: de la teoría a la práctica a través de las TIC. Pixel- Bit. Revista de Medios y Educación. Material digitalizado

Harris O. 1980. Administración de Recursos Humanos. México: Limusa

Illingwort, S. 2010. Foro Nacional de Formación Docente Inicial, Quito

Lima, S., Silverio M. y Herrera E. (2005). Modalidad a distancia y formación del profesorado. En: Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación. MINED: Imprenta Publisime. La Habana.

Lima, S. (2005). La mediación pedagógica con uso de las Tecnologías de la información y las comunicaciones. Curso No. 67. Pedagogía 2005: Educación Cubana. La Habana.

Mendoza, A. (2006) "Manual para determinar Necesidades de Capacitación". Segunda Edición. Mexico: Editorial Trilla.

Paniagua (2002). Capítulo v. propuesta de un modelo de capacitación y desarrollo al personal docente de la Universidad de Oriente en la ciudad de San Miguel, El Salvador, Centro América

Pere, G. (2006). 5 claves para una buena integración de las TIC en los centros docentes. <http://Dewey.uab.es/pmarques>. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación. UAB, España.

Roque, J. (2007). El Modelo Constructivista con las Nuevas Tecnologías: aplicadas en el proceso de enseñanza. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf>

Rivas, A. y Zambrano, E. (2009). Habilidades y conocimientos hacia las TIC en participantes en un curso de Alfabetización Tecnológico. Tesis de Licenciatura inédita. Instituto Tecnológico de Sonora. México.

Selwood, I. & Pilkington, R. (2005). Teacher workload: using ICT to release time to teach. Educational Review, 57(2), London, UK: Routledge

UNESCO (2008). Estándares de competencias TIC para docentes. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

## EL DOCENTE EN EL PROCESO DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR

**Autores:** MGs. Bárbara Vanessa Santana Carlos<sup>1</sup>, MGs. Carmita Ramírez Calixto<sup>2</sup>,  
y MGs. Jorge González Sarango.<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad de Guayaquil, Facultad de Ciencias Psicológicas.

**Correos Electrónicos:** barbara.santanac@ug.edu.ec, carmita.ramirez@ug.edu.ec,  
jorgegonza@gmail.com.

## **EL DOCENTE EN EL PROCESO DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR**

### **RESUMEN**

El docente, siempre ha tenido y tiene que asumir el desafío de gestionar estrategias de Inclusión de los estudiantes desde los primeros años de estudios, para ello debe innovar y mejorar la calidad de la enseñanza aprendizaje de los estudiantes, lo cual señala la importancia de estar actualizados, creando estrategias adecuadas que faciliten el desempeño en el aula. En efecto, el docente como actor clave de inclusión supera sus funciones y roles, aquello demanda desde la óptica de la actualización e innovación ir a la vanguardia con propuestas actuales y actualizadas en cuanto a equidad, calidad, calidez y gestión en general, no solo en la integración sino en la inclusión.

La ponencia analiza y reflexiona sobre las competencias, funciones del docente y su incidencia en la política, práctica y cultura inclusiva como parte de los principios de un contexto diverso e intercultural presente en la realidad ecuatoriana, que tiene como propósito enfrentar el reto de gestar educación inclusiva, la inclusión educativa dentro del marco del Buen Vivir.

### **INTRODUCCIÓN**

La Declaración de Salamanca del año 1994<sup>1</sup>, previa aprobación de la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales, considera que los sistemas educativos deben plantear y fomentar la diversidad como principio de inclusión, unificando esfuerzos en una “Educación para Todos”, factor clave para cumplir la propuesta de integrar la escolarización. Así, queda en evidencia existen acuerdos legales, técnicas, planteamientos, fundamentos teóricos para abordar el acompañamiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje con liderazgo docente para crear un ambiente asertivo e incluyente, ejecutando estrategias e innovaciones adecuadas para el desempeño docente, las que servirán para mejorar sus obligaciones, funciones y contribuir a la inclusión integral de los estudiantes en el aula<sup>2</sup>.

Las instituciones educativas que realizan por medio de los docentes el proceso de inclusión para mejorar la respuesta educativa de sus estudiantes con un enfoque social

---

<sup>1</sup>DECLARACION DE SALAMANCA y MARCO DE ACCION PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Aprobada por la CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:ACCESO Y CALIDAD Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994

<sup>2</sup> Por efectos de ahorro de lenguaje se acoge la recomendación del Ministerio de Educación de Ecuador y de la Real Academia de la Lengua, por dicha razón se incluyen las estudiantes cuando se utiliza la expresión “los estudiantes” e igual acción de inclusión se asume en ámbitos similares. Igual ocurre en el caso de la mención de padres de familia, misma que incluye a las madres y de más tipos de familia que la Constitución reconoce y que es manifiesta en la realidad social nacional.

comunitario, buscan tener los instrumentos que les permita acceder al estudiante que demanda inclusión, al mismo tiempo un currículo pedagógica y culturalmente valorado a ser utilizado por el resto de estudiantes en el salón de clase, buscando limitar y excluir los casos de discriminación y exclusión educativa y socio cultural, además busca concienciar que la inclusión educativa no se encuentra ni en los juegos ni en el trabajo pedagógico y menos en el uso del lenguaje como “señoras señores”, por ejemplo, sino en el cambio de los principios, los valores culturales y valores educativos que existen y se desarrollan para acoger al otro, al diferente.

El docente es la persona clave en el proceso educativo, pues de éste depende el cambio cultural/mental que tiene el resto de profesionales en relación al apoyo que deben recibir los estudiantes con necesidades educativas especiales y culturales en el proceso de inclusión.

## **DESARROLLO**

### **DIMENSIONES DEL DOCENTE EN LA INCLUSIÓN ESCOLAR**

El papel docente es harto variado y amplio, está vinculado con la ejecución de la gestión orientadora del proceso enseñanza/aprendizaje, per se es inclusiva. Además, dicho papel implica la construcción social de espacios de diálogo con inclusión y tolerancia a lo diferente, dinamizado por medio del proceso de acompañamiento, sumadas las prácticas pedagógicas asertivas, al plantear objetivos –claros y precisos-, contenidos y la retroalimentación –adecuada- para los estudiantes.

En el marco de las necesidades del docente se plantean dos dimensiones: la Pedagógica y la Orientadora, incluyendo las competencias, atributos, vinculados a la educación formal, los valores que utiliza para guiar a los estudiantes utilizando los recursos existentes, creados y aquellos otorgados por la institución para beneficiar al estudiante en el proceso de inclusión.

La dimensión Pedagógica según Touriñán J., (2013) está “vinculado necesariamente al conocimiento de la educación que se tiene y sustenta, educar implica no solo saber y enseñar, sino también dominar el carácter, el sentido propio del significado de educación, para saber enseñar y educar” ( p.1). La mediación de las funciones y competencias del docente tradicionalmente, se centran en el aprendizaje de un contenido y el intercambio abierto de los estudiantes. En tanto, la mediación pedagógica tiene como objetivo principal: generar cohesión social, al preparar la Comunicación Pluridireccional, entre el docente tutor y los estudiantes, priorizando el contacto y uso de técnicas didácticas, acercando de forma analítico/compreensiva los conocimientos adquiridos, facilitando el hecho del aprendizaje de forma crítica. Dentro del marco pedagógico se encuentran, otros puntos clave como: el proporcionar las consignas adecuadas, para que el estudiante con el acceso de las herramientas didácticas pueda

extender, clarificar, analizar los contenidos y la información proporcionada, apoyándose en la retroalimentación y conocer los alcances logrados en el nivel propuesto apoyado en las actividades desarrolladas y dentro del proceso llevar el uso adecuado de las TICS en el salón de clases.

De igual forma, la dimensión orientadora va enseñando y facilitando habilidades del proceso de instrucción, a ser evidenciado como producto de una evaluación adecuada en los resultados medidos por medio de indicadores de logro acorde a las destrezas propuestas.

Un hecho que destaca refiere a que tanto la motivación y la creatividad docente demandan dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje con inclusión, la necesidad de aplicar técnicas adecuadas para cada estilo de aprendizaje que tenga la población estudiantil –especialmente a nivel individual-, las que en el caso nacional se recopilan en un documento denominado: adaptación curricular a la inclusión, el cual promueve, dentro de los principios de inclusión educativa, diversidad e interculturalidad de un liderazgo docente activo, mismo que se torna clave porque promueve una actitud asertiva e inclusiva en el desarrollo de la clase. Al brindar apoyo de forma personalizada con un instrumento como el documento citado que recrea el proceso de inclusión educativa con el uso de frases de logro, promoviendo el esfuerzo constante, valorando el acercamiento docente-colectivo educativo-familia-estudiante y el desarrollo pedagógico personalizado se busca fortalecer la relación tutor-estudiante-padres de familia, creando cercanía, diálogos, encuentros y confianza que permite fortalecer los lazos afectivos que coadyuvan a la mejora del entorno educativo y la creación de bases de inclusión y cohesión social.

#### FUNCIONES DEL DOCENTE EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

En su estudio sobre el docente Segovia & Fresco (2000) manifiestan las funciones que debe ejercer en relación al estudiante en general, pero insiste en actuar con urgencia “cuando se encuentra con dificultades en su medio escolar”, porque dicho estudiante busca a la persona que se encuentre más cerca, que le brinda la confianza necesaria en el día a día dentro de sus clases áulicas, como en las relaciones con el resto de estudiantes lo cual hace evidente el nexo docente/estudiante/familia, pues el docente en el papel de tutor coopera en la orientación de la forma más adecuada, pues para ello utiliza experiencia, capacitación recibida y estrategias inclusivas y de diálogo, las que dan lugar a un conjunto de decisiones que buscan lograr que el estudiante se sienta parte de su grupo, sea aceptado, dialogue y mejore la relación grupal. Además, el escuchar las quejas e inquietudes dentro del espacio escolar implica gestar espacios de democracia y participación social propias de la inclusión. No obstante, existen casos que demandan, por su gravedad e importancia el requisito

previo de presentar al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la institución el caso como las potenciales soluciones, proceso que implica la participación de los estudiantes, docentes y familia, es decir es inclusivo e incluyente.

El docente tiene y debe tener la firme convicción y compromiso de formar y vincularse con otros profesionales para lograr materializar el principio educativo y científico multidisciplinar. Esto facilita en los primeros años de estudios la inserción de los estudiantes de la etapa escolar.

La información sobre las calificaciones (valoraciones cualitativas y cuantitativas) de las estudiantes, demanda incluir a aquellos estudiantes que tienen promedios bajos dentro de una estructura didáctica/pedagógica denominada Plan de Acción Tutorial, el cual contiene la estructura de los pasos a seguir para mejorar el desempeño de los estudiantes, el seguimiento académico y fortalecer el nexo entre la institución educativa y los padres de familia. El instrumento en cuestión, unifica todo el proceso que necesita el estudiante para acceder a los conocimientos mínimos que demanda el sistema educativo. Las destrezas deben afianzarse en el proceso tutorial, con horarios estipulados y adecuados, formando los hábitos necesarios para sus estudios y buscando desarrolle las destrezas propuestas por los diferentes docentes al impartir las clases, manifestando la adecuación o adaptación curricular necesaria, colocando todas las dificultades básicas que tiene el estudiante para aprender, en el que incluya todas las acciones del espacio escolar con las modificaciones que ayuden a su desempeño eficaz en el proceso áulico; es decir, el Plan de Acción Tutorial es un instrumento que desde el ejercicio de la inclusión busca la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, teniendo como eje al docente.

Vezub. L. (2005) cita a Tedesco y Tenti. “La tensión entre los dos paradigmas que estructuran el trabajo del tutor: el de vocación y el apostolado, versus el del oficio aprendido”. (p. 2.). El docente se encuentra en un mundo cada vez más desarrollado en el campo de la ciencia y tecnología, impensable resulta imaginar un docente sin teléfono celular, por ejemplo. Lo señalado, implica que el perfil del docente ha ido cambiando, especialmente en el campo de la enseñanza/aprendizaje que ha pasado de la simple “reproducción de conocimientos memorísticos” a una etapa de participación y actualización de conocimientos, mejora de las estrategias de enseñanza/aprendizaje a las que suman la inclusión educativa en todos los niveles y espacios.

El perfil docente demanda de un elevado conocimiento de la pedagogía, didáctica y conocimientos específicos de la ciencia a impartir, sumada la capacidad de dialogo, entender la diversidad y ejecutar criterios de currículo flexible, especialmente en los casos de inclusión. También debe superar el criterio de que la inclusión única y exclusivamente se refiere a los casos de personas con capacidades diferentes, sino

entender que la inclusión educativa, adiciona la necesidad de recrear y crear diálogos culturales e incluyentes entre las diferentes culturas de la nación.

En efecto, el nuevo perfil docente es uno de cambios, uno que define metas y objetivos, diálogos, encuentros, los que deben ser congruentes con el ser y el pensar pero sobre todo debe sembrar cohesión social, materializar sueños, esperanza en aquellas personas que lo rodean, especialmente el estudiante, los demás docentes y el padre de familia, ante el desafío del desarrollo que en la actualidad es educar y crear unidad en la diversidad, teniendo como eje la integración, inclusión y cohesión social cultural.

En el año 2011, el Ministerio de Educación cita a Álvaro Marchesi, para declarar las competencias básicas que se espera de un docente ante la diversidad: “Enseñar al estudiante, Organizar el aula para que todos aprendan con igualdad y oportunidades, Favorecer el desarrollo social y emocional, trabajar en equipo y trabajar con las familias.” (p. 42). En la actualidad las competencias que asume el docente ante la diversidad, buscan se involucre en todos los aspectos que concierne al campo educativo, gestionando un espacio para que todos aprendan equitativamente con la metodología adecuada, dependiendo de las dificultades y oportunidades para trabajar en equipo, el estudiante con sus coetáneos. Lamentablemente, poco se habla de la inclusión de la diversidad y los diálogos entre culturas diferentes, empero todos estos factores van a incidir en un ambiente de paz y armonía y equilibrado de convivencia pacífica con diálogos constantes entre los miembros de la comunidad educativa, sobre todo durante el acompañamiento educativo.

## **LA ESCUELA FRENTE A LA INCLUSIÓN**

Las dos primeras décadas del actual milenio, han sido ricas en generación de políticas de inclusión educativa. Temas como accesibilidad, inclusión, diálogos, ciudadanía intercultural, trato humano y justo se han logrado posicionar en la cotidianidad nacional y en especial en el sistema educativo. Atrás quedan y quedaron, la exclusión de los estudiantes del sistema por cuestiones de embarazo u otros temas, por ejemplo. Lamentable resulta señalar que ha prendido el uso de lenguaje que según los usuarios sería inclusión, empero el decir “señores y señoras”, por ejemplo, no implica inclusión, porque la inclusión, sobre todo la educativa, se vive en los hechos con los derechos en el marco de la creación de democracia participativa.

La década pasada y lo que va de la actual, para Ecuador ha sido una etapa rica en procesos de inclusión, gran parte de ellos con un sesgo hacia las capacidades especiales, lo que ha dado lugar a que se crea –erradamente- que la inclusión es única y exclusiva de las personas con capacidades especiales y diferentes. No obstante, aparece como logro el hecho de que se hable y hasta exija la inclusión en el campo

educativo, pero los espacios de debate del tema inclusión educativa y socio cultural no constan en la agenda de formación universitaria de los docentes.

Ecuador, estos últimos años ha buscado implementar una serie de medidas y directrices para la inclusión educativa, pero no se puede hablar de una política educativa de inclusión, hecho que aparece como una elevada deuda para lo que va del actual milenio. Lo señalado no desconoce el trabajo realizado para reducir los índices de exclusión existentes en los años setenta y ochenta, empero los estudios y procesos de concienciación dados en aquellos años fueron la base para la implementación de los procesos de inclusión observados en lo que va del actual milenio.

El Plan Decenal para la Educación 2006, parte de los estudios y diagnóstico realizados las dos últimas décadas del pasado milenio, en ese contexto trabaja y equipara el derecho de las personas respetando la diversidad y la complejidad de los términos culturales y enfoques enraizados en el país, para buscar producir un cambio y una reforma en la propuesta pedagógica, dando lugar al principio de la corresponsabilidad no solo para el Estado sino a toda la comunidad educativa en función de los principios de una educación para todos, recogidos en el denominado Informe Leroy.

Actualmente, los docentes con su sentido de pertenencia y apoyados en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), han encontrado las herramientas básicas para apropiarse de esta nueva fase de educación multidisciplinaria e inclusión en la diversidad y de esta forma comprender el mundo que les rodea. La revisión y reflexión, desde el punto de vista crítico que hace referencia a su práctica educativa va a producir cambios metodológicos en el campo pedagógico construyendo y dando paso a la inclusión educativa, desde el diálogo socio cultural y participativo.

#### CULTURA, POLÍTICAS Y PRÁCTICAS INCLUSIVA EN LA ESCUELA.

La creación de una cultura inclusiva está en función de la fortaleza de la Comunidad Educativa que es la que acoge, promueve y se compromete a participar de forma activa con cada uno de sus actores del proceso educativo, por un lado; por otro, lado es la comunidad en cuestión, la que se compromete a trabajar en el desarrollo de valores de cohesión social e inclusión, sumados los valores y principios establecidos por el Ministerio de Educación, por la Universidad durante el proceso de formación del docente, por el código de Convivencia de la institución educativa, más otros instrumentos que coadyuven a la convivencia pacífica y la resolución pacífica de conflictos, sin dejar de lado la diversidad cultural como el tema de las capacidades especiales. Además, debe haber referencia a la cooperación, promulgando con seguridad y confianza una actitud positiva que favorezca el aprendizaje de los

estudiantes y del grupo de pares que en conjunto tienda a eliminar barreras y más bien sentar bases de inclusión educativa/social.

Si bien no se puede hablar de política inclusiva, tampoco se pueden negar los logros, destacando los manejos curriculares, la gestión administrativa, el desarrollo profesional y la organización de los técnicos de enseñanza/aprendizaje, aquello ha sido un paso al uso adecuado y la distribución relativamente equitativa de los recursos mediante una acomodación de tiempo, espacio en que se realiza en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual resume de forma sistemática y participativa la aportación de los docentes, el respeto a la diversidad y las características individuales del estudiante, pues establece cada uno de los requerimientos del estudiante, así como sus fortalezas, dificultades endógenas y exógenas, actividades terapéuticas y recreativas que realiza de forma externa y de qué manera puede contribuir en su proceso de aprendizaje escolar, estableciendo una conexión entre la institución educativa, la familia y los profesionales externos por medio del docente que trabaja en el proceso de enseñanza áulico escolar especialmente en los primeros años de estudios.

De igual modo, para la ejecución del Plan Educativo Individual es necesario se cuente con los equipos y las estrategias de forma flexible que permita gestar espacios de inclusión y elaborar los materiales adecuados, lo que beneficia en el trabajo y el resultado esperado. Las estrategias didácticas son una de las mayores prácticas inclusivas, contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales, entre las experiencias y actividades variadas destacan: aprendizaje cooperativo, tutoría entre pares, la negociación pedagógica, disposición del aula y las TICS, diálogos entre miembros de la comunidad.

El principio de currículo flexible, que no es más que una adaptación curricular particular acondicionada a las necesidades especiales de cada uno de los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad, sea cultural o psicofísica, promueve que todos aprendan en el mismo tiempo con métodos y técnicas diversas de acuerdo a sus estilos y particularidades de aprendizaje. Es por dicho motivo que se realiza la adaptación curricular a la inclusión, para tener una guía clara, precisa y concisa de apoyo en el proceso de enseñanza/aprendizaje, tal cual dispone el andamiaje legal (Guía de Inclusión del Ministerio de Educación), instrumento que, equivocadamente, producto de la ausencia de capacitación y divulgación se cree es, único y exclusivo, para el nivel fiscal, dejando un espacio muy amplio de déficit en inclusión en las Instituciones educativas particulares; sin embargo, el sistema educativo particular tiene el acceso para empoderar al docente sobre sus funciones en el art. 56 inciso 1, 2, de la LOEI. (Ley Orgánica Intercultural), misma que reconoce al docente en su función de tutor como la figura principal y mediadora de la función formativa del estudiante a su cargo; para

ello, demanda la evaluación diagnóstica ejecutada de manera oportuna -en el comienzo del año-, la cual permite conocer los contenidos que posee el estudiante, las diferencias y necesidades educativas especiales y de esta forma proyectar las estrategias para cada parcial, pues se hace necesario evaluar de manera constante y continua, para conocer si las destrezas que se proponen son adecuadas o deben tener modificaciones o ser adaptadas de acuerdo al currículo vigente, sin dejar de lado las necesidades específicas del estudiante que demanda inclusión.

Por lo señalado, es fundamental exista el cambio de paradigmas desde el discurso hacia una práctica inclusiva materializada en diálogos y encuentros culturales, incentivando y motivando a los padres de familia, los docentes y autoridades con apoyo del docente en búsqueda del empoderamiento de su rol de agente de inclusión, al romper los estereotipos, otorgando oportunidades y favoreciendo de forma integral a cada estudiante, para de esta forma promover una cultura inclusiva en un contexto de diversidad socio cultural dominante en la nación y las instituciones educativas.

### **CONCLUSIONES**

Los principios determinados para la educación inclusiva de las instituciones educativas, están segados hacia atender estudiantes con capacidades especiales dejando de lado el tema de inclusión social cultural, cohesión social, diversidad cultural, enfermedades catastróficas y vulnerabilidad.

No obstante, las ejecuciones públicas, están basadas en el fomento al respeto y espacio que cada persona debe otorgar al otro, pretenden que cada estudiante asuma el reto de ponerse en el lugar del otro y cultive el compañerismo, instituyendo el aprendizaje cooperativo, sin embargo pretende una homogenización del sistema educativo, porque temas como etnoeducación, interculturalidad, lenguas ancestrales, educación rural, entre otros, no aparece en la agenda educativa pública de inclusión.

El Plan Educativo Individual, establece las fortalezas, la acomodación o adaptación curricular de todo el grupo de estudiantes con dificultades en su aprendizaje, pero excluye la inclusión de lo diverso en lo cultural y da un exagerado énfasis al comportamiento que termina entendido como conducta.

El criterio de trabajar en equipo es casi nulo, al igual que la elaboración de adaptaciones curriculares para la inclusión educativa no se diseña con la debida rigurosidad que los casos que se asumen demandan, empero existe un elevado número de instituciones educativas que no elaboran dicho instrumento, además el Ministerio de Educación junto a las universidades no han realizado un trabajo conjunto en dicho sentido. Por ello, las ejecutorias de inclusión educativa, responden a los principios deontológicos del docente que bajo el criterio de ayudar de manera mancomunada a toda la comunidad educativa,

para beneficio de todos, han procedido a implementar y buscar capacitaciones en dicho campo..

## **BIBLIOGRAFÍA**

Acedo, C. (2008). Perspectivas de la Educación Inclusiva. Revista trimestral de educación comparada. Volumen 38 (1), pp5-16. Recuperado de [http://ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Prospects/Prospects145\\_spa.pdf](http://ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf).

García, F. (2004). Una educación de calidad para los niños bien dotados desde la atención a la diversidad. De la educación integradora a la educación inclusiva. Revista Complutense de Educación. Volumen 15 (2), pp 597- 620. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0404220597A/16203>  
Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial N° 417. (2011).

Ministerio de Educación del Ecuador (2011): Curso de inclusión educativa. Quito. Ecuador. Segunda Edición. Recuperado de [http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo\\_Trabajo\\_EI.pdf](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf)

Muller, M. (2008). Formación Docente, Psicopedagógica: Estrategias y propuestas para la Intervención educativa (inclusión). Argentina. Segunda edición. Editorial Bonum.

Segovia, A., Fresco, X. (2000). La acción Tutorial en el Marco docente. España. Editorial Seminario Gallego de Educación para la Paz.

Toral, P. (2011). Nuevo enfoque de la Educación Inclusiva y su articulación con la práctica docente y no docente. Revista Eciperú. Volumen 8 (2), pp 1 - 259. Recuperado de <http://www.lamolina.edu.pe/pdrh/2012/ArtPino.pdf>.

Touriñán López, J. M. (2013). El significado de la función pedagógica y la necesidad de generar principios de acción. Revista española de pedagogía, 71 (254), 29-47. Recuperado de [http://webspersoais.usc.es/export/sites/default/persoais/josemanuel.tourinan/descargas/Texto\\_art\\_FuncPed\\_PrinAcc\\_REP\\_2013.pdf](http://webspersoais.usc.es/export/sites/default/persoais/josemanuel.tourinan/descargas/Texto_art_FuncPed_PrinAcc_REP_2013.pdf)

Vezub, L. (2005). Ejercer la docencia: vocación, trabajo, profesión, oficio. Recuperado de <http://www.uia.mx/web/files/didac/46.pdf>.

**LA FAMILIA Y LA ESTIMULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESCOLARES CON  
RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.**

**Autores:** MSc Alexandra Pinza Andrade<sup>1</sup>, MSc. Franklin Mario Barros Morales<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [alexandramirepin@hotmail.com](mailto:alexandramirepin@hotmail.com);  
[franklinbarros1962@hotmail.com](mailto:franklinbarros1962@hotmail.com).

# **LA FAMILIA Y LA ESTIMULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESCOLARES CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.**

## **RESUMEN**

La presente investigación parte de la experiencia de la autora del trabajo que ilustra su inclinación empírica y fáctica, así como la adecuada aplicación de una sistematización teórica acerca de la atención y preparación a las Necesidades Especiales y particularmente el RDP. Se declaró como objetivo de la investigación la aplicación de una propuesta para entrenar y capacitar a la familia en el contexto ecuatoriano de los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico en la estimulación de la motivación por el aprendizaje. La lógica investigativa fue posible a través de la puesta en práctica de algunos métodos científicos del nivel teórico tales como: inducción y deducción, análisis y síntesis y el histórico lógico. Para diagnosticar el estado actual de preparación de la familia de estos escolares se aplicaron encuestas y entrevistas, que permitieron caracterizar a la familia de dichos escolares. Los resultados constatados con la aplicación de las técnicas corroboraron la insuficiente preparación de estas familias y se confirmó la necesidad de orientarlas para su contribución al estímulo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre las conclusiones se demostró que es una necesidad la estimulación motivacional en escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico, en estrecho vínculo con la familia como condición para un efectivo desarrollo del proceso de aprendizaje, a partir de la insuficiente motivación por este proceso que se evidencian en la exploración de la motivación intrínseca y extrínseca de sus necesidades.

## **INTRODUCCIÓN**

La educación en la actualidad en la República del Ecuador, tiene como tareas de primer orden, la formación integral del individuo, incluyendo aquel con deficiencias. En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, (Salamanca, 1994), se reunieron diversas organizaciones, para profundizar en el objetivo de la “Educación para Todos” bajo la perspectiva de los cambios requeridos para promover el enfoque de la “educación inclusiva”.

La declaración y el marco de acción de Salamanca fueron adoptados por unanimidad durante la conferencia, fundamentando el principio de la inclusión de todos los niños y niñas en las escuelas regulares, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, comunicativas, u otras. Esto marca un hito para el

mundo en la atención a los escolares con diferentes diagnósticos psicopedagógicos, en el logro de su educación integral.

A raíz de estas transformaciones y para cumplir con los objetivos inclusivos propuestos en Salamanca, la Educación Ecuatoriana desde el Ministerio de Educación, establece los planes de desarrollo a escala nacional sobre las distintas especialidades, destacando el de Retardo en el Desarrollo Psíquico, que pretende elevar la eficiencia en los resultados de la incorporación de los escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que requiere de una mayor atención por parte de los directivos e integrantes de los DECE en cada una de las Instituciones Educativas a todos los niveles.

Para favorecer esta línea de trabajo, se debe partir de la motivación considerando la influencia de los agentes educativos. La familia como célula básica de la sociedad está indisolublemente unida al logro de la motivación, pues es definitivamente esta el primer contexto de educación, aprendizaje y desarrollo para las personas. En ella se ofrece cuidado y protección a los hijos, y se contribuye a su socialización en relación con los valores socialmente aceptados. Desde esta perspectiva, la familia se presenta como el mejor contexto para acompañar a los escolares, para transitar los cambios que implican necesariamente la vida que se va construyendo, para dotarlos de las capacidades para vivir en sociedad. Si bien se podría decir que la familia no es el único contexto donde se educa, es una realidad que el ambiente de proximidad e intimidad que en ella se proporciona, la hace especialmente efectiva en esta tarea.

La práctica demuestra que cuando estos escolares se encuentran en condiciones familiares consideradas convenientes y se les aplican métodos especiales de enseñanza, donde encuentren elementos que contribuyan a estimular su motivación por el aprendizaje, en muchos casos logran progresar de manera considerable y a veces corrigen completamente sus deficiencias.

La motivación es una terminología que incumbe a viejos problemas de la Pedagogía, aunque en realidad es una categoría psicológica. Está bien definido que en el proceso de enseñanza y educación ambas disciplinas forman una unidad dialéctica, pues la naturaleza de enseñar y aprender es psíquico-pedagógica. Los retos que hoy exige la escuela y la Pedagogía obligan a diseñar y a aplicar una intervención pedagógica basada en un proceso de motivación verdaderamente personalizado, estimulador, orientador, funcional, integral y con una nueva concepción sobre el futuro ciudadano que educamos, lo que será logrado si se inserta a la familia al trabajo de la escuela, así como si se le orienta para que desde su hogar incidan positivamente sobre sus hijos.

En el campo del Retardo en el Desarrollo Psíquico el aspecto motivacional tiene un interés específico y existen razones para pensar que los aspectos motivacionales no son suficientemente estimulados en el medio familiar de estos escolares. A tenor de lo anterior, se considera resolver la problemática relacionada con la insuficiente preparación de las familias para estimular la motivación por el aprendizaje de los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico, por lo que se declara como objetivo la aplicación de una propuesta para preparar a la familia de los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico en la estimulación de la motivación por el aprendizaje.

## **DESARROLLO**

Materiales y métodos:

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos teóricos que permitieron establecer relaciones lógicas esenciales en todo el proceso de la investigación, tales como inducción y deducción, análisis y síntesis, así como el histórico-lógico para realizar el análisis del problema y las formas de investigarlo. Para diagnosticar el estado actual de preparación de la familia de los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico se aplicaron encuestas y entrevistas, que posibilitaron caracterizar a la familia de los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico. Los resultados constatados con la aplicación de las técnicas corroboran la insuficiente preparación de estas familias y se constata la necesidad de orientarlos para que contribuyan a estimular la motivación de los educandos.

Resultado y discusión

El principal resultado de la experiencia desarrollada consiste en la puesta en práctica de actividades y orientaciones para elevar la preparación de las familias y así elevar la estimulación de la motivación por el aprendizaje en los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico, lo que favorecerá el desarrollo del proceso pedagógico, que se explica a través del siguiente sistema de relaciones:

El desarrollo motivacional se sustenta en la estimulación que se le brinda al escolar en estrecha interrelación con el apoyo de la familia, se tienen en cuenta diferentes actividades de estimulación, lo cual permitirá desarrollar la motivación por el aprendizaje en el escolar con Retardo en el Desarrollo Psíquico desde su medio familiar o en estrecha relación con la escuela que lo ponga en condiciones de integrarse a la educación general.

Su aplicación permitirá al docente realizar una evaluación de la motivación por el aprendizaje lo que revelará la preparación alcanzada por la familia. Esta evaluación permitirá rediseñar los aspectos que contienen las diferentes acciones de estimulación en el contexto familiar.

A continuación se ofrecen orientaciones generales que deben ser tomadas en cuenta por el docente para desarrollar con mayor eficacia el proceso de potenciación en estrecho vínculo con la familia:

A través de las “Escuelas de educación familiar”, abordar temas que traten los aspectos relacionados con el desarrollo motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Invitar a los padres para que participen en las actividades que se realicen durante el horario extradocente y extraescolar, con el objetivo de que participen junto con sus hijos y que estos se sientan apoyados por la familia.

3. Comunicarles de forma sencilla y objetiva el nivel de desarrollo alcanzado por el niño en esta esfera. Puede ser a través de la correspondencia, el propio niño, personalmente, etc., acompañado de un conjunto de sugerencias para estimular cualquier actividad que realicen sus hijos.

4. Solicitar a los padres que refieran otras actividades que pudieran realizarse, como forma de enriquecer la motivación hacia la actividad de estudio.

5. Informar sistemáticamente los progresos de cada niño y en qué aspectos hay que continuar trabajando.

6. Aprovechar las potencialidades del hogar para estimular las actividades que realiza el escolar brindándole confianza y apoyo.

7. Dar a conocer a las familias las características psicopedagógicas de sus hijos y cómo actuar con ellos teniendo en cuenta sus aspiraciones y potencialidades.

8. Ofrecer a las familias actividades que pueden realizar con sus hijos para estimular la motivación hacia el aprendizaje.

9. Comprobar cómo la familia ejecuta las tareas que contribuyen a la estimulación de la motivación hacia el aprendizaje.

10. Comprobar el nivel de conocimientos alcanzado por los padres.

Se prevé la evaluación motivacional hacia el aprendizaje con el objetivo de constatar el nivel de desarrollo motivacional alcanzado por los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico, en el contexto escolar, una vez aplicadas las variantes propuestas.

Para comprobar el desarrollo motivacional alcanzado, se pueden emplear diversas vías. Se sugiere que todas las acciones de evaluación que se realicen con estos escolares deben ser motivantes y estar en correspondencia con sus intereses, teniendo en cuenta las necesidades reales del medio familiar en el que se desarrolla el escolar.

Para su aplicación se crearán las condiciones necesarias, tanto materiales como afectivas, para que estas sean aceptadas y efectuadas con agrado. Es importante que el

escolar perciba las tareas como una actividad más, donde no se sienta evaluado. De esta manera se podrán recoger mejores resultados en su ejecución.

Con el objetivo de evaluar las motivaciones de cada escolar y las acciones a ejecutar por la maestra y cómo conducir la preparación de los padres se realizó un estudio de caso. Para el mismo, las autoras asumen los referentes teóricos propuestos por Salazar (2008), los que por la importancia en sus investigaciones constituye un verdadero referente para nuestra investigación científica.

De una población de 10 niños, se seleccionó una muestra intencional de 4 escolares; de ellos 2 varones y 2 hembras que poseían una infraestimulación familiar, sus edades oscilan entre los 7 y 8 años.

El objetivo de esta medición fue constatar si el diseño de las instrucciones motivantes aplicadas favoreció la estimulación de la motivación hacia el aprendizaje de estos escolares y la preparación de las familias. Los resultados se exponen a continuación:

Se revitalizaron algunos valores sociales se logró una mayor participación de forma coherente del DECE.

La familia elevó su información acerca de la situación docente de sus hijos y dedicaron más tiempo a apoyarlos en este sentido.

Mejóro el ambiente de respeto y armonía en el ambiente familiar de los hogares.

En los escolares predominaron sus motivaciones intrínsecas sobre las extrínsecas en cuanto a la actividad de estudio.

Los educandos elevaron sus resultados académicos, así como su autoestima.

La familia logró elevar sus conocimientos para que contribuyeran en sus hijos al beneficio de un tránsito eficiente.

La familia logró elevar su nivel de preparación en cuanto a la motivación de sus hijos en las actividades que realicen con los mismos.

En este sentido, los resultados que ofreció la medición final y la prueba pedagógica de salida hablaron a favor de la utilización de estas instrucciones diseñadas. Las mismas están relacionadas con una mejor calidad de aprendizaje, así como con una mejor autoestima de los escolares, lo que favoreció la eficiencia del tránsito a la enseñanza general, logrando así fortalecer la principal línea de trabajo de esta categoría.

## **CONCLUSIONES**

Se demostró que es una necesidad la estimulación motivacional en escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico, en estrecho vínculo con la familia, como condición para un efectivo desarrollo del proceso de aprendizaje, a partir de la insuficiente motivación por este

proceso que se evidencia en la exploración de la motivación intrínseca y extrínseca de sus necesidades educativas especiales.

La estimulación motivacional en escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico se basó en la relación escuela-familia.

La validez de la variante propuesta para la estimulación motivacional en vínculo estrecho con la familia de escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico arrojó evidencias positivas de la aplicación de esta en la práctica pedagógica con estos escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **BIBLIOGRAFÍA**

CASTELLANOS S., DORIS [ET AL.]. Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2002.

FRANCO GARCÍA, OLGA. La familia; una comunidad de amor, educación y desarrollo. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2011.

SALAZAR, MARITZA. Algunos apuntes sobre la investigación cualitativa en Pedagogía. Retos y perspectivas. Holguín, Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, 2014. [Tercera jornada científico metodológica del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación].

----- . Acceso y Calidad. Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. (1994).

**LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA LA ATENCIÓN A LOS ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.**

**Autores:** MSc. Franklin Mario Barros Morales<sup>1</sup>, MSc Alexandra Pinza Andrade<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [franklinbarros1962@hotmail.com](mailto:franklinbarros1962@hotmail.com);  
[alexandramirepin@hotmail.com](mailto:alexandramirepin@hotmail.com)

# **LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA LA ATENCIÓN A LOS ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.**

## **RESUMEN**

Los autores de la presente investigación científica muestran los resultados de un estudio dirigido al perfeccionamiento de la formación inicial del docente en la Educación Básica Elemental, para que ofrezca la respuesta educativa a los escolares con dificultades en el aprendizaje, según sus Necesidades Educativas Especiales. Teniendo como objetivo la determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos de una estrategia curricular para la Educación Inclusiva, en función del proceso de formación del profesional de la Licenciatura en Educación Básica Elemental. Se revelaron insuficiencias teóricas y prácticas en la atención a los escolares con dificultades en el aprendizaje. Se aportaron elementos esenciales que sostienen cómo se debe estructurar dicha estrategia para el desarrollo de habilidades pedagógico-profesionales, los que se obtuvieron a partir de la utilización de métodos empíricos como la observación, la revisión de documentos, la entrevista y la encuesta; y métodos teóricos como el histórico-lógico, la inducción-deducción, el análisis-síntesis, así como el sistémico-estructural-funcional. Se determinaron las principales categorías y sus relaciones en el proceso de formación del profesional para la Educación Inclusiva. De acuerdo con la sistematización teórica desarrollada, se revelaron los fundamentos de la Educación Inclusiva en la formación inicial del docente en la Educación Básica.

Provided essential elements that support how you should structure such a strategy for the development of educational-professional skills, which were obtained from the use of empirical methods such as observation, review of documents, interview and survey; and theoretical methods as the histórico-lógico, the inducción-deducción, the analysis-synthesis, as well as the systemic-structural-funcional. The main categories and their relationships in the process of formation of the professional for inclusive education were determined. In accordance with the developed theoretical systematization, revealed the foundations of inclusive education in the initial training of teachers in basic education.

Key word: training initial, school with difficulties in learning, teaching of education basic elementary, education inclusive.

## **INTRODUCCIÓN**

La formación inicial del Licenciado en Educación Básica ha tenido transformaciones a lo largo de las décadas, lo cual se relaciona con los cambios sociales y el papel que tiene el docente en la solución de los problemas globales que afectan al mundo actual. Expertos investigadores de la comunidad científica internacional aseguran que la elevación de la calidad educacional y el fortalecimiento de los sistemas educativos constituyen una vía que soluciona las problemáticas presentes.

Los docentes de la Educación Básica Elemental, se enfrentan al reto de ofrecer una respuesta de calidad a una diversidad de escolares que se caracteriza por la presencia de Necesidades Educativas Especiales, asociadas o no a la discapacidad. En este sentido se desarrolla el movimiento de Educación Inclusiva, que presta especial atención al papel de la escuela y del docente en la medida que satisface las necesidades básicas de aprendizaje de todos los escolares, independientemente de sus particularidades individuales. Es por ello que desde la Conferencia Mundial de Salamanca (1994), se promueve la inclusión educativa.

Materializar la Inclusión Educativa requiere que la educación sea inclusiva, lo que significaría una escuela abierta a la diversidad de los escolares de su comunidad, sin exclusión. Estas ideas reflejan la necesidad de dirigir la atención a la diversidad en el contexto de la escuela primaria desde la preparación de los maestros en una de sus aristas fundamentales: la formación inicial del licenciado en Educación Básica Elemental.

Los autores de este trabajo en su experiencia de más de veinte años como profesores universitarios de las carreras de Licenciaturas en Educación Parvularia y Educación Básica en la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, así como la aplicación de un diagnóstico pedagógico a docentes y directivos de las Unidades Educativas de la Educación Básica; el análisis de los documentos normativos y metodológicos relacionados con la formación inicial del Licenciado en Educación Básica posibilitaron constatar insuficiencias en la preparación de este profesional para realizar la atención a la diversidad. Las principales insuficiencias identificadas en la práctica pedagógica se relacionan a continuación:

En los docentes:

Consideran que la atención a la diversidad de aula, es solo aquella referida a la presencia de escolares con discapacidad, limitando este concepto.

Plantean que en la Educación Básica Elemental los alumnos con Necesidades Educativas Especiales asociados o no a la discapacidad tienen pocas posibilidades de

desarrollo y la presencia de estos en el aula no les permite dar atención a los más aventajados, criterio que contradice la inclusión educativa.

En la revisión de los documentos normativos de la carrera de Educación Básica Elemental: En los inicios de la formación inicial de los docentes de la Educación Básica Elemental se prioriza la capacitación didáctica-metodológica para la dirección del proceso pedagógico, de carácter general.

Los planes de estudios no contienen lamentablemente con las asignaturas Fundamentos de Defectología, Fundamentos de Pedagogía Especial y Diagnóstico y Diversidad.

El análisis de tales elementos permite plantear que existen insuficiencias en la atención a escolares con Necesidades Educativas Especiales por dificultades de aprendizaje desde la formación inicial del licenciado en Educación Básica Elemental, lo que no favorece la respuesta educativa que requieren los alumnos desde la perspectiva de la educación inclusiva.

Este trabajo tiene como objetivo presentar las experiencias en la propuesta de una estrategia curricular en el proceso de formación del profesional de la Educación Básica relacionada con la Educación Inclusiva y que forma parte del proyecto de investigación: La calidad de la formación del profesional de las Ciencias Pedagógicas.

## **DESARROLLO**

### Materiales y métodos

Durante el proceso de investigación se utilizaron métodos teóricos y empíricos; del nivel teórico: el análisis-síntesis, la inducción-deducción, para establecer relaciones lógicas a partir del estudio del proceso de formación inicial del maestro primario y realizar el estudio de la bibliografía consultada; el histórico - lógico, para el estudio del problema y la evolución histórica del objeto-campo.

Del nivel empírico: la observación participante a docentes en ejercicio y a escolares con NEE incluidos en la Educación Básica Elemental, para determinar las particularidades de la influencia de los agentes educativos en la respuesta educativa a sus demandas; las entrevistas a docentes, especialistas y metodólogos para caracterizar el desarrollo del proceso de respuesta educativa a escolares con NEE; las encuestas al claustro de carrera de Educación Básica Elemental y Educación Inicial, vicedecano de Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, profesores de experiencia en la formación de docentes para valorar su preparación; y la revisión de documentos: a los planes de estudio, programas y preparación de la asignatura. El estudio de caso: para interpretación y

valoración del proceso de formación inicial del profesor en la Educación Inicial, desde el campo pedagógico.

#### Resultados y discusión

El proceso de formación del profesional de la Educación Superior en la República del Ecuador, requiere de una integración tal que permita en su desarrollo y su fin alcanzar como propósito la personalidad de un sujeto competente y capacitado para la atención a las NEE, que transforme y responda a la sociedad en beneficio de todos los ciudadanos. Para ello se requiere la implementación adecuada de las estrategias curriculares.

Las estrategias curriculares son “[...] aquellos aspectos generales de cada profesión que no se logran formar desde una disciplina en particular, requiriendo el concurso de las restantes, de modo que se integren coherentemente al plan de estudios de cada carrera, como parte de su diseño y con un balance real del todo y cada una de sus partes [...]”

Desde la perspectiva de la Educación Superior las estrategias trascienden lo curricular e integran en ellas tanto el currículum explícito como el implícito. Ello requiere una profunda concientización de su contenido por cada profesor que interviene en el proceso de formación, pues el cumplimiento de sus objetivos particulares y generales en la integración de todos, demanda tanto de lo que se enseñe, aplique y cree en los componentes académico, laboral e investigativo, como de la unidad de todas las influencias educativas que inciden en los estudiantes y del ejemplo de cada uno de sus profesores.

Para la educación superior pedagógica se contextualizan las siguientes:

El dominio de la Lengua Materna.

La Educación para la Salud, la sexualidad y el enfoque de género.

La Educación Jurídica y Económica.

El desarrollo de la creatividad.

La orientación profesional pedagógica.

La formación de una Cultura Tributaria.

El uso de la Computación y las TIC.

La Educación Artística y Estética.

A pesar de lo planteado no se aprecia de manera explícita en estas estrategias lo relacionado con la educación inclusiva desde la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, cuando en la actualidad el aula de la escuela primaria acoge a una diversidad de escolares con potencialidades y con dificultades. La estrategia curricular que se propone no puede concebirse de forma aislada, sino con un enfoque sistémico en relación con los demás componentes que proyecta y desarrolla el colectivo de carrera.

A partir de estas ideas y desde la visión de que la atención educativa integral a los escolares con NEE actualmente forma parte de la labor del docente en la Educación Básica Elemental, de acuerdo con el fin y los objetivos en el Modelo Actual de Educación Inicial y Básica desde una Educación Inclusiva, se requiere una mayor definición, tanto teórica como metodológica de una estrategia curricular que favorezca desde el contenido formativo las diferentes disciplinas y asignaturas, prepare al futuro educador en los contenidos, cualidades y modos de actuación inherentes a un profesional que atienda la diversidad.

Para el diseño de esta estrategia se tuvo en cuenta el documento metodológico elaborado por la Doctora en Ciencias Pedagógicas Salazar, Maritza (2012), donde se precisan etapas por las que debe marchar el diseño y la materialización de la estrategia curricular. Aunque no se transitó por todas, se presenta una propuesta que se enriquece a partir del proceso de validación del plan de estudio actual que como todos conocemos no existe en la maya curricular las materias de Pedagogía Especial y la atención a las Necesidades Educativas Especiales.

Estrategia curricular para la formación inicial del Licenciado en Educación Inicial y Básica: La Educación Inclusiva en la formación inicial del Licenciado en Educación Básica para la atención a los escolares con NEE asociados o no a la discapacidad.

**Objetivo general:**

Desarrollar habilidades, valores, capacidades, cualidades y modos de actuación de la personalidad necesarios para una atención a la diversidad del aula independientemente de las características de los escolares, expresado en un desempeño profesional eficiente, con una elevada implicación personal y compromiso individual y social.

Etapa No. 1: Estudio a profundidad de la documentación de la carrera. Se hizo una revisión de todos los documentos de la carrera y del resto de las estrategias curriculares ya definidas. En este estudio se encontró que en la carrera se definieron las estrategias curriculares a desarrollar, pero en su concepción no aparecen los saberes, cualidades y modos de actuación inherentes al maestro primario para la atención a los escolares con NEE asociados o no a la discapacidad. Ello condicionó la necesidad de definir y determinar la estrategia de educación inclusiva con sus contenidos esenciales.

Etapa No. 2: Caracterización de la estrategia curricular, para ello se determinó en cada una, los siguientes componentes:

La Educación Inclusiva en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria para la atención a los escolares con NEE asociados o no a la discapacidad, se constituye en el

conjunto de acciones que integran coherentemente en el plan de estudios los aspectos generales de la profesión, relacionados con la diversidad del aula y utilización de los recursos y apoyos educativos, especializados y complementarios que favorecen la respuesta educativa a los escolares según sus potencialidades y dificultades. Implica el concurso de todas las disciplinas del currículo, complementan la formación integral de los profesionales y contribuyen a la motivación por la profesión, los saberes, el desarrollo de cualidades y de modos de actuación en el contexto de la escuela actual en la Educación Básica.

Etapas No. 2: Aplicación y validación.

Beneficios que ofrece la Estrategia en lo formativo para el tratamiento a las diferentes Necesidades Educativas Especiales:

Para que el docente de la Educación Básica exprese una respuesta educativa adecuada a las necesidades y particularidades de los escolares con NEE asociada o no a la discapacidad, es necesario que primeramente tenga conocimiento de sí mismo como profesional, a partir de que cuenta con una diversidad que le genera determinadas demandas. El maestro debe atender a estos escolares y a sus familias, desde una posición humanista, de entendimiento total al otro y ofrecerle los recursos y apoyos psicopedagógicos, didácticos y de naturaleza especializada que puedan satisfacer sus necesidades y promover todo el desarrollo integral de la personalidad para su integración social de manera independiente.

## **CONCLUSIONES**

La determinación de niveles para la formación del profesional en los que se integren de manera coherente la estrategia de educación inclusiva para la atención a los escolares con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad en el año puede contribuir a implementarla de manera más coordinada. En ello el colectivo de docentes en la Educación Inicial y Básica debe trabajar de forma diferenciada e intencionada en la definición de las acciones en el proyecto educativo de grupo para que desempeñe un papel fundamental en el aprendizaje de los escolares.

La estrategia concreta la preparación de los docentes para su implementación en la carrera de licenciatura en Educación Básica en la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación y constituye una aproximación a lo que se requiere para ello. La aplicación de sus acciones por etapas contribuirá a alcanzar los fines que la educación superior pedagógica se propone con la formación de un profesional integral y más preparado en los diferentes niveles.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BATISTA GUTIÉRREZ, TAMARA. El enfoque inter y multidisciplinario del trabajo metodológico en el año académico. Tesis de Maestría. Isla de la Juventud, Centro Universitario de la Isla de la Juventud, 1999.

BARANOV SERGUEY PETROVICH. [ET AL]. Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1989.

BAYOT, AGUSTÍN, BENITO DEL RINCÓN Y FUENSANTA HERNÁNDEZ PINA. Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa (España) (8) 1, 10 de mayo de 2009.

BETANCOURT TORRES, JUANA VICTORIA [ET AL]. Selección de temas de Psicología Especial. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1989.

BLANCO PÉREZ, ANTONIO. Filosofía de la Educación. Selección de lecturas. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2003.

CONFERENCIA MUNDIAL DE SALAMANCA. Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. ESPAÑA, SALAMANCA, 1994.

SALAZAR ZALAZAR, MARITZA [ET AL]. Estrategia para la integración de las estrategias curriculares en el proceso de formación del profesional. Holguín, Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín José de la Luz y Caballero, material inédito, 2012.

**LA UNAE: CONSTRUYENDO EQUIDAD Y JUSTICIA SOCIAL EN LA AMAZONÍA ECUATORIANA.**

**Autores:** PhD Wilfredo García Felipe<sup>1</sup>, PhD Madelin Rodríguez Rensoli<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación

**Correos electrónicos:** [wilfredo.garcia@unae.edu.ec](mailto:wilfredo.garcia@unae.edu.ec);  
[madelin.rodriquez@unae.edu.ec](mailto:madelin.rodriquez@unae.edu.ec).

## **LA UNAE: CONSTRUYENDO EQUIDAD Y JUSTICIA EN LA AMAZONÍA ECUATORIANA.**

### **RESUMEN**

La presente ponencia intenta revelar el rol que está desempeñando la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en la Amazonía ecuatoriana, a través de diferentes proyectos de formación, como el Programa de Educación Continua que se inició en el año 2016 con más de 250 docentes en las provincias de Sucumbíos y Orellana; además el Proyecto de Profesionalización para docentes en ejercicios en la zona y que se extenderá a todo el país. El fomento de una nueva cultura del docente amazónico los caracteriza, donde prima el rol de facilitador acompañante del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo que los estudiantes sean los principales protagonistas de los nuevos conocimientos. Todos estos procesos de actualización y profesionalización, tienen como eje transversal el Modelo Pedagógico de la UNAE, donde herramientas metodológicas como: Aula Invertida y el Aprendizaje Basado en Problema (ABP), promovido desde la Lesson Study, sustentan el proceder en busca de la excelencia educativa para la transformaciones necesarias que deben emprenderse en la gestión de la dirección educacional y el proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas en el contexto amazónico. Por todo ello el objetivo de esta ponencia está en socializar las experiencias de intervención de la UNAE en la Amazonía del Ecuador.

### **INTRODUCCIÓN**

El Estado ecuatoriano asume, como una de sus principales responsabilidades y metas, la transformación del sistema educativo en todos los niveles, hasta alcanzar los estándares de eficiencia y calidad que hagan de la educación un verdadero instrumento de equidad, desarrollo sostenible y calidad de vida para todos los ciudadanos del país. La política pública en materia de educación se describe en el Plan Nacional para el Buen Vivir y en el Plan Decenal de Educación 2006-2015, la Ley Orgánica de Educación Superior y el Modelo general para la evaluación de carreras con fines de acreditación emitido por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). La Universidad Nacional de Educación (UNAE), es consecuente con el desarrollo de estas políticas educativas, ya que comparte su trascendencia y significación para el logro del Buen Vivir en el Ecuador y constituir un referente a nivel internacional.

Las transformaciones que ha venido generando la UNAE en la Amazonía están revelándose como una significativa transformación educativa innovadora, las

instituciones tienen vida, requieren de una identidad, es por ello que la prioridad está en la preparación de su principal capital: sus docentes, sus alumnos, sus administrativos, el personal de apoyo, y por su supuesto, sus directivos, todos, en estrecha vinculación con la familia y la comunidad.

Esa identidad a que se hace referencia se traduce en la implementación de estrategias de intervención que fomentan la equidad y la justicia social. Se han facilitado las oportunidades a los docentes para que se actualicen con herramientas pedagógicas y metodológicas de las más avanzadas en la contemporaneidad, y la posibilidad que se incorporen a la concepción innovadora de profesionalización que se iniciará próximamente.

Los núcleos de identidad que la UNAE construye endógena y exógenamente, se centran en la excelencia de la cultura de hacer bien, pensar bien y sentir bien; la internacionalización para el Buen Vivir; la investigación para el Buen Vivir, y la emancipación para el Buen Vivir.

Para el logro de esos núcleos de identidad se ha propuesto profundizar en todo lo concerniente a la axiología en el proceso de enseñanza aprendizaje, materializado en cuatro valores éticos: Coherencia, Felicidad, Estética y Solidaridad, los cuales se comparten.

Como una universidad emblemática ha tenido que asumir varios retos en su gestión académica y administrativa para el Buen Vivir: entre lo urgente a lo importante; entre el cumplimiento y el compromiso; entre el tiempo burocrático de la planificación o el tiempo de las intenciones y entre lo que debemos o podemos, o deseamos hacer.

Es atinado destacar además las líneas directivas siguientes, las cuales han rectorado el desempeño del colectivo pedagógico de la UNAE:

Trabajo en equipo y responsabilidad personal.

Liderazgo y auto organización

Administración y el servicio de la academia.

Eficacia y compromiso. <sup>1</sup>

## **DESARROLLO**

El nuevo currículo orientado por el Ministerio de Educación del Ecuador, ha sido considerado en estos procesos que se ejecutan, pues se declaran los fundamentos epistemológicos para cada área del conocimiento. Las intervenciones que está

---

<sup>1</sup> Puede ampliarse la información sobre los núcleos de identidad, valores éticos, retos de la gestión académica y administrativa y líneas directivas de la UNAE, en el texto de Freddy Álvarez, (2015), "Hacer bien, pensar bien y sentir bien" de la Universidad nacional de Educación. Editorial UNAE, Parroquia Javier Loyola, Chuquipata. P.1-11

realizando la UNAE en la Amazonía ecuatoriana responden a estos lineamientos. (MinEduc, 2016, pág. 188):

a) La lógica de la ciencia y la lógica cognitiva que sigue el estudiante para la comprensión. Para ello, se aplican el método científico y los conocimientos actuales de cómo aprende el ser humano, –visto desde las neurociencias-, con el propósito de que el estudiante produzca un aprendizaje constructivo, comprensivo y significativo, que le permita comprobar hipótesis o proponer alternativas. Por consiguiente, el verdadero aprendizaje es aquel que se da en un contexto similar al científico, en el que, a partir de ciertas ideas o teorías, se van descubriendo principios y conceptos. No se trata de compendiar estos saberes en forma enciclopedista, sino de permitir a los estudiantes acceder al “corazón intelectual” de las disciplinas (Gardner, 2000).

b) El contexto: -donde se ubican las informaciones y adquieren sentido-, pues la evolución cognitiva no se dirige a conocimientos cada vez más abstractos, sino a la contextualización, como una condición eficaz del funcionamiento cognitivo (Bastien, 1992).

c) El pensamiento crítico; con la finalidad de que los estudiantes sean capaces de pensar o razonar de forma crítica y comprender el mundo de una manera holística, no solamente enfocado en supuestos derivados de experiencias, sino en la generación de nuevas ideas, por medio de un proceso de preguntas y razonamientos.

A partir de estas realidades a un reducido equipo de docentes de la UNAE desde inicio del año 2015, se le dio la tarea de intercambiar con docentes representantes de diferentes nacionalidades en la Amazonía ecuatoriana, para hacer nacer los programas de Educación Continua y de Profesionalización de forma dialogada y con pertinencia social. Todo ello propició considerar las inquietudes y recomendaciones de docentes autóctonos de la zona amazónica, lo que permitió una participación real en la construcción de las propuestas, que finalmente comenzaron a implementarse con todo éxito.

El programa abanderado sigue siendo en esta etapa en la Amazonía, la Educación Continua, el que inició en septiembre de 2016 y culminó en enero del 2017 en su primera edición con más de 300 docentes y ya reinicia su segunda edición.

Sin embargo, es importante clarificar que esta concepción de Educación Continua asumida es diferente a otras implementaciones tradicionales. No está dirigida a los docentes graduados solamente, se implementó para todos los docentes en ejercicios que estuvieran dispuesto a mejorarse profesional y humanamente, es decir bachilleres, técnicos y tecnólogos en ejercicio de la docencia fueron y son parte del proyecto.

Esto trajo como consecuencia poder atender a los docentes que más lo necesitaban en las provincias en que se iniciaba el programa desde el primer momento. Para ser efectivo desde el principio en la propuesta de actualización pedagógica y metodológica, fue imprescindible realizar un diagnóstico que permitiese determinar cuáles eran las potencialidades y limitaciones que se revelaban en el desempeño de los docentes en las instituciones educativas.

Como primeras ideas conclusivas se identificaron, la necesidad de:

Democratización de la gestión de la dirección educacional institucional.

Fortalecimiento del liderazgo pedagógico.

Rol facilitador acompañante del docente en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Protagonismo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Por todo ello, fue necesario la actualización en gestión de la dirección, a directivos en las instituciones donde ejercían docentes vinculados al Programa de Educación Continua, que permitiese facilitar las transformaciones que eran imprescindibles comenzar a generar en las instituciones educativas. Como productos finales del Programa de Educación Continua se destaca las estrategias innovadoras de intervención en las instituciones educativas. La modalidad que se asumió fue semipresencial, lo que permitió una retroalimentación sistemática con los docentes y lo más significativo, una relación de empatía.

Como resultado de esa experiencia inicial la UNAE se extenderá en este periodo, desde un Programa de Educación Continua en Ciencias Básicas, mediante una plataforma virtual que permitirá llegar a todas las provincias de la Amazonía, lo que facilitará las condiciones imprescindibles para al desarrollo de la profesionalización semipresencial con encuentros en sitio, semanalmente.

Algo importante a destacar además ha sido el respeto a las diferentes culturas, consciente que la interacción entre los profesores de la UNAE como los docentes amazónicos se han caracterizado por un aprendizaje y enriquecimiento continuo. Esta realidad se ha facilitado por la propia concepción e implementación de la investigación acción colaborativa. Esta atraviesa la actualización pedagógica y metodológica, pues es la que facilita el producto final del programa, en función de transformaciones en contexto, garantizado por una evaluación formativa, lo que disminuye sensiblemente la "calificación" como mecanismo tradicional de "evaluación".

Como se ha resaltado el Modelo Pedagógica constituye el eje que propicia la innovación en la UNAE, pues él constituye en sí mismo, una evidente muestra de innovación. Es por ello resaltar los principios en que se basa:

Estrategias de enseñanza centrada en el aprendizaje.

Aprender haciendo.

Esencializar el currículum.

Currículum organizado en torno a casos, situaciones, problemas y proyectos.

Promover la didáctica invertida, el *Flipped Classroom*, las redes sociales virtuales y las plataformas digitales.

Primar la cooperación y fomentar el clima de confianza.

Fomentar la metacognición.

Apostar decididamente por la evaluación formativa.

Estimular la función tutorial del docente.

Potenciar de forma decidida la interculturalidad.<sup>2</sup>

Estos principios progresivamente se están haciendo en una realización en la praxis de los docentes amazónicos, pues su deseo de superarse y convertirse en educadores con una formación integral, así lo garantiza.

## **CONCLUSIONES**

La Amazonía ecuatoriana ha sido una de las zonas más desfavorecida del territorio ecuatoriano, entrando en un proceso de cambio y transformaciones significativas en la última década, pero aún insuficiente por la deuda histórica acumulada.

Los docentes requieren y urge hacerlo, procesos de acompañamientos científicos, pedagógicos, metodológicos y de investigación, respetando sus conocimientos originarios, que su trascendencia en el tiempo, avala su justificación para reconocer su científicidad.

Los resultados más significativos hasta el momento de la elaboración de esta ponencia han sido:

Mayor trabajo colaborativo de los docentes en sus prácticas profesionales.

Inicio de una transformación del modo de actuación de los docentes en la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiendo la necesidad de facilitar el proceso de aprendizaje, para que sean los estudiantes los principales protagonistas de los nuevos saberes.

Disposición para trabajar en comunidades de aprendizajes.

Comprensión en la necesidad de pertenecer a redes sociales, desde la propia institución, hasta niveles superiores.

---

<sup>2</sup> Puede ampliar la en el texto "Hacer bien, pensar bien y sentir bien" (2015) de la Universidad Nacional de Educación. Editorial UNAE, Parroquia Javier Loyola, Chuquipata. P 17-18

Disposición para personalizar el sistema de clase y poder dar mejor atención a las diferencias individuales de los alumnos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Cenich, G (2005) Propuesta de aprendizaje basado en proyecto y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol 7, Número 2. Buenos Aires.

Chomsky, N. Sobre Democracia y Educación. Escritos sobre Ciencia y Antropología del entorno cultural. Volumen 1. Ediciones Païos Ibérica, S.A. Barcelona. ISBN 84-493-1709-6.

Collado, J. Epistemología del Sur: una visión descolonial de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. In: *Sankofa*, 9, nº 17, pp. 137-158, agosto 2016

Collado, J; Barroso, J. M., In: *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Montequinto Sevilla: Diada Editora, 2012. v.II. p.149 – 157. (Spanish).

Escarbajal, A. Comunidades interculturales y democráticas. Un trabajo colaborativo para una sociedad inclusiva. NARCEA, S.A. DE EDICIONES. 2015. ISBN 978-84277-2084-8.

Essomba, M. /2008). Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración. ISBN: 978-84-7827-424-6.

Freire, P. (2015). Pedagogía del Oprimido. Segunda Edición. Editorial Siglo XXI. España.

García, W. (2015). La investigación acción colaborativa en alianza con los estudiantes. Su impacto en el proceso de formación <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/viewFile/153/114>

<https://educacion.gob.ec/currículo-educacion-general-basica>

Larrea, E. (s/a). (2014). Algunas consideraciones para orientar el proceso de construcción del nuevo modelo de formación universitaria. Ecuador. Consejo de Educación Superior.

Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L .

Pérez, A. (2015) Una nueva pedagogía para una nueva era y una nueva sociedad. Hacer bien, pensar bien y sentir bien. Editorial UNAE.

Rivero, J. (1999). Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización. Madrid-Buenos Aires. ISBN: 84-95294-03-6.

Vasilachis, I; Ameigeiras, A; Chernobilsky, L; Mallimaci, F.(2014) Estrategias de intervención educativas. Biblioteca de Educación. Herramientas Universitarias. Editorial gedisa. Madrid, España.

**INCLUSIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA EN LAS CARRERAS ADMINISTRATIVAS DE LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR**

**Autores:** *German Gracian Moran Molina<sup>1</sup>, Flor Yelena Vega Jaramillo<sup>2</sup>, Guillermo Augusto Ochoa Hidalgo<sup>3</sup>*

**Institución:** Universidades Del Ecuador

**Correos electrónicos:** [gracianmoran@gmail.com](mailto:gracianmoran@gmail.com); [fvega@utmachala.edu.ec](mailto:fvega@utmachala.edu.ec);  
[guilleocho@hotmail.com](mailto:guilleocho@hotmail.com)

# **INCLUSIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA EN LAS CARRERAS ADMINISTRATIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR**

## **RESUMEN:**

Lo primordial de la inclusión educativa radica en brindar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje con calidad, independientemente del nivel económico, social o lugar de residencia. Se deben de usar los avances en la Tecnología de Información y Comunicación (TIC) así como implementar acciones en materia de innovación educativa. Posteriormente se analiza la resistencia al uso de la TE en la educación superior por parte de los profesores como un tema que preocupa debido a la necesidad de integrar la TE a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se explican los principales factores que se consideran representan barreras para que el profesor se acerque a la tecnología y modifique su paradigma respecto a la misma.

## **INTRODUCCIÓN:**

En el tercer milenio la globalización nos ha envuelto inexorablemente, en una mezcla entre sociedades y culturas, por lo que la transformación de la educación no consiste solamente en la resolución de los déficits económicos y materiales, ni en la reorganización y ampliación curricular, sino también en crear las condiciones de una formación integral y continua. Esta formación integral revaloriza el lugar y la importancia de la presencia de la calidad de los sistemas educativos, como preocupación creciente de la sociedad y sus órganos de gobierno.

El objetivo principal de la TE es el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, por lo que parte de las innovaciones que emprendan las IES en sus modelos educativos, tienen que apoyarse en la TE para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y las condiciones físicas de las aulas de clase; promover y capacitar a los profesores para que integren la tecnología a la enseñanza; apoyar a los profesores para realizar sus propios materiales de los cursos; equipar salones multimedia; y mantenerse actualizados en TIC para la adquisición de nuevos productos que contribuyan al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

Los avances que han surgido en materia de TE han impulsado a las IES a un replanteamiento de sus modelos educativos, y han tenido que incorporar el uso de la TE, influyendo fundamentalmente en el diseño instruccional, en la práctica del profesor y en el aprendizaje del estudiante. También es importante señalar que las nuevas tecnologías brindan posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, y de ampliar el acceso a la educación superior (UNESCO, 1999). y en la vida; ampliar el

acceso a la educación y la formación; responder al "imperativo tecnológico"; reducir los costes de la enseñanza y mejorar la relación entre costes y eficacia de la enseñanza (Bates, 2001).

### **DESARROLLO:**

La calidad educativa se puede resumir en una serie de elementos con los cuales la escuela debe contar como ente particular y como parte importante de un sistema educativo estatal y nacional, como un organismo influyente, a través de sus estudiantes, en el presente y en el futuro como mecanismo de desarrollo social. La calidad educativa es el conjunto de procesos que de manera natural, efectiva y repercute en los resultados de los alumnos, tangible, entre otros aspectos, a través de sus resultados académicos, y el hecho de una accesible incorporación al siguiente ciclo escolar o siguiente nivel educativo (Yzaguirre, 2005: 32).

El concepto calidad de la educación no es unívoco o abstracto, sino que es una construcción social que varía según los intereses de los grupos que actúan dentro y fuera de la institución educativa, así como de la presencia o ausencia de políticas gubernamentales en la materia. La calidad se relaciona con la infraestructura o cobertura de los servicios, mejorar los aprendizajes de los estudiantes, inscribirse en procesos de mejora de todos los actores educativos, ser más eficiente en el desempeño de tareas de la vida cotidiana; éstas y otras expresiones pueden ser parte de las respuestas de los diferentes actores.

El profesorado como parte importante del entramado educativo, lleva a la práctica toda iniciativa que se proyecte en el ámbito académico, de ahí que para los docentes calidad hace referencia a los saberes, y tienen libertad para proponer y llevar a la práctica ideas que pueden mejorar la calidad del aprendizaje. Para los estudiantes la calidad educativa es vista como la empleabilidad con que se encuentren al concluir sus estudios universitarios, que traducidos a niveles de media superior, consiste en el grado de aceptación, o facilidad de ingreso en las escuelas superiores.

La evaluación de la calidad para los empleadores de profesionistas recién egresados de una institución educativa, es determinada por las competencias que poseen los individuos. Para la sociedad en su conjunto, la calidad educativa se observa, en el alcance de la institución de forjar ciudadanos respetables y competentes. Para el estado la calidad, abunda desde aspectos vinculados al desarrollo humano y social, hasta la eficiencia o requerimientos de recursos humanos y costos. La UNESCO (1998) ha definido la calidad en la educación como "la adecuación del Ser y Quehacer a su Deber

ser". Partiendo de esta premisa, cada uno de los elementos institucionales que componen la definición de calidad (Deber Ser, Quehacer y Ser) es evaluado, predominantemente, con una categoría específica.

Así la misión, al igual que los planes y proyectos que de ella se deriven, es evaluada en cuanto a su pertinencia; el funcionamiento (Quehacer) es evaluado en términos de eficiencia y los logros son evaluados en cuanto a la eficacia. Así, su funcionamiento es evaluado en términos de eficiencia; los logros y resultados en cuanto a su eficacia y, la misión por lo que hace a su pertinencia. Baena (1999: 27), afirma que tres conceptos rigen la investigación prospectiva hacia la calidad: el pensamiento sincrético, la holística y la heurística, los tres bajo dos objetivos: formar jóvenes bachilleres con nuevas actitudes y maneras de pensar y dotar al estudiante de instrumentos que le permitan mejorar su cuerpo y su mente, esto es: la calidad de vida.

El pensamiento que llega al concretismo daña la mentalidad del individuo, porque lo resume en la obtención del dinero fácil y se está proyectando en el pensamiento del joven, el holismo se basa en el supuesto de que el universo es un todo integrado, en el cual cada uno de sus elementos está conectado, asumiendo la oposición directa al paradigma de la separación y la fragmentación que prevalece en el mundo, mientras que la pedagogía heurística se refiere al ejercicio de las aptitudes que permiten a los hombres hacer descubrimientos por sí mismos y constituir una conducta.

El estudio sistemático de la cultura de la calidad, sirve para que las diferentes formas de construir el futuro se sistematicen y puedan ser aplicadas en las diferentes actividades del bachillerato, construyendo una propuesta metodológica que permite dar respuesta a la necesidad de formación de bachilleres. La propuesta es no quedarse en la mera simulación de modelos, pronósticos o soluciones tendenciosas, sino construir con base científica, diferentes modos de pensar y desde ahí, conjugar las utopías con la actualidad para hacerlas lo más reales posibles. Construir una economía en la que el conocimiento llegue a ser el principal recurso productor de riqueza; lo que plantea a las instituciones educativas nuevas y exigentes demandas de eficacia y responsabilidad (Drucker, 1995: 84).

En los últimos años se ha venido manejando el concepto de excelencia como propuesta educativa para la educación. Sin embargo no se ha logrado traducir el concepto a medidas prácticas que permitan, primero responder a la excelencia en su totalidad, y segundo asegurar mecanismos operativos que la hagan realidad. Un servicio educativo con calidad total en EMS, es la estrategia que hace posible alcanzar la excelencia. La

calidad total permite alcanzar estados cada vez mejores, el logro de mayor efectividad. La calidad total hace que la excelencia deje de ser como la zanahoria atada a la punta de un palo y un caballo atado a gran distancia. El caballo quiere alcanzar la zanahoria pero lógico nunca lo consigue. Con la calidad es posible identificar los problemas, plantearlos, superarlos, replantear nuevos obstáculos, detectar errores, eliminarlos, volver a planear y así sucesivamente. La espiral siempre se mueve hacia arriba.

El enfoque de la calidad de la educación media superior, es generar servicios educativos de acuerdo con los requisitos de los educandos y las necesidades de la sociedad. Practicar el control de calidad en educación significa desarrollar, planear, impartir, evaluar y mantener una calidad la educación para que esta sea la más útil y satisfactoria para el alumno. El control estadístico de la calidad, tuvo gran auge hace tres décadas y sigue privilegiándose en áreas como la reingeniería de procesos, por lo que es importante considerar, que bastan unas pocas herramientas básicas para llevara a cabo un control cuantitativo. Éste complementado con la apreciación cualitativa, puede ser vital en el servicio que prestan las instituciones para el desarrollo de los alumnos de EMS.

Para solucionar los problemas estructurales del sistema de bachillerato en el país y atender los retos de demanda, calidad, equidad y pertinencia del nivel educativo es necesario discutir la propuesta de la reforma integral de educación media superior, que contempla la integración de un sistema nacional de bachillerato a través de la definición de un perfil del egresado, organizado con base en competencias genéricas, disciplinares y profesionales, que conforman un marco curricular común. No efectuar únicamente la revisión al currículo, sino de todos los procesos de la educación en bachillerato, incluida la formación de los maestros y la evaluación a sus principales elementos. Unificación en la diversidad y complejidad de programas que existen hasta hoy, en el nivel medio superior, la creación de un certificado único de bachillerato en el país. Visualizar una política integral que tome en cuenta a cada uno de los actores, para que el bachillerato juegue un papel importante como eslabón entre la enseñanza básica y la superior, y el estudiante adquiera los conocimientos con los que debe contar para enfrentar a la sociedad.

Un servicio de calidad incluye diversos aspectos que son imprescindibles para que el proceso educativo alcance los propósitos que le corresponden. Es indispensable que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además es necesario que logren una sólida formación ética y cívica, y el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta.

Zvacek (2001) sugiere que ante la resistencia al uso de las TE por parte de los profesores, se empleen tácticas guerrilleras; estas tácticas tratan de conducir a aquellos que se resisten, los invitan a que transiten poco a poco hacia el uso de la TE. Dichas tácticas tienen que aplicarse con cuidado y de manera constante, analizando la opinión y la actuación de los profesores frente al uso de estas tecnologías; recuperar y valorar su experiencia pedagógica, invitar, persuadir y demostrar las bondades que puede traer a su actividad docente la aplicación de la TE.

Las cinco tácticas que recomienda Zvacek (2001) se enfocan a:

- Moverse entre la gente para reconocer y valorar los esfuerzos de los profesores, mantener una asesoría permanente y apoyarlos en las cuestiones de innovación tecnológica, difundir sus logros.
- Utilizar técnicas persuasivas, reconociendo el trabajo que realizan y destacando sus esfuerzos. Por ejemplo, al promover prácticas innovadoras, discutir los resultados de la investigación que apoyan tales estrategias educacionales, y mostrar ejemplos de otras instituciones en donde las estrategias han tenido éxito.
- Una actividad constante, con las ideas provechosas para la integración de la tecnología, ofreciendo oportunidades para la capacitación.
- Mantener un juicio de retirada, valorando si está funcionando la estrategia, o bien, proponer nuevas alternativas.
- Combinación de esfuerzos, para asegurar que las actividades de integración de la tecnología sean congruentes con las prioridades institucionales.

### **CONCLUSIONES:**

La calidad educativa presenta el reto de la confianza, en los procesos de colaboración de asunción de riesgos y de perfeccionamiento continuo, así como los tipos más tradicionales de confianza en las personas, es el reto de apoyar y potenciar las culturas escolares y a quienes participan en ellas, para que ellos mismos realicen cambios de forma continuada,

El sistema de educación superior precisa una mejor articulación de instituciones, organismos y subsistemas que lo conforman, en torno a criterios comunes, estándares compartidos, estrategias de integración al desarrollo regional, con una visión global y mecanismos eficaces de comunicación y colaboración institucional.

### **BIBLIOGRAFÍA:**

Moerschell, L. (2013). *Resistencia a cambio tecnológico en la Academia*.

- Núñez, M; Gómez, O. (2015). *El Factor Humano: Resistencia a la Innovación Tecnológica*.  
ORBIS Revista Científica Ciencias Humanas. V, 1 No.001, 23-34. México.
- Robalino, C. (2005). *Formación Docente y TICs: Logros, tensiones y desafíos*
- Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad, la salida de la crisis*. Díaz de Santos:  
Madrid.
- Druker, P. (1995). *La sociedad poscapitalista*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Barnett, R. (1992). *Improving Higher Education. Total Quality Care. The Society for Research into  
Higher Education & The Open University Press, Buckingham. England.*

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA  
APRENDIZAJE DEL EDUCANDO DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y  
AUDITORÍA DEL ECUADOR**

**Autores:** Verónica Elizabeth Ochoa Hidalgo<sup>1</sup>, Flor Yelena Vega Jaramillo<sup>2</sup>,  
Guillermo Augusto Ochoa Hidalgo<sup>3</sup>

**Instituciones:** Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil,  
Universidad Técnica de Machala

**Correos electrónicos:** [vochoah@ulvr.edu.ec](mailto:vochoah@ulvr.edu.ec), [fvega@utmachala.edu.ec](mailto:fvega@utmachala.edu.ec),  
[quilleocho@hotmail.com](mailto:quilleocho@hotmail.com)

## **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL EDUCANDO DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA DEL ECUADOR**

### **RESUMEN:**

Estudiar la diversidad de campos de operación, prácticas, contenidos, cultura, así como la heterogeneidad de los colaboradores, en la formación, obliga a un tratamiento flexible desde el proceso de planeación y dirección educacional, esto requiere del esfuerzo de los directivos y docentes para obligarse a la búsqueda de estrategias didácticas que ayuden al logro de instrucciones más adecuadas, vista la planeación en este tipo de enseñanza de educación superior como el conjunto de acciones que se planifican para garantizar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de una forma eficiente en los adultos, en función de lograr calidad en sus resultados.

### **INTRODUCCION:**

Hay que reconocer la diversidad como riqueza y recurso para la educación, ya que, la heterogeneidad es una característica de las escuelas y aulas, esto solicita de esfuerzo de parte del maestro para precisar la búsqueda de estrategias didácticas que ayuden al logro de aprendizajes más ricos; por lo que hay que lograr asegurar la unidad del sistema educacional sin perder de vista la atención a la diversidad de individuos. Una de las problemáticas que está afectando en el proceso áulico, es que el alumno tiende a aprender de forma reproductiva, se observa muy limitado al desarrollo de habilidades y de sus posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica de los conocimientos que aprende, de ahí que su inclusión consciente en el proceso se vea limitada.

El objetivo del presente artículo es planificar las estrategias metodológicas que mejoren la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de las carreras de contabilidad y auditoría; teniendo en cuenta la planificación colaborativa como estrategia central en el proceso de enseñanza aprendizaje entre los sujetos que aprenden y los docentes.

Estas circunstancias hacen evidente la necesidad de un cambio sustancial, ya que, la educación de personas jóvenes y adultos al abarcar tan disímiles contextos, participantes, vías, formas, áreas y situaciones, debe abordarse, a partir de un diagnóstico integral que permita planear con el conocimiento de las limitaciones, fortalezas, rediseñar programas, estrategias educativas e imprimir un carácter personal lógico al proceso de planeamiento educacional, desempeñando una labor importante las estructuras de dirección y docentes con que cuenta.

El crecimiento y desarrollo de grandes adelantos científicos ponen al planeamiento y a la dirección educacional ante un desafío en cuanto a la toma de decisiones , ya que tiene que conjugar la utilización de estos adelantos con la optimización de recursos, por lo que es preciso establecer estructuras organizativas y docentes que garanticen el buen funcionamiento del proyecto concebido , así es imprescindible la configuración de una estructura de dirección del proceso ya que se sabe que una organización débil , con políticas deficientes, con mala planeación, falta de capacidad y adiestramiento del personal, trae consigo estructuras desequilibradas y un dirección deficiente todo lo cual conduce al fracaso . Es por ello que todo cambio educativo, como proceso social, requiere una acertada planeación y dirección educacional

### **DESARROLLO:**

Planear es la primera y más importante función de la dirección y constituye el punto de partida del ciclo de la dirección, en su esencia, la planificación como función de la dirección, consiste en determinar con anticipación los objetivos y acciones que permitan satisfacer las necesidades definidas, así como determinar los recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo necesarios para alcanzar las metas propuestas. En esencia la planeación trata con el porvenir de las decisiones actuales, planificar es decidir con anticipación lo que ha de hacerse, cómo, cuándo y dónde hacerlo y quién lo ha de hacer y con qué.

Planificar es proyectarse hacia el futuro, la planificación salva la distancia entre el estado actual de la organización y el estado necesario, planificar es proponerse hacer realidad las potencialidades de la organización y sus elementos. En la planificación, la objetividad y la audacia, deben combinarse para realizar verdaderos planes desarrolladores, promovedores de cambios positivos, sustentables y sustanciales, en determinar científicamente las necesidades de la institución y sus elementos, así como las vías y formas de satisfacerlas, en correspondencia con el desarrollo creciente de las ciencias y su acción práctica; en el caso que se estudia, el de las ciencias de la Educación. El papel del diagnóstico organizacional, grupal e individual es en la Dirección Educacional un factor clave debido a las características propias de la actividad pedagógica.

La dirección es un proceso tan antiguo como la propia humanidad desde que los hombres se reunieron para realizar determinadas tareas en colectivo surgió como una actividad más de la dirección. Se observa pues que la dirección aparece formando parte de la propia historia del hombre. En las condiciones contemporáneas la dirección ha alcanzado dimensión de disciplina científica y debe ser capaz de dar respuesta a la gestión de

instituciones sumamente complejas, tanto en la extensión como en contenido y objetivos. Este desarrollo acelerado de las instituciones contemporáneas es resultado de la llamada Revolución Científico-Técnica, la cual es también un factor de desarrollo para la propia dirección.

Las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje. Estas estrategias van desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información (Weistein, Ridley, Dahl y Weber, 1988-1989). Permiten la participación del estudiante como sujeto de su aprendizaje y por tanto la utilización intencional de sus recursos personales en función de la adquisición de nuevos contenidos, hábitos, habilidades y capacidades en la actividad cognoscitiva; así como el desarrollo de actividades cotidianas con un pensamiento reflexivo y premeditado en la toma de decisiones y en la forma de proceder.

Es evidente que debe existir una voluntad del sujeto que aprende para elaborar sus estrategias de aprendizaje, pues como una estrategia en fin necesita de determinadas metas a partir de las necesidades y motivaciones individuales y/o grupales, en este caso de un grupo estudiantil. Las estrategias comprenden el plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada, a través de un conjunto de acciones (que puede ser más o menos amplio, más o menos complejo) que se ejecutan de manera controlada. (Según Pozo J.).

Según Burón, Javier en Aprender a aprender: Introducción a la metacognición: Aprendizaje significa no sólo adquirir conocimientos, sino que incluye también aprender a buscar los medios que conducen a la solución de problemas: seleccionar información, elegir medios y vías, destacar hipótesis, ordenar y relacionar datos, etc. Este acercamiento al aprendizaje supone dar un giro en la enseñanza, pues exigiría enseñar no solo contenidos o datos, sino estrategias para aprenderlas y usarlas. Las estrategias están conformadas por aquellos conocimientos y procedimientos que los estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permiten enfrentar su aprendizaje de forma eficaz; comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los/las aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje.

Lograr que los educandos se sientan protagonistas del proceso mediante la problematización constante en la actividad intelectual, productiva y creadora y que asuman progresivamente la responsabilidad de su propio aprendizaje, auto dirigiendo y

autorregulándose en su actividad en función de metas a corto, mediano o largo plazo; establecer planes de acción para lograrlas a partir de tomar decisiones, necesita de la enseñanza de un aprendizaje estratégico.

Enseñar a aprender es una urgencia de estos tiempos, donde el desarrollo de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación imponen un ritmo acelerado a las exigencias de cada nivel de enseñanza y las aspiraciones en la formación de las nuevas generaciones. En este sentido existen diferentes opiniones acerca de la implementación de estrategias de aprendizaje. Gonzalo Retamal Moya plantea la diferenciación de las estrategias impuestas y las estrategias inducida. Las primeras son impuestas por el profesor al realizar modificaciones o manipulaciones en el contenido o estructura del material de aprendizaje.

Las estrategias inducidas se vinculan con el entrenamiento de los sujetos para manejar directamente y por sí mismos procedimientos que les permitan aprender con éxito. Es decir, las estrategias impuestas son elementos didácticos que se intercalan en el texto, como resúmenes, preguntas de reflexión, ejercicios, autoevaluaciones, etc., mientras que las estrategias inducidas son aportaciones, como el auto-interrogatorio, la elaboración, la repetición, entre otros, los cuales son desarrollados por el estudiante y constituyen sus propias estrategias de aprendizaje.

Un aprendizaje exitoso es posible si el docente dirige el proceso de enseñanza aprendizaje considerando las características grupales que posee el grupo escolar que atiende. Cada individuo se forma en su grupo y aunque la formación es individual, la enseñanza es colectiva. El grupo es un sistema, en el que cada educando es un componente que se interrelaciona con los demás. El alumno aprende en y desde lo grupal, y el maestro dirige el proceso de aprendizaje facilitando la dinámica de los procesos grupales hacia el cambio y la transformación de cada uno de sus miembros. La clase es una actividad cognoscitiva en la que cada educando aportará sus conocimientos, habilidades, hábitos y recursos personológicos que permitirán la construcción grupal del contenido que se trata, en la interacción que a través de la comunicación se produce entre todos los miembros y con el profesor. Potenciar las relaciones entre los educandos en el grupo permitirá la apropiación con calidad de los contenidos de aprendizaje; por lo que el docente en el proceso de enseñanza debe propiciar que el trabajo grupal y el individual se conviertan en elementos de un mismo sistema, en el que cada uno ocupe su lugar en el momento y espacio conveniente. Sólo así se crean las condiciones para la solución de la

contradicción entre el carácter socializador, colectivo de la enseñanza y la naturaleza individual del aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje forman parte del sistema de habilidades del contenido que representan el dominio consciente y exitoso de la actividad. El proceso de formación de estas habilidades que van desde el subrayado de las ideas esenciales en un texto o la toma de notas lineales hasta la elaboración de mapas conceptuales o la planificación consciente y organizada de los conocimientos a aprender es un proceso complejo en el que el educando va dominando paulatinamente las distintas acciones y operaciones en la sistematización de las mismas; por lo que el profesor debe considerar en el proceso de enseñanza aprendizaje partir de las estrategias de aprendizaje más simples a las más complejas de modo tal que la asimilación progresiva de las habilidades de unas contribuyan al dominio gradual de otras en las que las habilidades creadas constituyan acciones a sistematizar para lograr habilidades más complejas.

Se dice que un alumno emplea una estrategia de aprendizaje, cuando es capaz de ajustar su comportamiento, (lo que piensa y hace), a las exigencias de una actividad o tarea encomendada por el profesor, y a las circunstancias en que se produce. Por tanto, para que la actuación de un alumno sea considerada como estratégica es necesario que:

- Realice una reflexión consciente sobre el propósito u objetivo de la tarea.
- Planifique qué va a hacer y cómo lo llevará a cabo.
- Utilice la estrategia seleccionada con éxito.
- Evalúe su desempeño en el aprendizaje (para qué aprende, que factores entorpecen o favorecen el aprendizaje, qué falta por aprender, qué hacer para aprender con éxito).
- Emplee lo aprendido para comprender nuevos conocimientos, así como para aplicar las estrategias conocidas en nuevos contextos de aprendizaje y de la vida cotidiana.

La capacidad para reflexionar, tomar conciencia y controlar la construcción de los conocimientos, las tareas de aprendizaje y las estrategias para mejorar el rendimiento y alcanzar determinados fines en el aprendizaje, propicia el desarrollo de un pensamiento estratégico en los estudiantes que a su vez permitirá el empleo por parte de ellos de estrategias para adquirir conocimientos y para emplearlos de forma eficaz en nuevas situaciones de aprendizaje.

La motivación por aprender sustentada en un interés por el propio proceso de aprender y un sentimiento de realización personal, dado por una imagen y autovaloración positiva resultado del logro exitoso de las tareas de aprendizaje propuestas por el profesor y auto propuestas por los alumnos a partir de la valoración adecuada de su actuación en el

proceso de aprendizaje; constituyen impactos favorables para el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza aprendizaje y el crecimiento personal de los educandos.

Enseñar a nuestros estudiantes a aprender de forma estratégica supone cambiar en muchos casos los métodos tradicionales de enseñanza y profundizar nuestra preparación como docentes para poder hablar por boca de nuestros discípulos. Lograr que los estudiantes decidan que estrategias tomar, qué procedimientos seguir para resolver una tarea de forma consciente y auto dirigida a fines propuestos, cómo organizar su actividad de estudio, qué les falta por aprender y cómo hacerlo mejor, no solo evidenciará un aprendizaje estratégico en los alumnos, significa además el éxito en la enseñanza estratégica y en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje por parte del profesor.

### **CONCLUSIONES:**

- El trabajo por proyectos, la planificación colaborativa, el trabajo en pequeños grupos o el uso de recursos informáticos durante las clases, vinculados a la implementación de medidas para el desarrollo de habilidades metacognitivas, dan lugar a efectos negativos
- Además, también se ha comprobado que si la participación en proyectos de larga duración es implementada por la mayoría de los docentes de un centro educativo la misma sí que tiene impacto positivo en la competencia
- La gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje, basados en la resolución de problemas de diferente tipo y la realización de deberes presentan impactos positivos sobre el rendimiento de los estudiantes

### **BIBLIOGRAFÍA:**

Hernández, Viviana. (2015).el planeamiento en le educación de jóvenes y adultos. Editorial IPLAC. La Habana.

Márquez, diana. (2011). El planeamiento y la dirección educacional. Una mirada desde el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación. Editorial eumed. Málaga.

Martínez, Y. (2011). Una estrategia de enseñanza para la promover el uso de estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

Delgado, M. (2013). La implementación de las TICS, en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área histórico-social, en el nivel medio superior.

Molina, J. (2016).Procesos de enseñanza-aprendizaje y producción educativa: un análisis de la competencia.

Almlund, M.; Duckworth, A. L.; Heckman, J. y Kautz, T. (2011). Personality, Psychology and Economics. Handbook of Economics of Education, vol. 4. Amsterdam: Elsevier B.V.

Bietenbeck, J. (2014). Teaching practices and cognitive skills. Labour Economics, vol. 30(C), 143-153. Cordero, J. M., Crespo, E. y Pedraja, F. (2013). Rendimiento educativo y determinantes según PISA: una revisión de la literatura en España. Revista de educación, 362, 273-297.

## **IMPLEMENTACIÓN DE UNA REVISTA DIGITAL CON ACTIVIDADES LÚDICAS-MOTIVADORAS EN EL ÁREA DE MATEMÁTICAS**

**Autores:** Lic. Norma Narcisa Garcés Garcés<sup>1</sup>, Andrew Josué López Villamar<sup>2</sup>, Cristian Elvis Pincay Marcillo<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [norma.garcesg@ug.edu.ec](mailto:norma.garcesg@ug.edu.ec); [Andrewlopez0101@hotmail.com](mailto:Andrewlopez0101@hotmail.com); [cristianpm-10@hotmail.com](mailto:cristianpm-10@hotmail.com)

## IMPLEMENTACIÓN DE UNA REVISTA DIGITAL CON ACTIVIDADES LÚDICAS-MOTIVADORAS EN EL ÁREA DE MATEMÁTICAS

### RESUMEN

En esta investigación la innovación educativa es la creación de una revista digital, que ofrece alternativas para la enseñanza de las matemáticas, que facilita el aprendizaje mediante nuevas estrategias y recursos didácticos. Involucra a docentes y estudiantes en la importancia que tienen las actividades lúdicas como motivación para el aprendizaje significativo. Es su objetivo diseñar actividades lúdicas que conlleven al mejoramiento académico de los estudiantes. Integrar la revista como recurso didáctico en la educación básica y desarrollar el pensamiento mediante una planificación integradora de saberes en la que la actividad lúdica se expresa en las matemáticas como parte del desarrollo pseudocientífico en el área lógico matemático, es relevante.

El uso de esta herramienta digital facilita el proceso integrador de producciones de contenidos a través del trabajo colaborativo que colocados en un repositorio se puede disponer de él y cumplir con los objetivos del aprendizaje.

### INTRODUCCIÓN

La investigación realizada tiene como enfoque desarrollar las destrezas y habilidades nuevas, que no se consideran en la praxis, como la motivación del aprendizaje y estrategias metodológicas, para hacer la clase más dinámica, interesante y productivas. El proyecto tiene un papel preponderante que nace y juega, para estimular su creatividad en la que explica las cuatro fases del juego como forma de aprendizaje. Visión concisa y clara del objetivo.

(Piaget, 1984 ) Explica: De la construcción real del niño “que el conocimiento y aprendizaje humano es el constructivismo pedagógico, son el producto de una construcción mental donde el fenómeno real se produce mediante la interacción del sujeto objeto conocido, objeto nuevo sujeto” (pág. 68)

Las competencias básicas de la enseñanza de las matemáticas es responsabilidad de toda la comunidad educativa, para identificar y comprender el rol que juega las matemáticas en el mundo, el resolver y plantear los problemas de las matemáticas, usando un lenguaje apropiado, dando a conocer definiciones y procedimientos apropiados para la resolución de los problemas.

La aplicación de los juegos didácticos, desarrolla la personalidad, estado de ánimo y lo conduce al estudiante a mejorar su autonomía e independencia, las características de la actividad recreativa es aprender a divertirse, tanto física como mental, añadidos los métodos y herramientas que se utilizan para la exploración de un juego.

El juego tiene varias fases y estrategias:

**Comentado [CM1]:** No hay una visión clara y analítica del objetivo de la ponencia, más bien se está realizando el **DESARROLLO** del trabajo.  
Norma Garces Garces  
Corregido se planteo el objetivo general y específico

Se modifico el resumen y también el abstract .

### Primera Fase

El juego libre el niño tiene libertad para pensar, discriminar y libertad de pensamientos críticos y reflexivos. Según (Wallon, 1999) que el psiquismo y la motricidad representa la interacción del sujeto con el entorno: "nada hay en el niño más que su cuerpo como expresión de su psiquismo."

Según (Chokler, 2013): "Es la etapa de la integración, de la indiferenciación en la cual la sensorio motricidad constituye la trama en que se anudan las sensaciones, las emociones, los afectos, el contacto y la distancia con el otro, las interacciones y el placer, o el displacer que ellas aportan, la integración de las sensaciones de sostén y de continencia o de caída y abandono, las huellas de esas sensaciones" (pág. 9)

El sentido de las emociones acompañada de las motricidades sensoriales es una de las etapas primarias que pone en praxis el infante donde descubre, el entorno, el contacto y las interrelaciones con otros sujetos.

### Segunda Fase

Es la creación de relaciones de comunicación con los demás. Por lo que es importante formular una comunicación efectiva con respeto y procurar mantenerse apacibles y tranquilos, sin dejar que nuestras emociones se entren mezclen con mensajes inapropiados.

El descubrimiento de Candace Pert, de las moléculas de la emoción, como manifestaciones bioquímicas de las emociones, es trascendental para entender que pueden existir moléculas orgánicas (péptidos), que pueden proporcionar un tono emocional único. Recordemos que siempre hemos creído que sólo existe un área cerebral relacionada con las emociones (sistema límbico).

### Tercera Fase

Es la fase de situación del juego simbólico que son situaciones ficticias como si estuvieran pasando en la realidad, es crear situaciones mentales y combinar hechos reales con hechos imaginativos.

El niño utiliza su imaginación, jugando constantemente entre lo real e imaginario, lo cual ayuda a crear representaciones mentales, que ayudan a resolver situaciones futuras para su vida.

En conclusión, Groos define que la naturaleza del juego es biológico e intuitivo y que prepara al niño para desarrollar sus actividades en la etapa de adulto, es decir, lo que hace con una muñeca cuando niño, lo hará con un bebe cuando sea grande.

### Cuarta Fase de Expresión de la creatividad

Está relacionada con la forma de conocer, de conceptualizar y aprender y ayuda en las potencialidades del ser humano. Este enfoque conduce a una educación diversificada mediante la aplicación de tecnología educativa, pedagógico y por lo tanto de la didáctica. Según (Csikszentmihalyi, 2006) plantea: “El pensamiento convergente es medido por los test de CI, y entraña resolver problemas racionales bien definidos que tienen una sola respuesta correcta. El pensamiento divergente, lleva a una solución no convenida. Supone fluidez, o capacidad para generar una gran cantidad de ideas, y originalidad a la hora de escoger asociaciones inusitadas de ideas. Estas son las dimensiones del pensamiento que miden la mayoría de los test de creatividad y que la mayoría de los talleres de trabajo intentan potenciar” (pág. 01).

### **DESARROLLO**

Es necesario profundizar sobre las distintas etapas del juego para ubicar a la creatividad y el juego como formación integral y que para ver el pensamiento del niño se observa el comportamiento y sus juegos. Entonces para entender el crecimiento físico e intelectual del niño se debe tomar en cuenta;

Maduración (referido al sistema nervioso central)

Experiencia (interacción)

Equilibrio (entre factores)

Este es un momento de cambio cualitativo y fundamental que se desarrolla el pensamiento, reemplaza acciones reales por acciones virtuales. A través de las características presentadas en el contexto en que se desarrolla la investigación y los objetivos planteados, se propone un diseño de investigación de carácter cualitativo y cuantitativo que va de lo particular a lo general, a través de las vivencias personales de los participantes en la utilización de la revista digital innovadora propuesta para la enseñanza de las matemáticas. El alcance de la investigación es descriptivo, reflexivo, analítico.

Al observar el fenómeno de estudio con manipulación de variables o influenciar su entorno natural, se propuso un diseño experimental de sección transversal. El objeto de innovación fue aplicado a un grupo de nivel profesores de diferentes cursos y áreas disciplinares de la siguiente institución participante: Unidad Educativa Minerva. Todos los participantes tenían como elementos comunes que cursaban en ese momento alguna asignatura de matemáticas que incluía el tema

Objetivos de la Investigación

General

Implementar una revista digital como herramienta didáctica para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de matemática dirigida a docentes, padres de familia, estudiantes y comunidad en general.

Específico

Diseñar actividades lúdicas que conlleven a un mejoramiento académico de los estudiantes.

Integrar la revista digital como recurso didáctico en el currículum general de educación general básica implementado por el ministerio de Educación del Ecuador.

Desarrollar el pensamiento matemático mediante la experimentación y análisis de resultados.

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

La encuesta fue aplicada a distintos grados que van desde 2 a 4º de Educación General Básica, las preguntas eran con una estructura de respuesta abierta para poder recopilar información concreta de las dificultades presentadas en el área de matemática, para ser más específicos tener los temas que se les hace más difícil comprender. Realizar una encuesta a estudiantes. Crear la revista digital para su publicación y difusión. Investigar estrategias metodológicas adecuadas a las falencias antes identificadas.

### **RESULTADOS**

Los beneficiarios directos de esta herramienta pedagógica son:

Los estudiantes: Ellos son los principales beneficiados, ya que al tener acceso a este material que les ayudará a reforzar los contenidos impartidos por el docente afianzando los conocimientos a través de actividades lúdicas que les permitirá tener un mejor desempeño académico en esta área, la cual es una de las principales y de mayor dificultad en la educación básica.

Los docentes: La creación de esta revista digital y su libre acceso a ella, permitirá a los profesores de las diferentes instituciones educativas contar con un nuevo recurso didáctico que les ayudará a reforzar temas en el área de matemáticas que su grado de dificultad es mayor, y por consiguiente necesita diferentes estrategias didácticas para su asimilación y aprendizaje.

Institución Educativa. - Son beneficiados ya que contarán con un instrumento que además de ser digital es formativo, a través del cual se motivará a los estudiantes a aprender temas relacionado con la matemática de una manera didáctica y divertida.

Los padres de familia. - Son beneficiados ya que notarán un mejor desempeño académico de sus hijos o representados en el área de la matemática cuyos resultados se verán evidenciados en las calificaciones.

El impacto ambiental del proyecto será positivo, pues al ser una revista digital ésta no afectará de ninguna manera al medio que nos rodea, ya que al nosotros publicar en un sitio web este contenido didáctico será posible utilizarlo, observarlo y descargarlo. De

esta manera evitaremos el uso excesivo de hojas de papel o un material similar a éste y así contribuiremos a una mejor sociedad libre de contaminación

### ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta y las observaciones registradas durante la aplicación y su análisis.

Pregunta 1: ¿Te gusta la matemática?

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Si	35	72,9%
No	5	10,4%
Tal vez	8	16,7%
Total	48	100,0%

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Si	41	85%
No	6	13%
Tal vez	1	2%
Total	48	100%

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Si	40	83,3%
No	4	8,3%
Tal vez	4	8,3%
Total	48	100,0%

Análisis:

De los datos recopilados en la institución educativa el 85% de los encuestados afirmaron que les agrada la materia lo que determina que los estudiantes muestren interés en una asignatura tan indispensable como la matemática. El 13% de los estudiantes encuestados afirmo que no les gusta la materia lo que puede afectar su desempeño ya que al no agradaarle mostrará un desinterés y

por ende se le hará más complicado entender los temas de la asignatura, y el 2% de los estudiantes encuestados estaban indecisos aun si les gusta o no la matemática.

Pregunta 2: ¿Crees que han mejorado tus habilidades matemáticas?

Análisis:

De los datos recopilados en la encuesta el 72,9% de los encuestados afirmo que sus habilidades matemáticas han mejorado de una manera significativa. El 10,4% menciona que sus habilidades no han mejorado o no han notado un cambio en el año escolar, y el 16,7% mención que tal vez han mejorado sus habilidades.

Pregunta 3: ¿Crees que el uso de juegos lúdicos mejorara la comprensión de los temas?

Análisis:

De los datos recopilados en las encuestas el 83,3% de los estudiantes encuestados afirmo que el uso de juegos lúdicos mejorara o facilitara la comprensión de los temas de la asignatura. El 8,3% de los encuestados manifestaron que el uso de estos juegos lúdicos no mejoraría la comprensión de

los temas, y el 8,3% manifestó que no tal vez se mejoraría con el uso de los

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Si	44	91,7%
No	2	4,2%
Tal vez	2	4,2%
Total	48	100,0%

juegos lúdicos.

Pregunta 4: ¿Tu maestro te explica cómo se deben resolver los problemas?

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Si	43	89,6%
No	2	4,2%
Tal vez	3	6,3%
Total	48	100,0%

Análisis:

De los datos recopilados de las encuestas el 89,6% manifestó que el docente explica cómo resolver los ejercicios que se explican día a día en caso de que el estudiantado presente o

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Padres	34	70,8%
Abuelos	7	14,6%
Otros	7	14,6%
Total	48	100,0%

dudas al momento de resolver el ejercicio. El 4,2 de los encuestados manifestaron que el docente no explica cómo resolver los ejercicios, y el 6,35 manifestó que tal vez se le explica cómo resolver los distintos ejercicios que se

presentan en cada tema que se da en la asignatura.

Pregunta 5. ¿Tu maestro te ayuda y te apoya para que descubras como resolver un problema?

Análisis:

De los datos recopilados de la encuesta el 91,7% manifestó que el docente ayuda a que ellos descubran como comprender y resolver los ejercicios que se emplean, el 4,2% menciona que el docente no le ayuda a descubrir y explotar las habilidades que los estudiantes poseen y que deben aprovecharse para facilitar la comprensión de los estudiantes, y el 4,2% mención que tal vez se le ayuda a explorar sus capacidades.

Pregunta 6. ¿Quién te ayuda con las tareas de matemática en casa?

Análisis:

De los datos recopilados en la encuesta el 70,8% manifestó que los padres los ayudan para realizar las tareas en casa, el 14,6% menciona que son los abuelos que ayudan en las tareas que se envían a la casa, mientras que el 14,6% menciona que otros familiares o conocidos ayudan a resolver o realizar las tareas que se encomiendan.

Pregunta 7. ¿Qué temas de matemática son complicados para ti?

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Suma	9	17,6%
Resta	5	9,8%
Multiplicación	16	31,4%
No tiene problema	12	23,5%
Otros temas	9	17,6%
Total	51	100,0%

Análisis:

De los datos recopilados de la encuesta el 17,6% manifestó tener dificultades en cuanto a sumas se refiere, el 9,8% dijo tener dificultades en la resta, el 31,4% menciona tener dificultades para entender las multiplicaciones, el 23,5% manifestó no tener problemas en clases de matemática en cuantos a los temas que se tratan en el aula y el 17,6% menciona tener dificultades en otros temas que se ven en la asignatura.

Pregunta 8. ¿Tu maestro utiliza material concreto para explicar sus clases?

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Piedras	1	2,1%
Palos	0	0,0%
Semillas	0	0,0%
Figuras geométricas de cartulina o papel	9	18,8%
Ninguno de los anteriores	23	47,9%

Otros (marcador, bolígrafo, etc.)	15	31,3%
Total	48	100,0%

Análisis:

De los datos recopilados en la encuesta el 47,9% comprobó que el docente no usa ninguno de los materiales que se mencionan en la encuesta, el 31,3%, entre otros, el 18,8% usa las figuras geométricas para explicar sus clases estas son elaborados de algunos materiales como papel o cartulina, el 2,1% se basa en piedras como material para explicar su clase y se puede ver en los resultados de la encuesta que no usan materiales como: Palos (palillos) y semillas para explicar su clase.

Pregunta 9. ¿En qué momento de la clase te gustan las matemáticas?

Detalle	Frecuencia	Porcentaje
Cuando usa materiales del medio	9	18,8%
Cuando solo usa la pizarra	16	33,3%
Cuando aplica juegos lúdicos	19	39,6%
Otros	4	8,3%
Total	48	100,0%

Análisis:

De los datos recopilados en la encuesta el 18,8% menciona que le gusta la clase

de matemática cuando el docente uso materiales que se encuentran en el salón de clase para explicar su clase, el 33,3% manifestó que les gusta cuando el docente explica su clase usando solo la pizarra que se encuentra en el salón

de clase, el 39,6% le gusta la clase cuando el docente aplica juegos para explicar los temas y el 8,3% menciona que les gusta otros métodos para explicar las clases y que a ellos les agrada

## **CONCLUSIONES**

Para la implementación de la revista digital se diseñó una serie de estrategias que están incluida en la plataforma de actividades motivadores y lúdicas a fin de reforzar los conocimientos desde el segundo año de educación básica hasta el décimo año de educación básica. Se aplicó una serie de encuestas y consultas con expertos y encuestas para valorar la pertinencia científica y la viabilidad para la aplicación del proyecto.

Conducentes al desarrollo del pensamiento interpretativo y los procedimientos de resolución de problemas matemáticos, para que las metodologías de estrategias didácticas diseñadas, sean de gran utilidad a los estudiantes y comunidad educativa en General. Para el análisis de la información se utilizaron técnicas cuantitativas y cualitativas que permitieron alcanzar los objetivos propuestos por la investigación.

La implementación de la revista digital ha permitido despertar en los profesores de la institución mencionada, docentes de la universidad y en las comunidades de aprendizaje que se plantea tiene como el ovejo para impulsar el desarrollo de una visión lógica global, crítica reflexiva tecnología argumentativa e interpretativa, que permita aplicar en el desarrollo de problemas matemáticas

Se reconoce la importancia y las necesidades de seguir elevando los niveles de los contenidos, ejercicios y problemas matemáticas tratados en clases. Para la realización de este proyecto acudimos a una institución educativa, para identificar los temas que tengan un mayor grado de dificultad para los estudiantes en el área de matemáticas. Al estar ubicada la Unidad Educativa "Minerva" próxima a nuestra facultad tuvimos la facilidad de aplicar la encuesta sin contratiempos.

## **RECOMENDACIONES**

Una vez identificados los contenidos a reforzar, se procede a la creación y diseño de la revista, la cual, al ser publicada en un sitio web, ayudará para su publicación, su acceso y su difusión en las diferentes instituciones educativas.

El impacto de la revista digital es positivo y porque es un aporte para docentes y estudiantes del proceso de enseñanza aprendizaje de una manera innovadora usando

estrategias didácticas lúdicas, que generen un cambio en la actitud de los estudiantes hacia la matemática, que se puede aprender jugando y ofreciendo un modo estratégico para resolver problemas de matemática de una manera divertida para mejorar los resultados y por ende la eficiencia.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Ana García-Valcárcel, Á. D. (2011). Integración de las TIC en la práctica escolar y selección de recursos en dos áreas clave: Lengua y Matemáticas. En *La práctica educativa en la sociedad de la información. Innovación a través de la Investigación*.

Chokler. (23 de Noviembre de 2013). *La integralidad del juego una vision holoarquica*.

Obtenido de [www.geocities.ws:](http://www.geocities.ws/www.geocities.ws/ludico_pei/la_integralidad_del_juego.htm)  
[www.geocities.ws/ludico\\_pei/la\\_integralidad\\_del\\_juego.htm](http://www.geocities.ws/ludico_pei/la_integralidad_del_juego.htm)

Csikszentmihalyi, M. (Marzo de 2006). [www.wikispaces.com](http://www.wikispaces.com). Obtenido de [www.wikispaces.com:](https://catedrab-dcv.wikispaces.com/file/view/EL+JUEGO+Y+LA+CREATIVIDAD.PDF)  
<https://catedrab-dcv.wikispaces.com/file/view/EL+JUEGO+Y+LA+CREATIVIDAD.PDF>

Nancy Montes de Oca Recio, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *XI(3)*.

Piaget. (1984 ). *CONTRUCCION REAL EN EL NIÑO*.

Wallon, H. (12 de Mayo de 1999). *Psicomotricidad en Preescolar*. Obtenido de [psicomotricidadenpreescolar.wikispaces.com:](https://psicomotricidadenpreescolar.wikispaces.com)

<https://psicomotricidadenpreescolar.wikispaces.com/ANTECEDENTES+HIST%C3%93RICOS>

### **TRABAJOS CITADOS**

Ana García-Valcárcel, Á. D. (2011). Integración de las TIC en la práctica escolar y selección de recursos en dos áreas clave: Lengua y Matemáticas. En *La práctica educativa en la sociedad de la información. Innovación a través de la Investigación*.

Chokler. (23 de Noviembre de 2013). *La integralidad del juego una vision holoarquica*.

Obtenido de [www.geocities.ws:](http://www.geocities.ws/www.geocities.ws/ludico_pei/la_integralidad_del_juego.htm)  
[www.geocities.ws/ludico\\_pei/la\\_integralidad\\_del\\_juego.htm](http://www.geocities.ws/ludico_pei/la_integralidad_del_juego.htm)

Csikszentmihalyi, M. (Marzo de 2006). [www.wikispaces.com](http://www.wikispaces.com). Obtenido de [www.wikispaces.com:](https://catedrab-dcv.wikispaces.com/file/view/EL+JUEGO+Y+LA+CREATIVIDAD.PDF)  
<https://catedrab-dcv.wikispaces.com/file/view/EL+JUEGO+Y+LA+CREATIVIDAD.PDF>

Nancy Montes de Oca Recio, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *XI(3)*.

Piaget. (1984 ). *CONTRUCCION REAL EN EL NIÑO*.

Wallon, H. (12 de Mayo de 1999). *Psicomotricidad en Preescolar*. Obtenido de [psicomotricidadenpreescolar.wikispaces.com:](https://psicomotricidadenpreescolar.wikispaces.com)

<https://psicomotricidadenpreescolar.wikispaces.com/ANTECEDENTES+HIST%C3%93RICOS>

**CONSTRUCCIÓN Y DETERMINACIÓN DE LOS SÍMBOLOS CULTURALES E IDENTIDADES DE LOJA, COMO APOYO EN LA EDUCACIÓN SOCIAL LOJANA, PLAN PILOTO.**

**Autores:** MsC. Franklin Sánchez Pástor <sup>1</sup>, MsC. Alba Susana Valarezo Cueva <sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Loja.

**Correos electrónicos:** [franklin.sanchez@unl.edu.ec](mailto:franklin.sanchez@unl.edu.ec); [alba.valarezo@unl.edu.ec](mailto:alba.valarezo@unl.edu.ec).

## **CONSTRUCCIÓN Y DETERMINACIÓN DE LOS SÍMBOLOS CULTURALES E IDENTIDADES DE LOJA, COMO APOYO EN LA EDUCACIÓN SOCIAL LOJANA, PLAN PILOTO.**

### **RESUMEN**

Esta experiencia académico procuró la concientización y el mejoramiento de la propuesta educativa por medio de un proyecto educativo y pedagógico innovador. En la Unidad Educativa “Lauro Guerrero” de Loja-Ecuador, durante el período lectivo 2016-2017, se abre la posibilidad de salir del proceso escolástico de los contenidos en los textos y se crea la necesidad social de innovación, de investigación, de identidad lojana, mediante la apropiación de la realidad histórica en la comunidad educativa y el trabajo colaborativo entre las autoridades, los docentes, estudiantes, con el apoyo y acompañamiento responsable del Archivo Histórico de Loja y la Universidad Nacional de Loja, buscado integrar la educación en la sociedad, para desde una posición participativa lograr un proceso de intervención en la solución de problemas socio-culturales y de identidad de los niños que de una u otra manera inciden en su formación, en sus familias y en la sociedad de influencia. El proyecto permitió materializar la vinculación teórico práctica, mediando con actividades investigativas lo cual tributa a logros de aprendizajes, habilidades y formas de actuar a tono con las exigencias que la sociedad le hace al educando y educador, en base a una renovación histórica de Loja y sus identidades. De ahí que el diagnóstico y pronóstico del proceso de enseñanza aprendizaje en esta institución educativa busca acercarse a la verdad conociendo la historia de Loja en el proceso social de desarrollo, que son ejes temáticos para mejorar el compromiso de un sistema educativo responsable frente a la comunidad, formando ciudadanos para el buen vivir identificados con su cultura y con un alto grado de pertenencia; formando Lojanos más Lojanos, querendones de su tierra.

### **INTRODUCCIÓN**

El estudio teórico del fenómeno de la identidad cultural revela la amplitud cosmovisiva de su esencia y lo profundamente polémico que resulta su contenido. Estas cuestiones son evidentes a partir de la diversidad de posturas intelectuales y presupuestos que asumen y defienden los estudiosos del tema.

La historia del hombre se ha visto repercutida por los momentos y los personajes históricos que han sido decisivos para el progreso y evolución de la humanidad. Como decía Cicerón, aquel que olvida su historia está condenado a repetirla. Por ello, el estudio de nuestra historia, de los aciertos y errores que tuvieron lugar en nuestro pasado, es de gran importancia para conocer mejor el mundo en el que vivimos, como hemos llegado a dónde estamos y dónde queremos ir.

La enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales ocupan un rol esencial en la materialización de una educación conforme a valores. Esta precisión es justo asumirla como un núcleo orientador del trabajo educativo que cotidianamente realizamos en nuestras aulas e instituciones, pues con la propia lógica del desarrollo humano y del devenir universal de sus realidades los enfoques tradicionalistas procedentes de círculos intelectuales primermundistas, más interesados en formar personas serviles que humanos, asumen el naufragio de la Historia, "por constituir un metarrelato que poco aporta al crecimiento global de nuestros pueblos" (Laurencio Leyva, Amauris. 2005: 25).

La historia no refuta ni demuestra proceso social de desarrollo alguno. La historia nos enseña quiénes somos pero sin que este saber tenga inmediatamente un carácter normativo; es inaceptable como argumento práctico deducir lo que ha de ser de lo que ha podido ser o ha sido de hecho. Es absurdo buscar en la historia pruebas de nuestra falta de libertad y esperar el descubrimiento de unos designios necesarios que nos exoneren del difícil ejercicio de nuestras libertades. En la actualidad la historia no es un buen argumento en favor o en contra de cualquier política de la identidad, porque en la historia como la conocemos hay más azar que necesidad. Esta es la enseñanza más apreciable del estudio de la historia, mostrando las casualidades que han dado lugar a lo que somos, permite adivinar qué indeterminadas están las posibilidades de lo que vayamos a ser. La investigación histórica va de la mano de los cambios de identidad de los sujetos que la llevan a cabo, de tal modo que la identidad propia y ajena vuelva a ser definida en correspondencia con esas modificaciones. De este modo cabe dar una nueva respuesta a la vieja pregunta que se interroga por qué escribimos la historia una y otra vez. Re-escribimos nuestra historia y la de otros porque la presentación de la identidad, propia y ajena, es una función de nuestra historia, a través de la cual obtenemos nuestra identidad. Esto ya es una gran ganancia política.

Está claro que si en la escuela se enseña historia, matemáticas, música o teatro es porque la sociedad, a través de sus representantes políticos y educativos, considera que estas disciplinas, o estas artes, pueden y deben formar parte de los conocimientos de los que ha de poder disfrutar la ciudadanía para ubicarse en su mundo e intervenir en él. Otra cosa es desde dónde lo hagan, desde planteamientos disciplinares, integrados o vinculados a problemas sociales y cómo lo hagan, con menos procesos educativos transmisivo, memoristas, usando más bien estrategias y métodos activos, que promuevan en nuestros estudiantes sus propios ¿para qué en la vida?.

## **DESARROLLO**

Este estudio se encuentra diseñado en base a la normativa vigente sobre Proyectos Escolares 2016 del Ministerio de Educación a fin de permitir a las instituciones

educativas de educación básica inserten en su currículo y calendario académico, dichas actividades, deben en todo momento mantener la iniciativa, el liderazgo y responsabilidad del docente de aula.

Todas estas actividades están planificadas e integradas con las 5 identidades previstas a fin de alcanzar los objetivos educativos expresos en el perfil del bachiller (solidario, innovador y justo).

Mediante los instrumentos y estrategias diagnósticas de los símbolos culturales e identidades de Loja del proyecto, hemos podido contextualizar los siguientes referentes teóricos:

### IDENTIDADES LOJANAS

El ser humano tiene la necesidad de encontrar referentes identificativos, es decir, razones para ser y estar, que clarifican su percepción del espacio y del tiempo, a través de la generación que nos ha tocado vivir, Loja es un referente cultural digno de enamorarse.

#### 1.- IDENTIDAD PERSONAL

Identidad individual que nos configura como negro, indio, blanco o mestizo, etc,... sabiendo que no existe lo puro, y que todos somos una mezcla de cosas, un mestizaje. Conscientes de que en nuestra piel llevamos la marca de nuestra Identidad Personal.

¿CÚAL SERÍA LA IDENTIDAD PERSONAL DE NUESTRA CIUDAD DE LOJA?

El descubrimiento de qué y quienes somos. Es decir, investigar nuestro color de la piel lojana, es el ejercicio.

ACTIVIDADES: Investigación personal y social además, juegos y recreación tradicional.

#### 2.- IDENTIDAD SOCIAL

Una identidad social es un tipo de "comunidad imaginada" que funciona produciendo significados e historias con los cuales las personas pueden identificarse. Ejemplo: nuestra familia, nuestra institución educativa.

¿CÚAL SERÍA LA IDENTIDAD SOCIAL DE NUESTRA CIUDAD DE LOJA?

El descubrimiento de cómo somos. Es decir, investigar sobre nuestras comunidades imaginadas.

ACTIVIDADES: Recreación de nuestra historia mediante construcción de cuentos y leyendas lojanas, dramatización, títeres, etc.

#### 3.- IDENTIDAD NATURAL

La identidad natural surge a raíz de que el hombre utilizó a la naturaleza como una fuente de sabiduría para saber cómo vivir.

Debemos desarrollar un sentimiento de identidad frente a la globalización. Es decir, conocer y defender nuestra "casa grande".

¿CÚAL SERÍA LA IDENTIDAD NATURAL DE NUESTRA CIUDAD DE LOJA?

ACTIVIDAD:

Antes: Investigación.

Durante: Expediciones caminata ecológica jardín botánico y mirador del Podocarpus.

Después: Evaluación y Difusión.

#### 4.- IDENTIDAD CULTURAL

La identidad cultural es un proceso de construcción con tres elementos constitutivos: determinadas cualidades históricas compartidas, una memoria de auto-reconocimiento; y la existencia, conocimiento y reconocimiento de los "otros".

A este objetivo cumplido, lo denominamos IDENTIDADES.

El beneficio de la formación de valores de identidad a través de la vinculación ¿CÚAL SERÍA LA IDENTIDAD CULTURAL DE NUESTRA CIUDAD DE LOJA?

El conocimiento de la historia.

Querer lo que somos.

Aceptar la presencia de los otros.

ACTIVIDADES: Visita guiada a los centros culturales de la ciudad de Loja.

#### 5.- IDENTIDAD POÉTICA

Los medios de comunicación están constantemente moldeando la manera como las formas identitarias son producidas, transmitidas y recibidas en las sociedades contemporáneas.

El Archivo histórico de Loja es una oportunidad para ir a la esencia de la historia. Se marca de esta manera, el interés por descubrir determinados signos y símbolos que nos proporcionan información.

¿CÚAL SERÍA LA IDENTIDAD POÉTICA DE NUESTRA CIUDAD DE LOJA?

El lugar desde el que nos posicionamos para escribir la historia, definitivamente condiciona el relato que de ella hacemos.

ACTIVIDAD: Taller de pintura lojana.

La razón de ser del proyecto Pupitre, es la búsqueda de la verdad, creando una goma lojana que sirva para estar juntos, para animarnos y sostenernos en este camino de construcción de una mejor sociedad, con todas estas actividades se quiso identificar y promover con la comunidad educativa de 6to y 7mo. Año de la Unidad Educativa Lauro Guerrero, los símbolos culturales e identidades de Loja, como apoyo en su formación social; procurando:

Establecer los referentes teóricos y metodológicos que tienen relación con el aprendizaje de la historia en niños de educación básica del centro educativo.

Recuperar e interpretar los símbolos culturales e identidades de Loja mediante experiencias y procesos de investigación histórico-social.

Diseñar, aplicar y validar una propuesta de experiencias y actividades que fortalezcan la identidad y el compromiso social con la comunidad educativa.

Este ha sido un proceso innovador de aprendizaje en donde a fin de fortalecer la experiencia cultural lojana semanalmente se trata un cuento, juego, fábula, una visita, juegos tradicionales o experiencia propia de la región para aprendizaje, análisis y discusión, a fin de construir una nueva historia de Loja, estas actividades se pueden visibilizar en el siguiente cuadro didáctico:

Cuadro 01: FASES Y CONTENIDOS	
INVESTIGACIÓN, ANÁLISIS Y PLANIFICACIÓN.	Investigación producción didáctica Diagnóstico – planificación Socialización a la comunidad educativa y Conformación de grupo
PRÁCTICA Y TRANSFERENCIA	INDUCCIÓN DOCENTE Modelo y sistema educativo Ecuatoriano. Norma de proyectos Educativos. Proyecto Pupitre DESARROLLO DEL PROYECTO Identities. Identidad Personal. Identidad Social. Identidad Poética. Identidad Natural. Identidad Cultural. El beneficio de la formación de valores de identidad a través de la vinculación histórica. La historia como apoyo de identidad en la educación social. La cultura en la educación tradicional.
EXPERIMENTACIÓN.	Análisis de resultados Conclusiones y recomendaciones
EXPOSICIÓN E INFORME FINAL	Socialización de resultados Exposición del proyecto Pupitre Exposición de Arte Plástico Pintura Lojana.

Cuadro 02 Matriz de contraste de notas del conocimientos en ciencias Sociales				
ENCUESTADOS	TEST	POSTES T	DIFERENCIA A	MEJORA %
Docentes	8	9,57	1,57	15%
Estudiantes	6,95	8,21	1,26	12%
TOTAL	7,47	8,89	1,42	14%
Fuente: Datos obtenidos de los cuadros de test y postest de encuestas a docentes y estudiantes Elaborado por: Franklin Marcelo Sánchez Pástor				

Cuadro 05 Matriz de contraste del test de motivación estudiantil			
	TEST	POSTEST	MEJORA
RANGO	29,92 POCO APROPIADA	41,28 NORMAL	11,36
PORCENTAJE	22,44%	30,96%	8,52%
Fuente: Datos obtenidos de los cuadros de test y postest de encuestas a estudiantes Elaborado por: Franklin Marcelo Sánchez Pástor			

En el proyecto Pupitre nos hemos permitido despojarnos de esta armadura del proceso educativo tradicional de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales y más bien como Proyecto educativo se buscó que los niños jueguen, se expresen a través de sus pensamientos, sentimientos, sensaciones, gestos, actitudes; por medio de la interpretación de un personaje, de la realización de una acción, desempeña un papel o improvisa una situación, entiende y se sitúa en la historia mediante cuentos, títeres y expresiones comunicacionales divertidas, siempre motivados por la experiencia de conocer más sobre su terruño.

### **CONCLUSIONES.**

Con el desarrollo de las actividades del presente proyecto, se alcanzó los siguientes resultados:

La Unidad Educativa Lauro Guerrero, La Carrera de Educación Básica de la UNL y el Archivo Histórico de Loja, mejoran su interacción con la comunidad y mantienen vigente su presencia en el desarrollo del contexto social.

Los estudiantes y docentes del Nivel de EGB de la Unidad Educativa Lauro Guerrero identifican las necesidades relacionadas con los procesos educativos de historia e identidad lojana.

Los participantes están concienciados sobre la necesidad de realizar estos procesos de fortalecimiento cultural en la formación de Educación Básica, mediante estrategias y procesos de investigación histórica, como medio para el mejoramiento de la formación educativa de los niños.

Los estudiantes y docentes de la unidad educativa "Lauro Guerrero" se posicionan de cada una de las identidades trabajadas, logrando un aprendizaje significativo y práctico. Se concluyó con una exposición de Pintura construida por los estudiantes del centro educativo se lo expuso en su institución y los resultados del proyecto permitieron en su socialización visibilizar esta experiencia cultural pero sobre todo de vida.

Este proyecto ha sido un espacio académico de aprendizaje interactivo, donde se trabajó en equipo sobre una temática de interés común (nuestra identidad lojana), utilizando la metodología del aprendizaje basada en proyectos, con un enfoque interdisciplinario que buscó, estimular el trabajo cooperativo y la investigación.

Al acercar el docente en formación y el niño al mundo de la interpretación y producción histórico-literaria, este tipo de actividades permite el análisis y la invención de sueños, mediante cuentos, leyendas, vivencias, en esta mezcla de realidad y fantasía, donde a través de visitas, juegos, imágenes, onomatopeyas, sonidos, títeres, dramatizaciones etc., pueda identificarse con las historias, canalizar miedos, resolver conflictos para regocijo y placer, actividades que a los niños no solo los ayuda a desarrollar su autoestima sino también a fortalecer su identidad, su espíritu, su imaginación, a encontrar su camino y el de su comunidad, haciéndonos ¡Más sensibles, haciéndonos Más Lojanos!

## **BIBLIOGRAFÍA**

Instructivo para proyectos escolares del Ministerio de Educación, 2013, Impreso por Editogran S.A.ISBN: 978-9942-07-424-9.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA. Normativo para la Gestión de la Vinculación con la Sociedad de la Universidad Nacional de Loja. Loja, 2014.

Torres, Carolina de la Identidad e identidades.Temas. (La Habana) No. 28, 2002, p. 26.35.

Anderson, Perry. Los fines de la historia. Anagrama, Barcelona, 1997.

Ariés, Philippe. Ensayos de la memoria. 1943-1983. Bogotá, Norma, 1996

Chartier, Roger. La historia hoy en día: desafíos y propuestas. En Anales de Historia Antigua y Medieval.,Nº 28, 1995. Facultad de Filosofía y Letras-UBA-

Dosse, Francois. La historia en migajas. Valencia, 1988.

Ginzburg, Carlo. Microhistoria: dos o tres cosas que sé de ella. En *Entre pasados*, nº 8, año V, 1995.

Hobsbawm, Eric. El historiador entre la cuestión de la universalidad y la de la identidad. En *Diogene*, Nº 168, 1994

Iggers, Georg. La ciencia histórica en el siglo XX. Una visión panorámica y crítica del debate internacional. Barcelona, Labor, 1995.

Moralejo, Enrique. Experiencia y lenguaje en la hermenéutica de Gadamer. En *La ciencia y el imaginario social*. Bs.As. Biblos, 1996.

Noiriel, Gérard. Sobre la crisis de la historia. Cátedra Universitat de Valencia, 1997.

Rivera, Silvia. La influencia del giro lingüístico en la problemática de las ciencias sociales. En *La ciencia y el imaginario social*. Bs.As. Biblos, 1996.

Thompson, Edward. La formación histórica de la clase obrera en Inglaterra(1780-1832), Laia, Barcelona, 1977

Juliá, Santos. ¿La historia en crisis?. En *La historia en debate*. Santiago de Compostela, 1995.

ANEXO 1: CONVENIO INTERINSTITUCIONAL Y AUTORIZACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ANEXO 2: VIDEO DEL PROYECTO

ANEXO 3: EVIDENCIA CUENTO DE LA INDEPENDENCIA DE LOJA

## FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

**Autores:** Mst. Maria Dolores Pesántez Palacios<sup>1</sup>, Mst. Irma de Lourdes Bermeo Alvarez<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación.

**Correos Electrónicos:** [maria.pesantez@unae.edu.ec](mailto:maria.pesantez@unae.edu.ec); irma.bermeo@unae.edu.ec

## **FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

### **RESUMEN**

La educación no está jugando el rol que le corresponde en el proceso de superar las desigualdades, ni de reducir la brecha social, por lo que es preciso realizar mayores esfuerzos para que realmente se convierta en un motor de mayor equidad social. El movimiento de la inclusión ha surgido con fuerza en los últimos años para hacer frente a los altos índices de exclusión y discriminación y a las desigualdades educativas presentes en la mayoría de los sistemas educativos.

La educación inclusiva es una aspiración de los sistemas de educación superior y, aunque se reconoce que su abordaje presenta diversos matices en la forma de afrontarla, se le puede concretar como un conjunto de transformaciones educativas que apoyan y dan la bienvenida a la diversidad de toda la población estudiantil, y no sólo a los que presentan necesidades educativas.

La sociedad actual demanda una preparación académica más integral y humana para afrontar una realidad cada vez más compleja y dar respuestas de calidad en la formación de un docente reflexivo y respetuoso de la diversidad, capaz de construir escenarios de aprendizaje y garantizar una educación inclusiva, ya que avanzar hacia este modelo de educación requiere partir de la realidad del entorno, tener claro hacia dónde se orienta e implementar ambientes adecuados.

### **INTRODUCCIÓN**

La formación del docente ha estado encaminada a una generalización, en donde se intentaba responder de manera homogénea a los procesos educativos de los estudiantes, en un sistema unificado, ubicando a las personas con discapacidades en centros especiales, aislándoles de la vida social y educativa.

Frente a esta limitación se genera la necesidad de realizar modificaciones en la formación inicial del profesorado, estableciendo la diferencia que existe entre la educación general y la educación especial, para que la formación del profesorado esté en capacidad de atender a la diversidad.

A partir de los años setenta se producen dos grandes cambios en la educación especial: la integración escolar (1970) y el movimiento de la escuela inclusiva (1985). En este modelo de formación para la integración escolar se mantiene la separación del profesorado general y especial, en donde el enfoque en la formación del docente, era proporcionar nuevas habilidades, destrezas y competencias específicas para la elaboración de los programas de integración escolar. (Grau Rubio, 2001).

La formación del profesorado en la escuela inclusiva nace con el movimiento REI (Regular Education Initiative), en EE.UU, en donde se pretendía unir a la educación general con la

especial, es decir, que la formación del profesorado tiene que ser más especializada con la finalidad de atender a la diversidad de los estudiantes.

Es así como en 1900 se inicia la creación de las escuelas especiales y con ello un docente en educación especial que esté en la capacidad de atender a las necesidades de integración educativa, normalización de servicios, atención personalizada y sectorización, tal como lo señala el Plan para la Educación Especial y posteriormente la Declaración de Salamanca, en donde plantea la inclusión educativa de todos los estudiantes, con independencia de sus diferencias individuales.

Por ello, es importante que el currículum universitario de formación inicial del profesorado, esté articulado a una formación científica y una formación pedagógica, basado en la concepción de un profesor reflexivo, práctico y crítico, en donde desde la práctica pre profesional pueda ir reconociendo las diferencias individuales y socioculturales de los estudiantes que posteriormente estarán a su cargo.

De allí que el docente para la educación inclusiva deba contar con los conocimientos que le permitan flexibilizar los contenidos de aprendizaje y formar mediante propuestas pedagógicas, estrategias que reconozcan las capacidades cognitivas y expresivas de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), es decir, que un docente para la inclusión educativa debe concebir el currículum como un marco referencial que

permita su contextualización y esté en capacidad de trabajar en equipo y conformar grupos multidisciplinarios para lograr una atención integral.

## **DESARROLLO**

El modelo de formación inicial del profesorado debe enfocarse hacia el desarrollo del aprendizaje y competencia, con un énfasis reducido en el currículo, debido a que la educación inclusiva es un contexto para la totalidad de los estudiantes, no sólo para los grupos con discapacidades o necesidades educativas especiales.

De acuerdo al perfil del profesorado inclusivo (EASDNE, 2011) se ha considerado cuatro valores centrales:

- a) Valoración de la diversidad del alumnado, la diversidad vista como un recurso y una ventaja para la educación.
- b) Apoyo para cada estudiante, el profesorado tiene altas expectativas hacia los logros de todo el alumnado.
- c) Trabajo continuo, colaboración y trabajo en equipo son enfoques imprescindibles para todo el profesorado.
- d) Formación personal y profesional continua, enseñar es una actividad de aprendizaje y el profesorado debe aceptar la responsabilidad de su propio aprendizaje a lo largo de la vida.

La formación inicial necesita reflejar el cambio de concepción de los contenidos escolares, como base de las asignaturas hacia enfoques de enseñanza – aprendizaje transversal. El currículo de la formación inicial debe basarse en un modelo en el que las prácticas inclusivas estén presentes en los contenidos de todas las áreas y asignaturas.

### Formación Inicial del Profesorado de Educación Inclusiva en América Latina

En América Latina se presentan muchas limitaciones en la formación inicial y desarrollo profesional de los docentes, las condiciones de trabajo son inadecuadas y la poca preparación para la tarea de enseñar en la inclusión, son las falencias del sistema educativo, que propone la homogenización de los resultados, la masificación de los individuos, es decir, exigirles a todos los estudiantes lo mismo, sin tener en cuenta las posibilidades, limitaciones e intereses de cada quien o su recorrido formativo. Preocupándose únicamente por el calificación obtenida en el rendimiento académico y no las habilidades y competencias desarrolladas en el proceso de aprendizaje.

En la formación inicial de profesores, la mayor importancia la tiene siempre lo disciplinar y generalmente, el lugar y preparación pedagógica es tardía, basado en la organización lógica de las disciplinas, dejando de lado los elementos instrumentales de la cultura.

En la actualidad los docentes requieren de un análisis para definir el papel de profesor, mejorando las propuestas curriculares, para diseñar un sistema de inserción de docencia para la inclusión educativa. (Vaillant, 2007).

De allí que el docente para la educación inclusiva necesite contar con los conocimientos que le permitan flexibilizar los contenidos de aprendizaje y formar con la ayuda de propuestas pedagógicas que reconozcan las capacidades cognitivas y expresivas de los estudiantes. (Calvo, 2007), por lo que dentro de la formación pedagógica se debe promover el aprendizaje académico, práctico, social y emocional de todos los estudiantes. El informe de Mckinsey plantea que las claves del éxito están vinculadas con tres factores básicos: el reclutamiento, la formación y el apoyo al trabajo de los docentes en el aula, este informe demuestra que la calidad del profesorado es un factor que influye de forma decisiva en los logros educativos de los estudiantes.

Las diferencias entre los países latinoamericanos estarían dadas, entre otros factores, por la relación existente entre los docentes y el logro académico de los estudiantes. Tanto la formación inicial como la formación permanente de los docentes tienen una clara repercusión en el desempeño de sus estudiantes. Si el docente ha tenido una formación adecuada, tiene más probabilidades de tener un buen rendimiento para el manejo y apropiación del currículo, así como para la planificación e implementación de procesos de enseñanza aprendizajes pertinentes y relevantes. (Roman, 2006).

En muchas universidades latinoamericanas, las propuestas de formación docente están alejadas de los problemas reales que un profesor debe resolver en su trabajo. Además las modalidades pedagógicas utilizadas en la preparación de los docentes tampoco suelen aplicar los principios que se supone que el profesor deba utilizar en su tarea. Otro problema grande que enfrentan las universidades se vincula al eje teórico – práctico. Las prácticas son una excelente ocasión para aprender a enseñar, pero para que ese aprendizaje sea constructivo, personal, y no una mera repetición de lo observado, es necesario que los estudiantes sean capaces de analizar críticamente los modelos de enseñanza que observan y que guiarán las diversas etapas de su vida profesional.

América Latina experimenta diferentes procesos de profesionalización, mientras es posible suponer que el mejoramiento de la situación de los docentes es factible si hay decisión política; la situación en algunos países es más compleja pues requieren mayor atención para elevar el prestigio social de los docentes mediante oportunidades de formación.

Todo indica que para transformar la escuela y el sistema escolar es indispensable cambiar de estrategia, es decir modificar el modo tradicional de pensar y de hacer las reformas e innovaciones que involucran a los docentes. Por más que se actualicen las propuestas curriculares o se implementen programas de mejoramiento de equidad y calidad en el marco de la educación inclusiva, si no se reconoce en los docentes el factor central de cambio, éste no tendrá lugar, por lo que es necesario reformas significativas en las prácticas inclusivas que mejoren el trabajo docente.

La inclusión educativa hace pensar en respuestas para atender la diversidad de necesidades de niños y jóvenes. También implica reducir la exclusión y plantear cambios en el modelo, el contenido y la estrategia educativa. (Vaillant, D., 2013).

Es necesario que las metodologías de enseñanza y aprendizaje flexibles se distancien de una formación inicial de docentes teórica y prolongada y primen el perfeccionamiento continuo de los docentes en servicio. Los docentes y el personal no docente necesitan formarse para ayudar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje y desarrollo. Por consiguiente, se debe crear condiciones para la participación de todas las personas y proporcionarles competencias nuevas en el proceso de implantar la inclusión como principio rector mejorando el desempeño docente.

#### Formación Inicial del Profesorado de Educación Inclusiva en el Ecuador

En el Ecuador desde hace algunos años, la inclusión educativa es considerada como un proceso que reconoce las diferencias individuales, se refiere a lo “diferente” como un pluralismo dentro de la sociedad, que enfrenta en sus diferentes contextos. (MINEDUC, 2008).

Este concepto parte desde la formación inicial de docentes para la inclusión educativa, en el que se involucren actores sociales, tales como, escuela, docentes, padres de familia, organismos gubernamentales y no gubernamentales que reconozcan a la escuela como un rol social y comunitario que permita la construcción del otro, respetando las diferencias.

A lo largo de la historia del Ecuador, la educación ha ido cambiando, iniciando en 1940 con la preocupación de la Educación Especial, iniciativa generada por padres de familia y organizaciones particulares que crearon centros para dar atención educativa a sus hijos e hijas que presentaban discapacidad, especialmente personas ciegas y sordas, más adelante se crearon centros para personas con discapacidad intelectual.

En 1977 la Ley de Educación y Cultura en su artículo 5 literal c, establece la base legal para que se desarrolle la Educación Especial, en donde se formula el primer Plan Nacional de Educación Especial, en donde las escuelas especiales planteaban un modelo de atención educativa con un enfoque rehabilitador, entendido como un proceso continuo y coordinado para mejorar los aspectos funcionales, psíquicos y educacionales, con el fin de integrar a la persona con discapacidad a la comunidad como un miembro productivo.

En la década de los 90 se da inicio al reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derecho, en donde se inicia con la aplicación del modelo de integración educativa, en la que los estudiantes se incorporaban a las escuelas comunes y se debían adaptar a la oferta educativa (currículo, valores, normas, entre otros) independientemente de su origen social y cultural, sus capacidades, su lengua o situaciones de vida.

Sin duda la integración de estudiantes produjo cambios significativos en las escuelas, pero no en el sistema educativo, ya que en su conjunto sigue funcionando de una manera homogénea.

En el 2006 mediante consulta popular se aprueba el Plan Decenal de Educación, en donde se plantean ocho políticas con un enfoque inclusivo que garantiza el derecho a la educación de todas las personas independientemente de sus condiciones personales, culturales, étnicas, sociales y de discapacidad.

El gobierno establece medidas que garanticen la atención de personas con discapacidad, estableciendo como una prioridad dentro de sus políticas de Estado la educación inclusiva, en concordancia con la Constitución Política del Ecuador, que establece en los artículos 46, 47 y 48, la integración social, prevención de las discapacidades, determinación de las normas de accesibilidad en personas con discapacidad en los establecimientos educativos e implementación del sistemas de becas, aseguramiento de la inclusión educativa, mediante planes y programas estatales y privados que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica.

Desde el año 2010 el Ministerio de Educación desarrolla un proceso de reestructuración, desde una perspectiva organizativa y curricular en todos los niveles y modalidades que permitan fortalecer una educación inclusiva para todos los grupos de atención prioritaria. En el 2011 se aprueba la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en la cual se hace efectivo el derecho a la educación que tienen las personas con discapacidad, garantizando la inclusión de éstas a los establecimientos educativos, dentro del marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad, basado en la relación de todos los actores sociales y la comunidad educativa. (Vicepresidencia del Ecuador, 2011). Pese a todas las políticas implementadas en el país, en la práctica aún se mantiene el enfoque de integración educativa, esto se debe a la escasa capacitación que han recibido los docentes en relación a este tema. El Ministerio de Educación en los años

2009 y 2011, mediante el programa de formación continua SiProfe, realizó un proceso de sensibilización a maestros en el tema de inclusión educativa y la relación en su práctica docente, este proceso no contó con el acompañamiento y actualización permanente, por lo que en las aulas se mantienen procesos de integración escolar, aplicando estrategias metodológicas que homogenizan el grupo sin respetar las diferencias existentes entre los estudiantes y en el mejor de los casos realizan adaptaciones curriculares.

Desde este enfoque de inclusión, el Ministerio de Educación implementó las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), a nivel nacional, con el objetivo de fortalecer la educación especial e inclusiva con estudiantes que presentan NEE. Estas unidades técnico – operativas, proporcionan apoyo metodológico y conceptual mediante un equipo interdisciplinario, con la finalidad de disminuir y eliminar barreras de aprendizaje. Adicionalmente a estos servicios en las instituciones educativas y en la sociedad en

general se realizaron ajustes en la infraestructura, colocando rampas, señalización específica, pasamanos, entre otros, que permitan la movilidad de las personas con NEE. Todos estos cambios han generado una transformación en la sociedad pero aún existen falencias en la comprensión del concepto de inclusión desde un enfoque social y no solo educativo, en las escuelas no existen estrategias para el trabajo en el aula que permita guiar a los docentes en temas de inclusión.

Por otra parte, es cierto que los docentes ecuatorianos han permanecido un largo periodo de tiempo sin la posibilidad de acceder a un ascenso, ya que resultaba muy complicado cumplir con el requisito que se detalla en la Ley Orgánica de Educación Intercultural relacionado con la aprobación de cursos de formación.

Ante estas necesidades, las universidades ecuatorianas deben estar abiertas para formar docentes capacitados y sensibilizados ante la diversidad, preparar docentes para desarrollar el proceso de interaprendizaje en diferentes contextos y realidades, partiendo de conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias de atención a la diversidad en el aula, adaptación del currículum y evaluación diferenciada, por señalar algunos aspectos. Como ponen de manifiesto las investigaciones más actuales (Mckinsey, 2008), la calidad de un sistema educativo no puede ser superior a la calidad de sus docentes. Los estudios coinciden en el planteamiento de que la mejora de la calidad de los procesos de aprendizaje pasan necesariamente por la transformación del pensamiento, la formación y la práctica docente (PISA, 2004), para lo cual la Educación Superior necesita generar condiciones de calidad del personal docente, de los programas y de los estudiantes, de las infraestructuras y del ambiente universitario.

En el contexto ecuatoriano, la Universidad Nacional de Educación UNAE es un eje central para la transformación de la calidad del sistema educativo, procurando la formación de docentes, profesionales de la educación de la máxima excelencia en todas sus dimensiones cognitivas, afectivas, personales, sociales y profesionales. (Comisión Gestora, 2015)

En el modelo pedagógico de la UNAE, el docente debe desarrollar competencias básicas, tales como:

a) Capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento. La mente científica y artística, entendiendo al conocimiento como esta triple forma de saber: saber pensar, saber decir, saber hacer, de tal manera que en la formación del profesorado utilice el conocimiento para comprender, diseñar, planificar y actuar la realidad.

b) Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria. Esta competencia distingue tres dimensiones básicas: fomentar el

respeto, la comprensión y la empatía; estimular la cooperación activa y promover el compromiso ético y político de cada uno de los ciudadanos para construir democracia.

c) Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal. En esta competencia la escuela ayudará a que cada individuo transite desde su personalidad heredada, a través de su personalidad aprendida hacia su personalidad elegida.

## **CONCLUSIÓN**

Por lo anteriormente señalado, concluimos que, las finalidades de la formación docente se expresan en términos de competencias como sistemas de comprensión y actuación profesional. La tarea del docente no consistirá solo ni principalmente en transmitir contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones en las cuales los estudiantes puedan construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Calvo, G. (2007). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Teacher training for inclusive education*.

Comisión Gestora. (2015). *Modelo Pedagógico de la UNAE*. s/c: s/e.

EASDNE. (2011). *Formación del Profesorado para la Educación Inclusiva*. s/c: s/e.

Grau Rubio, C. (2001). *La Formación de profesores de de Educación Especial*. Valencia.

Mckinsey. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. s/c: s/e.

MINEDUC. (2008). *Inclusión Educativa en el Ecuador*. Quito - Ecuador.

PISA. (2004). *Presentación de os resultados de España y la OCDE del Informe PISA Resolución de problema*. España: Ministerio de Educación.

Roman. (2006). El desafío de aprender a leer, comprender y razonar en escuelas vulnerables. *Revista Pensamiento Educativo*, 39,69-86.

Vaillant, D. (2007). Mejorando la Formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Pensamiento Educativo*.

Vaillant, D. (2013). La inclusión de niños y jóvenes vulnerabilizados: un reto para el profesorado. *Aula 220*, 35-46.

Vicepresidencia del Ecuador. (2011). Módulo I. En M. d. Educación, *Educación*

# LAS PASANTÍAS PREPROFESIONALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR

***Autores:*** MBA. Yolanda Laine Álvarez<sup>1</sup>, Mgs . Marcia Jarrín Salcán <sup>2</sup>, MBA . Ing. Dina Davis Castro<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica de Machala

***Correos Electrónicos:*** [ylaines@utmachala.edu.ec](mailto:ylaines@utmachala.edu.ec), [jarrinmarcia@gmail.com](mailto:jarrinmarcia@gmail.com);  
[dinadavis.contador@gmail.com](mailto:dinadavis.contador@gmail.com)

# **LAS PASANTÍAS PREPROFESIONALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR**

## **RESUMEN**

La educación superior de grado o de tercer nivel del Ecuador se ha ajustado a los estándares internacionales, la interacción de los estudiantes con la comunidad ha formado educandos críticos, creativos, comprometidos a los cambios ante la necesidad de una sociedad, siendo parte de la transformación social. En las mallas curriculares de las diferentes carreras uno de los requisitos para la graduación del estudiante son las prácticas y pasantías preprofesionales que contribuye a la formación del estudiante, permitiendo obtener experiencia al futuro profesional en el campo laboral, desarrollando criterios profesionales y tomando decisiones, además se tienen normativas que regulan las prácticas preprofesionales o pasantías en la aplicación de la ley. La investigación pretende la medición del grado de contribución de las prácticas o pasantías, a la empleabilidad de acuerdo a las competencias, lo proyectado por el Estado, frente al número de estudiantes que han realizado las pasantías en el sector público a través del programa Mi Primer empleo.

## **INTRODUCCIÓN**

Desde hace mucho tiempo dentro del contexto de la educación superior y específicamente las universidades las políticas educativas han tratado de darle un nuevo sentido a las prácticas y a los académicos. Estas políticas ha sido una mejor educación superior, sea organizada, administrada controlada, planificada, entendida de tal manera que responda a las demandas económicas y políticas de un estado moderno. (Arciga, 2007)

La Educación Superior es un eje transversal que ha ayudado a los países a salir de la pobreza, es así que la Organización de las Naciones Unidas, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, La Organización Internacional del Trabajo promueve la educación de calidad y fomenta las prácticas o pasantías a estudiantes o egresados ., en la legislación ecuatoriana el artículo 87 de la Ley Orgánica de Educación superior establece como requisito para la obtención del título los y las estudiantes deberán acreditar servicios a la comunidad mediante prácticas o pasantías Preprofesionales, debidamente monitoreadas, en los campos de su especialidad, de conformidad con los lineamientos generales definidos por el Consejo de Educación Superior. Dichas actividades se realizarán en coordinación con organizaciones comunitarias, empresas e instituciones públicas y privadas relacionadas con la respectiva especialidad, los jóvenes realizan sus prácticas preprofesionales con la finalidad de que puedan aplicar lo aprendido en las aulas universitarias y la oportunidad de laborar en la empresa que realizo sus prácticas.

Las Pasantías representa una modalidad de aprendizaje que inserta activamente al estudiante en la realidad institucional del sector público o privado convirtiéndolo en un alumno-trabajador

que, paralelamente a su capacitación , desarrolla el sentido de la observación, del pensamiento crítico, un conocimiento del entramado de las organizaciones, los procesos y problemas subterráneos, involucrándose en la búsqueda de alternativas.

## **DESARROLLO**

Las prácticas preprofesionales requieren de un tutor de la empresa quien indica el trabajo idóneo que se asigna además de un tutor de la universidad a la que pertenece quien monitorea el trabajo que realiza (Blanco, López, López, & Paz, 2012).

Organizaciones como la UNESCO tiene como misión contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información. La Organización se centra particularmente en dos grandes prioridades:

- La igualdad entre hombres y mujeres; y en una serie de objetivos globales:
- lograr la educación de calidad para todos y el aprendizaje a lo largo de toda la vida;

De ésta Organización se desprende la Organización Naciones Unidas en la que se dedica al Desarrollo de la Educación de los países y uno de ellos son los Programas de Pasantías.

Organización Internacional del Trabajo (OIT).-Es un organismo especializado de las Naciones Unidas es la única Agencia Tripartita conformado por Gobiernos, Empleados y Trabajadores que se ocupa de los asuntos relativos al trabajo y las relaciones laborales. Fue fundada el 11 de abril de 1919, en virtud del Tratado de Versalles. Su Constitución, sancionada en 1919, se complementa con la Declaración de Filadelfia de 1944.

La Constitución de la República del Ecuador reconoce a la educación como un derecho y determina en los artículos 26 27 28 y 29 que: La educación es un derecho de las personas un deber ineludible e inexcusable del estado, siendo importante en la inversión estatal y primordial en la política pública , donde garantiza la igualdad y un requisito indispensable para el buen vivir, garantizando la libertad de enseñanza la libertad de cátedra en la educación superior . (Asamblea Constituyente, 2008)

En los artículos 355 356 y 357 encontramos los principios que regulan las actividades de las universidades y escuelas politécnicas. La educación la integran el estado, los estudiantes, docentes, padres de familia; la comunidad lo cual es un derecho que garantiza el buen vivir. Los estudiantes deben procurar la excelencia, y los docentes cumplir con el proceso educativo. Los principios del sistema de educación Superior en la Ley Orgánica de Educación Superior del artículo 12 se rige por los principios de autonomía, responsabilidad cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integridad y autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento en el marco del dialogo de saberes pensamiento universal y producción tecnológica global. (Asamblea Nacional, 2016)

La mayoría de los profesionales hemos pasado por las prácticas preprofesionales siendo un requisito para poder graduarse, convirtiéndose en ocasiones difícil y temeroso ya que muchas veces los estudiantes se sienten desorientados dentro de las empresas sobre las actividades a realizar pero que deben cumplir para graduarse (Ceroni Galloso, 2007).

El Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior fue creado para aplicar a las instituciones de educación superior pública y particulares, Universidades y Escuelas Politécnicas Institutos y Conservatorios Superiores el mismo que regula las Prácticas pre profesionales. El Artículo 89 y 90 señalan: Estas prácticas deberán ser de investigación-acción y se realizarán en el entorno institucional, empresarial o comunitario, público o privado. Cada carrera asignará, al menos, 400 horas para prácticas preprofesionales, que podrán ser distribuidas a lo largo de la carrera, dependiendo del nivel formativo, tipo de carrera y normativa existente.. ( Pleno del Consejo de Educación Superior, 2013)

Reforma a la ley de pasantías en el sector empresarial

La ley de Pasantías en el Sector empresarial tiene como objeto la creación de funcionamiento y mantenimiento de puestos en el sector privado institución o Fundación ; defina además al pasante como al alumno que debe haber cursado el segundo año o años superiores de un Centro de Estudios de Nivel Superior y que concurra normalmente a los correspondientes años lectivos. En esta ley no existe relación laboral la relación es civil a pesar que debe ser afiliado a la seguridad social , debe realizar las prácticas 6 horas diarias y no más de seis meses acordándose una remuneración de un tercio del salario básico unificado vigente . (Asamblea Nacional, 2016)

La Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), propone un modelo de gestión del conocimiento común y abierto al espacio público, vinculado a la investigación localizada en las necesidades del país y con miras a la innovación social. Estos logros son visibles: mejora en el acceso a la educación (cobertura), mejora la calidad de la educación superior, mayores capacidades de investigación científica, etc. La Revolución del Conocimiento implica una revisión profunda de la calidad de la educación en todos sus niveles y de los factores que la componen, como el equipamiento, que, si bien no genera conocimiento per se, es condición para el acceso a los contenidos educativos. (Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013)

En general, en los estudios universitarios que buscan analizar los posibles factores asociados a los resultados del rendimiento académico, no es usual encontrar abordajes desde el nivel socioeconómico en estudiantes universitarios, a pesar de que este componente es gran valor para ofrecer insumos en la generación de políticas universitarias orientadas a la inclusión estudiantil. (Garbanzo Vargas, 2013)

La evaluación de las pasantías

La evaluación de los estudiantes durante la pasantía la efectúa el tutor académico (en su defecto, la realiza el coordinador cuando es él quien ha supervisado la pasantía) y el tutor empresarial; cada uno de ellos remite al coordinador una planilla contentiva de sus apreciaciones y de una calificación tanto cualitativa como cuantitativa. Al culminar la pasantía, el estudiante es evaluado mediante el informe final presentado y, en algunas Escuelas, también debe hacer la defensa oral del informe, en este evento participa un jurado compuesto por el coordinador de pasantías, el tutor académico y otro docente institucional, según la reglamentación respectiva.

Características de las pasantías como estrategia de enseñanza-aprendizaje

- Las pasantías responden al principio de individualización de la enseñanza-aprendizaje en el sentido de que no habrá dos pasantías iguales para dos estudiantes distintos, las personas, las empresas, los recursos, los proyectos, los planes difieren en tiempo y espacio.
- Las pasantías son una actividad concertada entre el organismo empresarial receptor del pasante y la universidad; no se imponen reglas sino que se negocian acuerdos para eventos concretos. (Adamini, 2014)

### **Mi Primer Empleo relacionadas con las pasantías**

Las pasantías en el Ecuador tienen normativas que las regula, entonces hay que considerar el marco legal que es esencial. El Art. 39 de la Constitución de la República del Ecuador 2008, determina que: “El Estado fomentará la incorporación al trabajo en condiciones justas y dignas, con énfasis en la capacitación, la garantía de acceso al PRIMER EMPLEO, y la promoción de sus habilidades de emprendimiento”. (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008),

Otras de los fundamentos es la Ley Orgánica del Servicio Público en el Art. 59 decreta que “las Instituciones del Sector Público tienen que celebrar convenios o contratos con las distintas universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador respetando la equidad y paridad de género, discapacidad y la interculturalidad...”. (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2010)

El Art.149. (Párrafo quinto): “... del Reglamento General a la Ley Orgánica del Servicio Público decreta, adicionalmente las instituciones del Estado para contar con pasantes universitarios podrán utilizar los proyectos específicos de pasantías que mantenga el Ministerio de Relaciones Laborales...”. (LEXIS, 2011)

Para que se promuevan las pasantías el Estado Ecuatoriano reconocerá a los estudiantes una remuneración siempre y cuando tengan la edad mínima entre 18 a 29 años de edad. El art. 1 La Ley de la Juventud, estipula que “...joven es toda persona comprendida entre 18 y 29 años de edad” y en el Art. 15 específicamente el literal b) menciona “fomentar el desarrollo de pasantías remuneradas, vinculadas a la formación profesional...”. (Congreso Nacional del Ecuador, 2001)

Hay que recordar que en la ley de pasantías empresarial se estipula que el pago deberá hacerse la tercera parte de la remuneración básica, este un incentivo para el estudiante o egresado. En el Registro Oficial N° 841 de 29 de noviembre de 2012, se establece la norma técnica y procedimental para la vinculación de las y los estudiantes y establecerá el reconocimiento económico que percibirán dentro de las pasantías y prácticas pre profesionales de las Instituciones del Sector Público. (Ministerio de Relaciones Laborales, 2012)

Por qué pasantías para jóvenes?:El programa de Mi primer empleo a cargo del Ministerio del Trabajo consiste en facilitarles a los jóvenes estudiantes y egresados de Educación Superior que realicen las pasantías pagadas en instituciones del sector público, que adquieran experiencia pre profesional de acuerdo a la carrera que estudian.

El (Ministerio de Trabajo, 2014) en su página, escribe ¿QUÍENES PUEDEN ACCEDER?

Alcance

1. Incorporar a una pasantía académica a las y los jóvenes estudiantes de las Instituciones del Sistema de Educación Superior, en Instituciones del Sector Público, (Pasantía Académica).
2. Incorporar a una pasantía a las y los jóvenes estudiantes del último año / semestre o egresados de las Instituciones del Sistema de Educación Superior, con Excelencia Académica, en los Despachos de las Autoridades de los Ministerios, Secretarías Técnicas de Estado y Gobernaciones, (Pasantía de Excelencia Académica).
3. Capacitar a las y los pasantes en temáticas que les permitan un óptimo desempeño en el Sector Público.

¿Qué pasos debes seguir para ser aspirante a una pasantía?

Pasantía Académica:

Llenar el formulario de inscripción que contendrá los datos personales del estudiante o egresado.

Cumplir con el perfil solicitado por las Instituciones del Sector Público, el programa te contactará al estudiante o egresado para que asistas a una entrevista y rinda las pruebas respectivas.

Si el estudiante o egresado es seleccionado iniciará las pasantías dentro de una Institución del Sector Público.

Pasantía de Excelencia Académica: Constar en la lista de Excelencia Académica, certificada por la Institución del Sistema de Educación Superior a la que perteneces.

Analizado el perfil del joven aspirante, el programa te contactará para que asistas a una entrevista y rindas las pruebas respectivas.

Una vez seleccionado el joven pasante iniciarás las pasantías dentro de una Institución del Sector Público en los despachos de las Autoridades de los Ministerios, Secretarías de Estado o Gobernaciones.

¿Qué se gana con las pasantías?: Con el Programa Mi Primer Empleo, Sistema de Pasantías Pagadas obtiene el pasante lo siguiente:

El ingreso al Sector Público, conocerlo de cerca y ser parte del cambio.

Experiencia pre – profesional en el campo de acción de acuerdo a la profesión del pasante.

Reconocimiento económico a la labor dentro del sector público.

Certificado por haber realizado sus pasantías y haber participado en los talleres de capacitación.

Afiliación al Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social.

Cuadro N<sup>o</sup>. 1: Gastos presupuestado del Proyecto “Mi primer empleo”

Años 2014 al 2017

Componentes de las Pasantías	2.014	2.015	2.016	2.017
C1.:Incluir a las y los jóvenes estudiantes que se encuentren cursando sus estudios en Institutos Técnicos, Tecnológicos y en Universidades en pasantías en entidades públicas.	2.134.012	2.116.812	2.134.012	2.116.812
C2: Formar en habilidades blandas a las y los jóvenes estudiantes de Institutos Técnicos y Tecnológicos colocados en pasantías en el sector público para fortalecer su desempeño en el ámbito profesional.	39.125	39.125	39.125	39.125
C3: Realizar seguimiento y apoyo psicológico a las y los jóvenes estudiantes colocados en pasantías en el sector público para fortalecer sus habilidades durante su pasantía.	1.625	1.625	1.625	1.625
Total por año	2.174.762	2.157.562	2.174.762	2.157.562
Total Costos de la inversión del 2014 al 2017	8.664.648			

Fuente: Ministerio de Relaciones Laborales

El proyecto presentado por el Ministerio de Trabajo asciende a la inversión de 8664.648 considerando cursos de capacitación y materiales de difusión, que corresponde a los siguientes números de estudiantes para los años del 2014 al 2017.

Cuadro N<sup>o</sup>. 2: Números de estudiantes y egresados Projectados en el Proyecto “Mi primer empleo” de los años 2014 al 2017

Tipos de Pasantías	2014	2015	2016	2017	Total
Nº. pasantes de Excelencia Académica	40	40	40	40	160
Nº. pasantes Académicas	1.500	1.500	1.500	1.500	6.000
Total	1.540	1.540	1.540	1.540	6.160

Fuente: Ministerio de Relaciones Laborales

Sin embargo con el informe ejecutado en el plan estratégico institucional 2015-2018 menciona que en el año 2014 existen el número de jóvenes colocados por pasantías:

Cuadro Nº. 3 Números de estudiantes y egresados de Educación Superior “Mi primer empleo”

Tipos de Pasantías	2014
Nº. pasantes de Excelencia Académica	646
Nº. pasantes Académicas	13.658
Total	14.304

Fuente: Ministerio de Relaciones Laborales 2014

El monto de prioridad del proyecto es \$8.664.648 para el período 2014-2017. En el periodo de enero a diciembre 2014 se alcanzó una ejecución del 99.90%.

#### METODOLOGÍA

La investigación es documental por que fundamenta a través de las leyes y reglamentos que regulan las prácticas y pasantías preprofesionales a nivel internacional y nacional, el nivel de investigación es descriptiva para la comparación de datos de lo proyectado y cifras reales de las pasantías, el enfoque es cuantitativo por el uso de datos estadísticos de Mi primer empleo.

#### CONCLUSIONES

De acuerdo a la normativa las pasantías son pagadas, la tercera parte de la remuneración y están dirigidas a jóvenes estudiantes y egresados que estén en los últimos semestres de las Universidades y Escuelas Politécnicas y son afiliados al IESS. El tiempo de duración de las pasantías es hasta máximo 400 horas dependiendo de la carrera realizando de lunes a viernes con un máximo 4 a 6 horas diarias.

Las pasantías pagadas son un estímulo para el estudiante que adquiere experiencia y que lo forman pre profesionalmente adquiriendo criterio, creatividad y soluciones al momento de presentarse problemas en el área. Existen dos tipos de pasantías que determinan el proyecto de mi Primer empleo, las pasantías de Excelencia Académica y las Académicas, en estas dos clases de pasantías se les capacita a todos los pasantes, para que puedan realizar las actividades encomendadas de acuerdo al perfil profesional.

Las instituciones del Estado han contribuido para la aplicación de las pasantías en el sector público, el Ministerio de Trabajo es la entidad encargada de receptor las inscripciones al

Programa de Mi primer Empleo vía sistema y distribuirlos de acuerdo a la demanda de las instituciones del sector público.

Las cifras que se tenían proyectadas en las pasantías de excelencia académica son 16 veces y las pasantías académicas son nueve veces más de lo programado, sin embargo se refleja una gran demanda laboral, se tiene talento humano de calidad que considerárselo en el entorno laboral, El Estado Ecuatoriano debería proponer nuevas políticas públicas que tenga como eje transversal la contratación de empleados en un 90% que sean Ecuatorianos en cada institución pública y privada. Hay que aplicar una frase dicha por el Gobierno del Presidente Rafael Correa. “Primero lo nuestro”

## **BIBLIOGRAFÍA**

Pleno del Consejo de Educación Superior. (21 de 11 de 2013). *Reglamento del Régimen Académico del Consejo de Educación Superior*. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.

(14 de Marzo de 2017). Obtenido de <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/pers/vacancy/intern.htm>

(14 de Marzo de 2017).

(2017).

Adamini, M. (2014). Formaciones precarias en el Estado: La pasantía universitaria como dispositivo pedagógico de control laboral. 22, 10. Recuperado el 13 de Marzo de 2016, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1514-68712014000100011](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712014000100011)

Arciga, B. (2007). La enseñanza superior como una práctica socio-cultural. *Revista de la Educación Superior*, 67-91.

Asamblea Nacional. (22 de 03 de 2016). Código de Trabajo. *Suplemento Ley organica para la Promoción del Trabajo Juvenil,exepción de laregulación de la Jornada de Trabajo ,Cesantía y Seguro de Desempleo(720)*. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.

Asamblea Constituyente. (20 de 1 de 2008). Constitución de la República del Ecuador. *Registro Oficial*. Montecristi, Ecuador: Registro Oficial.

Asamblea Nacional. (31 de 03 de 2011). Segundo Suplemento del Registro Oficial 417. *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.

Asamblea Nacional. (28 de 03 de 2016). Reforma a la Ley de Pasantias en el Sector Empresarial. *Ley Organica para la promoción del trabajo juvenil, reglacion excepcional de la jornada de trabajo,cesantía y seguro de desempleo.(720)*. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.

Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2008). *La Constitución de la República del Ecuador 2008*. Quito. Recuperado el 14 de Marzo de 2017, de [http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf)

Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2010). *Ley Orgánica del Servicio Público*. Quito, Ecuador. Recuperado el 14 de Marzo de 2017, de <http://www.asambleanacional.gob.ec/es/leyes-aprobadas?leyes-aprobadas=484&title=&fecha=&page=2>

Asamblea Nacional, R. (2016). LEY ORGÁNICA PARA LA PROMOCION DEL TRABAJO JUVENIL, REGULACION EXCEPCIONAL DE LA JORNADA DE TRABAJO, CESANTIA Y SEGURO DE DESEMPLEO. Quito, Ecuador: Nacional. Recuperado el 11 de Marzo de 2017, de

<http://www.eltelegrafo.com.ec/images/cms/DocumentosPDF/2016/LEYPROMOCIONEMPLEO.pdf>

Blanco, F., López, A., López, O., & Paz, C. (2012). Las Prácticas Preprofesionales como herramienta de inserción laboral para los Ingenieros Industriales. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 317-324.

Calderas , J. (2011). Desafíos de la gestión del conocimiento en la educación actual dentro de las pasantías universitarias. 7(19), 17. Recuperado el 14 de Marzo de 2016

Ceroni Galloso, C. (Abril-Junio de 2007). Las prácticas preprofesionales. *Revista de la Sociedad Química del Perú*, 73(2), 64-65.

Congreso Nacional del Ecuador. (2001). *Ley de la Juventud*. Quito, Pichincha, Ecuador. Recuperado el 14 de Marzo de 2016, de <http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/369/File/PDF/CentrodeReferencia/Temasdeanálisis2/ninezadoloscenciayjuventud/documentos/leyjuventudecuador.pdf>

Garbanzo Vargas, G. M. (2013). *Factores asociados al rendimiento académico tomando en* (Vol. 18). San Jose, San Jose, Costa Rica: Escuela de Administración Educativa. Recuperado el 11 de Marzo de 2017

*google*. (14 de marzo de 2017). Obtenido de <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/pers/vacancy/intern.htm>

LEXIS. (2011). *Reglamento Genenal a la Ley Orgànica del servivio Pùblico*. Quito, Pichincha, Ecuador. Recuperado el 14 de Marzo de 2017, de [http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic5\\_ecu\\_ane\\_mdt\\_4.4\\_reg\\_losep.pdf](http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic5_ecu_ane_mdt_4.4_reg_losep.pdf)

MINISTERIO , D. (2011). La Formacion Práctica de Estudiantes Universitarios. (E. R. Cobos, Ed.) *Revista de Educacion*(354), 847. Recuperado el 12 de Marzo de 2016

Ministerio de Relaciones Laborales. (2012). *Registro Oficial N°. 841 del 29 de Noviembre*. Quito, Pichincha, Ecuador. Recuperado el 14 de Marzo de 2017, de <http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/AM-2013-0161-Reforma-a-la-NT-Pasant%C3%ADAs.pdf>

Ministerio de Trabajo. (14 de Marzo de 2014). *Mi Primer Empleo – Sistema de Pasantías*. Recuperado el 14 de Marzo de 2017, de <http://www.trabajo.gob.ec/mi-primer-empleo-sistema-de-pasantias/>

*Organizacion de Naciones Unidas para la Educacion la Ciencia y la Cultura*. (03 de 2017).

*Organizacion Internacional del Trabajo*. (2017).

Secretaria Nacional de Planificaciòn y Desarrollo. (2013). *PLan Nacional del Buen Vivir* (Vol. 600). Machala: Editorial Senplades, 2013. Recuperado el 11 de Marzo de 2016

## **EXPERIENCIAS INCLUSIVAS POR UN BIENESTAR PARA TODOS**

**Autora:** *Laura Andrea Alarcón Barcia*

**Institución:** Universidad San Gregorio de Portoviejo

**Correo electrónico:** [laalarconb@sangregorio.edu.ec](mailto:laalarconb@sangregorio.edu.ec)

## **EXPERIENCIAS INCLUSIVAS POR UN BIENESTAR PARA TODOS**

### **RESUMEN**

El Departamento de Bienestar Estudiantil de la Universidad “San Gregorio de Portoviejo”, es un estamento que se crea en la institución a partir del 01 de julio del 2011, con el objetivo de promover la orientación vocacional y profesional, facilitar la obtención de créditos, estímulos, ayudas económicas y becas, además de ejecutar programas y proyectos para la prevención y atención a las demandas estudiantiles emergentes como víctimas de delito sexual, exclusión social, uso de drogas, bebidas alcohólicas, cigarrillos, derivados del tabaco y educación sexual. El presente trabajo narra la trayectoria del Departamento de Bienestar, distribuido en tres fases: el inicio del bienestar estudiantil, los avances del departamento de bienestar después de la evaluación para la re categorización de la institución y la evolución del departamento de bienestar estudiantil a bienestar universitario; además de describir las actividades que se han ejecutado alrededor de 6 años aproximadamente, y el impacto positivo y satisfactorio que se ha logrado, al brindar nuestros servicios: orientación - acompañamiento, trabajo social, médico, odontológico, psicológico, enfermería y secretaría; además de planificar y llevar a cabo acciones que demuestran la inclusión y la integración, contribuyendo al desarrollo integral de la comunidad universitaria.

### **INTRODUCCIÓN**

Una idea de Mulsow (2008), leída en una publicación de Nieto Joel (2015), nos afirma que cuando tenemos un desarrollo emocional armónico nos permite afrontar con mejores estrategias los impactos de la postmodernidad, donde la globalización ejerce demandas importantes que pueden o no afectar nuestro desenvolvimiento, así mismo expone lo siguiente:

“Las opciones esenciales a través de las cuales se define el desarrollo humano, desde una postura sustentable y sostenible: llevar una vida saludable, adquirir conocimientos, y tener acceso a los recursos necesarios, para mantener un nivel de vida que permita satisfacer las necesidades básicas, ayudará a favorecer un buen desarrollo en todo sentido. Sin embargo, si estas opciones esenciales no están a la mano, otras oportunidades serán inaccesibles” (Mulsow, 2008).

Dentro del aspecto educativo, Rave y Elena (2008) nos mencionan que “una educación para el desarrollo humano es de gran importancia, tiene que ser el eje de la realización de las necesidades humanas y de las esferas del desarrollo humano, por lo tanto se requieren de procesos de aprendizaje significativos, es decir, de ambientes educativos que propicien la armonía del saber, y del ser de los estudiantes”

Molerio, Otero y Nieves (2007), explican que “dentro del aprendizaje, la escuela está llamada a promover sistemas de desarrollo, estos sistemas podrían orientarse a estimular el aprender a vivir consigo mismo, aprender a afrontar la vida, el pensar, valorar, crear, en resume vivir. Estos sistemas incluyen el autocuidado, el promover la salud integral, mejorar la autoestima, desarrollar la voluntad, aprender a orientarse, elaborar proyectos de vida, etc”

Sobre la importancia del desarrollo humano en la educación superior la UNESCO afirma lo siguiente:

“Se trata, en primer lugar, de estar plenamente conscientes de la importancia de la Educación Superior en el desarrollo de nuestras naciones. Los rápidos y consecutivos cambios que viven nuestras sociedades implican, para la universidad, la apertura de un diálogo permanente con otros sectores de la sociedad y una conducta innovadora y flexible. En este sentido parece claro que la acción educativa de la Universidad debe encargarse no solo de la formación profesional, en cuanto al dominio de contenidos y habilidades profesionales, sino también debe establecer el encargo social que implica el cumplimiento de estos roles profesionales en su compromiso con el desarrollo social como misión Superior de la Educación Contemporánea” (UNESCO, 2000).

En la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), en el Art. 86.- Unidad de bienestar estudiantil.- Las instituciones de educación superior mantendrán una unidad administrativa de Bienestar Estudiantil destinada a promover la orientación vocacional y profesional, facilitar la obtención de créditos, estímulos, ayudas económicas y becas, y ofrecer los servicios asistenciales que se determinen en las normativas de cada institución. Esta unidad, además, se encargará de promover un ambiente de respeto a los derechos y a la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, en un ambiente libre de violencia, y brindará asistencia a quienes demanden por violaciones de estos derechos.

La Unidad de Bienestar Estudiantil de cada institución formulará e implementará políticas, programas y proyectos para la prevención y atención emergente a las víctimas de delitos sexuales, además de presentar, por intermedio de los representantes legales, la denuncia de dichos hechos a las instancias administrativas y judiciales según la Ley. Se implementarán programas y proyectos de información y prevención integral del uso de drogas, bebidas alcohólicas cigarrillos y derivados del tabaco, y coordinará con los organismos competentes para el tratamiento y rehabilitación de las adicciones en el marco del plan nacional sobre drogas.

## DESARROLLO

La Universidad San Gregorio de Portoviejo, es una institución de educación superior, creada mediante la Ley 2000-33, dictada por el Congreso Nacional y promulgada en el Registro Oficial No. 229 del 21 de diciembre de 2000. Sus actividades académicas se regularán de conformidad con lo dispuesto en la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior y su Reglamento, en el Estatuto, Reglamentos emitidos por la Universidad y en las Resoluciones de los Organismos que rigen el Sistema de Educación Superior en el Ecuador.

Otorga certificados, títulos profesionales y grados académicos de tercer nivel y cuarto nivel o de postgrado, conforme a las leyes, convenios y tratados vigentes. La Universidad San Gregorio de Portoviejo, es una institución que cuenta con los organismos pertinentes para el desarrollo de la investigación científica y para potenciar el avance del conocimiento y las actividades de vinculación con la sociedad, tiene como propósito la interacción entre la Universidad y la comunidad, en procura de lograr el desarrollo de la cultura, la educación, la ciencia y la tecnología, como agentes permanentes del bienestar y la transformación regional y nacional.

La Universidad San Gregorio de Portoviejo, es una comunidad académica particular, con personería jurídica propia, autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los objetivos del régimen del desarrollo y los principios establecidos en la Constitución de la República. La Universidad San Gregorio de Portoviejo, es una institución de educación superior sin fines de lucro, dedicada a la enseñanza superior y a la investigación científica, conforme lo prevé la Constitución de la República y su Ley de Creación.

**Misión:** La Universidad San Gregorio de Portoviejo, es una institución de Educación Superior innovadora, que contribuye al desarrollo de la sociedad, a través de la generación de conocimientos y la formación de profesionales competentes; comprometidos con la investigación, la ciencia, la tecnología, la cultura y los valores. **Visión:** La Universidad San Gregorio de Portoviejo es una institución de en la excelencia académica, en la investigación y la innovación; promotora del desarrollo de la cultura, la identidad y el pensamiento; sustentada en el humanismo, la solidez institucional, los valores y la vinculación con la colectividad.

### **Inicios del Bienestar Estudiantil**

Institución convencida de que el desarrollo profesional tiene que ir de la mano con el desarrollo humano, decide por medio de su máxima autoridad el Honorable Consejo Universitario y el Abogado Marcelo Farfán Intriago, Rector de la Institución, crear el Departamento de Bienestar Estudiantil, el 01 de Julio del año 2011, el mismo que comenzó a funcionar con el Jefe del departamento, un trabajador social y la secretaria; se puso en marcha el potencial para dar inicio a las políticas y la reglamentación que se necesitaba para ejecutar actividades a favor de los estudiantes. Bienestar Estudiantil durante el año 2011 fundamentó las bases para las

actividades futuras, con la convicción de que la actividad educativa de toda institución superior conlleva el crear las condiciones que favorezcan un desarrollo integral que trascienda el ámbito académico y que facilite la formación de valores y principios en todos los y las estudiantes. Jaime Jaramillo V, en el manual de la historia de Colombia, pp. 328-337, donde define “el bienestar estudiantil como “los servicios personales al estudiante cuyo objetivo era coadyuvar para que la labor formativa, lectiva y extra lectiva, pueda realizarse en las mejores condiciones posibles”.

Su visión creada durante este año fue la de: “Promover la formación integral de los y las estudiantes vinculando sus intereses, necesidades y aspiraciones personales, orientadas a fomentar el desarrollo humano y la calidad de vida”. Misión: Afianzar el Bienestar Estudiantil mediante acciones preventivas y asistenciales destinadas a garantizar el desarrollo holístico de los y las estudiantes logrando su permanencia en la institución. Nuestro objetivo: Optimizar los servicios institucionales a fin de ofrecer una asistencia de calidad y calidez, acorde con las necesidades de los y las estudiantes de la Universidad San Gregorio de Portoviejo.

Se inicia con los servicios de: **Orientación psicopedagógica, vocacional y social.-** Estableciendo un equipo de Acompañamiento que trabaje en conjunto con el departamento para dar asistencia personalizada a los y las estudiantes durante su permanencia en la universidad, además de orientar y remitir a los estudiantes de acuerdo a las necesidades evidenciadas en las entrevistas individuales y sociales.

Es importante que se brinde a los estudiantes servicios para su desarrollo integral, además de las tutorías que permiten en conjunto llegar al estudiante de manera individual, orientándolo y apoyándolo, situación que es de beneficio para él y por consiguiente para la institución que disminuye los índices de deserción, acrecentando las tasas de graduación establecidas en los planes y programas. (Alvarez & Suarez, 2016)

Los docentes del acompañamiento estudiantil, son orientadores que asisten individual y colectivamente a los estudiantes, conjuntamente con el apoyo personalizado, proporcionan información referente a las oportunidades y servicios que la universidad ofrece a los estudiantes para que las aprovechen de manera efectiva en sus estudios y sus necesidades personales, favoreciendo su permanencia en la institución. (Rodriguez, Prada, & Delgado, 2015)

**Becas.-** Informar acerca del proceso para la obtención de becas y descuentos a los y las estudiantes que lo requieran, además de elaborar entrevistas socioeconómicas a los y las estudiantes para la obtención de las mismas.

**Salud.-** Vigilar el normal funcionamiento de los servicios médicos que oferta la universidad, además de coordinar acciones en conjunto con el policlínico y las clínicas odontológicas para mejorar los servicios de salud.

Una universidad que incorpora en sus planes y programas educativos, los servicios asistenciales y de promoción para la salud, orienta a sus estudiantes y a la comunidad universitaria, a desarrollar y mejorar su calidad de vida, estableciendo hábitos saludables que favorecen a su entorno familiar, laboral y profesional. (Martinez, Flores, & Morales, 2016)

Se trabajó en los eventos para acoger a los nuevos estudiantes, elaborando ejecutando y evaluando test de aptitud y personalidad, brindando orientación vocacional, además de ofrecer eventos de bienvenida a los nuevos estudiantes. *Nuestro slogan: “Contribuyendo al desarrollo integral de los y las estudiantes”*

En los años 2012, se adecuaron espacios físicos acordes con los requerimientos para un mayor posicionamiento, se realizaron contactos con instituciones públicas para coordinar campañas de sensibilización y prevención, brindar información a los estudiantes con temas de: prevención del VIH- SIDA y enfermedades de transmisión sexual, apoyo psico emocional, problemas relacionados con el consumo de droga, tabaco y alcohol y práctica de estilos de vida saludables; dentro del área de orientación se afianzo el proceso del acompañamiento estudiantil, dando capacitaciones a los docentes y talleres para mejorar las relaciones interpersonales docente-estudiante, fue conveniente y oportuno difundir el reglamento de becas según la ley el programa de becas, se propuso algunos cambios para su reglamentación, sujetándonos a los cuatro tipos de becas que están descritas en la Ley de Educación Superior (2010), según el artículo Art. 77.- Becas y ayudas económicas.-

“Las instituciones de educación superior establecerán programas de becas completas o su equivalente en ayudas económicas que apoyen en su escolaridad a por lo menos el 10% del número de estudiantes regulares. Serán beneficiarios quienes no cuenten con recursos económicos suficientes, los estudiantes regulares con alto promedio y distinción académica, los deportistas de alto rendimiento que representen al país en eventos internacionales, a condición de que acrediten niveles de rendimiento académico regulados por cada institución y los discapacitados”

Se fortaleció la actividad de elaborar e implementar normativas y reglamentos acerca de los procesos del bienestar estudiantil. Se estableció y se mantuvo una articulación entre el policlínico y las clínicas odontológicas con el Departamento de Bienestar Estudiantil para vigilar y dar un mejor servicio a la comunidad universitaria. Ya para el año 2013, se tenía las plataformas reglamentarias para poner en marcha algunas actividades, entre ellas se elabora

un censo para identificar los estudiantes con discapacidad el mismo que iba a servir para desarrollar estrategias y actividades de sensibilización y atención a ellos.

La inclusión implica que la comunidad responda a situaciones y acciones en favor de la discapacidad, propiciando la comprensión, la igualdad, y sobre todo la integración que demuestre que no existen barreras sociales de comunicación, tampoco barreras físicas que impidan una convivencia armónica. (Lopez, Monroy, & Contreras, 2016).

Como medidas de inclusión ante la discapacidad, el Departamento de Bienestar Estudiantil, organizó un curso de lengua de señas dirigido a una muestra de docentes y personal administrativo, así mismo se trabajó en señaléticas y en espacios para una mejor accesibilidad, charlas de sensibilización coordinadas con el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS).

### **Bienestar Estudiantil después de la evaluación**

Durante el año 2014, una vez que fuimos sujetos a una evaluación por parte del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CEAACES), que nos permitiera elevar nuestra categorización, se trabajó constantemente y con plazo definido en un plan de mejoras institucional identificando situaciones por mejorar; fue así que iniciamos el análisis de algunos aspectos, entre ellos los siguientes:

Visión: Promover el desarrollo humano que oriente a mejorar la calidad de vida de los y las estudiantes, misión: ofrecer espacios y servicios de bienestar, mediante acciones preventivas y asistenciales, que contribuyan al desarrollo integral de los y las estudiantes.

Se incluyó la ampliación, difusión y control permanente de los servicios que brinda la institución a los estudiantes: las canchas deportivas, las clínicas odontológicas, biblioteca, la radio San Gregorio, el seguro por accidentes, el correo corporativo, consultorio jurídico, la zona wi - fi y el buzón de sugerencias.

Durante este año 2014, la Universidad aceptó la propuesta de la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), de firmar un Convenio de cooperación interinstitucional para implementar un plan piloto de políticas de cuotas para la educación superior, garantizando el derecho a la educación superior a quienes por su condición socio - económica, etnia, discapacidad, lugar de residencia, entre otras condiciones, tengan dificultad desde el inicio de la carrera o programa para acceder, mantenerse y terminar exitosamente su formación académica, con la obligatoriedad de establecer programas de becas completas, conforme a la normativa en ese entonces vigente; por ello, formamos parte de las cinco universidades que acepto este convenio que se mantuvo durante dos años consecutivos.

El Departamento de Bienestar Estudiantil durante el año 2014 – 2015 recibió de manera especial a este grupo de estudiantes, si bien es cierto que la Senescyt le había gestionado el

cupo para los estudios, la universidad por medio del Departamento de Bienestar Estudiantil tuvo una especial atención con ellos, además de una bienvenida diferente con las autoridades, desayuno y presentación de cada uno de ellos, los talleres y charlas que permitieran una adaptación y permanencia a la vida universitaria.

Tras las experiencias vividas desde el año 2011 al 2014, y en base a las necesidades de la población estudiantil y universitaria, se propone en el año 2015 incrementar los servicios de psicología, debido a los resultados de las entrevistas que se realizan en el acompañamiento estudiantil, las mismas que están bajo la responsabilidad del docente tutor y el mismo es que gestiona la actividad para mejorar u orientar ante las dificultades presentadas.

Una Universidad que precisa e interioriza que la cuarta función o fin misional de la educación superior, transversal a la docencia, la investigación y el retorno de la acción educativa, es la formación integral que enriquece el proceso de socialización del estudiante, que afina su sensibilidad con el desarrollo de sus facultades, contribuye a su crecimiento ético y abre su espíritu al pensamiento crítico y que dispone que aprender a ser, es lo mismo que delinear el proceso formativo del ser humano, que contribuye a la formación integral de quienes transcurren por ella, en la medida como en sus procesos pedagógicos, involucra al estudiante en vivencias intelectuales, estéticas y éticas que le permiten implicarse afectivamente y comprometerse en prácticas específicas y valores determinados. Iniciativas que conjuntamente con las establecidas por organismos nacionales e internacionales reclaman de las universidades, la necesidad de transformar los esquemas de formación tradicional en procura de una formación mucho más pertinente y relevante. (Proyecto Educativo Institucional-Universidad Militar Nueva Granada, 2013)

El servicio de psicología sería el idóneo para brindar y sumar a la atención para la formación integral, por medio de sesiones individuales y grupales, además de planificar y ejecutar talleres que promuevan la salud mental de la comunidad universitaria, y se desarrollaron talleres a docentes y estudiantes con temas referentes a: drogodependencia y sus dependencias, trastornos de la conducta alimentaria, la sexualidad y los métodos anticonceptivos, limerencia cuando el amor no es amor, además de que se invitó a que los docentes, personal administrativo y trabajadores hicieran uso de este servicio.

Así mismo, se acrecentó el Departamento de Bienestar Estudiantil con el servicio de odontología, dentro del área médica, si bien es cierto que dentro de los servicios institucionales se tenían las clínicas odontológicas, se hizo el análisis de que este servicio se lo compartía y era casi exclusivo un servicio de vinculación con la comunidad; que era preciso instaurar una área odontológica para uso exclusivo de la comunidad universitaria, cumpliendo a cabalidad

una de las propuestas del plan de mejoras institucional del año 2014 al 2016, se implementó el consultorio odontológico y se puso a disposición de la comunidad universitaria para vigilar, controlar y prevenir la salud bucal, además de organizar programas educativos de prevención; se han realizado actividades estudiantiles y charlas acerca de la importancia de la imagen y salud bucal del personal administrativo y de servicio.

### **Evolución de Bienestar Estudiantil a Bienestar Universitario**

Era notable la evolución y crecimiento del Departamento de Bienestar Estudiantil, no solo en los servicios sino en las actividades que se realizaban para el bienestar de la comunidad universitaria; es por esta razón que en marzo del 2015, mediante un proyecto presentado a la máxima autoridad para que sea analizado y considerado por el Honorable Consejo Universitario se solicita hacer el cambio de denominación de Bienestar Estudiantil al Bienestar Universitario justificando lo siguiente: “Se define a la comunidad universitaria como la integración de los diferentes estamentos, estudiantes, personal docente, personal de administrativo y trabajadores de la Universidad San Gregorio de Portoviejo”

Es oportuno mencionar que la reglamentación y normativa del Departamento de Bienestar Estudiantil era exclusiva para los estudiantes, sin embargo los servicios que brinda este departamento eran para la comunidad universitaria, además de trabajar periódicamente con los docentes en talleres para el mejor funcionamiento del proceso de acompañamiento estudiantil.

El justificativo en el momento de presentar al Honorable Consejo Universitario fue: “A fin de llevar procesos y actividades con objetivos definidos no solo para estudiantes, sino también para los docentes, personal administrativo y de trabajadores, creemos conveniente el cambio de denominación de Bienestar Estudiantil a Bienestar Universitario, con la finalidad de promover el desarrollo humano que oriente a mejorar la calidad de vida de todos los integrantes de la comunidad universitaria”

Solicitud que fue aprobada mediante Resolución por el Honorable Consejo Universitario 079-04-2015 “Aprobar el Proyecto para el cambio de denominación del Departamento de Bienestar Estudiantil a *Departamento de Bienestar Universitario* de la Universidad San Gregorio de Portoviejo”. Desde Abril del 2015 fuimos Bienestar Universitario,

Realización plena significa excelencia académica, calidad de vida, integralidad del proceso, personalización y socialización adecuados y coherentes; quiere decir también formación integral, posibilidad de desarrollo para todos los actores del proceso universitario, alegría de vivir dentro de él y, en una palabra, bienestar integral<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ibid., pp. 28-29.

La función formadora del bienestar universitario permite que los usuarios estudiantes, docentes, empleados, trabajadores y familiares al pasar por los servicios adquieran conocimientos para mejorar la vida, estimular el auto-cuidado, garantizar la salud física y mental, permitir la sociabilidad, aumentar la responsabilidad, ejercitar el deporte, la recreación y todo un conjunto de actividades del arte y la cultura<sup>2</sup>

Comenzamos a darle un cambio de imagen y de argumentos que mantengan el propósito por el que cambiamos la denominación, se trabajaba por todos pero ahora nuestra visión: *Promover el desarrollo humano que oriente a mejorar la calidad de vida de la comunidad universitaria* y misión: *Ofrecer espacios y servicios mediante acciones preventivas y asistenciales, que contribuyan al bienestar de la comunidad gregoriana*, la marca simbolizada en un árbol que representa el crecimiento, la generación y regeneración, sus componentes se relacionan con un afianzamiento sólido y persistente, funciones de protección apoyo para contribuir el desarrollo humano de la comunidad universitaria, los colores utilizados turquesa de fuerza e innovación, naranja de calidez y alegría, amarillo de intelecto y organización y el concho de vino de liderazgo y fortaleza.

Ya no trabajamos por líneas de intervención, somos un bienestar universitario que brinda servicios de: Orientación y Acompañamiento, Trabajo Social, Médico, Odontológico, Psicológico, Enfermería y Secretaria. Son cinco años y medio de trayectoria que ha permitido trabajar robustamente en procesos para mejorar la calidad de vida, para los estudiantes que profesionalmente se forman, hemos logrado aportar significativamente en el desarrollo humano conjuntamente con la academia; y para quienes trabajamos y somos parte de ese proceso académico y administrativo también se ha atendido y fortalecido con talleres y actos que originan la integración y el bienestar universitario: charla de relaciones humanas, festival de interculturalidad, concurso de sonrisas, cine foro, concursos de canto, programas de radio, taller de hábitos saludables, todos estos eventos dirigidos a docentes, estudiantes, personal administrativo y trabajadores; y este último que fue propuesto por Bienestar Universitario, una campaña “yo apoyo al gregoriano” con el objetivo de ayudar a los estudiantes damnificados por el 16 de abril, en el que personas solidarias se adhirieron y la comunidad universitaria fortaleció aportando económicamente comprando boletos de rifa para llegar a cumplir la meta de recaudar aproximadamente 7,000 dólares y pagar la matrícula de 50 estudiantes realmente afectados no solo con pérdidas materiales sino situaciones emocionales que afectaban su rendimiento académico y personal, para esto se les brindo la sesiones y terapias psicológicas adecuadas para cada caso.

---

<sup>2</sup> El bienestar universitario en la Universidad del Valle.. Doc. fotoc. 1989, pp. 2 y 3.

Este año 2017 antes de cumplir los seis años de creación hemos creído conveniente hacer una encuesta de satisfacción con respecto a los servicios y actividades desarrolladas, tomando una muestra por conveniencia de estudiantes, docentes, administrativos y trabajadores, los resultados han sido favorables y aceptables se tiene una apreciación del trabajo del Departamento de Bienestar Universitario como bueno con aspectos a mejorar, lo que demuestra que se ha vivido situaciones de bienestar para todos, y esto declara que somos una institución de educación superior que cumple una misión académica, inclusiva y humanista.

### **CONCLUSIONES**

- Siendo una universidad muy joven y sin réditos del Estado se ha cumplido con la creación y funcionamiento del Departamento de Bienestar Estudiantil desde el año 2011.
- El bienestar estudiantil de la Universidad San Gregorio de Portoviejo, ha sido construido en base a la Ley Orgánica de Educación Superior, y en correspondencia con las necesidades de la comunidad universitaria, en consideración a las estructuras económicas y administrativas de una institución privada.
- Hemos sido participes de varias evaluaciones institucionales de agentes externos, que han propiciado mejoras a partir de observaciones inherentes a mejorar la calidad de la educación superior.
- Es de gran impacto haber podido ampliar nuestras actividades y servicios a toda la comunidad universitaria, a través del Departamento de Bienestar Universitario, obteniendo un bienestar integral e igualdad de servicios y beneficios que contribuyan al desarrollo de todos quienes conformamos la Universidad San Gregorio y de la comunidad en general.

### **BIBLIOGRAFIA**

- Alvarez, L., & Suarez, M. A. (2016). *La Tutoría Individual y Colectiva: Una estrategia para disminuir el abandono escolar en el nivel superior*. México: IIICLABES.
- Álvarez, L. J. G., Bustamante, E. R. A., & de Vengoechea, G. P. (2002). *Reflexiones sobre el bienestar universitario: una mirada desde la educación a distancia y la jornada nocturna*. ICFES
- Contecha, L. F. (2008). *Los sentidos del bienestar universitario en Rudecolombia: más allá de un servicio asistencial* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral]. Cauca: Universidad del Cauca).
- de Educación Superior, C. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. *Recuperado de: <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-orgánica-de-educación-superior>*.

- Estatuto de la Universidad San Gregario de Portoviejo aprobado mediante Resolución RPC-SO-29-No.515-2016.
- Martínez, A., Flores, N., & Morales, H. (2016). Formación integral de estudiantes de ingeniería un apoyo para un mejor desempeño en la sociedad. *Anfei Digital*, 3-4.
- Ricarte, J. E. N. (2015). La importancia del bienestar y desarrollo estudiantil dentro de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 4(7).
- Rodríguez, Y., Prada, M., & Delgado, M. (2015). Lineamiento de orientación y bienestar social de la Universidad Nacional Abierta . *Educ@cion en Contexto*, 21-22.
- López, N.; Monroy, M.; Contreras, N. (2016) Unidad de articulación para la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en instituciones de educación superior en Chile. Cuadernos de Trabajo Social. (Concepción, Chile), ISSN 0719-6520, pp. 82-108

## ENFOQUES DE GÉNERO EN EL DESARROLLO DE LAS ASIGNATURAS DE HUMANIDADES EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL

**Autores:** MsC Ismari Gómez Díaz<sup>1</sup>, MsC Boris Mesa Fernández<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Tecnológica Israel.

**Correos electrónico:** ismaritagomez@gmail.com

## **ENFOQUES DE GÉNERO EN EL DESARROLLO DE LAS ASIGNATURAS DE HUMANIDADES EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL**

### **INTRODUCCIÓN**

Desde el surgimiento de la humanidad las diferencias de sexo han marcado el desarrollo civilizatorio, el cual ha transitado por períodos donde el sexo, masculino o femenino, ha jugado un papel diferente en el desempeño social. Los períodos patriarcal y matriarcal del desarrollo humano, estuvieron signados por roles y responsabilidades atenuados a los géneros.

La cultura de forma general y su imaginario han sido construidos esencialmente a partir de las diferencias sexuales. Por generaciones dichas diferencias han marcado significativamente la vida de hombres, mujeres y sociedades en pleno, en tal dirección se ha magnificado la significación y la influencia social de las mismas, a partir de las funciones biológicas de ambos sexos.

La civilización humana, continuidad dialéctica de la historia natural que nos ha traído hasta la actualidad, ha construido su acervo cultural correspondiente, en torno a las diferencias macho-hembra, como relación contradictoria. Las instituciones, leyes y costumbres han configurado una dinámica a partir de la diferencia anatómica, estructurando y construyendo vida y cultura en torno a la diferenciación sexual. En tal sentido, la cultura misma es producto de tal concepción, entronizada a nivel colectivo con connotaciones diversas y desiguales. En tal pugilato sexista el concepto de masculinidad ha predominado, logrando que en la historia perduren los enfoques de privilegio en torno a su figura.

La diferenciación sexista ha signado y lo hace aún hoy día, la vida en contacto con sus semejantes y el destino de miles de personas. La concepción ideológica que subyace como fundamento de tales prácticas discriminatorias parte de la errónea consideración de la existencia de un determinismo de lo biológico ante lo sociocultural.

En pleno siglo XXI, cuando se reflexiona a nivel internacional y muchos gobiernos nacionales construyen alternativas fomentadas en la lucha contra la disparidad y por la inclusión social, el gobierno ecuatoriano, promueve valores y políticas en función de un desarrollo inclusivo e integrador que necesariamente tiene que transitar por la eliminación de tratos discriminatorios y excluyentes a nivel social en todos los órdenes, donde la semejanza de género, en su sentido más integral constituye uno de sus ingredientes fundamentales.

Históricamente, el interés social que conlleva al surgimiento y aceptación a nivel internacional del llamado enfoque de género se relaciona con la intelectualidad francesa

y se remonta a los años 60 del siglo pasado.<sup>1</sup> Éste movimiento social constituye una manifestación reclamo, y participación en las relaciones de poder históricamente condicionadas y resueltas a favor masculino. Dicho favoritismo transversalmente está presente en las esferas de la vida social, sustentando opiniones, ideologías, conductas arraigadas en la cultura, los hábitos y la conciencia social de forma universal, con manifestaciones arraigadas y latentes en la opinión pública.

La vida espiritual de la sociedad incide y en oportunidades define el imaginario estudiantil universitario y conlleva a que subsistan códigos conductuales que demeritan y desatienden la perspectiva de un enfoque de género atenuado a las condiciones del siglo XXI. Las carencias educativas en esta área en torno a la práctica de la inclusión como necesidad del desarrollo social y humano y una deficiente formación axiológica, son rasgos que caracterizan el mundo psicosocial de nuestros jóvenes.

Dicha concepción axiológica presta especial atención a las normas y valores observados en el comportamiento de los adultos, y como consecuencia, se producen actitudes y prácticas individuales y sociales desajustadas e irreverentes ante este problema.

Otro elemento a considerar estriba en que las sociedades latinoamericanas machistas por su cultura, costumbres e idiosincrasia tienen ante sí un enorme reto cultural en pos de superar ese lastre que constituye un rasgo innegable de un pensamiento retrogrado. Nos proponemos como **Objetivo General** de nuestro trabajo: Valorar la proyección de género abordada mediante las asignaturas de Humanidades en la Universidad Tecnológica Israel.

## **DESARROLLO**

En el acercamiento al estudio de la problemática de género, en lo intrínseco de las instituciones educativas de nivel superior, se verifica un esfuerzo sistemático de gobiernos y planteles educativos por implementar políticas inclusivas que deben estar a tono con las políticas oficiales planteadas a tal efecto.

El movimiento contracultural norteamericano tuvo una fuerte repercusión en la reivindicación social, impulso un reclamo social por la liberación de la mujer

De modo que se aprecia que el diseño de estrategias estatales integrales, con expresión y presencia en las mallas curriculares y en su labor extensionista debe reforzar el fundamento axiológico en la formación integral de los jóvenes. Los valores y las normas

---

<sup>1</sup> A finales de la década del 60 del siglo pasado, comenzó el movimiento hippie, con un fuerte arraigo en los Estados Unidos. En Francia, a través de la intelectualidad francesa el periodo hippie se caracterizó por promover una individualidad irreverente, y por la exaltación de la sexualidad y el anarquismo. Sus representantes femeninas francesas retoman la lucha por la igualdad de género, considerando que la igualdad de género únicamente será lograda como consecuencia de la desaparición plena de la distinción entre el hombre y la mujer a nivel social.

morales dirigidos a respetar y favorecer los contenidos expresados como objetivos sociales en el llamado enfoque de género, no deben ser únicamente expresiones de un discurso actualizado y humanista, sino concretarse en una práctica docente diaria y consecuente.

Es conocido que, desde la concepción teórica y la práctica sociopolítica del estado ecuatoriano existe una política encaminada al logro de tal objetivo, por ello desde la academia<sup>2</sup>, y los procesos sustantivos que desarrolla la universidad, entiéndase la docencia, la investigación y el extensionismo sociocultural universitario se precisan acciones que, derivadas desde la concepción rectora de la sociedad ecuatoriana, contenida en la política del Buen Vivir, favorezcan y potencien el desarrollo de una práctica social por parte de los educandos y futuros profesionales que sea inclusiva y respetuosa si de género se trata.

Tanto las mujeres, como las personas LGBTI<sup>3</sup> son sujetos de especial protección, en tanto el enfoque de género analiza el vínculo entre los hombres y las mujeres no a partir de diferencias biológicas, sino teniendo en cuenta las creencias socioculturales, ideológicas y religiosas que determinan los roles y funciones que cada uno desempeñan en la sociedad.

El movimiento LGBTI incluye las personas con una orientación sexual afectiva o identidad de género distinta a la aceptada por la sociedad. En tal dirección existen personas con identidad de género masculino o femenino y con preferencias diversas.

Se precisa de una atención que priorice el respeto, como norma fundamental de convivencia social. El benemérito de las Américas, Benito Juárez sentenciaba: “El respeto al derecho ajeno es la paz”, lo que vinculado al tratamiento de la cuestión del género implica que no se debe asumir la orientación sexual de las personas por simple inspección, a saber, por la forma en que se viste o comporta. Es recomendable permitir, aceptar y garantizar la privacidad y el pleno derecho de la asunción de la identidad sexual, como una opción a escoger, lo que constituye un derecho de las personas.

Se impone la promoción de una cultura inclusiva, portadora de una aceptación que desde las aulas promueva un tratamiento igualitario, humano y no discriminatorio, el cual no haga referencias de menosprecio a la integridad física o espiritual ni que denigre de ninguna forma la condición humana. En tal dirección es recomendable, al dirigirse a

---

<sup>2</sup> Documentos oficiales del gobierno ecuatoriano hablan de una política consecuente diseñada integralmente a favor de la igualdad y la inclusión participativa, por su integralidad y actualidad contextual, recomendamos por su integralidad en el tratamiento del tema a: “Construyendo igualdad en la Educación Superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente”, de Magdalena Herdoíza, 1ra edición, editado en Quito: Senescyt/Unesco, 2015, con ISBN 978-9978-339-10-7.

<sup>3</sup> LGBT (Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales), movimiento social y político cuyo objetivo es que la normalización de sus estatus social con los heterosexuales.

una persona referirse a ella con adjetivos que expresen la comprensión por parte de sus interlocutores de la asunción consciente y libre de su analogía sexual, por lo cual, por ejemplo, su tratamiento social debe respetar el nombre con el cual se autoidentifica sin considerar su sexo.

La concepción en torno al género a nivel social expresa como considera la sociedad que deben comportarse los géneros. Sin embargo, en los momentos actuales predomina el punto de vista a partir del cual las diferencias sexuales manifiestan socialmente la inequidad de género, donde el más valorado es el género masculino en detrimento del femenino. Tal discriminación conlleva directamente al fomento de las desigualdades sociales, genera injusticias, represión, marginación y violencia.

El cuerpo humano además de un producto biosocial, es una construcción cultural. Como totalidad, conjuga lo genético con la resultante de las condiciones socioculturales de vida. La manifestación fenoménica del ideal corpóreo que tantas vicisitudes acarrea en los tiempos actuales, es un resultado, una consecuencia cultural, de ahí que, el género sea resultado de la construcción y afianzamiento de un imaginario cultural<sup>4</sup> individual, con evidentes connotaciones sociales.

El género al construirse culturalmente al mismo tiempo conforma y consolida una identidad, tanto cultural como sexual. No se nace con un género, el mismo se construye. La naturaleza puede facilitar dicha construcción a partir de características biofisiológicas y corpóreas que adelanten prospectivamente una concreción genérica.

A nivel social hasta el momento, el sexo reconocido que cuenta oficialmente y para la sociedad es el declarado en los documentos identitarios y no el género que asumes, como un ejercicio de libertad, sino el que se reconoce y en consecuencia es el que augura y pronostica tu futuro social y económico.

El género por tanto es el elemento distintivo determinante para construir la disparidad entre hombres y mujeres. La posibilidad para superar esa desigualdad implícita en la distinción de género radica en la capacidad potencial de reconocernos y autorreconocernos como personalidades, con sus características y peculiaridades biosociales y culturales.

### **El equilibrio de género una utopía realizable.**

Un análisis desde la dialéctica como teoría de los contrarios, nos conduce a entender que la igualdad de género presupone en sí misma una contradicción. La concepción dialéctica sobre los contrarios, aun cuando los mismos se condicionan y complementan

---

<sup>4</sup> Imaginario social es un concepto creado por el filósofo griego Cornelius Castoriadis, usado en las Ciencias Sociales como sinónimo de mentalidad, cosmovisión, conciencia colectiva o ideología, metodológicamente parte del materialismo pero a la vez, relativiza la influencia que tiene lo material sobre la vida social. Considera que el cambio social implica discontinuidades radicales que no pueden explicarse exclusivamente en término de causas materiales.

mutuamente implica que no pueden ser considerados iguales los diferentes. En consecuencia, únicamente esa supuesta igualdad pudiera concretarse como una cimentación cultural, de donde queda esclarecido que la equidad de género únicamente es alcanzable mediante la educación y la cultura.

Los mecanismos de educación y formación de la sociedad desempeñan el papel fundamental en este loable empeño en el cual las instituciones educativas y con especial protagonismo las universidades, como instituciones académicas y culturales juegan un papel fundamental. No obstante, ese proceso educativo no puede limitarse a la enseñanza universitaria.

Los estudiantes llegan a las aulas universitarias, como un producto cultural, resultado de vivencias educativas, familiares y sociales, pero lastran un desconocimiento y un irrespeto por la tolerancia y la falta de un pensamiento inclusivo.

Se impone una preparación de los claustros universitarios en cuanto a la necesidad del conocimiento y sensibilización en cuanto a la proyección de género en su quehacer educativo. La promoción de dicho entendimiento profesoral debe caracterizarse por su actualización e integralidad, así como por su inclusión e instrumentación en las mallas curriculares en todas las disciplinas.

Atender la transversalidad con un enfoque educativo, y desde cada disciplina favorece la educación en torno a la comprensión de la diversidad de género y a la formación de actitudes éticamente sustentadas y responsables con respecto a este fenómeno.

El feminismo no agota la perspectiva de género, por cuanto dicha perspectiva versa sobre la equidad de género, como igualdad de oportunidades de hombres y mujeres sin distinción ni discriminación por su orientación y práctica sexual elegida. Como movimiento social el feminismo trabaja por alcanzar presupuestos equitativos y en tal sentido es una vertiente más que fertiliza la perspectiva de género de manera integral.

El Trabajo integral de nuestra Universidad Tecnológica Israel (UISRAEL), se rige a partir del Reglamento de acciones afirmativas vigente, donde se expresan las normas aprobadas<sup>5</sup> por su Consejo Superior que fundamenta la dinámica del quehacer universitario a través de la observación y aplicación de las políticas de Acción Afirmativa contenidas en sus reglamentos internos. En su estatuto institucional se afirma:

“La UISRAEL garantiza la participación equitativa de las mujeres y de grupos históricamente excluidos en todos sus niveles e instancias, en particular en la

---

<sup>5</sup> Documento normativo vigente para el trabajo integral de la UISRAEL, “Reglamento de aplicación de acciones afirmativas aprobado por el Consejo Superior Universitario de la UISRAEL el 21 de noviembre de 2011” Dicho documento está aprobado por el CES ecuatoriano.

conformación de los órganos de carácter colegiado, asegurando la participación paritaria. Además de lo que contemple en el Reglamento de Aplicación de Acciones Afirmativas.”

El desempeño de las normas y políticas institucionales es amplia en todas y cada una de las actividades sustantivas de la Universidad Tecnológica Israel. Se aplica en su política institucional, en los procesos de admisión estudiantil; la selección de candidatos a autoridades y a representantes a los órganos de cogobierno; la designación de autoridades académicas; así como en el respeto a la diversidad expresada en la libertad de conciencia, al profesarse cualquier religión, pertenecer a cualquier etnia, sin discriminación de edad, género, situación económica, política, tendencia sexual, discapacidad o de cualquier otra índole.

De igual manera se puede constatar que lo que más caracteriza el trabajo en su dimensión genérica en la Universidad Tecnológica Israel es el acercamiento a la temática desde el universo de sus mallas curriculares a partir de las asignaturas.

En este sentido resulta válido destacar que el trabajo de perspectiva de género comienza en la universidad en las asignaturas de Humanidades que son impartidas en los primeros semestres. Esto conlleva a una toma de conciencia sobre el tema desde los primeros momentos del encuentro del estudiante con la vida institucional, lo cual redundará en un mayor nivel de concientización sobre el tema y una mayor perspectiva de aplicación en niveles posteriores.

Por otra parte es válido destacar que las dimensiones humanísticas de estas asignaturas de los primeros niveles constituyen un excelente punto referencial para potencial el trabajo bajo el enfoque de género por la misma naturaleza de los diferentes contenidos.

De igual manera se valora que el componente de género y su debida comprensión, no es solo visto en el universo de las asignaturas que comprenden el ciclo de la disciplina de Humanidades, pues tanto desde el departamento de Bienestar Estudiantil como desde el Departamento de Vinculación con la Sociedad se verifican un conjunto de actividades que potencian el tratamiento de esta temática de manera activa y consciente.

Las asignaturas que contemplan la disciplina de humanidades se encuentran diseñadas en función de aportar al alumno una visión general sobre temas tan centrales para un estudiante universitario como lo pueden ser, el conocimiento, la investigación, el componente crítico del conocimiento, el texto, la lectura, la realidad nacional e internacional, por solo mencionar algunos núcleos temáticos del amplio universo que aborda estas asignaturas. Y es en esta diversidad temática donde se inserta la problemática de género como un componente dinámico con una profunda pertinencia

social. De modo que su abordaje no resulta forzado ni casual sino debidamente pensado y articulado desde los diferentes temas que abordan las asignaturas.

A continuación ofreceremos un breve recorrido por las diferentes asignaturas que comprenden la disciplina de Humanidades y una breve descripción de cómo es abordada la problemática de género desde sus núcleos de contenidos

Para ello se han realizado disímiles actividades encaminadas a incidir desde la academia y desde el trabajo integral de la universidad, en tal dirección se han realizado reuniones pedagógicas con los docentes que imparten estas asignaturas, con el objetivo de analizar cómo se debe trabajar el tratamiento de género en cada una de ellas

### **Asignaturas:**

#### **-Análisis del Entorno Nacional e Internacional**

\*En la asignatura se realiza una valoración de la diversidad de grupos étnicos que existen en el Ecuador, enfatizando en la igualdad de razas, idioma, educación, economía identidad, así como en la inclusión de todos en el proyecto Social

\*Se analizan los tipos de migración humana, causas y consecuencias de la emigración, como la desintegración familiar, explotación y abuso de la mano de obra tanto en hombres como mujeres, el alcoholismo y drogadicción presente en hijos de emigrados abandonados a su suerte con familiares que no están en el centro de sus necesidades, etc.

\*Otro tema se maneja en el análisis de la Declaración Mundial de los Derechos Humanos, profundizando en los derechos de la mujer, el manejo del concepto de género, diferencia entre sexo y género, equidad, y la igualdad y discriminación de género, como aspectos a tener en cuenta en el comportamiento social, teniendo en cuenta ejemplos de la realidad ecuatoriana

#### **-Arte y Cultura**

\*Se analiza el concepto de diferencias culturales, en cuanto a costumbres, tradiciones, lengua, vestimenta, forma de conducirnos, como cada comunidad necesita hablar de lo que es, de sus saberes, sus recursos, sus historias y proyectos, en suma, de su identidad. Porque lo diverso se define en relación consigo mismo y en relación con los otros, con los diferentes

\*Se valoran todas las tradiciones de la cultura popular del Ecuador, manifestado en las 4 regiones del Ecuador: Costa, Sierra, Galápagos, y el Oriente

\*Lo que cada cultura aporta a la sociedad, con sus costumbres, tradiciones, lengua, fiestas populares, etc

#### **-Desarrollo del Pensamiento y Creatividad**

\*Esta asignatura consta de dos aspectos en su manera de impartirla, el pensamiento y la creatividad, se valoran las habilidades del pensamiento, Observación, Descripción,

Comparación, Clasificación, Asociación, Análisis, Síntesis, Razonamiento lógico, Ubicación espacial, y Memoria, enfatizando en que todos los seres humanos tienen la posibilidad de aplicar estas habilidades de manera igual, incorporando y transformando todos los aspectos de la realidad circundante, con independencia de raza, país, cultura, etc

\*Así mismo se trata el tema de creatividad en cuanto a definición, características, importancia de la concentración, emociones, rasgos de personalidad, Inteligencias múltiples, Inteligencia y creatividad, aspectos de igual forma inherentes a todos los grupos étnicos de la sociedad, con independencia de sexo y preferencia sexual

### **-Emprendimiento e innovación**

\*En esta asignatura se realizan diversos proyectos de emprendimiento, todos encaminados a la inclusión, género, el bullying y el maltrato a la mujer

\*Se manejan ideas de negocios que ayuden a fomentar la no discriminación, se crean productos o servicios Unisex, donde no exista distinción de sexos

\*Se valora la importancia del liderazgo, desde la perspectiva del hombre y la mujer, a partir de fomentar el papel de liderazgo en la mujer en los procesos de emprendimiento, teniendo igualdad con respecto al hombre

### **-Ética y Responsabilidad Social**

\*Todos los temas de la asignatura, propician el tratamiento del género, el origen de la moral y la ética, el estudio de los valores y las normas morales constituyen sustento teórico para arribar a concepciones que consoliden a nivel individual y social relaciones de aceptación, respeto y responsabilidad ante la variada gama de los fenómenos que integran el llamado enfoque de género.

\*Se valora el tema de los Derechos Humanos, no solo a nivel patrio y local, sino en su aplicación práctica a nivel internacional, así como el despliegue de la perspectiva de género en las correspondencias económicas, el emprendimiento, la dirección empresarial, la toma de decisiones a través de las mujeres, etc.

\*Se reflexiona acerca de los códigos de ética y de conducta en el mundo laboral, y en diversas profesiones, enfatizando en la igualdad de cumplimiento y responsabilidad por parte del hombre y la mujer

### **-Formulación y Ejecución de Proyectos**

\*El objetivo central de esta asignatura está encaminado al diseño de Proyectos, todo ello se realiza con trabajo en equipo, donde todos se incluyan y aporten experiencias para la futura elaboración del mismo, así como para la realización del estudio de diagnóstico de campo.

\*Se han trabajado experiencias en proyectos donde se pone en práctica el vínculo con la comunidad

\*Se han trabajado proyectos con personas de la comunidad que presentan problemas de drogadicción, el alcoholismo en mujeres, valorando sus diversas causas, etc (Cumbaya)

\*Otros proyectos han estado encaminados al comportamiento y tratamiento a los grupos LGTBI, y su proceso de inclusión en la sociedad

\*El tratamiento de familias disfuncionales, causas y consecuencias en los jóvenes (Cuenca)

### **-Lectura Crítica**

\*Esta asignatura se divide en dos aspectos, análisis de textos literarios y el artículo (Texto científico)

\*Para ello se valoran textos científicos de gran importancia, de la antigüedad y de la contemporaneidad, con carácter universal, y de autores que tengan connotación a nivel internacional, todos relacionados con la temática de género, el papel de la mujer, violencia intrafamiliar, sexualidad, entre otros:

### **-Antropología del género**

Autora: Aurelia Martín Casares. Madrid: Cátedra, Col. Feminismos, 2006.

\*Analiza la elaboración de las igualdades de género en disímiles culturas del mundo.

### **-Deshacer el género**

Autora: Judith Butler. Editorial Paidós Ibérica, ISBN 9788449318801

\*Este libro recoge reflexiones sobre la existencia y la sexualidad, centrándose en la nueva consanguinidad, el psicoanálisis y el tabú del pecado, el transgénero, el intersexo, las categorías de diagnóstico, la violencia social y la labor de transformación social.

### **-El color Púrpura**

Autora: Alice Walker. Editorial Círculo de Lectores, 1985.

\*Abuso sexual a la mujer por parte de su padre y esposo, constante lenguaje ofensivo, y el crecimiento de una mujer en su proceso de emancipación

### **-Historia de la Violencia contra las Mujeres**

Autor: Antonio Gil Ambrona. Madrid: Cátedra, 2008.

\*Este libro enfatiza en las causas de la violencia contra las mujeres en la historia de España, centrándose especialmente en los conflictos matrimoniales o afectivos, y valora la parte de responsabilidad que han tenido y siguen teniendo los ámbitos de poder y la sociedad en general en estos hechos

### **-Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar**

Autora: Susana Velázquez. Barcelona: Editorial Paidós, 2003.

\*Se describen las diferentes maneras de violencia que padecen las mujeres y los efectos que producen en su salud física y mental, y se analizan los determinantes

subjetivos y sociales que encauzan la conducta de algunos hombres hacia el abuso y el comportamiento violento.

\*Se analizan testimonios de mujeres que han sido víctimas de distintas formas de violencia y que, en un acto de coraje, denuncia y resistencia, decidieron evocar su experiencia y transmitirla.

### **-Metodología de la investigación**

En esta asignatura se da el basamento teórico sobre el que se sustenta el proceso de investigación, relacionado con el proceso del conocimiento, la característica de la ciencia, los tipos de investigación, la ética de la investigación

En este sentido la teoría se traslada a la realización de los trabajos finales de investigación, donde en su mayoría se manifiesta la temática de género, a partir de temas relacionados con:

\*La discriminación de las minorías (Grupos étnicos)

\*La drogadicción en los centros escolares y su incidencia a futuro

\*Creación de cuentos donde se rompe el estereotipo de los actores, a partir de que casi siempre hadas y príncipes entroncan con la fisonomía de otros países, en este caso, recrean personajes con fisonomía andina, contribuyendo al rescate de la identidad, y de la igualdad de raza y etnia

### **-Redacción científica**

En esta asignatura se analizan los tipos de texto de acuerdo con su estilo funcional, los estilos de redacción, la comunicación oral y escrita, características del texto científico, desarrollo de párrafos, el ensayo, la ponencia, la monografía, el artículo, como textos de divulgación científica

Para ello se valoran artículos científicos de gran importancia, de la antigüedad y de la contemporaneidad, con carácter universal, y de autores que tengan connotación a nivel internacional, todos relacionados con la temática de género, el papel de la mujer, violencia intrafamiliar, sexualidad, entre otros:

\* "Techo de cristal" y "suelo pegajoso". La situación de la mujer en los sistemas alemán y español de ciencia y tecnología // Obdulia Torres González y Bernadette Pau

\*Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad / Rebollo Catalán, M<sup>a</sup> Ángeles y otros. 8 de mayo de 2011

\* Revista de Educación N<sup>o</sup> 355: La gestión estratégica de la Educación Superior: retos y oportunidades / Strategic Management of Higher Education: Challenges and opportunities Mayo-Agosto 2011

\* Guía para un uso no discriminatorio del lenguaje en las mujeres con discapacidad. 8 de febrero de 2010 Ministerio de Sanidad y Política Social. Instituto de Mayores y

Servicios Sociales (IMSERSO). Madrid. 2009.  
Colección: Manuales y Guías

Los anteriores artículos constituyen referencia de los docentes a los estudiantes, para el análisis del ensayo, la ponencia, la monografía, el artículo, desde la perspectiva del género

Es válido aclarar que en el desarrollo de cada semestre la utilización de los diferentes libros y revistas, se van enriqueciendo, en dependencia del alcance de la ciencia y la tecnología, la salida de nuevos documentos académicos al mercado, las vivencias de los estudiantes en relación a sus hábitos de lectura, sus situaciones vividas, sus experiencias de emprendimiento, todo ello relacionado con la temática de género.

### **CONCLUSIONES**

1-La temática de género debe ser abordada desde todos los ángulos, como parte del desarrollo alcanzado por la sociedad en este siglo, mediante los cambios superestructurales que están en su soporte

2-Las universidades deben convertirse en el centro más relevante para el procedimiento del género, apoyándose en las unidades de Vinculación para la Sociedad y Bienestar Estudiantil, como representantes de los jóvenes en las mismas

3-Las Universidades deben mostrarse en constante cambio de los sílabos de las asignaturas de formación básica, del área de humanidades, al ritmo de las carencias de los estudiantes con relación al tema en cuestión

Recomendación:

1-Que sea una constante en las Universidades del Ecuador y del mundo la transversalidad, en el tratamiento al tema género, en los diferentes sílabos de las asignaturas de Formación Básica, a partir de la facilidad que ofrecen

### **BIBLIOGRAFIA**

1. Allport, Gordon W. "La naturaleza del prejuicio", Buenos Aires, Eudeba, 1971.
2. Barberá Heredia, Esther: "Análisis de los estereotipos de género", Investigaciones psicológicas, nº.9, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1991
3. Beauvoir, Simone de, "El segundo sexo", prólogo a la edición española de Teresa López Pardina, traducción de Alicia Martorell, 1ª. Ed. Madrid, Cátedra, 2005.
4. Cano Gestoso, José Ignacio: "Los estereotipos sociales. El proceso de perpetuación a través de la memoria selectiva." Madrid, Universidad Complutense de Madrid, tesis doctoral, Facultad de Sociología, 1993.
5. Fernández, Juan (Comp.) "Género y sociedad" Edit. Pirámide. Madrid, 1997
6. Lamas, Marta. "La antropología feminista y la categoría género", en Cuerpo, Diferencia Sexual y Género, Taurus, México, 2002

7. Lamas, Marta. "La construcción cultural de la diferencia sexual". PUEG, México. 1996.
8. Lomas García, Carlos. "El Iguales o diferentes". Paidós, Barcelona, 1999.
9. Loría Saviñón, Cecilia. "Mujeres y hombres en la escuela y la familia. Estereotipos y perspectiva de género. Guías para talleres breves", SEP/Comisión Nacional de la Mujer, México, 1997.
10. Rodríguez y Seoane (comp.) "Prejuicios, estereotipos y grupos sociales", Paidós, Barcelona, 1989.
11. Plumwood, V. "Naturaleza, yo, y género: feminismo, filosofía medioambiental y crítica del racionalismo". en Agra Romero, M.J. (comp.) Ecología y feminismo, Granada, Ecorama, 1988.

#### ANEXOS

Ejemplos de los temas descritos en los sílabos de las asignaturas de "ARTE Y CULTURA" Y "ÉTICA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL"

#### Anexo 1

#### SILABO DE ARTE Y CULTURA

<b>SEMANAS</b>	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR</b>
<b>1</b>	Tema 1: Bienvenida. Indicaciones generales y contextualización de la asignatura.
<b>2</b>	La Antropología como estudio y conocimiento de la cultura.
<b>3</b>	Sociedad y Cultura
<b>4</b>	Enfoques Teóricos de la Cultura Prueba intermedia
<b>5</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas en los pueblos del Mundo Occidental y América: Época Antigua.

<b>6</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas en el Mundo Medieval
<b>7</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas en la Edad Moderna.
<b>8</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas del Siglo XIX en Europa Occidental. Examen EP1
<b>9</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas del siglo XX en Europa Occidental y América (Vanguardias, Posmodernidad, Época Contemporánea, Arte Acción).
<b>10</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas en el Ecuador (Épocas: Aborigen e Inca).
<b>11</b>	Influencia de los pueblos Maya y Azteca
<b>12</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas en el Ecuador en la Época Colonial. Prueba intermedia
<b>13</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas en la época Republicana en Ecuador (Siglo XIX). Influencia del romanticismo y de los artistas viajeros; secularización de la sociedad en el cambio de referentes y cultura popular ecuatoriana.
<b>14</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas en Ecuador en el siglo XX. Influencia de la fotografía y del Muralismo Mexicano
<b>15</b>	Principales manifestaciones culturales y artísticas de la época contemporánea en América y Ecuador.
<b>16</b>	Tribus Urbanas Examen EP2

**Anexo 2**

**SILABO DE ÉTICA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL**

<b>SEMANAS</b>	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR</b>
<b>1</b>	Ética. Definiciones y campo de estudio.
<b>2</b>	Componentes de la ética
<b>3</b>	Derechos humanos y su implicación con la ética
<b>4</b>	Ética empresarial
<b>5</b>	Ética y liderazgo
<b>6</b>	Códigos de ética empresariales
<b>7</b>	Código deontológico
<b>8</b>	Diferencias entre código de ética y código deontológico
<b>9</b>	Responsabilidad social. Definición, componentes, principios y materias fundamentales de responsabilidad social
<b>10</b>	Pirámide de la responsabilidad social corporativa
<b>11</b>	Normas internacionales

<b>12</b>	Declaración tripartita de la OIT
<b>13</b>	Iniciativas empresariales
<b>14</b>	Casos de éxito de aplicación de responsabilidad social en el Ecuador
<b>15</b>	Intentos fallidos de aplicación de responsabilidad social

## **PROFESIONAL COMUNICATIVO COMPETENTE: RETOS Y CONTRIBUCIÓN PARA UN DESARROLLO SOSTENIBLE.**

**Autores:** MSc. Amarilys de la Caridad León Paredes<sup>1</sup>, Dr C. Jorge Luis Cué García<sup>2</sup>  
DrC. Antonio Torres García<sup>3</sup>

**Institución:** Unidad Educativa Pensionado Atahualpa. Ibarra, Imbabura, Ecuador.<sup>1</sup>,  
Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Manabí, Ecuador.<sup>2</sup>.

**Correos electrónico:** [amacue30@gmail.com](mailto:amacue30@gmail.com) ; [jlcuegarcia@yahoo.com](mailto:jlcuegarcia@yahoo.com);  
[ktvratgmtg@gmail.com](mailto:ktvratgmtg@gmail.com)

## **PROFESIONAL COMUNICATIVO COMPETENTE: RETOS Y CONTRIBUCIÓN PARA UN DESARROLLO SOSTENIBLE.**

### **RESUMEN**

La comunicación es un proceso de interacción social que aplica un sistema de símbolos mediante el cual los seres humanos intercambian experiencias afectivas y cognoscitivas en plan dialógico influyendo recíprocamente en las conductas. Es una condición necesaria para la existencia del hombre y uno de los factores más importantes del desarrollo social. Al ser uno de los aspectos significativos de cualquier tipo de acto humano.

Se hace cada más inminente la necesidad del desarrollo de las competencias socio-comunicativas, en el proceso de formación en la Educación Superior, pues las mismas dotan al individuo de la capacidad para actuar en forma comunicativa y cooperativa con una modalidad auto-organizada, es decir, interactuar con los demás creativamente, actuar con una orientación hacia el grupo y hacia las relaciones, facilitando desarrollar nuevos planes, desafíos y objetivos.

Como punto de confluencia de todas las áreas del conocimiento, la formación de habilidades comunicativas favorece la apropiación de un saber específico, a la vez que puede alcanzarse una visión global del mundo; que facilite el reconocimiento de la realidad y su transformación mediante “saber hacer” y “saber ser” en diferentes contextos.

La competencia comunicativa facilita la necesidad de cambio en la realización de los procesos, individual y colectivamente, pues al tener suficiente conocimiento, capacidad y habilidades, se puede decidir y actuar de manera que se reconozca y se recompense aquellas decisiones y acciones de los demás, en función de un desarrollo sustentable.

### **INTRODUCCIÓN**

La comunicación surge desde los mismos inicios de la humanidad como una necesidad de intercambio de ideas en forma simbólica y sobre las exigencias del proceso productivo, en la transformación de la naturaleza y de sí mismo. Como expresara Engels (1989) “... el desarrollo del trabajo al multiplicar los casos de ayuda mutua y de actividad conjunta, para cada individuo, tenía que contribuir forzosamente a agrupar aún más a los miembros de la sociedad”.

Por el hecho de vivir en comunidad, el hombre se comunica y relaciona con los seres y objetos que le rodean. Los procedimientos de comunicación son múltiples y los sentidos captan aquellas informaciones suministradas. En la vida cotidiana el hombre pasa gran parte del tiempo emitiendo y recibiendo mensajes: una mirada, un gesto, el precio de un

artículo, las señales del tránsito, las sirenas y los medios de comunicación social, son actos de relación comunicativa.

Para que sea un profesional competente, debe estar dotado de todas las herramientas necesarias que le permitan poder cumplir con las exigencias de la sociedad donde vive, pero ser capaz de transformarla. Por lo tanto, que pueda contribuir en la formación de generaciones futuras y que estas a su vez sean capaces de comprometerse y asegurar un desarrollo sustentable en los diferentes procesos de una sociedad, tales como: la producción y los servicios, el consumo sostenible, la investigación, la utilización y aplicación de la tecnología y otros.

La universidad tiene como encargo social dar respuestas a las exigencias sociales de la época, a egresar profesionales que sean capaces de enfrentar eficientemente la solución de los problemas que se presentan en el proceso de la producción y de los servicios, exige que durante su formación adquieran sólidos conocimientos y se apropien de las capacidades y habilidades rectoras profesionales que caracterizan a su profesión. Formar profesionales idóneos en su desempeño futuro requiere de los docentes el perfeccionamiento didáctico del proceso de enseñanza –aprendizaje.

A criterio de Vecino (1983):

“La enseñanza universitaria tiene que ser portadora de lo mejor de la didáctica contemporánea de la Educación Superior y de la más rigurosa actualización científica en cada campo del saber, lo que significa lograr el desarrollo ilimitado del intelecto humano, de sus capacidades creadoras vinculadas a perfiles profesionales”.

La formación universitaria debe asumir los cambios y transformaciones que vienen sucediéndose en el mundo, pues de otra manera no podría competir en la calidad de sus egresados, por lo que se hace necesario la preparación de estos futuros profesionales para que se desarrollen como competentes comunicativos sobre la base de un desarrollo sustentable.

Los estudiantes universitarios han de cumplir con tareas profesionales; desarrollar su identidad, comunicarse a un determinado nivel creativo como solucionadores de problemas en su actuación como profesional. A través del proceso de enseñanza aprendizaje que se procura una interacción comunicativa, de manera que este futuro graduado tenga la posibilidad de expresarse de manera coherente, con capacidad, habilidad y conocimiento, demostrando un desarrollo que paulatinamente lo lleve a intervenir en las diferentes situaciones a enfrentar, de una manera competente.

La UNESCO (2013), afirma que:

La educación en un mundo globalizado cada vez pone más énfasis en la importancia de los valores, las actitudes y las habilidades comunicativas como complemento fundamental a los conocimientos y habilidades cognitivas. La comunidad educativa

también presta cada vez más atención a la importancia de la educación para comprender y resolver problemas sociales, políticos, culturales y globales. Esto incluye el papel de la educación en respaldar la paz, los derechos humanos, la equidad, la aceptación de la diversidad y el desarrollo sustentable.

A continuación se exponen las bases conceptuales de las categorías comunicación y competencias en el marco de la Educación Superior, la necesidad de su desarrollo en los profesionales universitarios y su relación con el desarrollo sostenible.

## **DESARROLLO**

El tiempo transcurre y las áreas de desempeño de los egresados de las universidades son más diversas y exigentes en cuanto a sus competencias profesionales. De preferencia deben dirigir a colectivos de trabajadores, por tanto, tienen que saber comunicarse y conocer los diferentes modos de actuación, según la situación comunicativa, es decir, su mensaje estará dirigido a un receptor específico y la intencionalidad será ser comprendido. Para que lo expresado sea decodificado, deberá reunir una serie de características que no surgen por generación espontánea; requieren de un conocimiento, un adiestramiento de habilidades que se necesitan adquirir desde edades muy tempranas, donde la escuela desempeña un papel significativo. Estas deben ser desarrolladas a su máxima expresión en el tercer nivel educacional.

La educación tiene como objetivo fundamental la formación de los ciudadanos para comprender su realidad y actuar sobre ella, con una actitud de cambio y transformación permanente en beneficio de la humanidad. Esto se da a través de la instrucción (conocimiento y habilidades), educación (valores) y desarrollo (la capacidad para transformar).

Las instituciones de la educación superior tienen la tarea de contribuir a la evolución de la sociedad, manteniendo una actitud permanente de cambio y transformación mediante el mejoramiento de la calidad de los procesos y competitividad en los productos finales. Se constituye, por tanto, en condición indispensable para la supervivencia y desarrollo sostenible de estas instituciones.

La comunicación humana es la base, el sustento para la adquisición de todos estos procesos y se evidencia en la comprensión y construcción de significados. Además revela la personalidad y las experiencias del individuo que se acumulan en el uso de la lengua y sus normas; así como su conocimiento del mundo y de los medios lingüísticos con los que se significa.

Teoría de la Comunicación: origen y evolución

La Teoría de la comunicación es un campo relativamente joven (se comenzó a trabajar a partir de la Segunda Guerra Mundial); pero de gran interés por la posibilidades de control social que representa el conocimiento de los mecanismos comunicativos. Es por

ello que a lo largo de los pasados 70 años han surgido multitud de modelos fruto de las distintas escuelas sociológicas que se han aproximado al estudio de esta disciplina. Apareció como tal en los Estados Unidos de América a partir de los trabajos matemáticos de Claude Shannon, en la Teoría de la Información y de Norbert Wiener en la Cibernética, alrededor de 1948. Ingeniero en telecomunicaciones, elaboró y formuló su teoría matemática de la comunicación o de la información, según Castellón, (2010). A este proceso se le conoce como Modelo Shannon y Weaver, también conocido como La teoría de la información; misma que se le atribuye el sesgo de estar creada preferentemente para el campo de las telecomunicaciones.

El estudio de los mensajes, de los medios para transmitirlos, de la forma de almacenamiento, la posibilidad de crear y usar en forma racional nuevos medios indispensables para el funcionamiento de las sociedades altamente tecnificadas, planteó la necesidad de crear una teoría unificadora de la comunicación. En su teoría se establecía perfectamente delimitados, tres niveles en los que operaba la comunicación.

Esos tres niveles son:

Un nivel meramente físico del proceso, dado por el sistema telefónico que los interconecta. Este nivel interesa al ingeniero en comunicaciones.

Un segundo nivel que es el semántico dado por la lengua que usan para dialogar y todas las otras formas del lenguaje.

Un tercer nivel que se podría llamar sociocultural y en el que se pueden englobar los distintos aspectos de la comunicación.

Interesan a cualquier hablante estos dos últimos niveles, por ende, para la formación de un profesional tienen marcada incidencia porque tomando conciencia de la importancia de dominar el significado de cada uno de los términos, tanto los propios de la especialidad, como los de la comunicación cotidiana, se prepara y se asegura un desarrollo sustentable.

A diferencia de Shannon y Weaver, la propuesta de Berlo (1984) desarrolla un modelo que comprende el análisis de las relaciones existente entre los procesos de comunicación, aprendizaje y comportamiento. Su aporte radica en considerar que en el contexto de la comunicación entre personas, los dos elementos claves, fuente y codificador, se deben agrupar en un solo elemento, al igual que el decodificador y el receptor. La razón de esta proposición se sustenta en que ambas funciones, codificar y emitir o recibir y decodificar, son efectuada de manera simultánea por la misma persona. La Teoría de la Comunicación tiene que ver con la comunicación humana la estructura de los mensajes y sobre todo su significación. Analiza la vinculación de los procesos comunicativos individuales a la problemática social, así como la relación universal

existente en torno a la comunicación mediática y se apoya en el uso de la semiología, que es el estudio de los signos en la realidad social, se nutre de la lingüística y otras ciencias

De la Psicología por ser la ciencia que permite conocer, caracterizar cada uno de los estudiantes del curso, lo que tiene un valor extraordinario a los efectos del profesor estructurar y organizar el proceso enseñanza aprendizaje en concordancia con las características grupales e individuales y de esta última derivar los diferentes niveles de ayuda.

De la Sociología para entender el impacto social del mensaje. Este futuro profesional, es de hecho un ser social que se forma para contribuir a la sociedad por lo que tiene que desarrollar las habilidades comunicativas y capacidades necesarias para valorar el impacto de cada una de sus emisiones, en cualquier contexto que se encuentre.

De la Pedagogía asume los principios didácticos para la elaboración y comprensión de los mensajes. Este aprendiz de las ciencias mecánicas tiene que elaborar mensajes tanto en su vida académica como en la futura, como egresado, que estén sustentados científicamente, que sean asequibles en correspondencia con el tipo de receptor o receptores, el contexto y las intenciones del mismo; pero además deberá reconocer y poner en práctica un factor de gran valor como es la accesibilidad.

En ellas se apoya la Teoría de la Comunicación que algunos la consideran ya como una ciencia independiente y otros como una rama de otra ciencia; también como una simple integración de las ciencias.

Existen diferentes modelos de comunicación entre los que se encuentran:

Modelo Lineal de Pascuali.

Modelo Circular.

Modelo Helicoidal de Dance.

Modelo Clásico de la Comunicación, entre otros.

El Modelo asumido por los autores de esta investigación, es precisamente el Modelo Clásico, el que establece como elementos que intervienen en un acto de comunicación: emisor, receptor, mensaje, referente, código, canal o vía.

Esta estructuración de los componentes de la comunicación se dan en cualquier acto de habla partiendo de que el emisor y el receptor son dos elementos indispensables para transmitir un mensaje; pues estos intercambian sus roles constantemente. El emisor (A) codifica y el receptor (B) decodifica pero en otro momento (A) puede pasar a ser (B) y a la inversa.

El referente siempre tendrá que existir para poder efectuar el acto comunicativo porque habrá un de qué hablar, de igual forma habrá un mensaje o contenido que transmitir y este se hará por alguna vía o canal, es decir, de persona a persona, telegráficamente,

por teléfono, entre otros y el código porque resulta indispensable que haya un mismo sistema de signos para que sean comprendidos mutuamente.

La comunicación es un medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personal y socio-cultural del individuo, que según Roméu (2006), representante del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura, quien siguiendo los postulados de la Lingüística del texto, la Psicología, el enfoque Histórico-cultural y la Didáctica desarrolladora, considera al texto como:

unidad básica de la comunicación y enuncia como principios teóricos la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad; el carácter contextualizado del estudio del lenguaje; el estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social; el carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje.

El análisis realizado permite la consideración de nociones esenciales a tener en cuenta en el estudio de la comunicación humana que en opinión de Navarro y Pémberton (2012), se considera:

Un proceso social, de interacciones, bidireccional, de intercambio de experiencias, conocimientos, sentimientos, valores, a través de signos lingüísticos verbales y no verbales que forma parte consustancial de la actividad humana y ejerce influencias mutuas entre los sujetos participantes.

Tiene en el texto su unidad básica.

Un proceso de interacción social, que se manifiesta en el sistema de relaciones materiales y espirituales de los hombres en su actividad vital, en la producción y recepción de textos lingüísticos en el marco de los procesos comunicativos a través del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personal y socio-cultural del individuo.

Establece de manera principal mediante el lenguaje oral o escrito y además por medios estrictamente visuales, táctiles, sonoros pero no lingüísticos y olfativos.

Está condicionada por las relaciones sociales y el contexto donde se actúa.

Está ligada al funcionamiento y formación de la personalidad, coadyuvando al desarrollo psíquico del individuo.

La comunicación por tanto no es solo un movimiento de información, sino un intercambio activo, por lo que Leontiev (1989) plantea que las personas no solo intercambian, sino que tratan de elaborar un sentido común.

En las concepciones pedagógicas actuales es frecuente la afirmación de que educación y comunicación son procesos inseparables, Zabalza (2007), ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no

tenga una influencia educativa, en algún sentido. Pero el análisis de los vínculos entre educación y comunicación tiene múltiples dimensiones, que se han ido esclareciendo con el desarrollo de las concepciones teóricas y metodológicas de ambos procesos.

En el proceso de socialización del ser humano se entremezclan estos dos niveles de relación entre comunicación y educación. En efecto, la vida del ser humano, la convivencia con sus congéneres desarrolla una infinidad de relaciones, tanto en el seno familiar como en la escuela, el trabajo y la vida social. Mediante sus interacciones con otros, aprende y enseña, influye y es influido, según el lugar, la época y las condiciones económicas y sociales en que vive.

Por lo tanto el proceso docente-educativo como proceso comunicativo determina que los educadores tengan que conocer y desarrollar en sus estudiantes las habilidades comunicativas que les permitan desarrollarse en cualquier ámbito de la vida, y en especial en el escolar. El desarrollo de estas habilidades es lo que hará posible su acceso a cualquier fuente de información y lo que permitirá que sea un sujeto activo de su propio aprendizaje.

#### Tipos de competencias

Según Morales (2011), coincidiendo con Luengo y Moya (2009), las competencias son un conjunto de habilidades y conocimientos múltiples, que permiten desempeños idóneos y eficientes en contextos específicos de la vida cotidiana, la cultura, la ciencia y la tecnología y el mundo laboral.

Además agrega que la competencia la componen cuatro elementos esenciales: habilidades, conocimiento, desempeño y contexto. El núcleo lo conforman las habilidades y el conocimiento pues el desempeño sirve para evaluar el nivel de aprendizaje del sujeto y el contexto permite la comprensión del mensaje.

En opinión de Abril (2004), los seres humanos interactúan constantemente demostrando sus conocimientos, habilidades, su forma de pensar de actuar, se manifiesta su carácter y valores en las diferentes situaciones ya sean de orden personal, social o laboral y de esta forma se logra la competencia que es la que el docente debe propiciar en el proceso de formación de los estudiantes.

El valor, la significatividad, la oportunidad y pertinencia las competencias las asumen según los contextos determinados y las acciones realizadas y los recursos cognoscitivos y materiales de los cuales se disponga, esto se demuestra de manera gradual y diferenciada en el proceso de formación del estudiante.

Las competencias provocan un cambio y exige un cambio en el proceso docente educativo pues un saber idóneo debe convertirse en un saber enseñado en las aulas y que a su vez sea utilizado, manoseado y consultado por los estudiantes durante su aprendizaje.

Todos los autores coinciden en que crear competencias en los estudiantes es desarrollar habilidades, conocimientos, capacidades para ponerlas en función de la práctica diaria según el contexto donde se desarrolle.

Existen diferentes formas de clasificar las competencias, según López (2009):

Competencias cognitivas y técnicas; los rasgos que incluye esta competencia son:

conocimiento, formación, preparación

formación continua,

innovación y superación;

competencia técnica.

Competencias sociales: aquí se incluyen

Compañerismo y relaciones

Comunicación

Saber trabajar en equipo

Ser trabajador.

Competencia éticas:

Responsabilidad,

Honestidad,

Ética profesional y personal,

Prestar mejor servicio a la sociedad,

Respeto,

Principios morales y valores profesionales.

Competencias afectivo emocionales:

Identificarse con la profesión.

Capacidad emocional.

Según Morales (2011), las clasifica en

Competencias básicas.

Competencias genéricas

Competencias específicas.

Competencias múltiples.

Competencias cognitivas –cognoscitivas-metalingüísticas.

Competencias según niveles educativos.

Competencia –estándares-desempeños.

Atendiendo a Sánchez (2007) se clasifica en:

Competencias básicas: es el conocimiento básico que le permite resolver problemas, comprender los procesos de información, tener capacidades para poder desenvolverse en la vida cotidiana y posteriormente en el de la profesión.

Competencias transversales: son comportamientos referidos a lo laboral, lo que se entiende sobre lo cual se actúa.

Competencias específicas se refiere a un conocimiento técnico aplicado a procesos tecnológicos con una función productiva.

Para Sánchez (2007), dentro de las competencias básicas que se deben desarrollar en la educación, está la competencia comunicativa. Esta a su vez comprende los diferentes tipos de lecturas, la utilización correcta de los conceptos, la apropiación de usos de la lengua en los actos de habla, la pronunciación correcta, la entonación según la intención del mensaje, la utilización de oraciones completas y de carácter afirmativo pero además permite vivir en sociedad y poder desplegarse en cualquier praxis humana.

Se asume la clasificación propuesta por Sánchez (2007), en aras de formar un competente comunicativo, pues se hace necesario desarrollar a un individuo capaz de realizar una tarea en un contexto determinado pues la competencia integra: conocimientos, destrezas, actitudes y estrategias.

Una persona es competente cuando activa y aplica, eficazmente, los conocimientos adquiridos para resolver un problema o llevar a cabo una actividad en un contexto dado. Las competencias son dinámicas, se movilizan y desarrollan continuamente.

La competencia comunicativa no es más que *la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla*, concordando con Báez (2006) y Domínguez (2008), ello implica:

respetar un conjunto de reglas de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica),

respetar las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación,

es combinar e interpretar mensajes y negociar significados en relaciones interpersonales,

es saber qué decir, a quién y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada,

además es generar y comprender expresiones lingüísticas, vistas como un conocimiento y unas estrategias para interactuar socialmente de acuerdo con parámetros culturales, es manejar las estructuras de una lengua con fines comunicativos y de interacción social, es decir, no solo son reglas gramaticales, sino también reglas de uso.

Se considera que la competencia comunicativa se logra a través de un conjunto de cinco competencias interrelacionadas:

La competencia lingüística

La competencia sociolingüística

La competencia discursiva

La competencia estratégica

La competencia sociocultural

La competencia lingüística, concepto desarrollado por Noam Chomsky en 1957, citado por Aguilar (2004), se considera que es la escritura (construcción) y la lectura (comprensión) que revelan un sujeto que no está situado pasivamente en su medio, sino que “lee” los “textos” de su cultura y crea nuevos textos a partir de ella. Se conciben, entonces, como procesos humanos que se manifiestan siempre en un espacio y un tiempo específicos, por lo que es necesario valorarlos teniendo en cuenta los aspectos culturales y contextuales que los enmarcan. Es la que permite demostrar la capacidad que posee el individuo para interpretar y formular frases correctas en un sentido claro y preciso en la utilización adecuada y correcta de las reglas gramaticales, vocabulario, es el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua.

La competencia sociolingüística, en opinión de Martínez (2009), es una disciplina que corresponde a la lingüística y a la sociología, es decir, es el estudio de la sociedad en el lenguaje, también estudia las acciones y reacciones lingüísticas en un contexto social determinado tomando en consideración las normas culturales y sociales tales como: la edad de los hablantes, género, ubicación geográfica, educación, organización política, económica, aspectos históricos y étnicos y el contexto en que se mueven los hablantes. Es la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en los diferentes contextos donde se desenvuelve.

Al hacer referencia a la competencia sociolingüística, Arcia, (2006), citada por Martínez (2009) se puede plantear que es la que dirige el desarrollo del currículo y las prácticas de la enseñanza de lenguas, teniendo en cuenta la riqueza de las interacciones comunicativas con todo el conjunto de elementos socioculturales para ir consolidando la dirección de la didáctica hacia los enfoques comunicativos de la lengua.

La competencia discursiva hace referencia a la capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significado para lograr un texto (oral o escrito)

La competencia estratégica, se refiere a la capacidad de servirse de recursos ya sean hablados, es decir mediante la palabra o por medio de otras formas de comunicación (señas, miradas, señales movimiento corporal) con el objetivo de favorecer una comunicación eficiente y que las fallas o errores que pudiesen aparecer, por falta de conocimiento de la lengua o lagunas en el conocimiento sean compensadas.

La competencia sociocultural, se refiere a la capacidad de una persona para utilizar una determinada lengua relacionando la actividad lingüística comunicativa con unos determinados marcos de conocimiento propios de una comunidad de habla.

Consultando la bibliografía sobre el tema, se coincide con Bogoya (2000), citado por Correa (2007), donde argumenta que para desarrollar sus competencias en el estudiante hay que lograr que se apropie del conocimiento y que a su vez lo ponga en práctica, transformando la realidad y dándole solución a los problemas existentes en la misma, de una forma responsable y adecuada.

Se considera entonces a las competencias como una manera de actuar y comportarse frente a las diferentes situaciones comunicativas que se presentan y son resueltas por la puesta en práctica de los conocimientos, habilidades y capacidades adquiridas en el proceso de formación.

En un estudio realizado por la UNESCO (1996), citado por Guillén (2008), se nombran los cuatro pilares a seguir en la educación del siglo XXI, ellos son los siguientes:

**Aprender a conocer:** en este caso se hace referencia al conocimiento más bien explícito, es decir, que el individuo sea capaz de comprender lo que le rodea, no solamente lo de su ciencia, sino que sea capaz de descubrir, de actuar correctamente, con dignidad, responsabilidad, en las diferentes situaciones que se le presentan, que utilice sus conocimientos para investigar temas de la actualidad, estimulando la indagación intelectual y el desarrollo de un juicio crítico, facilitando un desenvolvimiento eficientemente en su contexto social.

**Aprender a hacer:** cuando se hace referencia a este pilar no solo se hace alusión a la mera transmisión de conocimiento mediante las prácticas acostumbradas, sino que vamos un poco más allá pues se aboga por la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos para realizar, elaborar, diseñar, nuevos modelos de la producción científica, en función de los cambios del siglo XXI.

**Aprender a vivir juntos y convivir con los demás:** es una tarea ardua la de la educación que tiene a su cargo una doble misión pues debe fomentar las diferentes características de la especie humana y a su vez lograr que se interiorice las semejanzas y diferencias existente entre los seres, por lo que debe lograr que el individuo se conozca a sí mismo, conozca sus raíces, un contexto social y que aprenda a respetar y entender al otro mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI.

**Aprender a ser:** aquí se hace un llamado a la preparación del individuo desde su forma integral, es decir, no solo poner los conocimientos adquiridos en el aula sino la relación con el entorno, como un todo, para ello se deben preparar los programas sobre la base de una nuevas políticas didácticas.

¿Cuál es y deberá ser la función de la educación superior en el siglo XXI?

Tiene como misión contribuir a la transformación de la sociedad manteniendo una actitud permanente de cambio y transformación, mejoramiento de la calidad de los

procesos, competitividad en los productos finales, condición indispensable para la supervivencia y desarrollo sostenible de estas instituciones.

Es necesario, formar a este futuro profesional, con una nueva visión del proceso docente educativo, eso se hace produciendo cambios pedagógicos es decir: ¿qué se enseña? y ¿qué se aprende?. En cuanto a la enseñanza se debe reforzar el sistema de aprendizaje ya adquirido y estimular al aprendizaje retando al talento y logrando la integración de: conocimientos, habilidades, valores y competencias.

Cómo se aprende?, transformando la información y para ello se debe utilizar los diferentes métodos que existen en las diferentes ciencias. Esto contribuye al manejo y transformación de la información humanista y científica, de acuerdo con Tobón, Pimienta y García (2010), además de hacer uso productivo de los mensajes recibidos para lograr un aprendizaje significativo.

Abogamos por la puesta en práctica de los principios por los cuales deben regirse todas las universidades que pretendan el desarrollo integral de sus estudiantes, ellos son:

El sujeto que aprende y el desarrollo integral de su personalidad son el centro del proceso formativo.

Unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la formación de valores y actitudes son esenciales.

La formación es un proceso social donde el sujeto se apropia de su cultura, satisfaciendo sus necesidades individuales.

Integración de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades de forma consciente.

Formación para la vida a través de un proyecto dentro del marco social.

Por lo que la educación superior se debe caracterizar por: la científicidad, el carácter dialógico, actitud productiva y participativa, reflexión crítica, búsqueda de una identidad local nacional y universal.

Los roles a seguir por los comunicadores facilitadores como generadores de interacciones formativas deben ser los siguientes:

Reconocer en el lenguaje la principal herramienta de mediación para interactuar con otros.

Diagnóstico de sus estudiantes para identificar sus gustos, intereses, capacidades y competencias.

Planificar experiencias de encuentro social y cultural para exponer al estudiante en situaciones de intercambio y reevaluar puntos de vistas.

Comunicar los objetivos de las tareas de aprendizajes.

Por consiguiente el educador, como eje central, es decir, el que enseña en el proceso de enseñanza aprendizaje, debe poseer competencia comunicativa y cuando nos referimos a ello, se piensa en las habilidades lingüísticas y gramaticales, que debe

dominar y poner en práctica, que sepa adecuar el mensaje a la situación específica donde se desarrolla y que sepa los diferentes códigos además del lingüístico.

Por lo tanto, se necesita de un trabajo didáctico, en la formación de estos futuros profesionales que se caracteriza por:

Autopreparación individual.

Elaboración de materiales didácticos.

Actividades colectivas interdisciplinarias (talleres metodológicos, reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases abiertas)

Perfeccionamiento de programas sistemáticamente.

Se sistematizan en:

Nuevos modelos pedagógicos para la Educación Superior.

Renovación de métodos de enseñanza.

Perfeccionamiento del proceso curricular.

Estructuración del proceso de formación de profesionales con carácter científico.

Elaboración científica de materiales didácticos.

Rodríguez (2006), plantea que la nueva concepción de formar a los futuros profesionales sobre la base de competencias, va más allá de la visión de concepto y mecanicismo, que hasta ahora se había utilizado, por lo que centrar el proceso de enseñanza aprendizaje, en función de la capacidad o capacidades que posea el individuo, es lograr un competente, ya que este debe poner en práctica lo aprendido en los diferentes contextos tanto de la vida laboral como en social.

Se concuerda con, Zabala (2008), quien expresa que el término de competencia surge por la necesidad imperante de imponerse contra el mecanicismo, el dogmatismo, la memorización de conocimientos que eran aprendidos y repetidos sin poner en práctica las habilidades, capacidades que necesitan los estudiantes para el desarrollo de su profesión de manera integral.

Perrenoud (2008), plantea que construir competencias es ir un poco más allá de la puesta en práctica de los conocimientos que se adquieren, es decir plantea que un individuo es competente cuando es capaz de aplicar lo que ya aprendió, lo que ya conoce, pero de una manera diferente, es decir, demostrando sus propias habilidades, su creatividad en la construcción y soluciones de los problemas que se presentan en los diferentes contextos.

El desarrollo de competencias, de acuerdo con Jiménez, Hernández y Alfonso (2013), permite formar al individuo combinando actitudes, habilidades y valores, proporcionando un aprendizaje autónomo, logrando desarrollar un profesional de este siglo XXI.

Desarrollo sostenible: Algunas consideraciones.

El concepto de desarrollo sostenible tiene su génesis en el movimiento ecologista del decenio del 50, del siglo pasado, que aparece en Estados Unidos como respuesta al modelo económico consumista. Se observa una evolución y enriquecimiento del concepto durante las décadas de los 70 y 80 del mismo siglo, pues se constatan evidencias claras de que los recursos físicos del planeta son finitos y por tanto, el modelo economicista y predatorio de desarrollo imperante, no podría existir indefinidamente. (Bossel, 1999 y Gonzalo 2003).

Constituyen hitos importantes al tratamiento conceptual y de políticas del desarrollo sostenible en el plano internacional la conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente, celebrada en Estocolmo, Suecia, 1972; el Informe Brundtland "Nuestro Futuro Común", 1987, así como la Cumbre de la Tierra, Brasil, 1992 a través de la Agenda 21. De esta forma se tiende hacia un desarrollo sustentable, el cual ha surgido como el principio rector para el desarrollo mundial a largo plazo y consta de tres principios: trata de lograr, de manera equilibrada, el desarrollo económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente. Al hablar de desarrollo sostenible o desarrollo sustentable nos referimos a un proceso que puede mantenerse sin afectar a la generación actual o futura, intentando que el mismo sea perdurable en el tiempo sin mermar los recursos actuales.

En este tipo de desarrollo se pretende cubrir las necesidades actuales, pero preparando a las nuevas generaciones sobre la base del conocimiento, destrezas, habilidades para que sean capaces de producir las suyas, según el contexto donde se desarrolle.

Otras disquisiciones importantes como la que exponen Pearce, Markandya y Barbier (1989), citados por Pena (2004), exponen que en una sociedad sustentable tiene que existir un control o medida razonable para que no se produzca una disminución razonable de cualquier recurso, un daño significativo en los sistemas naturales y por ende abogar por una estabilidad en la sociedad.

Plantea Fernández (2013) que en el Quinto Programa Ambiental de Acción de la Comunidad Europea, se define el desarrollo sostenible como una acción que «no podemos esperar y no podemos equivocarnos», «el medio ambiente depende de nuestras acciones colectivas y estará condicionado por las medidas que tomemos hoy». Este programa reconoce que: "el camino hacia el desarrollo sostenible será largo. Su objetivo es producir un cambio en los comportamientos y tendencias en toda la Comunidad, en los Estados miembros, en el mundo empresarial y en los ciudadanos de a pie".

La estrategia para el desarrollo sustentable debe considerar el despliegue de relaciones armoniosas de los seres humanos entre sí y para con la naturaleza. Además expone que un desarrollo sustentable pretende que el sistema político imperante asegure que

en la toma de decisiones los ciudadanos tengan una activa participación así como una economía sobre una base consolidada, sustentada en excedentes y conocimiento técnico sobre una base inquebrantable con modelos de comercio y finanzas duraderos , la conservación del medio ambiente con el cuidado de la utilización correcta del sistema productivo y algo fundamental e indispensable mantenerse informado, es decir, estar actualizado para poder responder a las nuevas exigencias con la sensatez práctica y real.

Se puede plantear entonces que según lo establecido en el concepto anterior, existen tres representantes determinantes en este proceso: sociedad, economía y medio ambiente.

Ramírez, Sánchez y García (2004) plantean que el desarrollo sustentable se hace necesario para la recuperación inmediata del medio ambiente, maltratado y utilizado por el hombre según sus beneficios, comodidades y provecho, además evitar la falta de recursos naturales, para esto se requiere de una organización social y tecnológica.

Si se logra desarrollar un competente comunicativo, entonces se puede hablar de un ser humano (profesional) que está capacitado y posee conocimiento para la solución de los problemas, es decir, es imprescindible la educación, la instrucción a las personas y que estas a su vez interrelación conocimientos sobre las tecnologías innovadoras, que poseen otros países con el propósito de alcanzar la meta de la sostenibilidad.

Incidencias de la puesta en práctica de un profesional que sea competente comunicativo en el desarrollo sustentable de una sociedad

Será creativo a la hora de expresar sus ideales, sus puntos de vistas, sus principios sólidos sobre temas de la actualidad.

Logrará interpretar enunciados de forma adecuada a la situación en la que participa.

Sabrá valerse de la lengua como herramienta para lograr diferentes propósitos y adaptarse a los códigos según contexto de la situación comunicativa.

Será cooperativo, apropiado, sensible, sabrá escuchar, será paciente, directo, no será temperamental.

Elevará la calidad y el rol de la educación en la sociedad por un desarrollo sostenible.

Utilizará los espacios oportunos y las estrategias comunicativas necesarias para promover el desarrollo sostenible a través de las diferentes formas de aprendizajes y la conciencia pública.

Facilitará el diálogo, el intercambio de criterios, de resoluciones, de estrategias entre los dirigentes de la sociedad, para el bienestar de los ciudadanos que en ella habitan.

Contribuirá al desarrollo del incremento de soluciones y transformaciones de problemas de la sociedad, en los diferentes contextos, donde se desenvuelve sobre la base del

conocimiento, el razonamiento, el entendimiento, con libertad de expresión y expansión personal.

Alta autoestima, estimulación y orientación al desarrollo progresivo del mundo.

Ser capaz de relacionarse con los demás, intercambiar y proporcionar el trabajo en equipo de una manera directa, franca abierta, espontánea, honesta y respetuosa.

Orientación hacia el funcionamiento efectivo de la organización y posesionarse de roles de liderazgo.

Alto grado científico.

Capacitarse sistemáticamente y ser capaz de entender la tecnología del futuro.

Con excelentes habilidades de comunicación para enfrentar las diferentes situaciones locuaces, en los diferentes contextos.

Capaz de trabajar en grupos multidisciplinarios, con permanente disposición creativa e innovadora y con sólida formación cultural y humanística.

## **CONCLUSIONES**

Si logramos desarrollar en nuestros profesionales la capacidad para actuar acorde a un competente comunicativo, se puede hablar entonces, de un hombre pro social, creativo, independiente, auténtico, solidario, responsable, con una vasta cultura general, como parte indisoluble del desarrollo sustentable de una sociedad.

## **BIBLIOGRAFIA**

Abril Freire, M. (2004) *Diccionario enciclopédico de educación* PPL Impresores Ecuador.

Aguilar Alconchel, M. A. (2004) Chomsky: La gramática generativa. *Revista Digital "Investigación y Desarrollo"* 7(3), ISSN 1696-7208

Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Berlo, D. (1984) *El proceso de la comunicación: introducción a la teoría y a la práctica*. Decimocuarta Edición, Editorial Ateneo, Buenos Aires, Argentina.

Bossel, H. (1999) *Indicators for Sustainable Development: Theory, method, applications*. Recuperado de <http://iisd.ca/about/prodcat/ordering.htm>

Castellón, S. (2010) *La comunicación humana y empresarial*. México: Pearson Educación.

Correa Bautista, J. E. (2007) *Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría competencia en el contexto educativo*. Serie Documentos Investigativos. Editorial Universidad del Rosario. Bogota, Colombia. ISSN 1794-1318. Recuperado de [http://www.urosario.edu.co/urosario\\_files/b8/b8754809-11fa-4288-96a0-9d0cf5651eda.pdf](http://www.urosario.edu.co/urosario_files/b8/b8754809-11fa-4288-96a0-9d0cf5651eda.pdf)

Domínguez García, I (2008) *Comunicación y Lenguaje*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

Engels, F. (1989) *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Editorial Progreso Moscú. Obras Escogidas en tres tomos, t, 3. p, 70.

Fernández De Gatta Sánchez, D. (2013) El séptimo programa ambiental de la Unión Europea, 2013-2020. *Revista Aragonesa de Administración Pública*, (41-42):71-121.

ISSN 1133-4797 Recuperado de

[http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/InstitutoAragonesAdministracionPublica/Areas/03\\_Revista\\_Aragonesa\\_Formacion/02%20Dionisio%20Fern%C3%A1ndez.pdf](http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/InstitutoAragonesAdministracionPublica/Areas/03_Revista_Aragonesa_Formacion/02%20Dionisio%20Fern%C3%A1ndez.pdf)

Gonzalo, U. (2003) *Diseño de la línea base de información ambiental sobre los recursos naturales y el medio ambiente en la Amazonía colombiana. Bases Conceptuales y Metodológicas*. Proyecto Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas SINCHI, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.sinchi.org.co/pdf/proyectoLineaBase.pdf>.

Guillén Celis, J. M. (2008). Estudio crítico de la obra: "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors. *Laurus*,14(26) 136-167. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491007>

Jiménez, Y. I., Hernández Jaime, J. y Alfonso González, M. (2013). *La evaluación de la competencia básica de comunicación lingüística*. Anaya, Madrid, España.

Leontiev, A. N. (1989). El problema de la actividad en Psicología. En: Colectivo de autores. *Temas sobre la actividad y la comunicación*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, Cuba.

López Calva, M. (2009) Ética profesional y posgrado en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 14(43):1313- 1321 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14011808015m> ISSN 1405-6666

Luengo, F. y Moya, J. (2009): *Marco curricular: Las competencias básicas y los cinco niveles de integración de la comunicación lingüística en la práctica educativa*. En: *La práctica de la comunicación lingüística*. Proyecto Atlantida, España. I.S.B.N.: 978-84-692-5492-9 Recuperado de

[http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/297/mod\\_resource/content/1/Comunicacion\\_2009.pdf](http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/297/mod_resource/content/1/Comunicacion_2009.pdf)

Martínez Iglesias, M. I. (2009) *Estrategia didáctica para desarrollar la competencia sociolingüística en los alumnos de los cursos preparatorios de español como lengua extranjera*. Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Económicas. Universidad de la Habana, Cuba. <http://www.eumed.net/tesis->

[doctorales/2009/mimi/competencia%20sociolingüística%20dentro%20del%20proceso%20de%20enseñanza.htm](http://doctorales/2009/mimi/competencia%20sociolingüística%20dentro%20del%20proceso%20de%20enseñanza.htm)

Morales Gómez, G. (2011). *Currículo por competencias con enfoque holístico-sistémico por procesos*. Editorial de la Universidad de Guayaquil. Ecuador.

Navarro Lores, D. y Pémberton Beltrán, F. (2012) ¿Comunicación o transmisión de información? *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, marzo 2012, Recuperado de [www.eumed.net/rev/cccss/19/](http://www.eumed.net/rev/cccss/19/)

Pena Trapero, J. B. (2004) Desarrollo sostenible y bienestar social: Una referencia a la comunidad de Galicia. *Revista Galega de Economía*. 13(1-2)1-16 ISSN 1132-2799

Perrenoud, P. (2008) Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? *Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico II "Formación centrada en competencias (II)", p. 8 Recuperado de [http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/construir\\_competencias\\_saberes.pdf](http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/construir_competencias_saberes.pdf)

Ramírez Treviño, A., Sánchez Núñez, J. M. y García Camacho, A. (2004). El Desarrollo Sustentable: Interpretación y Análisis. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 6(21) 55-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34202107>

Rodríguez Moreno, M.L. (2006) *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales*. Barcelona: Laertes.

Roméu Escobar, A. (2006) *Lengua materna, cognición y comunicación*. Editorial "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Sánchez Montoya, R. (2007) Capacidades visibles, tecnologías invisibles: perspectivas y estudios de casos. *Comunicación y pedagogía. Nuevas tecnologías y recursos didácticos* (220):32-38 ISSN: 1136-7733. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=322>

Tobón, S., Pimienta, J., y García, J.A., (2010) *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson, México.

UNESCO (2013). *Global Citizenship Education: An Emerging Perspective*. In: Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224115E.pdf>

Vecino Alegré, F. (1983) *Tendencias en el desarrollo de la Educación Superior en Cuba. Significación del trabajo Metodológico*. Tesis para la Obtención del Grado Científico de Candidato a Doctor. La Habana, Cuba.

Zabala, A (2008). *La práctica educativa/ The Educative Practice Como Enseñar/ How to Teach*. Editorial Grao.

Zabalza, M. A. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Colección universitaria. Narcea, Madrid, España.

**NECESIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA CIUDAD DE SANTA ROSA, PROVINCIA DE EL ORO.**

**Autores:** Mgs. Tatiana Ximena Sánchez Quezada<sup>1</sup>, Mgs. Lady Andrea León Serrano<sup>2</sup>, Msc. Sandy Tatiana Soto Armijos<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos Electrónicos:** [tsanchez@utmachala.edu.ec](mailto:tsanchez@utmachala.edu.ec), [llady@utmachala.edu.ec](mailto:llady@utmachala.edu.ec), [stsoto@utmachala.edu.ec](mailto:stsoto@utmachala.edu.ec)

# **NECESIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA CIUDAD DE SANTA ROSA, PROVINCIA DE EL ORO.**

## **RESUMEN**

El presente estudio pretende explorar las necesidades de formación vinculadas con la atención a la diversidad y educación inclusiva en los docentes de una escuela de Educación Básica de la ciudad de Santa Rosa, Provincia de El Oro. La población universo del centro de educación básica corresponde a veinte docentes, los mismos que fueron encuestados en su totalidad, con el propósito de obtener información sobre el nivel de conocimiento y capacitación del personal académico que labora en este lugar así como las necesidades que enfrentan.

En el desarrollo se verifica que escasamente el 10% de los docentes encuestados en su formación inicial y a lo largo del ejercicio de su profesión han recibido capacitación sobre educación especial, por lo que el 50% de los encuestados reconoce que no poseen conocimientos necesarios sobre estrategias para atender la diversidad del aula, lo cual pone de manifiesto la necesidad de formación en educación inclusiva.

Las aportaciones bibliográficas permiten el sustento de la investigación además de interpretación de datos para la mejor comprensión del presente trabajo.

## **INTRODUCCIÓN**

Los indicadores económicos de la región de América Latina y el Caribe, han mejorado en los últimos años, sin embargo las metas del desarrollo del Milenio, aún no superan la estabilidad mundial, frente a la pobreza, exclusión y violencia. Varios países han hecho esfuerzos considerables para aumentar la educación obligatoria, diseño de nuevos currículos y en la formación de docentes. La calidad de la educación se le atribuye al significado del tipo de persona y sociedad que el país demanda, además de un derecho fundamental de todas las personas, una educación es de calidad si ofrece los recursos y ayudas para estar en igualdad de condiciones para aprovechar las oportunidades (UNESCO, 2007).

La actual sociedad del conocimiento depende cada vez más del valor agregado de la producción y de los sistemas de intercambio global. La exigencia de los empleos más productivos requiere cada vez más años de estudios que concentran en los estratos socioeconómicos más altos, excluyendo a personas de los beneficios de un empleo. La necesidad de generar los niveles de formación de las nuevas generaciones en el nivel de aprendizaje efectivo para romper el círculo intergeneracional de la desigualdad. La inclusión social, toma un rol fundamental desde la educación, en el desarrollo de contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad,

independientemente de su procedencia de clase social, cultural, características individuales y den respuesta a las necesidades del aprendizaje. Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, es un proceso transformador de funcionamiento y respuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado a la cohesión social como finalidad de la educación (International Bureau of Education (IBE), 2008).

La inclusión educativa es el principio de la educación para todos, demanda de cambios en la sociedad en la forma de concebir y desarrollar en sus aspectos curriculares, como en la actitud de los maestros frente a los estudiantes, estos cambios requieren de capacitaciones dirigidas a los maestros en sus funciones dentro del aula y en las acciones que conviertan en realidad en un aprendizaje incluyente (Ministerio de Educación, 2013). En este marco del sistema educativo, el dilema de las diferencias individuales, forman parte de la valoración que la comunidad educativa tiene al tratar de ofrecer al alumnado una igualdad de oportunidades en su proceso aprendizaje y en la participación escolar eficiente. Sin embargo, para garantizar el acceso de las personas con discapacidad en los diferentes niveles o modalidades educativas, es necesario docentes capacitados (Gallegos, 2015).

Las políticas de educación inclusiva conllevan a la práctica de los maestros, en demandas complejas, por organización, infraestructura necesaria para ejercer su labor, los casos de recursos materiales didácticos limitados no favorecen a una educación de calidad. Los retos que enfrenta el docente son claves para afrontar la inclusión, con costos emocionales. Las políticas se traducen en condiciones institucionales adecuadas para los avances sociales y propósitos de la inclusión con viabilidad, pero no siempre ocurre así. Las condiciones laborales y pedagógicas necesarias dependen de la voluntad y de la buena disposición de los actores (Naranjo, 2017).

En Ecuador, la educación inclusiva tiene un propósito, permitir que lo maestros y alumnos se sienta cómodos ante la diversidad y la perciban como un desafío para favorecer y enriquecer el entorno con nuevos aprendizajes además que responda la garantía del derecho a una educación de calidad, con el acceso de todos los niños, niñas, adolescente, jóvenes y adultos en el sistema educativo, con un trato integral que propicien el buen vivir. Esta inclusión pone particular énfasis en los estudiantes que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar o en condiciones de vulnerabilidad, siendo necesario asegurar su presencia, participación, aprendizaje y éxito académico (Ministerio de Educación, 2016).

La importancia del tema de investigación concentra en los cuestionamientos de la exposición de la sociedad frente a las oportunidades de educarse, superando situaciones de exclusión, la participación del Estado influye directamente en aquellos

grupos de mayor vulnerabilidad y su eficiente política pública de incluirlos con maestros capaces de enfrentar casos especiales, primordialmente en centros de atención con especialidad como ayuda al desarrollo y crecimiento social familiar. El objetivo principal es explorar las necesidades de formación vinculadas con la atención a la diversidad y educación inclusiva en los docentes de una escuela de Educación Básica de la ciudad de Santa Rosa, Provincia de El Oro.

Para este caso fue necesario aplicar encuestas y entrevistas, obteniendo resultados valiosos en la experiencia de visita al lugar de estudio, el trabajo fue apoyado con información bibliográfica como soporte teórico de las bases conceptuales.

## **DESARROLLO**

Educación Inclusiva y de Calidad en el Ecuador

Según Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) “La educación es un derecho que los Estados han de promover, respetar y garantizar a todas las personas a lo largo de su vida. Hacer efectivo este derecho supone que todos tengan acceso a una educación de calidad en igualdad de oportunidades y condiciones” (pág. 9).

A través del ente público, se ha desarrollado objetivos para sensibilizar a los maestros y maestras en el tema de inclusión educativa, sobre su rol y la diversidad de sus estudiantes, en la aplicación y creación de incluir a los estudiantes con necesidades educativas especiales de forma respetuosa y eficaz en el aula y en la familiarización a los docentes en el marco de una educación de calidad (Ministerio de Educación, 2013). De acuerdo al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2015), el Objetivo 4: Educación de calidad con proyecciones para el 2030, expone la importancia de garantizar una educación equitativa con el propósito de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, en base a la que los niños terminen los ciclos de enseñanza primaria, secundaria, con gratuidad, acceso a los servicios de atención y desarrollo de primera infancia, condiciones de igualdad para hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria, en la eliminación de disparidades de género en la educación incluidas las personas con discapacidad, pueblos indígenas y los niños en situaciones vulnerables, competencias de lectura, escritura y aritmética, en los conocimientos teóricos y prácticos para promover el desarrollo sostenible, en los derechos humanos, promoción de una cultura de paz y la valoración de la diversidad cultural con oferta de maestros calificados en resultados de calidad, en base a los anterior el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) (2015) establece el indicador de gestión para el Ecuador considerando en tener una cuerpo docente con los requisitos de formación pedagógica necesarios.

Donoso (2013) manifiesta que las leyes ecuatorianas, en el nivel marco de la Constitución, plantea artículos relacionados a los principios de la educación inclusiva y de una sociedad que acepta la diversidad que está dispuesta a trabajar en ella, es decir expresa un respeto a la diversidad y defiende el derecho de las personas con discapacidades, establecen que la educación debe ser para todos sin importar raza, etnia o nivel social. Actualmente el aumento en el número de niños, niñas y jóvenes que acceden a la educación es uno de los principios de inclusión, aunque existen necesidades especialmente en las educativas especiales, por el trato especializado frente a la situación de contar con profesionales capacitados y en una sociedad sensibilizada a la diversidad. El sistema educativo ecuatoriano ha enfrentado cambios importantes, uno de ellos es la toma de acciones específicas en los cursos de mejoramiento profesional, las deficiencias del cuerpo docente están siendo subsanadas y sigue siendo necesaria una formación docente adecuada con asignación de recursos que remedien este factor social educativo.

#### Metodología

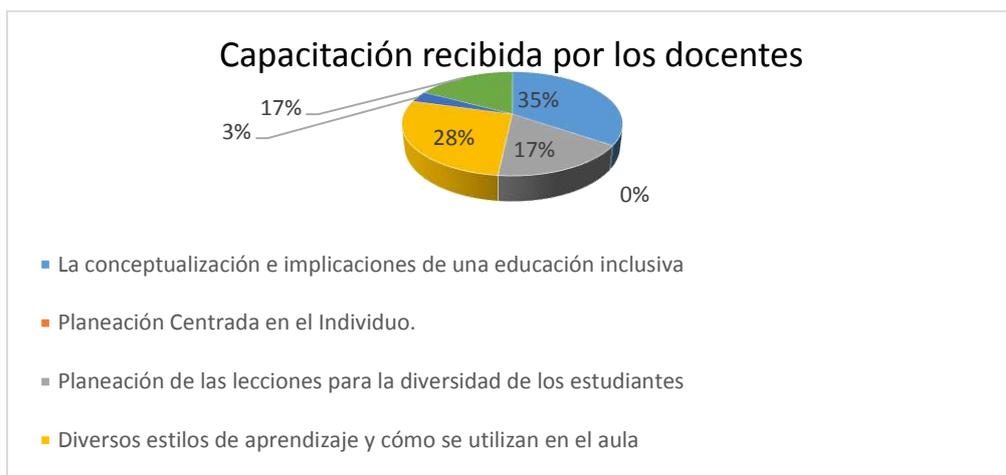
Con el fin de recopilar información sobre las necesidades de formación vinculadas con la atención a la diversidad y educación inclusiva en los docentes de una escuela de Educación Básica de la ciudad de Santa Rosa, se consideró realizar encuestas donde se empleó estadística descriptiva tales como proporciones y porcentajes, al personal docente y directivo de la institución, obteniendo datos sobre la situación y experiencias que enfrentan los docentes al tratar con estudiantes (niños y niñas) con capacidades diferentes que necesitan un trato personalizado frente a la actual formación del profesorado en situaciones inclusivas, de igualdad y calidad educativa. Adicional a esto, se llevó a cabo una revisión bibliográfica para fundamentar y apoyar el tema de estudio.

#### Análisis de Resultados

El centro de educación básica objeto de estudio del presente trabajo, posee cincuenta y dos años de funcionamiento, brindando educación a niños y niñas entre 5 y 12 años de edad, cuenta con 19 profesores en su planta docente, 1 directivo de la institución, y atiende aproximadamente a 500 niños y niñas de la ciudad. De acuerdo a las encuestas realizadas podemos mostrar los siguientes resultados:

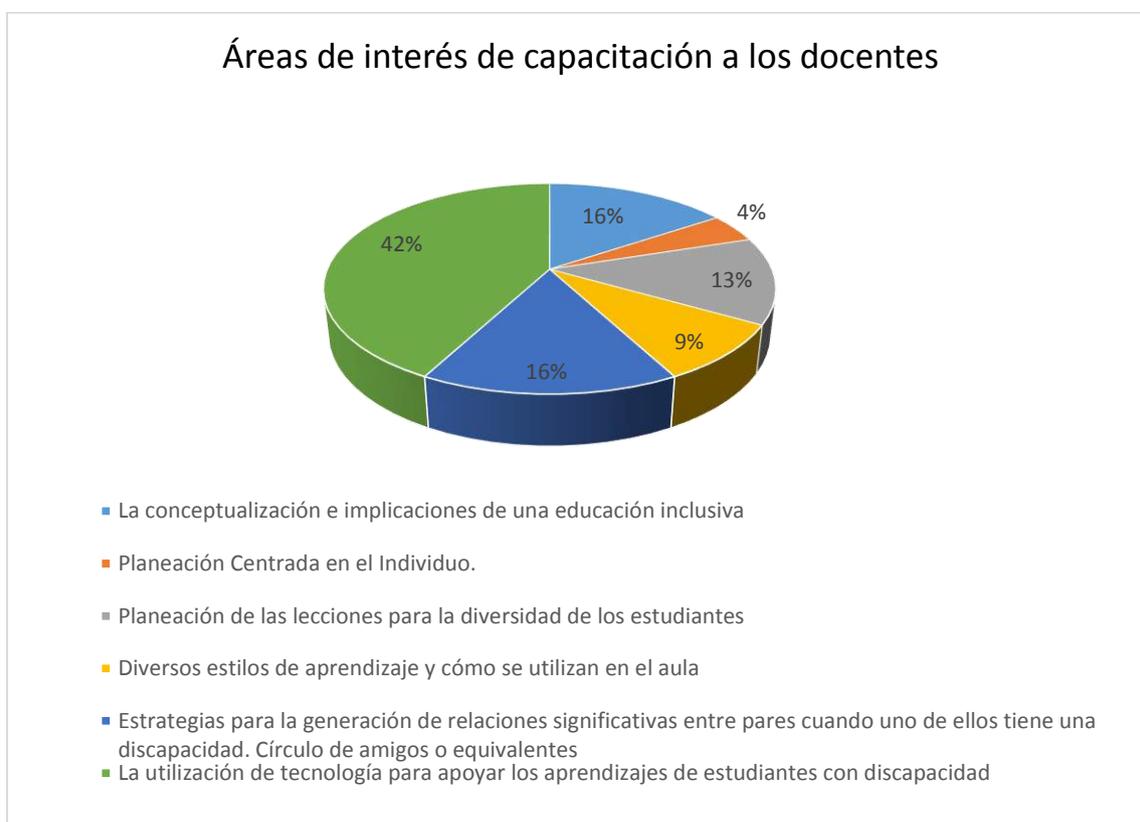
Como características generales de la población encuestada podemos destacar que el 95% de los docentes se encuentran en un grupo de edad de más de 40 años, la mayoría son mujeres (80%), el 95% de docentes tienen más de 10 años de experiencia laboral, el 80% poseen título de educación básica y media, y el 20% tienen título de nivel superior. Esta información nos revela una población que cuenta con experiencia y formación para atender a niños y niñas en educación básica general, pero no especializada.

Gráfico No. 1: Capacitación recibida por los docentes



Aproximadamente el 35% de los docentes encuestados, a lo largo de su carrera profesional como docente han recibido capacitación respecto a la conceptualización e implicaciones de una educación inclusiva y en segundo lugar alrededor del 18% se han capacitado en planeación de las lecciones para la diversidad de los estudiantes, lo que representa en ambos resultados el conocimiento elemental en cuanto a educación inclusiva se refiere.

Gráfico No.2: Áreas de interés de capacitación a los docentes



Fuente: Encuestas.

*Elaboración: Las autoras*

El segundo gráfico incluye los mismos ítems del gráfico anterior pero en este caso se preguntó a los docentes cuál era el área de su interés en capacitación, ante lo cual se evidencian que el 42% de los encuestados se mostraron interesados en conocer acerca de la utilización de la tecnología para apoyar los aprendizajes de estudiantes con discapacidad, lo que significa el deseo de estar a la vanguardia del desarrollo tecnológico como herramienta de enseñanza aprendizaje.

En cuanto al rol y desempeño del docente se investigó acerca de aspectos relacionados con las apreciaciones y concepciones que tienen los docentes respecto a la educación inclusiva.

Tabla No. 1: Variables del rol y desempeño docente.

Variables del rol y desempeño docente	No. Docentes				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Relativamente de acuerdo	Muy poco de acuerdo	Totalmente de desacuerdo
El abordaje a la diversidad ocupa un lugar muy importante en mi quehacer docente.	11	9	0	0	0
En mi formación inicial, recibí información y/o conocimientos sobre educación especial.	1	3	3	6	7
A lo largo de mi formación profesional he recibido alguna información y/o conocimiento referente a educación inclusiva.	0	2	2	10	6
Considero que dispongo de un	0	4	3	10	3

conocimiento amplio sobre estrategias para favorecer la atención a la diversidad.					
Tengo la formación suficiente para enseñar a todos mis alumnos, incluso aquellos con necesidades especiales.	1	0	6	10	3

*Fuente: Encuestas.*

*Elaboración: Las autoras*

Los resultados reflejan que el 55% de los docentes encuestados, consideran que están totalmente de acuerdo en que el abordaje de la diversidad en el aula ocupa un lugar primordial en las actividades educativas, pero lamentablemente apenas el 5% de ellos han recibido en su formación inicial como docentes información y/o conocimientos sobre educación especial, además esta tendencia se mantiene puesto que a lo largo de su formación profesional escasamente el 10% de los encuestados han recibido capacitación en esta área.

Esta información coincide con el 50% de docentes que piensan que no poseen un conocimiento amplio sobre estrategias para favorecer la atención a la diversidad y al mismo tiempo insuficientemente el 5% tienen la formación suficiente para enseñar a sus alumnos, incluyendo aquellos con necesidades especiales, lo cual evidencia la gran necesidad de formación de los docentes respecto a educación inclusiva.

## **CONCLUSIONES**

La voluntad y predisposición que tienen los docentes no es suficiente para atender la diversidad de la clase, por lo que es primordial contar con formación especializada que respondan a las diferencias grupales e individuales de los estudiantes en el aula.

Un alto porcentaje 42% de los docentes encuestados se encuentran interesados en recibir capacitación en el uso de la tecnología como herramienta de apoyo para el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Aproximadamente el 50% de los encuestados revelan no contar con suficientes conocimientos acerca de la educación inclusiva que les permita responder a las diversas demandas de la comunidad educativa.

Los resultados de la investigación realizada evidencian la gran necesidad de formación de los docentes respecto a educación inclusiva, lo cual no les permite conocer estrategias para favorecer la atención a la diversidad del alumnado.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Donoso, D. (2013). La educación inclusiva en el Marco Legal de Ecuador. ¿Responden las Leyes Ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo? Universidad Complutense de Madrid.

Gallegos, M. (2015). La educación inclusiva una respuesta a los postulados del Buen Vivir. *Universidad Politécnica Salesiana*, 128-140.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). (2015). *4 Educación de Calidad*. Obtenido de Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC): <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/educacion-de-calidad/>

International Bureau of Education (IBE). (2008). *La educación inclusiva: El campo hacia el futuro*. Obtenido de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48\\_Inf\\_2\\_\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf)

Ministerio de Educación. (2013). *Curso de Inclusión Educativa - Programa de formación continua del Magisterio Fiscal*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Inclusi%C3%B3n-Educativa.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Escuelas inclusivas*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Naranjo, G. (2017). El trabajo docente en el marco de las políticas de educación inclusiva. Aproximación a partir de un estudio de caso. *Revista de Investigación Educativa* 24, 99-124.

Paz, C. & Cardona, M. (2013). Cuestionario sobre competencias docentes en atención a la diversidad. Alicante, España: Universidad de Alicante.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2015). *Objetivo 4: Educación de calidad*. Obtenido de Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD): <http://www.ec.undp.org/content/ecuador/es/home/post-2015/sdg-overview/goal-4.html>

UNESCO. (2007). *Educación de Calidad para Todos: Un asunto de Derechos Humanos*. Obtenido de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>

Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Educación Inclusiva Y Especial*. Obtenido de Vicepresidencia de la República del Ecuador:

[https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/Modulo\\_Trabajo\\_EI.pdf](https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf).

**MULTICULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA LA PROMOCIÓN DE SALUD DEL TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA: ENFOQUE DE LA INTERCULTURALIDAD FORMATIVA EN SALUD.**

**Autores:** Dr. C. Guillermo Ricardo Grunauer Robalino<sup>1</sup>, Dra. C. Blanca Cortón Romero<sup>2</sup>, Psicóloga. Maria Elena Grunauer Robalino<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, Universidad de Oriente de Cuba, Unidad Educativa Dr. Emilio Uzcátegui García.

**Correos electrónico:** [drgrunauer@gmail.com](mailto:drgrunauer@gmail.com); [blancacr@uo.edu.cu](mailto:blancacr@uo.edu.cu);  
[psicologamegr@gmail.com](mailto:psicologamegr@gmail.com)

# **MULTICULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA LA PROMOCIÓN DE SALUD DEL TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA: ENFOQUE DE LA INTERCULTURALIDAD FORMATIVA EN SALUD.**

## **INTRODUCCIÓN**

Las políticas con respecto a la atención primaria de salud y específicamente a la promoción de la salud que se llevan a cabo en la actualidad, parten de un marco general resultado de decisiones adoptadas en reuniones de organismos internacionales y regionales como las organizaciones mundial y panamericana de la salud. La implementación de estas decisiones tienen en cuenta las peculiaridades de los diferentes países y territorios. La diversidad cultural es una de esas peculiaridades que requiere atención especial.

Ecuador tal y como se refrenda en la Constitución de Montecristi aprobada en 2008, es un “Estado... unitario, intercultural, plurinacional y laico.” Su carácter plurinacional, multiétnico y multicultural exige considerar en el desarrollo de sus políticas de salud el contexto multicultural en las que estas deben insertarse y desarrollarse.

Preparar a todos los actores de este proceso entre los que se encuentra el Técnico Superior en Enfermería (TSE), requiere de un perfeccionamiento del proceso de formación de los profesionales de la salud, ya que el éxito de los programas y estrategias de promoción de la salud no depende solamente de la voluntad política de los gobiernos y de la infraestructura con que cuente el país, exige sobre todo la preparación del talento humano.

La formación del TSE cuenta con pocos años de experiencia en el Ecuador, este profesional se forma en instituciones de educación superior, específicamente en institutos técnicos superiores y tecnológicos superiores; la consulta de los documentos normativos de la formación en diversas instituciones permitió constatar que en todos los casos se señala como objetivo, la formación para la promoción de la salud, aunque no siempre se le da el tratamiento que precisa este proceso, de ahí que se evidencian limitaciones en el desempeño de los egresados en este campo.

Estas limitaciones fueron constadas en la teoría y en la práctica pedagógica a través del desarrollo de una investigación en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (ITB), de Guayaquil, dicha investigación permitió elaborar un modelo pedagógico y una estrategia de la misma naturaleza para la formación para la promoción de la salud del TSE, sustentada en el enfoque de la interculturalidad formativa en salud que tiene en cuenta la multiculturalidad presente en los contextos de formación y desempeño de este profesional. En el presente trabajo se exponen las consideraciones sobre las cuales se fundamenta dicho enfoque.

## DESARROLLO

La problemática de la formación de profesionales en sociedades multiculturales es ampliamente tratada en la literatura pedagógica contemporánea, en el contexto de la sociedad ecuatoriana ha sido abordada por diversos investigadores como Morales, A. (2009), que aporta un modelo de sistematización de la comunicación educativa en condiciones de diversidad socio cultural; Balda, C. (2009), que se refiere al proceso de apropiación multicultural del contenido de la enseñanza; Pazmiño, M. (2009), que trabaja la dinámica del proceso de formación intercultural y aporta un método de sistematización profesional intercultural con sus respectivos procedimientos; en todos los casos abordan la temática desde la ciencias de la educación y se refieren a cuestiones de carácter general que sirven de referentes en el proceso de formación del TSE.

Esta temática es tratada desde la actividad de los profesionales de la salud por Almeida, L. (2013), quien desde una perspectiva sociológica se refiere al enfoque de interculturalidad en salud y a sus implicaciones para la actividad de los diversos profesionales de la salud que interactúan en las comunidades ecuatorianas con los naturópatas y otros representantes de la medicina ancestral y alternativa.

Con respecto al contenido de los conceptos multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad y educación o formación intercultural existen diversas posiciones teóricas; definir las posiciones de partida en este sentido, resulta imprescindible para el abordaje de la problemática de la formación del TSE para desarrollar la promoción de la salud en contextos multiculturales. Con respecto a los conceptos de multi y pluriculturalidad en la literatura consultada generalmente se asumen como sinónimos posición que se comparte. En lo que respecta a la multi y la interculturalidad las posiciones no resultan homogéneas.

Balda, C. (2009), identifica multi e interculturalidad. Ruiz de Lobera, (2004) define multiculturalidad como el reconocimiento del conjunto de culturas que coexisten respetuosa e independientemente, aceptando la existencia, el valor y la autonomía; o sea como el reconocimiento a la existencia objetiva de la diversidad cultural. Bueno, J. (1997), la entiende como la coexistencia en un mismo espacio de diversas culturas con una evolución y un lugar diferenciados, los autores de este trabajo consideran que puede entenderse además como las diversas apropiaciones que hacen diferentes grupos dentro de una misma cultura.

Puig G. (1991), aborda la multiculturalidad como la realidad de aquellas sociedades en las que coexisten grupos étnicamente diferenciados. En este sentido cuando se reduce la multiculturalidad a la diversidad de etnias resulta insuficiente, ya que la diversidad cultural no es solo diversidad étnica, la primera es más amplia. Con respecto a la

multiculturalidad en la institución escolar se asumen los criterios de Cortón R. (2008), que considera que la misma expresa la concurrencia de múltiples culturas en la institución escolar, como expresión de la diversidad que caracteriza a la sociedad y a los diferentes contextos en que viven y desarrollan su actividad los grupos sociales que existen en la escuela y con los que esta se relaciona para el desarrollo del proceso de formación.

La multiculturalidad en este trabajo se asume como el reconocimiento a la existencia objetiva de la diversidad cultural, entendida la cultura en su más amplio sentido y tomando en consideración las diversas apropiaciones que hacen diferentes grupos dentro de una misma cultura.

Con respecto a la interculturalidad se tienen en cuenta los criterios de Puig G. (1991), que la identifica con el intercambio, interacción y solidaridad efectiva dentro de una misma cultura o en culturas diferentes, aunque se considera este criterio limitado al no reconocer el papel de esa diversidad en los procesos que se desarrollan en la sociedad. Girardi, G. (2000), la define como la relación de saberes de las culturas originarias con las que llama "culturas universales;" esta última consideración resulta reduccionista por cuanto la interculturalidad como proceso no se circunscribe a un tipo específico de cultura, además de manera implícita se evidencia una posición hegemónica al utilizar el término "culturas universales" para referirse a las manifestaciones de la cultura occidental.

Se considera que la interculturalidad supone acciones conscientemente definidas para establecer relaciones entre culturas diferentes que coexisten en un mismo contexto por tanto implica la asunción consciente de la diversidad y de sus potencialidades. Con respecto a la educación y formación intercultural Díaz, M. (2003) considera que esta es parte inseparable de la actividad educativa aunque no la connota como eje que atraviesa todo el proceso de formación.

López, M. (1997), señala que la educación intercultural implica compromiso de respeto y tolerancia a la diversidad, concepción estrecha y hegemónica que no reconoce las potencialidades formativas de la multiculturalidad y de la educación intercultural.

Banks J. (1986), usa el término formación intercultural y considera que la misma constituye una vía para mejorar el rendimiento académico de minorías étnicas e inmigrantes y para dar a conocer otras culturas a los demás grupos culturalmente mayoritarios y dominantes; en este criterio no se reconocen todas las potencialidades educativas de la formación intercultural para todos los actores involucrados. Carbonell, F. (2005), señala que la educación intercultural permite criticar de manera constructiva las diferentes culturas, como se evidencia tampoco reconoce las potencialidades educativas de estas.

Gairín, J. (2002), considera que la interculturalidad permite formar individuos que puedan actuar en sociedades pluriculturales, o sea que logren la competencia cultural, criterio con el que se concuerda. Dagoberto, J (2000) y Delgado, F. (2006), definen formación intercultural como diálogo de conocimientos en el que ningún interlocutor debe preponderar, se asume este punto de vista porque de manera implícita reconoce que no existe preponderancia de una cultura sobre otra y que todas aportan al proceso de formación.

La interculturalidad hace énfasis en el terreno de la acción entre los sujetos y grupos culturalmente diferenciados, va más allá del respeto y la tolerancia, aborda la problemática de las relaciones entre culturas, busca las convergencias sobre las cuales establecer vínculos; pone énfasis en el aprendizaje mutuo, la cooperación, el intercambio; se dirige a construir la unidad en la diversidad.

En la educación supone no solo superar la exclusión y la asimilación de una cultura por otra y respetar las culturas presentes en la escuela, sino potenciar lo común, reconociendo las diferencias y utilizándolas para formar entre todos los miembros de la comunidad educativa, enfocando la educación de tal forma que las relaciones entre ellos sean de intercambio, aprendizaje y enriquecimiento mutuo, desarrollando una formación en y para la diversidad, que contribuya a la cohesión social y a la convivencia.

Según Cortón R. (2008), posición que se asume, la interculturalidad constituye un enfoque que reconoce las diferencias culturales constitutivas del acervo cultural común, yendo más allá al defender la posibilidad de las relaciones respetuosas y enriquecedoras de las diversas culturas, por lo que implica la voluntad de establecer relaciones entre culturas; en la escuela supone además encausar esa diversidad de manera consensuada hacia el logro del fin de la educación.

La escuela multicultural está centrada en el respeto y la valoración positiva de las culturas presentes en la misma, y en la diversidad del entorno, enfatiza en el aprendizaje cooperativo, en la convivencia y la superación de la exacerbación de las diferencias.

La interculturalidad en educación implica saber distinguir, relacionar y manejar en la concepción del proceso pedagógico (planes, programas y proyectos, documentos y materiales), y en la práctica pedagógica la diversidad presente en las diversas culturas que convergen en el ámbito escolar, aprovechándola para el desarrollo del proceso formativo y para la formación integral de los estudiantes.

La formación del TSE en Ecuador transcurre en un contexto multicultural, el contexto de desempeño de este profesional es también multicultural, sin embargo según se pudo constatar en un diagnóstico realizado en el ITB a una muestra intencional o de criterio de 40 estudiantes y 17 docentes entre titulares y de práctica de los centros asistenciales de salud el proceso de formación no se aprovecha suficientemente esta fortaleza. En el

pensum y los sílabos de la carrera no se evidencia como se tiene en cuenta las peculiaridades multiculturales de la sociedad ecuatoriana y específicamente del contexto de desempeño del Técnico Superior en Enfermería.

Los docentes encuestados reconocen el carácter multicultural de la sociedad ecuatoriana y por ende del contexto de desempeño del Técnico Superior en Enfermería, consideran que esa multiculturalidad es evidente en el proceso de formación sin embargo, no se tiene en cuenta de manera consciente en la concepción e implementación del proceso de formación, aunque se desarrollan actividades en contextos multiculturales.

El 76% de los docentes que conformaron la muestra declaran no conocer el enfoque intercultural de la formación, el 24% restante afirma conocerlo, sin embargo no da una explicación suficiente de su contenido y evidencia confusión en lo que respecta al contenido de los conceptos multiculturalidad e interculturalidad.

El 52% de los estudiantes encuestados respondió que se tiene en cuenta en las actividades que se desarrollan en la institución el carácter multicultural de la sociedad ecuatoriana, sin embargo al argumentar la respuesta positiva solo se refirieron a la diversidad cultural que está presente en las instituciones de salud donde realizan las prácticas pre-profesionales, en ningún caso identificaron como multicultural el contexto de formación ni se refirieron a como se expresaba dicha multiculturalidad en el tratamiento del contenido de la enseñanza.

Tanto estudiantes como docentes reconocen el carácter multicultural de la sociedad ecuatoriana y del contexto de desempeño de los egresados, pero no consideran que esto se tenga en cuenta de manera consciente en el proceso de formación por lo que no reconocen las potencialidades formativas de la diversidad cultural de la sociedad y de la institución educativa. Estas insuficiencias sustentan la necesidad de enfocar el proceso de formación para la promoción de la salud del TSE desde el enfoque de la interculturalidad formativa en salud.

Enfoque se asume como punto de vista, posición teórica, manera o modo de interpretar, comprender y explicar el fenómeno educativo ya sea la educación en sentido amplio, varios aspectos de esta o alguno de ellos en particular; referente desde el cual se estudia el fenómeno educativo y se aborda el desarrollo de la práctica pedagógica.

Esta perspectiva teórica tiene entre sus fundamentos la filosofía del buen vivir y su concepción holística de la vida humana como parte de un complejo mayor, la interculturalidad como complemento de la multiculturalidad que fundamenta la necesidad de discursos adaptados a todos los lenguajes y por tanto comprensibles para todos y el reconocimiento de los saberes y las prácticas culturales de las sociedades del

pasado; elementos todos de vital importancia en la labor de promoción de la salud en las condiciones de Ecuador.

Constituyen fundamentos sociológicos y legales documentos que expresan las características de las relaciones sociales en Ecuador y la estrategia de desarrollo social, entre los que se encuentran el Nuevo Modelo de Atención Primaria Integral de Salud y Vida (APISV) con Enfoque Integrativo e Intercultural (2013); el Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017); el Manual y el Modelo de Atención Integral de Salud Familiar, Comunitario e Intercultural (2012), que sirve de base para su proceso de implementación y la Ley Orgánica de Salud (2006).

El Modelo de Atención Integral de Salud Familiar, Comunitario e Intercultural (2012), constituye una herramienta conceptual y metodológica para la implementación de la atención integral de salud con enfoque familiar, comunitario e intercultural en el Sistema Nacional de Salud de Ecuador. En el mismo se plantea un enfoque bio-psico-social, multidisciplinario e intercultural de la atención de salud que se asume para la fundamentación del enfoque de la interculturalidad formativa en salud.

Se asume especialmente el enfoque intercultural en salud desde su incidencia en la formación del Técnico Superior en Enfermería. La interculturalidad en salud constituye un enfoque de los servicios de salud de Ecuador que tiene su punto de partida en el análisis de las características multiculturales de la sociedad en la que coexisten proveedores de salud con diferentes concepciones sobre las relaciones salud-enfermedad y sobre los cuidados de la salud, y en su concreción en el Sistema Nacional de Salud.

Implica una nueva lógica en la organización del Sistema Nacional de Salud y sus instituciones para garantizar el derecho a la salud de todos los ciudadanos, constituye un posicionamiento ético y político de reconocimiento y respeto a la diversidad, que permita una interacción horizontal y sinérgica entre los diversos proveedores de salud, sustentada en el conocimiento, el diálogo y el respeto a los derechos de las personas.

Este enfoque exige:

1. La adecuación de los servicios de salud a las necesidades y demandas de la población, reconociendo y dando respuesta a las especificidades que resultan de la diversidad cultural.
2. La complementariedad de los recursos de la medicina occidental, ancestral y alternativa.
3. La implementación de estrategias que incorporen el enfoque holístico de la salud propio de las culturas ancestrales
4. La participación de los actores de la medicina ancestral y alternativa para recuperar, fortalecer y potenciar sus saberes y prácticas en función de una atención integral.

5. La superación de los esquemas de participación basados en la simple colaboración de la comunidad en las tareas institucionales.
6. La práctica de intervenciones sanitarias centradas en las necesidades de la población, identificadas mediante información comunitaria de su entorno familiar, social, cultural y laboral.
7. La reducción de las barreras socioculturales que impiden el acceso a la salud a determinados grupos culturalmente diferentes.
8. La provisión de servicios de salud que cumplan criterios de pertinencia, coherencia y correspondencia en condiciones de multiculturalidad.

Como se evidencia el enfoque de la interculturalidad en salud va más allá del reconocimiento y el respeto a las diferentes concepciones y posiciones con respecto a las relaciones salud-enfermedad y al cuidado de la salud, por cuanto reconoce las potencialidades de estas para el desarrollo de acciones de promoción de la salud, asumiendo la diversidad desde un punto de vista crítico.

La argumentación del enfoque de la interculturalidad formativa en salud tiene en cuenta además la interculturalidad en la formación.

La interculturalidad en la formación parte del reconocimiento y el respeto a las diferentes concepciones y posiciones con respecto a la salud y a la formación de los trabajadores de la salud y las aprovecha a partir de prácticas pedagógicas interculturales para desarrollar el proceso de formación.

El enfoque de la interculturalidad formativa en salud tiene un carácter socio-pedagógico, el cual parte del reconocimiento de la dimensión social de la formación y de la salud. La dimensión social de la educación se evidencia en su consideración como un hecho social singular que se sitúa y se desarrolla en una sociedad determinada y que contribuye a la reproducción y/o transformación de las relaciones sociales, además que en las condiciones actuales la educación constituye una tarea de toda la sociedad y que existen problemas sociales que afectan a la educación al tiempo que esta contribuye a la solución de problemas sociales.

La dimensión social de la salud considera que la misma es producto de condiciones sociales y a la vez productora de dichas condiciones, parte de que la salud se construye en el marco de las condiciones económicas, sociales, políticas, culturales, ambientales, de las formas de relación con los grupos sociales, de las formas en que cada sociedad se organiza para la distribución de los bienes, entre ellos los servicios de salud y de cómo a nivel individual y sobre una base biológica y espiritual se procesan estas condiciones.

De la interrelación dialéctica de la interculturalidad en salud y de la interculturalidad en la formación de los trabajadores de la salud deviene el enfoque de la interculturalidad formativa en salud.

Su carácter pedagógico se deriva del escenario en el cual se instrumenta el enfoque o sea el proceso pedagógico entendido este como el que se desarrolla en la institución educativa y fuera de esta pero bajo su orientación y dirección.

En el proceso de formación del Técnico Superior en Enfermería, la interculturalidad formativa en salud alude a los diferentes contextos de formación y de desempeño propios de la sociedad ecuatoriana, a las relaciones sociales que se establecen entre los grupos que actúan en los mismos y a las peculiaridades del proceso de formación del Técnico Superior en Enfermería desde el punto de vista social y pedagógico.

El enfoque de la interculturalidad formativa en salud constituye la posición teórica desde la que se aborda la formación del Técnico Superior en Enfermería en general y específicamente de la formación para la promoción de la salud a partir de las peculiaridades culturales de su contexto de desempeño profesional y de los problemas que debe resolver durante dicho desempeño.

Sobre la base de este enfoque:

1. Se reconoce la existencia objetiva de la multiculturalidad en la sociedad ecuatoriana, y sus manifestaciones concretas en el contexto de desempeño profesional del Técnico Superior en Enfermería, lo que determina las peculiaridades de los problemas profesionales que debe resolver, punto de partida para modelar el contenido y la estructura de la competencia promoción de la salud y el proceso de su formación.
2. Se reconoce la existencia objetiva de la multiculturalidad en el contexto de formación lo que determina las peculiaridades de la concepción e implementación del proceso de formación.
3. La multiculturalidad en el contexto de desempeño tiene diversas expresiones vinculadas con el contenido, los sentidos, las relaciones y las prácticas que caracterizan a los diferentes grupos e individuos en relación con la salud y su conservación. En el contexto de formación se vincula al contenido de la enseñanza, los sentidos, las relaciones y las prácticas pedagógicas en concordancia con la cultura escolar y las peculiaridades culturales de los miembros de la comunidad educativa.
4. Reconoce las diferencias culturales constitutivas del acervo cultural común de la comunidad educativa y defiende la posibilidad de las relaciones respetuosas y enriquecedoras de las diversas culturas, supone la actitud consciente, la voluntad de establecer relaciones entre culturas a partir de su condicionamiento objetivo, considerando las propias posiciones y criterios de los miembros de la comunidad

educativa y aprovechando las potencialidades de dichas culturas para el desarrollo de un proceso formativo intercultural.

5. Implica reconocer en la formación del Técnico Superior en Enfermería lo válido universal que hay en lo múltiple (cultura médica occidental, ancestral y alternativa) y encauzarlo consensuadamente a través de acciones pedagógicas interculturales hacia el fin que es la formación de la competencia promoción de la salud.

La especificidad pedagógica del enfoque de la interculturalidad formativa en salud se expresa en que:

1. Reconoce que la multiculturalidad en el contexto de la institución escolar hace más complejas las prácticas pedagógicas y aprovecha las potencialidades formativas de las diversas manifestaciones culturales.

2. Tiene en cuenta la posibilidad de que desde la unidad de la concepción de la formación profesional y el desempeño profesional del Técnico Superior en Enfermería que aportan el pensum, los sílabos, el perfil profesional, se brinden espacios para incluir variantes, que acojan formas culturales específicas que se ajusten a la realidad de cada territorio culturalmente diferente, y garanticen independencia a la institución educativa para proyectar y dirigir el proceso pedagógico acorde con el contexto en que se desarrolla y para el que forma a sus estudiantes.

3. Es una forma de entender y actuar en el proceso de formación, sobre la base de métodos que conduzcan al reconocimiento, respeto e inclusión de los aportes de las diversas culturas (en este caso de salud), que coexisten en la sociedad ecuatoriana y que atañen incluso a la propia comunidad educativa.

4. Se concreta en el contenido de la enseñanza, las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, los métodos y medios que se utilicen, la evaluación, los miembros de la comunidad educativa y el desarrollo de vínculo con la comunidad.

El enfoque de interculturalidad formativa en salud dirige su atención a un problema educativo relacionado con la formación para la promoción de la salud, en el Técnico Superior en Enfermería desde unos supuestos previos del enfoque interculturalidad en salud y en la formación, que tienen un carácter general pero en este caso se concreta en la institución escolar y en la formación de profesionales, para dar respuesta al encargo social a la institución educativa.

## **CONCLUSIONES**

El enfoque de la interculturalidad formativa en salud, resulta de la interrelación dialéctica de la interculturalidad en salud y en la formación. Este constituye una perspectiva teórica para la fundamentación y el desarrollo de la práctica pedagógica en las condiciones peculiares de multiculturalidad en las que se desarrolla el proceso de formación del TSE y en el que se desempeña una vez graduado.

Las peculiaridades del mismo se expresan en su fundamentación en la filosofía del buen vivir como expresión de las condiciones peculiares del pensamiento filosófico ecuatoriano contemporáneo-base de la estrategia de desarrollo económico y social del país-continuador de las ideas de las comunidades ancestrales latinoamericanas, y expresión del enfoque interculturalidad en salud y en su concepción más allá del reconocimiento al respeto y la diversidad cultural al considerar las potencialidades formativas de dicha diversidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Almeida Vera, L. A. (2013). La interculturalidad y salud: propuesta de análisis para la atención primaria de salud en Ecuador. Tesis en opción de doctor en sociología, Universidad de Oriente.

Balda, C. (2009). Dinámica de la apropiación multicultural del contenido en la formación contextualizada del profesional. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Banks, J. A. (1986). And J. Lynch. Multicultural Education in Western Societies Holt Rinehartand

Bueno Aguilar J. (1997). Controversias en torno a la educación multicultural. [En línea]www2.uca.es/HEURISIS/heurisis 98/vln2-3 htm. [Consulta: Noviembre de 2014].

Carbonell, F. (2005). Una escuela de calidad para todos y todas como compromiso social y educativo. Madrid: MEC.

Cortón Romero B. (2008). Estrategia de intervención pedagógica para potenciar la función cultural de la escuela en la comunidad. Tesis de Doctor en Pedagogía. ISP Frank País García.

Dagoberto J. (2000). Multiculturalismo en América Latina. En Diálogo Intercultural Memorias del Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada. Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Delgado, F. (2006). El conocimiento científico y el saber local en un diálogo intercultural para el fortalecimiento de la gestión municipal y el desarrollo sostenible. Revista AGRUCO.

Díaz Aguado, M. J. (2003). Educación intercultural y aprendizaje cooperativo. Madrid: Pirámide.

Ecuador, Quito. Ley Orgánica de Salud de la República Del Ecuador (2006). Ley 67. \_\_\_\_\_, MSP (2013). Nuevo Modelo de Atención Primaria Integral de Salud y Vida (APISV) con Enfoque integrativo e Intercultural.

Gairín, J. (2002). La educación en las comunidades autónomas. En Revista de Educación. Centro de profesores y recursos de Talavera de la Reina. España. Pp. 23-42.

- Girardi, G. (2000). Interculturalidad y valoración de las culturas y religiones originarias. En Memorias del Primer Congreso Latinoamericano de Antropología. Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Grunauer Robalino, G. R. (2016). La formación para la promoción de la salud del Técnico Superior en Enfermería. Tesis en opción a Doctor en Ciencias Pedagógicas, UO, Cuba.
- López Melero, M. (1997). La educación intercultural: el valor de la diferencia. Universidad de Jaén. Madrid-España.
- Morales, A. (2009). Sistematización pedagógica de la comunicación intercultural educativa. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Universidad de Oriente.
- Pazmiño, M. (2009). Dinámica científico-intercultural de la formación profesional. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Ruiz de Lobera, N. (2004). Metodología para la formación en educación intercultural. Madrid Catarata. MEC.

**ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA TRANSFORMACIÓN  
DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS PROFESORES: UNA  
INVESTIGACIÓN TRANSFORMADORA**

**Autores:** Dr.C Mario Hernández Nodarse<sup>1</sup>; MSc. Dennis Tomalá Solano<sup>2</sup>

**Institución.** Universidad Estatal Península de Santa Elena

**Correos Electrónicos:** [mhernandeznodarse@gmail.com](mailto:mhernandeznodarse@gmail.com), [mhernandez@upse.edu.ec](mailto:mhernandez@upse.edu.ec)  
[dtomala@upse.edu.ec](mailto:dtomala@upse.edu.ec)

## **Estrategia de Intervención Pedagógica para la Transformación de las Prácticas Evaluativas de los profesores: Una investigación transformadora**

### **RESUMEN**

La investigación se desarrolló en una universidad de Cuba durante tres años, teniendo por objetivo -Transformar las Prácticas Evaluativas del Aprendizaje de los profesores- , después de identificar rasgos tradicionales en la evaluación del aprendizaje efectuada. Se empleó un enfoque Mixto, con la aplicación de encuestas, entrevistas a profesores y estudiantes, filmaciones y análisis documental. Al efecto, se elaboró y se aplicó una Estrategia de Intervención Pedagógica sustentada en la evaluación formativa, en el Enfoque Histórico Cultural y en ciertos recursos de la Investigación-Acción. Para su despliegue, fue creado un Proyecto de Investigación y conformó un equipo de trabajo multidisciplinar que fungió como núcleo gestor, planificador y ejecutor de acciones. La estrategia permitió trabajar en varios eslabones del proceso evaluativo e implementó en todos los departamentos docentes (en doce áreas disciplinares). Los resultados permitieron comprobar la efectividad de la misma, con impactos positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en otras esferas importantes: desarrollo de habilidades investigativas de los docentes, ejecución de varios proyectos investigativos e incremento de la producción científica, reajustes de la enseñanza, en el trabajo metodológico y la formación profesional de los docentes. La experiencia tuvo aportes concretos: informe diagnóstico de la realidad, modificaciones en la práctica evaluativa, diseño modelos e instrumentos evaluativos, implicación activa de los profesores en la investigación, así como valoraciones de docentes y de estudiantes que evidenciaron las transformaciones logradas, todo lo cual fue validado mediante una triangulación. La experiencia se ha generalizado posteriormente en Venezuela y Ecuador.

### **INTRODUCCIÓN**

De acuerdo con varios autores (Álvarez, 2007; González, 2000; Serrano, 2002), la evaluación del aprendizaje es una actividad que tiene como objetivo la valoración sistemática de los procesos y resultados del aprendizaje, a fin de emitir juicios de valor al respecto y efectuar los ajustes necesarios en la enseñanza, para contribuir así a las finalidades de formación. Es un componente didáctico del proceso docente-educativo y a la vez, una actividad reguladora imprescindible y una vía para mejorar el aprendizaje del estudiantado, retrolimentarlo y contribuir a su desarrollo integral.

Numerosos trabajos internacionales publicados (Mateo, 2000; Ruiz y Panchano, 2005; Gort, 2008; Dunn, 2009; Frías y Banco, 2010), dejan ver cómo a pesar de los avances logrados en el cuerpo teórico-metodológico de la evaluación, la praxis habitual no ha

llegado a conectarse suficientemente con tales progresos, imperando aún prácticas que no se responden con las concepciones formativas de la evaluación.

Varios autores han fundamentado (Prieto y Contreras, 2008; Turpo-Gebera, 2012) el carácter determinante que tienen las concepciones, las ideas y prejuicios que poseen los profesores en su accionar pedagógico y evaluativo, toda vez que éstas sustentan y guían las prácticas que se efectúan y el carácter que éstas poseen, lo cual constituye un argumento previo de importancia a la hora de establecer proyecciones de cambio en el ejercicio profesional y direcciones en las investigaciones pedagógicas.

Varios trabajos e investigaciones cubanas precedentes (González, 2000; Milán, 2004; Molina, 2004; Gort, 2008) han coincidido en reconocer la existencia en la práctica evaluativa de rasgos tradicionales, concluyendo que la evaluación del aprendizaje es aún hoy, un área que requiere de un mayor empeño dirigido al perfeccionamiento profesoral y de transformaciones reales, para lograr una mayor calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y buenas prácticas.

Se ha podido comprobar que, si bien es cierto que existen numerosos trabajos que abordan el tema de la evaluación desde el análisis crítico de sus presupuestos teóricos y diversas propuestas, son escasas sin embargo las investigaciones y las experiencias transformadoras de la realidad evaluativa (Hernández Nodarse, 2015).

En un ensayo crítico reciente (Hernández Nodarse, 2017), donde se analiza el por qué ha costado tanto transformar la práctica evaluativa imperante, se abordan algunos factores que influyen al respecto de diferente forma, destacándose la desactualización que poseen muchos directivos pedagógicos y docentes, con relación a las tendencias pedagógicas contemporáneas y evaluativas que se nutren hoy de nuevos enfoques, avances científicos en el campo de la didáctica, las neurociencias y las TICs, por citar sólo algunos aspectos, todo lo cual constituyen argumentos que permiten una mejor orientación al establecer metódicas, proyectar transformaciones e investigaciones en dicha área.

Justamente, son varios los autores que concuerdan en que la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria está asociada a las transformaciones y las mejoras que se logren en la evaluación del aprendizaje (Bolívar, 2000; Bonsón, 2005). Y es que, de acuerdo con Cardinel (1968, citado por Córdoba, 2006): “Abordar el problema de la evaluación supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía” (p. 1).

Varias cuestiones constituyeron razones precedentes para desarrollar la investigación, que de manera sintética se refleja en este trabajo:

Se pudo conocer de la existencia de varios problemas e insatisfacciones con relación a la evaluación del aprendizaje practicada en el contexto educacional cubano, que fueron

reflejadas en el Informe del Programa Ramal de Ciencias Pedagógicas, que fue presentado por el Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de la Habana (González Pérez, 1999), donde se reconoció que muchos de los problemas respondían a una práctica evaluativa tradicional.

Varias de dichas insatisfacciones provenían de los estudiantes, recogidas en una Asamblea realizada en el año 2000 por la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) de la Universidad de la Habana, reflejadas además en otra investigación precedente (Gort, 2008).

Otro aspecto motivador para iniciar esta investigación, fue la no existencia en la universidad, ninguna investigación anterior sobre la realidad evaluativa, ni proyectos desarrollados y dirigidos a transformarla, si acaso sólo unas pocas acciones aisladas salidas de la decisión personal de algún que otro docente en su asignatura.

Es así, que llega a definirse el *problema científico* siguiente: ¿Cómo contribuir a la transformación de las concepciones y las prácticas evaluativas de los profesores de la Escuela Internacional de Educación Física y Deporte, hacia una evaluación formativa del aprendizaje?

Asumiéndose el *objetivo investigativo general* siguiente: Aplicar una Estrategia de Intervención Pedagógica para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas de los profesores.

*Se definió como concepciones*: qué piensan los profesores sobre la evaluación, cuáles son sus ideas y conceptos al respecto (planteamientos hechos) en consonancia con los preceptos actuales de la evaluación formativa; cómo y en qué medida estos se han desplazado y se han modificado, cómo valoran sus acciones y resultados, entre otros.

*Se definió como prácticas*: la realización de la evaluación y la aplicación habitual de las concepciones que se tienen: las proyecciones, planificaciones, las elaboraciones de estrategias, tareas e instrumentos para la evaluación (temarios, criterios evaluativos, indicadores, normas de calificación y otros), así como la impartición de actividades por los docentes aplicando lo aprendido.

Los sustentos teóricos-metodológicos asumidos en función de dicho objetivo fueron:

Las concepciones formativas de la evaluación del aprendizaje (Santos, 1996; Álvarez, 2006, Martínez, 2012); El Enfoque Histórico-Cultural (Vygotski, 1987; Luria, 1979) y Recursos de la Investigación-Acción (Elliot, 2000; Martínez, 2013).

La metodología investigativa seguida respondió a un Enfoque Mixto (Tashakkori y Teddlie, 1998, 2003; Vera, 2005); implementándose además algunos procederes y recursos de la investigación-acción (I-A), siguiendo ciertos modelos, consideraciones y propuestas convenientes (Pérez Serrano, 1990; Elliot, 2000; Martínez, J., 2003).

Durante la investigación se utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos. Entre los *teóricos* se destacan: el *histórico-lógico*, el *análisis-síntesis*, el *inductivo-deductivo*, y la *modelación*. En el orden *empírico* se utilizaron variados métodos y técnicas: observaciones participantes, encuestas, entrevistas, análisis documental (informes departamentales, actas de reuniones y evaluaciones, etc.), así como fotografías y filmaciones tomadas (una memoria gráfica importante en el análisis, contrastación y validación de valoraciones).

También se emplearon recursos estadísticos como el cálculo de frecuencias absolutas, relativas y de variación porcentual de incrementos o decrecimientos de ciertos datos, necesarios para procesar resultados y elaborar tablas que contribuyen a los análisis.

Para la validación se aplicó una triangulación de fuentes y actores.

Pude apuntarse adicionalmente, que este trabajo posee vigencia y valor de utilidad, por dos razones fundamentales:

Las “METAS EDUCATIVAS 2021”, establecidas a partir del análisis y las propuestas hechas por Ministros de Educación y autoridades efectuadas en el año 2013, donde se precisan los avances y desafíos de la evaluación educativa (Martín y Martínez, 2013; Marchesi, 2013).

Los numerosos problemas que se reconocen actualmente en la práctica evaluativa a nivel mundial (González, 2001; Muñoz y Montenegro, 2012), expresados en forma numerosa en un foro debate reciente enfocado en las Metas Educativas 2021. Lo que ha tenido seguimiento por parte del autor principal de este trabajo por más de quince años de investigación, y ha sido reflejado en el informe de tesis de maestría y doctoral (Hernández Nodarse, 2015).

Toda esta experiencia se incorpora hoy en un proyecto investigativo (“MEVALAP-UPSE”), que se despliega en la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), dirigido a la mejora y perfeccionamiento de la práctica evaluativa de sus docentes.

## **DESARROLLO**

Se le denomina “Estrategia de intervención pedagógica” para subrayar el carácter de compromiso, de colaboración, de participación e implicación dada por parte de los profesores que intervienen a partir de la misma en el proceso evaluativo (Addine y Ginoris, 1998; Pérez y Fernández, 2006).

Destaca el hecho de que esta estrategia está concebida para ejercer un sistema de influencias educativas que propician la interacción y la retroalimentación de los propios profesores, estimulando su participación activa, su autoaprendizaje, su autodesarrollo, aportaciones, su autorregulación y la valoración de sus propias acciones y prácticas, no quedando así tan sólo en términos de emisores-receptores, lo cual tributa a la transformación real de sus concepciones y prácticas evaluativas.

Metodología seguida:

La estrategia de intervención diseñada y aplicada estuvo conformada por un conjunto de 7 etapas y varios pasos interrelacionados en una unidad orgánica, desplegándose en 2 ciclos, buscando así intervenir de una forma planificada, dinámica y progresiva sobre los diferentes problemas que eran identificados, perfeccionar y sistematizar la estrategia, lo que conllevó a que la investigación durara tres cursos y medio para lograr y sistematizar sus acciones y sus resultados.

Se sustenta en un conjunto de principios psicológicos y pedagógicos fundamentados por varios autores (Labarrere y Valdivia, 1988; Zilberstein y Silvestre, 2000), los que se derivan del Enfoque Histórico Cultural (EHC) (Vigotsky, 1987) y de la Investigación-Acción (I-A), como sustentos teóricos-metodológicos y prácticos de la misma.

El EHC proporcionó desde una concepción materialista-dialéctica y humanista, varios conceptos y principios que reconocen la necesidad y el valor de la participación activa y consciente del ser humano en la transformación de la realidad y de sí mismo, el carácter integral del psiquismo y en tanto, la implicación de lo cognitivo y lo afectivo en su accionar, la importancia de la influencia educativa dirigida y organizada como impulsora del desarrollo del individuo, actuando sobre las potencialidades de este dentro de un contexto social. La I-A en tanto, con adecuaciones hechas a los modelos de Elliot (2000) y Martínez (2003), permitió un accionar dinámico y flexible dando margen a la utilización de varias técnicas y medios que favorecen la interacción social, así como el análisis, la reflexión y las valoraciones compartidas ([Anexo 1. Figura 1](#)).

Principios que guían a la estrategia de intervención establecida:

Mejoramiento humano y profesional del profesor como fin supremo: principio que reconoce al profesor y su mejoramiento como finalidad principal, lo que presupone enfocarse hacia el desarrollo integral del docente y los estudiantes.

Conciencialización: principio determinante para la comprensión y la sensibilización de los docentes ante los problemas evaluativos existentes, pues de ello depende que se llegue a tomar conciencia sobre estos, que se analice críticamente la realidad y sea transformada. Son esenciales las motivaciones, haciendo que los docentes se involucren de una forma interesada y comprometida en las tareas, como impulso y en mecanismo de autodesarrollo.

Participación real y efectiva de los implicados: reconoce la necesidad de una participación activa, transformadora y productiva. Presupone lograr altos niveles de compromiso y de responsabilidad ante las tareas que se plantean, de modo que tengan un sentido personal para los profesores como un factor movilizador de su desarrollo.

Conjugación del trabajo colectivo con el individual: Implica armonía, respeto y aprender mediante el análisis y las reflexiones compartidas.

La integración de los conocimientos disciplinares y pedagógicos: principio que presupone el trabajo multidisciplinar, reforzándose el carácter social e integral del conocimiento.

Flexibilidad: dar posibilidad de variantes y reajustes al proceso que es proyectado, de manera que los profesores mejoren y creen el curso formativo deseado.

Espacio-temporalidad: vital asegurar espacios y momentos apropiados para el trabajo grupal, para el análisis de presupuestos teóricos, para el debate y la crítica reflexiva de las acciones, de los resultados investigativos y la toma de decisiones.

Atención a la diversidad: implica respeto a la diversidad de criterios, al margen de las categorías científicas, considerando que toda experiencia aporta y tributa al aprendizaje colectivo.

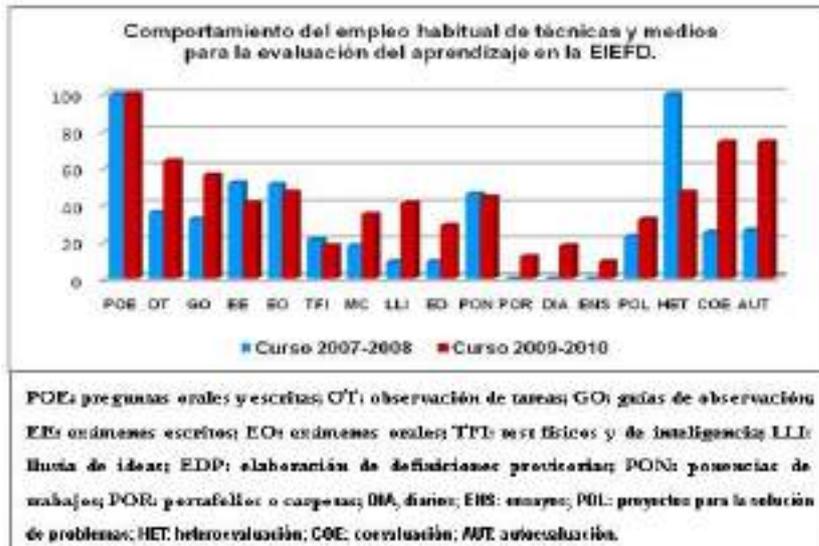
Implicación institucional: reconoce la necesidad de que los directivos pedagógicos y autoridades se involucren en el proceso de cambio, apoyando, aportando ideas y participando de alguna forma, a partir de comprender que lo que se hace no debe ser visto como algo añadido o una intervención temporal, sino como algo necesario en los procesos de trabajo permanente a nivel institucional.

Socialización: refleja la necesidad e importancia de compartir y socializar toda experiencia y todo resultado investigativo obtenido (retroalimentación).

Algunos de los resultados obtenidos de la aplicación de la Estrategia.

La [figura 2](#) (Tabla 1. [Anexo 2](#)) muestra las áreas departamentales y disciplinares en las cuales se aplicó la estrategia y se apreciaron transformaciones en diferentes aspectos o eslabones de la evaluación, tales como conceptos, fines y funciones de la evaluación desde los preceptos formativos, la relación objetivos-habilidades-indicadores-evaluación, la selección y elaboración de técnicas e instrumentos para la evaluación, en el diseño de evaluaciones integradoras, la calificación y estrategias evaluativas entre otros, lo que evidencia el amplio despliegue que tuvo la estrategia.

La [figura 3](#) muestra la modificación favorable ocurrida en el empleo de diversas técnicas evaluativas, conseguida en la práctica habitual llevada a cabo por los profesores como resultado de la estrategia de intervención pedagógica aplicada.



**Figura 3:** Comparación del empleo habitual (%) (el cambio) hecho por los profesores de la EIEFD de distintas técnicas de evaluación entre los cursos 2007-2008 y 2009-2010. (Fuente: Elaboración propia. Hernández Nodarse, 2015)

La concepción y desarrollo del proyecto de investigación “MEVALAP”, como vía para propiciar el despliegue de la estrategia de intervención, constituye de hecho un resultado relevante de la investigación, en tanto desde el propio equipo de trabajo conformado, se generaron ideas, las planificaciones, las propuestas, acciones e implementaciones, todo lo cual implicó una metódica y una filosofía de trabajo colectivo y participativo diferente al habitual, lo que tributó al aprendizaje de los docentes en el marco de la evaluación y la investigación, fortaleciendo su doble condición de profesores e investigadores.

Se elaboró y aplicó una estrategia evaluativa general (Hernández Nodarse, 2015) que, con la participación de los profesores fue perfeccionada y adecuada a bien de las diferentes disciplinas, lo que propició la introducción en varias asignaturas de nuevas concepciones formativas y propuestas de los profesores relativas al *cómo evaluar*.

Se elaboraron y aplicaron por los docentes más de quince proyectos y propuestas de transformación sobre la evaluación en las diferentes asignaturas, las que en mayoría fueron luego publicadas y presentadas en eventos científicos nacionales (Hernández Nodarse, 2015), lo que constituye un indicador relevante de cambio, de mejora y de producción científica.

Al someter a la valoración por estudiantes y los directivos pedagógicos (metodólogos), la mejora apreciada a partir de la aplicación de la estrategia de intervención aplicada, los resultados fueron muy positivos y coincidentes como puede observarse (Figura 4). Cuestión esta que valida desde la triangulación, los resultados favorables alcanzados.

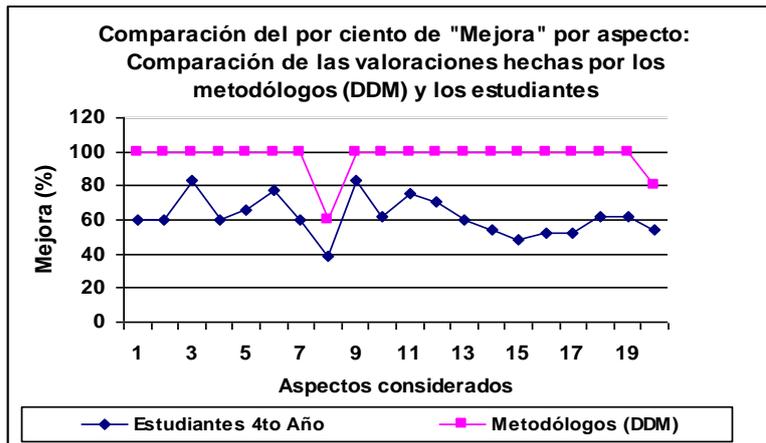


Figura 4: Comparación de la mejora lograda a partir de la valoración de los mismos aspectos por los estudiantes y metodólogos (Fuente: Hernández Nodarse, 2015)

**Aspectos valorados:** 1. Esclarecimiento de los objetivos a evaluar; 2. Esclarecimiento de criterios de evaluación; 3. Esclarecimiento de los fines evaluativos; 4. Esclarecimiento de indicadores y habilidades a evaluar; 5. Esclarecimiento de los contenidos de aprendizaje a evaluar; 6. Evaluación de contenidos temáticos; 7. Evaluación de procedimientos y habilidades; 8. Evaluación de actitudes y valores; 9. La actitud y proceder del profesor; 10. Exigencia cognitiva de las preguntas evaluativas a nivel productivo y creativo; 11. Variedad de las preguntas; 12. Diseño de exámenes y tareas; 13. Variedad de técnicas evaluativas; 14 Integración en la evaluación; 15. Argumentación de las notas; 16. Justeza en la calificación; 17. Correspondencia de la notas con los conocimientos reales; 18. Socialización de la evaluación; 19. Empleo pertinente de la coevaluación y autoevaluación; 20. Efecto educativo de la evaluación y contribución al aprendizaje.

## CONCLUSIONES

Cómo ha podido observarse, se lograron resultados investigativos y desplazamientos teóricos-prácticos positivos de los docentes en la práctica, a favor de las concepciones formativas, pudiendo destacarse: cambio de postura y de metódica de los docentes en torno a la evaluación; mayor variedad de técnicas e instrumentos evaluativos; mayor validez de éstas en función del desarrollo integral de los estudiantes; reconstrucción y replanteamiento práctico en numerosos aspectos del proceso evaluativo; elevación de la producción científica y de la investigación sobre sus propias prácticas, entre otros. Tales desplazamientos constituyen transformaciones, que estuvieron asociadas a modificaciones teóricas de acuerdo a las concepciones tradicionales de partida. En la medida que los profesores se sensibilizaron con los problemas existentes, los concientizaron con los fundamentos adquiridos y tomaron una postura crítica, asumieron la responsabilidad del cambio y se sintieron más capacitados teóricamente para llevarlo a cabo en la práctica según se pudo constatar.

Las contrastación hecha a partir de la triangulación de fuentes y actores: (estudiantes, profesores y metodólogos, reflejó un predominio favorable de grandes coincidencias que hicieron confiables los resultados, a la vez que constituyó un criterio de validez.

En consecuencia, puede afirmarse que la estrategia de intervención aplicada fue efectiva, lográndose el objetivo investigativo establecido. Su generalización posterior en otros contextos universitarios ha permitido perfeccionarla y otorgarle fiabilidad. Es así que se perfila ya su aplicación en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, como parte del Proyecto de Investigación Institucional “MEVALAP-UPSE”, en el marco del proceso de rediseño curricular y el perfeccionamiento de los sílabos en la facultad de Ciencias del Mar de la Carrera Biología Marina, referenciado y tomado en reportaje en el Canal de Televisión ESPOL TV.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Addine Fernández, F., Ginoris, O. y otros (1998): Estrategias y alternativas para la estructura óptima del proceso de enseñanza aprendizaje. En [Didáctica](#) y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana, Cuba.

Dunn, K. E. y Mulvenon, S. W. (Marzo de 2009). A critical review of research on formative assessment: The limited scientific evidence of the impact of formative assessment in education. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 14(7), 1-11. Recuperado de <http://pareonline.net/getvn.asp?v=14&n=7>

Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Frías, M. y Banco, E. (2010). *Las prácticas evaluativas en el momento actual*. Recuperado de <http://encolombia.com/libreria-digital/lmedicina/doc-univ/docencialapRACTICA/>

González, M. (2000). *La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*. Matanzas, Cuba: Editorial de la Universidad de Matanzas.

Gort, A (2008). *Diagnóstico y transformaciones en la evaluación del aprendizaje: Un estudio en la Facultad de Biología de la Universidad de la Habana* (Tesis doctoral). Universidad de La Habana, Cuba.

Hernández-Nodarse, M. (2015). *Estrategia de intervención para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas de los profesores. Una experiencia investigativa* (Tesis doctoral). Universidad de La Habana, Cuba. Recuperado de [https://www.academia.edu/17179930/Libro\\_ebook\\_Estrategia\\_de\\_Intervenci%C3%B3n\\_para\\_la\\_Transformaci%C3%B3n\\_de\\_las\\_Concepciones\\_y\\_Pr%C3%A1cticas\\_Evaluativas](https://www.academia.edu/17179930/Libro_ebook_Estrategia_de_Intervenci%C3%B3n_para_la_Transformaci%C3%B3n_de_las_Concepciones_y_Pr%C3%A1cticas_Evaluativas)

Hernández Nodarse, M. (2017). *¿Por qué ha costado tanto transformar las prácticas evaluativas del aprendizaje en el contexto educativo? Ensayo crítico sobre una patología*

pedagógica pendiente de tratamiento. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal) Vol. 21(1) ENEROABRIL, 2017: 1-27 doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.211.21>  
Disponible en: <http://www.una.ac.cr/educare>

Marchesi, Á. (2013). Preámbulo. En E. Martín y F. Martínez (Coords.), Avances y desafíos de la evaluación educativa (Colección Metas Educativas 2021, pp. 7-9). MADRID: OEI-Santillana. [http://www.educ.ar/recursos/ver?rec\\_id=102933](http://www.educ.ar/recursos/ver?rec_id=102933)

Martín, E. y Martínez, F. (Coords.). (2013). Avances y desafíos de la evaluación educativa (Colección Metas Educativas 2021). MADRID: OEI y Fundación Santillana. Recuperado de [http://www.educ.ar/recursos/ver?rec\\_id=102933](http://www.educ.ar/recursos/ver?rec_id=102933)

Martínez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 17(54), 849-875. Recuperado <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a8.pdf>

Martínez Martínez, J, E (2003). Estudio de la Investigación – Acción como Estrategia de Análisis de la Práctica Educativa en la Asignatura “Diseño y Sociedad”. Tesis doctoral. Instituto Superior de Diseño Industrial. Cuba.

Mateo, J. (2000). La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. Barcelona: Editorial Horsori.

Prieto, M., y Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: Un problema a develar. Estudios Pedagógicos, 34(2), 245-262. doi: <https://doi.org/10.4067/s0718-07052008000200015>

Turpo-Gebera, O. W. (2012). Concepciones y prácticas docentes sobre la evaluación del aprendizaje en el área curricular de ciencia, tecnología y ambiente en las instituciones de educación secundaria del sector público de la provincia de Arequipa (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0187893X\(13\)72467-4](https://doi.org/10.1016/S0187893X(13)72467-4)

## ANEXO 1

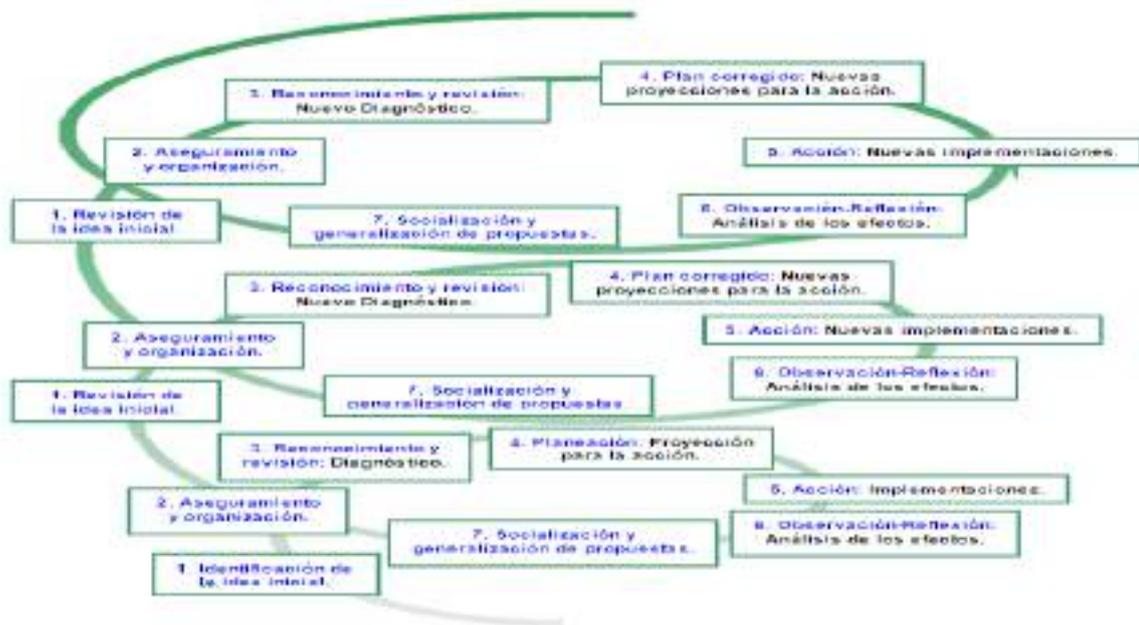


Figura 1: Ciclos y Etapas de la Estrategia de Intervención diseñada y aplicada.  
 (Fuente: Elaboración propia (Hernández, 2015), con reajustes a los modelos de Elliot (2000) y Martínez (2003).

ANEXO 2

Aspectos trabajados en relación con la evaluación del aprendizaje.	Dptos. involucrados	Docentes	Disciplinas donde se aprecian transformaciones.	Asignaturas en que se aprecian transformaciones
--	---------------------	----------	---	---

<p>Las nuevas concepciones sobre la evaluación del aprendizaje en Educ. Superior. Objetivo, funciones y fines de evaluación.</p> <p>Relación Objetivos-Evaluación. Elaboración y derivación de “objetivos formativos”.</p> <p>Fines y funciones de la evaluación: ¿por qué y para qué evaluar?</p> <p>Tipos de contenidos de aprendizaje que deben evaluarse: ¿Qué evaluar?</p> <p>Habilidades e Indicadores del Mejoramiento del Aprendizaje (IMA) a considerar al evaluar.</p> <p>Técnicas, instrumentos y procedimientos para la evaluación: ¿Cómo evaluar?</p> <p>Elaboración de preguntas y situaciones de evaluación.</p> <p>Exámenes integradores. Exámenes estatales.</p> <p>La calificación del aprendizaje.</p> <p>La estrategia de evaluación.</p>	Preparatoria	Ciencias básicas	4 (100 %) 1 (100 %)
	Formación general	Idioma extranjero	4 (100 %) 2 (50 %)
	Ciencias Aplicadas	C. Sociales Idioma.	3 (100 %) 4 (100 %)
	Educación Física	Investigación y métodos de análisis.	3 (100 %) 3 (100 %)
	Juegos Deportivos	C. Biológicas.	7 (53 %) 3 (60 %)
	Tiempo y Marca	Psicopedagogía	4 (40 %)
	Docente metodológico	Profiláctica y Terapéutica. Didáctica de la Educación Física	
		Didáctica del deporte	
		Práctica Laboral	
		Investigativa	
		7 (100 %)	11 (100 %)

**Figura 2.** Áreas departamentales y disciplinares en las cuales se aplicó la estrategia y se apreciaron transformaciones (Fuente: Hernández Nodarse, 2015).

Nota: Sólo la información de las columnas 2 y 3 se relacionan una a una.

**ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE, LA INCLUSIÓN Y  
DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN GESTIÓN PROFESIONAL EN EL NIVEL  
BACHILLERATO**

**Autoras:** PhD Gladys Margarita Criollo Portilla<sup>1</sup>, Mgs. Adriana Gardenia Viteri Prieto<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [gladys.criollo@hotmail.com](mailto:gladys.criollo@hotmail.com), [adriaviterip@gmail.com](mailto:adriaviterip@gmail.com).

## **ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE, LA INCLUSIÓN Y DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN GESTIÓN PROFESIONAL EN EL NIVEL BACHILLERATO**

### **RESUMEN**

El accionar didáctico de los docentes de Matemáticas en Bachillerato, de las Instituciones Educativas de la Zona 8, Distrito Febres Cordero, presentan desarticulación entre el currículo nacional, estándares de desempeño docente y la inclusión. La investigación aborda las carencias relacionadas con las formas de llevar a cabo la Gestión del Aprendizaje Inclusivo en el Área de Matemáticas por medio de una articulación entre los Estándares de Calidad Educativa y los elementos estructurales de la planificación, a partir de crear un ambiente positivo que promueva el diálogo tomando en cuenta intereses, ideas y necesidades educativas especiales de los estudiantes para generar reflexión, indagación, análisis y debate. A través de la Subsecretaría de Educación Especial e Inclusiva, implementó Caja de Herramientas, UDAI, DIAC y Planes de Adaptación Curricular; en la misma línea, se implementa la figura del Auditor Educativo quien verifica el nivel de logro de la Calidad Educativa. La metodología utilizada tales como el histórico-lógico, análisis documental, revisión bibliográfica y la técnica de la observación directa de la gestión docente. La presente investigación tiene como objetivo contribuir a mejorar el desempeño profesional del docente de Bachillerato en el desarrollo de las destrezas con Criterio de Desempeño en los jóvenes con NEE, en matemáticas. La Propuesta de solución se sustenta en potenciar mediante seminario-taller, los estándares generales y específicos de la forma de planificar, implementar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de un trabajo participativo, cooperativo, y colaborativo, donde el principal actor del acto educativo sea el estudiante con NEE.

### **INTRODUCCIÓN**

Actualmente en casi todos los ámbitos educativos se habla sobre la Gestión del Aprendizaje efectuada por los docentes en bachillerato, numerosos estudiosos e investigadores se han incorporado a profundizar teórica y metodológicamente en esta problemática.

A nivel de Ministerio de Educación se ha normado en el Reglamento a la Ley orgánico de Educación Intercultural, las formas de detectar, diagnosticar, atender dentro del aula a los niños con NEE, en el Acuerdo Ministerial 0295-13 y el Nuevo Modelo de Gestión. En donde se norma la forma de atender a los niños en edad escolar regular y especializada con Necesidades Educativas Especiales. Se hace notar la Caja de Herramientas para inclusión

Educativa, la misma que es el resultado de un trabajo interdisciplinario de profesionales expertos en el área, cuyo propósito fue direccionar el trabajo de los Profesionales de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), a profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), y a directivos/as y docentes de instituciones educativas. El objetivo es lograr que desde los Distritos Educativos se dialogue con la comunidad y se promueva una amplia participación social con el objetivo de que ningún NNE o joven se quede fuera del Sistema Educativo Nacional; logrando integrarlos a la sociedad.

El propósito de esta ponencia está dado en caracterizar las dimensiones de la Gestión del Aprendizaje que los docentes de bachillerato que imparten Matemática. De ahí que, partiendo de la conceptualización más contemporánea sobre el la Gestión del Proceso Educativo, se particularice en las que están referidas a la actuación de los docentes que imparten Matemáticas.

## **DESARROLLO**

En el proceso de Inclusión el Ministerio de Educación del Ecuador ha implementado el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares, El Manual de Estrategias Pedagógicas para atender las NEE en la Educación Regular y la Guía para las Adaptaciones Curriculares para la Educación Inclusiva; también se encuentra el Instructivo para evaluar a los estudiantes con NEE, grado 1 y 2, en donde se explica ampliamente, la normativa, propósito, organización, ejecución y control del proceso.

Al analizar los documentos antes mencionados, se evidencia que siguientes acciones se han implementado en las instituciones educativas y en específico en el Centro Educativo Minerva. En el Proyecto Educativo Institucional, en específico en la Misión, Visión e Ideario, poco se menciona la inclusión de los NEE; Las Panificaciones en los diferentes Niveles carecen de estrategias metodológicas que atiendan a los estudiantes con NEE; en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), poseen el Manual del Departamento, se encuentra el Plan Operativo Anual, con su debida estructura, más los proyectos que ahí se contemplan, poco atienden a la aplicación de los Diagnósticos Individuales de Adaptación Curricular (DIAC) y sus correspondiente implementación.

La misión del docente de bachillerato, debe ser la de promover en el estudiante la apropiación de conceptos sobre la profesión y la cultura, a la par del desarrollo de habilidades y el reforzamiento de determinadas actitudes que lo impulsen a ejercer su vocación profesional y humana A. Rugarcía (2001). Por ello, quien ejerza esa labor, debe tener como centro el crecimiento del estudiante, no sólo en el tema que se imparte, sino en su desarrollo como persona en su más amplio sentido.

No obstante; como expresa O. Mas (2011) el docente de matemáticas que imparte matemáticas en bachillerato, en éstos últimos cinco años, no se ha formado para ejercer la función docente, generalmente han ingresado al magisterio después de formarse en los contenidos propios de su área y sin recibir ningún tipo de formación pedagógica, ya que mayoritariamente ha existido una necesidad imperiosa de docentes en ésta área del saber, ya sea porque los docentes que ejercían ésta función se acogieron al derecho de la jubilación o porque en las Universidades no han graduado a profesionales en matemáticas. Para los docentes que imparten a asignatura de Matemáticas los Estándares de Calidad Educativa, son poco conocidos, salvo algunos casos que los han leído, mas no llegan a aterrizar en el desarrollo de los saberes de los estudiantes; los Estándares de Desempeño Docente en la Dimensión Gestión del Aprendizaje, no puede quedar limitada a aspectos presentación de las planificaciones Anuales, Plan de Bloque, y Plan de clase. La academia científica tanto en la pedagogía como en las Matemáticas, han desarrollado grandes avances en ésta línea de investigación. La verificación de los niveles de logro de la gestión del aprendizaje por parte del docente, se ha de enfocar en un desarrollo más amplio, instaurando una cultura profesional que propicie espacios de reflexión en torno a las propias necesidades que emanan del contexto actual para la educación de bachillerato.

La profesión del docente de bachillerato se encuentra arraigadamente influenciada por los cambios y avances que se operan en las diferentes esferas de la sociedad, la cultura, la política, las tecnologías y el conocimiento científico. De esta forma la gestión del aprendizaje se constituye en el principio rector de las estrategias y políticas de formación para alcanzar objetivos que incluyen, desde el bienestar económico de los países y la competitividad, hasta la realización personal, la cohesión social y calidad educativa. Es una tendencia a tratar el tema que sea involucra a todos y por ende debe estar al alcance de todos.

La idea de la implementación de Estándares de Calidad Educativa en los niveles de educación Inicial hasta bachillerato, es aplicable al docente del Nivel Bachillerato, ya que, en atención a las funciones que realiza necesita de estrategias para realizar su Gestión del Aprendizaje, que le permita estar a la altura de las exigencias planteadas por la sociedad en los tiempos actuales, signada por el acelerado desarrollo de las tecnologías, el crecimiento vertiginoso de los conocimientos, la globalización, entre otros.

La implementación del Modelo Nacional de Apoyo a la Gestión Educativa, instaurar los niveles desconcentrados, en Zonas, Subsecretarías Regionales, Distritos y circuitos, según lo contempla el Acuerdo Ministerial 450-13, del 16 de diciembre del 2013, en su Art.4, que

textualmente dice: b)Manual de procedimientos para auditores educativos (Manual de Auditoría Educativa) y sus instrumentos; Cabe resaltar que dicho documento actualmente en la versión 2, revisada, después de tres años de aplicación y que los instrumentos, así como el aplicativo ha sido revisado en la versión quinta. Haciendo notar que producto de los ejercicios de las auditorías se ha hecho necesario realizar los reajustes acordes a las necesidades de las instituciones educativas.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), publicada en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 417 de 31 de marzo de 2011, en el artículo 6 determina que entre las obligaciones del Estado se encuentran la de:

*“m) Propiciar la investigación científica, tecnológica y la innovación, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación de patrimonio cultural, natural y del medio ambiente y la diversidad cultural y lingüística.”; y, “x) garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo fomentan el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo.”;*

En el RGLOEI, publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 754 de 26 de julio de 2012 en su artículo 9 determina:

*“los currículos nacionales, expedidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, son de aplicación obligatoria en todas las instituciones educativas del país independientemente de su sostenimiento y modalidad. Además, son el referente obligatorio para la elaboración o selección de textos educativos, material didáctico y evaluaciones.”;*

En los Acuerdos Ministeriales 242-11 de 05 de julio de 2011, publicado en el Registro Oficial No. 495 de 20 de julio de 2011; y, 0041-14, de 11 de marzo del 2014, publicado en el Registro Oficial No. 217 de 02 de abril del 2014, la Autoridad Educativa Nacional expidió la Normativa para la Implementación del Nuevo Currículo del Bachillerato; y, la Malla Curricular para el Nivel de Educación General Básica, con su respectiva carga horaria;

La Subsecretaría de Fundamentos Educativos mediante memorando No.

MINEDUC-SFE-201 5-00614-M, de 4 de diciembre de 2015, remite los informes técnicos para la implementación del Nuevo currículo, manifestando:

*“...no existe articulación entre niveles y flexibilidad curricular; y, que existe un número excesivo de elementos curriculares que dificultan su aplicación;... recomiendan...un ajuste curricular para la apertura, flexibilización y articulación entre los niveles de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado; así como, la reorganización y distribución de la carga horaria para los niveles educativos indicados..”*

Pero lo que sí es de unánime acuerdo, es que la Gestión del Aprendizaje por parte de los docentes han coexistido no configuran instancias únicas o puras, sino más bien conviven influyéndose recíprocamente, pudiendo encontrarse en ellos estrategias comunes, e incluso propósitos y objetivos similares que permiten su asimilación en contextos específicos.

En el referido acuerdo ministerial además advierte que el docente debe estar abierto e inmerso en los cambios para orientar y estimular el aprendizaje, debe desarrollar el liderazgo, la capacidad de interactuar armónicamente con las personas y resolver conflictos, así mismo desarrollar la capacidad de aprender a aprender, la capacidad de innovar de automotivarse y persistir ante los problemas.

A su vez M. Zabalza (2007), expresa como competencias docentes planificar el proceso enseñanza aprendizaje, seleccionar y presentar los contenidos disciplinares, ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizados, manejo de las tecnologías, gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje, relacionarse constructivamente con los alumnos, tutorar y acompañar a los estudiantes, reflexionar e investigar sobre la enseñanza, e implicarse con la institución educativa.

Al analizar las propuestas se comprueba que al menos las siguientes dimensiones se encuentran en la mayor parte de los estudios: *dominio de la asignatura que imparte, planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, competencias interpersonales y competencias gerenciales*. Las mismas que están estrechamente relacionadas con las dimensiones de los Estándares Generales de Aprendizajes tales como: El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje, El docente implementa procesos de enseñanza-aprendizaje en un clima que promueve la participación y el debate y El docente evalúa, retroalimenta e informa acerca de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. De allí que a partir de estos referentes se sintetizan como competencias didácticas del docente que imparte matemáticas en el bachillerato las siguientes:

Realizar una gestión didáctica sustentada en principios y fundamentos humanistas, centrada en el sujeto que aprende, donde se potencie lo formativo sobre lo informativo a través de métodos y estrategias docentes que propicien el trabajo en grupo y la colaboración, mostrando autonomía de decisión para elaborar y ejecutar proyectos para sus alumnos.

Relacionarse constructivamente con sus alumnos en un proyecto de educación comprensiva que atienda eficazmente las necesidades individuales y la diversidad del

alumnado a partir del diagnóstico de sus necesidades y ritmos de aprendizaje para orientarlos en su formación

Reflexionar sobre la propia práctica con un reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, del contexto educativo y del entorno social.

Particularmente los docentes de bachillerato que imparten Matemática en las universidades, no son ajenos a lo anteriormente expresado, la mayoría son ingenieros, profesionales de áreas tecnológicas, o de otras especialidades ajenas al área del saber que enseñan, los cuales si bien dominan en sentido general la materia a impartir, en la mayoría de las ocasiones no tienen la formación pedagógica para dirigir el proceso docente-educativo, garantizar un aprendizaje consciente y reflexivo por parte de los alumnos y como ya se ha señalado gestionar didácticamente el proceso de formación y desarrollo de competencias en sus alumnos.

A su vez; si nos detenemos en la complejidad propia de la Matemática, las características de su contenido y las insuficiencias que presentan los estudiantes en su aprendizaje, al llegar al nivel de bachillerato, entonces lo expresado cobra aún una mayor relevancia. Se connota nuevamente la necesidad de potenciar mediante seminario-taller, los estándares generales y específicos de la forma de planificar, implementar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de un trabajo participativo, cooperativo, y colaborativo, donde el principal actor del acto educativo sea el estudiante con NEE, que contribuya a mejorar las competencias didácticas de la ciencia matemática, en cuya estructura se integran las competencias didácticas en sentido general ya mencionadas, pero que deben ser contextualizadas, teniendo en cuenta las características propias del contenido matemático.

La Gestión del Aprendizaje por parte de los docentes, será de calidad tanto en cuanto la determinación y desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño de los estudiantes con NEE en la asignatura de matemática, atendiendo a la diversidad de las discapacidades asociadas o no a la discapacidad, los diferentes enfoques en los que se asienta la Didáctica de la Matemática, la variedad de los contextos, las características de los propios contenidos matemáticos y las particulares individuales de los propios profesores, los cuales en su diversidad poseen creencias, estilos y condiciones que lo distinguen.

De lo expresado se infiere la necesidad de encontrar diversas estrategias metodológicas que permitan a los docentes estar preparados para la gestión didáctica del proceso de aprendizaje de la Matemática del Nivel Bachillerato considerando que es donde se asientan las bases para la Educación Superior. Lo cual es una necesidad para la preparación de los

estudiantes que hoy deben acceder a los exámenes de Ser Bachiller y al Ingreso a la Universidad y más aún considerando las NEE.

A partir de la normativa, de las políticas, de los objetivos del Milenio, los Estándares de Calidad Educativa (2012), Constitución de la República (2008), La LOEI y su Reglamento RLOEI (2011), y otros Acuerdos Ministeriales que han direccionado la implementación, y evaluación de la Calidad Educativa, se aprecia la existencia de los lineamientos para lograr una Gestión efectiva por parte del docente, atendiendo a los NEE.

De todo el análisis realizado acerca de los aspectos teóricos establecidos para que el docente Gestione su desempeño profesional docentes, el Modelo Nacional de Apoyo y Seguimiento a la Gestión Educativa, y los trabajos relacionados con la formación y desarrollo de las competencias matemáticas y las competencias didácticas del docente de matemática, se derivan los principales presupuestos didácticos que deben guiar la formación y desarrollo de competencias matemáticas en los estudiantes universitarios.

Así, se identifican como los aspectos que deben recibir un mayor énfasis para la gestión didáctica del proceso docente-educativo de la Matemática en la actualidad los siguientes: Concebir el aprendizaje matemático como un proceso interactivo, comunicativo y de gestión de conocimientos, donde el alumno reflexiona, analiza, escucha, dialoga y discute ideas en un marco de socialización y de cooperación, desde donde se articulan procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de estructuras discursivas y la actuación sociocultural.

Concebir la resolución de problemas como una actividad que permite desarrollar habilidades intelectuales y el desarrollo del pensamiento matemático avanzado en un contexto socio-cultural para que aprendan a enfrentarse a situaciones complejas de la profesión y de la vida.

La selección de métodos y estrategias didácticas que favorezcan el cuestionamiento, la actitud de búsqueda, el procesamiento de la información, el reconocimiento de la propia identidad, aprender a autorregularse, donde la discusión, el trabajo en equipo, la interacción social y el reconocimiento del gran valor de los procesos metacognitivos en el aprendizaje matemático.

El diseño de tareas que desde su concepción se constituyan situaciones de aprendizaje, que guíen la práctica formativa del estudiante para la integración armónica de los saberes, que tengan en cuenta sus ritmos de aprendizaje y permitan realizar la transferencia del conocimiento a nuevas situaciones o problemas, en ellas debe ser manifiesta la necesidad de incorporar las TIC como una herramienta de apoyo en el aprendizaje matemático.

Concebir la evaluación que atienda eficazmente las necesidades individuales y la diversidad del alumnado, como generadora de expectativas positivas y no como enjuiciamiento externo, lo cual debe contribuir al aumento de la implicación, la participación individual y al desarrollo del grupo.

## **CONCLUSIONES**

La formación de los profesionales en el campo de la educación, en el momento actual, enfrenta una serie de desafíos; entre otros, el de lograr docentes con competencias para desempeñarse en la realidad compleja y cambiante de cada contexto e incidir y contribuir con éxito en la solución de los problemas educativos, atendiendo a las necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

El trabajo que se presenta, permitió a su autora, después de transitar por los caminos de la investigación científica, arribar a las siguientes conclusiones:

Desde el contexto del Ecuador se constata la problemática en torno a la Gestión del Aprendizaje por parte de los docentes que imparten Matemática en el Nivel Bachillerato connotándose como principales limitaciones la insuficiente contextualización y comprensión del proceso en toda su integralidad, la manera asistemática en que se desarrolla sin tener en cuenta las necesidades especiales de los estudiantes y las de la institución.

A partir de la revisión bibliográfica realizada se evidencian insuficiencias teóricas que fundamentan la necesidad de la reconstrucción conceptual de las formas en que el docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigida a los NEE.

A través del diagnóstico se evidenciaron insuficiencias en el desempeño didáctico de los docentes que imparten Matemática en el Nivel Bachillerato, de las Instituciones Educativas del distrito 09D04, como causa de una formación continua fragmentada, asistemática, no centrada en las necesidades individuales y sociales; como resultado de un limitado proceso de enseñanza-aprendizaje en un clima que promueve la participación y el debate.

El seminario-taller, a ser implementado en función de los estándares generales y específicos de la forma de planificar, implementar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, propenden instaurar un trabajo participativo, cooperativo, y colaborativo, donde el principal actor del acto educativo sea el estudiante con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

De las Clases Observadas a los docentes que imparten Matemáticas se destaca el hecho de impulsar entre los docentes, espacios de reflexión, donde el trabajo cooperativo, colaborativo sea la forma organizativa, para aplicar los planes de adaptación curricular.

## **BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA**

Azcarate, M. P.; Rodríguez, A. & Rivero, A. (2007). Los profesores noveles de matemáticas ante el análisis de su práctica. España. Investigación en la escuela. No. 61, pp 37-52.

Batanero, C. & Godino, J. D. (2004). Estocástica y su didáctica para maestros. En J. D. Godino (Dir.). Matemáticas y su didáctica para maestros (pp. 693-733). Granada. <http://www.ugr.es/~jgodino-fprofesores.htm>

Bertoni, E. (2009). Acerca de las competencias profesionales requeridas para ejercer la enseñanza universitaria. Uruguay. <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/COMPETENCIAS%20PROFESIONALES%20DEL%20DOCENTE%20UNIVERSITARIO.pdf> Consultado 15 de marzo de 2013

Blanco, L. (2002). Educación matemática y formación inicial del profesorado de primaria, secundaria y bachillerato. Zaragoza. España. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No. 43.

Blanco, L. (2004). Problem solving and the initial and theoretical education of teachers in Spain. U.S.A. Teacher Educational and Development. Vol. 2, 37-48.

García-Cabrero, B.; Loredo, J.; Luna, E. & Rueda, M. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. España. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol.1, No. 3.[http://www.rinace.net-riee-numeros-vol1-num3\\_e-art8.pdf](http://www.rinace.net-riee-numeros-vol1-num3_e-art8.pdf). Grupo Social FEPP Regional Esmeraldas y Lago Agrio (2015). Informes del proyecto Inclusión educativa.

Guía de Lenguaje Positivo y Comunicación Incluyente (2010). Consultado en: <http://www.discapacidadesecuador.org/images/stories/File/lenguaje%20positivo.pdf>

Índice de Inclusión. Ministerio de Educación. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Autores para la versión en inglés Booth, Tony; Ainscow, Mel. Disponible en: [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec) Consultado el 20 de mayo. 2014.

Luengo, J.; Luzón, A. & Torres, M. (2008) Las reformas educativas basadas en el enfoque por competencias: una visión comparada. España. <http://www.ugr.es/~recfpro-rev123ed.pdf>.

Mas. O. (2011) El docente universitario: sus competencias y formación. España. Revista de currículum y formación del docente VOL. 15, 3

Ministerio de Educación (2013). Acuerdo Ministerial 295-13. Quito-Ecuador, Agosto.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). Acuerdo Ministerial 020-12. Quito. Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). Estándares de Calidad Educativa. Quito. Ecuador

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Acuerdo Ministerial 450-13. Quito. Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). ACUERDO MINEDUC-ME-2016-00020-A. Quito. Ecuador.

Penalva, M. C.; Escudero, I. & Barba, D. (2006). Conocimiento, entornos de aprendizaje y tutorización para la formación del profesorado de matemáticas. Construyendo comunidades de práctica. Granada. Proyecto Sur.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, España. Graó.

Perrenoud, P. (2006). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona. Graó.

Rico, L. (2006). Marco teórico de evaluación en PISA sobre matemáticas y resolución de problemas. Revista de Educación, núm. extraordinario, pp.275-294.

Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. España. Tendencias pedagógicas.

Tejada, R. (2010). El proceso de formación investigativa del profesional ingeniero y las competencias investigativas. Holguín. Cuba. Revista Pedagógica Universitaria. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (CECES). Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya".

Tobón, S. (2011). El modelo de las competencias en la educación desde la socioformación. En: Adla Jaik Dipp & Barraza, A. Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación. México. Instituto Universitario Anglo Español A. C.

Vigotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana. Editorial Ciencia y Técnica.

Zabala, A. y Arnau, L., (2008): "Idea clave 2", en: 11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias, 4a. reimp., Graó, Barcelona, España.

Zabalza Beraza, M.A. (2003) " Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional" España. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. España. Narcea.

# EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS Y DESARROLLO INFANTIL EN LA COMUNIDAD DE BARRANCA-SAMBORONDÓN

**Autores:** MSc. Liliana A. Arias Guevara<sup>1</sup>, PhD. Roberto J. Arango Hoyos<sup>2</sup>, MSc. María Fernanda Mera Cantos<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.

**Correos electrónico:** [lariasg@ulvr.edu.ec](mailto:lariasg@ulvr.edu.ec); [rarangoh@ulvr.edu.ec](mailto:rarangoh@ulvr.edu.ec);  
[mmerac@ulvr.edu.ec](mailto:mmerac@ulvr.edu.ec).

# **EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS Y DESARROLLO INFANTIL EN LA COMUNIDAD DE BARRANCA-SAMBORONDÓN**

## **RESUMEN**

El presente trabajo, aborda la temática del arte en la edad infantil. Es parte de un proyecto de investigación que se ha desarrollado durante el curso 2016-2017, a partir del supuesto de que los niños de cinco años, despliegan sus potencialidades de desarrollo de un modo integral, cuando se involucran con los procesos de creación y disfrute del arte plástico. Para llevar a efectos el proyecto, los investigadores realizaron una revisión del estado del arte en diferentes países latinoamericanos y algunos del primer mundo, aplicaron un diagnóstico a una muestra de niños, padres y maestras de educación inicial, capacitaron maestros y madres de la comunidad objeto de estudio y finalmente, intervinieron con actividades dirigidas a un segmento de los niños. A modo de contrastación, se evaluaron las transformaciones de los niños objeto de la intervención, respecto a otro segmento de niños que no participó de las actividades. Los resultados evidenciaron en corto tiempo, la incidencia que posee el arte plástico en el segmento de niños seleccionado, lo que se pudo constatar a través de fichas de evaluación y opiniones de maestras y madres de familia. Por motivos de espacio, los autores han decidido en esta ocasión, centrarse en la experiencia y resultados alcanzados en la etapa de capacitación de maestros y madres.

Palabras clave: Artes plásticas, desarrollo integral

## **INTRODUCCIÓN**

El mundo actual con su impetuoso desarrollo, demanda un complejo sistema educacional, capaz de propiciar que los niños se inserten en sus respectivas sociedades con posibilidades de crecer en todas las dimensiones de la personalidad desde las más tempranas edades. Los currículos apuntan cada vez, a abarcar mayor cantidad de ámbitos para garantizar que se integren todas las influencias en la formación de los estudiantes.

En ese orden de cosas, el arte constituye un pilar que, de conjunto con el juego, se convierte en una vía efectiva para impulsar el desarrollo infantil. A propósito de ello, el proyecto de investigación “La educación en artes plásticas y su influencia en el desarrollo integral de los niños menores de 5 años”, se ha desarrollado bajo el planteamiento hipotético de que: La educación en artes plásticas, aplicada de manera sistemática de una institución educativa de Samborondon favorece el desarrollo integral de los niños de 5 años.

Es necesario comenzar explicitando que este trabajo de investigación se ha desarrollado con empleo de una compleja metodología, caracterizada por un enfoque eminentemente

cualitativo, acompañado de la recopilación y análisis de datos cuantitativos, se realizaron pruebas de ajuste de instrumentos y técnicas, procesos de socialización con poblaciones semejantes a la población objeto de estudio. (Sampieri, R., 2015)

Además de lo expresado, con vista a realizar ajustes de la línea base adoptada, se desarrollaron entrevistas a dos expertos en arte y encuestas a egresados de la carrera de párvulos. A partir de ello, se trazó la estrategia investigativa de campo en la población objeto de estudio.

La población estuvo localizada en la comunidad Barranca del municipio Samborondón, particularmente en la Escuela 26 de septiembre, con una matrícula reducida (123) estudiantes, bajo número de docentes (5) y una matrícula de 26 niños de educación inicial, con los que se iniciaría el trabajo directo del equipo de investigación.

Después de asegurar el apoyo institucional, se organizó y aplicó un diagnóstico a los docentes sobre la temática de arte y sobre esa base, se organizó el proceso de capacitación en que se incluyó a la directora que cumple funciones docentes. A este proceso, se logró incorporar, además, una estudiante de nivel secundario y tres madres de familia, quienes mostraron interés en participar voluntariamente en el proyecto.

Con lo antes expuesto, se planteó el objetivo de este trabajo, consistente en: socializar la experiencia vivida durante las sesiones de capacitación y su resultado, así como de alguna manera, su influencia posterior en el desarrollo de la etapa de intervención con los 14 niños de los 26 de educación inicial seleccionados como muestra.

## **DESARROLLO**

Para iniciar el proceso de capacitación, a partir de los resultados del diagnóstico, se decidió por los investigadores, el abordaje de determinados preceptos teóricos, con énfasis en el aspecto metodológico, así como la realización de talleres que incentivarán el interés de los participantes.

En toda esta primera etapa dentro del recinto escolar, se trabajó en actividades que propiciarán un clima de confianza personal y profesional y, sobre todo, que se llegaran a motivar todos los docentes y la dirección, de modo que se apoyara el proyecto con un ambiente institucional vinculado al arte plástico.

De esta experiencia dentro del proyecto de investigación, tratará básicamente este trabajo, ya que, en este momento, los investigadores procesan los datos de los instrumentos de salida y no es posible brindar toda la información al respecto; aunque resulta evidente que el planteamiento hipotético inicial, se ha logrado. En ocasiones posteriores, se podrá dar continuidad a este resultado preliminar.

¿Cuáles fueron los contenidos tratados en el proceso de capacitación?

De acuerdo con las respuestas al instrumento aplicado (anexo 1), se reproduce a continuación una síntesis de los aspectos tratados en el orden teórico y en la práctica

durante los talleres. La metodología utilizada fue el diálogo heurístico para esclarecer aspectos teóricos y la modelación de tareas de arte plástico que se pueden desarrollar con los niños.

Para el desarrollo de esta etapa de trabajo, se parte de la premisa que ubica espacial y temporalmente la posición del arte en el currículo de educación inicial (2014), Durante la preparación del proyecto los investigadores trabajaron en el establecimiento de su línea base y entre otras acciones, se realizó un análisis documental de los objetivos, ámbitos y destrezas que se describen en dicho documento.

En este análisis se pudo evidenciar que, en los dos subniveles que aborda el currículo, se abarca la plástica, la música, la danza y el teatro; además de la literatura infantil, que se pone de manifiesto en los cuentos y narraciones que se comparten con los niños.

Para el caso que nos ocupa, es conveniente plantear que las artes plásticas trascienden el ámbito de la pintura y el dibujo en sus diversas manifestaciones, los niños modelan con diferentes materiales y crean sus propias obras con su extraordinaria imaginación. Ellos disfrutan desde su posición familiar y social, de las maravillas del entorno, la naturaleza, su recinto escolar y familiar.

Ya en el caso de una de las preguntas del instrumento aplicado a los docentes, donde se indaga sobre qué dibujan los niños, se encuentran opiniones como:

“Paisajes de su entorno, su casa, animales, ríos y familia”

“El sol y las flores”. “Dibujos fáciles, en cuadrículas, a veces los agrandan”

“Cosas de su imaginación”

Algunos refieren que les gusta dibujar con pinceles, lápices y crayones, aspecto este que no se pudo comprobar completamente pues, en la institución no se contaba con todos esos recursos, al menos en el salón de inicial.

Al preguntar sobre si el niño nace o se hace artista, la totalidad de las respuestas apuntan a que hay algo de innato y otro componente formado en el desarrollo. Sobre esta opinión, los dos expertos consultados poseen otros puntos de vista, aunque no niegan el aspecto genético, dan mayor importancia a la interacción con el medio.

Los investigadores coinciden con esta posición teórica, a partir de la observación de prácticas de arte plástico con niños de 5 años y entrevistas realizadas a padres y representantes, en ocasión del día del niño efectuado en la universidad el pasado 1 de junio.

Otra pregunta relacionada con la anterior profundiza en este tema, se indaga sobre el cambio en el arte infantil en función de la edad. En este caso, todos coinciden en que sí van evolucionando desde los garabatos hasta las aproximaciones que logran para representar la realidad. Este aspecto es de suma importancia pues revela en parte el

desarrollo viso motor que se va alcanzando en la etapa pre- operacional, en coincidencia con las etapas según Piaget, J., (1975).

En otra pregunta de especial significado para el trabajo posterior, se indagó sobre: Si el arte es parte de un proceso de enseñanza aprendizaje. En las respuestas ofrecidas, se aprecia que las opiniones están divididas, una parte asegura categóricamente que sí y la otra mitad, lo ubica como un aliado o de una cierta manera.

Al respecto, en las observaciones realizadas, se pudo comprobar que generalmente se emplea como una vía de aprendizaje, como un recurso didáctico tal vez, pero no como proceso de aprendizaje propiamente.

Conocido ese nivel de partida recogido por el instrumento, de conjunto con otros aspectos vivenciados por los investigadores dentro del recinto escolar y su entorno, se dio inicio al proceso de capacitación en el que se trataron temáticas como el arte infantil, elementos de historia del arte, principales corrientes pictóricas o escuelas en el desarrollo humano y algunas recomendaciones metodológicas y técnicas para trabajar con los niños estos contenidos y otros.

A modo de resumen, se exponen algunos de los contenidos tratados, la metodología empleada y las imágenes presentadas en una exposición, de los trabajos realizados por los docentes y otros participantes del proceso de capacitación. En esta exposición, los docentes presentaron los trabajos ordenados por escuelas o corrientes pictóricas fueron capaces de explicar las bases teóricas desarrolladas durante el taller.

Aunque no se presentan en el mismo orden en que fueron abordadas durante los primeros contenidos se dedicó uno de ellos a la integración en toda obra plástica de los componentes o dimensiones: color, forma y textura. Al respecto se enfatizó en:

Color, visto como una experiencia visual, una impresión sensorial que recibimos a través de la vista, independiente de la materia colorante de la misma. Se dice que deriva de la descomposición de la luz solar o de una luz blanca en colores diferentes.

Posee 3 dimensiones o indicadores para su medición:

Tono o matiz, su propia cualidad

Grado de luminosidad ( luz y oscuridad)

Intensidad (grado de pureza que refleja)

En esta dimensión, se compartieron ideas para el trabajo con el círculo de colores, con la finalidad de establecer de una forma práctica demostrativa, el conocimiento de los colores primarios, secundarios, sus diferentes tonalidades y su estrecho vínculo con la naturaleza del entorno.

Forma, analizada como la apariencia externa de las cosas. Por medio de ella obtenemos información del aspecto de todo lo que nos rodea. Nuestro entorno cotidiano

está constituido por una multitud de elementos, de entornos naturales como artificiales (casa, árbol, lápiz, etc.), que tienen distintos aspectos físicos, es decir, distintas formas. La forma es la identidad de cada cosa, es una conjunción de puntos, de líneas, de planos, de colores, de texturas que originan el aspecto de algo determinado y que lo distinguen de otro objeto o cosa (flor, silla, cocina, cama, etc.). En arte plástico se puede ver la forma bidimensional (plana) al plasmar la pintura y el dibujo sobre una superficie lisa y tridimensional (volumétrica), tal es el caso de la escultura y el modelado que realizan los niños con materiales blandos.

En el campo del arte la forma puede ser vista, interpretada y sentida de manera diferente por los artistas. Esto explica el por qué una misma forma, se puede representar de maneras muy distintas, según el temperamento y gusto estético del artista.

Textura, en este caso se analizó como la apariencia de una superficie. Como elemento plástico, puede enriquecer la expresividad de un plano o ser el elemento configurador de una composición. La textura de los objetos influye en los sentidos del ser humano y crea una corriente de atracción o rechazo según sus características, y unas impresiones visuales y táctiles de variados efectos.

Una superficie de textura lisa y uniforme produce una sensación visual estética, y una textura rugosa, irregular y de diferentes colores produce mayor efecto de movimiento visual. Por esta razón resulta conveniente que los niños realicen trabajos sobre diversas texturas: diferentes tipos de papel, hojas de árboles, pedazos de tejidos, arena, tierra, entre otros. (Arango, R., 2016)

En otro orden de ideas, fue tratado el contenido relacionado con el arte infantil, sus etapas y recomendaciones para el trabajo con los niños. En este caso se analizaron aspectos tales como:

Se reconoce el arte infantil como los dibujos, pinturas y cualquier otra expresión del niño en su imaginación y creatividad incluso obras artísticas creadas por ellos. Se le conoce además como "el arte de los niños" o "arte de niños". Permite a los niños expresarse a través del lenguaje estético, donde transmite espontáneamente todo aquello que resulta visible desde su pensamiento y lo plasma en cualquier superficie, a veces en paredes, bancas o documentos que nada tienen que ver con el arte, pero están a su alcance para crear.

Es importante señalar que los niños almacenan imágenes, vivencias, información de lo que observan de la realidad, dentro de su mente, a partir de ello surgen las ideas y más tarde la expresan en forma artística. Estos procesos mentales que realiza el niño, permiten el desarrollo de sus pensamientos y capacidades. Es por esto que el adulto orientador debe incentivar al niño, darle la libertad necesaria para que este pueda explorar su entorno y desplegar su creatividad al máximo.

La mayor parte de los autores consultados en este período de trabajo señalan cuatro etapas del desarrollo en el arte infantil, a saber: Garabateo, Pre – simbolismo, Simbolismo y Realismo. Para el caso que nos ocupa, se precisa que aquí tenemos una sub-etapa denominada garabateo con nombre, pues aquí el niño le coloca un significado a su garabato.

En el abordaje acerca de la importancia del arte en la educación, se esclareció que:

El arte es una de las manifestaciones más elevadas de la actividad humana, como elemento esencial en el desarrollo y evolución del hombre mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos sonoros, plásticos o lingüísticos. Se ha demostrado científicamente que el estudio de las bellas artes, desde edades tempranas, cultiva en el ser humano una sensibilidad que lo lleva a desarrollar una ética muy sólida en su vida adulta.

El dibujo, la pintura o la construcción, constituyen un proceso complejo en que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reafirmar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: se puede descubrir cómo piensa, cómo siente y cómo ve. Estos aspectos suelen constituir indicadores de desarrollo de alta significación para los docentes y la familia en general.

A modo de resumen sobre la importancia del arte infantil para los niños, se pueden expresar muchas ideas que los autores han sintetizado en las siguientes:

Les enseña a ser más tolerantes y abiertos.

Permite que se expresen en forma creativa.

Promueve el trabajo individual y colectivo.

Aumenta la confianza en sí mismos.

Mejora el rendimiento académico en general.

El aprendizaje empieza por casa, por ello hay que ayudar al niño a disfrutar las artes.

Solamente con un pedazo de papel, crayones y lápiz o colores, se puede dar al niño la oportunidad de expresarse.

Hay que procurar que se sientan alentados y que creen el hábito de escribir y dibujar, sus destrezas mejorarán cuando comparen su trabajo con otros dibujos y palabras que ven a su alrededor.

Dibujar y escribir junto a los adultos, les servirá para ver que todos le debemos dar valor a estas actividades.

Con la finalidad de transmitir un mensaje a tono con un asunto que está de moda, los autores quieren enfatizar que, en modo alguno se promueve dar la espalda a las tecnologías, pero no está de más expresar que: el componente afectivo emocional se

desarrolla mejor cuando les brindamos una programación televisiva de alta calidad y la compartimos con ellos aunque no sea todo el tiempo. A través de ella se puede estimular la imaginación del niño y ampliar su comprensión de las múltiples formas diferentes de arte que existen (Mera, M., 2016).

Tomando en consideración las premisas antes expresadas, se dio paso después a brindar a los docentes algunos mensajes breves sobre el surgimiento del arte plástico, su trabajo evolución, diferentes escuelas o corrientes pictóricas a lo largo de la historia hasta llegar a estos tiempos del arte plástico digitalizado. Se expusieron algunas obras sencillas de artistas plásticos reconocidos para su interpretación y representación con recursos al alcance de todos.

Sobre este particular, además de demostrar un alto nivel de satisfacción por el clima y familiaridad con que se trabajó, se dio culminación a esta primera etapa con el montaje de una exposición con todos los trabajos realizados por los participantes.

En los diferentes stands, cada docente, incluida la propia directora del plantel, fue capaz de exponer lo aprendido en el orden teórico y metodológico, dando fe así de la efectividad alcanzada en estas sesiones de capacitación que se desarrollaron básicamente en los meses de septiembre y octubre del pasado año.

Ante la imposibilidad de describir lo allí ocurrido, se han incluido en este trabajo, algunas imágenes de las sesiones desarrolladas y de la exposición antes mencionada, que fuera presenciada por varias docentes de la carrera de párvulos de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, funcionarios y autoridades que pudieron evidenciar los resultados de esta primera etapa que sin dudas, posibilitó que el posterior trabajo con los niños, fuera una vía para asegurar que se podía cumplimentar el planteamiento hipotético de partida.

## **CONCLUSIONES**

En el intercambio inicial con los docentes, se expuso el decrecimiento del tiempo dedicado a la expresión artística dentro de las actividades educativas, incrementándose en el área de matemáticas y lenguaje.

Los docentes plantearon sus necesidades en cuanto a capacitaciones en temas relacionados con el arte como un método que favorece el aprendizaje infantil.

Se presentó una posición con respecto al carácter innato del arte en contraposición con la opinión de los expertos entrevistados en una fase anterior al proyecto.

La actitud de los docentes en la participación de la jornada artística fue altamente significativa tanto en la parte cognitiva, como en la afectiva emocional, lo que se pudo vivenciar por los investigadores a lo largo del proceso, registrados mediante un cuestionario de preguntas abiertas y la observación directa.

Esta experiencia luego se extendió al trabajo realizado con los infantes y se pudo evidenciar en desarrollo integral de los menores de 5 años de edad.

Lam participación de madres de familia y estudiantes de cursos superiores permitió que el ambiente se extendiera en toda la comunidad educativa, cumpliendo con el estrechamiento de vinculo de escuela familia y comunidad, pilar del desarrollo educativo del Ecuador.

## REFERENCIAS

- Álava, M. (2013) *La buena educación*. Editorial Esfera de los libros.S.L. – España
- Alberca, F. (2016). *Aprender a interpretar a un niño*. Editorial Almuzara. S.I. - España
- Arias, L., Arango, R. y Mera, M. (2016). *Apuntes para el marco teórico del proyecto Educación en Artes Plásticas y su influencia en el desarrollo integral de los niños de cinco años*. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Ecuador
- Burke, P. (2005) *El renacimiento europeo*. Editorial Crítica – España
- Cassat, M. (2012) *Arte Moderno*. Edición Taschen – Alemania
- Sampieri, R.et.al (2015). *Metodología de la investigación*. Editorial
- Piaget, J. (1975). *En: Escritos sobre Psicología educativa*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba
- Sarrate, M. (2009). *Intervención en pedagogía social: Espacios y metodologías*. Editorial Narcea - España
- Vázquez, F. (2012) *Juegos y experimentos como base educativa para la infancia*. Euro México - México

## ANEXOS

### Nro. 1 ENCUESTA PROYECTO IC-ULVR 1547 LA EDUCACIÓN EN ARTES Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS MENORES DE CINCO AÑOS DE EDAD

Estimado docente: Nos encontramos en una fase importante del desarrollo de nuestro proyecto. En esta ocasión le solicitamos, se sirva brindarnos sus sinceras y valiosas respuestas.

Muchas gracias

1.- Usted como docente ¿Cómo motivaría a un niño para realizar actividades artísticas?

.....

.....

.....

.....

.....

2.- Desde su experiencia personal ¿El niño nace o se hace artista?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

3.- En el salón de clases y en sus actividades diarias ¿que dibujan los niños?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

4.- ¿El arte infantil cambia en función de la edad?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

5.- ¿Usted cree que el arte es parte de un proceso de enseñanza aprendizaje

.....  
.....  
.....  
.....

ANEXO NRO. 2 FOTOS IN SITU



*EQUIPO DE INVESTIGADORES, CONCEJALA, DIRECTORA DEL DEPARTAMENTO DE INVESTIGACION DE ULVR Y DIRECTORA DE LA ESCUELA*



*DOCENTES DE LA ESCUELA 26 DE SEPTIEMBRE EXPONIENDO LA INFORMACIÓN*



*LA DIRECTORA DE LA INSTIUCIÓN CON LAS MAESTRAS DEMOSTRANDO SU CREATIVIDAD CON LAS TENDENCIAS ARTÍSTICAS.*



*SOCIALIZACIÓN DE LAS JORNADAS ARTÍSTICAS*

**ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA CÁTEDRA DE CONTABILIDAD EN ALUMNOS DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL**

**Autores:** Ing. Guido Mesías Mantilla Buenaño<sup>1</sup>, Ing. Rosa Dolores Hinojosa de Leimberg<sup>2</sup>, Ing. Elizabeth Arias Domínguez<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil

**Correos electrónicos:** [gmantillab@ulvr.edu.ec](mailto:gmantillab@ulvr.edu.ec); [rhinojosal@ulvr.edu.ec](mailto:rhinojosal@ulvr.edu.ec); [eariasd@ulvr.edu.ec](mailto:eariasd@ulvr.edu.ec)

# **ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA CÁTEDRA DE CONTABILIDAD EN ALUMNOS DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL**

## **RESUMEN**

Una consideración frecuente en el diario vivir de un docente de cualquier nivel (primaria, secundaria, pregrado, posgrado) es de qué factor(es) depende el rendimiento de sus estudiantes. Con esta inquietud y en base a su experiencia docente, los autores de la presente investigación realizaron un modesto estudio para responder y/o analizar esta interrogante.

Por experiencia y sentido crítico se consideraron en el estudio los siguientes factores: la edad, el estatus laboral, el número de horas que dedicó antes del examen para estudiar la asignatura, el interés afectivo que tiene en aprender la materia, si la contabilidad le infunde temor al encuestado, la influencia del docente, la influencia de la estrategia didáctica utilizada por el docente, entre otros.

Se hace un análisis estadístico descriptivo de cada uno de estos factores mediante la aplicación de una encuesta para la cual se consideró a los estudiantes de la Facultad de Administración, que estaban cursando la asignatura de contabilidad. En dicho instrumento se pretende determinar cuáles son los factores más determinantes que afectan el rendimiento académico de los estudiantes, así como las estrategias más significativas aplicadas por los docentes y se vierten opiniones y conclusiones al respecto.

Se determinó que los estudiantes en su mayoría no presentan temor a la materia, consideran que tienen habilidad para la misma, además al parecer se acoplan a las estrategias usadas por los docentes, inclinándose más por los talleres en clases donde pueden aplicar el aprendizaje colaborativo y significativo.

Para garantizar la educación de calidad e inclusiva en todos los alumnos que cursan esta asignatura, sin importar el nivel de conocimiento con el que inician cada curso, el docente está en la obligación de aplicar las estrategias más adecuadas para procurar la permanencia, la asimilación y el éxito académico y profesional del estudiante.

## **INTRODUCCIÓN**

Las asignaturas de índole numérico generalmente representan una mayor dificultad para los estudiantes de nivel medio y superior; en el caso de contabilidad por tener la aplicación de leyes de índole tributario, que en Ecuador tienen transformaciones constantes, los miedos y trabas psicológicas que surgen en los estudiantes son mayores, al pensar que no

son capaces de tener un buen rendimiento académico en esta materia. Pero hay una realidad innegable: los conocimientos contables son indispensables para efectuar cualquier tipo de actividad económica, llámese Publicidad, Comercio Exterior, Marketing, etc.

Debido a los constantes cambios sobre todo en el área tributaria, la enseñanza y aprendizaje de contabilidad tiene que poseer características muy particulares. El docente debe incentivar a sus estudiantes a tener la capacidad de “aprender a aprender”, para darle las bases necesarias y construya día a día nuevos conocimientos en base a los ya adquiridos. De aquí se señalan varios conceptos de aprendizaje: “cambio de la conducta de una persona a partir de una experiencia” (González, 2017).

Tradicionalmente se enseñaba contabilidad a través de procesos repetitivos, en los cuales el alumno sólo se limitaba a aprender fórmulas, asientos y cuentas de manera mecánica, dejando de lado el verdadero ambiente reflexivo y colaborativo para poder asimilar conocimientos de forma permanente, surgiendo un nuevo concepto o por qué no decirlo una necesidad imperante en el proceso de docencia: *el aprendizaje significativo*. Esta teoría fue impulsada por David Ausubel quien sostenía “el conocimiento verdadero sólo puede nacer cuando los contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen” (Psicología y Mente, 2017), esta base conceptual es muy importante a la hora de ejecutar las clases en esta asignatura; para que el estudiante efectúe positivamente este proceso de aprendizaje debe estar motivado y convencido de la utilidad de los conocimientos que va a adquirir, llevarlo a la cotidianidad para reflexionar sobre la infinidad de situaciones en las que puede hacer uso de todas y cada una de sus clases.

La base biológica del aprendizaje significativo supone la existencia de cambios en el número o en las características de las neuronas que participan en el proceso. La base psicológica supone la asimilación de nueva información por una estructura específica de conocimiento ya existente en el sujeto (estructura cognitiva). (Méndez, 1997, pág. 92).

Es importante que el docente busque obtener el *aprendizaje significativo* en sus alumnos, por medio de la planificación de sus clases, que aplique estrategias que impacten en el alumno, recordando que las prácticas memoristas producen conocimientos que se almacenan por corto plazo y las que se construyen y se razonan permanecen por mucho más tiempo en la memoria del estudiante.

El docente tiene que poseer la habilidad y competencia para poder identificar en sus estudiantes las estrategias necesarias para no solo fijar conocimientos, sino también para que pueda adquirir más información de forma autónoma, relacionando no solo conceptos

sino también experiencias. Aquí se aplica perfectamente el concepto de constructivismo, que según lo indicado por Carretero en el 2005:

Es la idea de que el individuo -tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día como resultado de la interacción de esos factores (p.24).

En esta práctica el docente desempeña principalmente un papel de guía en el proceso de aprendizaje, un puente o un vínculo entre el conocimiento y el alumno; y una vez que pueda enseñarle el camino él esté en la capacidad de recorrerlo posteriormente solo y en el momento que así lo requiera. Como concepto psicológico el constructivismo de Piaget sostiene que las habilidades de la inteligencia se construyen con las diferentes interacciones que hace el individuo con su entorno. (Porto & Merino, 2008).

Un inconveniente que surge también en la dinámica de las clases de contabilidad es cuando no convergen en el maestro, el conocimiento didáctico o pedagógico con el práctico o profesional, ambas experiencias y aspectos deben complementarse para que el contenido de las clases cumpla con todas las expectativas de los jóvenes. Es necesario que la experiencia en el ámbito laboral y profesional inspiren al alumno para aprender algo más que conceptos y que el docente con sus vivencias también enseñen las mejores respuestas ante la presión y los problemas, de tal forma que el joven también tenga una idea de cómo resolver los conflictos más comunes en cuanto a su área de trabajo.

El objetivo principal de la aplicación de estas estrategias y de métodos de enseñanza y aprendizaje es garantizar educación de calidad para todos los jóvenes en el sistema de educación superior y sobre todo son aplicables a otras materias, de tal forma que se facilite su permanencia y el término exitoso de su carrera. Es imprescindible que el docente aplique el principio de inclusión en todas sus clases, de tal forma que pueda llegar a todos sus alumnos identificando sus necesidades de aprendizaje y sentando bases firmes para que pueda generar conocimiento permanente y actualizarse de forma autónoma, para mejorar su futuro y como consecuencia el futuro del país.

## **DESARROLLO**

### Metodología

Con el fin de determinar los factores que determinan el rendimiento académico de un estudiante en la asignatura de contabilidad, se tomó una muestra (a conveniencia) de estudiantes considerando un curso de cada una de las 4 carreras de la Facultad de Administración de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil en cada

uno de los cuales se aplicó una encuesta. Entonces los cursos considerados fueron de las carreras de: Administración de Empresas, Contabilidad y Auditoría, Comercio Exterior y Mercadotecnia. Se hizo un análisis estadístico descriptivo de cada uno de los factores considerados en este estudio.

En la muestra tomada a conveniencia, se consideran 131 estudiantes cuya edad promedio los 20.6 años con una desviación estándar muestral de 2.94 años. De los encuestados 84 son mujeres y 47 hombres.

Entre los factores que se suponen influyen en el rendimiento de la asignatura se han considerado: la edad, el status laboral, el número de horas que dedicó antes del examen para estudiar la asignatura, el interés afectivo que tiene en aprender la materia, si la contabilidad le infunde temor al encuestado, la influencia del docente, la influencia de la estrategia didáctica, la habilidad innata para la contabilidad del estudiante, si el estudiante tiene conocimientos previos sobre el tema en cuestión.

#### Resultados

Haciendo un análisis de los factores exógenos, reunidos en las encuestas, que afectan en el rendimiento de los estudiantes en la asignatura de contabilidad se tiene:

*La edad.* De los 131 encuestados, 1 no facilitó la edad. Siendo el promedio de la edad de los encuestados 20.68 años y una desviación estándar de 2.941. La edad mínima de los encuestados fue 17 años y la máxima 35 años. La mediana es 20 años, es decir, el 50% de los encuestados está bajo los 20 años y el otro 50% sobre los 20 años. La edad que más se repite en los encuestados es 19 años. La distribución de los datos de la edad tiene forma leptocúrtica, es decir apuntulada y los datos se concentran a la izquierda del promedio.

El error estándar de la media es 0.258 lo cual indica con que inexactitud se puede aproximar el promedio muestral al poblacional.

En la Tabla 1, se resume los estadísticos relacionados con la edad.

Tabla 1. Estadísticos relacionados con la edad

Edad		
N	Válido	130
	Perdidos	1
Media		20.68
Error estándar de la media		.258
Mediana		20.00
Moda		19
Desviación estándar		2.941
Curtosis		7.367
Error estándar de curtosis		.422
Mínimo		17
Máximo		35
Suma		2689
Percentiles	25	19.00
	50	20.00
	75	21.00

Fuente: Tabla obtenida mediante SPSS

En la Tabla 2 se muestra una tabla de frecuencias agrupada por intervalos de edad de los encuestados.

Tabla 2. Edad de los encuestados tabulada por intervalo

Edad por intervalos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	17 - 22	107	81.7	82.3	82.3
	23 - 28	19	14.5	14.6	96.9
	29 - 34	3	2.3	2.3	99.2
	35 - 40	1	.8	.8	100.0
	Total	130	99.2	100.0	
Perdidos	Sistema	1	.8		
Total		131	100.0		

Fuente: Tabla obtenida mediante SPSS

El Género. De los 131 encuestados, 84 (64.1%) son mujeres y 47 (35.9%) hombres.

En la Tabla 3 se muestra una tabla de frecuencias agrupada por intervalos de edad de los encuestados.

Tabla 3. Tabla de frecuencias considerando el género de los encuestados

		Género			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Mujer	84	64.1	64.1	64.1
	Hombre	47	35.9	35.9	100.0
	Total	131	100.0	100.0	

Fuente: Tabla obtenida mediante SPSS

Estatus *laboral*. Del total de encuestados, 131, 3 (2.3%) no respondieron sobre su estatus laboral. 42 (32.1%) se encuentran laborando y 86 (65.6%) no lo hacen. La Figura 1 ilustra estos resultados.

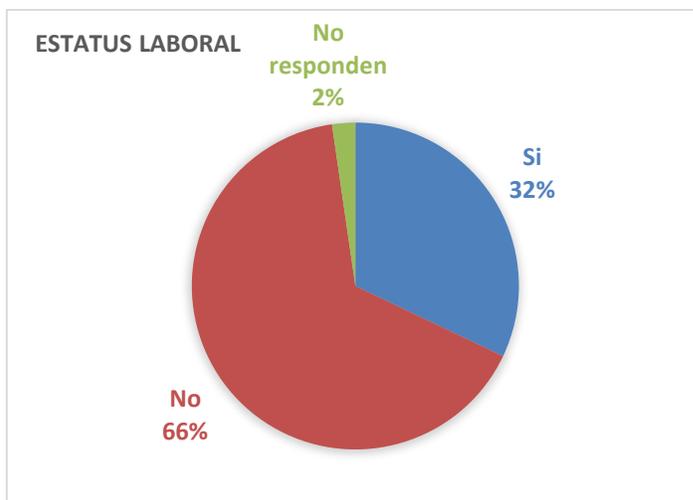


Figura 1. Estatus laboral de los encuestados

*Horas de estudio antes del examen.* Esta vez 12 estudiantes no responden a este ítem y 119 lo hacen. El número máximo de horas de estudio antes del examen es 72 horas y lo mínimo 0 horas. Pero la mayoría de los encuestados respondió 2 horas de estudio, esto es 35 encuestados. Esto seguido de una hora de estudio que respondieron 19 encuestados.

*Interés afectivo hacia la asignatura.* De los encuestados, 69 tienen mucho interés afectivo en la materia, 51 tienen interés pero no afecto y 11 no tienen ni interés ni afecto por la asignatura.

*Temor o miedo a la asignatura.* 35 (26.7%) dicen tener temor o miedo a contabilidad y 96 (73.2%) encuestados afirman no tener ningún temor o miedo a la asignatura. Estos resultados se ilustran en la Figura 2.



Figura 2. Temor o miedo a la asignatura

*Razón del temor a la asignatura.* De los 35 encuestados que manifiestan tener temor a la asignatura, 8 dicen que su temor es por no tener suficiente fundamento técnico, 10 aceptan que su temor es porque no son buenos con los números, 6 por no tener experiencias previas positivas, 2 por otras razones y el resto (9) no respondió el porqué de su temor.

*Le gusta el estilo, metodología, etc del docente.* 2 encuestados no respondieron a esta pregunta. 62 (47.3%) manifestaron que les gusta mucho el estilo del docente, 52 (39.7%) gustan parcialmente del estilo del docente, 15 (11.5%) no gustan del estilo del docente.

La Tabla 4, recoge estos datos.

Tabla 4. Tabla de frecuencias considerando el estilo del docente

		Gusta_profesor			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Gusta mucho	62	47.3	48.1	48.1
	Gusta parcialm	52	39.7	40.3	88.4
	No gusta	15	11.5	11.6	100.0
	Total	129	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	2	1.5		
Total		131	100.0		

Fuente: Tabla obtenida mediante SPSS

*Estrategias didácticas.* 24 (18.3%) encuestados prefirieron la clase magistral. 98 (74.8%) - la gran mayoría - prefiere talleres, 5 (3.8%) gustan de discusión del tema durante

la clase, 2 (1.5%) otra estrategia didáctica. Los otros 2 (1.5%) no respondieron a esta consulta.

Tabla 5. Tabla de frecuencias considerando las estrategias didácticas

		Didáctica			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Clase magistral	24	18.3	18.6	18.6
	Talleres	98	74.8	76.0	94.6
	Discusión	5	3.8	3.9	98.4
	Otra	2	1.5	1.6	100.0
	Total	129	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	2	1.5		
Total		131	100.0		

Fuente: Tabla obtenida mediante SPSS

*Habilidad para la asignatura.* De los encuestados, consideran tener mucha habilidad para la asignatura 38 (29%), piensan que tienen algo de habilidad 84 (64.1%), no tienen habilidad para la asignatura 8 (6.1%). Un encuestado (0.8%) no respondió esta pregunta.

*Fundamento previo sobre el tema.* Esta pregunta se refiere a si los estudiantes de pregrado encuestados recibieron o tuvieron algún entrenamiento previo en el colegio o en otro lugar. De esto, 75 (57.3%) si lo conocía, 54 (41.2%) no tenía fundamento previo sobre el tema. Dos encuestados no respondieron a la pregunta.

#### Discusión

De todos los factores listados, la experiencia docente de los autores de la presente investigación conlleva a afirmar que de los antes mencionados, los factores más relevantes son: la edad, el status laboral, el número de horas que dedicó antes del examen para estudiar la asignatura, el interés afectivo que tiene en aprender la materia, la influencia del docente, la habilidad innata para la contabilidad del estudiante y si el estudiante tiene conocimientos previos sobre el tema en cuestión debido a las siguientes razones:

La edad, es muy conocido que el aprendizaje se dificulta conforme uno avanza en edad. Se constata continuamente que los ancianos recuerdan con exactitud muchas cosas de su niñez y olvidan cosas que les ocurre hace poco; es decir, hay una falla en la memoria a corto plazo.

El estatus laboral (si el estudiante trabaja o no trabaja) influirá principalmente por el factor tiempo hasta que la persona se acostumbre a un horario y a trabajar bajo presión y/o con un tiempo más limitado.

El número de horas que dedicó antes del examen para estudiar la asignatura. Como docentes afirmamos que este es el factor más importante pues así no le guste la materia, o aunque tuviese conocimiento previo, etc. si no estudia nada antes del examen, el rendimiento será caótico.

El interés afectivo. Son 3 ítems que observan los investigadores como los apropiados en el aprendizaje en general: la repetición (dado por la estrategia didáctica del docente o por el método de estudio del alumno), el interés afectivo y la asociación de ideas. El interés afectivo facilita el aprendizaje. Si a una persona le interesa un tema, le toma afecto y tiene buena concentración en el aula, asimilará mucho más rápido que sus compañeros. Requeriría incluso que estudie menos tiempo para rendir el examen.

La influencia del docente, su temperamento, su don de gentes, su carisma influye en el rendimiento de estudiantes de colegio, pregrado y posgrado. Se debe recordar que buen docente es aquel que despierta en el estudiante el interés en aprender.

La habilidad innata para la contabilidad del estudiante. Toda persona en una determinada competencia es influenciada por dos tipos de habilidades: una innata y una adquirida. La habilidad innata es aquella con la que el individuo nace y la habilidad adquirida es la que desarrolla paulatinamente con los conocimientos que va obteniendo o con los ejercicios y casos que realiza conforme avanza en su aprendizaje.

El conocimiento previo. Investigadores afirman que cuando un conocimiento ha sido debidamente estudiado estará al 100% en la memoria por 24 horas. De ahí en adelante, día a día, el olvido va obrando pero este conocimiento nunca desaparecerá por completo. De ahí la importancia del análisis y el razonamiento que ayudaría a que el conocimiento no esté al 100% sólo por 24 horas sino por más tiempo en ese porcentaje.

## **CONCLUSIONES**

Un punto importante a destacar en este estudio es que los alumnos encuestados en general no tienen temor a la asignatura, considerando que tienen algo de habilidad para el aprendizaje de dicha materia, infiriendo que esto se debe a que tienen aceptación a las estrategias de los docentes, teniendo mucha más éxito y aceptación los talleres como táctica práctica, en estos ejercicios los maestros aplican la construcción y aplicación de las teorías impartidas en clases, aplicando también aprendizaje colaborativo, en este tipo de ejercicios se construyen conocimientos en base a su entorno, a las experiencias previas y a la racionalización y asimilación de la importancia del aprendizaje significativo en esta asignatura.

Es derecho de los jóvenes tener una educación de calidad e inclusiva sin ningún tipo de discriminación (sexo, religión, raza, credo, etc.) y es deber de los docentes prepararse para poder garantizar ese derecho, una de las formas es establecer estrategias adecuadas para que el conocimiento llegue a todas y a todos. Es una realidad que los estudiantes no llegan con un mismo nivel de conocimientos y en la universidad sea esto pregrado e incluso postgrado, se tienen educandos en los cursos iniciales que vienen con distinto fundamento académico, por lo que el docente debe poseer diferentes estrategias y/o técnicas para llegar a todos ellos, procurando que ese conocimiento sea perdurable, práctico, aplicable y significativo; evitando la repetición sin sentido que sólo fija teoría inerte.

Para una próxima ocasión se realizará Análisis de Regresión Múltiple y Correlación para concluir matemática – estadísticamente los factores que determinan el rendimiento en la asignatura de contabilidad e incluso se pueden considerar más variables (factores) en el modelo pero se debe tener presente que a medida que se incluyen más variables en el modelo, el Coeficiente de determinación  $R^2$  aumenta aunque las variables que incluyamos no sean significativas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Carretero, M. (2005). *Constructivismo y Educación*. México D.F.: Progreso S.A. de C.V.
- González, J. (03 de 2017). *Las Finanzas y la Contabilidad*. Recuperado el 08 de 03 de 2017, de <https://lasfinanzasylacontabilidad.wordpress.com/estrategias-de-aprendizaje/>
- Levin, R., & Rubin, D. (2010). *Estadística para Administración y Economía*. México: Prentice Hall.
- Lind, D., Marchal, W., & Wathen, S. (2012). *Estadística aplicada a los negocios y a la economía*. México: McGraw Hill.
- Méndez, Z. (1997). *Aprendizaje y Cognición*. Costa Rica: EUNED.
- Porto, J. P., & Merino, M. (2008). *Definición.de*. Recuperado el 08 de 03 de 2017, de <http://definicion.de/constructivismo/>
- Psicología y Mente. (03 de 2017). *Psicología y Mente*. Recuperado el 08 de 03 de 2017, de <https://psicologiyamente.net/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel#!>
- Quezada, N. (2014). *Estadística con SPSS 22*. Lima: Macro.

# RESPUESTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR AL DESAFÍO ACTUAL DE LA EQUIDAD E INCLUSIÓN DESDE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CULTURAL Y SOCIAL

**Autores:** PhD. Teresita de Jesús Gallardo López <sup>1</sup>, MSc. María del Carmen Benítez Rodríguez <sup>2</sup>

**Institución:** Escuela Politécnica Nacional (EPN).

**Correos Electrónicos:** [teresitagallardolopez@gmail.com](mailto:teresitagallardolopez@gmail.com), [madelcarmen8@hotmail.com](mailto:madelcarmen8@hotmail.com)

# **RESPUESTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR AL DESAFÍO ACTUAL DE LA EQUIDAD E INCLUSIÓN DESDE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CULTURAL Y SOCIAL**

## **RESUMEN**

Ante el desafío actual de la equidad e inclusión educativa, la Educación Superior debe asumir desde una posición científica la atención a la diversidad social e intercultural para dar respuesta a los nuevos escenarios y sus misiones. En este sentido el objetivo de la ponencia se enmarca en fundamentar la atención a la diversidad cultural y social en las instituciones de Educación Superior como respuesta al desafío actual de la equidad y la inclusión.

## **INTRODUCCIÓN**

La incuestionable realidad que caracteriza a la sociedad contemporánea en cuanto a pluralismo y diversidad, demanda nuevos planteamientos políticos, económicos y educativos, como bien señala Lorenzo y Ruedas (1995).

Frente a la tendencia neoliberal de la globalización, se exige cada vez más trabajar en aras de una globalización entendida como respeto a la pluralidad cultural y reconocimiento a la identidad de las verdaderas condiciones de existencia de los pueblos sobre la base del interculturalismo, al decir de Bell (2001), de un proceso activo de comunicación e interacción entre culturas para su mutuo enriquecimiento.

Siguiendo las ideas de Espina, Martín y Núñez (2001), se puede afirmar que la mundialización de la economía capitalista, junto a los avances tecnológicos, han transformado radicalmente las formas de la división social del trabajo en límites nacionales e internacionales, la organización de la producción, las fuentes, calidad y magnitud de las desigualdades sociales, lo que ha hecho emerger una nueva estructura social mucho más heterogénea, con base de formaciones múltiples y donde los nexos con la configuración de actores sociales e identidades colectivas se hacen más complicados, expresándose de formas muy variadas y no siempre evidentes (Acosta y Gallardo, 2014).

De ahí que el tema de la diversidad ha devenido centro del debate científico desde disímiles referentes de comprensión y formas de actuar, que exige el tránsito hacia análisis integrales sobre la comprensión de la diversidad y sus fuentes para asumir diferentes vías, métodos y medios de atención a las necesidades educativas en este sentido.

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), se hace reiteradas referencias a la necesidad de instrumentar políticas para enfrentar las desigualdades educativas y atender a la diversidad social y multicultural. Al respecto ha existido un consenso básico respecto a que la igualdad de oportunidades educativas se ha enfocado tradicionalmente en la homogeneización y en la búsqueda de vías alternativas a partir de la estrategia llamada de discriminación positiva, que se limita a considerar que para garantizar la efectiva igualdad de

oportunidades implica compensar las desigualdades sociales o educativas que los estudiantes presentan.

El incremento progresivo de la pluralidad cultural en todas sus dimensiones y de la diversidad social, le demanda a la Educación Superior educar en el conocimiento, comprensión y respeto de la diversidad cultural y social de la sociedad en la que vive el hombre, a su vez atender a las necesidades, por lo que la educación intercultural y social constituye un requerimiento educativo general de la formación de todo ciudadano de las sociedades actuales.

El trabajo con la diversidad requiere un cambio de concepciones, se demanda las condiciones que faciliten el acceso al desarrollo pleno e integración de las personas de diferentes procedencias sociales y culturales, buscando calidad y equidad de forma inseparable, sin ningún tipo de segregación o discriminación para arribar a la justicia social a la que todos están convocados.

La diversidad debe ser entendida, entonces, como una dimensión pedagógica general, lo que implica un cambio de actitud, de punto de vista de las ideas en relación con el problema, y la universidad debe convertirse en un mecanismo para que todos sean iguales.

A todas estas situaciones la universidad actual, por demás abierta al mundo, a la comunidad y al intercambio cultural y social, no escapa; por lo que la demanda de atención a la diversidad cultural y social se expresa fundamentalmente en la necesidad de estar preparados para ese fenómeno y es una responsabilidad social de las universidades contribuir desde las diferentes aristas de análisis con énfasis en la formación de los profesionales para un contexto social y profesional caracterizado por la diversidad, la atención a los contextos cada vez más diversos social y culturalmente dentro de las instituciones de Educación Superior con su correspondiente impacto en la sociedad; así como la contribución a necesidades de diferentes esferas de la sociedad.

En consecuencia se ha estimado oportuno asumir la atención a la diversidad social e intercultural desde una posición científica para dar respuesta a los nuevos escenarios y misiones de la Educación Superior. En este sentido el objetivo de la ponencia se enmarca en fundamentar la atención a la diversidad cultural y social en las instituciones de Educación Superior como respuesta al desafío actual de la equidad y la inclusión.

## **DESARROLLO**

La atención a la diversidad cultural y social: respuesta necesaria de la universidad contemporánea al desafío de la equidad e inclusión

La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento, modo de vida y de pensar de los individuos, circunstancia esta que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones. Esta diversidad se manifiesta en el ámbito educativo, puesto que en ese escenario se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los estudiantes que la conforma y que tiene su origen en factores diversos: sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos, religiosos, entre otras fuentes.

La integración y atención a la diversidad de los estudiantes en el ámbito educativo consiste en la adaptación del sistema educativo a las condiciones personales, de intereses, capacidades o discapacidades que presenta cada estudiante. La institución educativa debe entender estas medidas como necesarias para el óptimo desarrollo educativo de todos los estudiantes; pero para llevar a cabo estas medidas se debe tener identificadas las necesidades educativas; así como sus intereses, motivaciones, capacidades, etc.

Las medidas que se pueden adoptar para educar en la diversidad y para la diversidad pueden centrarse en tres grandes áreas de actuación:

- Medidas que se pueden tomar a nivel de centro y que, con carácter general ya sean a través de normas organizativas y/o de líneas de trabajo, van a crear un marco que posibilite la realización de actividades para y en la diversidad
- Medidas a nivel del trabajo del profesor: permiten la adopción de modelos de trabajo que posibiliten una verdadera educación que respete la pluralidad y diversidad de los estudiantes
- Medidas referidas a los estudiantes: conllevan a una concienciación y autorreflexión de ellos mismos sobre las peculiaridades de cada uno y el necesario respeto de las mismas

#### *Diversidad cultural y educación intercultural*

En la “Declaración Universal sobre Diversidad Cultural” del 2001, la UNESCO define la diversidad cultural como el patrimonio común de la humanidad, gracias al cual la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos.

La diversidad cultural en las aulas es una realidad en buena parte del mundo, como consecuencia se vienen multiplicando las demandas de formación para atender a esta realidad.

Las respuestas han sido diversas, pero no atienden a resolver dos retos fundamentales que enfrentan los profesores, según Honor (1999; citado por Colectivo de Autores, 2001): uno de comunicación referido a cómo conducir la clase y la gestión de conflictos interculturales e intraculturales y el segundo, desde el punto de vista pedagógico sobre qué estrategias seguir.

Como esencia cabe afirmar que la educación intercultural como tendencia educativa actual reside en la formación sistemática de todo educando en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual, de personas críticas, autónomas, tolerantes, solidarias y abiertas al intercambio cultural; en el aumento de la competencia de comunicación entre personas de diversas culturas; en la creación de actitudes y valores favorables a la diversidad de culturas y en el incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.

Por tanto, siguiendo los criterios de Aguado (2003), la educación intercultural tiene como principios esenciales:

No es sólo una educación compensatoria que trate de igualar, aunque en ocasiones ejecute medidas compensatorias

Trabaja la integración que implica comunicación, enriquecimiento mutuo pero nunca la asimilación cultural

No debe conformarse con la multiculturalidad, presencia de diferentes culturas; sino la interculturalidad, interacción de culturas; pues son fenómenos relacionados pero diferentes

No debe darse sólo en las aulas donde esté la presencia de la diversidad cultural, sino que debe estar dirigida a todo el alumnado, ya que el conocimiento de otras culturas, los valores, actitudes de solidaridad, el antirracismo, etc, deben ser compartidos por todos

La educación intercultural se define como un enfoque educativo que se dirige a todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad. No se orienta a realizar acciones específicas con grupos específicos y su objetivo es el cambio de la institución educativa en términos de lograr objetivos académicos valiosos, tanto en cuanto al desarrollo de competencias y habilidades para la vida como en el de la adquisición de competencias comunicativas en contextos interculturales.

Esta concepción ha llevado a catalogar a las instituciones educativas de Centro Intercultural cuando se materializa de forma práctica los principios de la educación intercultural en todos sus aspectos.

En su concepción de espacio integrador, dinámico y flexible, un centro intercultural desarrolla herramientas, metodologías y contenidos determinados, entre ellos (Aguado, 2003; citado por Gallardo, 2010):

Se preocupa por la adaptación y el seguimiento individualizado del alumnado, atendiendo así a la diversidad cultural y personal de cada uno.

Flexibiliza medidas organizativas y agrupaciones en el aula para responder a la atención personalizada y a los diferentes ritmos e intereses de aprendizaje.

Flexibiliza el currículo y lo adapta para responder a esta diversidad de conocimientos, ritmos, habilidades, etc.

Dispone mecanismos para la integración lingüística del alumnado siempre desde la defensa de la máxima normalización y no segregación

Concibe los espacios del centro como lugares interculturales en sí mismos: los redefine y los convierte en dependencias que den muestra de la diversidad y respondan a las demandas de un alumnado heterogéneo.

Integra en la vida escolar a toda la comunidad educativa: escuela, familias y comunidad se integran en un proyecto común. La educación, la interculturalidad y sus metas se consideran responsabilidad de todas las personas y organismos afectados.

En la transmisión del proyecto intercultural se otorga gran responsabilidad al profesorado. Su formación para la adquisición de actitudes y aptitudes en la materia se presenta clave en el centro.

En sus contenidos, destacan bloques que son concebidos y tratados de manera transversal y específica para formar tanto conocimientos como actitudes

La respuesta ha estado en proyectos educativos de mejora de centros, sin embargo ello requiere de proyectos de cambio en las instituciones acompañados de procesos de investigación acción, la gestión de la interculturalidad en los centros educativos bajo modelos de intervención sistémica.

La universidad como marco de educación intercultural

La demanda intercultural en la universidad actual rebasa los alcances de la atención a la diversidad cultural en el ámbito universitario, tiene la trascendencia de dar respuesta a un nivel social en la promoción y desarrollo cultural y de valores desde este enfoque, a su desarrollo como institución social y a la formación de profesionales altamente calificados para el mundo de hoy, como ejes fundamentales.

La universidad actual tiene la misión social de ofrecer una educación de carácter integral y situado. Siguiendo la perspectiva de Bara (2004), integral, porque debe formar profesionales y ciudadanos a un tiempo, lo que significa una formación integral. Y situado, porque toda propuesta ha de concretarse en un contexto, en situaciones reales donde se pueda desarrollar de forma conjunta entre los participantes, el sentido y la pertinencia de los contenidos que se enseñan y se aprenden. Las demandas de formación universitaria para un mundo global, cuya expresión apunta a la internacionalización de la educación superior como estrategia de calidad y progreso sostenido en la era de la información digitalizada, exigen la formación desde la visión de diferentes culturas y para la convivencia con variadas culturas.

Sin una activa participación en redes de conocimiento, las universidades se anquilosan culturalmente; de allí que la universidad debe afrontar, sistemática y seriamente el desafío de educar para acceder a un conocimiento, desarrollar unas destrezas y favorecer unas actitudes que se correspondan con el mundo en el que vivimos y que ha de basarse en el conocimiento de la diversidad y de las relaciones integrales que unen los destinos de todas las personas en el mundo. Desde una perspectiva de educación global, un currículo relevante es el que ayuda a que los estudiantes universitarios sean capaces de examinar cuestiones sociales de amplio espectro desde diferentes puntos de vista culturales y a desarrollar competencias interculturales para un desempeño profesional y social.

Estos presupuestos refieren a que la educación intercultural deba ser considerada desde un nivel organizacional y expresada en el proyecto educativo de centro y el proyecto curricular para poder lograr las aspiraciones antes referidas.

Presupuestos pedagógicos para la educación intercultural en la universidad

Constituyen referentes para un enfoque pedagógico de la interculturalidad, las consideraciones de Vásquez (1999; citado por Gallardo, 2010), quien establece como presupuestos pedagógicos para erigir la acción educativa intercultural los principios antropológicos: identidad, diálogo y diversidad;

los epistemológicos: existencia de valores universales comunes a diversas culturas y los praxiológicos y tecnológicos: programas educativos viables y eficaces.

A partir de la sistematización teórica y práctica realizada, se consideran premisas básicas para la educación intercultural y su gestión en el ámbito universitario las siguientes:

Considerar dos de las líneas básicas de la política cultural de una universidad: la formación y la difusión

Educar en valores, potenciando la convivencia democrática, la tolerancia y la solidaridad y favoreciendo el pensamiento crítico y abierto

Impulsar el enriquecimiento cultural de la comunidad educativa aprovechando el potencial que aporta la pluralidad cultural que existe en ella y en la comunidad donde se encuentra

Desarrollar entre la comunidad educativa la conciencia intercultural a través de competencias y habilidades interculturales

Ahondar en el conocimiento de la identidad cultural propia y compartirla con las personas de otras culturas

Ser abierta a toda la comunidad universitaria, entendida como acción de extensión educativa y cultural

Carácter interdisciplinario que aborde desde diferentes ámbitos la diversidad cultural

Combinar diversas perspectivas, formatos docentes y prácticas representacionales en su puesta en práctica

Incentivar la implicación de todas las grandes áreas y, especialmente, de aquellas materias y ámbitos académicos más sensibles al aprovechamiento de la diversidad cultural en el mundo actual

Relacionarla al desarrollo de competencias cívicas en los alumnos, a su participación en proyectos comunitarios

Considerar las particularidades y concepción del modelo de formación para que impregne en todos sus ámbitos

Gestionar la educación intercultural desde un estilo de trabajo colaborativo, consensuado e integrado a nivel organizacional y desde posiciones teórica y metodológicas coherentes en la elaboración de herramientas, metodologías y contenidos para desarrollarla

#### *Diversidad social y educación social*

Se debe partir del hecho de que la diversidad social constituye un rasgo de la sociedad actual donde persisten fenómenos de exclusión social, por lo que le corresponde a las diferentes instancias socializadoras y en especial a la educación en todos sus niveles, incluido la Educación Superior, constituirse en un espacio privilegiado para articular nuevos planteamientos educativos que respondan a las necesidades y problemas de los diferentes grupos, sectores, segmentos y estratos sociales.

La diversidad debe ser percibida entre una visión interna y externa, pues desde dentro recupera el discurso de los actores partícipes, a la vez que desde fuera lo contrasta con la respectiva praxis intragrupal, así como con sus interacciones intergrupales. (Dietz y Mateos ,2008).

Se asumen como supuestos teóricos el análisis de la diversidad social a partir de conceptos fundamentales que interactúan de forma integrada y permiten su comprensión, como: estructura socioclasista, diferenciación y desigualdad (Espina y Machado, 2001); de esta manera se considera la diversidad social como fuente conformadora de la estructura social mediatizada por factores estructurales relacionados con la división social del trabajo y de las relaciones de propiedad, por lo que las clases sociales constituyen el núcleo central de la estructura social, aunque la diversidad de dicha estructura no es reductible a estas, pues tiene fuentes de configuración disímiles que enriquecen el cuerpo societal. (Acosta y Gallardo, 2014).

De igual manera se considera la diversidad social como característica de la condición humana que se manifiesta en el comportamiento, modo de vida, maneras de pensar de los diferentes grupos sociales que integran la sociedad en términos socioclasistas, generacionales, sociodemográficos, raciales, etc. que determina una estabilidad en la conducta y ofrece una coherencia en la actuación personal a nivel de actuaciones externas y de desarrollo interno personal, así como la red de posiciones, grupos y relaciones estratificadas que alcanzan en el sistema social. (Acosta y Gallardo, 2014).

Por lo que se puede afirmar, como expresan Acosta y Gallardo (2014), que la diversidad social está conformada por la variedad y cantidad de clases, grupos, sectores, segmentos y estratos sociales que co-existen en una unidad estructural compleja y establecen una dinámica social interactiva, según modos de determinaciones específicas, que recorre relaciones materiales, espirituales e identitarias, fijadas en última instancia por el nivel o instancia de la economía.

Un planteamiento de la diversidad social en la Educación Superior, requiere que se considera como centro la educación social. El Consejo Estatal de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales (ASEDES) (S/A) define la educación social, tanto como profesión de carácter pedagógico, como el derecho del ciudadano, sujeto del proceso educativo, a ser integrado a las redes sociales, entendiéndose como tal al desarrollo de la sociabilidad y la circulación social, y poder acceder a bienes culturales que le permitan ampliar sus perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.

Amorós y Ayerbe (2000) enuncian las principales funciones de la educación social, entre las que se encuentran las siguientes:

- Informar de las prestaciones y características de los servicios educativos
- Observar y detectar sujetos o grupos que se encuentren en situación de riesgo o inadaptación
- Contactar a dichos sujetos o colectivos y relevar la información necesaria para intervenir
- Planificar, programar e implementar una intervención educativa acorde a esas necesidades

- Lograr así la integración crítica de los sujetos en la realidad social
- Implicar a los contextos sociales de pertenencia del sujeto o grupo tanto en el proceso educativo como en las respuestas a las necesidades y problemas que plantean
- Coordinar el trabajo con el de otros profesionales que puedan trabajar directa o indirectamente con los sujetos y con los recursos comunitarios
- Mediar entre los sujetos y el ámbito institucional de manera de facilitarles el acceso a recursos escolares, sociales, laborales, subsidios, etc.
- Posibilitar alternativas, aportando recursos en aquellos aspectos en que el sujeto sea más deficitario
- Dinamizar y promover las relaciones positivas de convivencia del sujeto con su entorno

La intervención socioeducativa adquiere una relevante importancia para la educación social, pues resume las acciones concretas de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, etc., que lleva a cabo el agente de intervención para de acuerdo al programa previamente definido, intentar que el sujeto o grupo alcance los objetivos propuestos.

La universidad como marco de educación social

Para que la universidad sea marco propicio de la educación social se precisa un tratamiento con énfasis en garantizar la unidad en la diversidad en el contexto educativo, como señala Castellanos (2006), al conjugar las necesidades sociales con las demandas de los individuos, las familias, las escuelas y las comunidades. Debe ser capaz de asegurar la unidad del sistema educacional sin perder de vista la atención a la diversidad de individuos, contextos y condiciones, y para lograr este desafío deben utilizarse recursos y estrategias metodológicas que faciliten el desarrollo máximo de las capacidades individuales.

Incluir la atención a la diversidad social en el proceso de formación implica que los profesores utilicen las herramientas con que cuenta la Educación Superior para la formación integral de sus profesionales. Entre ellas el proyecto educativo, concebido desde el nivel de institución hasta el grupo de estudiantes, constituye el instrumento idóneo a tal efecto, porque surge del análisis de los protagonistas principales de esta actividad, estudiantes y el colectivo de profesores, con la intención de brindar una respuesta integral y según las características de cada uno de los grupos y de los estudiantes en particular.

El proyecto educativo orienta un conjunto de influencias educativas a partir de la identificación de las acciones o dimensiones principales en el proceso universitario: el curricular y el extracurricular, a través de las cuales se hace viable la atención a la diversidad social, porque desde su interconexiones se crean espacios de encuentro, reflexión, discusión, consenso y encuentro con la realidad social extrauniversitaria y la de los estudiantes.

La atención a la diversidad social y la educación social desde el proyecto educativo requiere que este se considere un proceso intencional de diseño, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación del sistema de acciones de diferentes índoles, dirigidas a instrumentar en la práctica

pedagógica una atención diferenciada que propicie el desarrollo del grupo y de cada estudiante de acuerdo con sus potencialidades, intereses, necesidades, y con sus posibilidades de convertirse en una persona que participe de manera creadora y responsable en la transformación de su medio social y cultural, y en su propia realización como ser humano, sobre la base de la tolerancia y el respeto a las diferencias. (Acosta y Gallardo, 2011).

La concepción de un proyecto educativo orientado a brindar respuestas a las necesidades educativas de la diversidad social desde sus dimensiones curricular y extracurricular debe partir de una concepción amplia que tome en cuenta (Acosta y Gallardo, 2011):

- Enfoque de la atención a la diversidad social en la educación
- Enfoque de la educación desarrolladora
- Enfoque de la calidad que se sustenta en la búsqueda de la equidad y de una educación de calidad para todos

Al respecto Acosta y Gallardo (2011) consideran que el proceso de atención a la diversidad social desde el proyecto educativo supone una diversidad de tareas: identificación; estimulación, orientación y asesoría; capacitación y superación profesional; evaluación de acciones; búsqueda de apoyos, en correspondencia con las necesidades del propio proceso, de sus protagonistas, y de la proyección del resto de los componentes del sistema a través del cual se expresa la atención educativa a la diversidad social: modalidades, formas organizativas, estrategias generales y específicas.

Por otra parte destacan que la instrumentación efectiva de la atención a la diversidad social desde el proyecto educativo, descansa sin dudas en la elevación del protagonismo del profesor, que asegura que el desarrollo y perfeccionamiento de los sus modos de actuación profesional desde el diagnóstico, la reflexión, la sistematización de sus experiencias, la comprensión de su práctica, y los esfuerzos por encontrar soluciones concretas a los problemas que surgen de ésta de manera independiente, crítica y creadora.

## **CONCLUSIONES**

Ante la demanda de atención a la diversidad en la época actual, tanto del contexto formativo como de la sociedad, la Educación Superior debe avanzar hacia prácticas educativas que reconozcan el pluralismo cultural y social como fuente de atención a la diversidad en los estudiantes, preparen profesionales competentes en este sentido y den respuesta a las necesidades de desarrollo de las propias universidades y la sociedad; para lo cual es imprescindible un cambio educativo que trascienda las tendencias de inclusión social y en el que juega un papel fundamental la educación intercultural y la educación social.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Acosta, Y. y Gallardo, T. (2011). Propuesta de programa de asesoramiento colaborativo para superar a los profesores de la universalización de la educación superior en atención a la diversidad

social desde el proyecto educativo. La Tunas, Cuba: Editorial Universitaria del MES, ISBN 978-959-16-1348.

Acosta, Y. y Gallardo (2014). Hacia la aproximación teórica de la atención a la diversidad social en la época actual. UCLV, Villa Clara, Cuba: Revista Islas, enero de 2014, ISSN: 0047-1542.

Amorós, P. y Ayerbe, P. (Eds.). (2000). Intervención educativa en inadaptación social. Madrid: Síntesis.

Bara, F. E. (2004). Excelentes profesionales y comprometidos ciudadanos. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bell, R. (2001). Pedagogía y diversidad. El problema y su marco de referencia. En R. Bell Rodríguez & I. Musibay Martínez (Eds.), Pedagogía y diversidad (pp. 21-28). La Habana: Casa Editora Abril.

Dietz, G. y Mateos, L.S. (2008). La diversidad cultural en la educación Superior: Hacia una etnografía dialógica de la Universidad Veracruzana Intercultural. En X Congreso Nacional de Investigación Educativa, área 12: multiculturalismo y educación.

Castellanos, D. (2006). La dirección del aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora. Ministerio de Educación, Cuba: Editorial Pueblo y educación.

Colectivo de Autores (2001). La gestión de la multiculturalidad en la escuela. Málaga: Edit Andalucía Acoge.

Consejo Estatal de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales (ASEDES)(S/A). Barcelona, España.

Espina, M.; Martín, L y Núñez, L. (2001). Reajuste económico y cambios estructurales. La Habana: Revista Cuba Socialista, 3ra época, número 21.

Gallardo, T. (2010). Gestión intercultural de las instituciones de educación superior en Villa Clara. En: Memorias de XII Congreso Internacional "Universidad 2010", La Habana, ISBN 978-959-16-1164-2.

Lorenzo, N y Ruedas, M. (1995). Diversitat: I ampliació d' un concepte. Guix, 217.

Pérez Díaz, O. (2001). Los cambios en la estructura socioclasista de la sociedad cubana actual. La Habana: Revista Cuba Socialista, 3ra época, número 21.

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien.

----- (2001): Declaración Universal sobre Diversidad Cultural. París.

## **CARACTERIZACIÓN DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNAE. POR UNA FORMACIÓN PROFESIONAL INCLUSIVA.**

**Autores:** Dr. Rolando Juan Portela Falgueras<sup>1</sup>, Dr. Luis Enrique Hernández Amaro<sup>2</sup>, MsC. Ana Mary Pimentel Garriga<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación (UNAE).

**Correos electrónicos:** [rolandoportela@yahoo.es](mailto:rolandoportela@yahoo.es); [luisenrique.6611@yahoo.com](mailto:luisenrique.6611@yahoo.com); [apimentelgarriga@yahoo.es](mailto:apimentelgarriga@yahoo.es).

## **CARACTERIZACIÓN DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNAE. POR UNA FORMACIÓN PROFESIONAL INCLUSIVA.**

### **RESUMEN**

La escuela ecuatoriana, en particular el Sistema de Educación General Básica (EGB), actualmente tiene ante sí el reto de transformarse en correspondencia con las exigencias sociales y el desarrollo científico pedagógico logrado. Un importante requerimiento social que tienen las instituciones de este nivel educativo es su carácter inclusivo y desarrollador; ello supone que la formación de los profesionales que se desempeñen como sus docentes se impregnen de este enfoque y puedan asegurar que todos los escolares, independientemente de su origen socioeconómico y cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo, como base y condición para contribuir a forjar una sociedad más justa y equitativa. Esta proyección, en vínculo estrecho con los nuevos objetivos de desarrollo de los profesionales ecuatorianos, conduce a la necesidad de modificaciones en las estructuras organizativas y el sistema de organización del proceso educativo de la Carrera de Educación Básica (EB) de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). El trabajo tiene como objetivo socializar la proyección del deber ser de la formación del profesional en la carrera, como punto de partida para el desarrollo de una investigación prevista para lograrlo, en el que se ha tenido en cuenta, de manera especial, un enfoque y propósito educativo más inclusivo en la formación del profesional.

### **INTRODUCCIÓN**

El requerimiento de otorgar un nuevo significado a la formación inicial del profesor de EGB en la UNAE, a partir del establecimiento de estructuras curriculares, procesos y estilos más dinámicos, democráticos, integrados, creativos e inclusivos que contribuyan a las relaciones interpersonales entre los estudiantes, los grupos y sus profesores, así como con una mayor comprensión de sus funciones como profesionales de este sistema educativo, determinó la necesidad de un acercamiento preliminar al deber ser del proceso de formación profesional para este sistema educativo en las condiciones de la UNAE. Sobre la base de esta caracterización inicial se ha concebido un proyecto de investigación orientado a proponer una concepción pedagógica para alcanzar ese deber ser que incluya acciones estratégicas para su implementación práctica.

La reformulación del perfil de egreso, los objetivos y las estructuras organizativas del proceso educativo en que debe transcurrir la formación del profesor de EGB, entran en contradicción con la tendencia a mantener la aplicación del sistema curricular y organizativo vigente. Ello manifiesta una contradicción que conduce al *problema* ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento progresivo del proceso de formación profesional en la carrera de EGB de la UNAE? La

solución de este problema parte del objetivo general: Proponer una concepción pedagógica que contribuya al perfeccionamiento de la formación del profesional de la EGB en la UNAE. En este proceso ha resultado fundamental contar con un criterio caracterizador preliminar acerca del deber ser de la carrera y el proceso de formación del profesional, considerando las exigencias del Modelo de Educación Superior devenido del Reglamento de Régimen Académico y otros lineamientos del Consejo de Educación Superior del Ecuador (CES, Reglamento de Régimen Académico, 2013) y en correspondencia con las particularidades del Modelo Pedagógico de la Universidad (UNAE, Modelo Pedagógico, 2015).

## **DESARROLLO**

A la UNAE, cuya misión es: “Contribuir a la formación de talento humano del sistema educativo para la construcción de una sociedad justa, equitativa, libre y democrática, generando modelos educativos de excelencia caracterizados por su rigor científico, enfoque de derechos y de interculturalidad” (UNAE, Proyecto de carrera: Educación General Básica, 2014, pág. 1), le corresponde prestar especial atención a la marcha de la formación de los profesionales de la educación y encausar dicho perfeccionamiento en la medida que se precisan e incrementan las regulaciones y criterios de calidad establecidos en el Sistema de Educación Superior del país. Por su importancia para la institución y la nación, le corresponde a los directivos, profesores y estudiantes hacer realidad ese proceso en la carrera de EB y concretarlo en el accionar consciente de cada uno de sus profesores, en correspondencia con la guía orientadora del objetivo general de esa carrera:

Formar profesionales docentes de excelencia para la enseñanza-aprendizaje de los niños/as y jóvenes del Sistema de Educación General Básica, capaces de investigar, analizar, fundamentar, planificar, gestionar, evaluar y retroalimentar planes, programas, proyectos y estrategias educativas y curriculares inclusivas e interculturales, orientadas a la prevención y resolución de los problemas en el ámbito educativo, en el marco de la equidad, la inclusión y la innovación pedagógica y social. (UNAE, Proyecto de carrera: Educación General Básica, 2014, pág. 5).

Dado el alto valor que le es inherente a la educación, la UNAE constituye un componente estratégico para el logro de la transformación social a que se aspira en el Ecuador. En este sentido, la carrera se propone la formación de profesionales de la educación altamente calificados para desempeñarse como docentes de la EGB, en cualquier sector y ámbito del Ecuador. Esa alta calidad en el desempeño profesional de sus egresados ha de expresarse en sus posibilidades para la resolución de problemas, la investigación sobre la práctica, la permanente reflexión individual y con otros, la sólida formación interdisciplinar y un alto compromiso ético con la educación como derecho de todos.

La carrera de Licenciatura en Educación Básica otorga preeminencia al aprendizaje antes que a la enseñanza, y se articula a las políticas y estrategias nacionales de mejoramiento de la

calidad y equidad en el Sistema Nacional de Educación a través de la formación docente, que por medio de la investigación y el aprendizaje en contextos de aplicación, la implicación directa en problemáticas reales, la elaboración, socialización, validación y difusión del conocimiento, aporte al fortalecimiento de la política pública y la transformación del sistema educativo nacional. (Universidad Nacional de Educación. Proyecto de carrera: Educación Básica, 2014. p. 38)

Desde este alto encargo social como punto de mira, la carrera ha de adscribirse y tomar como referencia imprescindible el Modelo Pedagógico de la UNAE (Universidad Nacional de Educación. Modelo Pedagógico de la UNAE. Ecuador, 2015). Ello implica que su deber ser, se caracterice por la concreción de sus principios y bases teóricas y metodológicas. El caracterizar ese deber ser de la carrera constituye el punto de partida del proceso investigativo derivado del proyecto referido. Contar con un acercamiento al deber ser de la carrera posibilita que, paralelamente que se concibe científicamente cómo lograrlo, gradualmente se avance en el perfeccionamiento del trabajo académico de la carrera y de sus resultados.

Caracterización del deber ser de la carrera. Su proyección inclusiva.

La Carrera de EB de la UNAE reconoce, asume y debe llevar a vías de hecho, como base orientadora, los problemas básicos de la profesión, representados en la carrera en cinco núcleos problémicos que son los que fundamentan los campos de acción y los conocimientos de la profesión docente de la carrera y que se expresan en su malla curricular. Estos son:

Sujetos, contextos y sistemas socio educativos

El aprendizaje humano

El currículo y su gestión

Ambientes, procesos y resultados de aprendizaje.

Comunidades de aprendizaje e intervención educativa

Estos núcleos problémicos en los diferentes ciclos deben dar respuestas a los requerimientos de la profesión como guía del proceso formativo; constituyen las situaciones inherentes al objeto de la profesión que deberán resolver durante el desempeño de su labor educativa profesional. Gradualmente los estudiantes de la carrera se van enfrentado a ellos con la ayuda de sus tutores y profesores, en la medida que se incrementa el grado de independencia y creatividad. Desde ellos, se derivan los ejes de integración de cada ciclo académico de la carrera, los que se han de orientar a los sujetos que aprenden y a los sistemas y contextos que transcurren los procesos educativos, en relación con sus configuraciones sociales, afectivas, culturales, biológicas y políticas, con especial énfasis en el carácter inclusivo de la educación ecuatoriana.

El tránsito de los docentes en formación por estos núcleos problémicos y ejes de integración de conocimientos, experiencias y valores, durante los nueve ciclos de la carrera, deberán

propiciar aprendizajes orientados al desarrollo de las *competencias básicas y profesionales* que los debe caracterizar para ejercer de manera satisfactoria su función docente.

(...) Al utilizar el término de cualidades, competencias o pensamiento práctico estamos aludiendo a sistemas de comprensión y actuación, y que, por tanto, incluyen saber pensar, saber decir, saber hacer y querer pensar, decir y hacer. El compromiso y la implicación activa del docente es clave en el desarrollo profesional e incluye evidentemente aspectos racionales y emotivos, conocimiento explícito y conocimiento tácito, técnicas y habilidades concretas y estrategias y modelos teóricos (Universidad Nacional de Educación. Modelo Pedagógico de la UNAE. Ecuador, 2015. p. 15).

Tal amplitud del término revela la complejidad de su formación y la necesidad de un trabajo integrado de todos los profesores de la carrera de EB. Para formar las competencias y cualidades humanas básicas que se consideran valiosas en el ciudadano y docente del siglo XXI, "(...) la tarea del docente no consistirá solo ni principalmente en enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones, problemas, proyectos y casos en los cuales los alumnos puedan construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores." (Pérez Gómez, A. Citado en: Universidad Nacional de Educación. Modelo Pedagógico de la UNAE. Ecuador, 2015. p. 14).

A lo largo de la carrera, todos los docentes deberán contribuir, según los núcleos básicos y ejes de integración de los ciclos y desde las diferentes asignaturas de cada uno de los campos de formación, al desarrollo de las competencias básicas siguientes:

Capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento. La mente científica y artística.

Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria.

Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal.

Estas competencias deben complementarse e integrarse con las competencias o cualidades profesionales que se deben formar en nuestros estudiantes y futuros profesionales de la EGB: Capacidad para comprender y diagnosticar sujetos, situaciones, procesos y sistemas educativos.

Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum.

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.

Para ello resulta fundamental que se consideren algunos lineamientos de carácter metodológico que, basados en la sistematización de los requerimientos del Reglamento de Régimen Académico del CES y los principios del Modelo Pedagógico de la UNAE, refieran las

características fundamentales del deber ser de la carrera y elementos de orientación de la práctica:

La concepción del proceso de formación profesional de la carrera de EB debe basarse en la integración sistémica de los procesos sustantivos universitarios: docencia, investigación, prácticas preprofesionales y vinculación con la colectividad.

El mejoramiento y cada vez mayor integración de los procesos sustantivos referidos constituye un enfoque que debe ser asumido para propiciar el perfeccionamiento gradual de la carrera. Desde esta premisa, este enfoque se proyecta al mejoramiento continuo de toda la gestión de la formación de los futuros docentes de EGB, al considerar los criterios siguientes:

El enfoque sistémico de cada uno de estos procesos y el carácter integrador de su gestión, aplicación e incidencia en la formación del profesional, teniendo en cuenta nuevas formas de gestión y la aplicación rigurosa del principio de pertinencia de estos procesos, de acuerdo a las necesidades de la EGB como sistema educativo y las particularidades del entorno, la provincia y del país.

La participación activa, directa y consciente de los estudiantes en todos los procesos, consolidando su racionalidad subjetiva y autodeterminación de pensamiento y actuación, autonomía, creatividad y criticidad.

La gestión académica basada en las nuevas matrices de producción, estructuración y aprendizaje del conocimiento, de organización académica y de organización de los aprendizajes, partiendo de los problemas estratégicos profesionales propios de la EGB y del contexto social.

La formación profesional de la carrera implica que todos y cada uno de los profesores, contribuyan a la plena comprensión de la realidad educativa propia de la EGB. Todo el accionar docente debe estar orientado a la transformación de este nivel educativo y asegurar su carácter inclusivo. Para ello deberemos incidir en la formación de una concepción de la EGB que, en correspondencia con sus particularidades, tenga en cuenta su complejidad como fenómeno social; su carácter histórico concreto; su función social de transmisión y asimilación de la cultura (socialización) y de formación y desarrollo de la personalidad (individualización), así como el carácter interactivo, relacional, donde intervienen múltiples agentes e influencias. La práctica debe constituir el punto de partida y el fin del proceso de formación de los estudiantes. Esta debe desarrollarse desde los presupuestos de la investigación y la construcción de nuevos conocimientos, en el plano de la actividad académica, y de los procesos devenidos de las realidades profesionales y sociales. Su orientación y ejecución debe basarse en las direcciones siguientes: como forma de comprobación de los contenidos, de su validez; para la aplicación de los contenidos teóricos, lo que facilita su apropiación desde las vivencias de situaciones profesionales reales y diversas; como forma de adquisición de nuevos conocimientos y habilidades profesionales a partir de actividades investigativas que

propicien el surgimiento de nuevas necesidades de aprendizaje y estimulen el desarrollo de la motivación y la identidad profesional; y, como vía de sistematización de todos los contenidos, especialmente la formación de habilidades, valores y modos creadores de actuación propios de la profesión, que se correspondan con las necesidades de la EGB y del contexto profesional y social.

Orientar todas las influencias de la carrera hacia la integralidad de la formación del profesional de la educación. La integralidad del proceso formativo de los estudiantes, con predominio del trabajo tutorial orientado al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores, así como el desarrollo de motivos, debe constituir la base para que los maestros en formación comprendan la cultura, se promueva su auto-realización y el desarrollo de su compromiso con la sociedad.

Prestar atención a la cultura vivida y cotidiana como punto de partida para la construcción y reconstrucción de las identidades. Se debe propiciar proyectos pedagógicos que posibiliten el seguimiento a las trayectorias personales de los estudiantes basados en la experiencia, necesidades y potencialidades de cada uno, como base para proyectar procedimientos que potencien su desarrollo.

Priorizar el proceso de formación de nuestros estudiantes desde una perspectiva interdisciplinar. Se deberá procurar la integración sistémica de los contenidos que, provenientes de las ciencias que están en la base de las asignaturas, permiten fundamentar y solucionar las tensiones y problemas propios del objeto de la profesión docente en la EGB. Asegurar la contextualización del aprendizaje en todas las asignaturas y demás procesos en que participan los estudiantes, como vía de proyección de contrastación teórica en los entornos y ambientes de formación propios del contexto profesional de la EGB y social en que transcurre el proceso de formación. En este sentido se deberá: propiciar la incorporación de acciones educativas que impliquen la colaboración en la producción, aprendizaje y socialización de los conocimientos y saberes; procurar la organización de los aprendizajes a partir del empleo de métodos basados en la autorreflexión crítica, individual y colectiva, desde un enfoque complejo, a partir de considerar que el estudiante ya posee estructuras cognitivas, un capital cultural previo, y es protagonista y responsable de su propio aprendizaje; y, asegurar que los estudiantes se enfrenten a reflexiones teóricas que provoquen confrontaciones, desde la que interpreten y reinterpretan la realidad que estudian.

Asegurar el empleo eficiente de las tecnologías, la educación a distancia y otros que aseguren escenarios virtuales, los que en estrecha relación con los de aprendizajes presenciales conformen nuevas formas de organización de los aprendizajes.

En la instrumentación de estos lineamientos, resulta fundamental la integración de todas las asignaturas con y desde la práctica. En este sentido se debe potenciar el papel que han de jugar la *Cátedra integradora* y *Aproximación diagnóstica*. Estas asignaturas deberán

encargarse, en cada uno de los ciclos, del estudio de las tensiones, problemas y situaciones de la realidad, desde la óptica del quehacer de la profesión.

Desde estas precisiones, y su valoración desde la sistematización de definiciones de desempeño profesional pedagógico proveniente de diferentes autores, se determinaron las características que debe tener el proceso de formación del profesional de la EGB en la Carrera de EB de la UNAE:

Ha de constituir un sistema que revele la idoneidad de la profesión docente para ejecutar las acciones propias de sus funciones en el Sistema de Educación General Básica.

Como proceso, ha de comenzar con la formación profesional e implicar el desarrollo gradual e integrado de sus conocimientos, habilidades, actitudes, valores y otros recursos propios de la profesión docente, de modo que regulen su actuación y se manifiesten en la práctica mediante sus modos de actuación.

Ha de desarrollarse en la práctica social, a partir de la superación sistemática del docente para lograr su mejoramiento humano y profesional pedagógico.

Ha de posibilitar valorar la práctica en sus múltiples expresiones y evaluar la eficiencia del trabajo del profesor en cualquier contexto social y promover su transformación.

En correspondencia, a los efectos de la caracterización de la carrera y del proceso investigativo del proyecto en marcha, se precisó que el *desempeño profesional pedagógico del profesor en formación en la carrera de EB de la UNAE, es el proceso en el que se expresa la integración dialéctica de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores propios de la profesión docente, vinculados al desarrollo curricular, la gestión del aprendizaje que realiza en la dirección del proceso docente educativo del Sistema de EGB en todos sus niveles y contextos, su profesionalización pedagógica y su compromiso ético en la formación integral de los niños (as) y jóvenes que transitan por este nivel educativo, en correspondencia con su carácter inclusivo y desarrollador y el resto de las exigencias planteadas por la Ley Orgánica de Educación Inclusiva y el resto de las normativas del Ministerio de Educación del Ecuador.*

Desde esta definición se reconoce el carácter social con que se concibe el proceso formación profesional en la carrera, para el logro de egresados caracterizados por un adecuado desempeño profesional pedagógico en el ejercicio de sus funciones docentes.

En el desarrollo de las competencias básicas y profesionales referidas, se valora la importancia de tener cuenta los cambios que actualmente operan en los horizontes epistemológicos del conocimiento, las nuevas tendencias de la educación superior a nivel internacional y latinoamericano y, en correspondencia, las principales reformas y requerimientos planteados a las universidades ecuatorianas.

Este deber ser de la carrera y la formación del profesional representa un nuevo enfoque u horizonte epistemológico a asumir como criterio básico para su logro en una concepción pedagógica que se derive el proyecto de investigación. El mejoramiento e integración de los

procesos universitarios en la formación de los futuros profesionales de EGB “revelan un cambio respecto a la práctica universitaria que generalmente se aplicaba en las universidades en el Ecuador y expresan los elementos fundamentales que guían la transformación para alcanzar el deber ser del proceso de formación”. (Portela & Cisneros, 2016, págs. 1732-1742)

## **CONCLUSIONES**

Al caracterizar la carrera y proyectar la concepción que asegure su logro en el contexto educativo de la UNAE, presupone ser consecuente con sus criterios pedagógicos y el compromiso de todos con el alto encargo social que esta tiene. El proyecto de investigación se orienta a lograr este deber ser y ha de contribuir a reforzar teóricamente criterios pedagógicos relevantes que la fundamenten e incluya las vías para su implementación en la carrera de EB; ello ha de favorecer los procesos sustantivos en los que participan los estudiantes y, en consecuencia, contribuir a elevar la calidad de los procesos formativos de la Universidad. La actualidad del proyecto está dada en que los elementos teóricos, metodológicos y prácticos de la concepción pedagógica que se derive deben posibilitar realizar los ajustes necesarios para el mejoramiento del proceso de formación profesional de la carrera, tal como se requiere de acuerdo a las exigencias del Sistema de Educación Superior del Ecuador.

## **BIBLIOGRAFÍA**

CES. (2013). Reglamento de Régimen Académico. Quito, Ecuador: Consejo de Educación Superior.

UNAE. (2015). Modelo Pedagógico de la UNAE. Ecuador: Universidad Nacional de Educación.

UNAE. (2014). Proyecto de carrera: Educación General Básica. Azogues. Ecuador: Universidad Nacional de Educación.

Portela, R., & Cisneros, P. (2016). La integración de los procesos sustantivos en la formación profesional. Propuesta de una concepción pedagógica en sintonía con las transformaciones de la Educación Superior Ecuatoriana. Memorias del X Congreso Internacional Universidad 2016, (págs. 1732-1742). La Habana.

UNAE. Información de Oferta Académica. Obtenido de <http://www.unae.edu.ec>

**PRODUCTORES AUDIOVISUALES: ¿CÓMO TRANSVERSALIZAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN SU FORMACIÓN DE PREGRADO? ANÁLISIS DE RETOS Y POSIBILIDADES DESDE LA ACADEMIA.**

**Autores:** Mgst. Freddi Zamora<sup>1</sup>, Mgst: Karina Escalona<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Iberoamericana del Ecuador (UNIBE), Universidad de las Américas (UDLA).

**Correos electrónicos:** [fzamora@unibe.edu.ec](mailto:fzamora@unibe.edu.ec); [karina.escalona83@gmail.com](mailto:karina.escalona83@gmail.com).

## **PRODUCTORES AUDIOVISUALES: ¿CÓMO TRANSVERSALIZAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN SU FORMACIÓN DE PREGRADO? ANÁLISIS DE RETOS Y POSIBILIDADES DESDE LA ACADEMIA.**

### **RESUMEN**

La lenta sistematización académica de los procesos y realidades susceptibles de ser objeto de interés del espectro de la comunicación limita también su inserción en los programas de estudio. Y aunque por un lado se avanza en el debate científico con respecto a algunos temas del propio campo de las ciencias sociales y humanidades, su llegada al programa de estudio con retraso, sigue limitando el aprovechamiento de nuevas herramientas para formar profesionales cada vez más competentes en el ejercicio diario de su labor.

En ese caso, se encuentra el vínculo de la comunicación con la Teoría de Género, campo del saber que ha arrojado nuevas miradas a las relaciones sociales, y ha provocado un cuestionamiento a la construcción de las ciencias y el conocimiento en sentido general.

Ante el avance en la academia latinoamericana, desde la teoría y la práctica, de investigaciones que transversalizan la teoría de género en sus dinámicas de estudio y formación, es válido realizar un análisis de la situación que en este sentido presentan las instituciones académicas ecuatorianas, y plantear alternativas de formación, que respondan a las exigencias epistemológicas, metodológicas, pedagógicas y prácticas actuales.

### **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación es ante todo el resultado de un análisis de las necesidades de reforzar los procesos académicos, específicamente, de investigación de la Universidad Iberoamericana del Ecuador para tributar a la filosofía y valores relativos a una imagen de “universidad moderna, creativa, social, pluralista, integral y transformadora.”

Desde el punto de vista de los aportes a la investigación, tanto el marco teórico conceptual de sustento y sistematización del proyecto establecería varias aristas de investigación en el corto, mediano y largo plazo, enfocados en temas como comunicación y educación; comunicación y estudios de género y su transversalización con la producción audiovisual.

La intención y necesidad de añadir temáticas referidas a los estudios de género por el aporte teórico, metodológico, epistemológico y práctico que supone para la comunicación, es uno de los elementos principales que sustenta esta investigación, que tiene como objetivo fundamental mostrar las posibilidades para la inclusión de los estudios de género en la formación de productores audiovisuales, basada en los nexos de esa teoría con la

comunicación, que permita a su vez crear competencias para un ejercicio profesional más cercano a las exigencias sociales y académicas del momento.

La consolidación de estos estudios en las instituciones educativas en general no es un acto de reconocimiento académico sin más, es el aprovechamiento de una contribución científica importante en la construcción de un mundo más igual y solidario, y que, entre otras cosas, ha servido para fundamentar todos los cambios que se han producido en relación con la igualdad de mujeres y hombres (Ventura, 2008).

La capacitación en materia de género para los profesionales de la comunicación, es ante todo una respuesta a la necesidad de articular estos saberes, para dar seguimiento a una serie de problemáticas sociales, culturales, económicas a través de la educación, y por supuesto, la función educativa de los medios de comunicación de masas, en los cuales ejercerán los futuros profesionales que actualmente se forman en nuestras universidades.

La actual propuesta responde además a legislaciones<sup>1</sup> vigentes en el Ecuador, y convenios internacionales suscritos por el país, que tienen un carácter vinculante, y sin embargo, poco o nada se ha hecho al respecto.

## **DESARROLLO**

En una encuesta inicial aplicada a más del 70 por ciento de los estudiantes matriculados en la carrera de Licenciatura en Producción para Medios de Comunicación de la Universidad Iberoamericana del Ecuador (UNIBE) para medir niveles de conocimientos elementales respecto a la teoría de género, apenas el 2.77 por ciento tiene conocimientos del tema, cerca del 25 por ciento tiene una noción de conceptos básicos y cerca del 30 por ciento NO lo considera relevante para su desarrollo profesional.

En estos resultados preliminares resulta notable el nivel de desconocimiento del tema, sus implicaciones personales y profesionales, y el impacto en su ejercicio laboral.

Esta situación reafirma investigaciones precedentes, en las que se evidencia la total o parcial ausencia de conocimientos respecto a la relación entre género y comunicación en los espacios de educación superior.

Es por eso que resulta imprescindible establecer no sólo los enlaces teóricos, sino fundamentar la pertinencia y necesidad de su inclusión en los programas de formación de comunicadores en el pregrado, y a su vez, contribuir al desarrollo de destrezas para la construcción de productos audiovisuales con perspectiva de género.

---

<sup>1</sup> Las referidas legislaciones y convenios aparecen al final de este trabajo, en el Anexo I

Las aproximaciones teóricas acerca del género ocupan ya disímiles campos del saber, desde la historia, la educación, la política, la ciencia, la economía y otros tantos, que han incorporado a sus postulados las nuevas visiones que el género ofrece.

Los medios de comunicación en general constituyen una alternativa para la educación de los públicos, cuyas posibilidades desafortunadamente se subutilizan y se mantienen en la mayoría de los casos apegados a construcciones culturales tradicionales que lejos de contribuir al diálogo con respecto a la igualdad genérica, enfatiza las bases del patriarcado y ayuda a legitimar las diferencias entre hombres y mujeres.

Dada esta situación, se impone la necesidad de buscar alternativas eficaces de educación, o al menos orientación y capacitación, que pongan en la agenda social la real naturaleza del problema de las inequidades y desigualdades de género, que ha sido invisibilizado históricamente pues en su base se mantiene el patriarcado como sistema de dominación que asume como “normales” tales prácticas, lo que favorece que aunque desde algunas instituciones ya se reconoce esta problemática, se mantienen resistencias culturales a su reconocimiento social.

Entre las mayores dificultades para romper este ciclo está el hecho de que aún están presentes en el imaginario colectivo un conjunto de mitos y estereotipos, validados por la cultura patriarcal, que colabora con la reproducción de la subordinación femenina.

La atención a la perspectiva de género, (entendida como la categoría que asume lo femenino y lo masculino como resultado de concepciones culturales, no determinado por el aspecto biológico, que propone un sentido para la observación y define criterios para la descripción, interpretación y explicación de los fenómenos observados), ha sido un tema dilatado en los estudios comunicológicos, y en sentido general se circunscriben a la imagen de la mujer, quedando los hombres relegados a un segundo plano y al uso del lenguaje como forma discriminatoria del sexo femenino, pero sin transgredir los análisis lo referido al uso de la o y la a.<sup>2</sup>

Sin embargo, las implicaciones de los medios de comunicación en la configuración del imaginario colectivo plantean la necesidad de un análisis más profundo de otras cuestiones

---

<sup>2</sup> Al respecto, detalla la investigadora Isabel Moya: “Predominan las cuestiones relacionadas con las expresiones e instrumentos de la comunicación, en particular, las investigaciones de imagen y representación, con análisis puntuales y donde se asume la categoría género con diferentes grados de profundidad y haciendo hincapié en las mujeres. Aunque los anuncios publicitarios continúan siendo soportes muy recurridos para este tipo de estudio, tienen mucho protagonismo los análisis de la prensa impresa, sobre todo con la proliferación de observatorios de comunicación. La tendencia es a estudiar la imagen en todos los soportes pero aún con poca presencia de los de la red de redes.” *Del género, la investigación en comunicación y otros demonios*. En Sin Contraseña. Discurso mediático y trasgresión. Publicación de la Red Internacional de Mujeres de la Comunicación. No. 12. Julio 2010.

referidas a la construcción de mensajes con un marcado carácter sexista o reafirmantes de la cultura androcéntrica y sus consecuencias en las relaciones sociales.

En este sentido, los productos comunicacionales, especialmente los audiovisuales, por el impacto que logran en las audiencias, tienen gran alcance en los hechos de la realidad que pasan a formar parte de la realidad construida por los medios, y que se reproduce en la enseñanza, aprendizaje y práctica de las rutinas productivas.

Este aprendizaje que se valida en las academias y se sistematiza en la práctica revela el hecho de que en los medios impera una cultura que no contempla entre sus presupuestos la dimensión de género.

Los vínculos entre género y comunicación van a constituirse en un importante puente para contribuir a la solución de este problema, en tanto "los relatos informativos expresan las tensiones y desafíos que el acontecer social introduce en los modelos de representación del mundo y en los modelos de producción de comunicación. La comunicación masiva produce y reproduce a nivel discursivo y simbólico las sociedades."<sup>3</sup>

Aunque aún recientes y poco abarcadores, los estudios que analizan la comunicación desde la perspectiva de género, y los dedicados a la teoría de género que toman en cuenta la influencia de los medios de comunicación, comienzan a mostrar algunos elementos relevantes con respecto a los nexos entre ambos saberes que favorecen el estudio y mejor comprensión de diversos temas de las ciencias sociales.

La investigadora cubana Isabel Moya dedica un artículo bastante ilustrativo al respecto, en el que enfatiza en las relaciones entre ambas teorías, que a su juicio tienen su principal punto en común en el hecho de que "se constituyen en dos saberes que pretenden analizar la construcción social de sentido y que se interrelacionan en el ámbito de las erificaciones simbólicas."<sup>4</sup>

Diversas investigaciones en el área de la comunicación, aún aquellas que carecen de una perspectiva de género, coinciden en asumir a los medios como gestores de un proceso de construcción de significados compartidos sobre el que los receptores elaboran sus percepciones de la realidad; es comprensible entonces asumir que igualmente suceda con las construcciones de los ideales de feminidad y masculinidad que los medios transmiten y

---

<sup>3</sup> Manuel Martín Serrano. La producción social de la comunicación, citado por Isabel Moya en "Del género, la investigación en comunicación y otros demonios", ponencia presentada en el VIII Taller Internacional Mujeres en el siglo XXI, La Habana, mayo 2011

<sup>4</sup> En su artículo Del azogue y los espejos, Moya refleja la trascendencia de los medios de comunicación y la teoría de género "como elementos calve para explicar y explicarnos el mundo en que vivimos."

la influencia que estos mensajes tienen en la validación o no del orden patriarcal, excluyente y discriminatorio hacia las mujeres.

La inclusión de la perspectiva de género en la construcción del discurso mediático, es una de las vías para establecer nuevas propuestas comunicativas más incluyentes y desligadas de las tradicionales prácticas comunicativas verticales y discriminatorias, que pasan también por las líneas de investigación y los temas que se incluyen en la formación de los profesionales.

En relación con las temáticas de género, las investigaciones al respecto muestran que los espacios de la escuela y academia siguen marcados por el sexismo<sup>5</sup>, y que un distanciamiento de esa postura implica una actitud crítica y reflexiva por parte no solo de los docentes, sino de quienes se dedican a investigar el tema.

Los medios de comunicación, en los cuales debemos incluir al cine y los medios virtuales, junto a la familia y la escuela, están considerados como uno de los principales escenarios de construcción de la realidad- parcial, marcada por la intencionalidad del proceso comunicativo- de ahí su enorme influencia en la interpretación que lectores, oyentes, televidentes e internautas hacen del entorno social y las relaciones que en él se producen en “una era en que la intensificación de los procesos comunicativos signan los contextos sociales y desde los medios se reproduce y construye el conocimiento, el poder político y el imaginario social”<sup>6</sup>, los medios construyen una realidad representada que recibe el nombre de actualidad.

## **CONCLUSIONES**

De esta lógica se desprende el hecho de que cualquier interés, iniciativa, capacitación, política editorial o formación con respecto a la perspectiva de género debe pasar sin dudas por el hecho de hacer notar en primera instancia a los/as comunicadores/as y productores/as Audiovisuales que son parte activa, y no pasiva, de una sociedad cuyos presupuestos patriarcales, y muchos de los hechos conocidos hasta entonces como “normales y naturales,” no son más que construcciones culturales cuya evolución les ha permitido permanecer en el tiempo.

---

<sup>5</sup> En ese sentido realiza una amplia reflexión Mirta González Suárez en su artículo Del sexismo a la igualdad de oportunidades en la educación, en Género, valores y sociedad: una propuesta desde Iberoamérica. Compiladora Lourdes Fernández Rius.

<sup>6</sup> Moya Richard, Isabel: El relato periodístico entre la postmodernidad y la metatranca, en [http://www.latecla.cu/bd/estilo/metatranca\\_isabel02.htm](http://www.latecla.cu/bd/estilo/metatranca_isabel02.htm)

En lo referido a la formación curricular de quienes laboran en el sector, no está solo el inconveniente del conocimiento que se inculca, sino de los vacíos que con respecto al género aún persisten en los programas académicos de formación, como también señala Marcela Lagarde, quien recalca la necesidad de empezar a tomar en cuenta tanto los mecanismos discriminatorios como los silencios curriculares.<sup>7</sup>

Por otra parte, esta ausencia entraña además el riesgo de ofrecer una visión parcializada, distorsionada, cuando menos, incompleta.

La necesidad de incorporar la perspectiva de género a la teoría de la comunicación, responde también a la urgencia de eludir el denominado autismo epistémico<sup>8</sup>, que pretende distanciar a los estudios de comunicación del campo de las Ciencias Sociales sobre la base de una fundada especificidad que se ha quedado sin argumentos en la medida que las investigaciones comunicológicas continúan nutriéndose de los aportes de otros saberes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Abril, Gonzalo (2007). Análisis crítico de textos visuales. Madrid: Síntesis.

Aznar, P. y Cánovas, P. (2008): Educación, género y políticas de igualdad. Universidad de Valencia. Guada Impresores, S.L.

Berger, P. y Luckmann, T (1995): La construcción social de la realidad. Amorroutu Editores. Buenos Aires.

Castellanos Michell, Aymara (2011): "Reflexiones sobre una experiencia práctica de la inclusión del Enfoque de Género en la Universidad de Oriente". Ponencia presentada en el VIII Encuentro Mujeres en el siglo XXI. La Habana, Cuba.

Colaizzi, Giulia (2007). La pasión significativa. Teoría de género y cultura audiovisual. Madrid: Biblioteca Nueva.

Lamas, Marta (1986): La Antropología feminista y la categoría Género en Nueva Antropología Vol. VIII, N.30, Noviembre, México.

---

<sup>7</sup> Lagarde, Marcela. (2000). Universidad y democracia genérica: claves de género para una alternativa. Estado, universidad y sociedad, entre la globalización y la democratización. Volumen I. CEIICH-UNAM, México, citado por Silvia Lilian Trujillo en La incorporación del enfoque de género en la educación universitaria. Apuntes para la discusión. VIII Encuentro de Mujeres en el siglo XXI. La Habana. 2011

<sup>8</sup> Al respecto, ver reflexiones de Jesús Martín Barbero en "Tecnificadas, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo, Diálogos de la Comunicación". En [www.infoamerica.org/teoria/martin\\_barbero\\_1.htm](http://www.infoamerica.org/teoria/martin_barbero_1.htm)

Martín Barbero, Jesús (1993): La producción social de comunicación. Alianza Editorial. Madrid. España.

Ramazzini Morales, Ana Lucía (2006): "Repensar la construcción del conocimiento: Una crítica a los saberes sexistas y androcéntricos." En Cuaderno de Género No. 7. Instituto de Investigaciones históricas, antropológicas y arqueológicas. Escuela de Historia. Universidad de San Carlos de Guatemala.

Thompson, John B. (1998). Ideología y cultura moderna: Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas. México D. F.: Universidad Autónoma Metropolitana.

Zurian, Francisco A.

- (2011a). Pensar el cine. Madrid: Ocho y medio libros de cine.

- (Coord.) (2011b). Sexualidad y políticas de género en el audiovisual. Monográfico Revista de Historia del Cine Secuencias, 2º semestre, nº 34, IV época.

- (Ed.) (2011c): Imágenes del Eros. Género, sexualidad, estética y cultura audiovisual. Madrid: Ocho y medio libros de cine.

Bibliografía virtual

Martín Barbero, Jesús (1990): Teoría/investigación/producción en la enseñanza de la comunicación. Diálogos de la Comunicación. No 28, noviembre. [Consultado 5 de mayo de 2011] Disponible en:

<http://www.felafacs.org/dialogos-28>

Montes de Oca, Danny y Dayamick Cisneros (S/F): Hacia una mirada de género, razas y grupos sociales en las artes visuales cubanas. [www.eictv.co.cu/miradas/index.php](http://www.eictv.co.cu/miradas/index.php)

Rodríguez Collado, María: Investigación desde la perspectiva de género de los fondos audiovisuales del Museo Nacional de Arte Reina Sofía (MNARS). La mujer en el panorama artístico audiovisual. Máster en Estudios Feministas. Análisis Cultural y Desarrollo Instituto de Investigaciones Feministas. Universidad Complutense de Madrid 2010-2011. Disponible en: [http://eprints.ucm.es/13902/1/TFM\\_Mar%C3%ADa\\_R.quez\\_Collado.pdf](http://eprints.ucm.es/13902/1/TFM_Mar%C3%ADa_R.quez_Collado.pdf)

Zurian, Francisco A. y Antonio A. Caballero (s/f): ¿Tiene la imagen género? Una propuesta metodológica desde los gender studies y la estética audiovisual. Actas del 2º Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación. ISBN: 978-84-616-4124-6. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3049/1/Tiene%20la%20imagen%20genero.pdf>

## **ANEXOS**

**Anexo I** Norma jurídica vigente en Ecuador respecto a la inclusión de la perspectiva de género tanto en la educación como la comunicación

Algunas de estas normativas jurídicas:

En ese sentido, tenemos el artículo 27 de la Constitución, en el que se establece que 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; la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. Por su parte, el artículo 350 señala que el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país; en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Otra normativa jurídica vigente en el país que fundamenta la necesidad de implementar programas de este tipo, es la LOES (Ley Orgánica de Educación Superior), que en su artículo 5, referido a los derechos de las y los estudiantes, inciso h, señala “El derecho a recibir una educación superior laica, intercultural, democrática, incluyente y diversa, que impulse la equidad de género, la justicia y la paz.”

Y el artículo 13, referido a Funciones del Sistema de Educación Superior, inciso c, establece Formar académicos, científicos y profesionales responsables, éticos y solidarios, comprometidos con la sociedad, debidamente preparados para que sean capaces de generar y aplicar sus conocimientos y métodos científicos, así como la creación y promoción cultural y artística.

Por su parte, tenemos el Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017), en el que varios de sus objetivos y artículos específicos hacen referencia directa y/o indirecta a las necesidades formativas en este sentido, la función de la educación y los medios de comunicación para romper estereotipos y fomentar una cultura y sociedad diferentes:

Objetivo 2: Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial, en la diversidad

2.1.d. Desarrollar e implementar una estrategia intersectorial para la erradicación de la pobreza y el cierre de brechas de desigualdad, con énfasis en la garantía de derechos, en la equidad de género, intergeneracional e intercultural, el acceso a activos y medios de producción, y la generación de capacidades.

- 2.1.h. Desarrollar e implementar procesos de capacitación, aprendizaje vocacional, formación profesional y de talento y demás instrumentos que promuevan habilidades productivas y capacidades para el trabajo, acordes a la ampliación, a la diversificación productiva de cada territorio y al modelo territorial nacional deseado, reconociendo la diversidad y complementariedad territorial, con pertinencia cultural y enfoques de género e intergeneracional.
- 2.5.b. Generar acciones de difusión, concienciación, fomento y respeto de los derechos humanos, con énfasis en los derechos de niños y niñas, adolescentes y jóvenes, personas adultas mayores, mujeres, personas LGBTI y personas con discapacidad.
- 2.6.f. Capacitar y especializar el talento humano en las instituciones públicas, para el adecuado abordaje y tratamiento de las víctimas de violencia.
- 2.6.g. Generar acciones orientadas a fomentar la responsabilidad solidaria del Estado, la familia, la sociedad y las empresas privadas, para erradicar la violencia, la mendicidad y el trabajo de niños, niñas y adolescentes, con enfoque de género, interculturalidad y discapacidad.

#### Objetivo 4. Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía

- 4.1.i. Generar mecanismos para deconstruir y evitar la reproducción de prácticas discriminatorias excluyentes (patriarcales, racistas, clasistas, sexistas y xenofóbicas) dentro y fuera del sistema educativo.
- 4.3.h. Incentivar que el uso del espacio mediático contribuya al proceso de aprendizaje de toda la sociedad y a la erradicación del racismo, la discriminación, el sexismo y las diversas prácticas de exclusión.
- 4.3.i. Generar campañas de información sobre educación sexual, derechos sexuales y reproductivos, a través de los medios masivos de comunicación y demás espacios no formales de educación.

4.3.j. Generar campañas de información y educación que promuevan el Buen Vivir a través de los medios masivos de comunicación y demás espacios no formales de educación.

4.4.e. Diseñar mallas curriculares, planes y programas educativos que reflejen la cosmovisión y las realidades históricas y contemporáneas de los pueblos y las nacionalidades, con una mirada descolonizadora de la historia cultural del país y la valoración de los saberes y conocimientos diversos.

4.5.a. Mejorar la oferta de la formación de docentes y otros profesionales de la educación, en el marco de una educación integral, inclusiva e intercultural.

4.5.b. Fomentar la actualización continua de los conocimientos académicos de los docentes, así como fortalecer sus capacidades pedagógicas para el desarrollo integral del estudiante en el marco de una educación integral, inclusiva e intercultural.

4.9.f. Fomentar la producción de contenidos educativos y la difusión de información sobre derechos colectivos, humanos y culturales y responsabilidades ciudadanas, a través de escuelas de formación ciudadana.

Objetivo 6. Consolidar la transformación de la justicia y fortalecer la seguridad integral, en estricto respeto a los derechos humanos

6.7.c. Capacitar y especializar el talento humano en las instituciones públicas, para el adecuado abordaje y tratamiento integral de la violencia de género.

6.7.i. Promover y desarrollar mecanismos de regulación de los medios de comunicación para eliminar la difusión de publicidad, los programas y los mensajes que induzcan a la violencia de género.

6.8.b. Implementar mecanismos y estrategias comunicacionales y educativas para transformar patrones socioculturales xenofóbicos,

racistas, sexistas y homofóbicos, que promuevan la convivencia pacífica.

6.8.d. Fomentar la responsabilidad educativa de los medios de comunicación en la difusión de contenidos que promuevan una cultura libre de estereotipos violentos.

6.9.b. Transformar los patrones socioculturales que reproducen los roles y estereotipos de género y que inducen a la violencia entre y hacia niños, niñas y adolescentes.

6.9.c. Capacitar y especializar el talento humano en las instituciones públicas, para el adecuado abordaje y tratamiento de la violencia y el abuso a niñas, niños y adolescentes.

Entre los convenios internacionales suscritos por Ecuador, destaca la Plataforma de Acción de Beijing, Conferencia que ya cumplió 20 años, y que sin embargo, no existe en el país un Plan Nacional de Seguimiento, aunque de alguna manera se trabaje en sus objetivos.

Con respecto a la educación y la comunicación, varios son los postulados que sustentan esta estrategia de formación:

Plataforma de Acción de Beijing. Objetivos estratégicos y medidas. (Educación y Medios de Comunicación)

Educación:

74. En buena medida sigue habiendo un sesgo de género en los programas de estudio y el material didáctico y rara vez se atiende a las necesidades especiales de las niñas y las mujeres. Esto refuerza las funciones tradicionales de la mujer y del hombre, y priva a estas últimas de la oportunidad de participar en la sociedad plenamente y en condiciones de igualdad. La falta de sensibilidad de los educadores de todos los niveles respecto a las diferencias de género aumenta las desigualdades entre la mujer y el hombre al reforzar las tendencias discriminatorias y socavar la autoestima de las niñas. La falta de educación sexual y sobre la salud reproductiva tiene profundas repercusiones en la mujer y el hombre.

77. Los medios de difusión son un importante medio de educación. Los educadores y las instituciones gubernamentales y no gubernamentales pueden utilizar los medios de comunicación como un instrumento de enseñanza para el adelanto de la mujer y para el desarrollo.

Objetivo estratégico B.1. Asegurar la igualdad de acceso a la educación Medidas que han de adoptarse

d) Establecer un sistema docente en que se tengan en cuenta las cuestiones relacionadas con el género, a fin de promover la igualdad de oportunidades de educación y capacitación, así como la participación igualitaria de la mujer en la administración y la adopción de políticas y decisiones en materia de educación;

Objetivo estratégico B.4. Establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios Medidas que han de adoptarse

83. Medidas que han de adoptar los gobiernos, las autoridades educativas y otras instituciones educativas y académicas:

Formular recomendaciones y elaborar planes de estudio, libros de texto y material didáctico libres de estereotipos basados en el género para todos los niveles de enseñanza, incluida la formación de personal docente, en colaboración con todos los interesados: editoriales, profesores, autoridades públicas y asociaciones de padres;

Elaborar programas de capacitación y materiales didácticos para docentes y educadores que aumenten la comprensión de su propio papel en el proceso educativo, con miras a proporcionarles estrategias eficaces para una enseñanza con orientación de género;

Apoyar y realizar estudios e investigaciones sobre el género en todos los niveles de la enseñanza, especialmente en el nivel de postgrado en las instituciones académicas, y aplicarlos a la elaboración de programas, incluidos los de estudios universitarios, libros de texto y material didáctico y en la formación de personal docente;

Medios de Comunicación

Objetivo estratégico J.1. Aumentar el acceso de la mujer y su participación en la expresión de sus ideas y la adopción de decisiones en los medios de difusión y por conducto de ellos, así como en las nuevas tecnologías de comunicación Medidas que han de adoptarse

b) Fomentar la investigación de todos los aspectos de la imagen de la mujer en los medios de difusión para determinar las esferas que requieren atención y acción y examinar las actuales políticas de difusión con miras a integrar una perspectiva de género;

Objetivo estratégico J.2. Fomentar una imagen equilibrada y no estereotipada de la mujer en los medios de difusión Medidas que han de adoptarse

Fomentar la investigación y la aplicación de una estrategia de información, educación y comunicación orientada a estimular la presentación de una imagen equilibrada de las mujeres y las jóvenes y de las múltiples funciones que ellas desempeñan;

Fomentar una capacitación que tenga en cuenta los aspectos relacionados con el género para los profesionales de los medios de difusión, incluidos los propietarios y los administradores, a fin de alentar la creación y la utilización de imágenes no estereotipadas, equilibradas y diferenciadas de la mujer en los medios de difusión

# **Efectos de los recursos didácticos en la recuperación pedagógica en el área de lengua**

***Autores:*** Lic. Edgar Lucin Briones Hidalgo <sup>1</sup>, Prof. Lenin Byron Mendieta Toledo, MsC<sup>2</sup>.

***Institución.*** Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía

***Correos Electrónicos:*** edgar\_b@live.com, lenin.mendietat@ug.edu.ec

# **Efectos de los recursos didácticos en la recuperación pedagógica en el área de lengua**

## **RESUMEN**

El objetivo fue determinar los efectos de la aplicación de estrategias didácticas - guía didáctica - en el refuerzo pedagógico en el área de lengua y literatura, de alumnos de sexto grado de GBE, del "31 de octubre" Escuela, en Guayas. fue un estudio cuantitativo-cualitativo, descriptivo y experimental, utilizando la observación directa y la encuesta dirigida a padres, profesores y alumnos, que fueron muestra del estudio, se diseñó y aplicó una guía didáctica. Los principales resultados de la encuesta fueron: en la pregunta sobre la falta de recursos didácticos influyen en el rendimiento de los alumnos, respondieron totalmente de acuerdo en un 64% los padres y coincidiendo en un 67% docentes y estudiantes; sobre si la atención y el interés de los estudiantes pueden ser mejorados, si el profesor usa una variedad de recursos didácticos, respondieron totalmente de acuerdo el 50% de los padres, mientras el 67% de profesores y estudiantes expresaron la misma opinión; en cuanto a si el uso de estrategias metodológicas innovadoras ayudaría a mejorar la motivación y el interés en el refuerzo pedagógico, el 72% de padres estuvo totalmente de acuerdo y, en un mismo porcentaje del 67% coincidieron los profesores y estudiantes; en la pregunta si estuvo totalmente de acuerdo en que el docente diseñe una guía didáctica para el refuerzo pedagógico, coincidieron que sí, tanto padres de familia y sus representados en un 50%, mientras que los docentes indicaron en un 100% que están totalmente de acuerdo. Se concluyó que el aplicar estrategias didácticas -guía didáctica- estas inciden en el refuerzo pedagógico de los alumnos en lengua y literatura, coincidiendo con la literatura especializada

## **INTRODUCCIÓN**

“El uso de recursos didácticos mejora el proceso de enseñanza aprendizaje” (Moreno & Chicaiza, 2012), con esta cita se parte en el recorrido del objeto de estudio y de la necesidad de trabajar los recursos didácticos de forma planificada, estructurada y sistematizada, si esto se consigue se despertará el interés de los estudiantes en la adquisición de nuevos conocimientos y en el fortalecimiento de los ya adquiridos. Dentro de los principales aspectos a tomar en cuenta en la recuperación pedagógica (Mendoza Menendez & Zaballos Delgado, 2011) hay que tomar en cuenta que la falta de capacitación de los docentes influye en la forma de trabajar esta parte tan importante del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA) o proceso de inter-aprendizaje (PIA), generándose esta falta y a criterio de Mendoza y Zaballos y los resultados de su estudio, por los horarios de trabajo, por la distancia de ciudades de la cual pertenece y a la cual

tiene que ir a recibir el curso, lo cual imposibilita la utilización de estrategias metodológicas innovadoras que ayuden a fomentar la atención y la comprensión en los procesos de recuperación pedagógica, afectando de esta manera el rendimiento escolar.

Es preciso tener un empoderamiento del objeto del conocimiento para de esta forma imbricar metacognitivamente la práctica sustentada en la teoría, así pues un estudio (Huambaguete, 2011, pág. 6), precisa sobre los recursos didácticos “Son cualquier material elaborado con la finalidad de facilitar al docente su función como educador y a la vez la de su alumno como educando”, si bien es cierto que los recursos didácticos son herramientas, estas sin el debido acompañamiento y direccionamiento del docente, serán solo herramientas sin utilidad.

La didáctica se constituye en el eje generador de condiciones artesanales que el docente crea en su afán de transformar el sujeto mediante la deconstrucción del objeto de estudio, coincidiendo plenamente con un estudio (Diaz Chicaiza, 2012, pág. 38), que señala “La didáctica permite describir las condiciones necesarias para favorecer y optimizar el aprendizaje por parte de los estudiantes”. Otra dimensión es la eficiencia en la enseñanza y el resultado de la calidad en el aprendizaje, esto se extrapola en la formación a mediano y largo plazo de una sociedad civil mejor ajustada al sistema que en un momento determinado impera, lo cual se hace evidente mediante los apuntes de (Cortez, 2013, pág. 1) una investigación que indica “La didáctica permite que la enseñanza sea más eficiente y más ajustada a las posibilidades del educando y de la sociedad”. Como síntesis se manifiesta que los recursos didácticos deben ser una sólida estructura integrada por técnicas, estrategias y herramientas metodológicas dirigidas a facilitar y mejorar el rol del docente y del estudiante en el aula de clase.

El estudio de Huambaguete indica (2011, pág.15) “El desarrollo del proceso de escuchar, hablar, leer y escribir depende básicamente de una efectiva utilización de los recursos didácticos con el docente posee en su entorno”. Se refuerza la teoría que son los recursos didácticos y su eficaz manejo -depende de las habilidades, destrezas y competencias del docente- los que coadyuvan congruentemente en el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño de los educandos, por supuesto que desde la enajenación en positivo -no confundir con la pérdida de la autonomía y sentido de la crítica del estudiante- del sujeto cognoscente, es por ello que los docentes desde su rol protagónico del PEA, tienen la obligación ética-profesional de lograr manifestaciones espontáneas y creativas que busquen alternativas de solución a los problemas de la práctica pedagógica.

El conocimiento no llega por casualidad, sino por causalidad, así (Calvache Molina, 2013, pág. 7) un estudio indica que “Los recursos didácticos influyen de gran manera en

el afianzamiento de los conocimientos ya que juegan un papel fundamental tomando en cuenta que ponen en acción los sentidos y habilidades de los estudiantes”. La causa provoca un efecto, es la acción-reacción de Newton, al igual que se puede escribir el viejo proverbio chino -El batir de las alas de una mariposa puede provocar un huracán en otra parte del mundo- que incita a realizar acciones positivas a sabiendas que estás por pequeñas, desapercibidas o insignificantes que pudieran parecer, traerán como consecuencia una reacción, generaran cambio en el entorno

La evolución del objeto es eterna, dialéctica e inalcanzable -el conocimiento es infinito y la lucha por alcanzarlo es eterna- así por citar la pizarra como el ejemplo más doloroso para quienes se consideran -artesanos de la pedagogía- maestros a la vieja usanza, que han visto como el viejo pizarrón y la tiza de arcilla blanca han sido desplazados por el acrílico y la tiza líquida. Siendo acordes con estos cambios, (García Pavón, 2010, pág. 1) un trabajo investigativo indica sobre el primero de los recursos didácticos mencionados “La pizarra es uno de los recursos didácticos más antiguos y más utilizados por los docentes”, efectivamente, a pesar que haya cambiado la forma y estructura física, la pizarra siguen siendo el principal medio visual en el cual el docente puede transmitir sus ideas y especificaciones dentro del aula de clase. Hoy el docente cuenta con una serie de recursos didácticos que le permiten aplicar los conocimientos y aprendizajes de una manera más interactiva con sus estudiantes -la creatividad no está supeditada a la innovación de los recursos- siempre y cuando sea creativo.

En el área de lengua y literatura, el estudio de los recursos didácticos de Huambagüete concluyó (2011, pág. 11) “Sirven para desarrollar la lectura y la escritura construyendo conocimientos significativos con el apoyo del docente”. Efectivamente, dependiendo de los recursos didácticos y su adecuado uso, estos fomentan el mejoramiento de la lectura y la escritura ya que permiten un mejor acoplamiento de las explicaciones del docente con las herramientas del entorno como por ejemplo papelotes con el alfabeto silábico, o periódicos murales con temas relacionados a los aprendizajes semanales impartidos, convirtiéndose en el eje transmisor del objeto hacia el sujeto. Un estudio señala (Quezada Loaiza, 2013, pág. 5). “Los recursos didácticos se pueden convertir en buenos transmisores del conocimiento si se utilizan estrategias y procedimientos que permitan al estudiante asimilar de mejor manera los temas impartidos”

Dentro del contexto internacional las instituciones educativas utilizan recursos didácticos acoplados a la realidad social del grupo objetivo, tomando en cuenta que son pocos los países que dan la prioridad a la educación, países como EE. UU y Canadá poseen políticas dedicadas principalmente al mejoramiento educativo de los estudiantes como prioridad nacional.

Es imprescindible diseñar recursos que generen cambios significativos en el aprendizaje y claro está en la recuperación pedagógica de los estudiantes, en el estudio sobre recursos pedagógicos, (Corporación Universitaria Americana, 2012, pág. 21), se señala “Los diferentes recursos deben servir para el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales”. Todos los recursos que se puedan aplicar en el aula deben tener la finalidad primordial de desarrollar su intelecto y a su vez sus habilidades del pensamiento orientado a un fortalecimiento cognitivo que le permita razonar los diversos recursos adquiridos dentro de las clases recibidas.

El estudio titulado “Los recursos didácticos en la enseñanza de idiomas” habla de la necesidad de utilizar diferentes recursos didácticos en el mejoramiento de la comprensión de idiomas ya que permitan una mejor interacción entre el docente y el estudiante- el estudio indica (Dalis Ledezma, 2007, pág. 5), “Los recursos didácticos permiten que el trabajo docente se torne más motivante simultáneamente con el estudiante que responde de igual manera respondiendo de mejor manera los conceptos indicados”. Coincidiendo con lo manifestado por Ledezma, otro autor (Tafur Puente & De la Vega Ramírez, 2010, pág. 31) manifiesta “Los recursos educativos consideran una variedad de herramientas y metodologías disponibles sea cual sea el ambiente en el que se encuentren”.

La Organización de las Naciones para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO, 2015, pág. 2), hace referencia acerca de los recursos didácticos y la importancia de su aplicación en la educación tomando en cuenta que estos mejoran el desarrollo de habilidades creativas en los estudiantes y, señala “La oportunidad de adaptar recursos didácticos constituye una gran oportunidad de hacer realidad la educación de calidad para todos”, la educación e constituye en el pilar fundamental en la construcción de la sociedad, dependiendo del momento histórico social-económico-político que se encuentre, siguiendo el hilo de la idea de esta institución (UNESCO, 2012, pág. 1), se indica que las los recursos didácticos como estrategia metodológica “Representan una oportunidad estratégica en la facilidad de intercambio de ideas con la finalidad de fortalecer capacidades”, además “Los recursos didácticos pueden ayudar a intercambiar información utilizándola como base para hipótesis acerca de los temas que se quiere impartir”.

Desde la perspectiva del currículo ecuatoriano vigente (Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica, 2010, pág. 56), “Los recursos didácticos no deben de servir solo como una herramienta de aplicación sino también como una base del enfoque general para el trabajo en todas las etapas de la enseñanza”, así, la reforma curricular plantea al docente un nuevo enfoque en la utilización de los recursos didácticos, en el cual, no puede referirse solamente a un uso aplicativo sino también a

otros momentos del aprendizaje como el evaluativo desde la premisa de mejorar la comprensión de los estudiantes, tomando en cuenta el tema a tratar en clase y el grupo al cual está orientado. Además, y utilizando como conector de ideas a la anterior (Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica, 2010, pág. 58), cita “Es importante desarrollar un proceso lógico de reflexión vinculando conocimientos asimilados, estrategias y recursos didácticos conocidos por el estudiante para lograr una estructura válida en la asignatura a tratar”

El resultado de un estudio señala (Tomalá Alcívar & Murillo Quinto, 2013, pág. 2), “El escaso manejo de los recursos didácticos crea poca constancia por instruirse, cátedras inventadas y simples demostrando falta de imaginación por parte del docente”, dentro de la educación básica todavía existen docentes que no aplican recursos didácticos dentro de la elaboración de sus planificaciones, contribuyendo a una educación incipiente y de baja calidad y la desmotivación de los estudiantes, tal como lo señala un estudio (Tomalá Alcívar & Murillo Quinto, 2013, pág. 6), “Cuando no existen recursos didácticos necesarios se produce una desmotivación dentro del grupo de estudiantes entorno a la importancia de su educación”.

Un estudio hace énfasis (Santiago Benítez, Caballero Álvarez, Gómez Mayén, & Domínguez Cuevas, 2013) que “La incorporación de recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta atractiva, novedosa y facilitadora de aprendizaje”, el uso de estos recursos incorporados, permite al estudiante desarrollar habilidades y destrezas cognitivas que coadyuvan la comprensión del objeto, con esto se favorece la creatividad, atención, concentración, identificación y, en la suma de estos, la resolución de problemas que se presentan en el entorno escolar.

Los autores de un estudio manifiestan (Quispe & Allende, 2012, pág. 25), “La recuperación pedagógica permite la actuación de un conjunto de personas y estructuras que se integran con la finalidad de facilitar el asesoramiento y apoyo de los docentes”, el acercamiento entre el docente y el estudiante que posee problemas de comprensión de los aprendizajes o de los que no poseen el rendimiento escolar adecuado, es la recuperación pedagógica la que va a permitir que tanto el docente como el estudiante, conozcan más cercanamente y en profundidad las causas que generaron el problema y sus consecuencias, así, de esta manera se logrará mediante esta interacción un vínculo que va más allá del docente-alumno. La recuperación pedagógica es a criterio de unos autores (Guzmán Farez & Musha Malla, 2010, pág. 36), “las medidas educativas diseñadas por el docente para ayudar a los estudiantes con dificultades escolares” Sin el diseño de una guía que permita menguar las debilidades y robustecer las fortalezas, difícilmente, el docente podrá contribuir en la recuperación pedagógica del alumno. Así mismo plantean que. El sentir, pensar y hacer, se constituyen según un

estudio ecuatoriano (Echeverría, 2014, pág. 15, 16, 17) en desarrolladores que permiten al estudiante entrar en la fase de apropiación o empoderamiento del objeto.

Para que un estudiante pueda tener una educación integral basada en un aprovechamiento total de los conocimientos planteados en clase es necesario que aprenda a sentir relacionando esta información con experiencias vividas, pensar los diferentes conocimientos razonándolos y determinando prioridades informativas y hacer diferentes acciones que estén fundamentadas con un razonamiento previo de la información recibida.

## **DESARROLLO**

La investigación estuvo enmarcada en el paradigma socio-crítico, se centró en el estudio de la situación problemática y en dar solución a esta, desde el análisis, crítica y diseño de un constructo teórico-práctico, se utilizó la observación directa y encuesta para el diagnóstico, fue una investigación descriptiva, bibliográfica.

La población fue la comunidad educativa de la escuela “31 de Octubre”, la muestra fue no aleatoria (se seleccionó el sexto grado), estuvo conformada por tres docentes, catorce padres de familia y veinte y cuatro estudiantes, que en total sumó cuarenta y uno. Se tomó en cuenta la información otorgada por los miembros de la comunidad educativa, con el objetivo de conocer la realidad desde la perspectiva de sus actores principales, se realizó tres encuestas dirigidas a los docentes, padres de familia y estudiantes, las tres tenían el mismo significado y perseguían el mismo objetivo, se cambió la original diseñada para los docentes, en cuanto a la redacción a fin que puedan entender con un lenguaje más coloquial los padres de familia y estudiantes.

Para el análisis estadístico se utilizó el paquete de cálculo de Excel, con los resultados obtenidos, se procedió a diseñar una guía de estrategias didácticas con enfoque en criterios de desempeño

Los resultados que se obtuvieron de cuatro preguntas fueron:

Que la falta de recursos didácticos, influye en el rendimiento escolar de los estudiantes, así el 67% consideró que la falta de recursos didácticos influía en el rendimiento de los estudiantes, coincidiendo con el 64% de los representantes y con los estudiantes en un 78%

Se puede inferir que se puede mejorar la atención y el interés de los estudiantes, ya que el 67% de docentes y estudiantes consideraron que se puede mejorar la atención y el interés de los estudiantes si el docente utiliza diversos recursos didácticos, el 64% de representantes opinó que sí.

En cuanto a si el uso de estrategias metodológicas innovadoras, ayudarían a mejorar la motivación y el interés por la recuperación pedagógica, el 67% de docentes y

estudiantes consideraron que están totalmente de acuerdo que sí, los representantes estuvieron de acuerdo en un 72%.

En la pregunta de si están totalmente de acuerdo que es necesario que los docentes diseñen guías didácticas para la recuperación pedagógica, los docentes indicaron que si en un 100%, seguido del 50% de padres y alumnos

## **CONCLUSIONES**

Los estudios indican (Tomalá Alcívar & Murillo Quinto, 2013, pág. 2), “El escaso manejo de los recursos didácticos crea poca constancia por instruirse, cátedras inventadas y simples demostrando falta de imaginación por parte del docente”, este manifiesto coincide con el estudio que se efectuó en la escuela 31 de octubre, en donde se infiere que la falta de recursos didácticos, influye en el rendimiento escolar de los estudiantes. Un estudio concluye (Quezada Loaiza, 2013, pág. 5). “Los recursos didácticos se pueden convertir en buenos transmisores del conocimiento si se utilizan estrategias y procedimientos que permitan al estudiante asimilar de mejor manera los temas impartidos”, otro autor indicaba (Díaz Chicaiza, 2012), “El uso de recursos didácticos mejora el proceso de enseñanza aprendizaje”, los dos resultados coinciden con el presente estudio, ya que al diseñar y aplicar una guía como estrategia metodológica se pudo observar que los estudiantes tengan mayor interés y asimilen mejor los aprendizajes.

Se coincide con el estudio que indica (Díaz Chicaiza, 2012) “el uso de recursos didácticos mejora el proceso de enseñanza aprendizaje”, de igual manera al afirmar que la aplicación de la guía se fortalece la enseñanza reafirmando lo que indica (Cortez, 2013, pág. 1) “La didáctica permite que la enseñanza sea más eficiente y más ajustada a las posibilidades del educando y de la sociedad” y, con los resultados de la investigación sobre recursos (Corporación Universitaria Americana, 2012, pág. 21), en donde se señala “Los diferentes recursos deben servir para el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales”. Con lo expuesto se invita a los docentes a revisar y reflexionar su quehacer pedagógico en aras de la deconstrucción del objeto y la transformación de la persona humana.

Se concluye que el aplicar recursos didácticos -guía didáctica- mejora la recuperación pedagógica en los estudiantes en el área de lengua y literatura, esto se lo confirma con el diseño y aplicación de una guía didáctica con enfoque en destrezas con criterio de desempeño (abrir link de Hidalgo & Toledo en bibliografía) (Toledo & Hidalgo, 2017), a los estudiantes sujeto de estudio, estos mostraron mayor interés en las clases de recuperación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica. (2010). Sexto AÑO. Quito: Ministerio de Educación.
- Calvache Molina, C. (noviembre de 2013). Guía de recursos didácticos para los docentes de educación inicial. Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Calvache Molina, C. (noviembre de 2013). Guía de recursos didácticos para los docentes de educación inicial en el desarrollo de nociones lógicas matemáticas. Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Corporación Universitaria Americana. (28 de noviembre de 2012). Modelo pedagógico de formación de procesos auto regulativo. Barranquilla, Colombia: Corporación Universitaria Americana.
- Cortez, I. (11 de octubre de 2013). Epistemología de la didáctica. Obtenido de SlideShare: <http://es.slideshare.net/IngridL19/epistemologia-27101807>
- Dalis Ledezma, F. d. (2007). Recursos didácticos en la enseñanza de idiomas extranjeros. Bergen, Noruega: Universidad de Bergen.
- Echeverría, O. (2014). Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Buenos Aires - Argentina: Imprenta Kurtz.
- García Pavón, F. (15 de mayo de 2010). Materiales y recursos didácticos. Obtenido de Educa web: <http://www.educaweb.com/noticia/2010/05/15/materiales-recursos-didacticos-hariamos-ellos-1233/>
- Huambaguete, C. P. (2011). Recursos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de lenguaje, del quinto año de educación general básica del centro comunitario San Antonio. Cuenca, Azuay, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Mendoza Menéndez, E. a., & Zeballos Delgado, Á. G. (2011). La recuperación pedagógica y su incidencia en el aprendizaje significativo de los-las estudiantes del colegio nacional Portoviejo. Portoviejo, Manabí, Ecuador: Universidad Técnica de Manabí.
- Ministerio de Educación. (mayo de 2014). Los recursos didácticos. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/tips-de-uso/>

- Moreno, V. P., & Chicaiza, B. D. (2012). Repositorio Universidad Central del Ecuador.  
Recuperado el 2 de enero de 2017, de  
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1875>
- Quezada Loaiza, E. E. (15 de enero de 2013). Técnicas y recursos didácticos. Obtenido de Slideshare: <http://es.slideshare.net/videoconferencias/tcnicas-y-recursos-didcticos>
- Quispe, I., & Allende, M. (noviembre de 2012). Diapositivas de proyecto de recuperación. Obtenido de Slideshare:  
<http://www.slideshare.net/marcelaveronicaallende/proyecto-de-recuperacin-15378951>
- Santiago Benítez, G., Caballero Álvarez, R., Gómez Mayén, D., & Domínguez Cuevas. (2013). El uso didáctico de las TIC en escuelas de educación básica en México. (A. Centro de Estudios Educativos, Ed.) *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIII (3), 99-131 (100). doi: ISSN: 0185-1284
- Tafur Puente, R., & De la Vega Ramírez, A. (septiembre de 2010). El acceso de los recursos educativos por los docentes. Lima, Perú: ISSN 1019-9403.
- Toledo, L. M., & Hidalgo, E. B. (17 de marzo de 2017). Guía didáctica con enfoque de destrezas con criterio de desempeño. Obtenido de Slider Sharp:  
<https://es.slideshare.net/leninbyron/guia-didctica-con-enfoque-de-destrezas-con-criterio-de-desempeo/edit?src=slideview>
- Tomalá Alcívar, K. A., & Murillo Quinto, E. A. (2013). Recursos Didácticos en la enseñanza aprendizaje. Milagro, Guayas, Ecuador: Universidad Estatal de Milagro.
- UNESCO. (2010). Informe del seguimiento de la EPT en el mundo. Ecuador.
- UNESCO. (2011). La UNESCO y la educación. Paris, Francia.

# COMUNIDADES DE APRENDIZAJE COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN SOCIAL. PROYECTO “EL CÍRCULO DEL PIANO”

**Autores:** Dr. Oscar Santiago Vanegas Quizhpi. Mgt.<sup>1</sup>

**Institución:** Conservatorio Superior “José María Rodríguez” / Universidad Católica de Cuenca. Unidad Académica de Educación

**Correos Electrónicos:** [dr.oscarsantiagovanegas@hotmail.com](mailto:dr.oscarsantiagovanegas@hotmail.com);  
[ovanegasq@ucacue.edu.ec](mailto:ovanegasq@ucacue.edu.ec)

## **COMUNIDADES DE APRENDIZAJE COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN SOCIAL. PROYECTO “EL CÍRCULO DEL PIANO”**

### **RESUMEN**

Las Comunidades de Aprendizaje son una herramienta inclusiva con un amplio respaldo académico, que promueven la convivencia, la tolerancia y la cooperación. Este tipo de agrupaciones aprovechan la diversidad (cultural, religiosa, lingüística, étnica, de género, de formas de vida, de niveles de habilidad, etc.) del grupo para apoyar al proceso inclusivo, haciendo hincapié en que dicha diversidad resulta ser un factor de primera importancia para la inclusión educativa y el aprendizaje. El presente artículo trata, a más de la fundamentación teórica, de la experiencia adquirida en más de 2 años de coordinar a la comunidad de aprendizaje llamado El Círculo del Piano dentro del Conservatorio Superior “José María Rodríguez” de la ciudad de Cuenca- Ecuador, la misma que al desarrollarse dentro del campo de las artes y la música, ha logrado aglutinar las dimensiones intelectuales, sociales y afectivas de los participantes, convirtiéndose en un espacio de apoyo importante para la inclusión educativa.

### **INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo desarrolla, a más de algunos fundamentos teóricos, las experiencias adquirida en más de 2 años de llevar adelante el proyecto denominado *El Círculo del Piano*, el mismo que se inicia como una comunidad de aprendizaje impulsada por los docentes del área del piano del Conservatorio Superior “José María Rodríguez” de la ciudad de Cuenca- Ecuador, para ayudar a los estudiantes con necesidades educativas especiales e individuales de diversa índole (de orden familiar, abandono escolar, etc.) para las que se requería un programa técnico específico que contribuya al fortalecimiento de la vinculación y el espacio adecuado para atender la problemática social en cuestión, ampliando así, el abanico de beneficios holísticos.

Ser parte de la idea de inclusión, no como una simple propuesta metodológica, sino como “Una forma de vida que está relacionada con los valores de la convivencia (“vivir juntos”) y la aceptación de las diferencias (“la acogida a los diferentes”), la tolerancia (que no equivale a la permisividad y al todo vale), la cooperación, etc.” (Pujolás, 2004). El instaurar los mecanismos que cambien las ideas pedagógicas tradicionales en el campo de la enseñanza musical, implica la inserción de algunas competencias pedagógicas distintas y de reto, desde la preparación de un particular currículum y su especial desarrollo, hasta reacomodar la organización del espacio escolar y los sistemas de evaluación. Se debe ser consciente de que:

“No se trata de amoldar a los estudiantes al sistema educativo, sino de transformar la escuela misma. Significa el desarrollo de organización y de una práctica en el aula que

tenga como objetivo acercarse a todos [...] intentando eliminar las barreras que impiden que algunos niños participen en clase. Así que la inclusión en la escuela designa y señala que ha empezado la búsqueda de una nueva forma de enseñanza” (Ainscow, 2004).

Dada la diversidad propia de los estudiantes de una institución generada por diversos factores intrínsecos (procedencia, estrato social, cultural, etc.), se planteó la conformación de un grupo cooperativo e interactivo, una *Comunidad de Aprendizaje* que apoye al proceso inclusivo y que aglutine a la mayor cantidad de estudiantes posible, independientemente de cualquier situación.

Una *Comunidad de Aprendizaje* puede describirse como un grupo de personas que aprende en convivencia, utilizando herramientas comunes en un mismo entorno (Fernández, 2002). Para Carbonell (2015) “En este tipo de agrupaciones el cooperar, colaborar, interactuar, participar, conversar, dialogar, escuchar, acompañar, contrastar, confrontar, aprender a trabajar juntos [...] se conjugan y nombran habitualmente al referirnos a las esencias de la educación inclusiva y forman parte de su ADN”.

Este modelo educativo actualmente cuentan con un amplio respaldo académico a nivel internacional, ya que hace hincapié en factores de primera importancia en el aprendizaje dentro de la sociedad como son las interacciones y la comunidad (Aubert et al., 2008), (Sennett, 2012), (Slee, 2012), (López Melero, 2005),

Wenger (2003) al definir el concepto de *comunidad de práctica* aduce que “desde el principio de la historia, los seres humanos han formado comunidades que cumulan su aprendizaje colectivo en prácticas sociales comunidades de práctica [...] que define el conocimiento como un acto de participación”.

Lev Vygotsky afirma que “El colectivo es la fuente del desarrollo de las funciones psicológicas superiores” (Vygotsky, 1996), dado que “[...] el aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros” (Vygotsky, 1996). De esto se desprende que las comunidades de aprendizaje al buscar ampliar el marco de experiencia de aprendizaje aplican el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, el mismo que no limita el aprendizaje a la guía realizada por el docente adulto, sino que compromete a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el entorno de aprendizaje (Vygotsky, 1996).

Paulo Freire (1972) propuso una pedagogía en el que los alumnos se conviertan en participantes activos en una *comunidad de aprendizaje* asumiendo la responsabilidad de su propio aprendizaje.

En nuestras aulas donde encontramos una gran diversidad cultural, religiosa, de valores familiares, etc, seguimos encontrado en ellas a un solo docente, un modelo de

comunicación unidireccional y, en general, una “escolarización” que no se retroalimenta con las tendencias actuales y por lo tanto no se mantiene acorde a las necesidades de aprendizaje especial que surgen con regularidad y requieren de una reestructuración del pensamiento pedagógico, funcional y eficaz. Las Comunidades de Aprendizaje resultan ser una propuesta muy afín a los retos sociales y educativos impuestos por la así llamada *sociedad de la información*, la misma que exige transformaciones a nivel educativo para que la construcción de conocimiento sea hoy más que nunca una verdadera actividad colectiva.

De esta forma en las Comunidades de Aprendizaje la diversidad de cualquier tipo (cultural, religiosa, lingüística, étnica, de género, de formas de vida, de niveles de habilidad, etc.) se convierte en un factor de excelencia educativa (Aubert & García, 2001). La diversidad favorece al diálogo horizontal entre los miembros de la comunidad; y, es precisamente ese diálogo el evento de mayor trascendencia para la construcción del aprendizaje y la inclusión.

Flecha (1997) señala claramente que aprender es una actividad social mediada por el lenguaje y que tiene lugar tanto con sus iguales como con toda la diversidad de personas adultas con las que las y los estudiantes se relacionan.

Así, la diversidad se vuelve un elemento enriquecedor e inclusivo para una *Comunidad de Aprendizaje* haciendo de esta un reflejo del conjunto social, algo que para un grupo homogéneo dirigido por un solo docente es muy difícil de sortear. Un grupo diverso logra producir diálogos que enriquecen los procesos de aprendizaje de todos los participantes, mejorando la convivencia intercultural, rompiendo estereotipos culturales, ideológicos y de género que hubiesen sido imposibles en grupos homogéneos. Simultáneamente la interacción que surge de manera adyacente entre los estudiantes con diferentes niveles de competencia puede aportar beneficiosamente a los procesos de ayuda y apoyo que surgen en la convivencia de un colectivo que comparte sus objetivos de progreso, aquellos que cuentan con mejores recursos pueden ser un soporte para otros de nivel más bajo, en el sentido específico de la retroalimentación del trabajo en equipo, el aporte del conocimiento adquirido, el compañerismo entre co-idearios que persiguen mejorar sus niveles de aprendizaje, por medio de aquellos espacios comunes en donde se ejercitan los avances, identificando entre varios, lagunas y errores de comprensión y enriquecer el conocimiento con puntos de vista alternativos (Rogoff, 1993).

Aunque las comunidades de aprendizaje han sido mucho más difundidas y estudiadas dentro del campo de las TIC's, también han sido aplicadas en el campo del arte y la música y con fines inclusivos.

De manera especial la música es un campo preferente para la ejecución de este tipo de proyectos dado que es por definición un arte de orden inclusivo, logrando aglutinar dimensiones intelectuales, sociales y afectivas, lo que la convierte en una herramienta ideal para el modelo de transformación social y educativo propuesto. La viabilidad del arte musical como coyuntura de transformación social, es fundamental para suprimir aquellas instancias que malogran los procesos que buscan fortalecer el enriquecimiento intelectual del ser humano, además, resulta ser un canal estético que conduce un mensaje positivo en las iniciativas de cambio social y la construcción de igualdad, alrededor de la idea de que todos tienen el derecho de ser atendidos en sus necesidades educativas, y por ende, aplicar al mejoramiento de sus objetivos profesionales.

En los casos de comunidades de aprendizaje se intenta implicar a todos los miembros en el trabajo conjunto, todos crean significados y todos participan emocionalmente en el proyecto. Para referenciar el poder integrador de la música podemos citar proyectos de éxito mundial como *El sistema de Orquestas Sinfónicas de Venezuela*, que utiliza la educación musical para el desarrollo comunitario, la integración social y la solidaridad, que ha logrado incluir a niños y jóvenes en situaciones de riesgo que van desde necesidades educativas especiales hasta niños de zonas con alto índice de criminalidad y violencia (Quero, 2015).

Otro proyecto comunitaria musical de referencia es el proyecto español *LOVA* dirigido por Mary Ruth McGinn en el que se trabaja la ópera considerándola como medio de desarrollo integral (Pérez-Aldeguer, 2013).

Es de esperarse pues que la creación de una *Comunidad de aprendizaje* que se desenvuelve dentro de lo musical pueda tener resultados de amplio éxito, no solo en lo específico al arte, sino también en lo social e inclusivo.

## **DESARROLLO**

El proyecto *El Círculo del Piano* nace en el mes de febrero de 2015 por iniciativa de los docentes Jackeline Gutiérrez y Santiago Vanegas, docentes del área de piano del Conservatorio Superior "José María Rodríguez" de la ciudad de Cuenca - Ecuador, con el objeto inicial de crear un espacio colectivo dirigido a los estudiantes regulares de todos los niveles de la cátedra de Instrumento Principal (Piano) para compartir los resultados, experiencias de aprendizaje y alternativas metodológicas para el manejo de dificultades propias de un músico instrumentista.

En principio el proyecto estuvo orientado exclusivamente a los estudiantes ejecutantes de piano (pianistas) y contó con un total de 12 miembros fundadores, 10 estudiantes y 2 docentes. Sin embargo, con el tiempo y de manera espontánea en cada nueva reunión el número de participantes fue aumentado, tanto en estudiantes como en docentes de otras áreas instrumentales incluso personas ajenas a la institución (estudiantes y

docentes de otras instituciones, músicos retirados o jubilados y, amateurs, etc.) fenómeno que aumentó la diversidad del grupo en distintos aspectos, tanto musicales (instrumentos ejecutados, repertorios, estilos y criterios de ejecución) como culturales.

*El Círculo del Piano* funciona como una reunión participativa y dialógica, que gira alrededor del fenómeno musical, con la siguiente modalidad:

Las reuniones de la comunidad de aprendizaje se realizan en cualquier espacio siempre que en el mismo se cuente con un piano para ser ejecutado, con la ubicación concéntrica alrededor del instrumento. Como consecuencia de los cambios y ampliaciones del proyecto y su logística, los requerimientos de las reuniones fue cambiando, llegando a la búsqueda de nuevos espacios (menos tradicionales) para llevar a cabo el evento.

Como única condición para participar la persona interesada debe ejecutar ante toda la comunidad una pieza musical o parte de ella, abriendo así un mayor espacio a la crítica, la valoración estética y técnica, el planteamiento personal de mejoras por parte del auditorio y a la contribución de ideas que aportan y enriquecen los objetivos del proyecto; la importancia de la diversidad de opiniones se observa de una manera relevante para explorar los niveles de aprendizaje entre los receptores. Las observaciones hechas por los miembros de la comunidad deben ser puntuales y objetivas en la medida de lo posible, enfocándose en: a) aspectos positivos de la ejecución y b) aspectos que pueden ser mejorados. Dado que se trabaja dentro de la esfera del arte, en donde el plano subjetivo está muy presente, cualquier observación hecho por los miembros debe presentar una adecuada y completa argumentación. En caso contrario, de no disponer de un fundamento claro para sustentar su punto de vista, la persona debe aclarar que se trata de una opinión basada en su “gusto individual” o en su percepción muy subjetiva de la obra ejecutada. Este condicionamiento, permite además debatir las polémicas del gusto estético personal, afianzar los espacios de crítica constructiva, análisis perceptivo individual y calidad de la escucha y la apreciación musical, favoreciendo la tolerancia y el respeto a la diversidad de opinión.

Para los mentores del proyecto ha sido de primordial importancia el mantener en todo momento una relación horizontal entre los participantes de la comunidad, con vista a romper el esquema de relación jerárquica de una clase tradicional. Así, los docentes adoptan el papel de moderadores, fomentando un ambiente de confianza y camaradería, manteniendo el mismo status jerárquico de los otros miembros de la comunidad, aportando a la reunión ya no solo con correcciones o sugerencias sino también con su propia ejecución para los demás y exponiéndose consecuente a una retroalimentación generada por los demás miembros de la comunidad.

No existe un orden o secuencia previa de participaciones, las cuales se suceden de manera espontánea, cuando las personas se sienta en confianza para participar. La

reunión culmina cuando todos y cada uno de los presentes han participado aunque no es raro que posterior a ello se produzcan coloquios entre los miembros de la comunidad para aclarar o ampliar temas y/o sugerencias.

La asistencia no es obligatoria y no existe calificación alguna sobre el desempeño mostrado en la ejecución. Estas dos situaciones generan en los estudiantes una espontaneidad y los liberan de la presión del desempeño durante la ejecución, anteponiendo la libertad y el “disfrute” de su exposición artística, al esquema tradicional del juicio pedagógico y crítico de la ejecución en el contexto evaluativo.

Actualmente dentro del proyecto participan un número aproximado de 30 personas de diversa filiación y bagaje musical y cultural, que de manera espontánea y voluntaria han decidido participar en las actividades del grupo, ampliando las propuestas de participación y por ende, abriendo el abanico de posibilidades de puestas en escena, incluyéndose la ejecución de diversos instrumentistas de distinto orden (violinistas, cellistas, trombonistas, guitarristas, etc.).

El proyecto ha contado con el apoyo de las autoridades de la institución y actualmente se planea una ampliación de actividades para un futuro próximo, pues la socialización de este formato de desarrollo de competencias pedagógicas, resulta ser un recurso atractivo en la comunidad de pedagogos de las ciencias musicales.

Actualmente, el ejercicio de la ejecución instrumental en el marco de la exposición abierta, se ha trasladado a otras áreas instrumentales, tales como las áreas de la Guitarra y el Canto, las cuales han tomado como modelo de desarrollo de competencias en el aula al programa *El Círculo del Piano*.

## **CONCLUSIONES**

Tras el tiempo de ejecución del programa *El Círculo del Piano* y sus diversas actividades como comunidad de aprendizaje, se han podido observar hallazgos positivos en los siguientes aspectos:

La participación en abierto y de forma horizontal de todos los miembros de la comunidad, sin esquemas jerárquicos y verticales, permitiendo la aproximación social entre los participantes.

Disminución en el índice de deserción o abandono.

Avances en las innovaciones técnicas necesarias para permitir que aparezcan las comunidades de aprendizaje, y facilitar herramientas de trabajo que propicien entornos modernos y flexibles.

Desarrollo del sentido crítico y emisión de juicios libres ante la diversidad y variedad de pensamientos.

Acceso de todos en igualdad de condiciones de un espacio para la expresión musical sin tener en cuenta su condición educativa, social o cultural.

Situar al alumno en el centro de los objetivos del aprendizaje.

Establecimiento del ejercicio del diálogo como recurso principal en la construcción del aprendizaje.

Mayor interacción y participación entre los miembros de la comunidad y en las relaciones profesor / estudiante, junto con una mejor atención a los estudiantes.

Generar un sentido de pertenencia por parte de los miembros de la comunidad.

Crear una responsabilidad compartida, todos los miembros de la comunidad como coparticipes en el proceso de aprendizaje.

Propiciar un espacio de solidaridad, democratización e inclusión social.

Elevar el nivel de calidad educativa.

Adaptación para el futuro.

Neutralidad ideológica.

Detección temprana de problemas de orden psicológico.

Se tienen varios planteamientos a mediano plazo para el proyecto para su ampliación como son: a) por medio de las TIC's y el internet aumentar el número de participantes y la difusión del trabajo, b) experimentar con nuevos espacios de inclusión donde se pueda desarrollar la comunidad (instituciones diversas, espacios públicos, *flash mobs*, etc) y por último c) implementar a nivel nacional comunidades de aprendizaje semejantes en otras instituciones del país aprovechando la Red de nacional de Conservatorios (Loja, Quito y Cuenca) y/o la Universidad de las Artes. Esperamos que la visión sobre esta comunidad y el trabajo continúen, siendo conscientes de que la inclusión requiere una permanente adaptación y cambio. Citamos a Ainscow (2004) "Avancemos lo que avancemos siempre nos gustaría hacer más [...]. Y en este sentido todas las escuela ocupan algún lugar en el camino, cada escuela es inclusiva por un aparte y exclusiva por otra".

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Aubert, A. & García, C. (2001). Interactividad en el aula. *Cuadernos de Pedagogía*. 301, 20-24.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial.

Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.

Fernández, N. G. (2002). Sistemas de trabajo con las TIC's en el sistema educativo y en la formación de profesionales: las comunidades de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, (6).

- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Penguin Books.
- López Melero, J. (2005). «Escuelas inclusivas, el Proyecto Roma». *Cuadernos de Pedagogía*, 346: 52-81.
- Pérez-Aldeguer, S. (2013). Effects of Collaborative Musical Theater on the Development of Social Competence. *Electron. J. Res. Educ. Psychol*, 11, 117-138.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Quero, M. F. C. (2015). *Proyectos musicales inclusivos*. Tendencias Pedagógicas, (17).
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Sennett, R. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Vygotski, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.). Barcelona: Crítica.
- Wenger, E. (2003). Themes and ideas: communities of practice. Retrieved January, 2, 2003.

# LA INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LAS CLASES DE INGLÉS A TRAVÉS DEL MÉTODO LEBY EN LAS ACEDEMIAS DE IDIOMAS ECUATORIANAS

**Autores:** Dr. Josué Reinaldo Bonilla Tenesaca<sup>1</sup>, Dra. Isabel Batista Medina<sup>2</sup>, Dra. Marisela Jiménez Álvarez<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto tecnológico de formación.

**Correos electrónicos:** [Joshua.bimilla@formacion.edu.ec](mailto:Joshua.bimilla@formacion.edu.ec)

# **LA INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LAS CLASES DE INGLÉS A TRAVÉS DEL MÉTODO LEBY EN LAS ACEDEMIAS DE IDIOMAS ECUATORIANAS**

## **RESUMEN**

A las academias de idiomas ecuatorianas asisten estudiantes que son muestras del amplio y rico mosaico étnico, multi - intercultural de la sociedad, con el fin de aprender lenguas extranjeras y en particular el inglés. Sin embargo, no se aprovechan las aristas de este proceso de enseñanza – aprendizaje para dar atención a esta rica diversidad cultural y hacerlo más inclusivo. De ahí que, se diseñó un método didáctico – comunicativo, denominado “Learn English and be Yourself” (LEBY), el cual a través de sus procedimientos ofrece oportunidades para que todos los estudiantes aprendan el idioma juntos, independientemente de sus condiciones personales, socioeconómicas o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Este método se validó en la escuela de idiomas Buckingham Center de Guayaquil con resultados muy favorables.

## **INTRODUCCIÓN**

El proceso de enseñanza-aprendizaje en las academias de idiomas tiene en su centro de atención la clase, como fuente trasmisora de la cultura y experiencia del hombre, que sienta las bases del desarrollo multifacético del individuo y su posterior desempeño en su profesión y en la sociedad en general.

Al abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, se piensa en el logro de su función comunicativa, ya que su aprendizaje debe verse primeramente como un medio de comunicación dada su importancia en la actividad económica, social, científica, cultural y general del hombre. De manera que el idioma inglés es predominante en temas relacionados con las distintas profesiones y la ciencia. Con frecuencia es la lengua en la que se llevan a cabo las conferencias internacionales y adicionalmente, se publican trabajos, avances tecnológicos y científicos en ella.

En las últimas décadas, a partir de las investigaciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma se reconoce el papel activo que el mismo tiene en el mundo moderno, Littlewood (1986), Gebhard (1992), Narayanan, Rajasekaran & Iyappan (2008), Richards (1985 y 1995), Rost (1990), Antich et al. (1986), Herrera (2002), Martínez (2002), Figueredo (2001), González et al. (2004), López (2007), Acosta (2008), entre otros.

Estos autores reconocen el inglés como un idioma práctico y universal, necesario para el desarrollo socio-económico y cultural de los pueblos que conforman ese mundo

moderno. Sin embargo, con relación a las academias de idiomas y la diversidad cultural que caracteriza a los estudiantes que asisten a ellas, aún faltan propuestas que tomen en cuenta sustentos sociológicos y etnológicos.

En tal sentido, la atención a la diversidad cultural no solo debe concretarse en contenidos curriculares, sino en métodos y procedimientos para la atención a esta diversidad a partir de enfoques inclusivos, que adopten como punto de partida las raíces de la sociedad: creencias, políticas y prácticas en educación que provean y afiancen conocimientos y actitudes en una sociedad pluriétnica, pluricultural y multirracial.

## **DESARROLLO**

Es en el afianzamiento de los contenidos: conocimientos, habilidades, valores y actitudes, a partir de la adquisición de nuevos aprendizajes en el idioma inglés, que se retorna a las raíces autóctonas y a repensar la cultura originaria con una mirada más apegada a la identidad nacional. Sin embargo, en el contexto latinoamericano y en particular en el ecuatoriano hay pocos trabajos como el de Peñaherrera & Cobos (2011), Peñaherrera (2015) que aborda la multiculturalidad y la integración de los pueblos bajo la educación inclusiva, pero sus indagaciones adolecen de una dirección hacia el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés y de una orientación hacia los métodos más eficaces para conducir la atención a la diversidad cultural, lo que refleja carencia de investigaciones que profundicen cómo hacerlo.

En el Documento final sobre las Metas 2021 se distinguen dos focos educativos que admiten la reafirmación de la diversidad cultural:

La educación multicultural y la educación intercultural. La primera hace referencia a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana, lo que se constituye como el primer paso para avanzar en la calidad de los currículos educativos, pero no es suficiente. El concepto de interculturalidad avanza más, haciendo referencia a las relaciones entre los distintos grupos culturales y su evolución en el tiempo (UNESCO, 2010, p. 90).

De ahí que, la diversidad étnica se define como el conjunto de diferentes grupos sociales que existen en el mundo y que difieren en el color de la piel, estatura, lenguaje, y costumbres. Las etnias son los diferentes grupos o culturas que comparten ciertas características, idioma, vestido, vivienda, costumbres y tradiciones (Samaniego, 2011). La naturaleza del conocimiento y la enseñanza intercultural son tratados en la Antropología de la Educación (Dolores, 2007), la cual busca comprender los procesos educativos y mejorarlos en función de los objetivos de la educación, en cualquier contexto sociocultural. Esto se constituye en una misión de los pedagogos para identificar y analizar las dinámicas socioculturales en las academias de idiomas donde

se regulan las relaciones sociales durante el aprendizaje y se refuerza su aspecto cognitivo.

En este sentido, la conceptualización de la categoría identidad en estrecho vínculo con la cultura permite profundizar en la diversidad cultural. Para los autores (García et al., 2000; Samaniego, 2011) referirse a la identidad es establecer puentes entre la comprensión de la identidad individual, los sentidos de conciencia de pertenencia que un individuo tiene y las identidades colectivas o referentes grupales.

Por otro lado, no es posible el tratamiento a la diversidad de las diferentes etnias que componen la República del Ecuador, ni el rescate de sus identidades, sin abordar la educación inclusiva. Ella no sólo postula el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad. Delors (1996), UNESCO, (2000), García (2001), Vlachoud (2004), Arnáiz, P. (2003, 2005), Sartos, P. & Venegas E. (2009), Peñaherrera & Cobos (2011), Peñaherrera (2015), entre otros.

Se asume así que cada persona difiere de otra en una gran variedad de formas y que por eso las diferencias individuales deben ser vistas como una de las múltiples características de las personas. “Educación inclusiva: el camino hacia el futuro” 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación.2008 (Ginebra, Suiza).

Por lo tanto, inclusión total significaría la apuesta por una academia de idiomas que acoja la diversidad general, sin exclusión alguna, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades, ni por motivos relativos a las posibilidades que ofrece esta institución escolar.

Los alumnos que pertenecen a grupos étnicos con menor vinculación a los objetivos y cultura de la escuela de idiomas pueden generar menos expectativas en los profesores y tener menor autoestima y seguridad en las actividades que allí se generan. La percepción de estos alumnos de que se espera poco de ellos refuerza su sensación inicial de que son poco competentes para las tareas escolares.

Existen 14 nacionalidades indígenas con tradiciones diversas y con sus propias identidades, y su diversidad incluye una inmensa ramificación lingüística que requiere ser respetada, valorada y preservada como legado histórico para las presentes y futuras generaciones ecuatorianas.

Por ello, es necesario desarrollar una conciencia intercultural, la cual es básica en la interpretación del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés requeridas de profesores preparados para guiar este proceso de forma participativa y con absoluto respeto a las tradiciones, costumbres, religión, cultura, y formas de comunicación de cada uno de los grupos étnicos que acceden a sus aulas. Se denota que la contradicción entre las exigencias que impone la atención individualizada motivacional por el

conocimiento del idioma inglés y la atención grupal con sus diferencias culturales y lingüísticas requieren nuevas propuestas teórico-metodológicas.

De ahí que se propone un método didáctico comunicativo denominado “Learn English and be yourself (LEBY)”, que genera un acercamiento empático, asertivo entre los estudiantes de diferente naturaleza étnico-cultural, donde se transmiten saberes en idioma inglés desde prácticas pedagógicas que respetan la identidad, la inclusión y la atención a la diversidad étnica multi-intercultural de los estudiantes ecuatorianos en las clases de Inglés en las academias de idiomas.

Desde su propia denominación, connota los contenidos lingüísticos, culturales y humanísticos que moviliza de manera grupal a los estudiantes hacia el conocimiento de una identidad nacional, a la vez que penetran en la cultura anglosajona, como parte de un proceso de integración que sirve de reordenamiento a la atención a la diversidad étnica multi-intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Este reordenamiento contribuye en la profundización de los contenidos lingüísticos y culturales del idioma inglés. Estos deben armonizar también con el acontecer contemporáneo y las experiencias de la actividad creadora, que pueda garantizar la relación entre el aprendiz de una lengua extranjera y los contenidos que en el orden de la fonología, morfología, sintaxis, lexicología y semántica, mejoren el uso del Inglés, a la vez que puedan enriquecer con estos conocimientos la cultura anglosajona y su propia cultura.

Álvarez (1988:131) trata al método como “ el modo de desarrollar el proceso para alcanzar los objetivos, la estructura de la actividad que se desarrolla en cada sesión del proceso, en cada forma de enseñanza” . Mientras, Zilberstein (2000:63) prefiere establecer la distinción entre métodos de enseñanza y aprendizaje, al reconocer a los dos sujetos principales del proceso: el docente y el alumno. Para este autor el método constituye el sistema de acciones que regulan la actividad del profesor y los estudiantes, en función del logro de los objetivos, atendiendo a los intereses y motivaciones de estos últimos y a sus características particulares.

El método LEBY que se propone para atender la diversidad e inclusión de los estudiantes que asisten a las escuelas de idiomas se encuentra en estrecha relación con todas las categorías didácticas. Este responde a los objetivos, al tipo de contenido, ayuda a precisar los medios de enseñanza que favorecerán la apropiación del contenido y a determinar cómo evaluar lo aprendido.

#### ESTRUCTURA DEL MÉTODO LEBY

El método LEBY está estructurado en dos procedimientos y sus fundamentos se encuentran sustentados en un sistema teórico conceptual. Estos procedimientos son también enriquecedores de los conocimientos teóricos metodológicos del método e

incentivan las motivaciones intrínsecas multi-interculturales, la comunicación interpersonal multi-intercultural y la integración de lo cognitivo, afectivo y comunicativo ético-humanista.

Este reordenamiento contribuye en la profundización de los contenidos lingüísticos y culturales del idioma inglés. Estos deben armonizar también con el acontecer contemporáneo y las experiencias de la actividad creadora, que pueda garantizar la relación entre el aprendiz de una lengua extranjera y los contenidos que en el orden de la fonología, morfología, sintaxis, lexicología y semántica, mejoren el uso del Inglés, a la vez que puedan enriquecer con estos conocimientos la cultura anglosajona y su propia cultura.



Gráfico 1. Procedimientos del método didáctico comunicativo “Learn English and be yourself” (LEBY).

Los dos procedimientos son caracterizados y argumentados conceptualmente, con un replanteamiento de estrategias de enseñanza, las cuales devienen también en estrategias de aprendizaje, por el carácter bidireccional y multidireccional del proceso de enseñanza-aprendizaje donde ellos se desarrollan.

A.- Procedimiento metodológico para la orientación diversificada multi-intercultural.

Como se ha señalado anteriormente una de las carencias teóricas que más afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la atención a la diversidad étnica multi-intercultural radica en la base orientadora de las tareas que se desarrollen en el aula, la idea de un reforzamiento continuo en el aprendizaje del idioma inglés con orientaciones multi-interculturales, y los factores de interferencia lingüística que se manifiestan en la clase; lo que demanda una preparación del claustro, en la atención a la diversidad desde la singularidad de los grupos étnicos a partir de los diagnósticos etnolingüísticos.

La orientación diversificada multi-intercultural, se puede definir, como el proceso que posibilita indicar de forma consciente las operaciones mentales y acciones individuales

concretas de los estudiantes en el intercambio multi-intercultural, al reconocer y rediseñar las tareas, los contextos internos y externos que condicionan el desarrollo comunicativo según el diagnóstico etnolingüístico inicial de cada uno de ellos y así ofrecer diferentes niveles de ayuda.

B.- Procedimiento metodológico para la interactividad comunicativa multi-intercultural.

Este procedimiento aporta conocimientos, habilidades, formación de valores para atender la diversidad étnica multi-intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés, hacia el mejoramiento de los intercambios culturales comunicacionales.

Las estrategias de enseñanza, en dependencia de los motivos conscientes y orientaciones a los estudiantes, según su naturaleza cultural y étnica pueden variar, lo que propicia la creatividad en el proceso. En este sentido, ambos procedimientos, han propiciado el replanteamiento de estrategias de enseñanza, que a su vez se transforman en estrategias de aprendizaje por los estudiantes tales como:

1.- Estrategias de apoyo. Orientadas hacia la motivación multi-intercultural y la sensibilización del estudiante por un aprendizaje significativo relacionado con su mundo interior y que promueva un entorno de confianza, donde estos son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y carácter desarrollador.

2.- Estrategias de procesamiento. El procesamiento implica la repetición como técnica generadora en la memoria de la información a corto y largo plazo, en dependencia del contenido. Se almacena en la memoria diálogos, parlamentos, expresiones idiomáticas, ideas, palabras claves para iniciar una conversación formal o informal, elaborar resúmenes, entre otras.

3.- Estrategias de organización. La organización de los contenidos multi-interculturales adquiere un nivel de esencialidad, propiciando el análisis y la contrastación etnolingüística de los conocimientos, y los elementos lingüo culturales distintivos, que fortalecen la capacidad de recordar en la lengua extranjera con mayor facilidad y aplicar los contenidos asimilados.

4.- Estrategias de elaboración. Los contenidos que se asimilan requieren de la elaboración creativa como fase superior del aprendizaje, y medio de recreación a lo almacenado en la memoria, que lo transforma en un nuevo saber y se expresa tanto de forma oral como escrita.

5.- Estrategias de personalización. La personalización promueve el pensamiento creativo, la reflexión y crítica de los saberes con un espíritu de tolerancia y respeto al otro. Los aprendizajes que se logren conllevan a: aprender a vivir, en correspondencia con las actitudes que tiene el estudiante en la vida; aprender a vivir consigo mismo, aprender a vivir con los demás y aprender a afrontar la vida (pensar, valorar y crear).

La personalización propicia el crecimiento del estudiante durante los procesos de diversidad e integración multi-intercultural, reflejando rasgos de madurez de su personalidad, conducentes a un desarrollo ético-humanista. Estas estrategias de enseñanza, guardan una relación sistémica y se manifiestan gradualmente de lo simple a lo complejo, para facilitar el aprendizaje del estudiante en correspondencia con sus motivaciones multi-interculturales y estilos de aprendizaje.

El carácter funcional de estas estrategias proporciona la asimilación de ellas por el estudiante, quien las convierte en estrategias de aprendizaje, por medio de:

- Mecanismos de lectura y escritura (leyendas, poesía, historias narrativas, carteles), como generadores de un pensamiento crítico.
- Aprendizajes con el desarrollo de dramas, juego de roles y actividades recreativas de diferentes manifestaciones.
- Enriquecimiento de la multi-interculturalidad de las etnias: indígenas, mestizos, afro-descendientes y blancos mediante la diversidad e integración comunicativa multi-intercultural.
- Intercambios lingüísticos del Inglés donde se mezclan todos los planos; dígase: fónico, gramatical, léxico-semántico y pragmático, donde debe primar la empatía etno-lingüística y la colaboración ético-humanista.
- Concientización de los elementos afines y los que diferencian, tanto a la lengua española del idioma inglés, como de aquellos que son de las lenguas autóctonas, a fin de garantizar una mayor calidad en el aprendizaje.

Todas estas estrategias requieren del uso de materiales y medios audiovisuales destinados a fortalecer la asimilación de los contenidos y a superar los errores fonológicos, gramaticales, lexicales y semánticos derivados de las divergencias entre las lenguas.

Las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, sustentan los dos procedimientos del método y son a la vez portadoras de conocimientos teóricos metodológicos, que requieren de un componente evaluativo ajustado a los replanteamientos y reordenamiento de este proceso.

Así, el componente evaluativo en atención a la diversidad étnico multi- intercultural, al nutrirse de los conocimientos aportados por el sistema teórico conceptual adopta nuevas cualidades, siendo una evaluación formativa multi-intercultural.

La evaluación formativa multi-intercultural se distingue por ser más participativa, democrática, autovalorativa, formativa, humanista y multi-intercultural, y por reflejar conocimientos acerca de las culturas e identidades de los estudiantes participantes de este proceso. Su aplicación permitirá verificar el objetivo a alcanzar, en correspondencia

con un aprendizaje desarrollador y ético-humanista enriquecido por la integración de culturas durante el aprendizaje del Inglés.

A partir de lo anterior, se pueden presentar como rasgos del método didáctico comunicativo (LEBY) los siguientes:

Naturaleza didáctica, bidireccional y multidireccional. En el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, el objetivo del profesor y del estudiante, es un elemento que guía el contenido, el método, el medio, las formas de docencia y la evaluación, en la atención a la diversidad étnica multi-intercultural para la asimilación de los contenidos lingüísticos, culturales y axiológicos, a partir de sus particularidades personológicas, herencia cultural y ritmos individuales de aprendizaje.

- Flexibilidad, interconexión e integración de los procesos para la atención a la diversidad étnica multi-intercultural, en sus relaciones con el objetivo y el contenido, y entre los sujetos que intervienen en este proceso, lo que facilita el tránsito de lo objetivo a lo subjetivo y elimina las contradicciones dadas entre la atención a la diversidad étnica multi-intercultural y la singularidad individual.
- Posee dos procedimientos metodológicos para la atención a la diversidad étnica multi-intercultural, que originan replanteamientos de estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Estas estrategias promueven intercambios lingüísticos en Inglés y enriquecen los significados que armonizan con la cultura anglosajona y la autóctona.
- Abarca la evaluación formativa multi-intercultural ajustada a los objetivos y contenidos del objeto de estudio.
- Como núcleo teórico del sistema, tiene un carácter integrador, donde converge lo conceptual del sistema, lo teórico-metodológico y lo procedimental, aspectos que requieren su instrumentación en una metodología.

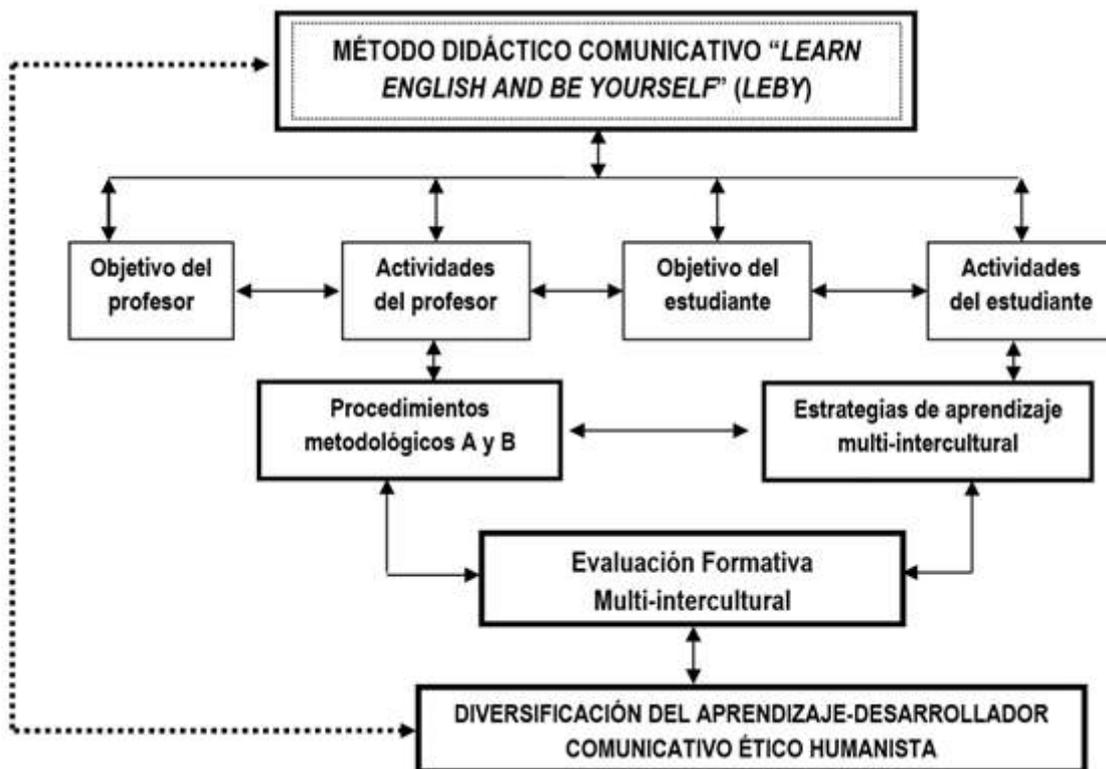


Gráfico 2. Estructura del método didáctico comunicativo LEBY.

Los procedimientos metodológicos, en su relación sistémica con el objetivo y actividades del profesor y el objetivo y actividades del estudiante, se concatenan con el resto de los componentes estructurales del método didáctico comunicativo “Learn English and be yourself” (LEBY) para satisfacer las necesidades educativas de los diferentes estudiantes que acceden a las escuelas de idiomas.

Se elaboró una metodología que facilitara la implementación del método y fuera una herramienta en manos de los docentes y directivos de las academias de idiomas, la cual da respuesta a la atención a la diversidad étnica, multi- intercultural que tiene lugar en las academias de idiomas donde se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, con una mayor conciencia intercultural, con respeto a las tradiciones, costumbres, religión, cultura, y formas de comunicación de cada uno de los grupos étnicos que asisten a clases, con el fin de rescatar, reafirmar, compartir y divulgar la identidad de los pueblos del Ecuador.

La calidad y nivel de satisfacción mostrado por los profesores y estudiantes implicados en las diferentes etapas y acciones de la metodología a través de los diferentes instrumentos empleados, reflejan la factibilidad de la misma y su contribución a la atención a la diversidad e inclusión étnica multi- intercultural en las academias de idiomas del Ecuador.

## CONCLUSIONES

El método “Learn English and be yourself” (LEBY) favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés en las academias de idiomas ecuatorianas y repercute de forma favorable en la apropiación por los estudiantes de los contenidos etnolingüísticos, a la atención a las diferencias étnicas y multiculturales, así como a la educación inclusiva. La corroboración en la práctica de los resultados investigativos aportados por la investigación metodología permitieron demostrar la factibilidad y pertinencia de su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la academia de idioma Buckingham English Center de Guayaquil, Ecuador, a tono con la política educacional del país y su filosofía del “Buen Vivir”.

## BIBLIOGRAFÍA

- ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima (1998). Didáctica y Currículo. Análisis de una experiencia. Potosí: Editorial Asesores Bioestadística.
- ANTICH DE LEÓN, Rosa et all. (1987). Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos Manuel. (1989). Fundamentos Teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior cubana. La Habana \_\_\_\_\_ . (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Félix Varela.
- BELL R. (2004): Diversidad, Integración e inclusión [folleto]. La Habana. Cuba: MINED; ----- (1998): Binomios en la educación especial: del discurso a la práctica pedagógica. Educación.
- BLANCO, R. (1999): Hacia una escuela para todos y con todos. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe no48, Abril 1999, UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.
- BONILLA TENESACA, J (2017): Metodología para la atención a la diversidad étnica multi-intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en academias de idiomas ecuatorianas. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas
- DELORS, J. *EL AL.* (1996): La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. París: UNESCO.
- DOLORES, 2007: Antropología de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- KLIMBERG, Lotear. (1985). Introducción a la Didáctica General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- PEÑAHERRERA, M. & COBOS, F. (2011). Inclusión y currículo intercultural. Inclusión and intercultural Curriculum. En Revista de Educación Inclusiva, 4 (3), pp. 145-154. Recuperado de [http://Dialnet-InclusionYCurriculoIntercultural-5075310%20\(3\).pdf](http://Dialnet-InclusionYCurriculoIntercultural-5075310%20(3).pdf)

- SAMANIEGO, P. (2011). Movilizando sistemas de apoyo inclusivos a través de Grupos de Apoyo. Quito: Editorial El Bosco.
- UNESCO, (1999) Estudio Temático para la evaluación de EPT 2000: Participación en la Educación para Todos: La Inclusión de Alumnos con Discapacidad. Santiago de Chile.
- UNESCO, (2000): Marco de Acción Subregional de América Latina. Evaluación de Educación para Todos en el año 2000. EPT 2000. República Dominicana.
- ZILBERSTEIN TORUNCHA, J. (1998). ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en los estudiantes desde una concepción didáctica integradora? .Desafío escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 2. Primera Edición Especial, febrero.

**EL EMPLEO DE ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA LA EVALUACIÓN DE LA CARRERA DE MEDICINA EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL, ECUADOR.**

**Autores:** Dr. Brumell Omar Aguiar Pérez<sup>1</sup>, Dr. René Manuel Velázquez Ávila<sup>2</sup>, Ing. Jorge Luis Aguiar Zerda<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Universidad de La Habana, Cuba. Universidad de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [baguiar\\_1954@hotmail.com](mailto:baguiar_1954@hotmail.com); [rene@cepes.uh.cu](mailto:rene@cepes.uh.cu); [Jorge.aguiarz@ug.edu.ec](mailto:Jorge.aguiarz@ug.edu.ec).

# **EL EMPLEO DE ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA LA EVALUACIÓN DE LA CARRERA DE MEDICINA EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL, ECUADOR.**

## **RESUMEN**

El proceso de evaluación del aprendizaje en la Universidad contemporánea, constituye una preocupación para los docentes y directivos institucionales, si bien es cierto se han experimentado diversas propuestas que buscan un fin común, alcanzar niveles de preparación en el alumnado para satisfacer las demandas de la sociedad y la empresa, lograr la formación de un profesional con ciertas competencias para hacerle frente al mundo moderno. Pensar en la evaluación con enfoque tradicional desde la pedagogía, es un camino al fracaso, si bien es cierto en la actualidad la evaluación asimila nuevas perspectivas desde lo pedagógico y lo tecnológico y permite incorporar para su comprensión y aceptación, herramientas que garantizan al docente enfocar de una manera más equilibrada todo el contenido que en las materias, de manera horizontal, no es asimilado por el estudiantes. En esta ponencia se trata de reflexionar en relación con el posible tratamiento que es necesario ofrecer al proceso de evaluación del aprendizaje, desde la integración de las perspectivas tecnológicas y educativas en la carrera de medicina de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. El estudio en torno a este tema es objeto de análisis y reflexión sobre la base de criterios esgrimidos por diversos autores, y la experiencia acumulada en el proceso de investigación que se desarrolla.

## **INTRODUCCIÓN**

El interés de las Universidades por el desarrollo de la Tecnología, es uno de los temas que a diario se debate en diversos escenarios a nivel nacional e internacional, en foro de debates en la red, programas educativos en la televisión, entre otros. Las principales reflexiones apuntan hacia el marcado crecimiento que evidencia la incorporación de las tecnologías a todos los procesos que enfrentamos, lo que suma además una demanda creciente que plantea la sociedad contemporánea a la Educación. La penetración tecnológica en la sociedad moderna consumista, constituye un paradigma que no se puede perder la visión de las instituciones educativas, por lo que se hace necesario su estudio, análisis y valoración para obtener de ello lo positivo y transformarlo en correspondencia con la demanda de la sociedad y sus necesidades en tiempo real y con carácter objetivo.

Pensar en el empleo de las tecnologías no sólo significa tener más oportunidades de formación que se aparten de los marcos tradicionales, sino que ésta sea diversa y propicie una calidad educativa para todos, refrendado por la UNESCO, que no significa igualitarismo, sino tener iguales oportunidades para elevar el aprendizaje, su cultura como condición imprescindible de desarrollo social.

Tal consideración ha de tener una respuesta política y social inherente a los proyectos educativos donde se incorpore el tema de las tecnologías. Es responsabilidad de las instituciones trabajar en

nuevos propósitos que respondan a la incorporación de estos temas para llegar a todos, para generar nuevas especificidades investigativas y formativas como una responsabilidad de la Educación Superior. Pues si bien en los diferentes niveles de educación hay una responsabilidad y un compromiso con la formación de la sociedad, es la Educación Superior la que tiene las potencialidades y está en la cima de la estructura educacional de cada país, lo cual sustenta la especificidad en el estudio de la Educación Superior y su rol en la transformación de los profesionales para la sociedad con el empleo de los recursos tecnológicos.

Esto presupone un punto de inflexión con respecto a la cultura que hasta el momento había regido la docencia universitaria tradicional. Dejando a un lado las polémicas asociadas al modelo que debe guiar su diseño y su implementación, lo cierto es que la Universidad se encuentra ante una oportunidad de cambio mucho más profundo que una mera transformación estructural o de mayas curriculares.

Se hace necesario atender la docencia universitaria con el uso de las tecnologías.

El desarrollo alcanzado en el mundo de la tecnología ha permitido que los usuarios dispongan de adelantos con los que no soñaban hace dos décadas o tal vez una. Así, a modo de ejemplo, según (Martínez Varcárcel, Gregorio Cabellos y Hervás Avilés 2012), el campo de los automóviles incluye prestaciones tales como Airbag, GPS, regulador de velocidad, limitador de velocidad, mandos en el volante (timón), ordenador a bordo, manos libres,..., estos eran desconocidos o poco habituales en la década de los noventa, por solo mencionar algunos ejemplos interesantes en la industria automovilística.

En el campo de la educación, aulas universitarias muy diferentes en los albores del nuevo siglo a las de ahora, aparece el correo electrónico, las plataformas virtuales, los cañones y ordenadores en algunas de ellas, las clases con presentaciones digitalizadas en Power-Point (sustitución del acetato), la presentación de vídeos, entre otros. Sin duda se trataba de todo un esfuerzo institucional que sorprendía a los docentes y que ya produjo en su momento las correspondientes “filias” y “fobias”, que en no pocos casos aún siguen manifestándose.

Pensar que era solo una tendencia más de una época fue errático, significó el principio del futuro; el presente cuenta con aulas virtuales, edificios inteligentes, plataformas muy desarrolladas, y acceso a Internet totalmente extendido, como algunos de los cambios más significativos.

¿Qué han hecho con ellos las instituciones? ¿Cómo integrar las nuevas tecnologías en el desempeño de los profesionales que se desempeñan en las Ciencias Médicas?

La Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG) en Ecuador, no está ajena a estos cambios, ciertamente complicado si se tiene en cuenta que no todos los docentes admiten o aceptan el cambio en su paradigma de actuación. Sin duda los profesionales de los últimos años se han esforzado por adaptarse a su nuevo contexto, aunque las nuevas generaciones de estudiantes llevan la delantera, nacieron y se desarrollan en un mundo donde la tecnología los cautiva, y los hace dependientes, todo

lo contrario a lo que vivió el docente del siglo XX, que es mayoría frente a las aulas y enfrenta a un estudiante que asimila de forma fácil la dinámica de los medios.

¿Existen esfuerzos en la UCSG por integrar las tecnologías en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje? Una interrogante que cobra trabajo responder, que se formula y contesta desde la complejidad de las carreras, que muchas veces se sienten desbordada por el cúmulo de tareas que se unen con las materias, el número de horas clases, los contenidos que no siempre responden a los intereses de los estudiantes, el sistema de evaluación, entre otros, constituyen una complejidad que limita a los docentes a desarrollar de manera exitosa su actividad, además que proponer cambios desde su concepción como profesor, no siempre es asimilado por las autoridades responsabilizadas con la dirección de la Universidad.

En septiembre del 2010 en el “Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021” celebrado en Argentina, el profesor César Coll expresaba, “...los docentes no son más resistentes que otros profesionales a la hora de integrar las nuevas tecnologías en la vida personal, otra cosa es su traslado al mundo de la educación, que se hace más lento y problemático.”

Existen diversas dificultades para proceder a la implementación en el salón de clases de las Nuevas Tecnologías de la Información, motivado no por la incorporación de los medios, sino por la resistencia que algunos docentes manifiestan al no aceptar los recursos tecnológicos que le pueden facilitar el trabajo, existe un primer reto en las nuevas condiciones del contexto, la influencia de los EVEA es su complejidad, los problemas que se observan para ponerlos en práctica es una de las enormes dificultades existentes.

Existen experiencias que están marcadas sobre todo en la enseñanza a distancia con el empleo de la virtualidad. El simple hecho de sentarse frente a un ordenador, no es una tarea sencilla, implica utilizarlo, saber operar con él, que no falle la conexión a Internet, que los programas y herramientas planificados para el curso funcionen con calidad, entre otros elementos. Significa que estar y conocer los medios en sí mismos es ya un aprendizaje para el alumno, y es un mecanismo de evaluación factible.

Esta es una de las grandes razones que se defienden en la actualidad, y a la que los autores de este trabajo se adscriben, no se puede subvalorar el esfuerzo y el aprendizaje que hay que realizar para ocupar un puesto frente a un ordenador y lograr desarrollar un proceso de enseñanza virtual; para algunos especialistas en este tema, el simple hecho de estar es ya un logro, un éxito nada despreciable. La evaluación del aprendizaje en los procesos educativos, realidad o utopía.

El estudio teórico sobre evaluación y empleo de las tecnologías ha pasado a ser de una utopía a una realidad que se impone en todos los escenarios de la vida social. Si bien es cierto, el desarrollo de las ciencias ha motivado que todos los procesos que suceden en las instituciones educativas están acompañados del uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

## DESARROLLO

El desarrollo alcanzado en las empresas, la mejora de su gestión y el avance en el conocimiento humano han estado mediados, sin duda alguna, por el uso de las tecnologías como alternativa para los negocios, la renovación de sus líneas de trabajo y la promoción de nuevas competencias profesionales. Se redefine así un paradigma que si bien es cierto, se pensó que solo tendría éxito en la empresa por lo trascendental de sus aplicaciones informáticas. Sin embargo, a partir de su incorporación en la Educación, pasó de ser de una simple herramienta de trabajo y apoyo a los procesos educativos y de enseñanza–aprendizaje, a una filosofía de trabajo que acompaña a los docentes en su tarea cotidiana para alcanzar la excelencia en la conducción de las tareas que desempeña. Pensar en la actualidad en una Pedagogía sin el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, sin el uso de la informática, es negar el desarrollo de las ciencias y del conocimiento científico de la humanidad.

Se sostiene en este artículo la idea fundamentada que, una parte del éxito de los profesionales de la educación tiene en su formación bien identificada la incorporación de las tecnologías como mediador necesario e importante para la conducción de la actividad formativa en las instituciones educativas, así como para guiar el proceso de evaluación del aprendizaje.

En la UCSG la carrera tiene como misión, formar médicos con conocimientos científicos y tecnológicos, acordes a los avances de la medicina contemporánea; competencias y habilidades adecuadas para resolver problemas del ser humano considerado en sus aspectos biológicos, psicológicos y sociales, acordes con la realidad contextual, y generar trascendencia con el desarrollo de acciones para promoción de la salud. Sin embargo constituye una dificultad la implementación en el aula de las Nuevas Tecnologías de la Información, y es parte de las reflexiones que se abordan en este artículo, que expone las limitaciones que presenta hoy la carrera de Medicina, delimitado por el desconocimiento que evidencian los estudiantes de los parámetros evaluativos en las materias de la carrera, la no incorporación de las tecnologías en el proceso de evaluación y las limitaciones en el sistema evaluativo cargado de una subjetividad donde solo predomina el criterio del docente, no tiene en cuenta las bondades que ofrece un proceso de evaluación con el uso de los entornos virtuales de aprendizaje.

Justamente, un primer reto de esta investigación en este nuevo escenario, marcado por esta complejidad de problemas es debatir en relación con las ventajas que ofrece el uso de las tecnologías para la evaluación de los aprendizajes.

Ciertamente pensar en la evaluación de los aprendizajes con el empleo de los entornos virtuales, lleva a reflexionar en relación con los inconvenientes y las dificultades que presenta la articulación de los aspectos tecnológicos y los de educativos. Es indudable la necesidad de los primeros, sin ellos no se podría realizar un diseño de enseñanza virtual; ahora bien, tanto la complejidad de algunas de las herramientas como su apariencia, en ocasiones realmente llamativa pero poco útil desde el punto de vista educativo, requieren una aproximación crítica a ellas. En suma, es la dimensión educativa la que

realmente constituye los procesos de formación y de evaluación. No es una tarea fácil, en absoluto, y más de una vez casi se olvidan los aspectos educativos por el brillo de los tecnológicos (Coll, 2010).

El análisis de la literatura existente sobre el tema de evaluación presenta una enorme diversidad conceptual, necesaria a su vez, pero que genera discusiones en el ámbito educativo. Cabe señalar el hecho, según (Stake, 2006), que por habitual muchas veces pasa desapercibido, todo ser humano nace siendo evaluador. Para desarrollar la actividad profesional docente, es necesario ser un “buen” evaluador, que tenga como principal función la de desarrollar las estrategias necesarias para conocer, de forma efectiva, lo que se evalúa.

La práctica profesional docente está orientada hacia una cualidad: lo bueno. Este concepto tan amplio necesita acotarse y contextualizarse. Así, una actividad evaluadora es buena cuando: tiene las cualidades positivas que cabe atribuirle, es útil, está realizada con el propósito de alcanzar algo y es adecuada al objetivo que se quiere conseguir.

La respuesta al interrogante acerca de cuál y cómo debe ser la evaluación del aprendizaje parece abarcar el significado general de una variedad de términos empleados en la literatura para describir “formas alternativas de evaluación”, tales como evaluación auténtica, evaluación basada en el desempeño, evaluación de materiales contenido en carpetas (portafolios), entre otras (Herrington y Herrington, 2006).

A criterio de varios especialistas, tales como (Martínez Varcárcel, Gregorio Cabellos y Hervás Avilés 2012)... entre otros, destacan las bondades de la actividad evaluadora. En ese sentido, se pueden señalar como ámbitos sobre los cuales considerar el quehacer profesional docente en cuanto a evaluación los siguientes: intencionalidad, papel y el grado de intervención de los implicados, cuál es la información que se desea obtener y su naturaleza cuantitativa o cualitativa, cuándo ha de ser recogida dicha información, criterios de referencia a utilizar, cantidad de criterios que debe alcanzarse para que sea satisfactoria, comparación de la información recogida con la referencia y la cantidad estimada, la emisión de un juicio y la comunicación de los resultados obtenidos.

La práctica de evaluar es tan antigua como la civilización misma, pero su estudio de forma profesional y científica cobró vigencia hace tres décadas atrás, por lo que se pueden hablar de una categoría de la didáctica que tiene presencia en discusiones recientes en la comunidad científica encargada de evaluar los proyectos y tesis que emanan del trabajo de los profesionales de las instituciones educativas que tributan a la formulación de resoluciones aprobadas a nivel ministerial.

La evaluación ha estado marcada por el empirismo y los criterios exclusivamente cuantitavizadores, siendo esta el eslabón del proceso de formación de los profesionales menos entendido, peor practicado y apreciado por los profesionales de la docencia en los diferentes niveles educacionales y en particular en la Educación Superior, (Fuentes Homero 2003).

Investigaciones realizadas por diversos autores, citado por (Fuentes Homero, 2009) (Santos Guerra, 1993b; Camilloni, 1998a; Gil Pérez, 2002; Álvarez Méndez, 2003; Celman de Romero, 2005) dan cuenta de la existencia y la persistencia de variados problemas en la evaluación del aprendizaje. Hay coincidencia entre estos en que dichos problemas están generalmente asociados a la práctica de una enseñanza tradicional, a esquemas y concepciones que fueron heredadas de épocas anteriores y que han permanecido hasta nuestros días, influyendo negativamente en la práctica evaluativa habitual.

Así por ejemplo, se plantea que aún resulta frecuente apreciar que la evaluación del aprendizaje aparezca como un momento final que interesa al profesor para comprobar qué tanto aprendieron sus alumnos, y no para mejorar y potenciar el aprendizaje de estos, lo que hace que la misma quede limitada a unas pocas funciones, resulte una actividad paralela o "añadida" y no en un proceso integral y parte consustancial del proceso de enseñanza-aprendizaje, todo lo cual limita el efecto formativo de la evaluación.

Puede pensarse que la evaluación como eslabón del proceso de formación de los profesionales no ha jugado el papel que le corresponde y no se ha aplicado de forma adecuada y por lo tanto no se ha podido obtener de ella todo lo que es capaz de dar.

El análisis histórico permite considerar que R. Tyler (1942) es el primer investigador de la evaluación educativa, el que propuso una tesis conocida hoy como el modelo de evaluación por objetivos, L. Cronbach (1973), se plantea contra este modelo y propone como alternativa una evaluación que se oriente fundamentalmente a buscar información y comunicarla a quienes han de tomar decisiones sobre la "enseñanza", por otra parte M. Scriven (1977), contrapone a Tyler y critica de Cronbach de que su modelo se oriente sólo a la búsqueda de información, proponiendo que la evaluación tenga como objetivo la estimación del valor de la enseñanza. Desvía la atención de la evaluación de los resultados a las funciones, diferenciando entre evaluación formativa y sumativa.

Propone la formativa como una estimación del proceso de enseñanza-aprendizaje y permite intervenir para perfeccionarlo antes de que concluya su desarrollo, mientras que la sumativa se centra en el estudio de los resultados y de estos no sólo los resultados previstos en los objetivos, sino también aquellos no previstos. Con el fin de evitar que el evaluador se oriente a los resultados previstos, propone una evaluación sin referencia a objetivos.

Según Cano Guzmán y Hernández Gallardo (2012), la evaluación se basa en dos tipos de evidencias, los estándares y el criterio.

Una evaluación efectiva se caracteriza por la validez del método o procedimiento utilizado en su realización, así como por la confiabilidad de las evidencias obtenidas. La validez se refiere a la pertinencia de los productos solicitados como evidencias y generalmente se obtiene con la aprobación de uno o más expertos; mientras que la confiabilidad se determina a través de métodos que miden la consistencia en las evidencias revisadas. Un sistema riguroso, confiable y a prueba de engaños por

parte de los estudiantes, puede verificar correctamente conocimientos inútiles o de corta duración, con lo que pierde su valor y no cumple sus propósitos (Woollfolk, 2006).

¿Qué le ofrecen las TIC al proceso de evaluación de los aprendizajes?

Las TIC ofrecen al profesorado universitario una amplia gama de herramientas con las que desarrollar una estrategia educativa mucho más activa y participativa. En la actualidad, la utilización de las TIC e Internet es generalizada en el sistema de educación superior, tanto en la docencia presencial como a distancia, si bien, en el ámbito de la formación virtual, las TIC asumen un papel determinante, al convertirse en el canal imprescindible para hacer realidad un tipo de enseñanza-aprendizaje en la que los medios tecnológicos puestos a disposición del alumno y convenientemente adaptados a las necesidades de la materia suplan, sin perder calidad, a la presencialidad (Palomino Lozano, 2009).

Sin duda, los criterios anteriormente señalados van a permitir comprender e interpretar mejor lo que significa y supone la evaluación de los aprendizajes en general y de los entornos virtuales de enseñanza en particular.

El compromiso con el cambio, la necesidad de investigar, las dificultades que encierra la puesta a punto de los medios para que funcionen y las relaciones entre lo tecnológico y lo educativo, son una realidad que está tácita y explícitamente presente en todo el quehacer profesional docente. Entender este proceso desde la concepción de una carrera, en consecuencia con la virtualización del proceso de evaluación, permitirá emprender un nuevo derrotero hacia la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

No se puede olvidar que la necesidad de contar con buenos evaluadores y buenas evaluaciones, obliga a fundamentar, sistematizar y concretar los referentes de los que hay que partir para tomar decisiones, de los que destacamos: los ámbitos de los EVEA donde quedan registrados los aprendizajes del alumnado (comunicación, contenidos, información y recursos), la función que tiene la evaluación, no solo la evaluación como examen, es importante el contenido formativo de esta.

Los avances generados por el empleo de las TIC, ha provocado un auge en las aplicaciones de comunicación mediada por ordenador, las webtools integradas o plataformas, (Learning Management Systems, LMS) relacionadas con la creación de entornos virtuales de aprendizaje (Virtual Learning Environments VLE) (De Benito, 2000), denominadas entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje (EVEA).

Los EVEA son espacios físicos donde los alumnos desarrollan su trabajo, incluyen las herramientas, documentos y otros artefactos que pueden ser encontrados, pero también las características socio/culturales para tal trabajo. Entiéndase entorno de formación presencial, a distancia o de cualquiera de los modelos, basado en las tecnologías de la información y la comunicación, se apoya en decisiones relacionadas con el diseño de la enseñanza –desde el punto de vista de la institución,

del docente y del propio alumno– y en decisiones con empleo de la tecnología y selección del sistema o herramientas de comunicación adecuadas. (Jesús Salinas, 2004).

Concebir la evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales como un proceso de construcción supone, esencialmente, entender que lo que el alumno aprende y luego es evaluado con el empleo de un entorno virtual no es simplemente una copia o una reproducción de lo que en ese entorno se le presenta como contenido que aprendió, sino una reconstrucción de ese contenido asistido por él en la estructura cognitiva del aprendizaje.

No se puede entender la evaluación del aprendizaje virtual, como una mera traslación o transposición del contenido interno de una computadora a la mente del alumno y de este a la computadora, sino como un proceso de reconstrucción personal del estudiante, donde el proceso de asimilación transita por la estructura interna cognitiva del que aprende, donde el estudiante desarrolla estrategias de aprendizaje diversos, alcanza mayores motivaciones, garantiza el dominio de un conocimiento más específico y elemental a su vez, capacidades metacognitivas para resolver problemas, así como diseña mejor sus metas y expectativas.

Ambos tipos de representaciones se construyen, de acuerdo con lo dicho, de manera dinámica, contextual y situada, a partir de lo que aporta en cada momento el que aprende: ni el significado ni el sentido que el alumno construye están, meramente, en el material que es objeto de aprendizaje, ni su construcción queda asegurada por el diseño de dicho material.

La actividad de evaluación de los aprendizajes no siempre asegura, necesariamente, una disposición óptima en los estudiantes para desarrollarla, en primer lugar porque el alumno pudo no disponer de los recursos cognitivos más adecuados para asimilar el nuevo contenido y por ende no está motivado para evaluarse, y en segundo porque, incluso si los tiene, puede no activarlos en el momento que se desarrolla la evaluación, o no establece las relaciones más significativas y relevantes posible entre esos recursos y el contenido que debió aprender y que se evalúa.

El proceso de evaluación alcanza un nivel óptimo cuando sea congruente la relación entre alumno, contenido y evaluación, su expresión acertada determina la eficacia del proceso.

La propuesta que se trabaja en esta investigación esboza la concepción establecida por (Mauri et al., 2005), primero el objeto de evaluación, valorar cómo las características y herramientas tecnológicas del entorno, y las características del diseño instruccional previsto, prohíben, dificultan, permiten, promueven e inducen a los participantes a implicarse en determinadas formas de organización de la actividad conjunta, segundo, y en el mismo sentido, el interés se centraría en valorar el uso efectivo de las herramientas disponibles y la concreción que los participantes hacen del diseño previsto, y la estructura de la actividad conjunta real en que, a partir de todo ello, se implican los participantes. Para cada uno de estos planos es posible, a su vez, delimitar un conjunto de dimensiones y subdimensiones específicas que permitan operacionalizar esos distintos niveles de evaluación.

Sin duda alguna, la utilización de los EVEA contribuye a desarrollar ciertas habilidades, dominar técnicamente el uso de los entornos virtuales y establecer relaciones entre los docentes y los estudiantes y entre estos últimos entre sí.

El modelo de evaluación con entornos de aprendizaje que se propone, ofrece las técnicas de recogida de información que permiten acceder de forma directa, al docente y a los estudiantes, en tiempo real, a los procesos virtuales de enseñanza y aprendizaje, se ofrece información concreta sobre cómo interactúan el profesor y alumnos, cómo trabajan, los contenidos a medir, los objetivos propuestos, y las tareas y actividades que forman el proceso virtual de aprendizaje.

## **CONCLUSIONES**

La incorporación de las TIC en los procesos educativos evidencia nuevas posibilidades para contribuir al desarrollo de la innovación desde la investigación científica, y mejora los procesos formales de enseñanza y aprendizaje. Pensar que la mera incorporación de herramientas tecnológicas a las prácticas educativas es garante de mejoras es totalmente desacertada.

La incorporación en las prácticas educativas de las nuevas herramientas tecnológicas, y el diseño y desarrollo de procesos virtuales de enseñanza para la evaluación de los aprendizajes apoyados en esas herramientas, deberán estar presididos, por la necesaria reflexión y por la suficiente fundamentación conceptual, evitando que su introducción refuerce los modelos existentes de enseñanza y aprendizaje más que modificarlos.

Concebir el proceso de evaluación con entornos de aprendizaje es un reto para las Universidades contemporáneas, y una nueva perspectiva para los docentes y estudiantes, donde estos últimos encuentran una forma de realización personal y ofrecen mayor significado a su evaluación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Anderson, T. (2006a). PLEs versus LMS: Are PLEs ready for Prime time? [<http://terrya.edublogs.org/2006/01/09/ples-versus-lms-are-ples-ready-for-prime-time/>]

ARDILLA, M. (2011). Indicadores de calidad de las plataformas educativas digitales Educ. Vol.

Área, M. y Adell, J. (2009). ELearning: Enseñar y Aprender en Espacios Virtuales. En J. de Pablos (Coord.), La tecnología educativa en el siglo XXI. Málaga: Editorial Aljibe.1.

BALLESTEROS, C.; CABERO, J.; LLORENTE, M<sup>a</sup> C. & MORALES, J.A. (2010). Usos del e-learning en las universidades andaluzas: Estado de la situación y análisis de buenas prácticas. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. N<sup>o</sup> 37 pp. 7 – 18.

Barbera, E., Badía, A. (2005) El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior” Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 2(2), 1-12.

Barberá, E., R., Mauri, Et Al. (2004). Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación [documento de proyecto en

línea. IN3:UOC. (Discussion Paper Series: DP04-002)] Consultado el 24 de enero de 2005 en: <http://www.uoc.edu/in3/dt/esp/barbera0704.html>.

Boneu, J.M. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, Vol.4, nº1. Disponible en <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>

Bustos, A., Coll, C., (2010) Los Entornos Virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. RMIE, 15(44), 163-184.

CABERO, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 3 - N.º 1 <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v3n1-cabero> (11/03/11).

Coll, C. & Martí, E. (2001). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar (pp. 623-651). Madrid: Alianza.

Fuentes Homero. (2009). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Universidad Estatal de Bolívar. Ecuador.

GIL, A. F. & ROCA-PIERA, J. (2011). Movilidad virtual, reto del aprendizaje de la Educación Superior en la Europa 2020. RED. Revista de Educación a Distancia, 26, 1-16.

GONZÁLEZ, A.D.; ACOSTA, Y. & MOYARES, Y. (2010). Propuesta de un manual de usabilidad y accesibilidad para el desarrollo de personalizaciones de la plataforma de teleformación en Moodle. EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 34 Recuperado el 20/06/2011 de [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec34/desarrollo\\_manual\\_usabilidad\\_accesibilidad\\_personalizaciones\\_moodle.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec34/desarrollo_manual_usabilidad_accesibilidad_personalizaciones_moodle.html). <http://reusability.org/read/chapters/wiley.doc>.

Onrubia Javier (2005) Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED. Revista de Educación a Distancia. <http://www.um.es/ead/red/M2/>.

SALINAS, J. (2004b): Evaluación de entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. En Salinas,J.; Agueda, J.I., y Cabero, J.: Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación. Alianza Editorial. Madrid.189-206

Scardamalia, M. (2004) CSILE/Knowledge Forum. En Education and technology: An encyclopedia (pp. 183-192). Santa Barbara: ABC-CLIO. software. [<http://terrya.edublogs.org/2006/01/02/teaching-a-distance-education-course-using-educational-social-software/>]

## EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS MEDIÁTICAS EN LOS ADULTOS MAYORES

**Autores:** Isabel Amarilis Leal Maridueña<sup>1</sup>, Fernando Benjamín Paredes Pérez<sup>2</sup> Patricio Rigoberto Álvarez Muñoz<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Milagro<sup>1</sup>, Universidad Católica Santiago de Guayaquil<sup>2</sup>.

**Correos Electrónicos:** [amarilis\\_lealm@hotmail.com](mailto:amarilis_lealm@hotmail.com)- [ilealm@unemi.edu.ec](mailto:ilealm@unemi.edu.ec),  
[fparedes8@hotmail.com](mailto:fparedes8@hotmail.com), [patricioyjelena@gmail.com](mailto:patricioyjelena@gmail.com)

## **EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS MEDIÁTICAS EN LOS ADULTOS MAYORES**

### **RESUMEN**

El objetivo de este trabajo fue analizar la incidencia del progreso de las competencias mediáticas en el estilo de vida de los adultos mayores del Centro Geriátrico “Villa Hogar la Esperanza N. 2”. La metodología fue cuali-cuantitativa, usándose como herramientas de recolección de datos: la encuesta; además la entrevista que permitió conocer su realidad, las biografías, experiencias, opiniones, valores, aspiraciones, actitudes y sentimientos mediante un banco de preguntas, elaborada con un lenguaje sencillo. Como instrumento el cuestionario con preguntas de opción múltiple, usando la escala de Likert, generando datos para confirmar la hipótesis “El desarrollo de competencias mediáticas es imprescindible para optimizar el estilo de Vida de los adultos mayores del geriátrico”. Dejando evidencia en el trabajo del desinterés de estos lugares de cuidado, por desarrollar estas competencias, que les permitan ser independientes y sentirse útiles aportando a que tengan una mejor calidad de vida. Siendo indispensable que este grupo cuente con competencias mediáticas que les permitan tener un desenvolvimiento activo y eficiente dentro de la colectividad.

### **INTRODUCCIÓN**

El progreso de la información ha provocado que se originen brechas que deben ser eliminadas, dándose apertura a la creación de estrategias estructuradas por los estamentos del gobierno para que la comunidad acceda a los beneficios del paradigma actual. Los adultos mayores pertenecen a un grupo etario, los mismos que han llegado a constituir un 15% de acuerdo con el censo del 2011 realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INEC), siendo un reto para quienes establecen las políticas públicas. El tener acceso al uso y empleo de tecnología, exige el desarrollo de habilidades mediáticas que les hagan accesibles a las ventajas que puede adquirir de la colectividad de la información.

Siendo más precisos la ciudadanía ha aprendido a desenvolverse mancomunadamente con los entornos digitales para lo cual se deben desarrollar ciertas destrezas orientadas a que accedan a los beneficios que están a su disposición, como son la información y las oportunidades de alcanzar diferentes metas, “sustentados en la idea de la común tarea de perseguir el desarrollo de una sociedad de la información”, centrados en compartir sapiencias, lo que se garantiza con el acceso universal. En este espacio el ambiente se ha mediatizado con el aporte de los diferentes dispositivos que acrecientan la capacidad de comunicación e intercambio (Hernando & Phillippi, 2013).

La Comisión Europea define a la alfabetización mediática (2006): “como la capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico y crear contenido en los medios de comunicación” (Hernando & Phillippi, 2013). Por su importancia para lograr una ciudadanía plena y activa. Permitiéndose que el individuo “desarrolle sus gustos, formación o ideología sin limitaciones espacio-temporales por la gran cantidad de medios de comunicación ligados a la tecnología digital (televisión, cine, Internet, telefonía móvil, radio...)”. Dándose la posibilidad de voz y de voto en decisiones que los involucren (Marín Gutiérrez, Tirado Morueta, & Hernando Gómez, 2013)

Enfocados en que se asegure el acceso para desaparecer las diferencias de carácter económico, que estableció este modelo de desarrollo, apareciendo nuevos retos: el nivel de alfabetización mediática de los adultos mayores. La sociedad actual de la información y de la comunicación necesita que se implemente alfabetización digital direccionada a la que la comunidad sea incorporada. El aumento de la población de tercera edad permite evidenciar que ha aumentado los parámetros de esperanza de vida. Este incremento, acompañado de la disminución de los porcentajes de niños y adolescentes, fue el tema central del debate de la Segunda Asamblea Mundial del Envejecimiento (Organización de Naciones Unidas, 2003).

En los países latinoamericanos y el Caribe se establece que para el año 2036, las personas mayores prevalecerán a los niños(as), siendo emergente que se definan políticas prioritarias para mejorar las condiciones de existencia y los servicios adecuados de este grupo humano. Conforme a lo establecido en la Carta de San José (CEPAL, 2012), establece que estos tienen derecho a la educación permanente, por lo que se debe garantizar que puedan acceder a las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Las investigaciones realizadas evidencian la brecha digital, cuando se enfrenta a un adulto al uso de una tarjeta de crédito, para que haga sus pagos, siendo nuevo para él que lo debe hacer sin tener en sus manos el dinero, que era lo común para él. (Barrio, Barrio y Quintanilla, 2007; Cano y Expósito, 2006; De Arriba, 2008).

“El uso de la firma digital, el chatear, los foros digitales o a los correos electrónicos son compendios indispensables para el desarrollo de competencias comunicativas de los ciudadanos” (Gros y Contreras, 2006). En la actualidad no se han sistematizado políticas de inclusión tecnológica para las personas mayores, y las que existen están centradas en fines específicos y diferentes para su trascendencia. En el país, el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) muestra limitaciones a nivel educativo lo que repercute al encontrar un trabajo, afectando en su condiciones de existencia; surgiendo la necesidad de promover la «alfabetización digital» para

adultos mayores. Se pretende que los adultos mayores estén preparados para enfrentar el manejo de dispositivos, de manera dinámica y sana, evitando situaciones como las que se observan en los parques donde ven pasar el tiempo, este grupo, sin beneficio alguno.

## **DESARROLLO**

Jara (2008), manifiesta que el envejecimiento cognitivo se da en todos los seres humanos, pero de diferentes formas, esto dependerá de la estimulación que le haya brindado en su desarrollo; y entre los que tienen mayor relevancia están la memoria, atención, inteligencia, lenguaje y comunicación. Yuni y Urbano (2005) indica que la capacidad de aprendizaje se conserva más allá de los 80 años y uno de los aprendizajes que se puede desarrollar con adecuada estimulación en el uso de las TIC'S.

De la Fuente, 2011 alega que el adulto mayor tiene cambios físicos y cognitivos que limitan el uso de la computadora, como la pérdida de la visión, sordera, dificultad de la movilidad psicomotora y concentración. Debiendo tener la precaución de utilizar tipos de letras más grandes, sonidos para propósitos específicos, reducir los movimientos innecesarios del mouse.

Martínez, Cabencinhas y Loscertales (2011), en sus análisis dejan evidencias que este grupo etario utiliza el internet con el afán de lograr integración social, encontrando motivación y beneficios aunque se encuentren limitaciones. Pousada y De la Fuente, 2011 aseveran que el factor principal para desarrollar las competencias en este grupo humano, el uso de las TIC's es la motivación, acompañado de sentimientos de comodidad y control de los procedimientos en cada actividad realizada.

Esta investigación enfatiza la calidad de la instrucción propuesto por De la Barrera, 2010 en donde se da a conocer que las aplicaciones de programas psicopedagógicos pueden compensar los factores antes mencionados. Los cambios a nivel mundial en la colectividad de la información ha permitido que se generen las brechas que deben ser eliminadas, debiendo generarse estrategias por los departamentos del gobierno responsables del mismo, en busca de que todos los individuos tengan acceso al desarrollo. Los adultos mayores conforman un grupo etario llegando alcanzar un 15% según los resultados presentados por el censo del 2011 por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INEC), lo que es un reto para los peritos de las políticas públicas. Favorecer su acceso para usar y consumir la tecnología, requiere un desarrollo de habilidades mediáticas que le consientan el acceso los patrocinos que puede aportar la sociedad de la información.

Por lo que los individuos han debido adaptarse a navegar en entornos digitales, lo que amerita que posean diferentes destrezas que les permitan acceder a los beneficios que están al alcance

de todos, la información y las oportunidades de otros horizontes, basada en la idea de la común tarea de perseguir el desarrollo de una sociedad de la información, sustentado en el conocimiento compartido garantizado a partir del acceso universal (CMSI, 2006). Los cuales se han mediatizado por la existencia de la variedad de dispositivos que incrementan la capacidad de comunicación e intercambio.

La definición más relevante de alfabetización mediática es la de Comisión Europea (2006) “como la capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico y crear contenido en los medios de comunicación” (Charsky, 2010). La que brinda a los individuos posibilidades de desarrollarse según sus gustos, formación o ideología sin limitaciones espacio-temporales en la inmensidad de medios de comunicación ligados a la tecnología digital (televisión, cine, Internet, telefonía móvil, radio...). Permittedosele a todos el tener voz y voto en las cosas de su incumbencia. En la actualidad entre los desafíos esta: el nivel de alfabetización mediática de los adultos mayores que es considerado mínimo. La sociedad actual de la información y de la comunicación precisa de nuevas formas de alfabetización digital que incorpore a toda la comunidad.

En América Latina y el Caribe la proyección de las cifras define que durante el año 2036, el número de personas mayores superará la población infantil, lo que vuelve urgente que las políticas aseguren un mejor estilo de vida y se satisfagan las necesidades como los servicios adecuados para las personas de esta edad. Hoy por hoy, no se ha hecho un análisis profundo del nivel de afectación en los adultos mayores, en su día a día, la «brecha digital».

Intente usted explicarle a un adulto, que nunca ha utilizado una tarjeta de crédito, cómo puede pagar con ella y dónde está el dinero para hacerlo, su uso, a lo largo de toda su vida, ha sido el dinero en metálico o bien la cartilla de ahorros donde veía reflejada la cantidad de dinero que tenía y la que le descontaban por el pago realizado en el banco.

La utilización y el acceso a la firma digital, el acceso a chats, a foros digitales o a los correos electrónicos son elementos muy importantes para el desarrollo de competencias comunicativas de los ciudadanos (Gros y Contreras, 2006). En la actualidad no existen políticas de inclusión tecnológica para las personas mayores, y las que existen se enfocan en objetivos muy específicos y diversos en sus alcances. En el caso específico de Ecuador, el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) da a conocer las limitaciones especialmente en la parte educativa lo que repercute en la pérdida de oportunidades de trabajo, afectando en su estilo de vida; debiendo promoverse actividades sociales de «alfabetización digital» para adultos mayores, en el marco del programa Biblio-redes, que ofrece conectividad en las bibliotecas públicas (SENAMA, 2012).

Otras experiencias internacionales, dan cuenta de incorporar las TIC en prácticas cotidianas de los individuos, así se pueden sumar diseños de redes sociales, como el implementado en la India que busca responder específicamente a las necesidades etarias, este es el ejemplo de «Verdurez». Quien plantea dejar evidencias para abordar posibles soluciones ante el desafío que constituye capacitar y desarrollar habilidades para este creciente entorno mediático y disminuir esta brecha existente. En general las acciones tienden a desarrollar estrategias que se fundamentan en concepciones que son parte del debate en este manuscrito.

En Ecuador, el gobierno Nacional estableció políticas en pro de promover la erradicación de las desigualdades de derechos para lo cual se construye la Agenda de Igualdad de derechos para las y los adultos mayores, la misma que está sujeta y articulada al Plan Nacional del Buen Vivir la cual establece en su art. 347 “Educación: erradicar el analfabetismo y apoyar los procesos de post alfabetización y educación permanente”

En la que se estableció como estrategia “incentivar el libre desarrollo de las identidades en los espacios educativos contenidos comunicacionales y la acción pública”, por lo que se puede mencionar que el sustento legal está establecido, pero falta mucho por hacer, debiendo elaborar medidas encaminadas a solventar los problemas en este grupo social en concreto. En busca que los adultos mayores estén preparados para enfrentar para la utilización de dispositivos, de una forma activa y saludable, evitándose escenas como las que se observan en algunos parques de adultos mayores donde pasan sentados, hora tras hora, viendo pasar el tiempo. Existe dentro del hombre una necesidad interior de saber el porqué de las cosas, educar en el uso de las herramientas tecnológicas es un proceso vital de formación para la vida del jubilado, porque permite mantenerlo activo y sobre todo útil para la sociedad y su entorno. Se sabe que tener acceso a las herramientas tecnológicas por parte de los docentes mayores no implica mayores gastos, pero sí su capacidad de operarlo adecuadamente. Cifras mundiales, dejan evidencia que la mayoría de usuarios que operan una computadora y usan el Internet fluctúa entre los 6 y 20 años de edad y nacieron como es lógico en la era de las telecomunicaciones; en contrapunto, los usuarios con edades de 60 años en adelante son una minoría; no obstante, cada vez son más los docentes mayores que necesitan continuar en el proceso de aprendizaje y adaptarse al uso de las nuevas tecnologías.

El adulto mayor, no puede ser excluido del proceso educativo que es continuo y permanente, aunque posea características diferentes con respecto a los jóvenes y estas son muy complejas, en especial con lo que tiene relación a la tecnología, por no haber tenido la oportunidad de acceder a medios tecnológicos, como el computador, o los teléfonos inteligentes; por causas como

la carencia de ingresos económicos o el nivel educativo, pero uno de los problemas básicos es la pérdida de su movilidad física, durante el envejecimiento disminuye la coordinación de mano y ojo, especialmente cuando se tiene que operar un equipo informático, por lo cual sienten que son incapaces de operar adecuadamente estos artefactos.

Según Ortiz (2010), como en su juventud los adultos mayores no estuvieron expuestos a los avances de las nuevas tecnologías, “creen que usar las herramientas tecnológicas no aportará nada novedoso a su vida cotidiana”; por ejemplo, piensan que no es necesario el uso del correo electrónico porque temen preguntar sobre cuestiones técnicas. Estos además enfrentan restricciones de tipo física y mental, entre ellas están la disminución de la visión, pérdida de memoria de corto plazo o enfermedades degenerativas, como la artritis. Situaciones características de la edad convirtiéndose en limitantes que deben ser vencidas en el proceso de aprender y dominar las herramientas tecnológicas. Razones que provocan que el jubilado experimente ansiedad y conlleva a tener actitudes desfavorables que los adolescentes debido a sus niveles más altos de estrés. Lo que ha llevado a que sus familiares los consideren estorbos y los abandonen en asilos.

En los asilos del país existe una gran parte de adultos mayores, que han sido dejados en ese lugar, para que se les brinden cuidado, los mismos que no han tenido contacto con la tecnología informática en su juventud ya que no estaba a disposición del usuario común como se ve hoy en día. Esto significa que el adulto que se privó de aprender el uso de las herramientas tecnológicas en su momento, hoy debe aprenderlo de manera autónoma, pero debe estar claro que para ello se deben diseñar estrategias adecuadas e innovadoras que permitan acercar al adulto mayor a usar los equipos informáticos y la Internet. Se puede ver aun a adulto mayor que no saben usar los más elementales medios tecnológicos, aislándose mucho más.

Goery Delacote (2008), reflexiona en torno a la educación, el proceso de aprendizaje que tiene el ser humano y la relación que existe con la sociedad, la ciencia y la tecnología, esto ha llevado a “trastornar nuestra concepción de la naturaleza, del hombre, de las sociedades al ampliar incesantemente las disciplinas y quitar los tabiques que las separas” (pág. 14).

El acto de aprender implica tres aspectos muy importantes, entre ellos anotamos: la interactividad, los trabajos sobre la cognición humana y la gestión de los sistemas educativos. La interactividad se da gracias al desarrollo de la tecnología, en especial de las redes de computadoras; la revolución cognitiva se relaciona con los avances desarrollados en el campo de la investigación cognitiva en las últimas tres décadas, principalmente en el estudio de la psicología cognitiva que conlleva al mejoramiento de las prácticas educativas; entre tanto, cuando se trata de la gestión

de los sistemas educativos, ésta se liga a la parte social en cuanto se refiere a la finalidad de la educación.

Es por tanto que la interactividad, la cognición humana y la gestión de sistemas educativos determinan la estructura del presente trabajo investigativo, que se verá reflejado en los capítulos de ésta tesis especialmente en los temas relacionados con el desarrollo de las competencias mediáticas y la calidad de vida de los adultos mayores. Una vez hecho el análisis entre las variables de la investigación Delacote destaca el proceso de aprendizaje, el que considera indispensable para definir los conocimientos fundamentales en educación, debiendo identificarse los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje y su uso al contribuir en el proceso educativo.

Según Schmeck (2008), el aprendizaje consta de tres perspectivas: La experiencia o modos de ajuste individual ante la realidad, conductual o cambios observables en la persona como reacción a estímulos externos o internos y la neurología como proceso de transformación del sistema nervioso ante una actividad reconocida. Esto ayuda a entender que el adulto mayor requiere de manera urgente la adquisición de conocimientos en cuanto al manejo de herramientas tecnológicas se refiere, para ello se requiere de métodos y estrategias necesarias para una correcta utilización de competencias mediáticas para que pueda mejorar su independencia y seguridad permitiéndole tener una mejor calidad de vida durante sus últimos años.

La pedagogía es una disciplina científica que se encarga de la transformación del ser humano en el aspecto intelectual, formación de su pensamiento científico (con el uso de estilos y habilidades), motivaciones de su humanización y de los diferentes problemas que inciden en el desarrollo del conocimiento intelectual. Este proyecto se lleva a cabo apoyado en la fundamentación pedagogía del cognitivismo, el mismo que considera al ser humano como un ser social, lo cual le permite ser capaz de actuar y transformar su realidad, produciendo la potencialización de habilidades, actitudes y hasta su inteligencia para alcanzar su libertad e identidad. La pedagogía cognitiva explica que el aprendizaje en función de las experiencias, actitudes e ideas de una persona y de la forma como ésta las integra, organiza y reorganiza. La pedagogía cognitiva comprende un conjunto de normativas que permiten estudiar el comportamiento humano desde sus conocimientos, así como de otros procesos relacionados como la memoria, atención, inteligencia, lenguaje, percepción entre otros. Esta perspectiva es sostenida por corrientes y autores como: El modelo constructivista, el mismo que establece que la meta es que cada individuo pueda acceder al conocimiento de acuerdo a sus posibilidades y desarrollo intelectual, es decir, que el individuo desarrolle su capacidad de pensar. Dewey, Piaget y Kolhberg son los principales

exponentes de este modelo. La Teoría de Ausubel y su aprendizaje significativo, establece que el aprendizaje está centrado en el sujeto que aprende, forjado como un sujeto que procesa la información, capaz de dar significado y sentido a lo que ha aprendido, por lo tanto el aprendizaje significativo es el mecanismo ideal para la adquisición y el acopio de la información en cualquier ámbito científico; relacionando la nueva información de manera regulada con la estructura cognitiva de la persona que aprende.

Es precisamente sobre esta base que enmarcan la enseñanza basada en problemas, con sus sistemas de categorías y métodos que la distinguen como una enseñanza que tiene el desarrollo integral de los estudiantes, la cual se somete por los pedagogos a un perfeccionamiento constante, se tiene en cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje no consiste solamente en la asimilación de los procedimientos de la actividad que encierra los conocimientos y la formación de convicciones y sentimientos en correspondencia con la sociedad.

Para Vigotzky: "el aprendizaje no se considera como actividad individual sino más bien social; valorando la interacción social y permitir al estudiante trabajar con independencia y a su propio ritmo pronunciado trabajos grupales ya que se establece mejorar relaciones dentro del aula, que le permitirá aclarar sus dificultades, sentirse más motivado, incrementar su autoestima y a desarrollar sus propias capacidades intelectuales".

Según (Marín Gutiérrez, Tirado Morueta, & Hernando Gómez, 2013), en el artículo "la competencia mediática en adulto mayores", este trabajo tuvo como objetivo valorar el proceso de pilotaje de un instrumento que sirve para validar las competencias mediáticas, en personas que asisten a las Universidades Españolas versus las que no lo hacen. Concluyendo en la construcción de una versión definitiva para el estudio.

Paloma Contreras, Rafael Marfil, y Juana Ortega (2014) realizaron el trabajo titulado: "La competencia mediática de las personas mayores andaluzas: retos para una inclusión social plena", trabajo orientado hacer un análisis del nivel de alfabetización de las personas mayores años en Comunidad Autónoma Andaluza, para lo cual sirvió como muestra 479 personas, estableciendo una media de 59,9 individuos por cada de las 8 provincias que se consideró. Obteniendo como resultados que 189 de los encuestados utiliza el correo electrónico, un 18,58% no conoce ninguna aplicación ofimática. Concluyendo que el simple uso mediático no garantiza la capacidad crítica; además algo relevante la gran brecha poblacional existente en el manejo mediático y digital que no va acorde con el modernismo de los últimos tiempos. (Contreras, Marfil, & Ortega, 2014).

Josefina Santibáñez, Carmen Latorre y Soraya Tejada (2014) en la investigación titulada: “Evaluación de la competencia mediática estética en personas mayores”, aplicando un cuestionario de competencias mediáticas a 916 individuos de 65 años en delante de España y a 90 del mismo parámetro de edad de la Comunidad Autónoma de La Rioja, con el afán de valorar si existen diferencias reveladoras mediáticas entre los dos grupos encuetados. Llegando las autoras a la conclusión que en los dos grupos escogidos existen grandes déficit en relación a las competencias mediáticas en la dimensión estética, considerada como la capacidad para interpretar mensajes audiovisuales tomando en cuenta el punto de vista de la calidad estética, siendo esto consecuencia de la limitada formación estética, incapacidad para realizar argumentaciones, entre otras. (Santibáñez, Latorre, & Tejada, 2014)

Latorre (2013) en su tesis doctoral titulada “Competencia mediática y envejecimiento activo”, tuvo como objetivo diagnosticar en personas de 65 años de España y de la Comunidad Autónoma de La Rioja la definición de “competencia mediática” mediante la evaluación de necesidades y carencia de ciudadanos con el afán de que se logre que sean competentes en comunicación audiovisual en un entorno digital. La autora concluye con que la motivas el factor imprescindible para que el adulto mayor, encuentre el justificativo que lo oriente a la aplicabilidad que tiene el uso de las herramientas tecnológicas en el desarrollo de las competencias mediáticas como enlace para fomentar la creatividad y su capacidad crítica y de análisis.

Carrión y Jaramillo (2014), en su tesis “Diagnóstico del nivel de competencias mediáticas audiovisuales en alumnos, profesores y padres de familia de 29 colegios públicos, privado y fiscomisionales de la ciudad de Loja, en las dimensiones: producción y difusión e ideología y valores”, analizan el nivel de competencias mediáticas audiovisuales en estudiantes, profesores y padres de familia de 29 colegios públicos, privado y fiscomisionales de la ciudad de Loja, en las dimensiones: producción y difusión e ideología y valores; para detectar insuficiencias y carencias para realizar la intervención oportuna. (Carrión & Jaramillo, 2014).

Hernando & Phillippi (2013), en su artículo “El desarrollo de la competencia mediática en personas mayores: una brecha pendiente”, afirman que el desarrollo de la sociedad, ha dado paso a la generación de brechas que deben superarse, en especial para los adultos mayores quienes se han convertido en un grupo etario cuyo crecimiento es acelerado. Su trabajo estuvo centrado en permitir en establecer como la tecnología interfiere en las competencias mediáticas y como contribuye al libre acceso de los beneficios de la sociedad de la información. (Hernando & Phillippi, 2013).

La metodología a aplicar al trabajo investigativo fue cuali-cuantitativa, cuyas herramientas de recolección de información serán la encuesta dirigida a los adultos mayores de este Centro Geriátrico. Con la finalidad de obtener información relevante para el trabajo, se realizó una encuesta, con un cuestionario previamente estructurado. Además la entrevista que permita conocer su realidad, las biografías, experiencias, opiniones, valores, aspiraciones, actitudes y sentimientos mediante un banco de preguntas, elaborada con un lenguaje sencillo.

La hipótesis planteada en el presente trabajo las competencias mediáticas son fundamentales para la calidad de vida de los adultos mayores del Centro Geriátrico, siendo la metodología un pilar para la verificación de la misma, teniendo en cuenta que los asilos centran su atención, en el cuidado personal, descuidando su desarrollo integral e independencia, que le permita sentirse útil. El Universo establecido para este trabajo corresponde a los adultos mayores las del Centro Geriátrico “Villa Hogar la Esperanza N. 2”.

El trabajo de campo permitió constatar que existen 60 adultos mayores que forman parte del estudio. Los resultados del instrumento aplicado se ha podido evidenciar que estos no han desarrollado las dimensiones: lenguaje, tecnología, producción, recepción, interacción e ideología que fueron establecido para valorar las competencias mediáticas. El limitado acceso a un dispositivo móvil, así como al internet se constituye en la causa principal de la problemática. En la Tabla 1, un 78% de los adultos mayores encuestados manifiestan que nunca tiene acceso a un dispositivo móvil, en un dispositivo o un computador. La 2, un 78% indica que nunca tiene acceso a internet móvil. Y en la 4, que un 78% manifiestan que nunca se comunica con familiares o amigos, convirtiéndose en limitantes para que se desarrollen las competencias mediáticas en especial la dimensión lenguaje.

## **CONCLUSIONES**

Los adultos mayores del Centro Geriátrico “Villa Hogar la Esperanza N. 2”, reconocen que por medio actividades realizadas, basada en juegos, basada en la metodología de enseñanza aprendizaje les han permitido desarrollar competencias mediáticas que les han permitido dar un -vuelco en sus estilos de vida. Han abandonado el tabú que la tecnología es algo difícil, complicado, que ellos no podían realizar, embarcándole en un mundo sin límites, desarrollaron habilidades que le permitirán tener un mejor desenvolvimiento motriz y estimulación a su cerebro, retardando su envejecimiento mental cambiaron la impotencia de no poder hacer algo y se sienten útiles a la comunidad.

El centro tiene adultos mayores motivados, protagonistas en el hiperespacios, colaborando sus experiencias con su grupo etario, siendo un protagonista del cambio personal y social,

enseñanzas serán dinámicas, por ende sus estudiantes revalorizarán adecuadamente a este grupo de adultos mayores, las experiencias vividas los posibilitan a ser asesorados en nuevas propuestas didácticas. Personal con nuevas perspectivas en cuanto al cuidado del adulto mayor, administradores, visionarios que pondrán en práctica las enseñanzas impartidas, predispuestos a incluir en sus planificaciones la estructuración de otros servicios a su clientela, especialmente a los que asisten de manera ambulatoria, porque serán los grandes referentes de sus servicios. El desarrollo de competencias mediáticas además han dado un vuelco en la vida de los adultos mayores, habiéndose permitido además que desarrollen habilidades que aporten a que esta se vuelva más interesantes, actividades como la lectura, dominando los dispositivos en accionares como agrandar letras contrarrestando su dificultad visual propia de su edad o consecuencia de enfermedades.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Carrión, E., & Jaramillo, L. (2014). *Diagnóstico del nivel de competencias mediáticas audiovisuales en alumnos, profesores y padres de familia de 29 colegios públicos, privado y fiscomisionales de la ciudad de Loja, en las dimensiones: producción y difusión e ideología y valores*. Loja: Univeridad Técnica Particular de Loja.
- Charsky, D. (2010). From Edutainment to Serious Games: A Change in the Use of Game Characteristics. *Games and culture*, 177 - 198.
- Contreras, P., Marfil, R., & Ortega, J. (2014). La competencia mediática de las personas mayores andaluzas: retos para una inclusión social plena. *Revistas Científicas Complutenses*, 119 - 142.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones. *Comunicar*, 1 - 7.
- Hernando, Á., & Phillippi, A. (2013). El desarrollo de la competencia mediática en personas mayores: una brecha pendiente. *Chasqui*, 11 - 18.
- Marín Gutiérrez, I., Tirado Morueta, R., & Hernando Gómez, Á. (2013). La competencia mediática en personas mayores. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 95 - 111.
- Santibáñez, J., Latorre, C., & Tejada, S. (2014). Evaluación de la competencia mediática estética en personas mayores. *Revista DIM*, 1 - 14.

**PARADIGMAS DE LOS PROYECTOS INTEGRADORES EN EL DESARROLLO DE  
COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO NIVEL COMERCIO  
INTERNACIONAL DE LA UTMACH**

***Autores:*** Mgs. *Mónica del Carmen Vargas Jiménez*<sup>1</sup>

***Institución:*** *Universidad Técnica de Machala*

***Correos Electrónicos:*** *mvargas@utmachala.edu.ec*

## **PARADIGMAS DE LOS PROYECTOS INTEGRADORES EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO NIVEL COMERCIO INTERNACIONAL DE LA UTMACH**

### **RESUMEN**

La investigación educativa permite demostrar el abordaje de resultados obtenidos de la realidad dentro de las aulas y del esfuerzo de los profesores para mejorar la calidad de los resultados de aprendizaje, mediante la implementación de estrategias curriculares como son los proyectos integradores cuyos paradigmas se presentan al tratar de desarrollar las competencias de los educandos, para ello se utiliza la investigación descriptiva con métodos de observación, tratamiento de datos cuantitativos y revisión bibliográfica que sustenta la utilización del proyecto integrador para la asignatura de Formulación y Evaluación de proyectos impartida a los octavos niveles de la carrera de Comercio Internacional de la UTMACH.

### **INTRODUCCIÓN**

La exigencia en el campo laboral abre fronteras en la educación superior e impulsa al docente a planificar sus clases para pensar con efectividad y eficiencia para desarrollar el nivel cognitivo de los estudiantes, donde identifiquen su competencia y habilidad acorde a su perfil profesional.

Las fronteras son asumidas desde un gobierno con la implementación de política pública, instituciones desde la ejecución de la política, docentes con la continua actualización de conocimiento que incluye mejora en la metodología de enseñanza, estudiantes con la participación activa fruto de la investigación fuera de clase y la sociedad dando apertura a la vinculación, la finalidad de la conexión de educación y sociedad se centra a la igualdad de oportunidades.

La normativa vigente en el Ecuador articula desde el reglamento de régimen académico cuyo objetivo relaciona los diversos niveles de formación incluyendo modalidades de aprendizaje o estudio y su organización en el marco de lo dispuesto en la Ley Orgánica Superior (CES, 2014) cuyo objetivo pertinente promover la diversidad y adecuación de los planes curriculares alineados a niveles y contenidos en el aprendizaje y la investigación que desarrolla capacidades y habilidades exigidos dentro del perfil profesional de la carrera.

La Universidad Técnica de Machala como una de las instituciones de educación superior participa del cumplimiento de la normativa vigente como responsabilidad social a través del modelo educativo integrador y desarrollador de capacidades y habilidades (Larrea, E. 2014) de sus estudiantes que recae en el compromiso del

claustro docente alcanzar este objetivo de teorías y enfoques pedagógicos que parte de acoplamiento a las necesidades institucionales y de la sociedad (UTMACH, 2015)

Los desafíos de cubrir dichas necesidades constituye un reto para las IES como sistema que busca entregar a la sociedad profesionales que aprendan en la vida y para la vida con principios éticos y conocimientos competentes armonizados por resultados de aprendizaje que contribuyan al desarrollo y crecimiento socioeconómico como lo establece las políticas armonizadas al Plan Nacional del Buen Vivir.

Los resultados de aprendizaje se fortalecen del proceso metodológico implementado de manera institucional e individual como docentes hacia los estudiantes que permita evaluar sus competencias (Tobón, *et. 2010b*) y desarrollar la destreza cognitiva (Piaget) que enfoca al ambiente de percepción y evolución del individuo, es decir el producto final depende de los patrones que se forman durante el proceso de aprendizaje del estudiante donde el profesor transforma los paradigmas educacionales de manera creativa desde el diseño metodológico y su evaluación alineado al requerimiento del perfil profesional.

Considerando los paradigmas educacionales un reto para el docente y considerando lo manifestado por la Dirección de docencia de la DGEST 2013 el proyecto integrador cumple con el proceso metodológico que facilita el aprendizaje de los estudiantes por las diversas actividades y procedimientos realizados durante el desarrollo de su producto final que contextualiza la realidad de un sector o entidad y permite descubrir problemáticas sus causas y efectos sociales además de reconocer la competencia que tendría el estudiante al insertarse al campo laboral.

El presente trabajo investigativo para ponencia pretende demostrar los paradigmas que se enfrenta el docente ante la necesidad de desarrollar las competencias de sus estudiantes de niveles superiores de la carrera de Comercio Internacional dentro de la asignatura de Formulación y evaluación de proyectos.

## DESARROLLO

### Paradigma Educacional

El cambio transversal de la sociedad incluye factores relevantes como el conocimiento que forja como producto final un componente de resultados medidos por la capacidad y habilidad que tiene un individuo para resolver problemas planteando soluciones viables

Las propuestas educativas establecidas por las IES difieren por enfoque que presenta el escenario por ejemplo teorías clásicas como la de Vigostk (1978) y Ausubel (1963), Bruner (1960) se centran en el paradigma del constructivismo que a la instancia de resultado de aprendizaje relaciona “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel

de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

Estudios superiores de Monterrey sostienen que la selección del paradigma educacional puede relacionarse a los saberes que inicialmente fueron transmitidos, compartidos y hasta cierto punto regulados externamente por otros, posteriormente, gracias a los procesos de internacionalización, termina siendo propiedad de los educandos, al grado que estos pueden hacer uso activo de ellos de manera consciente y voluntaria (Vigostky, 1978)

Según Thomas Kunh, citado por ELDREDGE, G., el paradigma consiste en un esquema básico de interpretación de la realidad, que comprende supuestos teóricos generales, leyes y técnicas que son adoptados por una comunidad de científicos, En 1998 la UNESCO estableció la necesidad de que los gobiernos se comprometieran a diseñar sus planes y programas educativos por competencias (Aurèlia, R. L., 2008), sobre la base de cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Los paradigmas educacionales se presentan como posturas que tratan de explicar aspectos como la concepción de la educación, los objetivos de la enseñanza, la organización curricular, la relación entre profesores y alumnos, etc. Es así como, desde una perspectiva general, contribuyen al conocimiento y proporcionan fundamentos explicativos desde diferentes enfoques. Se puede considerar con toda seguridad que no existe un paradigma que contenga todo el conocimiento acumulado para explicar el proceso del aprendizaje<sup>1</sup>

#### Resultados de aprendizaje

Los resultados de aprendizajes son enunciados que expresan lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje; su alineación se enfoca al centro institucional como es el estudiante y el logro esperado al término de un programa, asignatura o unidad, sus bases parten de la continua evaluación de conocimientos paralelo al desarrollo de dicha asignatura volviéndose una herramienta que mejora el proceso de enseñanza – aprendizaje como exige el régimen académico. (UTMACH, 2015)

El modelo educativo integrador y desarrollador de la Universidad Técnica de Machala se presta a identificar la relevancia metodológica para llegar al estudiante e instrumentalizar el resultado de aprendizaje relacionando la enseñanza dentro de las asignaturas del perfil, así tenemos en la gráfica 1.

---

<sup>1</sup>Disponible en:

<http://cursos.aiu.edu/Educaci%C3%B3n%20centrada%20en%20la%20Persona%20y%20Constructivismo/1/Sesi%C3%B3n%201.pdf> Recuperado: 17/03/2017



Grafico 1: Relación enseñanza aprendizaje (componentes), tomado de Ginoris, O (2008)

Fuente: UTMACH (2015)

La esfera educacional interactúa en un Modelo Educativo Basado en Competencias según Frade 2009 citado por García, 2011 pág. 4, las Competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo – conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos socio – históricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las demandas planteadas.

La interacción de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje es exitoso cuando se diseñan estrategias dentro del plan curricular (Tobón, 2007) que concatena una asignatura con otra (proyecto integrador) creada de una esfera general que incluye competencias (habilidades y capacidades).

#### Proyecto integrador

La definición de proyecto integrado parte del objetivo que representa un proyecto como proceso de enseñanza – aprendizaje que según Tamayo y Tamayo, 2003 mencionado por el cuerpo académico de la dirección de docencia de la DGEST, 2013 un proyecto requiere estrategias metodológicas a partir de la cual se considera el poder obtener un nuevo conocimiento como solución a la problemática existente con definición de su causa y efecto. Las exigencias del entorno de la educación se enfocan a los proyectos formativos que integren conocimiento propios del programa curricular donde la nueva educación que algunos directivos y maestros ya están implementando es preciso llevarla a todo el sistema y que sea seguida por todas las instituciones educativas, para que de esta manera la mayoría de los estudiantes se formen de manera integral y estén en condiciones de afrontar los retos del contexto en

la actualidad y hacia el futuro, y el tiempo no da espera, porque cada día que los estudiantes pasen aprendiendo contenidos, muchas veces de memoria, es un tiempo perdido para el emprendimiento, la formación en el proyecto ético de vida y el trabajo colaborativo, como lo demandan los nuevos entornos .

Hay muchas estrategias para hacer una transformación real de la educación actual, pero la principal es centrarse en trabajar con problemas del contexto, en todos los niveles educativos., considerada como estrategia de formación y evaluación que se implementa como es los proyectos integradores que relaciona conocimiento de algunas asignaturas impartidas al estudiante durante sus niveles (Tobón, S. 2013)

La metodología de un proyecto integrador se demuestra en la implementación dentro del currículo basado en: Definición de asignatura eje, Selección de competencias de cada asignatura que se vincula al proyecto y definición de la problemática, como se observa en el siguiente gráfico:

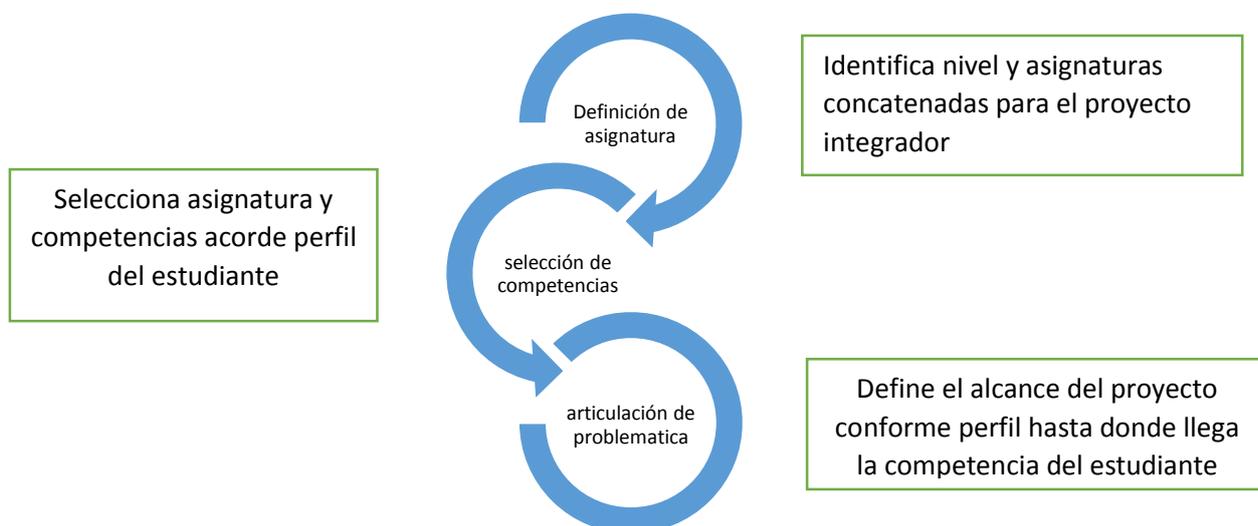


Gráfico 2. Integración curricular para la aplicación de un proyecto integrador

*Fuente: Elaboración propia considerando lo diseñado en la Dirección de docencia de la DGEST. Octubre de 2013*

#### Metodología

*Para el presente trabajo se utilizó la investigación de tipo descriptiva que caracterizo los paradigmas educacionales que se presentaron durante el proceso de implementación del proyecto integrador. Se efectuó un diagnóstico preliminar sobre las bases curriculares que debieron tener los estudiantes para empezar a desarrollar la asignatura de Formulación y evaluación de proyectos.*

*Se complementa la investigación con el método de observación y evaluación continua apoyada en las horas extracurriculares denominadas tutorías presenciales y virtuales donde los estudiantes despejen dudas e inquietudes del desarrollo de su producto*

final, con la revisión bibliográfica se sustenta en teorías de competencias en proyectos integradores, definición de paradigma educacional y demás temas relacionados a la investigación realizada. Existen estudios similares como (Ruiz, *et. 2012*); (DGEST, 2013); (García, 2011) (Tobón, 2013).

La implementación del proyecto integrador corresponde a estudiantes que cursaban el octavo nivel de la carrera de Comercio Internacional de la Universidad Técnica de Machala sección diurna "A" y "B" la inclusión de género se distribuye: Octavo A (Hombres 6 y Mujeres 15); Octavo B (Hombres 5 y Mujeres 20) Total muestra 46 estudiantes.

Al proyecto integrador se selecciona conforme a competencia las asignaturas de Marketing internacional, Computación II y Formulación y Evaluación de proyectos se concatena el alcance del producto final conforme perfil del Ingeniero en Comercio Internacional. Cada docente relaciona las unidades de su asignatura con las del resto de profesores estableciendo parámetros de evaluación cuyo resultado final es sobresaliente, muy bueno, bueno, regular, insuficiente conforme establece la normativa educativa de la UTMACH. Los avances corresponden a un borrador en la culminación de cada unidad, y valoración en clase sobre la continuidad del proyecto integrador.

El proyecto integrador como producto final de asignatura debe ser socializado al final con una exposición de 15 minutos por grupo de 4 estudiantes con la asistencia de los 3 profesores responsables de las asignaturas relacionadas.

#### Resultados alcanzados

Con la metodología de investigación utilizada se obtuvo como resultado de aprendizaje que el 38% del total de la muestra seleccionada tiene un rendimiento Muy bueno, aunque se logró alcanzar un 29% entre malo y regular las consecuencias según se ilustra en el gráfico 4 y 5 son originadas por las debilidades que mantienen los estudiantes con las asignaturas concatenadas aprobadas en los niveles anteriores, y un bajo porcentaje por falta a clases esa constituye una de los paradigmas que menos afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje a través de proyectos integradores, por las facilidades de ir desarrollando durante el proceso de clases el producto final de asignatura.



Grafico 3 Resultado proyecto integrador

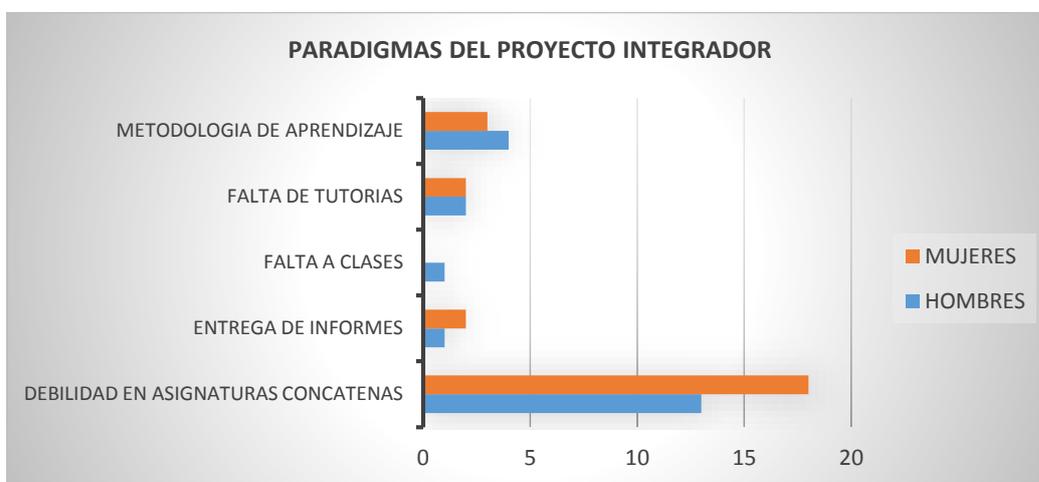
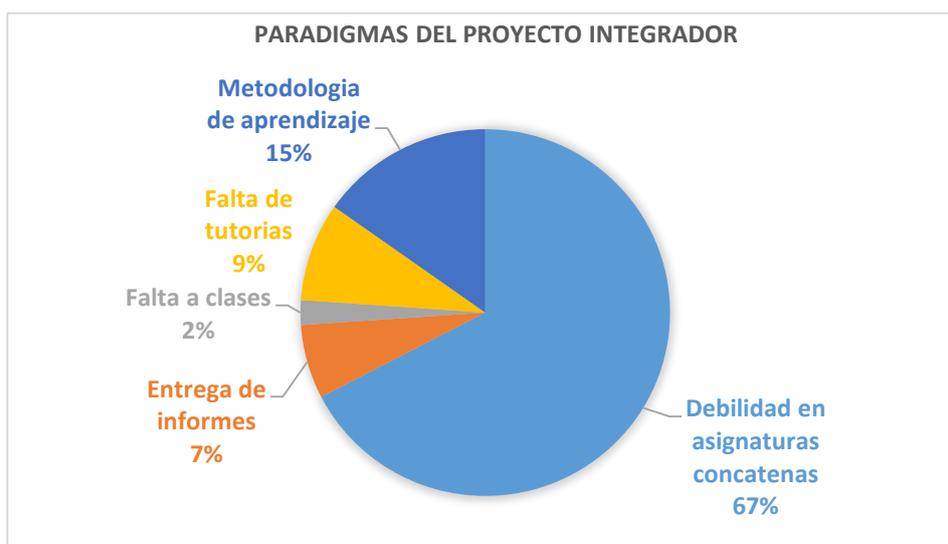


Grafico 4 Paradigmas del proyecto integrador (género)

El perfil del ingeniero en Comercio Internacional prima sobre todo el rol de asesor dentro de la internacionalización y exportación de productos figurados como bienes o servicios, como observamos en la gráfica nro. 5, el 67 % tiene debilidades con asignaturas como costos, investigación de mercado, logística y transporte, tramites y exportación ésta problemática fue detectada después de la prueba del primer parcial, para contrarrestar estos vacíos curriculares se solicitó la ayuda de docentes especializados en estas ramas logrando equipar conocimientos y desarrollar las competencias necesarias que incluye capacidad y habilidad del estudiante mostrado



en el resultado de aprendizaje.

## Grafico 5 Paradigmas del proyecto integrador

Durante el proceso de socialización los estudiantes expusieron y contestaron las preguntas originadas de cualquier de los profesores participantes, hay que resaltar que el género femenino demuestra mayor participación y responsabilidad en la equiparación de conocimientos como se ilustra en el grafico 4, incluyendo que obtuvieron mayor calificación promedio. Es bueno recalcar que de los proyectos integradores se logró vincular mediante convenio con una asociación artesanal que procesa derivados de cacao cuyo proyecto es la internacionalización de sus productos.

### **CONCLUSIONES**

El proceso de implementación de un proyecto integrador tiene éxito cuando dentro el plan curricular general se prevé un producto final, porque los profesores y estudiantes conocen cual es la finalidad de su perfil y lo pueden trabajar el mismo proyecto durante su proceso académico.

Cuando se ejecuta un proyecto integrador a final de nivel se debe considerar que los estudiantes vienen con vacíos de asignaturas concatenadas y eso es un impedimento para el desarrollo de la materia en esta investigación corresponde a Formulación y evaluación de proyectos que necesitaban ser competente en tema de costos, investigación de mercados, logística y transporte, tramites de exportación; la justificación de las debilidades fue sustentado por Vigosky 1978 relacionado con el constructivismo del aprendizaje en las etapas del individuo, logrando la vinculación con la comunidad.

Los paradigmas del proyecto integrador se pueden mitigar con la transversalización curricular que deja apertura a futuras investigaciones cuyo tratamiento de información amerita manejo de variables dependientes e independientes por el grado de exploración en el comportamiento de los estudiantes desde que inicia su etapa universitaria hasta que culminan sus niveles académicos, podemos predecir que este tipo de proyectos integradores disminuyen el grado de deserción y desarrollan las competencias del futuro profesional.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Ausubel. D. (1969): Psicología cognitiva. Editorial Trillas. México.

Aurèlia, R. L., (2008), Desarrollo Cognitivo:Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Universidad Autonoma de Barcelona.

Frade, Laura. (2009). Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. México, DF: Inteligencia Educativa.

García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Costa Rica. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre,pp. 1-24

González, O. (1995): El enfoque histórico-cultural como fundamento de una concepción pedagógica. En Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. CEPES, La Habana.

López Rodríguez, N. M. (2012). *El proyecto Integrador: Estrategia didáctica para la formación de competencias desde la perspectiva del enfoque socioformativo*. México: Gafra Editores.

Ojalvo, V. (1998): Vigotsky presente en la educación del futuro. Revista cubana de Educación Superior. Vol. XVIII. No.1. La Habana

Piaget, J. (1969): Psicología y Pedagogía. Arie. Barcelona. 438. Piaget, J. (1972): Psicología y Epistemología EMECE Editores. A (Dewey)

.Piaget, J. (1969).The science of education and the psychology of the child. New York, NY: Grossman.

Piaget, J. (1952).The origins of intelligence in children. (Margaret Cook, Trans.)New York, NY: International Universities Press.

Tobón, S. (2013): Transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento. México. Disponible en:

[https://seminariorepensarlabioquimica.files.wordpress.com/2016/01/s26-srbq-fad910\\_sergio\\_tobon-3 .pdf](https://seminariorepensarlabioquimica.files.wordpress.com/2016/01/s26-srbq-fad910_sergio_tobon-3.pdf) recuperado: 16/03/2017

Utmach, 2015. Modelo Educativo Integrador y Desarrollador. Disponible en:

<https://www.utmachala.edu.ec/archivos/ley-transparencia-2015/RegulacionesProcedimientos/Noviembre/MODELO%20EDUCATIVO%20INTEGRADOR%20Y%20DESARROLLADOR%20DE%20LA%20UTMACH.PDF>.

Recuperado: 02 de marzo 2017

Vygotsky, L. (1978).Mind in society. Cambridge, MA: Harvard University Press.

**ALTERNATIVAS DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL MARCO DEL PROYECTO  
“MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DESDE ACCIONES  
PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS” EN LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL SEK**

**Autores:** PhD. Yamirlis Gallar Pérez<sup>1</sup>, PhD. Enrique Aurelio Barrios Queipo<sup>2</sup>, MsC. María Eulalia Chávez Rivera<sup>3</sup>, MsC. Iris Esther Rodríguez Zaldívar<sup>4</sup>.

**Institución:** Universidad Internacional SEK.

**Correos Electrónicos:** [yamirlis.gallar@uisek.edu.ec](mailto:yamirlis.gallar@uisek.edu.ec), [enrique.barrios@uisek.edu.ec](mailto:enrique.barrios@uisek.edu.ec), [meulalia.chavez@uisek.edu.ec](mailto:meulalia.chavez@uisek.edu.ec), [irisrz@ult.edu.cu](mailto:irisrz@ult.edu.cu)

## **ALTERNATIVAS DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL MARCO DEL PROYECTO “MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DESDE ACCIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS” EN LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL SEK**

### **RESUMEN**

En la ponencia se recogen, de manera resumida, los fundamentos teóricos y prácticos del trabajo docente metodológico para el perfeccionamiento de los métodos de enseñanza realizado en el Proyecto “Mejora del proceso de enseñanza aprendizaje desde acciones pedagógicas y didácticas” que se desarrolla actualmente en la Universidad Internacional SEK de Quito. El objetivo del trabajo estuvo dirigido a ofrecer una preparación especializada en el campo de la Didáctica universitaria a los profesores. Como resultado se obtuvieron avances en la atención académica integral a la diversidad de estudiantes, a partir del empleo de los llamados métodos activos en la enseñanza.

### **INTRODUCCIÓN**

La transición desde un modelo educativo centrado en la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje, supone un gran “cambio cultural” para la Universidad como institución educativa. Es una transición que requiere de un enfoque integral. En la Universidad Internacional SEK se contemplan diferentes medidas como el establecimiento de un plan estratégico con propuestas de innovación metodológica, la identificación, seguimiento y visibilidad de “buenas prácticas”, la consolidación de programas de capacitación del profesorado y la definición de un modelo educativo propio, con referencia expresa a la metodologías activas que conviertan a nuestros estudiantes en protagonistas de su propio aprendizaje.

Es en este contexto que se inserta el Proyecto “Mejora del proceso de enseñanza aprendizaje desde acciones pedagógicas y didácticas” surgido como respuesta a “las limitaciones que presenta la oferta formativa de las carreras en la UISEK en relación con los procesos de calidad desde lo pedagógico y lo didáctico para satisfacer las aspiraciones del modelo que la universidad asume para sus procesos sustantivos”. (Gallar, 2016, p.3) A lo que se une además el origen de los profesores que generalmente surgen del sector de la producción y los servicios, lo que contribuirá a una permanente actualización del diagnóstico de docentes y alumnos desde el proceso formativo y de enseñanza aprendizaje.

Lo antes expuesto se corrobora, a partir de hechos pedagógicos y didácticos que implican la calidad formativa universitaria, descrito en el informe del proyecto a la institución en 2016 (Gallar, 2016): en la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje el profesor sigue siendo más protagonista que facilitador. Igualmente, no se emplean métodos y procedimientos que aseguren un aprendizaje desarrollador, subyace una

evaluación memorística, tradicional, que no conlleva a la autorreflexión de los estudiantes y no tiene carácter de sistema.

En el marco de las actividades realizadas en el proyecto se reflexionó sobre el papel de los métodos como la categoría didáctica más dinámica en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje y la influencia que puede tener el diseño y empleo de un determinado grupo de métodos en los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

En consecuencia se favoreció el desarrollo de un grupo de actividades de preparación docente y metodológica donde se ofrecieron algunos criterios pedagógicos y didácticos que aportan alternativas metodológicas a los equipos de profesores para que se aventuren en el camino de la innovación metodológica y se logren mejores desempeños en la preparación de su docencia universitaria

## **DESARROLLO**

La esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje está determinada por la participación de experiencias, significados y estrategias que aportan profesores y estudiantes, y en el que no se puede dejar de considerar sus propias características personales. El éxito de este proceso y su carácter motivante, desarrollador y transformador no está sólo en los objetivos y en los contenidos sino, sobre todo, por los métodos de enseñanza (derivada de la palabra griega métodos, significa camino hacia, medio para llegar a un fin) que se utilizan.

Para Álvarez (1999) asume que el método de enseñanza “expresa la configuración interna del proceso, para que transformando el contenido se alcance el objetivo, que se manifiesta, a través de la vía, el camino que escoge el sujeto para desarrollarlo.” (p.38). No obstante a la variedad de definiciones existe consenso en caracterizar el método como una serie de acciones y modos de conducta del profesor que sirven para provocar actividades necesarias de los estudiantes, y por tanto, para la conducción efectiva, planificada, y dirigida a un objetivo del proceso de instrucción y educación, con marcado carácter bilateral del proceso de enseñanza –aprendizaje.

Un elemento a considerar por el profesor es el no hacerse dependiente de un único método, por muy importante que este sea; debe lograr una combinación armónica de todos lo que permite ser más eficiente, motivante el proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, en condiciones de un aprendizaje reflexivo, son los métodos activos, los que tienen su espacio por excelencia, cuya esencia se corresponde con las contradicciones propias del contenido que se analiza.

Los métodos activos influyen en que se produzca una implicación productiva de los estudiantes en el alcance del objetivo, para lo cual tienen que solucionar problemas docentes surgidos de las propias contradicciones del contenido; favorecen altos niveles de motivación, facilitan la comunicación entre estudiantes y profesores y entre los

propios estudiantes, el enjuiciamiento de lo aprendido, la toma de decisiones, la seguridad en sus ideas, la independencia y que se alcancen altos niveles de desarrollo de su actividad intelectual.

Las metodologías activas ofrecen una alternativa atractiva a la educación tradicional al hacer más énfasis en lo que aprende el estudiante que en lo que enseña el docente. Por metodologías activas se entienden “aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (Ribes, 2008, p. 12).

Son características de la enseñanza basada en metodologías activas, las siguientes:

Es una enseñanza centrada en el estudiante, en su capacitación en competencias propias del saber hacer.

Favorecen el aprendizaje autodirigido, es decir el desarrollo de habilidades metacognitivas. Los estudiantes trabajan en equipo, discuten, argumentan y evalúan constantemente lo que aprenden.

La enseñanza debe tener lugar en el contexto de problemas del mundo real o de la práctica profesional.

Desde el punto de vista metodológico, la secuencia general de acciones podría representarse de la siguiente forma: problema, conocimientos, informaciones, búsqueda de nuevos datos, análisis, hipótesis, elaboración de soluciones y plan de acción.

Dentro de los métodos activos están: el aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje orientado a proyectos, simulación y juego, estudio de casos, entre otros; que posibilitan la función protagónica de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Knowles, 1982; Prégent, 1990; Slavin, 1990; Brown y Atkins, 1998; Schank y Cleary 1995); Duch, Groh y Allen, 2001; De Miguel, 2005). Se destacan entre los métodos utilizados:

#### El Estudio de Casos

Para Schank y Cleary (1995) constituye una forma de aprendizaje común en el mundo real y el razonamiento involucrado en el proceso es la forma predominante con la cual las personas piensan sobre el mundo. En otros términos, cuando se piensa qué hacer en una determinada situación, se movilizan y ponen en juego experiencias anteriores y visiones personales que guían al sujeto que aprende. Pueden ser presentadas a los estudiantes en forma de hojas de trabajo escrito. Se utilizaron dos variantes para la descripción del caso y las informaciones complementarias: descripciones breves, con datos mínimos; útiles para introducir el estudio de una situación problemática, seguidos de algunas preguntas para la apertura de la reflexión, análisis y sugerencias de nuevas búsquedas de información.

#### El aprendizaje basado en problemas

La secuencia con este método parte de la presentación de un problema diseñado para abarcar uno o más resultados del aprendizaje, los cuales pueden ser hechos, conceptos, habilidades técnicas o personales, prácticas profesionales, ideas; considerado como un activador y una proyección de las acciones a realizar para su resolución que puede incluir etapas, donde se transmite la información a los estudiantes paso a paso, y esquemas de evaluación. Se establecieron acciones, con la intención educativa no de resolver problemas sino formularlos. Se buscó que los estudiantes aprendieran a trabajar con lo complejo, descubran y analicen distintas dimensiones de una situación problemática, evitando que el pensamiento se encierre en la simplificación o en una única mirada. (Davini, 1994).

La elaboración de proyectos

Este método integra sistemáticamente el conocimiento y la acción, facilita en los estudiantes el aprendizaje de métodos racionales de trabajo, la habilidad para planear un proyecto y su realización en el tiempo, la creatividad, la elección de medios, el monitoreo y evaluación de resultados, lo que favorece el desarrollo del trabajo cooperativo y la autonomía de aprendizaje. El trabajo con los proyectos se realizó en lo fundamental con cinco etapas o fases: etapa de apertura, etapa de organización, etapa de puesta en marcha y monitoreo, etapa de difusión y socialización, donde se incentiva la comunicación del proyecto con muestras o exposiciones de lo producido y la etapa de Integración y evaluación. (Duch et al 2001)

A continuación se evidencia la modelación de tres de los métodos activos que con mayor frecuencia se utilizaron, a partir del trabajo realizado en el Proyecto.

## MÉTODO POR PROYECTO

Curso: Investigación Científica Profesor: Yamirlis Gallar Pérez.

Problemática: ¿Cómo crear un anteproyecto de investigación que contribuya a resolver un problema propio de la profesión?

Objetivo general: Diseñar un anteproyecto de investigación, mediante la aplicación del método científico que contribuyan a la identificación, planeación y soluciones de un problema de la profesión.

Objetivos particulares:

- Identificar los elementos del diseño teórico metodológico mediante la aplicación del método científico que permita la socialización de los resultados.

Descripción del proceso:

Los estudiantes llevarán a cabo durante el semestre un anteproyecto de investigación que será parte del saber, el saber hacer y conocer del curso. El tema será propuesto por el estudiante y aprobado por el profesor. El seguimiento a las actividades tendrá

fecha de cumplimiento y se realizarán exposiciones, reuniones periódicas o entrega de informes para analizar el estado de avance y cumplimiento de las acciones.

La presentación del trabajo final será motivo de evaluación del profesor y los estudiantes (autoevaluación y coevaluación). Se destacará el protagonismo de estudiante en la aplicación de los conceptos, la responsabilidad, la postura teórica asumida, juicios de valor, así como comunica sus ideas de forma oral, escrita y gráfica.

Ejemplo de criterios y evidencias para evaluar el cumplimiento del anteproyecto de investigación.

No	Criterios	Evidencias	Valor
1.1	Demuestra retos personales en el campo de la investigación, los cuales son coherentes con sus valores, las oportunidades del medio y su proyecto profesional.	Procesamientos de técnicas de motivación	5 %
1.2	Argumenta de forma clara y coherente su tema, problema y objetivo del anteproyecto, y sabe ofrecerlo a las personas y organizaciones, a través de un diseño teórico – metodológico pertinente.	Registro del proceso de argumentación oral en público	8 %
1.3	Diseña un anteproyecto de investigación en la solución de una problemática dirigida a la profesión y que contemple las categorías del diseño teórico-metodológico.	Informe del anteproyecto Reuniones periódicas	15 %
1.4	Demuestra dominios de los principales conceptos que modela y los aborda desde una literatura actualizada.	Exposiciones orales y rendiciones de cuenta	7 %
1.5	Socializa el anteproyecto siguiendo un análisis prospectivo, al argumentar las categorías del diseño teórico metodológico de manera que justifique el problema científico planteado con coherencia y fluidez.	Exposición oral Informe final	5 %

#### MÉTODO: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMA

Curso: Comunicación oral y escrita      Profesor: Yamirlis Gallar Pérez.

Problema: ¿Cuál es el impacto de la asociatividad y del comercio justo en las empresas de la economía popular y solidaria en el Ecuador?

Objetivo: Aplicar en el proceso de producción discursos orales, escritos y gráficos empleando códigos y registros lingüísticos adecuados, con pertinencia, coherencia y

claridad en diferentes contextos socioculturales para contribuir a su desempeño profesional.

Descripción del proceso:

El método Aprendizaje basado en proyecto condiciona, estimula y provoca una actuación del sujeto que aprende, en la búsqueda y apropiación del aprendizaje que necesita para alcanzar desempeños profesionales. Orientar y planificar tareas docentes, a partir del planteamiento de un problema que tenga un marcado carácter relevante, significativo y con un alto valor práctico para la profesión, estimula e incentiva a los estudiantes al proceso de aprendizaje.

Pasos:

- .- El profesor presenta el problema y hace una breve exposición, puede utilizar videos, presentaciones en PPT, artículos científicos.
- .- Los estudiantes trabajan en equipo en torno al problema y determinan cuáles son las acciones que se seguirán.
- .- Se indaga que saben los estudiantes de esta temática para poder argumentar el problema. (Lluvia de ideas, palabras claves)
- .- Surgen inquietudes y dudas para solucionar el problema y poder distribuir las tareas dentro del equipo. (El profesor actúa como facilitador y reflexiona dejando evidencia de su pericia didáctica)
- .- Se establecen metas para los integrantes del equipo, tales como: Definición de términos y conceptos, explicar las posibles causas que originan el problema, estudiar la información que necesitan y explicar las causas con fundamento de un estudio documental, hacer esquema que ilustre los estudios realizados y explicarlo, demostrar con ejemplos de empresas, con énfasis en la aplicación de los principios del comercio justo.
- .- Se entrega un informe que cumple con la siguiente estructura: tema, introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía.
- .- Los equipos realizan una exposición oral.

Rúbrica de evaluación de la actividad. Elaboración del ensayo.

No	Criterios a evaluar	Descripción o condiciones	Valor	calificación
1	Datos generales	Nombre, nombre del profesor, nombre de la asignatura, actividad, fecha, equipo (en caso de ser un trabajo grupal), título del ensayo. Estructura.	0.5	

2	Introducción	Establece el objetivo del ensayo, situación problemática o interrogante. Se justifica y plantea la idea que quieres defender.	2	
3	Desarrollo	.Defenderás tu punto de vista con argumentos sustentados en fuentes bibliográficas. Deberás citar y/o parafrasear correctamente por normas APA. .Sostiene sus comentarios con fundamentos bien planteados, enriqueciéndolos y fortaleciéndolos desde una base concreta y comprobable. .Expone sus ideas y juicios en forma clara y entendible. Tienen cualidades de objetividad y precisión, manteniéndose siempre enfocado en el tema.	3	
4	Conclusiones	Presenta un cierre retomando la problemática o interrogante planteada en la introducción, dándoles respuesta.	0,5	
5	Lenguaje, redacción y ortografía	Es el correcto, no entra en vicios, inadecuaciones, Ideas claras, lógicas y secuenciadas en todos los párrafos. No errores ortográficos. (1pto por cada error)	3	
6	Bibliografía	Publicación apropiada de datos bibliográficos, así como otras fuentes de información que hayan sido utilizadas para elaborar el documento. Reportar todas las fuentes correctamente por normas APA.	1	

## MÉTODO DE CASOS

Curso: Mercadotecnia

Profesor: María Eulalia Chávez Rivera.

Problemática: ¿Cómo resolver un problema de marketing de una empresa multinacional con los conocimientos, destrezas y competencias; propios de la profesión?

Objetivo general: Diseñar estrategias de mercadotecnia, mediante un estudio de caso para que contribuyan en el diagnóstico, identificación y soluciones a problemas propios de la profesión.

Objetivos particulares:

- Determinar los principales problemas de mercadotecnia, utilizando las herramientas de análisis de posicionamiento, para el diagnóstico eficiente del valor comercial de marca de una organización.

- Elaborar un ensayo que contemple la resolución de las preguntas planteadas en el caso, para la comprobación de la practicidad teórica de los temas estudiados en el desarrollo de la asignatura.

#### Descripción del proceso

En la asignatura de marketing que pertenece al eje de formación Profesional, se utiliza la modalidad teórica – práctica, por lo que la utilización del método de casos lleva a la práctica las teorías de distintos autores sobre el uso de las principales estrategias mercadológicas.

En el transcurso del período académico el docente inicia el estudio del caso, al presentar un resumen en diapositivas de lo más relevante de la lectura, se entrega a los estudiantes el caso impreso, se establece un límite de tiempo para realizar la lectura, se reúnen en grupos para debatir, se entrega un documento adicional que contiene las preguntas que deben resolver en función de la lectura y de los conocimientos adquiridos, se establece un límite de tiempo para la presentación de las respuestas por grupo; se presenta un ensayo individual y una presentación grupal de forma oral. Seleccionan en consenso la propuesta más adecuada luego de un debate y el profesor analiza inquietudes.

Ejemplo de criterios y evidencias para evaluar el cumplimiento del estudio de caso.

No	Criterios	Evidencias	Ponderación
1.1	Demuestra dominio de la lectura comprensiva al tener un criterio sobre el caso en el tiempo asignado para hacerlo.	Debate con los miembros del equipo.	1 %
1.2	Socializa su análisis con los miembros del equipo y juntos estructuran las respuestas a las preguntas planteadas, en el tiempo establecido.	Informe escrito con las respuestas a las preguntas planteadas.	2 %
1.3	Redacta un ensayo de forma individual con los principales hallazgos del caso de estudio, analiza críticamente las alternativas de solución planteadas por el grupo.	Ensayo.	4 %
1.4	Socializa en público junto con los miembros del grupo sus respuestas y establece una	Exposiciones orales y	7%

	propuesta, en función de las teorías y estableciendo estrategias mercadológicas acorde a las aprendidas en clase.	presentación en ppt.	
1.5	Demuestra dominio de la teoría al debatir con la clase sobre la propuesta más adecuada.	Participación en el debate.	1 %
	Total		15%

Aprendizajes que se promueven con la aplicación de estas metodologías:

Posición crítica y reflexiva.

Identifica y resuelve problemas lo que fomenta la creatividad.

Toma de decisiones en situaciones nuevas.

Desarrolla procesos de autovaloración y autorregulación.

Identifica, indaga y analiza información necesaria para temas particulares.

Desarrolla habilidades cognitivas, comunicativas, personales, profesionales, tecnológicas y sociales relacionadas con el trabajo en grupo.

### **CONCLUSIONES**

La experiencia del Proyecto en la implementación de estos métodos (y de otros que por el espacio disponible en este congreso no nos es posible presentar) ha significado un aporte importante para la enseñanza universitaria, principalmente en la formación de un saber y un saber hacer, en la capacidad para resolver problemas, tomar decisiones y aprender en forma permanente, de modo contextualizado, propiciando la búsqueda de desempeños para que los estudiantes que se gradúen en la UISEK puedan insertarse en el mundo laboral, sin embargo quedan aún potencialidades por explotar y desafíos que vencer, dados, por el cumplimiento de los planes de estudio, por los tiempos y por la evaluación del rendimiento de los estudiantes, entendidos como su correcta respuesta a los contenidos del programa.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Duch, B.J., Groh, S.E., Allen, D.E. (2001). The Power of Problem Based Learning. Stylus, N.Y.

Schank, R. & Cleary, C. (1995). Case- Based teaching. Engines for education. Ed. Lawrence Erlbaum, New Jersey.

Ribes, A. (2008). Metodologías Activas. Editorial de la Universidad Politécnica de Valencia. España.

Knowles, M. S. (1982): El estudio autodirigido: guía para estudiantes y profesores. México: Alhambra Mexicana.

Brown, G. y Akins, M. (1988). Effective teaching in Higher Education. Ed. Routledge: Londres.

Prégent, R.: (1990). La préparation d'un cours. Montréal: Éditions de l'École Polytechnique de Montréal.

Slavin, R.E. (1990). Cooperative learning. New Jersey: Prentice-Hall.

Álvarez de Zayas, C.M. (1999). La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.

De Miguel, M (2005) (Coord.): Modalidades de Enseñanza centradas en el desarrollo de Competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior. Proyecto Ea2005-0118. En [www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza\\_para\\_competencias.PDF](http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias.PDF) [Consultado el 15 de noviembre de 2016]

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO. Vicerrector Académico, Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica. En <http://www.ub.edu/mercanti/abp.pdf> [Consultado el 15 de noviembre de 2016]

**ORIENTACIÓN DE LA TAREA EDUCATIVA EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO ASISTENCIAL, PARA PROMOVER LA INCLUSIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE ENFERMERÍA.**

**Autores:** PhD Luis Alberto Alzate<sup>1</sup> PhD Francisco Trejo del Pino<sup>2</sup>, Odette Martínez Perez<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología; Ecuador<sup>1</sup>  
Universidad de Oriente; Cuba<sup>2</sup>  
Universidad de Oriente; Cuba<sup>3</sup>

**Correos Electrónico:** [Lalzate@bolivariano.edu.ec](mailto:Lalzate@bolivariano.edu.ec)<sup>1</sup> , [Franciscot@uo.edu.ec](mailto:Franciscot@uo.edu.ec)  
[odettem@uo.edu.cu](mailto:odettem@uo.edu.cu)

# **ORIENTACIÓN DE LA TAREA EDUCATIVA EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO ASISTENCIAL, PARA PROMOVER LA INCLUSIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE ENFERMERÍA.**

## **RESUMEN**

La tareas educativas en equipo se convierte en un eje transversal y núcleo integrador del aprendizaje cooperativo asistencial, puesto que permite establecer las condiciones de cooperación que se dan en equipo profesionales de enfermería, esta tarea permite mejorar las relaciones interpersonales mediante la interdependencia positiva, la interacción estimuladora, la comunicación y la igualdad de oportunidades de los miembros, haciendo que se promueva una mejor cohesión de equipo y que los estudiantes desarrollen aspectos psicológicos y cognitivos superiores gracias al trabajo en equipo, en esta ponencia se presenta tres etapas del sistema de relaciones de una concepción pedagógica socioeducativa propuesta por el autor, donde se expresa la dinámica de la tarea en equipo en los tránsitos ascendentes hacia estadios superiores de aprendizaje, así como el papel del docente orientador en cada una de ellas, la cual favorece la inclusión de los diversos estilos de aprendizaje, en una designación de roles que parte de la identificación de potencialidades individuales, el apoyo directo en los procedimientos técnicos de enfermería y por último la promoción de la independencia del estudiante según el propio reconocimiento y autovaloraciones de ellos, con respecto a las habilidades y destrezas alcanzadas para ser presentadas en los exámenes de fin de carrera.

## **INTRODUCCIÓN**

La tarea educativa representa el para que de la cooperación de los enfermeros, se realiza un análisis de como el docente orientador del proceso formativo debe establecer las condiciones que permitan a un grupo heterogéneo de estudiantes convertirse en un equipo, donde las potencialidades y características psicológicas individuales contribuyan a mejorar la cohesión entre los miembros de un equipo con sus diversidades, en el que cada uno de ellos aporte de manera individual al desarrollo de la tarea asistencial según sus propios conocimientos, habilidades y destrezas que lo distinguen y diferencian de otro par. En este sentido la tarea educativa debe promover la cooperación e interdependencia positiva, mejorando la interacción, cohesión y comunicación entre los miembros de un equipo, para este análisis se toma como referencia la ley de la unidad entre la instrucción y la educación, para determinar el papel integrador de la tarea educativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y como esta puede potencializar estadios superiores de relación de equipo, aspecto fundamental en la resolución de los problemas profesionales que atienden los enfermeros, a su vez se toma como referente el principio del carácter individual y en equipo del aprendizaje cooperativo asistencial en grupos de aprendizaje profesional propuesto por el autor.

Desde esta mirada se deben establecer las condiciones de cooperación que se dan en el contexto formativo, donde se promueve el trabajo en equipo en los contextos asistenciales tanto en el aula de clase como en los laboratorios y el propio centro de atención hospitalaria en donde los estudiantes realizan la práctica formativa.

El trabajo cooperativo requiere que se establezcan las situaciones en las que se favorezca la interdependencia para la realización de la tarea en equipo, esta es variable en tipo y forma, pero el componente de cooperación es constante, la atención de pacientes en el contexto asistencial requiere de altos niveles de interrelación y cada rol en el procedimiento o técnica de enfermería requiere de que se establezcan las fases en las que cada miembro debe ejecutar parte de la tarea, se debe entonces precisar cuáles son los procedimientos que requieren del trabajo cooperado, cuando es necesaria la atención grupal y por ende esta debe ser presentada en el contexto formativo.

Establecer las situaciones típicas de los profesionales de enfermería donde se requiere del trabajo en equipo es una condición para la planificación de la tarea educativa en equipo, no todas las tareas asistenciales requieren de trabajo cooperado, pero en un alto porcentaje es necesario, por lo tanto esta relación se da en un proceso bidireccional ya que una vez establecida la tarea en equipo, su recreación en el aula y/o práctica de laboratorio o asistencial se debe visualizar en el problema profesional a resolver, en la situación personal de quienes realizan la tarea y como la cohesión de equipo genera aprendizajes más eficientes y más humanos.

Esta relación hace de la tarea en equipo un dinamizador del proceso enseñanza aprendizaje, en este sentido la reflexión cooperativa en el proceso de enseñanza aprendizaje debe de tener la intencionalidad de establecer los mecanismos que lo dinamicen a partir de tareas que impliquen:

Un diagnóstico previo de los procesos de desarrollo del estudiante y la tendencia grupal de sus potencialidades para el trabajo en equipo.

El diseño de la tarea en equipo debe proyectarse hacia el desarrollo individual y grupal del estudiante a partir de la relación contenidos, fuentes de información y contexto formativo de la carrera.

La integración de conocimientos, habilidades y cualidades debe revelarse en la tarea en equipo para su posible transferencia a nuevas situaciones de las esferas de actuación.

La tarea en equipo en el aprendizaje cooperativo asistencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del TSE se concibe como “una unidad de cooperación donde se integran recursos personales y grupales necesarios para la interacción social y la apropiación cultural profesional, sobre la base de situaciones de aprendizaje intencionadas que faciliten la mediación social e instrumental en diferentes contextos y modalidades de actuación del enfermero, de manera que les permitan insertarse con éxito a equipos de

trabajo” (Alzate 2017). Por tanto, la tarea en equipo siguiendo esta lógica se constituye en núcleo integrador del aprendizaje cooperativo asistencial.

De acuerdo con Carlos Zarsar . (1983) “la tarea debe estar en la mente de todos, participantes y coordinador, como aquello hacia lo cual van dirigidos todos los esfuerzos, tanto individuales como grupales. Es ella la que debe dirigir y orientar todas las acciones: la toma de decisiones, la elección de la metodología de trabajo, la selección de la temática, las técnicas, la división y repartición del trabajo”

Las tareas educativas en equipo que se realicen deben estar dirigidas a potenciar los recursos, afectivos desde un punto de vista de la profesión de enfermería, lograr mayor equilibrio emocional y madurez para enfrentar situaciones en el marco de relaciones interpersonales, lo que subraya la disposición positiva hacia todo lo relacionado con la atención asistencial, el desarrollo de valores y actitudes necesarios para la colaboración profesional. Todo ello ha de favorecer motivaciones hacia la profesión de enfermería.

Por otra parte el carácter dinámico y situacional de las tareas educativas en equipo en relación directa con el paciente hace posible que los miembros del equipo logren transferir los conocimientos, habilidades y cualidades que poseen a situaciones concretas de la actividad profesional. Las diversas situaciones que se desarrollan en las tareas asistenciales en equipo son una expresión concreta del modo de actuación del TSE en un ambiente asistencial de salud.

En esta sinergia el aprendizaje cooperativo asistencial establece que la tarea educativas en equipo no es solo ser, conocer, saber hacer, saber convivir es también un mediador para poder hacer eficientemente con el apoyo de otros, por tanto estas tareas rebasan el nivel reproductivo y exigen desempeños aplicativos y creativos. Este integra criterios y puntos de vista para la fundamentación y determinación de conocimientos, habilidades y cualidades dirigidas a la realización de procedimientos asistenciales en equipo que propician un desempeño eficiente del TSE en la asistencia al paciente.

## **DESARROLLO**

La tarea educativa es contentiva de una premisa básica dentro del aprendizaje cooperativo asistencial esta señala que: la creación de tareas en equipo debe responder a la variabilidad de funciones y modalidades de atención del TSE a partir del carácter organizador social que le confiere el aprendizaje cooperativo asistencial a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este premisa que se propone, se inserta en el proceso de enseñar y aprender, donde el docente debe tenerla en cuenta para contribuir al desarrollo del estudiante y su preparación para enfrentar la profesión. Aplicar este conocimiento significa construir situaciones de aprendizaje de manera que se amplíen las oportunidades de participación social, profesional y motivación de los estudiantes, es decir, que la situación de aprendizaje asistencial que proponga el docente favorezca a los estudiantes en la apropiación de

acciones del trabajo en equipo que contribuyan a enriquecer sus vivencias y ampliar las ideas acerca de la actividad que realizan.

El punto de vista asumido permite ofrecer algunos criterios sobre la tarea educativa en equipo como núcleo integrador y dinamizador del aprendizaje cooperativo asistencial.

La tarea educativa en equipo debe estar en la mente de todos los participantes y del coordinador del equipo, ya que hacia ella se dirigen todos los esfuerzos individuales y grupales.

La tarea educativa en equipo debe orientar acciones en un proceso a través del cual el equipo crea nuevas situaciones.

Se debe caracterizar por la concreción de los recursos cognitivos y afectivos que cada estudiante posee para ser corresponsable en la solución de un problema relacionado con la actividad profesional cooperada con sus iguales.

Mediante ella se deben maximizar la diversidad del ser, el conocer, el hacer y el convivir en el proceso grupal.

Criterios sobre el aprendizaje cooperativo asistencial para las tareas educativas en equipo en la formación de enfermeros.

Las reflexiones acerca del aprendizaje cooperativo asistencial como forma de organización social que favorece el trabajo en equipo, responde a formas epistémicas que relacionan lo intelectual, lo afectivo, lo práctico y lo actitudinal.

De gran importancia para arribar a una posición sobre el aprendizaje cooperativo asistencial resultan los criterios de Chávez (2004); Sánchez Toledo, (2005); Pérez (2004) y Ruiz (2010) sobre este particular. El autor considera que se trata de una forma de organización social que integra criterios y puntos de vista para la fundamentación y determinación de conocimientos, habilidades y cualidades dirigidas a la realización de procedimientos asistenciales en equipo que propician un desempeño eficiente del enfermero en la asistencia al paciente.

Este encuentra importantes aciertos en la obra de Castellanos D (1999) quien declara el enfoque de aprendizaje desarrollador y en la propuesta de Adine F (2007) referida al enfoque profesional del proceso formativo donde se expresa la organización y dirección del sistema de influencias educativas a partir de las exigencias que tiene que enfrentar el estudiante durante su práctica profesional, lo que permite fundamentar la necesidad de formarlo en vinculación con su contexto profesional desde la práctica profesional.

Este enfoque permite trabajar simultáneamente y de forma gradual en el desarrollo de intereses, conocimientos, habilidades, cualidades y valores profesionales, así como en la formación de una adecuada autoevaluación profesional de los estudiantes en su gestión profesional y el desarrollo de su pensamiento reflexivo y flexible, en la aplicación de dichos conocimientos y habilidades a la solución de los problemas de la práctica profesional. Llevar a la práctica el aprendizaje cooperativo asistencial presupone un cambio significativo en la

concepción del proceso de enseñanza aprendizaje del enfermero, puesto que permita introducir transformaciones para mejorar la cooperación entre ellos.

Los presupuestos del aprendizaje cooperativo asistencial da la posibilidad de que el estudiante pueda intercambiar reflexivamente con sus compañeros, colaborar en el trabajo, compartir ideas con los más experimentados y atreverse a plantear nuevas ideas. La cooperación permite la integración de conocimientos, el enriquecimiento o simplificación de acciones y orientaciones valorativas más humanas como fuente de interacción, consideración del criterio del otro, la autorregulación y la toma de conciencia en cuanto a cómo ampliar su sistema referencial.

Las tareas educativas pueden ser de naturaleza individual y en equipo, por lo que la atención de la presente ponencia esta macada en el trabajo en equipo, de allí que una correcta clasificación de las mismas permite centrar la atención en aspectos medulares de la cooperación con lo son la interdependencia, la interacción estimuladora, las técnicas interpersonales de equipo, la responsabilidad individual y la evaluación grupal,

En la participación de la tarea en equipo los estudiantes asumen el rol designado por el docente, este previamente ha identificado las potencialidades del estudiante, ha logrado que en un proceso meta-cognitivo este sea consciente de su potencialidad y quiera desarrollarla en pro de la solución de un problema profesional intencionado en la tarea, en la asignación de los roles el docente ha establecido las etapas a realizar o los pasos del proceder de enfermería que se va a ejecutar y su estructuración ha sido planeada para que cada estudiante tenga claro que requiere de la cooperación para conseguir el objetivo.

La designación de roles por su parte debe permitir desarrollar potencialidades, habilidades, destrezas y valores de cooperación inherentes en los enfermeros, esta nueva concepción a aspira a desarrollar estos aspectos de manera especializada, por lo que la redistribución de los roles será siempre fundamental para lograr aprendizaje completos, entendiendo siempre que los estudiantes siempre logran desarrollar mejor unas competencias que otras.

En la implementación del aprendizaje cooperativo asistencial las tareas pueden ser simultáneas e intercambiables, tal como se desarrolla en la práctica asistencial, cuando se tiene claridad de las potencialidades individuales los equipos se pueden organizar en un servicio hospitalario, cada uno asumiendo un rol en los procedimientos técnicos previamente desarrollados en las tareas en equipo, y atendiendo los servicios hospitalarios que en la actualidad se realiza por distribución de pacientes por enfermero, a una designación total de los enfermeros por tipo de potencialidad desarrollada, eso significa que habrán miembros del equipo que se encargaran de administrar los medicamentos de todos los pacientes, otros que se encargaran de baño de los pacientes así sucesivamente, esta variantes se convierte en una nueva concepción propuesta cambiando del paradigma de atención en salud, por lo que la instrumentación a través de la tarea en equipo es fundamental; esto

logra niveles de interdependencia positiva superiores dando mayor importancia al equipo que al individualismo y logrando en resumen a los mejores en cada proceder desarrollar su potencialidades mejor definidas por tanto una atención en salud con altos estándares de calidad.

La contextualización de la actividad profesional cooperada ha de establecer una relación entre los contenidos expuestos y la práctica social del enfermero, a partir del desarrollo de las actividades en diferentes contextos atendiendo al rol, por tanto el docente deberá intencionar la actividad a ejecutar y su relación al contexto formativo y perfil de formación que se puede desarrollar en hospitales, clínicas, comunidades centro de trabajo entre otros en donde se ejecutan procederes básicos de enfermería, además de la identificación de las características personalógicas del estudiante que lo hacen competente para ejecutar un proceder en cada contexto, es por esto que el docente y el estudiante deben tener claridad con respecto a las potencialidades procedimentales y a las afectivo – motivacionales para una tarea en equipo determinada de ahí que se manifieste la segunda condiciones del principio.

Por otra parte la diversificación y enriquecimiento de las tareas en equipo a partir de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo: la relación entre la enfermería y la vida social debe ser expresada en las tareas en equipo, de manera que se posibilite el establecimiento de relaciones afectivas, la formación de sentimientos, emociones y el desarrollo intelectual. Desde esta perspectiva se debe preparar para la complementariedad, o sea, el apoyo a las debilidades del compañero, para compartir la tarea y ejecutar la parte que corresponde a cada quien, sin subestimar las escasas potencialidades de algunos en el equipo, prestando atención al valor de cada una de las acciones que se ejecutan en un proceder.

Por otra parte, el reconocimiento de las actitudes, valores, destrezas y habilidades promueve en el estudiante estadios meta-cognitivos superiores que lo conducen al desarrollo como profesional y en el plano cognitivo se potencian destrezas de pensamiento complejo como el análisis, la síntesis, la evaluación y la inferencia, debido a que con el diseño de la tarea en equipo se logra descomponer el proceder de enfermería en etapas y/o acciones que se ejecutan, logrando una visualización del macro -procedimiento y sus partes los valores implícitos que este conlleva.

Asimismo el carácter objetivo y subjetivo de los valores, cualidades y actitudes que fomenta el trabajo en equipo, permite tomar iniciativas y madurar en las relaciones con los demás, planificar y realizar actividades en cooperación, adecuar los objetivos, metas e intereses propios a los del resto del grupo, además de proponer normas y respetarlas. El entendimiento y consideración de las opiniones e intereses diferentes al propio se comporten en relación con los valores y normas que rigen las relaciones entre los estudiantes y los docentes.

Estas condiciones denotan con claridad el carácter educativo de las tareas en equipo las cuales fueron utilizadas en el principio de la concepción pedagógica aportada por el autor. Acciones para la aplicación de la interdependencia en el cuidado de enfermería asistencial. Se debe entender que cada persona desarrolla potencialidades diferentes, todos los seres humanos tienen características individuales que le dan mayor competencia para ejecutar un proceder de enfermería. Se debe entender que todos los roles son necesarios en la ejecución de un proceder de enfermería, no hay protagonismos ni roles secundarios.

Las relaciones humanas más efectivas son las que encuentran en la reciprocidad y la cooperación un punto de encuentro se debe fomentar el pensamiento de equipo.

El trabajo en equipo es superior al trabajo individual, se debe planificar el cuidado para que cada miembro del equipo técnico de enfermería desarrolle sus competencias, por lo que a consideración de este autor, el actual modelo de designación de pacientes promueve el individualismo.

De este modo los contextos asistenciales son espacios propicios para la interdependencia, formar al enfermero para enfrentarlos garantiza la eficiencia en la atención asistencial de salud. Una vez creada las situaciones formativas que tienen lugar en el contexto asistencial que le permita al enfermero, entender la cooperación que se da en la interdependencia en el cuidado de enfermería asistencial, donde se dan las condiciones para que este profesional en formación se encuentre preparado desde las esferas cognitivas, afectivas motivacionales y sociales para resolver los problemas profesionales inherentes a su profesión desde una concepción de trabajo en equipo con mayor nivel de independencia.

En la construcción teórica de la tarea educativa en el aprendizaje cooperativo asistencial, se visualizan tres etapas que dan cuenta del tránsito ascendente de la tarea y los niveles de apoyo del docente orientador para esto se deben establecer las condiciones previas mediante las cuales se dan a conocer las situaciones de carácter psicológico y social que el equipo tiene para su predisposición a cooperar, para ello en la primera etapa es necesario el diagnóstico para un mayor acercamiento a la situación existente en el grupo, la identificación de las necesidades y problemas del grupo adquiere un valor importante en esta etapa, los resultados del diagnóstico posibilitan la planificación de la tarea en equipo y los niveles de ayuda para el trabajo según el nivel de dificultades detectados. Desde este sentido el docente como facilitador del proceso deberá tener una caracterización del equipo profesional previo a la inducción de situaciones de aula tendientes a la cooperación.

El docente en la segunda etapa deberá crear las condiciones de la cooperación mediante la preparación de problemas profesionales que requieren de ella, es decir crear un contexto en donde solo se resuelve la tarea mediante la interdependencia entre sus miembros, estas condiciones prepararan el escenario para la aplicación de los test de sociometría que permitirán conocer las relaciones entre los equipos y sus miembros y como se caracteriza

en cada situación, ya que cada grupo y equipo tienen diferencias establecidas por las afinidades que se crean en las relaciones sociales.

Por su parte la identificación de características cognitivas se llevan a cabo en la resolución de la tarea, cada miembro del equipo tendrá en primera instancia la posibilidad de seleccionar el rol que desempeñara en la tarea, el docente en esta etapa estará vigilante para definir las habilidades y destrezas que pueda obtener en la actividad, en estos acercamientos de equipo es indispensable promover la rotación de roles, la identidad de equipo y la cohesión estructural del equipo, visualizando cómo se comportan las condiciones básicas del aprendizaje cooperativo.

La relación entre los aspectos mencionados permitirá caracterizar socio-pedagógicamente al estudiante y al equipo, para conocer su disposición para cooperar en situaciones de trabajo en equipo, conocer las características cognitivas y afectivo motivacionales de cada miembro del equipo y su rol en el mismo y por tanto tener un diagnóstico psicosocial que describe el tipo de cooperación que se puede realizar y el tipo de equipo que se puede conformar, en ello juega un papel determinante la labor facilitadora del docente quien establece intencionadamente los roles de cada estudiante según sus potencialidades por lo que deberá tener una visión clara de su nivel de desarrollo, esta etapa requiere del mayor nivel de apoyo al trabajo del grupo en equipo, pues aún persisten barreras dificultades y situaciones motivacionales en los estudiantes con relación del trabajo en equipo y la carencia de una actitud positiva hacia a este tipo de trabajo, lo que expresa el nivel bajo de la cohesión e interrelaciones e interacciones entre los miembros del grupo así como la inexistencia de propósitos y metas comunes relacionadas con la tareas educativas en equipo, estas deberán intencionar con mayor fuerza:

La labor educativa con el grupo

La participación de sus miembros

Métodos y técnicas que conlleven a la sensibilización y concientización de los estudiantes para el trabajo en equipo asistencial.

Por otra parte en la tercera etapa el estudiante hace una identificación de sus capacidades y de cuáles son las vías que el utiliza para su potenciación, esta dinámica es la que permite verla desde la bidireccionalidad, cada vez que el enfermero identifica nuevas habilidades y las desarrolla con mayor destreza, entiende que sus roles en la participación en el proceder de enfermería va a ser cada vez mayor y variable, aspecto que el autor considera fundamental para la actuación en situaciones de emergencia o donde las condiciones geográficas o de otra índole no le permita contar con un equipo disciplinario completo como es el caso de los enfermeros que trabajan en áreas rurales.

Esta relación genera un trabajo en equipo asistencial en donde los TSE obtiene niveles de cooperación superior y por ende mayores capacidades para trabajar en equipo en una profesión que se caracteriza por esta condición, cuando se da esta relación categorial

emerge como resultado la evaluación grupal de la atención integral del paciente, la cual permite tener una nueva visión del trabajo asistencial y como esta contribuye a mejorar las condiciones de atención de los pacientes y por lo tanto generar una actuación de enfermería eficiente que da respuesta a la contradicción epistémica develada en esta investigación.

En esta etapa se crean las condiciones para que el estudiante pueda enfrentar en la práctica pre-profesional, los diversos problemas de la profesión y pueda seleccionar el caso objeto de estudio para el estudio de caso clínico que deberá presentar como opción de grado o su preparación en los procedimientos para el examen complejo en donde se evalúan los procedimientos básicos de enfermería que este debió aprender en el transcurso de su carrera.

### **CONCLUSIONES**

Los diferentes momentos por lo que atraviesa la forma de organización social del grupo, transversalizada por la tarea educativa en equipo, dan cuenta de que el desarrollo del aprendizaje cooperativo asistencial depende de la forma en que se creen las condiciones socio-educativas necesarias para estimular el trabajo en equipo.

Cada uno de las etapas indica el grado de desarrollo que va alcanzando el grupo sobre la base de la mediación de las tareas educativas en equipo.

La etapa de preparación profesional mediante proyectos constituye la expresión superior del desarrollo que alcanza el grupo, por tanto los niveles de ayuda socio-educativa por parte del facilitador es menor que en las etapas precedentes

Las tareas educativas de equipo constituye la herramienta de mediación educativa para el trabajo cooperado en equipo, a la vez que también juega un rol importante la función facilitadora del docente.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Addine F. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. ISPEJV. La Habana. Cuba.

Alzate L.A. (2016). Concepción del aprendizaje cooperativo para la solución de tareas en equipo en la carrera de Técnico Superior en Enfermería. 16/03/2017, de II Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas ITB Sitio web: [http://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision\\_5/concepcion\\_del\\_aprendizaje\\_cooperativo.pdf](http://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_5/concepcion_del_aprendizaje_cooperativo.pdf)

Alzate L.A (2017). Concepción socio-pedagógica del aprendizaje cooperativo asistencial en la formación de Técnicos Superiores en Enfermería (Tesis doctoral). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Zarsar, C. (1983). Diseño de estrategia para el aprendizaje grupal. Una experiencia de trabajo. Perfiles Educativos, Cuba.

Chávez, J. (2004). Introducción a la pedagogía. Plaza Editores, Bogotá Colombia.

Sánchez, T. (2005). La Construcción del Aprendizaje en el Aula. Editorial EGB.

Polimodal. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Ruiz A. (2010). La investigación educativa. Editorial Grifos, Chapecó.

Castellanos D. (2002) Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción

Desarrolladora. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, Cuba. 141 p.

**LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

**Autores:** CPA. Julio Ernesto Mora Aristega<sup>1</sup>, Ing. Magdalena Rosario Huilcapi Masacon<sup>2</sup>, CPA. Nancy Elizabeth Uhsca Cuzco<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Babahoyo.

**Correos electrónicos:** [jmora@utb.edu.ec](mailto:jmora@utb.edu.ec); [mhuilcapi@utb.edu.ec](mailto:mhuilcapi@utb.edu.ec), [nushca@utb.edu.ec](mailto:nushca@utb.edu.ec)

# **LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

## **RESUMEN**

La educación superior obedece al Reglamento de Régimen Académico, emitido por el CES, en consecuencia el trabajo que se realiza concluye en la educación y formación de los estudiantes que día a día asisten a las aulas a recibir las clases por parte de los docentes, una de las tantas especialidades que se ofertan en Ecuador es la administración de empresas o afines, en este contexto participan los actores del quehacer educativo, los maestros y los alumnos que en realidad son los protagonistas de su formación; ciertos factores determinan que el aprendizaje se concluya, y se vea reflejado en los logros de aprendizaje establecidos en las carreras administrativas; para llegar a este fin intervienen: la predisposición y motivación que tenga el estudiante para analizar, comprender y comprometerse con su carrera; así como también el compromiso de enseñar y formar que tenga el docente, para esto diversos autores consideran que la formación pedagógica que tengan es sumamente importante dentro del aula, para que el docente conozca, comprenda y aplique diversos métodos y varias técnicas que le permitan desarrollar un aprendizaje que vaya en favor de su formación que le ayude a resolver problemas de la sociedad y de la vida contemporánea; la normativa actual atribuye gran importancia a la disciplina de formación que es la que prevalece al momento de asignar una materia para que el profesional administrativo la imparta a los estudiantes en formación, dejando de lado la formación pedagógica y didáctica para que cumpla con éxito la tarea encomendada.

## **INTRODUCCIÓN**

En el escenario áulico universitario los desafíos son cada vez más grandes, el nivel de aprendizaje de los estudiantes se deteriora por muchos factores, la cultura, las exigencias de los reglamentos, los créditos; entre otros y la forma en que se llevan a cabo los procesos de enseñanza – aprendizaje influyen en el nivel de cumplimiento de los logros de aprendizaje; la constante revisión de los contenidos programáticos ayudan a las Instituciones de Educación Superior a llegar a la sociedad con lo que esta requiere de tal forma que se puedan cubrir las necesidades que tiene, para que esto se convierta en el ideal y se pueda lograr es necesario que el alumno adquiera conocimientos acompañados de destrezas profesionales y habilidades, es allí en este escenario que la formación pedagógica del docente para contribuir al logro de estas condiciones y mejorar los niveles de aprendizaje de los alumnos entre en juego y toma el papel protagónico en la guía del trabajo a realizarse sobre todo en materias de índole administrativo.

La formación pedagógica que un profesional administrativo tenga es importante para el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje, acompañados claro de la

experiencia profesional y la relación que a través de la misma haya formado durante su vida empresarial, los escenarios reales colocan a un docente dedicado a la educación por muchos años, pero con un nivel administrativo real deficiente, lo que afecta los logros de aprendizaje de manera significativa, porque los conocimientos están basados en supuestos teóricos y no en situaciones reales y contemporáneas, si el hecho es distinto y el docente es totalmente administrativo y sin una formación pedagógica adecuada los contenidos serán reales pero la forma en que se comparten y los recursos y técnicas que se aplican para ello redundan en un proceso nada motivador muy ortodoxo que no contribuye en mayor escala a los logros de aprendizaje.

Este trabajo radica en analizar la forma como se llevan a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje desde el punto de vista de diversos autores y conferencistas y la opinión de los expertos de cómo mejorar los niveles de aprendizaje a través del fiel reflejo en los logros de aprendizaje de los estudiantes de las carreras administrativas, generados por procesos de educación ideales al frente de los docentes universitarios.

## **DESARROLLO**

La actividad del profesor ha sido y seguirá siendo un aspecto de estudio de la pedagogía y la didáctica, cada vez es más evidente su papel de facilitador en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y en la educación en general. (Caceres Meza, 2013), las carreras administrativas requieren de profesionales de alto nivel que conviertan sus acciones en eslabones del aprendizaje y así elevar el nivel de cumplimiento de los logros de aprendizaje de las asignaturas administrativas y empresariales de la actualidad; por ende la enseñanza de estas disciplinas no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender. (Meneses Benítez, 2014)

(Consejo de Educación Superior, 2015) Según su artículo cuatro señala que: el régimen académico de la educación superior se organiza a partir de los niveles de formación de la educación superior, la organización del conocimiento y los aprendizajes, la estructura curricular y las modalidades de aprendizaje o estudio de las carreras y programas que se impartan.

(Consejo de Educación Superior, 2015) Los enfoques o modelos deben estar sustentados en una teoría educativa, desarrollada por cada una de las instituciones de educación superior que defina las referencias pedagógicas y epistemológicas de las carreras y programas que se impartan.

Las escuelas y universidades son fruto de un complejo proceso histórico de unificación a lo largo de los siglos en que han tenido que ver, entre muchos otros, diversos factores económicos, científicos, religiosos, militares y políticos que se reflejan en el quehacer docente a través de dicotomías tales como: Teoría vs. Práctica, Saber vs. Operación,

Forma Vs. Contenido; Pedagogía vs. Didáctica; Academia vs. Empresa; Experiencia vs. Conocimiento; que generan angustia profesional en los maestros de las universidades en la medida que la forma organizativa no coincide con las bondades y exigencias del contenido pedagógico, y a la inversa; la relación tensa en la que se ven involucrados los maestros de las ciencias administrativas según (Saldarriaga, 2014) se puede resumir en: La exigencia contradictoria que hacen las facultades de ciencias administrativas y contables a sus docentes de ser empresarios exitosos y ejemplarizantes al mismo tiempo que académicos consagrados lo cual es difícil de alcanzar por los docentes. (Saldarriaga, 2014).

El aislamiento, con respecto al mundo empresarial, en el que entran algunos profesores cómo consecuencia de su quehacer docente e investigativo que les obliga a perder actualidad, contactos y visión fáctica del contexto empresarial local. (Saldarriaga, 2014)

Siempre ha existido alguna forma de preparación de profesores, siendo probablemente la observación e imitación de un maestro, la más antigua de todas. Si se define la formación del profesorado simplemente como educación de aquellos que llegan a ser maestros, su historia es prácticamente coincidente con la educación misma. Aparte de los consejos y principios acerca de cómo enseñar, escritos por grandes maestros como Quintiliano, Vives, Erasmo, Montaigne o Comenio, las escuelas superiores y las universidades medievales elaboraron un primer esquema formativo de sus profesores, consistente en la superación de los exámenes para la obtención de los grados académicos, que abrían la puerta de la docencia. El título de "Maestro" constituía el certificado de admisión al gremio de los profesores profesionales. La herencia de este esquema ha caracterizado hasta muy recientemente la formación del profesorado de enseñanza universitaria y aún pueden detectarse sus rasgos en la actualidad. (García Fernández, 2010) Cuando no se evalúa su competencia pedagógica y didáctica previo a establecer una relación laboral porque se asume que por el hecho de ser profesional maneja correctamente la disciplina y por lo tanto la transferencia de la información, dándole una gran importancia a la parte conceptual y desvalorizando la formación pedagógica que se supone coadyuvaría a cumplir los logros de aprendizaje establecidos en las carreras administrativas y contables.

El nivel superior de enseñanza afronta demandas y desafíos que exigen revisar la formación del profesor universitario, el cual debe tener un profundo dominio de la especialidad que imparte pero también una sólida formación pedagógica, que le posibilite realizar de una manera más eficiente su labor educativa, numerosos estudios e investigaciones dan cuenta de la importancia de la formación pedagógica del docente universitario; sin embargo en las instituciones universitarias del Ecuador, dicha formación ha perdido relevancia, ya que se privilegia la formación disciplinar. Al respecto, se coincide con Santana en que, si se pretende que el docente pueda afrontar la avalancha de cambios

influyentes en el sistema educativo, es necesario cimentar su potencial pedagógico. (Moscoso Merchán & Hernández Díaz , 2015).

En el proceso de enseñanza – aprendizaje de las ciencias administrativas se presentan problemas que pueden ser resueltos solamente con el sistema de conocimientos y habilidades que posee el estudiante, también se presentan problemas más cercanos al problema científico, donde el estudiante, luego de formular las hipótesis correspondientes a su manera, debe concebir un experimento, realizarlo y procesar los resultados de las mediciones necesarias, para poder llegar a la solución definitiva, en todos los escenarios descritos la actuación del docente universitario es vital, por ello la formación pedagógica que tenga a través de la cual apliquen procedimientos didácticos adecuados contribuye a la solución de la problemática. (Vivero Reyes, 2010).

En el contexto descrito en el párrafo anterior en las universidades que se ofertan carreras como de grado tales como: ingeniería comercial, ingeniería en contabilidad y auditoría, licenciaturas en comercio, ingeniería en gestión administrativa, ingeniería en administración de empresas; solo por citar algunas; en función de la naturaleza de estas carreras se dictan asignaturas como: administración, economía, gestión, negociación, contabilidad, análisis financiero; que son aquellas que representan la esencia misma de los profesionales formados con sólidos conocimientos administrativos para dirigir las empresas. De todos los profesionales que laboran en las carreras de naturaleza administrativa solo unos cuantos tiene una formación de pregrado y posgrado de tipo pedagógica, de esta forma se determina que la mayoría no posee una formación pedagógica enfatizada en didáctica que propenda a incrementar el nivel de cristalización de los logros de aprendizaje.

Las disciplinas o ciencias administrativas que hacen referencia a estudios en instituciones de educación superior son las citadas anteriormente; por lo general son impartidas por docentes que tienen títulos de pregrado y postgrado (Consejo de Educación Superior, 2015) con estos perfiles, es decir economistas, ingenieros en administración de empresas, licenciados en ciencias empresariales, entre otros; en ellos la formación de pregrado y de posgrado obligatoria para poder ejercer la cátedra, determina las asignaturas a impartir; en este contexto siendo la pedagogía, según (Arturo Lemus, 1973) una disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo, le corresponde determinar los factores que intervienen en el interaprendizaje, como por ejemplo, el ambiente, el currículo y por supuesto la formación del profesional que imparte la asignatura, los cuales afectan significativamente los logros de aprendizaje.

Los logros de aprendizaje enuncian de manera detallada los conocimientos que los estudiantes deben tener, la capacidad de aplicarlos y el comportamiento y actitudes que deben practicar al obtener su grado académico; los resultados de aprendizaje concretan y

detallan el perfil de egreso definido por la carrera; (CEAACES, 2016); bajo estas condiciones los objetivos a lograr o la competencia a desarrollar deben estar claras, deben ser comprendidas por el docente y todas las acciones que se ejecuten en el escenario pedagógico deben apuntar a su realización en un marco de calidad y calidez.

Es necesario conocer la afectación que tienen los estudiantes al momento de recibir una cátedra de una persona que no ha recibido formación pedagógica y por ende sus conocimientos y recursos didácticos son mínimos y que imparte el contenido de la misma que lo recibió sin discriminar si es la adecuada o no; o de la forma que mejor estima, el proceso de interaprendizaje puede tornarse complejo y el profesional responsable del mismo puede ignorarlo, lo que lleva a tener un efecto directo en los logros de aprendizaje, cuyo nivel no va a ser el esperado; al mismo tiempo existen profesionales que sin tener la preparación pedagógica guían proceso de enseñanza - aprendizaje con un éxito total, lo que garantiza el conocimiento y una total abstracción de los logros de aprendizaje por parte de los estudiantes.

El proceso de enseñanza – aprendizaje es el procedimiento mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento.

Cuando se intenta encontrar las causas que determina un bajo nivel en logro de los aprendizajes se apunta hacia los programas de estudio, la masificación de las aulas, la falta de recursos de las instituciones y raras veces al papel de los maestros y su actitud de creer que su responsabilidad acaba donde empieza la de los alumnos; en virtud de este antecedente se considera que la profesionalización de la docencia tiene como objetivo hacer de esta actividad, una profesión, una carrera; de tal forma que el ingeniero, el contador, el agrónomo, el arquitecto, el economista; independientemente de su formación inicial, puedan convertirla en una forma de vida, sin embargo a más de los conocimientos, se necesita la voluntad para enseñar y formar a los alumnos, sobre todo en el nivel superior en el que las competencias a desarrollar son diferentes.

(Benedito Antolí, 2013) Reconoce en la profesionalización docente tres variables fundamentales:

PREPARACIÓN	AUTONOMÍA	AUTOCRÍTICA DE SERVICIO
Competencia y eficacia en la actividad docente.	Un espacio social y laboral propio.	Prestigio profesional.
Sentido artístico de la vida.	Control interprofesional.	Función de organización de la cultura.
Un saber sistemático y legal.	Aplicación a una entidad colectiva profesional.	El trabajo en equipo.

Uso de un lenguaje técnico y específico.	Responsabilidad de una tarea profesional.	
Participación en investigaciones didácticas.	La estabilidad laboral.	
Formación continua.	La capacidad de evaluar.	
	La autocrítica profesional.	

La preparación corresponde al reto que asume todo profesional para convertirse en guía de un grupo de jóvenes que día a día asisten a las aulas para formarse, pero ¿qué pasa cuando el profesional no tiene la preparación pedagógica adecuada? la pregunta conlleva a varias respuestas, entre ellas: como primera que el colectivo en formación no se interese por el aprendizaje de las ciencias administrativas porque la forma en que se abordan los contenidos no es la adecuada; otro escenario sería que la persona en formación desista de la carrera porque considera que no es lo que buscaba, hipotéticamente también puede suceder que el alumno estime que debe seguir y terminar la carrera sin ningún apego a la misma, dando como resultado que se forme un alumno poco creativo y nada comprometido con sus profesión debido a las clases que recibió de sus maestros; en todos los casos el problema que se deriva de la formación pedagógica tiene una connotación didáctica con efectos claros en la formación de los estudiantes.

A los docentes de las universidades se le ha concedido un espacio que muy pocos profesionales tienen, porque este espacio es social y laboral al mismo tiempo, ya que se interactúa con personas en formación, lo cual les obliga a responsabilizarse de esta tarea profesional de formar, no solo de entregar contenidos e información sino de establecer una relación entre los contenidos y la sociedad; este trabajo tiene que realizarse con criterio propio e independencia de las voluntades ajenas, basados en los principios pedagógicos de (Freire , 1982) como consecuencia de las reflexiones que Freire realizó a la sociedad y en coherencia con su opción política, crea un tipo de educación completamente diferente a la establecida tradicionalmente, porque confía plenamente en la posibilidad de un mundo mejor y una sociedad más humana, objetivo que según él se puede lograr a través de la educación problematizadora como transformadora de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, para ello estableció principios pedagógicos que se deben cumplir en los procesos de enseñanza – aprendizaje, estos son:

Educar con el objetivo de que el educando conozca su realidad de manera crítica.

Relación educador – educando y su contexto.

Papel del educador dentro de la pedagogía crítica.

La educación como práctica política.

Relación escuela, educación y sociedad.

(Freire , 1982) Considera que en la medida en la que se va dando responsabilidad a las personas, en esa medida se va haciendo más participativo. Este también es uno de los principios pedagógicos de la recreación dirigida, impulsado por Freire y muy utilizado en la enseñanza de las ciencias administrativas como un recurso didáctico de gran valor.

La autocrítica de servicio hace referencia al prestigio profesional que como docente debe tener para proyectar en los estudiantes esa imagen a seguir que necesitan, en las áreas administrativas es fundamental la relación entre la práctica profesional y los contenidos programáticos planteados en el silabo, los cuales están en función de la cultura del entorno y son pertinentes al entorno y al tiempo en que se abordan.

La autocrítica siempre es necesaria, tanto desde el plano personal como desde el colectivo, pese a que en ocasiones ésta pueda ser percibida dentro de las universidades como algo negativo, aquella crítica que es constructiva constituye una analítica tremendamente valiosa para conocer el avance del alumnado; las ciencias administrativas requieren de constante actualización por la naturaleza de la profesión.

(Santos Guerra, 2003) señala que, el profesor ha de ser un conocedor de la disciplina que desarrolla, un especialista en el campo del saber, permanentemente abierto al camino de la investigación y a la actualización del conocimiento, pero ha de saber, también, qué es lo que sucede en el aula, cómo aprenden los alumnos, cómo se puede organizar para ello el espacio y el tiempo, qué estrategias de intervención pueden ser más oportunas en ese determinado contexto; con estas indicaciones se comprueba que un atenuante para la solución del problema educacional es la formación pedagógica con énfasis en didáctica.

En la Universidad, se asume como propósito fundamental del proceso educativo, el buscar y difundir el saber, formando recursos humanos de alto nivel académico, mediante el enriquecimiento continuo del conocimiento, la práctica, el análisis, la crítica, la síntesis y propuesta de soluciones a problemas específicos aplicando las experiencias adquiridas, procurando al mismo tiempo la incorporación a la sociedad de la especialización docente. (Carrillo Andrade, 2015).

Para que la Universidad pueda cumplir sus tareas académicas, laborales e investigativas requiere de profesores preparados, que no sólo sepan el contenido científico, sino que sepan enseñar lo que necesita la sociedad, de aquí la necesidad de que en la universidad se enseñe a los profesores a educar , para que los estudiantes aprendan a aprender. (Caceres Meza, 2013).

El fortalecimiento pedagógico enfocado a la didáctica a la hora de trabajar en la enseñanza de ciencias administrativas es fundamental para lograr los objetivos deseados, esos objetivos son los logros de aprendizaje que cada asignatura o nivel han establecido; el actual sistema educativo considera de suma importancia los materiales y recursos didácticos y su utilización sistemática por parte del profesor. En las ciencias

administrativas, estos elementos se han convertido en un factor casi necesario e imprescindible para el incremento de los logros de aprendizaje y para poder desarrollar plenamente todas las actividades de enseñanza-aprendizaje propias del área. En última instancia, los recursos didácticos facilitan la comunicación entre docentes y alumnos. (Blanco Sánchez, 2012).

El profesor de ciencias administrativas ha de provocar proceso de aprendizaje en el aula; conocer la dinámica de las mismas, seleccionar y organizar los contenidos, facilitar el surgimiento y la formulación de interrogantes, alimentar la discusión y el debate, establecer relaciones positivas, evaluar el trabajo de los alumnos y facilitar la búsqueda y construcción con sus alumnos del conocimiento científico; por supuesto, que esta acción es compatible con buenas exposiciones y visiones de síntesis del profesor dada la amplitud de la cultura y del conocimiento científico que hay que introducir en la formación universitaria. (Benedito Antolí, 2013)

Para aprender a mejorar su práctica profesional, el docente de ciencias administrativas ha de constatar sus teorías previas con las evidencias de una reflexión rigurosa sobre su quehacer; la reflexión sobre su proceso de aprendizaje permanente que constituya el eje de formación profesional; la indagación y la revisión ha de plantearse tanto sobre el conocimiento científico como sobre el modo de transmitirlo o elaborarlo sobre las condiciones en que ese proceso se desarrolla, es decir sobre su práctica pedagógica. (Benedito Antolí, 2013).

Se deben tomar medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente de los programas de estudio y los métodos de enseñanza aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza. (Unesco, 2012).

## **CONCLUSIONES**

En el proceso de obtención de nuevos conocimientos, y en su vida en general, el estudiante se enfrenta sistemáticamente a diversos problemas cuya solución puede, a su vez, generar otros problemas, la guía del docente es de vital importancia para ello, en consecuencia la finalidad prioritaria de la formación pedagógica permanente a los docentes universitarios que imparten ciencias administrativas es favorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de la actuación del docente.

Indiferente a la propuesta de formación pedagógica del docente universitario que imparte ciencias administrativas, adoptada esta debe estar orientada a elevar el nivel de los logros de aprendizaje y en consecuencia la calidad de la educación, se considera que la constante actualización pedagógica con un enfoque didáctico es una herramienta que apoya el

proceso de enseñanza – aprendizaje y que incrementa el nivel de cumplimiento de los logros de aprendizaje.

Es necesario determinar el nivel de formación pedagógica de los docentes de disciplinas administrativas para realizar grupos de trabajo que generen grupos de aprendizaje en aspectos pedagógicos y didácticos, el efecto multiplicador es un factor que en este tipo de falencias ayuda para que los docentes con experiencia pedagógica compartan sus experiencias y ayuden a los docentes recientes en esa tarea de formar y lograr que el estudiante adquiera los niveles de aprendizaje requeridos.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Arturo Lemus, L. (1973). *Pedagogía, Temas Fundamentales*. Madrid, España: Kapelusz.
- Benedito Antolí, V. (2013). Desarrollo del Profesional Universitario. *Pedagogía y Didáctica*, 89 - 98.
- Blanco Sánchez, M. I. (2012). *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía*. Valladolid.
- Caceres Meza, M. (2013). La formación pedagógica del docente Universitario. Una propuesta en el proceso de profesionalización docente. *Universidad Cienfuegos de Cuba*, 100 - 115.
- Carrillo Andrade, C. (2015). *Formación Pedagógica de Docente*. Babahoyo, Ecuador: CEPOS.
- CEAACES. (2016). *Modelo General para la Evaluación de Carreras con Fines de Acreditación por el CEAACES*. Quito.
- CES, C. (2015). *Reglamento de Régimen Académico*. Quito, Ecuador.
- Consejo de Educación Superior. (2015). *Reglamento de Régimen Académico*. Quito, Ecuador.
- Consejo Universitario, U. (Diciembre de 2005). *Reglamento Académico*. Babahoyo.
- Freire, P. (1982). *Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. (Quinta ed.). México: Siglo XXI.
- García Fernández, M. D. (2010). Modelos de formación y perfil del profesorado universitario: Competencias y diferentes estilos. *Doctrina Pedagógica*, 100 - 112.
- Meneses Benítez, G. (2014). Interacción y aprendizaje en la Universidad. *Univertisi Rovira i Virgili*, 4 - 35.
- Moscoso Merchán, F., & Hernández Díaz, A. (2015). Formación pedagógica del docente universitario, un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana en Educación Superior*, 34(3).
- Saldarriaga, O. (2014). Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, siglos XIX al XX. *Pedagogía*.

Santos Guerra, M. A. (2003). Dime cómo evalúas y te diré que tipo de profesional eres. *Enfoques Educativos*, 69 - 80.

Unesco. (2012). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior., (págs. 2-3). Habana.

Universitario, C. (Diciembre de 2005). Reglamento Académico. Babahoyo.

Vivero Reyes, O. (2010). Un modelo para la enseñanza - aprendizaje de las ciencias, basado en la solución de problemas. *Docencia Universitaria*, 112 - 118.

## **EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN LA APLICACIÓN DE UNA EXTRATEGIA EN EL TSE.**

**Autora:** Dr. C Maryori Sandra Placencio Macas.

**Institucion:** instituto Superior tecnologico Bolivariano de tecnologia.

**Correos electrónicos:** pmaryorisandra@yahoo.com

## **EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN LA APLICACIÓN DE UNA EXTRATEGIA EN EL TSE.**

### **RESUMEN**

Se presenta los resultados preliminares en la aplicación de una estrategia pedagógica asociada al desarrollo de las prácticas comunitarias en la formación del TSE, resultado de estudios investigativos asociado a la defensa de una tesis doctoral. La autora significa en sus resultados su mirada prospectiva capaz no solo de prever las transformaciones a largo plazo, sino además sus implicaciones en el desarrollo de las transformaciones deseadas en el Técnico Superior en Enfermería durante las prácticas comunitarias, lo que permite elevar su profesionalidad.

Palabras claves: formación profesional, estrategia pedagógica, prácticas comunitarias.

### **INTRODUCCIÓN**

La formación profesional es esencial en los centros de Educación Superior que supera criterios asumido de cientificismo positivista que ha dominado durante largo tiempo y que requiere de la transformación integral de los futuros graduados, aunque no enfatizan en las prácticas comunitarias pre- profesionales.

En este sentido, la formación profesional se vincula a la realidad social y cultural del medio, por lo que autores como Díaz, M. (2002), Sánchez, L. (2003) y Perera, H. (2005), consideran que no existe transformación educativa desvinculada del mejoramiento del ser humano, del reconocimiento del desarrollo de las potencialidades transformadoras humanistas, todo lo cual resulta de interés en la formación del Técnico Superior en Enfermería.

En este proceso de formación profesional adquiere valor, las prácticas comunitarias, mediante la cual se integran los dominios cognitivos y procedimentales para resolver los problemas de Atención Primaria en Salud, de la comunidad, lo que se expresa en los principios de la vinculación de la escuela con la vida y de la teoría con la práctica y su carácter de extensión social, solo así la universidad puede cumplir con su encargo social.

La estrategia pedagógica que se propone se sustenta en tres etapas con sus acciones, donde cobra capital importancia los fundamentos de la Atención Primaria en Salud, y los principios que la sustentan, considerando además su enfoque sistémico y carácter formativo, en aras de solucionar los problemas que tienen los docentes en su desempeño profesional y en el logro de una integración de contenidos en la formación de los técnicos que se revierta en sus modos de actuación durante las prácticas comunitarias.

El objetivo general de la misma está asociado al fortalecimiento del proceso de formación del Técnico Superior en Enfermería a través de acciones pedagógicas concretas, para favorecer

modos de actuación y dar solución a las insuficiencias detectadas durante la práctica comunitaria desde un enfoque pedagógico y comunicativo.

La autora propone su concepción general y resultado de su aplicación en TSE.

## **DESARROLLO**

Es considerada estrategia pedagógica, a partir de que se estructura desde lo formativo como esencial que permite de forma coordinada, llevar el encargo social asistido por el docente desde la Atención Primaria en Salud de forma planificada; como una manera de proyectar la dirección del proceso pedagógico a fin de alcanzar niveles superiores en el desarrollo de las prácticas comunitarias, lo cual se revierte en la formación del Técnico Superior en Enfermería a tono con las exigencias sociales.

Fue estructurada en tres etapas:

### **ETAPA I.- DE SENSIBILIZACIÓN Y DIAGNÓSTICO.**

El objetivo específico de la misma es identificar problemas y necesidades en la formación del estudiante mediante la valoración de su desempeño en las prácticas comunitarias.

Se utiliza el diagnóstico en aras de realizar una observación participante del equipo multidisciplinario, y en especial del docente a los estudiantes que participan en las prácticas comunitarias, para comprobar las falencias que tienen los mismos al interactuar en los diferentes contextos y con los sujetos sociales con los cuales se comunica.

Por tanto, se concretan las actitudes de los estudiantes y docentes en sus modos de actuación en los contextos comunitarios que interactúan, de modo que se favorezcan sus dominios cognitivos e instrumentales para un mejor desempeño a través de las prácticas comunitarias y pre- profesionales.

El diagnóstico prevé el reconocimiento del estado de la formación del técnico y del dominio de la realidad comunitaria con la cual interactuará, lo que se corresponde con el componente instructivo del modelo por lo que se deberá considerar:

El nivel de formación en que se encuentra el Técnico Superior en Enfermería.

Los contenidos de los syllabus que han tributado a la práctica en cuestión.

El nivel de desarrollo de los conocimientos respecto a las prácticas comunitarias.

El diseño de acciones comunicativas y pedagógicas desde el contexto áulico para el desarrollo de las prácticas comunitarias.

Nivel de conocimiento de los contenidos esenciales de la Atención Primaria en Salud.

### **ETAPA 2. - DE PLANIFICACIÓN**

El objetivo de esta etapa está asociado a dirigir acciones que contribuyan desde el proceso pedagógico al desarrollo de la educación y promoción de salud en la orientación de la comunidad, durante las prácticas comunitarias del Técnico Superior en Enfermería

En esta etapa el docente conformará un plan de acciones a realizar en la práctica comunitaria al atender a los ejes centrales de aplicabilidad de los contenidos de los Syllabus.

Los procesos sociales, culturales y ambientales influyen en el estado de salud del hombre.

La afectación a los mecanismos que regulan la vida del hombre constituye causa de la aparición de patologías.

Las políticas de salud que son establecidas socialmente repercuten en las comunidades.

La intervención preventiva de los equipos de salud en las comunidades garantiza la salud del hombre su familia y el entorno.

### ETAPA 3. - DE EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN.

El objetivo de esta etapa estuvo dirigido a evaluar el nivel de desarrollo alcanzado en la instrumentación de la estrategia y las acciones en las prácticas comunitarias.

A partir de los ejes centrales de aplicabilidad de los contenidos de los Syllabus mencionados anteriormente, se determinaron los indicadores de evaluación de las prácticas comunitarias durante la atención primaria en salud ellos son:

Dominio del esquema de vacunación.

Participar en el programa ampliado de inmunizaciones aplicado en las comunidades a los menores de cinco años, que no tengan el esquema de vacunación completo.

Ayudar con el Programa ampliado de inmunizaciones (PAI), como acción conjunta para disminuir las tasas de mortalidad y morbilidad causadas por las enfermedades inmune prevenibles tales como: Poliomiелitis, Tosferina, Tétanos Neonatal, Difteria, Tuberculosis, Parotiditis, Sarampión, Rubeola y Meningitis.

Colaborar con las acciones comunitarias para la ampliación y actualización del esquema de vacunación con nuevas vacunas como: Influenza, Neumococo etc.

Participar en las campañas de vacunación, adolescentes en edad fértiles para evitar el tétano neonatal.

Participar en charlas de concientización para la inmunización a niños y adultos, fundamentándose en los principios sobre inmunización activa y pasiva, al no obviar las consideraciones epidemiológicas y de salud pública.

Presentación del Proyecto Transformación Comunitaria (PTC)

Una vez concebida la estrategia pedagógica se estuvieron en cuenta dos momentos:

Corroboración de la pertinencia de los aportes de la investigación (a partir de la realización de un taller de socialización y encuesta a especialistas)

Ejemplificación parcial.

Se determinan como indicadores:

Aplicación de los contenidos básicos de la profesión en la práctica pre- profesional de la comunidad por los estudiantes.

Vías y métodos que se emplean para el desarrollo de las acciones en las prácticas pre-profesionales en la comunidad.

Significación en el proceso formativo de la concepción desarrolladora sobre las prácticas comunitarias.

Para el taller de socialización se logró reunir a un total de 33 personas (50% de la población en estudio), distribuidos en 18 estudiantes del tercer nivel, 5 promotores de salud, 10 tutores de los centros de salud.

Los procedimientos seguidos en el taller de socialización fueron los siguientes:

Exposición oral de 30 minutos por parte del aspirante frente al grupo seleccionado, donde se resumieron los principales resultados aportados en la investigación y así favorecer el proceso de construcción reflexiva desde la interacción cooperativa.

Intercambio de los principales juicios valorativos acerca de los aportes de la investigación.

Delimitación de fortalezas y debilidades de los aportes, así como las sugerencias y recomendaciones para el perfeccionamiento de los mismos.

Criterio de los participantes en el taller con ideas oportunas.

Elaboración de un informe de relatoría donde se recogieron las anteriores reflexiones aprobados por el auditorio.

Todos destacan que la primera etapa, posibilita reconocer las insuficiencias que aún subsisten entre los docentes, los documentos normativos y el desconocimiento de los estudiantes de cómo interactuar en las prácticas comunitarias, lo que revela fisuras en su formación, de modo que permite transitar a una segunda etapa.

Los tutores y promotores de salud enfatizaron que la segunda etapa de la estrategia, permite adentrarse en las categorías de la Pedagogía instrucción, educación y formación que promueven el desarrollo y modos de actuación en los docentes y les permite compartir criterios teóricos y metodológicos para preparar sus clases y las formas de enseñanza, sin perder de vista, los contenidos y necesidades de la formación de estos técnicos.

Destacan que muchas asignaturas promueven el tratamiento a la Atención Primaria en Salud y no solo Enfermería II o Práctica comunitaria, pues le ofrecen los fundamentos teóricos para su

preparación como estudiante y mucho más cuando asista a la comunidad a orientar, educar, prevenir y promocionar salud.

Por consiguiente, se requiere dominar no solo a través de la asignatura Salud y Sociedad los aspectos sociológicos, antropológicos vitales para luego poder interactuar con la familia y la comunidad durante sus prácticas comunitarias. Todo esto constata, la necesidad de un trabajo pedagógico y de formación continua de los docentes desde lo metodológico, de modo que sea capaz de compartir criterios teóricos, pedagógicos, didácticos con sus colegas, antes de orientar nuevos contenidos, lo que muestra niveles de desempeño superior en el contexto áulico.

Los líderes de la comunidad se sintieron cómodos y satisfechos a partir de su incorporación a uno de los talleres, y comprendieron la necesidad que tienen de dominar más las funciones del Técnico Superior en Enfermería y los fundamentos sociológicos y antropológicos vitales para saber orientar y caracterizar la comunidad donde vive.

La búsqueda de información contextualizada y revisión de documentos nacionales que ofrezcan actualidad con orientaciones, medidas, reglas esenciales para una adecuada Atención Primaria en Salud, reconoce a Ecuador con un desarrollo social donde constantemente se preparan nuevas acciones para su transformación.

Se aplicó además una encuesta a especialistas con la finalidad de recoger sus puntos de vistas sobre la factibilidad y pertinencia del modelo y la estrategia.

Fueron seleccionados 20 docentes, directivos, doctores en Ciencias Médicas, 5 promotores de salud, y docentes que atienden las prácticas comunitarias de forma sistemática con los estudiantes. El 100% de los especialistas reconoce la novedad del modelo propuesto, el que permite perfeccionar el desarrollo de las prácticas comunitarias de estudiantes de la carrera Técnico Superior en Enfermería desde la Atención Primaria en Salud.

Según los especialistas, se valora positivamente el carácter científico-metodológico de los aportes de esta investigación para la Pedagogía contemporánea. Reconoce que se toman en cuenta los saberes previos y las condiciones del contexto comunitario de los estudiantes que estudian la carrera. Se reconoce que la estrategia se expresa con suficiente claridad y coherencia para ser comprendida por los responsables y participantes en las acciones, expresión de su aplicabilidad.

Sugieren continuar profundización en las contradicciones que subyacen entre las cualidades del modelo propuesto y destacan valoraciones positivas, negativas e interesantes en el orden cognitivo, que podrían perfeccionar la actuación del Técnico Superior en Enfermería durante las prácticas comunitarias.

Como positivo, los especialistas (100 %) destacaron la necesidad de entregar a los estudiantes y docentes que participan en las prácticas comunitarias, una guía para dirigir directamente sus funciones con el equipo multidisciplinario, de modo que ellos conozcan lo que se requiere de cada uno de ellos y donde no pierdan de vista las características socioculturales de cada contexto citadino o rural.

Se enfatiza en la necesidad de la comunicación eficiente que les permita mantener y clasificar a los pacientes según su sintomatología, al dar prioridad al que necesite la consulta, y ser capaz de educar y prevenir salud como aspectos esenciales de la Atención Primaria en Salud.

Se destaca como relevante, la posibilidad de crear clubs en los programas del Ministerio y en las comunidades, a partir de las enfermedades que padecen los pobladores, lo que les permitirá demostrar adecuados niveles de desempeño, como Técnico Superior en Enfermería, y el seguimiento y control que desarrollan en su formación.

Como negativo, todos revelan las pocas horas de práctica en las rotaciones, tanto en los hospitales como en los centros de salud. La falta de convenios en hospitales y centros de salud, y como muchos de los egresados en ocasiones no alcanzan un adecuado empleo.

Se revelan como aspectos interesantes: que aprenderán a realizar un diagnóstico de salud, determinar patologías a través de los signos vitales, saber cómo llegar a los usuarios a través de una comunicación eficiente, tener un modelo que los va a orientar en sus prácticas de formación, sentirse capaces de realizar charlas para prevenir que los usuarios se enfermen, así como realizar investigaciones de patologías que desconocen para determinar los cuidados que puede realizar como Técnico Superior en Enfermería.

A través del taller de socialización, y las valoraciones de la entrevista a especialistas, se puede corroborar la validez de los aportes y la necesidad de su aplicación, para transformar la realidad educativa del técnico, de modo que se revelen niveles superiores de desempeño en los estudiantes.

La aplicabilidad de la estrategia se estructuró en estudiantes del 3er nivel se tuvo como referencia la información adquirida en la propia caracterización del claustro, según los resultados del diagnóstico, así como la valoración de fortalezas y debilidades de los estudiantes en cuanto a las prácticas comunitarias en la formación del Técnico, en particular aquellas asociadas a las prácticas pre-profesionales relacionadas con la comunidad en su labor educativa.

Se evidencia como fortalezas: La existencia de las asignaturas Enfermería Básica I, II y Comunitaria I, las cuales aportan un conocimiento esencial para su formación científica y actuación en la práctica; el nivel de responsabilidad manifestado en el colectivo de estudiantes ante la aplicación de la propuesta.

Como debilidades están las limitaciones reales en la relación instituto-comunidad donde deben ejercer las prácticas comunitarias los estudiantes.

Los pasos seguidos en su aplicación fueron los siguientes:

- Taller reflexivo 1.- “La atención primaria en salud en el contexto ecuatoriano”

Objetivo: Valorar con el auditorio los resultados científicos de la investigación.

Este primer taller reflexivo se inició con una panorámica en torno a la temática por parte del investigador, tuvo en cuenta las insuficiencias que en el orden cognitivo y pedagógico presentan los estudiantes de la carrera en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. Guayaquil, Ecuador. Se les pidió que concientizaran la necesidad de la investigación, desde la óptica de la profesionalidad y la capacidad de analizar el valor del estudio que se sigue, y su interpretación para la búsqueda de una nueva postura epistemológica, que facilite alternativas de análisis, perspectivas, vías y formas para afrontar la realidad socio-comunitaria concreta.

Se les solicitó además, que realizaran análisis reflexivos sobre su actuación, estimulándolos a sesiones de crítica y autocrítica, así como al análisis de factibilidad en sus proyectos de trabajo socio-comunitarios.

Las direcciones fundamentales de la reflexión, se dirigieron a cómo trabajar y lograr perfeccionar su actuación en la Atención Primaria en Salud, el desarrollo y aplicación gradual de métodos de trabajo hasta alcanzar el nivel de creatividad posible para promover salud.

Desde esta óptica, resulta significativo desarrollar estilos de vida sanos e irradiar en las comunidades, con orientaciones precisas en correspondencia con las diversas patologías, de modo que eduque a la población. Se hizo énfasis en lo que les falta y la necesidad de perfeccionar su actuación en la práctica, que corrobore una formación humanista.

Se trabajó desde la propia experiencia práctica al movilizar el potencial autorregulador de los docentes (su autorreflexión, autovaloración, autodeterminación, autoeducación), lo que corrobora los niveles de evaluación.

Se considera la insuficiente proyección del docente, aunque mostraron interés y entrega ante la tarea humanitaria desarrollada, la cual fue confrontada con las opiniones de cada uno de los docentes; ello enriqueció las posibilidades de generalización.

Durante este primer momento, se produjeron situaciones de descubrimiento cognitivo, en los cuales los docentes concientizaron sus deficiencias en relación con su actuación pedagógica, y comprendieron la necesidad de perfeccionar los fundamentos y principios de la Atención Primaria en Salud.

Se significa además, que el intercambio condujo a no pocos enfrentamientos verbales producto de divergencias conceptuales, experiencia profesional y puntos de vista disímiles, pero estos

debates favorecieron el conocimiento de los presentes, lo cual ratifica ideas esenciales expuestas en la presente tesis acerca de ir a una nueva mirada en la relación syllabus-acciones prácticas en la comunidad, lo que corrobora la relación de la teoría con la práctica como principio pedagógico.

El Taller reflexivo 2 fue titulado: "El desarrollo de las prácticas comunitarias del Técnico Superior en Enfermería"; el objetivo fue: modelar el desarrollo de las prácticas comunitarias en la formación del Técnico Superior en Enfermería.

En el proceso de construcción científica e intercambio entre pequeños equipos formados, se estimuló el diálogo, debate y la escucha efectiva, para poder explicar elementos teórico-metodológicos respecto a las prácticas comunitarias, referido a la Atención Primaria en Salud del Técnico Superior en Enfermería.

Destacan la importancia de transformar la concepción fragmentada de las prácticas comunitarias en los estudiantes de la carrera de enfermería, y sistematizar, desde lo curricular, objetivos destinados a la práctica en vínculo a la comunidad, de modo que se perfeccione la labor educativa del Técnico en el proceso formativo del Instituto.

Se apreció en el taller, que era necesario fortalecer los procesos de capacitación en temas relacionados con la promoción, prevención y atención de los problemas de salud en las comunidades. Este encuentro fue desarrollándose en virtud de lograr la identificación de las posturas teóricas sostenidas por los docentes con la realidad empírica del quehacer diario en la docencia.

Se reflexionó sobre la influencia que ejerce integrar en los contenidos de aprendizaje de las asignaturas, las potencialidades formativas que tiene la Atención Primaria en Salud, pues no siempre se integran los saberes pedagógicos en las acciones que se llevan a cabo en este proceso, ni los restantes elementos expuestos en la estrategia pedagógica por los docentes.

Se apreció además, que entre las causas fundamentales de la integración teoría-práctica-comunitaria están: la insuficiente preparación metodológica de los docentes; la necesidad de programas y diseños curriculares más flexibles e integradores; insuficiencias en la integración docente, asistencial e investigativa en el proceso de formación del Técnico Superior en Enfermería por el limitado conocimiento del rol histórico de este técnico.

De modo que el análisis desarrollado llevó a reflexiones vitales para su autoevaluación y al mismo tiempo, reconocer la importancia de su profesión para la sociedad y no solo como una vía de obtención de salarios, sino, como alternativa para ofrecer salud a los habitantes de las comunas, serranías.

El Taller Reflexivo 3 fue acerca de: La orientación de una guía para el desarrollo de las prácticas comunitarias, en cuyo objetivo se delimitó; demostrar la utilidad de los contenidos de los Syllabus para la formación, y el mejor desempeño durante las prácticas comunitarias a partir de una guía. La carencia de una guía durante el desarrollo de las prácticas comunitarias, ha limitado la adecuada orientación de estudiantes para una mejor preparación teórico-pedagógica durante las mismas, como parte de las prácticas pre-profesionales.

Las reflexiones giran en torno a los fundamentos de las diferentes disciplinas que requiere dominar el estudiante para un acercamiento eficaz a la comunidad durante sus prácticas pre-profesionales. Para ello, los diferentes profesores de la carrera y los invitados que forman parte del equipo multidisciplinario, intervienen en aras de ofrecer los referentes teóricos que se brindan en cada Syllabus.

Los criterios valorados, como resultado de la instrumentación de los talleres reflexivos se sintetizan en las siguientes consideraciones.

El intercambio de saberes evidencia la importancia de formar un técnico en vinculación directa con el contexto socio-comunitario.

Existe un mayor compromiso de los docentes, para poder actuar con carácter reflexivo, crítico, independencia y mayor expresividad al transmitir el contenido.

Se observa avance en la comprensión de las metas de los docentes, aunque a veces aquellos que imparten el syllabus Enfermería Comunitaria I, no siempre actúan en correspondencia con ello, por lo cual, es necesario continuar este trabajo que favorezca el perfeccionamiento de su desempeño.

Existe en los docentes mayor compromiso expresado en:

Participación activa y cohesionada de los docentes durante las prácticas comunitarias.

En la docencia logran un proceso más dialogado, agradable y coherente en función de sus fines. Mayor implicación de los docentes en el proceso formativo, al obtener mejores resultados en lo académico y laboral.

Se observan mejores condiciones para incidir en el desarrollo de sus estudiantes en el proceso formativo.

Se contribuyó a perfeccionar el proceso formativo mediante los talleres realizados, y la orientación de la guía para el desarrollo de las prácticas comunitarias.

En sentido general, la evaluación de la estrategia pedagógica como proceso, comenzó desde su propia concepción y diagnóstico hasta la aplicación y valoración de sus resultados, encaminados a lograr una transformación en docentes del Instituto que se selecciona como población respecto a las prácticas comunitarias del técnico.

En resumen, de acuerdo con los criterios recogidos, tanto la pertinencia, como la factibilidad de la estrategia pedagógica es valorada de satisfactoriamente por más del 65% de los docentes en todos los ítems como se observa en los gráficos comparativos siguientes.



En consideración con lo anterior, la comprensión de la estrategia que se evalúa en esta investigación, se concreta a través de sus etapas y acciones, de modo que se asimila por los docentes lo que se revierte positivamente en la formación del Técnico Superior en Enfermería.

### CONCLUSIONES

- La estrategia pedagógica propuesta es expresión sistémica de un conjunto de acciones formativas que se viabilizan en la práctica pedagógica de los profesores en el contexto donde ejercen su labor profesional, para elevar y contribuir a la formación del Técnico Superior en Enfermería.
- Se reconoce por los especialistas, las reflexiones acerca de su aplicabilidad, pertinencia, validez y factibilidad del aporte práctico de esta investigación, como una vía para contribuir al desarrollo de las prácticas comunitarias en la formación del Técnico Superior en Enfermería.
- A partir de la aplicación de la estrategia, y al tener en cuenta que tanto el docente como estudiante que se forma como Técnico Superior en Enfermería, puede auto-descubrir necesidades cognitivas y deficiencias concienciadas, a través del desarrollo y el papel de las prácticas comunitarias en su formación, se concretan las posibilidades de su transformación hacia niveles superiores de desempeño.

### BIBLIOGRAFIA

-Fourcade, M. ¿Prácticas comunitarias y experiencias colectivas de comunidades? Universidad Nacional de San Luis. 2010

- Karl, S. La Atención Primaria Orientada a la Comunidad. Edición Doyma. 1994
- Laperriere H. Prácticas de enfermería en salud comunitaria en contextos de pobreza, ¿incertidumbre e imprevisibilidad? Sistematización de experiencias personales. En Revista Latinoamericana Enfermagen Número especial. (septiembre- octubre, 2003). 2003
- Malla Curricular del Técnico Superior en Enfermería. *Ecuador*. Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología. 2014
- Manual de Atención Integral de Salud*. Ecuador. 2012
- Ministerio Salud Pública de Ecuador. Atención Integrada a las enfermedades prevalentes de la infancia, OPS. Quito. 2005
- \_\_\_\_\_. *Modelo de Atención Integral en Salud con enfoque Familiar, Comunitario e Intercultural Ecuador*. 2012
- OPS/OMS, Servicios Comunitarios de Salud y participación de la población. Soberón, -Acevedo y otros. *La enfermera en la atención primaria en México*. Washington: OPS. 1984
- Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013*. Quito-Ecuador. Tomado del Mapa del sitio Semplades. [Consultado: 8 de octubre de 2014].
- Placencio. M. *Un reto para la formación del personal de salud desde la perspectiva de la relación ciencia-sociedad*. Revista IPLAC. ISSN 1993-6850. 2014
- Placencio. M. *Competencia y promoción de la salud en el Técnico Superior en enfermería (TSE) en Ecuador*. Revista Santiago. ISSN: 2227-6513. 2015
- Placencio. M. *Diagnóstico pedagógico para la atención primaria en salud en las prácticas comunitarias del TSE en Ecuador*. Revista IPLAC ISSN 1993-6850. 2015
- Placencio Macas, Maryori Sandra. Las prácticas comunitarias en la formación del Técnico Superior en Enfermería: un enfoque desde la Atención Primaria de Salud. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. 2017
- Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito-Ecuador Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo SEMPLADES.

## **SOFTWARE LIBRE COMO RECURSO PEDAGOGICO PARA EL DOCENTE**

**Autores:** MSc. Jorge Moran Peña<sup>1</sup>, Msc. Joffre Loor Rosales<sup>2</sup>, Msc. Luis Olvera Vera<sup>3</sup>

**Institución.** Universidad de Guayaquil

**Correos Electrónicos:** Jorge.moranp@ug.edu.ec, Joffre.loorr@ug.edu.ec,  
Luis.olverav@ug.edu.ec

## **SOFTWARE LIBRE COMO RECURSO PEDAGOGICO PARA EL DOCENTE**

### **RESUMEN**

En la actualidad la tecnología es un torrente de conocimiento, que como tal por ser inmensa la información que se encuentra en la red de redes, se hace necesario auto educarse o auto capacitarse como docente, en busca de material de apoyo que le sirva para dinamizar las actividades en el aula de clases. El desconocimiento se convierte en una desventaja al momento de iniciar la búsqueda de recursos tecnológicos en la web, ya que para el docente, gracias a estas herramientas tecnológicas como lo son el software libre pueden dar solución a tareas en específico que desee llevar a cabo con sus estudiantes. La presente investigación busca establecer una solución practica a la carencia de estrategias en el ámbito educativo que de forma consciente o inconsciente se ha postergado el uso de los recursos tecnológicos a través del acceso del software libre, que sin lugar a dudas esta es una fuente de conocimiento disponible para todo el que este en búsqueda de información en pro de la educación.

### **INTRODUCCIÓN**

Los cambios que se producen en los ámbitos donde se desenvuelve el ser humano desarrollando actividades en lo que va de la última década se vuelve necesaria la preparación académica en donde se cumpla con el desarrollo y progreso de los conocimientos tecno científicos que requiere la comunidad.

Además de tener en cuenta los cambios a nivel socioeconómico los cuales son originados por la adaptación de nuevos instrumentos en el ámbito tecnológico, cultural y económico, ya que en los planes educativos se incorpora la alfabetización digital.

Es por esto el reto que tienen las instituciones educativas ya que deben de integrar la información de todos los canales formativos en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, donde se les facilitara la estructura y el valor de los conocimientos.

El trabajo de investigación que se realiza tiene por objetivo establecer una solución practica a la carencia de estrategias en el ámbito educativo utilizando recursos tecnológicos a través del acceso de software libre.

### **DESARROLLO**

Las instituciones educativas, ejes de grandes masas de la población, precisan de medios de comunicación que acorten las distancias entre los individuos que forman parte de la comunidad educativa, al mismo tiempo que permitan incluir otros espacios para el desarrollo del trabajo intelectual desde una visión pedagógica.

La presente investigación busca establecer una solución práctica a la carencia de estrategias tangibles en el ámbito educativo de la población, que de forma consciente o inconsciente se ha postergado el uso de la tecnología de la comunicación y la

información a través del acceso al software libre; que sin lugar a dudas, en la actualidad es una fuente de conocimiento disponible para todas las personas que de una u otra forma tengan la facilidad de contar con el equipo adecuado.

Las asignaturas que se imparten donde no se obtienen los resultados que se esperaban en el desempeño académico del estudiante, es por eso que se necesita de la actualización de materiales didácticos para mejorar la aprehensión del conocimiento de los estudiantes a través de una herramienta de consulta y de apoyo para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Según la LOEI de las obligaciones del estado respecto del derecho a la educación del Art. 6 Obligaciones Educativas, garantizar la alfabetización digital y el uso de la tecnología de la información y Comunicación en el proceso adecuado y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas académicas.

La educación enlazada con los objetivos del Buen Vivir, permite el desarrollo de las potencialidades del ser humano, por lo tanto garantiza la igualdad de oportunidades para todas las personas. Con el enfoque del Buen Vivir busca potenciar el desarrollo de las capacidades ciudadanas mediante la práctica cotidiana de los valores y en representación de los actores del sistema nacional de educación, contribuir a la implementación de una democracia deliberativa.

El Buen vivir en su Objetivo 1, para garantizar la prestación de servicios públicos de calidad con calidez, tiene como meta mejorar continuamente los procesos, la gestión estratégica y la aplicación de tecnologías de información y comunicación, para optimizar los servicios prestados por el Estado.

#### Generalidades de Software Libre

Un programa se considera software libre siempre y cuando como usuario particular se tenga la libertad en la ejecución del programa sea cual sea el propósito, libertad de modificar el programa el cual se pueda ajustar a las necesidades, permitiendo ingresar a su código fuente, libertad en la distribución de versiones modificadas del programa para que la comunidad aproveche las mejoras que se han incorporado.

(Mengíbar, 2012), en su libro: Estrategias Didácticas para el uso de las TIC, en la docencia, manifiesta que:

En los últimos años han surgido en todos los países una multitud de instituciones de todos los niveles, así como proyectos, que aplican las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) a la educación en general y a la educación a distancia (EaD) en particular. Es tal el ímpetu de esta nueva tendencia que a menudo da la impresión de que no queda tiempo para detenerse a reflexionar si todo lo que las TIC's aportan es tan positivo como a primera vista parece. (p.13)

Las estrategias didácticas según Mengibar indica que sea el ambiente donde se desarrolle la actividad educativa siempre serán necesarias las tecnologías de información y comunicación con un aporte para la educación en general.

#### Definición de Software libre

Software libre es denominado al conjunto de software que por decisión del autor, indica que el mismo puede ser copiado, modificado, utilizado, estudiado libremente con cualquier finalidad y redistribuido con o sin mejoras o cambios. Esta definición se asocia a los inicios del movimiento de software libre el cual fue encabezado por Richard Stallman y su posterior fundación que se creó en 1985 con el nombre Free Software Foundation, que permite la libertad del usuario tecnológico como propósito ético fundamental. Proveniente del término Free Software lo cual confunde entre la significancia "libre" y "gratis" que se encuentran asociados a la palabra free. Es por esto que se suele considerar como software gratuito y no como software que puede ser mejorado o modificado sin alguna restricción de licencia del autor. Cabe destacar que la libertad tiene que ver con el uso y no con la gratuidad.

Un programa de tipo informático es considerado software libre si permite al usuario las libertades de mejorar o modificar de manera adecuada, caso contrario no se lo considera como libre. En la actualidad existen varios esquemas que realizan distribución que no son libres, lo cual se puede hacer distinción en la base que no puede llegar a ser libres, su uso se puede considerar contrario a los valores éticos en diversos casos.

Richard M. Stallman (2004) afirma. "El software libre es una cuestión de libertad, no de precio. Para comprender este concepto, debemos pensar en la acepción de libre como en libertad de expresión y no como en barra libre de cerveza. Con software libre nos referimos a la libertad de los usuarios para ejecutar, copiar, distribuir, estudiar, cambiar y mejorar el software." (p. 45).

Como indica Stallman, si un software no contiene la libertad para que el usuario pueda modificar, ejecutar o mejorar su código deja de ser libre ya que el mismo tendría restricciones sea la finalidad que se le asigne.

#### Objetivos del Software Libre

Como objetivo principal del Software libre es que el usuario puede tener al alcance una versión que sea de fácil distribución, uso y de interfaz amigable que permita ser ejecutado para cumplir una finalidad en específico. Para esta investigación se escogió el software libre para mejorar el desempeño académico de los estudiantes en la materia de estudios sociales.

El software libre se lo puede encontrar de forma gratuita en internet, o tener un precio que puede ser cobrado por la distribución a través de otros medios diferentes al autor,

sin embargo no es obligatorio que se haga de esa manera, aunque conserve su característica de libre, el mismo puede ser vendido de manera comercial.

Richard M. Stallman (2004) afirma. “El principal objetivo de GNU era ser software libre. Aun cuando GNU no entrañara ninguna ventaja técnica frente a Unix, sí tendría una ventaja social, al permitir que los usuarios cooperaran, y otra ética, al respetar su libertad. Pero es natural aplicar al trabajo los criterios ya conocidos de buena práctica —por ejemplo, la asignación dinámica de estructuras de datos para evitar las limitaciones de tamaño fijadas arbitrariamente y el empleo de códigos de ocho bits, siempre que esto resultara apropiado.” (p. 24).

Se entiende que el objetivo del software libre es propiciar un ambiente en el cual el usuario tenga la libertad de hacer a su conveniencia uso del software libre.

#### Desarrollo de Software libres

En el desarrollo de software libre se debe tomar en cuenta características y ventajas de producir un programa que se ajuste a las necesidades del usuario, teniendo en cuenta que debe de cumplir ciertos aspectos que se mencionan a continuación:

Se encuentra disponible el código fuente del software, por lo que puede modificarse el software sin ningún límite.

Libertad de estudiarlo y adaptarlo.

Libertad de estudiarlo y adaptarlo.

Libertad de distribuir copias.

Libertad de mejora y publicación de cambios.

Libertad de usar el programa con cualquier propósito.

Aquellas partes del mundo que afectarán al software y que serán afectadas por él será el Dominio de Aplicación. Es allí donde los usuarios o clientes observarán si el desarrollo del software ha cumplido su propósito. (Campderrich Falgueras, 2015)

#### Importancia del software libre en el proceso de enseñanza aprendizaje

La importancia de las tics en el proceso educativo son consideradas como herramientas de soportes que procesan y hacen posible la recuperación de información de forma generalizada. Las instituciones educativas en compromiso con el desarrollo académico deben de conocer y utilizar estos nuevos lenguajes y forma de comunicación que son de beneficio para la educación, gracias al uso de las tics se logra la descarga de programas para la computadora, celular o cualquier dispositivo con herramientas necesarias para desempeñar cualquier actividad, además también se encuentran programas para que estudiantes y docentes se comuniquen de manera inmediata con el uso de diversos software.

(Sandoval Romero Y., Arenas Fernández A., López Meneses E., Cabero Almeara J.,, 2014). “De este tiempo de cambios, propiciado por los avances de la tecnología de la

información y la comunicación, como del inicio de una nueva era, a la que suele llamarse sociedad de la información.( Pág18).

Sigalés & Meneses, (2015) expresan que:

En las últimas décadas hemos asistido a grandes cambios en la educación, entre los cuales podemos observar nuevas formas de concebir el proceso de aprendizaje así como una transformación del proceso educativo, el cual pasa de centrarse en el docente a estar centrado en el estudiante (p. 31).

Según la interpretación de los autores, gracias a los cambios que se dan en el ámbito educativo, se pueden implementar nuevas formas o procesos que ayuden a la transformación del conocimiento basado con software libre alineado al campo educativo.

Ventajas y desventajas del uso de Software libre

Ventajas

En referencia el mismo autor Guevara (2015) manifiesta las:

El usuario no está cometiendo un delito por tenerlo o usarlo.

Amplia gama y variedad en el uso de herramientas libres.

Actualizaciones de manera periódica con frecuencia.

El software libre es 100% libre de virus.

Alto nivel de estabilidad comprobada.

Protege y defiende la soberanía.

Tiene una gran comunidad de apoyo y soporte.

Diversidad de soluciones informáticas.

Costo.

Flexibilidad de las soluciones informáticas.

Independencia tecnológica.

Desventajas

El hardware debe ser de calidad y estándares abiertos.

Carece de una estructura ampliada mercadeo (marketing).

Algunas aplicaciones específicas no están en el mercado.

Requiere profesionales debidamente calificados para la administración del sistema (es un sistema administrado).

Dificultad en el intercambio de archivos.

Algunas aplicaciones pueden llegar a ser algo complicadas de instalar.

Inexistencia de garantía por parte del autor.

Interfaces gráficas menos amigables.

Poca estabilidad y flexibilidad en el campo de multimedia y juegos.

Menor compatibilidad con el hardware.

Richard M. Stallman (2004) afirma: La palabra «libre» admite dos significados generales; se puede referir tanto a la libertad como al precio. Cuando hablamos de «software libre» nos referimos a la libertad y no al precio. En concreto, esto significa que un usuario es libre de instalar un programa, cambiarlo y redistribuirlo con o sin cambios.(p.66)

La referencia del Software Libre específica sobre las libertades tanto de precio y cambio de especificaciones que están asociados al funcionamiento del software con el que se desea trabajar y utilizar en el ámbito académico, para fortalecer el proceso educativo.

El rol del Docente en el uso del software libre

Para que una enseñanza sea verdadera, fluya la comunicación y el aprendizaje como objetivo principal se logre entre los participantes reunidos en un acto de formación apoyado por la tecnología, es necesario que el docente este presto a jugar diversos roles a lo largo del proceso, entre los cuales son el de Asesor, comunicador, diseñador gráfico, moderador y evaluador.

Asesor: En este rol de asesor es para que sirva de compañía al estudiante en el proceso de aprendizaje cumpliendo la función de guía del mismo proceso, y no como ente que domina el conocimiento de la asignatura que imparte.

Comunicador: El docente debe poseer el conocimiento de la comunicación para diseñar materiales que logren atraer y que sean efectivos desde el área del saber.

Diseñador Gráfico: Debe dominar los principios en la elaboración de objetivos virtuales interactivos y diseño de pantallas en la creación de materiales, atractivos y compuestos de manera artística.

Moderador: En la función de moderador de las diversas discusiones que se puedan generar entre los estudiantes, y en especial al momento del trabajo de foros que se hayan creado para el efecto de no perder el objetivo de la actividad y tomar el camino correcto.

Evaluador: Tanto Docentes como estudiantes, realizan la función de evaluador del proceso de aprendizaje a lo largo del curso y por medio de instrumentos que pueden ser estos cuantitativos o cualitativos.

De acuerdo con Sims y Hedberg (2006), los principales agentes dentro de un tipo de interacción en el aprendizaje virtual son: los administradores, diseñadores, técnicos, maestros y estudiantes y todos ellos impactan en el éxito de una experiencia en línea tomando estas interacciones como encuentros entre las personas que pueden potenciar el entendimiento y por lo tanto el aprendizaje de la dinámica.

Entre los agentes que se encuentran involucrados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes se convierte en un entorno virtual donde se relacionan buscando el éxito de una experiencia donde se potenciara el entendimiento y la dinámica del aprendizaje.

Método Analítico

Este método permite realizar un análisis de manera rigurosa a un proyecto, en donde se emplean técnicas que posibiliten la explicación, demostración, aprendizaje, enseñar y encontrar detalladamente un aporte que va desde lo concreto a lo abstracto por medio de la separación de elementos constituyentes del todo para el establecimiento de analogías y la comprensión de la temática que se esté analizando.

Hernández (2012) indica: El Método analítico es aquel método de investigación que consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular. Es necesario conocer la naturaleza del fenómeno y objeto que se estudia para comprender su esencia. Este método nos permite conocer más del objeto de estudio, con lo cual se puede: explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas teorías.(p. 36)

El método analítico según el autor indica que para tener una mejor comprensión del tema que se esté investigando, se debe descomponer en partes o elementos para hacer posible la observación de las causas del problema que se esté investigando para formular las analogías y se puedan y establecer nuevas teorías.

El método analítico permite estudiar los factores que influyen en el calidad del rendimiento académico del estudiante, de esta manera se pudo establecer varios factores como son la motivación, hábitos reflejados en la actitudes y acciones, problemas económicos y estilos de aprendizaje. Y a su vez permite realizar un estudio con precisión en la calidad del rendimiento académico.

### **CONCLUSIONES.**

De la revisión de los datos obtenidos se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Gran parte de los docentes de la institución Educativa no usan recursos tecnológicos

Desinterés por parte de los estudiantes en aprender la asignatura

Ausencia de recursos pedagógicos dentro de la unidad educativa

Pocos docentes involucrados con la aplicación de actividades lúdicas enfocadas en el desarrollo cognitivo.

Estudiantes con problemas de aprendizaje.

Usar software libre ayuda al proceso de aprendizaje..

### **BIBLIOGRAFÍA**

Portilla, J. R. C. (2011). Evaluación del aprendizaje en espacios virtuales-TIC. Universidad del Norte.

Mengíbar Jiménez, J. (2012). Apoyos telemáticos en la educación a distancia: Reflexión sobre sus ventajas.

Stallman, R. (2014). El software libre es una cuestión de libertad, no de precio.

Yépez Morales, B. Z., & Mendoza Estrada, A. V. (2012). Desarrollo E Implementación De Una Central Telefónica Virtual De Voz Sobre Ip Utilizando Software Libre Para Mejorar La Comunicación Entre Las Sucursales Y Matriz Provincial Del Registro Civil De Los Ríos...

Campderrich Falgueras, B. (2012). Ingeniería del software.

Madariaga, A., Fuentes, A., Cabezas, A. C., Carrasco, A., Hernández, A., González, A. P., ... & Valdés, B. P. (2014). Proyecto Difusion de Documentos Electronicos Tributarios (dte).

Sigalés, C., Mominó, J. M., Meneses, J., & Badia, A. (2015). La integración de internet en la educación escolar española. Situación actual y perspectivas de futuro.

Perez, C., & Perez, M. M. C. (2011). Creatividad: reto de innovación educativa (No. 159.954. 4 153.35).

Vilca Gonzales, E. (2008). Didáctica General.

## EL VALOR DE LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE

**Autora:** Kennya Verónica Guzmán Huayamave<sup>1</sup>.

**Institución:** Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

**Correos electrónicos:** [kguzmanh@ulvr.edu.ec](mailto:kguzmanh@ulvr.edu.ec)

## **EL VALOR DE LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE**

### **RESUMEN**

Para promover nuevas generaciones que participen de forma activa en la investigación, implica incorporar cambios en la forma como se transmite, apropia y utiliza el saber científico, en la formación del docente. En este sentido se aplicó una estrategia académica de tipo mesa redonda para evaluar los frutos de la investigación en la vida del estudiante cuando encuentra el valor en su vida profesional, participaron 26 estudiantes del segundo semestre de la carrera de Párvulos de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil y propiciaron un conversatorio entre los estudiantes y docentes invitados. El propósito de esta experiencia, fue fortalecer el valor de la investigación educativa en la formación profesional del docente parvulario enmarcado desde su vocación para comprender el llamado a investigar y crecer como ser humano para estar a la altura de las competencias que exige la educación del siglo XXI. En esta ponencia se sustenta la complejidad de la investigación científica y exhorta a manejar modelos de aprendizaje que construya el ser humano con hábitos de trabajo que en la práctica educativa son mejorados y se ve con los múltiples beneficios que obtiene el estudiante en la conducción del proceso de aprendizaje y la ganancia invaluable en la formación del docente. La metodología utilizada se basó en la aplicación del modelo cualitativo, descriptivo y constructivista; con técnicas de: observación y entrevista a docentes con trayectoria investigativa. De acuerdo a los resultados obtenidos, reafirmó que el valor que se otorgue a la investigación, trasciende en la formación del docente en la medida que viva una orientación a la producción científica.

El docente que enseña Investigación Científica, está llamado abrir su corazón, para que sientan la fuerza de un docente comprometido con su vocación y cuando expone su complejidad, motive a la generación para entregar su producción científica.

Kennya Guzmán H.

### **Introducción**

Hoy en día el docente universitario que tiene la responsabilidad de impartir la materia de Investigación Científica, tiene el reto que los estudiantes en su formación analicen el valor de la investigación y de los esfuerzos que requiere un docente como manifestación de compromiso y responsabilidad social de sus actores. Los docentes están llamados a ser investigadores; sin embargo, la realidad evalúa la ardua tarea y a su vez gratificante iniciar un camino de motivación constante y deseos de avanzar en la formación que invita de forma continua a ser mejores docentes. Freire nos recuerda

“todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo, por eso aprendemos siempre” (1996)

Cada vez se hace evidente que las universidades propicien tareas de investigación, motiven a la producción de conocimientos y con todo ello el compromiso con la sociedad donde trabajan sus conocimientos. En este sentido (Tunnermann 2003 pág. 113) señala: “(...)Frente a estos desafíos, es urgente estructurar las respuestas que nuestras universidades deberán darles, mediante una serie de tareas, como las que ya mencionamos, y que en apretada síntesis conducirían a fortalecer sus capacidades de docencia, investigación y extensión interdisciplinarias; flexibilizar sus estructuras académicas e introducir en su quehacer el paradigma del aprendizaje permanente, auspiciar sólidos y amplios programas de actualización y superación académica de su personal docente(...)”.

Con todo el aporte del docente, se hace necesario que evalúe su práctica desde el aprendizaje significativo de los estudiantes, invitan a efectuar una revisión de sus prácticas evaluativas, con el fin que los procedimientos que emplee en el aula utilicen para averiguar sobre los conocimientos previos que ya posee el estudiante o para intervenir adecuadamente en el proceso de desarrollo de sus capacidades.

El Alma Mater, busca generar una cultura investigativa que cambie la visión de la investigación como la actividad característica de unos pocos y por el contrario, se convierta en una herramienta para el maestro, hacia la renovación de sus metodologías, y se posicione como una propuesta orientadora del trabajo articulado y sistémico (ROZO GAUTA 2003 pág. 186)

## **DESARROLLO**

"El educador para el siglo XXI, escribe el profesor colombiano Álvaro Recio, será un pedagogo-investigador con una honda formación humana y social, de modo que se convierta en agente de cambio de él mismo, de sus alumnos y de la comunidad circundante." (Tunnerman2003 pág.115)

En el desarrollo de este trabajo, los estudiantes del segundo semestre iniciaron una trayectoria de formación científica y desde el primer momento, construyeron con el análisis de la teoría un acercamiento a la investigación para que aprendan a investigar aplicando sus saberes aprendidos en todo contexto. En este sentido, Tobón y otros (2006), plantean que para lograr la vinculación universidad-sociedad, los docentes deben asegurarse de que los conocimientos generados en el aula de clase sean transferidos a contextos concretos en lo que ocurren las prácticas de los alumnos, se trata de la educación basada en competencias, que en forma resumida privilegia el principio de la transferibilidad.

Para Charmaz (2000), el investigador debe permanecer muy cerca de las expresiones "vivas" de los individuos y los resultados deben presentarse por medio de narraciones (es decir, apoya la codificación en primer plano, abierta, y la posterior agrupación y vinculación de categorías pero no en esquemas).

Propiciar una actividad áulica tipo mesa redonda al finalizar los parciales y fuera del salón con la colaboración de las autoridades de la facultad, insiste en el fortalecimiento de los procesos académicos, a partir del conversatorio, los testimonios, la discusión y exposición de temáticas para potenciar las acciones investigativas; se orienta el fomento del hábito de la lectura como parte esencial en la producción intelectual, la escritura de artículos científicos, desarrollar para ello la observación, reflexión y revisar sus fortalezas comunicativas como bases metodológicas en investigación social. Desde esta perspectiva pretende que el estudiante universitario trabaje de forma permanente en su meta cognición para que su espíritu reflexivo, crítico, autónomo, logre impactar en la formación del futuro profesional.

La propuesta contempla un fundamento constructivista donde el docente en formación, considere el desarrollo de la investigación para la contribución de problemas, explicar fenómenos, realización de trabajos y generen beneficios que valoran el poder investigativo. Por ello es de gran utilidad los aportes que entregan Lerner y Muñoz (1986) y Morales (2000) respecto a la práctica:

- Todo el esfuerzo en la práctica educativa, debe favorecer la construcción del conocimiento.
- En la Investigación y en relación a todas las ciencias, debe partir de interrogantes significativas para los intereses del estudiante.
- El aprendizaje debe estar orientado con situaciones concretas que correspondan a su realidad.
- El estudiante universitario construye su conocimiento a través de su acción y la interacción con otros.
- El docente sea un facilitador que problematice, genere desequilibrios, reflexione y cree espacios para la reflexión, al mismo tiempo que aprenda de la misma práctica.

Según Hurtado (2000) es una debilidad de los llamados metodólogos quienes la imparten al no poseer la experiencia necesaria para motivar y mostrarse como ejemplos por sus tareas investigativas, frente a estudiantes que no presentan una actitud investigativa por no visualizar en forma práctica como estos elementos podrían ayudarlos en su estadía en la institución y luego fuera de ella.

La metodología trabajada fue la investigación-acción, en el marco de la investigación cualitativa y desde el modelo constructivista se planificó una mesa redonda como actividad académica y se dividió en dos momentos:

Cuatro estudiantes prepararon contenidos del Syllabus que desearon compartir con el grupo y las fortalezas comunicativas fueron aplaudidas y a su vez facilitó la evaluación de su producción intelectual.

Ronda de preguntas a los docentes invitados. Espacio de interacción que enriqueció al grupo con las valiosas aportaciones que entregaron desde la experiencia investigación y la humildad intelectual que refleja la bondad

Participación de una estudiante con una presentación de motivación ante los desafíos que han tenido en su formación investigativa.

**¿QUÉ PIENSAN SOBRE LA VALORACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE?**

Los resultados de las entrevistas de los docentes universitarios resaltaron lo siguiente: La investigación es parte fundamental en el desarrollo del perfil docente y está llamado a manejar procesos investigativos que le permitan detectar los problemas que se presentan en la sociedad y pueda generar propuestas de solución que sirvan en el mejoramiento de la calidad de vida.

La investigación tiene una gran importancia en la formación del docente y su actividad diaria se constituye en una permanente investigación del proceso enseñanza aprendizaje y es una fuente inagotable de problemas de investigación, por lo que debe estar preparado para detectar, fundamentar y solucionarlos a través de la Investigación Científica.

Es un proceso esencial que se integra a la docencia y demás actividades del docente. No es una tarea de unos pocos, es tarea de cada educador.

Su valoración es muy alta pues debe formar una base en la labor del docente desde su inicio y durante toda la vida.

**RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES:**

Se refieren a la materia de Investigación como un desafío del cual han visto con agrado la superación de miedos y la apertura para el trabajo investigativo. Sencillamente dice Freire (1996) "No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza"; investigo para buscar nuevos conocimientos y para comprobar los conocimientos ya existentes; investigo para conocer lo que aún no conozco; investigo para enseñar.

La alta motivación del grupo responde con una actitud positiva querer más trabajos para aprender a investigar.

Uno de los problemas confrontados es la falta de hábito en la lectura y está la invitación para revisar desde sus estilos de vida el lugar que tienen los libros y el deseo latente de la búsqueda del conocimiento.

Analizar respuestas al inicio y al cierre del semestre, es evidente el crecimiento que en su mayoría se evalúa frente a las actitudes, destrezas y habilidades de comunicación tanto oral como escrita.

Queda mucho por aprender en virtud de lo que se requiere para darle el valor real a la investigación.

#### RECURSOS:

Humanos: autoridades de la Facultad de Educación, docentes de Investigación, estudiantes del segundo semestre.

Técnicos: salón de deporte 2 con multimedia.

Logísticos: papelería, material didáctico.

#### CONCLUSIONES

La experiencia sustentada en esta investigación recoge que en la contribución con que los docentes en formación construyan sus competencias investigativas, fortalecerán su intervención en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Investigación, además en la medida que los resultados sean significativos, podrá valorar la investigación en el quehacer educativo.

El impacto de esta propuesta está implícito para toda la comunidad educativa cuando tiene docentes comprometidos en su formación y desde la investigación contribuye en la producción intelectual académica y establecer en qué medida apoyan con la solución de los problemas de la sociedad. Villarroel (1995) sostiene que el modelo de enseñanza actual limita y coarta el desarrollo de la potencialidad investigativa de los futuros profesionales; por tanto, es necesario transformar los modelos actuales.

#### BIBLIOGRAFÍAS

Hernández, F y otros. (2005). *Aprendizaje, competencias y rendimiento en educación superior*. Madrid: La Muralla.

Rozo Gauta, José. *Sistémica y pensamiento complejo. Paradigmas, sistemas, complejidad*. Medellín: Biogénesis. 2003. 186 p.

Tunnermann Bernhein Carlos. *La Universidad Latinoamericana antes los retos del Siglo XXI*. Primera Edición 2003. Impreso en México

Revistas enfoques educacionales. Volúmen 1 No 2 1998

[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000200010](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200010)

[http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/vrac/documentos/Curricular\\_Documentos/Evento/Ponencias/Balbo\\_\\_josefina.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias/Balbo__josefina.pdf)

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1917/3076>

[http://www.erbol.com.bo/opinion/desde\\_el\\_chaco/el\\_profesor\\_del\\_cambio](http://www.erbol.com.bo/opinion/desde_el_chaco/el_profesor_del_cambio)



**LOS CONFLICTOS COGNITIVOS COMO BASE FUNDAMENTAL PARA EL  
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN EDUCACION  
INFANTIL.**

**Autora:** María Fernanda Chiriboga Posligua<sup>1</sup>.

**Institución:** Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [mchiribogap@ulvr.edu.ec.com](mailto:mchiribogap@ulvr.edu.ec.com)

# **LOS CONFLICTOS COGNITIVOS COMO BASE FUNDAMENTAL PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN EDUCACION INFANTIL.**

## **RESUMEN**

El conflicto cognitivo es el camino que permite a los niños darse cuenta que los conceptos existente en sus esquemas mentales no son los únicos que existen, que la motivación a través de experiencias significativas van a permitir que este desarrolle las habilidades investigativas desde los primeros de años. Los docentes de educación inicial deben tomar conciencia de la importancia que los niños tengan experiencias directas en su entorno. En este artículo se dará aportaciones que permitan a los docentes incluir en sus actividades diarias actividades que permitan desarrollar en el ppárvulo para descubrir, explorar, manipular y aprender a través de sus propias vivencias y de su entorno mediato e inmediato. Estas experiencias de aprendizaje son el fruto de una observación directa en diferentes Centros de Educación Inicial, y que responden a las necesidades de aprendizaje de los infantes.

## **INTRODUCCIÓN**

Los cambios existentes en la Sociedad del Conocimiento van influir directamente en la metodologías de aprendizajes existentes, ya que en la actualidad se busca que los niños desde los primeros años sean constructores de su propio aprendizaje, esto hace indispensable que los docentes en esta rama conozcan a profundidad nuevas estrategias que permitan a los niños del presente desarrollar habilidades que le permitirán integrarse en la sociedad del futuro siendo participe del cambio buscando soluciones a los problemas que se presenten a nivel de sociedad.

## **DESARROLLO**

El proceso de aprendizaje se va construyendo entre el sujeto y el entorno. Desde muy pequeños los adultos les brindan a los niños una cantidad de estímulos que van a permitir construir sus propios aprendizajes a partir de su experiencias previas. Los seres humanos siempre buscan respuesta a las interrogantes que nacen de lo desconocido, esto va a permitir adquirir nuevos conocimientos. Los cambios conceptuales que se generan en los niños cuando se le presentan situaciones nuevas provocan un desequilibrio en las estructuras ya existentes que después de superado, se convierten en un factor dinamizador del aprendizaje. En la actualidad el proceso educativo requiere cambios estructurales para desarrollar en los niños habilidades de razonamiento necesarias para desenvolverse en el siglo XXI especialmente a las relacionadas con las habilidades investigativas.

Los niños en sus primeros años su esencia es puramente investigativa, ellos viven explorando su entorno, descubriendo aprendizajes nuevos, que llevan a los niños a generar continuos conflictos cognitivos estos le van a permitir sembrar las bases para el desarrollo de las habilidades investigativas, porque esta experimentación de los pequeños les hace comprender que el método utilizado en la primera ocasión para resolver un problema, en la segunda ocasión quizás no sea el adecuado si se presenta otra situación. Es necesario que en la sala de clase la docente brinde a los pequeños situaciones que favorezcan un conflicto y faciliten el enfrentamiento de los conocimientos adquiridos previamente y se logre un aprendizaje significativo.

En el momento que la docente le presente a los pequeños actividades que van a permitir salir de sus esquemas mentales, este inicia una búsqueda activa a manera de investigador científico. En este entorno investigativo las posibles soluciones o intentos (hipótesis) adquieren una relevancia significativa en el proceso de aprendizaje, las continuas preguntas que realizan a los adultos solo tienen un objetivo primordial que es buscar el equilibrio y acomodar la nueva información a los esquemas mentales existentes. Dependiendo de la etapa de desarrollo que se encuentra el niño, tendrá una manera característica de su edad de buscar la información. Otro aspecto importante a tomar en cuenta es la creatividad ya que esta es indispensable para promover y reforzar el aprendizaje; en varias investigaciones realizadas por la UNICEF, se ha observado los beneficios a largo plazo que se dan a generar conflictos planificados en los niños ya que podrán resolver situaciones problemáticas y siempre buscar nuevas situaciones que permitirán en un futuro tributar a los avances científicos de la sociedad.

Es necesario que estos conflictos cognitivos permitan a los pequeños percibir, asociar, razonar pero especialmente que responda a los intereses de los pequeños. El docente en esta situación tiene que enfrentar un reto porque lo que para un niño le puede llamar la atención a otros no. Es común ver en los Centros de Educación Infantil que los niños se sienten frustrados ante ciertas actividades planificadas por la docente y no consiguen adquirir ningún aprendizaje y por ende va perdiendo esa característica propia de los niños que es ser un investigador.

En el Ecuador, el Ministerio de Educación se ha interesado en la formación académica de los infantes donde propone diferentes técnicas, estrategias metodológicas para promover el desarrollo de habilidades y destrezas de los niños, pero no se enfatiza la importancia de los generar en ellos conflictos cognitivos planificados que lleven al niño a un desequilibrio constante. Los docentes deben generar conflictos dentro de sus propuestas académicas ya que de esta manera ayudaran a establecer relaciones entre conocimientos existentes y los nuevos conocimientos convirtiéndose en el arquitecto de su propia inteligencia.

Civarolo, Maria Mercedes (2009) comenta:

La construcción del conocimiento no es una copia de la realidad, sino que es un proceso complejo de interacción del sujeto con el objeto, proceso del que resultan los estadios del desarrollo, con estados de equilibrio sucesivos. El sujeto debe reajustar constantemente sus estructuras mentales para efectuar los intercambios y realizar interpretaciones cada vez más articuladas y progresivamente más equilibradas. (Pág. 82)

Según lo expuesto por Civarolo, el desarrollo de la inteligencia es un factor importantísimo en el desarrollo del ser humano que se logra con los estados de equilibrios que se van adquiriendo a lo largo del desarrollo van a permitir que el niño sea el arquitecto de sus aprendizajes. Se debe recordar que los desequilibrios se logran cuando un aprendizaje adquirido cambia la concepción adquirida. Llevar a los pequeños a continuos conflictos cognitivos se tiene que convertir en el medio más eficaz que los docentes adquieran para desarrollar habilidades que van a permitir a los niños ser adultos investigadores con conciencia crítica capaz de buscar soluciones pertinentes para el entorno donde este se desenvuelva.

Los problemas que se pueden presentar a lo largo del desarrollo del niño deben convertirse en oportunidades de aprendizaje permitirles a ellos buscar sus propias soluciones bajo la guía de un adulto desembocara en un niño feliz con ganas de aprender y salvar al mundo. Se debe tener en cuenta que cada problema tiene varias formas de resolución, de esta manera los niños se verán obligados a emplear diversas estrategias para salir del mismo solo de esta manera podrá crear nuevas soluciones.

Los docentes en la actualidad no tienen la suficiente experiencia en generar conflictos desde sus salones de clase, porque esta actividad es compleja y no siempre se puede mantener el control durante todo el tiempo, ya que ningún niño puede vivir un conflicto en lugar de otro, los docentes de educación inicial tiene la obligación de preparar ambientes que favorezcan el surgimiento de conflictos cognitivos con fines didácticos. Una de los caminos para provocar esos conflictos es que los niños se encuentren con distintas soluciones y un solo problema de esta manera se lograra desarrollar en él la capacidad de cuestionamiento. Esta situación se da cuando se trabaja en grupos a través del aprendizaje cooperativo, trabajar en pequeños grupos da la oportunidad para interaccionar con sus compañeros en la resolución de problemas y que reflexionen sobre las soluciones de otros

Los conflictos que se generan en grupos de aprendizaje cooperativo tienen las siguientes características:

El conflicto cognitiva despierta la curiosidad y motiva al niño a aprender.

Las interacción con los pares producen conflictos cognitivos

El conflicto induce a una actividad reflexiva (reestructuración de los esquemas adquiridos)

Pone a los pequeños en control de sus propios aprendizajes.

En los salones de clase de Infantil es necesario que estos conflictos que se generen tengan una estrategia didáctica con miras a la adquisición de nuevos aprendizajes. Las situaciones que los docentes afrontan frente a los conflictos cognitivos se generan mayormente dentro del salón de clases; al momento de realizar preguntas para verificar el conocimiento previo. Es indispensable que exista un clima de aula adecuado de esta manera se lograra mantener lazos afectivos que permitirán que se mantengan en un estado de comunicación constante, ya que el lenguaje es el medio por el cual se transmiten los saberes adquiridos. Los docentes a través de las preguntas o presentando pequeñas situaciones problemáticas, va a permitir que cada niño tome su propio camino y estilo de aprendizaje de esta manera encontrar una solución.

Como se había mencionado anteriormente, es necesario el docente genere conflictos cognitivos en los pequeños que les permita llegar a una acomodación (Piaget) pero no tan grande que les quite su curiosidad. Este modelo busca que los niños estén frente a situaciones que su concepción actual sea capaz de explicar o plantearles la posibilidad de predecir, dándose la oportunidad de verificar que su predicción es muy lejana a la realidad.

La estrategia del conflicto cognitivo debe cumplir sus tres momentos: Predicción (conocimientos previos), observación (desequilibrio) y la conceptualización (acomodación). Estos momentos están muy relacionados con las habilidades que todo investigador debe desarrollar. La investigación es algo que se da durante los primeros años a través de la generación de los conflictos cognitivos, es desordenando lo que se tiene lo que logra nuevas posibilidades. Las ideas no nacen por nacer siempre es necesario incentivar la curiosidad del niño y guiarlos por el camino de la investigación, es necesario trabajar en clase con actividades que desencadenen que originen lluvia de ideas que lo lleve al planteamiento de sus propias interrogantes.

González, Adriana (2016) nos manifiesta:

Plantear situaciones significativas para los alumnos, que, al tratar ellos de resolverlas, les permitan utilizar sus conocimientos. La forma en que el alumno resuelve los problemas planteados le permite al docente conocer cuál es la calidad y el alcance de sus saberes. Este conocimiento es el que da direccionalidad a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, porque, partiendo de él, el docente propone y selecciona problemas que permiten al alumno modificar, completar, encausar o construir saberes.(Pág. 20)

Para Gonzales es importantísimo que siempre se le planteen situaciones significativas a los niños solo de esta manera se le permitirá que vaya construyendo conocimientos pero respetando su estilo y ritmo de aprendizaje. La característica principal de la generación de estos conflictos es provocar insatisfacción en los niños con respecto a los conocimientos adquiridos. Es interesante recalcar la variedad de procesos mentales que deben realizar los pequeños para lograr un equilibrio en sus esquemas. En las salas de educación inicial se hace necesario utilizar esta metodología siendo la única opción para que los niños puedan crear sus propios estilos de aprendizaje y de esta manera brindar la oportunidad de contrastar los conocimientos establecidos por otros novedosos.

Para que esto suceda es necesario que el ser humano tenga la capacidad de ser recursivo, en buscar soluciones novedosas; cuando los seres humanos se encuentran en situaciones nuevas de primera instancia se origina un desequilibrio; esto conduce a otro conocimiento más abstracto que se enriquece a medida que el ser humano se va desarrollando. A través de esta metodología se logrará que los niños se conviertan en personas proactivas y productivas, que a través de los conocimientos adquiridos aporten a la matriz productiva de la Patria.

Desde las aportaciones de Piaget se han venido realizando investigaciones concernientes sobre como los infantes desarrollan su pensamiento, en el libro de Actualización Curricular una de las principales fundamentaciones se basa en la Teoría del desarrollo del Pensamiento por eso es necesario y obligatorio que los docentes adquieran conocimiento sobre la relevancia de generar conflictos cognitivos dentro del salón de clases. El Aprendizaje significativo es el motor de todo proceso de aprendizaje ya que sin motivación no hay aprendizaje y no se puede crear nuevos conocimientos. En otros países la utilización de esta metodología han sido muy alentadoras a nivel académico y emocional se ha evidenciado en la puesta en marcha de esta metodología que los niños se involucran ciento por ciento en su propio aprendizaje y que ese espíritu investigativo natural del niño se potencializa cada día. Pero la responsabilidad la tienen los adultos ya que ellos deben propiciar cambios progresivos de las ideas sencillas a ideas complejas. La puesta en marcha de esta metodología denota un proceso muy complejo y de mucha preparación del docente.

En esta metodología las preguntas desempeñan un papel muy importante en la modificación de los esquemas mentales, estas ayudan a construir conocimientos, apuntan a llenar los vacíos de los esquemas y son necesarias para adjuntar la información que tenemos. Las interrogantes surgen si se logra despertar el interés proponiendo actividades que representen un desafío intelectual, es necesario promover un clima donde cada error sea una oportunidad de aprendizaje y de esta manera los

niños podrán enfrentar los obstáculos con menos incertidumbre. Estos desafíos intelectuales no son improvisados necesitan una planificación.

Es necesario que los docentes conozcan las ventajas de esta metodología. Cuando se llega a conocer los saberes previos que poseen los estudiantes y se quiere introducir nuevos conceptos, o construir sobre la base de los conceptos que ya tienen (pueden ser conocimientos incompletos o erróneos), en ese momento el docente debe de propiciar situaciones significativas de aprendizaje donde surjan preguntas, o contraposiciones entre el saber previo y el nuevo conocimiento es ahí que los niños están frente a un conflicto cognitivo. Antes de que el estudiante genere un conflicto cognitivo es necesario saber cómo aprende el estudiante, de qué manera adquiere los aprendizajes significativos, que tanto de conocimiento obtienen del nuevo contenido que se le imparte.

Por lo general muchos docentes aplican estrategias de conflictos cognitivos sin saber de qué se trata, especialmente en Educación Inicial ya que la metodología que en este nivel se trabaja propicia a la acción. Los docentes en la actualidad deben tomar conciencia de la importancia de generar conflictos cognitivos como una herramienta didáctica que va permitir desarrollar habilidades investigativas tan necesarias para enfrentar las necesidades de este siglo.

Esta metodología representa un gran aporte a la educación en todos los niveles, ya que primeramente permite conocer las capacidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes de cada edad y de esta manera graduar el aprendizaje a través de conflictos para que sea el estudiante el principal actor de su aprendizaje de esta manera se convertirá mas efectivo el proceso de aprendizaje, ya en la actualidad no es del docente que imparte los conocimientos, el docente es el guía que acompaña al estudiante durante todo su proceso. Con todo lo explicado anteriormente se puede comprobar que es necesario planear las situaciones de conflicto para que pueda existir una mayor eficacia en la adquisición de aprendizajes significativos.

La importancia didáctica de los conflictos cognitivos está dada por la toma de conciencia por parte de los niños que se ve reflejada cuando se observa el desarrollo cognitivo del mismo. Cuando un niño se encuentra frente a un conflicto cognitivo primeramente se encuentra en un desequilibrio, al buscar soluciones va a hacer uso de algunos procesos mentales que también va a permitir desarrollar el pensamiento divergente, a su vez va a organizar la información buscar soluciones y afrontar el desequilibrio. Todo esto proceso permitirá que el niño busque constantemente abrir nuevos conflictos a través de la investigación.

Gracias a esta metodología los niños tienen un rol activo en el proceso de aprendizaje. Gracias a la motivación constante, la atención y los conocimientos previos se pueden

dejar a un lado a las clases monótonas y dar paso hacia aprendizaje con significado para los sujetos y la forma que este lo entiende y lo estructura. Aprender es adquirir o modificar conocimientos, actitudes, destrezas, habilidades valores y formas de razonamiento anteriores. Por esto el aprendizaje debe siempre tener como objetivo principal la reorganización cognitiva constante pero esto depende de dos factores primordiales antes mencionado el desarrollo de los procesos cognitivos y la motivación suficiente para querer hacerlo. La instituciones educativas deben enseñar a los niños a pensar, a partir de los conflictos cognitivas que se deben abrir espacios de reflexión, discusión, donde propongan y sobre todo investiguen lo cual debe siempre estar acompañados de preguntas abiertas que incentiven al alumno a ir mas allá de lo concreto.

### **CONCLUSIONES**

A lo largo de la historia se ha fundamentado el rol de docente como fuente de información, pero en la actualidad su rol debe ser de generador de conflictos cognitivos que posibiliten a los niños contrastar sus conocimientos con estructuras nuevas y novedosas.

El afrontar condiciones novedosas permite al cerebro que estructure nuevos proceso cognitivos y estos a su vez buscan alternativas para sus conocimientos previos. Los acertijos y adivinanzas son estrategias lúdicas que generan conflictos. La motivación es clave para el aprendizaje solo de esta manera puede enfrentar con éxito la complejidad de los diferentes aprendizajes adquiridos, lo mismo un investigador se siente motivado hacia ciertas problemáticas que puede pasar toda una vida buscando soluciones sin desmayo.

### **BIBLIOGRAFIA**

- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación* (6th ed.). Caracas: Episteme C.A.
- Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3rd ed.). México: Pearson Educación, Prentice Hall.
- Blanco, C., Amo, T. del, Translation of: Kvale, S., & Kvale 1938-2008, S. (n.d.). *Las entrevistas en investigación cualitativa*.
- Burget, Marta. El educador como gestor de conflictos . Bilbao 2009
- Cova Bustillos, J. G. (2013). *TALLER DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO COGNITIVO EN EL AULA TALLER DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI EN EL SECTOR ELOY ALFARO, DEL CANTÓN LATACUNGA, PROVINCIA DE COT.*
- López Balcázar, A. A. (2012). *“IMPORTANCIA DE LOS EJERCICIOS DE GIMNASIA CEREBRAL EN EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS*

*DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA JUAN BAUTISTA PALACIOS 'LA SALLE' DE LA CIUDAD DE AMBATO EN EL PERIODO LECTIVO 2010 – 2011.”*

Mata Montes, M. C. (2015). *Innovación educativa en las enseñanzas técnicas. Volumen II*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Unesco. (1998). *La educación: Encierra un tesoro*. Paris: UNESCO.

# Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención

**Autor:** Santiago Omar Briones Zuñiga

**Institución:** Unidad Educativa Fiscal Dra. María Luisa Mariscal de Guevara

**Correos Electrónicos:** [sant7ibriozu@gmail.com](mailto:sant7ibriozu@gmail.com)

## **Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención**

### **RESUMEN**

El artículo presenta una serie de reflexiones acerca de la educación inclusiva y tiene como objetivo identificar algunas metodologías y estrategias educativas comprometidas con una educación abierta a todos y orientada por valores comunitarios y democráticos, partiendo de un análisis previo de los enfoques existentes sobre este tema. Al mismo tiempo, se proponen estrategias metodológicas y actividades para llevar a cabo las prácticas y procesos inclusivos. Nuestro objetivo es identificar algunos de los enfoques y técnicas para el aprendizaje que tratan de no generar exclusión, de cara a establecer futuras propuestas o modelos de intervención.

### **INTRODUCCIÓN**

Mucho se ha escrito y discutido acerca de la educación inclusiva. Existe un gran número de investigaciones, libros y artículos que tratan este tema desde diferentes enfoques y perspectivas y bajo el cual se agrupan iniciativas y prácticas variadas (Ainscow, Booth y Dyson, 1995, 2000 y 2001; Stainback y Stainback, 1995 y 1999; Skrtic, 1991; Sailor, 1991; Zigmond y Baker, 1994; Arnaiz, 1999 y 2003; Grau, 1998; Lopez Melero, 1999; Echeíta, 2006; López, 2008). Sin ánimo de ser exhaustivos y de entrar en un debate terminológico sobre los distintos significados o conceptualizaciones efectuadas, proponemos un ejercicio. No nos fijaremos en el concepto sino en cómo lo abordamos.

Nos plantearemos un espacio desde dónde podemos reflexionar y trabajar metodologías y estrategias capaces de generar respuestas y prácticas organizativas comprometidas con una educación abierta a todos y orientada por valores comunitarios y democráticos. Se trata de responder a la diversidad reflexionando sobre la vida social y educativa de los centros, los enfoques cooperativos en las instituciones educativas y las metodologías más eficaces para llevar a cabo acciones o procesos inclusivos y de ciudadanía participativa.

### **DESARROLLO**

#### **1. Enfoques previos.**

La introducción de la filosofía de la inclusión como una educación de calidad para todos basadas en la atención a las necesidades individuales de cada alumno, ha dado lugar al desarrollo de reflexiones desde teorías y prácticas distintas pero con un objetivo común: construir prácticas educativas alternativas basadas en la comunidad, en la igualdad y en la cooperación. Algunos de los antecedentes de la inclusión nos

remiten a las distintas perspectivas aportadas desde el campo escolar y de la discapacidad y de las distintas recomendaciones y conferencias llevadas a cabo por organismos internacionales como la UNESCO. Su finalidad ha sido la de contribuir a la mejora y a la calidad de la educación promoviendo aprendizajes que tengan en cuenta la diversidad y la participación e implicación de toda la comunidad. Así hemos de entender la inclusión como un proceso de cambio continuo que afecta de forma global y profundamente a las prácticas y modelos de la enseñanza.

En ese sentido, la educación inclusiva, tal como la definen Ainscow, Booth y Dyson (2006:40), se trata de un proceso de mejora e innovación sistemático, para tratar de promover el aprendizaje y la participación e integración de los alumnos, prestando especial atención a los más vulnerables o a aquellos que sufren algún tipo de discriminación. La UNESCO la define como hacer efectiva la participación y la igualdad de oportunidades de los grupos que viven en situaciones de mayor vulnerabilidad o discriminación, así como percibir las diferencias entre las personas como oportunidades para enriquecer las distintas formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005 y 2008). La meta de esta educación es diseñar y construir una comunidad educativa que promueva el aprendizaje y la participación de todas las personas sin exclusión. Porras (1999:80) y Hernández (1996: 318-319) señalan que este movimiento se fundamenta asimismo en una filosofía política que contempla a los centros como agentes de cambio en la sociedad promoviendo una mejora del sentido social que tienen las organizaciones educativas.

Booth, Nes y Stromstad (2003:168) señalan una serie de matices que se asocian al concepto de inclusión: Diversidad (en el sentido de apreciar la diversidad de todos los alumnos como un valor); Aprendizaje y participación (como superación de las barreras para el aprendizaje y la participación de docentes, estudiantes y de toda la comunidad educativa; y Democracia (como proceso que afecta a toda la sociedad en su conjunto y, por lo tanto, relacionado con la justicia para todos en la sociedad).

En la medida que entendamos este proceso como antónimo de *exclusión* y si compartimos que estar incluido tiene que ver, fundamentalmente, con sentirse parte de, ser apreciado y poder realizar aportaciones, la educación inclusiva significa también eliminar o reducir barreras al aprendizaje y luchar por una sociedad más igualitaria y equitativa. Es necesario por ello el trabajo colaborativo de padres, profesores y otros agentes comunitarios (Booth y Ainscow, 2002:61). Las ideas expresadas recogen los valores de un enfoque inclusivo citados por Pearpoint y Forest (1992): aceptación, pertenencia a la comunidad, relaciones personales, interdependencia, independencia y la consideración de padres y profesores como una comunidad de aprendizaje.

Este compromiso y esta forma de entender la educación exigen desarrollar métodos, recursos y estrategias innovadoras que favorezcan la participación y la adaptación a diferentes situaciones o escenarios. Al mismo tiempo, debe permitir flexibilidad e innovación suficiente, así como aumentar las oportunidades para la reflexión y la investigación desde una perspectiva reflexiva y crítica (Heargraves, 1996; Marchesi y Martin, 1998).

En definitiva, aunque estamos hablando de un tema de viejas raíces y presente en los discursos de las filosofías educativas clásicas, también implica repensar estos discursos de un modo creativo y conectado con un estilo de trabajo y una forma de concebir la educación y las organizaciones educativas, comprometidas con todas las personas que trabajan y participan en ellas: educadores, estudiantes, familias, personal de apoyo y servicios, directivos, voluntarios. Se debe responder a las necesidades de la comunidad y del entorno del que forman parte los centros, convirtiéndose éstos en organizaciones con capacidad de cambio y de transformación permanente (Booth, 1998). Algunos autores hablan de organizaciones inteligentes, eficaces o efectivas para todos, de calidad o democráticas entendidas como organizaciones que aprenden, que se organizan flexiblemente y con capacidad de transformación y mejora continua desde una perspectiva ética (Perkins, 1997; Apple y Beane, 2007; Argyris y Schön, 2002; Senge, 1990; Purkey *et al.*, 1983; Beare *et al.*, 1992; Davis *et al.*, 1992; López Rupérez, 1994; Lagerweij, 1997; Flecha, 2003; Ainscow, Hopkins *et al.* 2001; Bolívar, 2000):

“La organización ética es la culminación de la organización inteligente. Si por organización inteligente entendemos aquella que es capaz de producir procesos de cambio y de mejora que afecten a su propio conocimiento como organización y al rango de sus acciones, así como construcción intersubjetiva de la realidad, estamos afirmando que esta organización ha de ser capaz de dar sentido a sus acciones, encaminándolas hacia la construcción de un horizonte para su actuación” (Duart, 1999: 51).

## **DESARROLLO**

Poner en práctica una educación de estas características implica no sólo una apuesta por la mejora y la calidad de la educación, sino también un cambio de mentalidad y de cultura. Supone acoger y crear una comunidad colaboradora, capaz de desarrollar unos principios éticos y unos valores compartidos por toda la comunidad educativa (Booth, 2006:211). Autores como Ainscow, Hopkins, West, Echeíta, Duk, llevan desde los años ochenta trabajando sobre una iniciativa denominada “Mejorar la calidad de la educación para todos” (*IQUEA –Improving the Quality of Education for All-*). Su finalidad principal ha sido encontrar la manera de promover el aprendizaje de todos los

miembros de la comunidad. Esto es desarrollar prácticas y acciones que reflejen esa cultura y valores, contando con la participación de todos y teniendo en cuenta que es necesario movilizar todos los recursos de los centros y de la comunidad para mantener el aprendizaje y superar las posibles dificultades que puedan surgir. Ello supone contemplar acciones pedagógicas que transformen e innoven en las instituciones educativas y en los entornos de los que forman parte. A continuación, se presentan algunas de las estrategias que pueden contribuir al desarrollo de dichas acciones.

## 2. Metodologías y estrategias para construir procesos y prácticas inclusivas.

Son numerosos los estudios que consideran las metodologías y estrategias pedagógicas como algunos de los elementos clave o condiciones necesarias para llevar a cabo una educación inclusiva (Ainscow, Hopkins y otros, 1998, 2001; Morris, 1991; Fullan 1991; Thousand y Villa 1991; Skrtic 1991; Wang, Reynolds y Walberg, 1995; Echeita, 2004). Estos elementos han sido considerados como uno de los eslabones principales de los procesos de inclusión, facilitadores de una educación inclusiva significativa y de la participación (Arnaiz, 2003:170).

Desde una perspectiva pedagógica, algunas de las estrategias y recursos que se proponen se fundamentan en enfoques y presupuestos constructivistas que buscan un aprendizaje significativo. Éste busca potenciar el aprendizaje permanente y el trabajo autónomo del estudiante a través de la acción y la experimentación. El constructivismo enfatiza los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, resultado de un proceso de interacción del ambiente y de las personas. Para el enfoque constructivista el aprendizaje es la construcción de conocimientos a partir de las conexiones entre lo nuevo y los esquemas previos que posee la persona. Se enfatiza asimismo el papel del componente social del aprendizaje. Vygotsky (1978, 1991) afirma que aprender es, por naturaleza, un fenómeno social que permite la adquisición del nuevo conocimiento mediante procesos de interacción entre las personas. De ahí la potencialidad pedagógica de los grupos de aprendizaje colaborativo y de una metodología centrada en el diálogo, la negociación y la construcción del conocimiento y la adquisición de competencias a través de distintas actividades y contextos formales y no formales a los que se enfrentan las personas cotidianamente: escolares, laborales, personales o comunitarios. **(Tabla 1).**

Tabla 1. Metodologías y Estrategias	
Metodologías y técnicas de aprendizaje cooperativo	Tutoría entre iguales/compañeros: Tutoría por alumnos (alumno tutor); Estrategias de colaboración y apoyo/ayuda mutua: Grupos de apoyo

	<p>entre profesores, “dos tutores”;</p> <p>Comunidades o comisiones de apoyo, actividades convivencia o programas de mediación entre compañeros, Grupos de Servicio al Estudiante en la Escuela, Círculos de amigos, El club de los deberes, Prácticas guiadas. Estrategias de resolución interactiva de problemas. Estrategias de aprendizaje por proyectos o tareas. Comunidades de aprendizaje, Instrucción basada en la comunidad. Enfoques centrados en la persona más el entorno. Centros de Interés, Rincones. Grupos interactivos/aprendizaje dialógico. Grupos de investigación.</p> <p>Aprendizaje intergeneracional y entre pares, El contrato didáctico o pedagógico. Técnicas como Jigsaw, TGT (Teams Games Tournaments), Circles of learning-círculos de aprendizaje, etc.</p>
<p>Metodologías y técnicas de aprendizaje colaborativo</p>	<p>Trabajo de apoyo y entre colaborativo docentes:</p> <p>Docencia/enseñanza compartida, modalidades de aprendizaje entre iguales o co enseñanza de dos profesores en el aula. Enseñanza recíproca entre pares: Comisiones de apoyo o ayuda mutua entre compañeros. Actividades de formación en centros basadas en estudio de casos o en datos procedentes de</p>

	<p>entrevistas. Diálogo: Tertulias literarias dialógicas, entrevistas, debates, discusiones grupales, apuntes o lectura en parejas. Redacción: ensayos, escritura colaborativa, los diarios interactivos. Resolución de problemas: estudio de casos, investigaciones grupales. Aprendizaje por descubrimiento: basado en problemas, proyectos de investigación, estrategias propias de la investigación-acción y sus ciclos de acción-reflexión, etc.</p>
--	---

Junto a estas estrategias educativas debemos tener en cuenta una serie de principios didácticos referidos al tipo y organización de los recursos y actividades planteadas. En este sentido, si son actividades grupales o individuales, modo de agrupamiento (flexibilidad y variedad de situaciones interactivas y de trabajo conjunto entre el alumnado: parejas o pequeños grupos donde puedan contrastar distintos puntos de vista y ayudarse entre ellos), globalización en las actividades curriculares, utilidad de los aprendizajes, actividades complementarias programadas, actividades abiertas que permitan distintos niveles de resolución y de complejidad, individualización y realización de planes personalizados, teniendo en cuenta los distintos ritmos o secuencias del aprendizaje.

### **CONCLUSIONES.**

Nos encontramos en un momento de grandes complejidades e incertidumbres en los que estamos abocados a numerosos interrogantes, entre ellos cómo fomentar las interacciones y vínculos con el entorno, con el otro/otros, sin exclusiones, para poder transformar la realidad y desarrollar el potencial de las personas, creando al mismo tiempo un clima de confianza y respeto mutuo. El concepto de educación inclusiva puede contribuir a fortalecer el desarrollo de procesos y prácticas educativas de calidad y más equitativas, ofreciéndonos la posibilidad de construir aprendizajes significativos y relevantes para las personas.

Algunos autores se plantean cómo desarrollar sistemas y prácticas educativas inclusivas sin una verdadera sociedad inclusiva y accesible para todos (Echeíta, 2006; AAVV, 2009). Nos preguntamos si se dan las condiciones suficientes y necesarias para el cambio que se propone. Para ser efectivos debemos formar parte de una estrategia más amplia en la que se requieren negociaciones sobre valores y principios,

un énfasis mucho mayor en la colaboración y la participación y un reconocimiento de la responsabilidad y el compromiso que todos tenemos. No podemos olvidar que las organizaciones educativas funcionan como centros de recursos de aprendizajes que pueden ser compartidos y movilizados.

En cualquier caso, debemos ser capaces de generar culturas abiertas y dinámicas sociales convergentes y no excluidoras, basadas en la integración, la convivencia, la creatividad y la negociación. La UNESCO indicó que el propósito de la inclusión era proporcionar respuestas a las distintas necesidades de aprendizaje tanto en entornos educativos formales como no formales, así como percibir las diferencias entre las personas como oportunidades para enriquecer las distintas formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005:14). La inclusión entonces puede convertirse en algo muy simple: compartir y aceptar diferencias. De hecho algunos autores han analizado la inclusión educativa como una de las alternativas al llamado “dilema de la diferencia” (Dyson y Milward, 2000; Dyson, 2001; Norwich, 2008) bajo la perspectiva de concebir que la inclusión en esencia, es una actitud y un valor de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sino oportunidades (Ainscow, 2008; Echeita, 2006; Powers, 1996)

El compromiso que tenemos todos es crear estas oportunidades de cambio y alternativas para una educación comprometida e innovadora. Una intervención educativa generadora de respuestas que superen concepciones tradicionales, rígidas y a veces artificiales. En definitiva, acercar las sociedades a los centros e instituciones educativas y éstas a aquéllas, a los ciudadanos, consiguiendo que el afuera y el adentro vayan juntos en la misma dirección. Resulta prioritario partir de la premisa de que toda comunidad posee y construye recursos, agentes, organizaciones y redes de aprendizaje. Es preciso identificarlos y articularlos, a fin de construir y experimentar procesos y proyectos educativos y culturales surgidos de las necesidades de los diferentes ámbitos y contextos, ya sean la escuela, la calle, el patio o el teatro, y también, por qué no, de las posibilidades de esos espacios, tiempos y personas. Ainscow (2006) nos recordaba que la mejora educativa es básicamente un proceso social y que una orientación inclusiva trata de aprender a vivir con la diferencia y aprender a aprender de la diferencia.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- AAVV (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva*. Salamanca, INICO. AAVV (2009). *Desafíos para una escuela inclusiva*. Madrid, Editorial CEP.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G. y West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.

Argyris, C. (2002). *Sobre las organizaciones que aprenden*. México: Oxford.

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: La Muralla.

Booth, A. y Ainscow, M. (2000). *Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea, Index for Inclusion.

Dyson, A. (2001). Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión. En M. A. Verdugo y F. Jordán de Urríes (Eds.): *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*, (pp. 145-160). Salamanca: Amarú.

Marchesi, A. (2006). *Escuelas inclusivas: una apuesta por la calidad de la enseñanza*. III Seminario Nacional de Formação de gestores e Educadores. *Ensaíos Pedagógicos*. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. Brasília. Extraído el 20 de Febrero de 2009 desde <http://portamec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>

Porrás Vallejo, R. (1999). *Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. Morón (Sevilla): MCEP.

UNESCO (2005): *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO (Accesible *on line* en: <http://unesco.org/educacion/inclusive>).

UNESCO (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Documento de referencia. Ginebra: UNESCO en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)

# LINEAMIENTOS PARA INCUBADORAS UNIVERSITARIAS EXITOSAS EN TERRITORIOS CON POCA INDUSTRIALIZACIÓN

**Autores:** Mgs. John Campuzano Vásquez<sup>1</sup>, Mgs. Samuel Chuquirima Espinoza<sup>2</sup>, Mgs. Víctor Betancourth Gonzaga<sup>3</sup>.

**Institución.** Universidad Técnica de Machala

**Correos**                      **Electrónicos:**                      [icampuzano@utmachala.edu.ec](mailto:icampuzano@utmachala.edu.ec),  
schuquirima@utmachala.edu.ec , [vigonza@utmachala.edu.ec](mailto:vigonza@utmachala.edu.ec)

## **LINEAMIENTOS PARA INCUBADORAS UNIVERSITARIAS EXITOSAS EN TERRITORIOS CON POCA INDUSTRIALIZACIÓN**

### **RESUMEN**

Sobre la base de la revisión bibliográfica, este artículo recoge el estado actual de procesos de incubación en varios países y el marco referencial que deben aplicar universidades que quieren implementar una incubadora universitaria exitosa en Ecuador. Los resultados revelan que no todas las incubadoras existentes en el país cumplen con los requisitos exigentes de la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología, con lo que de ochenta incubadoras existentes solo 14 tienen acreditación para incubar empresas bajo estándares de calidad, además demuestra que hay una débil presencia de universidades apoyando procesos de emprendimiento y de innovación en el país.

### **INTRODUCCIÓN**

Las instituciones de educación superior (IES) cumplen sus misiones tradicionales (enseñanza e investigación) y, además, emprenden otras nuevas que reflejan las contribuciones económicas, sociales y culturales de su evolución territorial (Trippel, Sinozic, & Lawton Smith, 2015). Estas nuevas misiones obligan a las universidades del sistema de educación superior ecuatoriano a innovar en sus actividades sustantivas para responder eficiente y eficazmente a este proceso evolutivo.

Bikse, Lusena-Ezera, Rivza, & Volkova (2016) mencionan ya la importancia de contar con una universidad empresarial capaz de apoyar las nuevas ideas de los estudiantes, potenciando la co-creación con socios externos, como una fuente impulsora para lograr educación superior sostenible. Un enfoque orientado a la práctica empresarial, que puede entenderse no solo desde la rentabilidad, sino en un amplio aspecto organizativo no lucrativo.

En la línea de cambio, Freire (2016) no deja de señalar que el sistema educativo ha de sentar las bases para proporcionar las capacidades y habilidades necesarias con el fin de que los jóvenes, una vez se convierten en egresados, puedan desempeñar alguno de los múltiples roles que existen en el mundo laboral actual, una de las tareas pendientes en nuestras universidades, que como se mencionó está motivando el desarrollo de formas alternativas al cumplimiento de estos objetivos. Gozali, Masrom, & Zagloel (2016) presentan un nuevo enfoque que apoya la idea que las universidades deben motivar a los jóvenes graduados para convertirse en empresarios de tecnología, un aspecto que cobra relevancia en las universidades latinoamericanas y en el mundo desarrollado con más fuerza, como una forma de alcanzar niveles de desarrollo más rápido.

Tres aspectos relacionados; una universidad mirando al sector empresarial, otra capacitando para la inserción laboral y una más creando tecnología con sus egresados. Se puede decir, que estas tres miradas deben ser asumidas por la universidad actual, sin desmedro de otras que surjan del análisis de la realidad territorial tal como se enunció anteriormente.

Ahora bien, para lograr el cumplimiento de objetivos innovadores de la universidad pública ecuatoriana, esta está proponiendo procesos de transformación hacia la excelencia que lleva a complementar sus misiones tradicionales (investigación y enseñanza) con una tercera, que contribuye al desarrollo y prosperidad territorial mediante un papel activo en la comercialización de sus conocimientos a través de spin-offs, patentes y licencias como lo manifiestan (Grimaldi, Kenney, Siegel, & Wright, 2011). Actividades que están íntimamente relacionadas con la implementación de nuevas estructuras de incentivos y recompensas, que promuevan la comercialización de la investigación científica universitaria tanto de estudiantes y docentes. Con estos antecedentes, este artículo propone analizar los lineamientos que deben ser considerados para crear y tener incubadoras de empresas exitosas en universidades públicas en provincias con débil desarrollo industrial, pero con alto potencial en recursos productivos, la revisión de literatura actualizada es un medio para determinar las mejores prácticas, explorando casos exitosos en universidades públicas en el mundo.

## **DESARROLLO**

La idea de incubadoras de empresas surgió en los Estados Unidos de América a mediados del siglo pasado después de la Segunda Guerra Mundial como un nuevo instrumento para revivir las fábricas abandonadas y los distritos industriales, ofreciendo a los nuevos empresarios oficinas y recursos de uso compartido (Bikse et al., 2016). La expansión más rápida de las incubadoras de empresas se observó a partir de los años setenta, debido al desarrollo de sectores de servicios que crearon la necesidad de contar con micro, pequeñas y medianas empresas. En la actualidad, las incubadoras de empresas están en todas partes del mundo, y tratan de apoyar la creación de nuevas empresas que pertenecen a varios sectores, muchas exitosas y otras no.

De acuerdo al recorrido histórico que presenta Theodorakopoulos, Kakabadse, & McGowan (2014) las incubadoras de negocios han avanzado desde las de primera generación, que van desde 1980 a 1990 estas proporcionaban espacio físico e instalaciones compartidas para aquellos que eran parte del proceso de incubación, más tarde aparecen incubadoras de segunda generación cuyo periodo de 1991 al 2000, proporciona además de lo anterior, una variedad de servicios de apoyo, de asesoramiento empresarial y redes de trabajo. Las incubadoras de tercera generación que desde el año 2001 hasta la presente vienen funcionando, se caracterizan por

adicionar apoyo proactivo, mentoría y coaching, aceleración de negocios y desarrollo de redes, se puede ver que los cambios apuntan a entregar servicios especializados.

China ejemplifica esta transición, autores como Chandra, He, & Fealey (2007) señalan que las incubadoras en China han evolucionado desde la primera a la segunda generación, pasando de una incubadora integral (a saber, abierta a una variedad de incubadoras de alta tecnología, como software, bio-productos farmacéuticos y nuevos materiales) a un enfoque más especializado (es decir, concentrándose en industrias de alta tecnología).

En este recorrido histórico, las universidades por sus funciones de docencia e investigación y de extensión que están determinadas en la Ley Orgánica de Educación Superior artículo 13, literales a, b, c (Consejo de Educación Superior, 2010), son apropiadas para tener incubadoras, aunque desde el sector privado también existen y con diseños y resultados muy buenos en Ecuador.

Hay que considerar teóricamente varias características que debe tener una Universidad Emprendedora que pretenda implementar estrategias de desarrollo innovadoras, como es el caso de implementar una incubadora de empresas. Por ejemplo, Arnaut (2010) ofrece las principales características de una Universidad Emprendedora desde diferentes aspectos basados en las opiniones de diferentes autores (Burton, Clark, 2004, Etzkowitz, 2004, Hannon, 2008, Robertson, 2008, Gibb, Haskins y Robertson, 2009 ). Arnaut señala que una universidad emprendedora se caracteriza por una serie de factores clave, como un fuerte liderazgo que desarrolle capacidades empresariales en sus estudiantes y en el personal de su campus; fuertes lazos con sus actores externos que aportan un valor añadido; entrega de resultados empresariales con impacto en las personas y en las organizaciones; técnicas innovadoras de aprendizaje que inspiran la acción emprendedora; enfoques multidisciplinarios de la educación que imitan la experiencia del mundo real y se centran en resolver desafíos mundiales complejos; por citar los más importantes.

En este sentido, para proponer la creación de una incubadora de negocios es necesario que las IES miren hacia adentro y determinen la existencia o no de las condiciones que señala Arnaut. Por lo que una incubadora al ser un mecanismo para transferencia de tecnología puede promover el crecimiento de la innovación y el espíritu empresarial en las universidades. La incubadora se ve generalmente como un catalizador que permite el proceso de transferencia de conocimientos y la comercialización de la innovación (Wonglimpiyarat, 2016), Etzkowitz (2003) ya hacía aportes a esta transferencia y creación de conocimientos con innovación, con su modelo de Triple Hélice que considera la vinculación entre universidad, empresas y gobierno como una potente forma de generar innovación basada en el conocimiento de la sociedad.

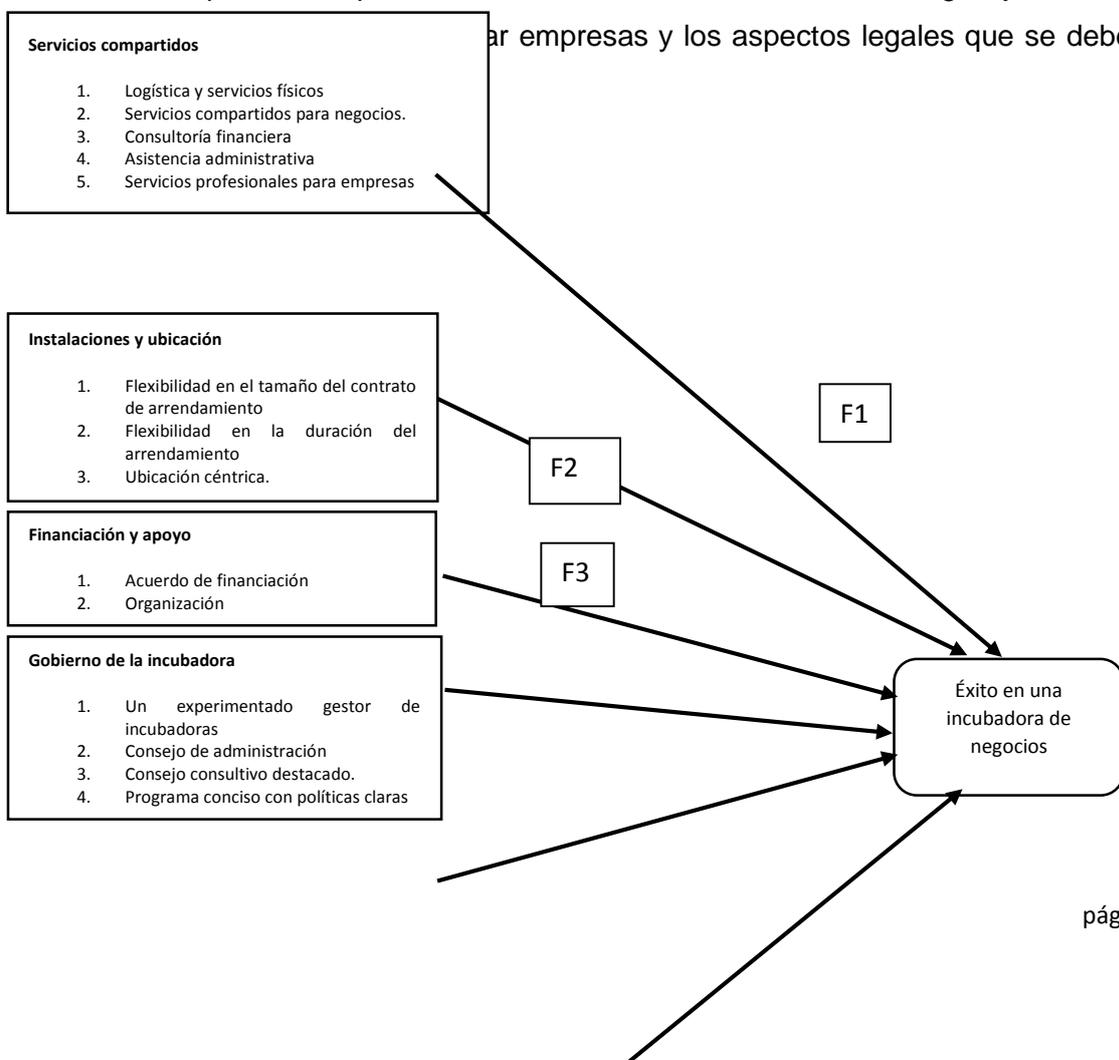
Crear una incubadora de empresas en una universidad, no debe hacerse sin tener precisión sobre la gama completa e integrada de servicios que se pretende proporcionar como lo señala (Gozali et al., 2016). Estos investigadores afirman que para sentar las bases para un programa de incubación exitoso, los desarrolladores de incubadoras deben primero invertir tiempo y dinero en un estudio de factibilidad. Un estudio de factibilidad eficaz ayudará a determinar si el proyecto propuesto tiene un mercado sólido, una base financiera sólida y un fuerte apoyo de la comunidad, todos ellos factores críticos asociados con el éxito de una incubadora.

A lo anterior se suma la necesidad de contar con un programa modelo de incubación de empresas que tome como referencia las mejores prácticas de la industria, para lo cual será necesario considerar las potencialidades del territorio.

Revisando a Verma (2004) en la figura 1 se observan algunos factores de éxito para una incubadora, se tiene como variable dependiente el grado de éxito de la incubadora y como factores independientes que explican la varianza de la variable dependiente, (1) servicios compartidos, (2) instalaciones y ubicación, (3) financiamiento y apoyo, (4) Criterios de salida, y (5) tutoría y establecimiento o trabajo en redes.

Estos cinco factores que presenta Verman, son una guía importante para las IES que quieren implementar una incubadora, en donde no solo es necesaria la factibilidad financiera como se acostumbra pensar, sino los recursos humanos universitarios que visibilicen a especialistas por área, los servicios identificados a entregar, junto a las

ar empresas y los aspectos legales que se deben



- Tutoría y trabajo en red**
1. Sistema de emprendimiento
  2. Educación emprendedora
  3. Enlace con la universidad.
  4. Soporte comunitario
  5. Nexos con instituciones públicas y privadas

- Criterios de entrada**
1. Capacidad de crear trabajo
  2. Tener un plan de negocios escrito
  3. Tener una oportunidad única
  4. Una empresa propia
  5. Existir tecnología avanzada relacionada a la empresa
  6. Requerimientos de espacio
  7. Existencia de empresas complementarias
  8. Años de la empresa
  9. Nuevo emprendimiento de la empresa
  10. Nexos con la universidad
  11. Ser capaz de pagar gastos de operación

F5

F4

- Criterios de salida**
1. Tiempo límite de apoyo.
  2. Requerimientos de espacio

F4

ción tomado y adaptado de Verman (2004)

2011) sugieren siete pilares o factores si se les

puede llamar así, para la supervivencia de incubadora o para su éxito, y en lo referente al modelo de incubación proponen que se deberían considerar los siguientes aspectos:

Portafolio de servicios

Procesos de Coaching

Mecanismos de participación y acuerdos de derechos de autor

Implementación de incubadoras virtuales

Laboratorios de ideas y un HELP DESK

Personalidades universitarias en la asesoría especializada

Centro de recursos legales

Centro de competencia y formación

Bolsa de trabajo

Tasa variable sobre el canon de arrendamiento

Apoyo gerencial

Entrenamiento y facilitación de servicios y consejo de asesores

Soporte para el desarrollo de la comercialización

Filtros para seleccionar a los emprendedores y empresas que desean vincularse a la incubadora

Contratos con los incubados

Políticas de graduación

Tiempo óptimo de incubación

Criterios de selección

Normas y procedimientos de admisión

Sistema de seguimiento y monitoreo

Programas de capacitación con universidades y colegios

Programas de apoyo a la internalización de empresas incubadas

## Gestión de recursos para la internacionalización y globalización de los incubados

Lo anteriormente mencionado, es ratificado por Chandra, Chao, & Astolpho (2014) al tomar como referente Brasil, manifiestan que una medida clave del éxito de una Incubadora de Negocios (IN) es su capacidad de vincular nuevos emprendimientos a los canales de los proveedores de conocimiento o recursos que pueden ser del gobierno, la industria o el mundo académico. Menciona además, que las incubadoras son en su mayoría organizaciones sin fines de lucro que operan en entornos con limitaciones de recursos, dependiendo de varias fuentes para su financiamiento operativo recurrente. Por lo tanto, los vínculos con otras entidades organizacionales son críticos para aliviar los déficits de recursos de las incubadoras.

Estos autores, indican que la universidad en Brasil ha tomado un rol directo en el impulso a la incubación, siendo las IES conectores entre los actores en la triple hélice gobierno, las empresas y el mundo académico, además de proporcionar sus investigaciones de vanguardia y otros activos basados en el conocimiento. Reconocen que las investigaciones universitarias benefician a los nuevos emprendimientos alojados en una incubadora universitaria.

La naturaleza simbióticamente beneficiosa de la relación con todas las partes, potenciada por la ventaja local de la universidad en el nexo de interacción entre múltiples esferas, hace más probable que la incubadora universitaria tenga un mayor número de afiliaciones con respecto a otras incubadoras (Chandra et al., 2014).

En Ecuador existen de acuerdo a reportes de la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (SENESCYT) 80 incubadoras tanto públicas, privadas y mixtas, en lo público algunas son dependientes de universidades y otras de gobiernos autónomos descentralizados, con lo que el panorama es bastante amplio en torno al apoyo al emprendimiento. De estas ochenta incubadoras, cuarenta han postulado para ser acreditadas por este organismo en el 2016, teniendo al final solo catorce seleccionadas entre las que existen solo tres incubadoras universitarias, con lo que el panorama de apoyo desde la universidad es limitado si se considera los estándares de calidad exigidos para acreditarse.

Tabla 1 Incubadoras acreditadas por SENESCYT

PROVINCIA	INCUBADORA	CATEGORIA	INCUBADORA	INFORMACIÓN	ASESORÍA Y	FORMACIÓN	SEGUIMIENTO	NÚMERO DE	PROYECTOS	SERVICIOS
-----------	------------	-----------	------------	-------------	------------	-----------	-------------	-----------	-----------	-----------

QUITO	AUNCONSIGIA LTDA	PRIVADA	X		X		X	ENTRE 5 Y 10	
QUITO	CONQUITO	PRIVADA	X	X	X		X	MAS DE 10	
LOJA	PRENDHOUTPL	PRIVADA	X	X	X	X	X	MAS DE 10	X
QUITO	IMPAQTO	PRIVADA	X	X	X		X	MAS DE 10	
QUITO	KRUGERLABS	PRIVADA	X	X	X		X	MAS DE 10	
QUITO	YACHAY EP	PUBLICA	X	X	X		X	MAS DE 10	
GUAYAQUIL	ESPOL	PUBLICA	X	X	X	X	X	MAS DE 10	
QUITO	INCUBADORA DE EMPRESAS PICHINCHA CAPEIPI	MIXTA	X	X	X		X	MAS DE 10	
CUENCA	UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA	PRIVADA	X	X	X		X	MAS DE 10	
AMBATO	CORPOAMBATO	MIXTA	X	X	X		X	MAS DE 10	
SANTO DOMINGO	CENTRO DE CAPACITACION Y FORMACION PROVINCIAL	PUBLICA	X	X	X		X	ENTRE 5 Y 10	
GUAYAQUIL	INNOBIS (Startup Lab S.A)	PRIVADA	X	X	X		X	ENTRE 5 Y 10	

QUITO	WORKING UP S.A.	PRIVAD A	X	X	X		X	MAS DE 10	
-------	--------------------	-------------	---	---	---	--	---	--------------	--

Fuente: Informe de incubadoras acreditadas por Senescyt y elaboración los autores.

Seis ciudades concentran los procesos de incubación en Ecuador, siendo Quito la que concentra la mayoría de ellas. Según la información proporcionada por las catorce incubadoras acreditadas sus servicios e infraestructura es limitada. Teniendo las universidades una muy buena posibilidad de desarrollar procesos más eficientes al contar con infraestructura física y recurso humano especializado para el apoyo al emprendimiento.

### **CONCLUSIONES.**

Este trabajo revisa el papel de las incubadoras en el desarrollo de la innovación para apoyar el desarrollo empresarial en provincias con debilidad en el sector productivo. El estudio también explora los lineamientos que son necesarios para implementar con éxito una incubadora de empresas considerando algunas realidades en países con mayor avance esta temática.

Como se ha evidenciado en este trabajo investigativo, el éxito de una incubadora de empresas universitaria debe tomar en consideración la relación sinérgica entre los tres actores clave como son universidad, empresas y sociedad, sin dejar de lado el papel activo del gobierno central y seccional en el apoyo de la investigación empresarial y el desarrollo de nuevas iniciativas.

En este sentido, es necesario que para querer implementar una incubadora en una universidad, se deban requisitos mínimos que se mencionan en esta investigación como es contar con estudios de factibilidad y alianzas público privadas que generen un ecosistema emprendedor que alimente las iniciativas por desarrollar nuevos negocios e investigación relacionada a sectores productivos con potencial de crecimiento.

Nuestra investigación también ha demostrado que las incubadoras de empresas son generadoras de desarrollo económico en países que las orientan a producir empresas de base tecnológica. La presencia de incubadoras universitarias puede ayudar a que sus egresados puedan crear sus propios empleos, o convertirse en empresarios privados que ayuden a mejorar las condiciones productivas de los territorios en los que viven.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Arnaut, D. (2010). Towards an Entrepreneurial University. *International Journal of Euro-Mediterranean Studies*, 3(1).

Bikse, V., Lusena-Ezera, I., Rivza, B., & Volkova, T. (2016). The Transformation of Traditional Universities into Entrepreneurial Universities to Ensure Sustainable Higher

- Education. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 18(2), 75–88. <http://doi.org/10.1515/jtes-2016-0016>
- Chandra, A., Chao, C. A., & Astolpho, E. C. (2014). Business incubators in Brazil: does affiliation matter? *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 23(4), 436. <http://doi.org/10.1504/IJESB.2014.065678>
- Chandra, A., He, W., & Fealey, T. (2007). Business Incubators in China: A Financial Services Perspective. *Asia Pacific Business Review*, 13(1), 79–94. <http://doi.org/10.1080/13602380601030647>
- Consejo de Educación Superior. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior, LOES*.
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: the Triple Helix of university-industry-government relations. *Social Science Information Sur Les Sciences Sociales*, 42, 293–337. <http://doi.org/10.1177/05390184030423002>
- Freire, M. T. (2016). Educación en emprendimiento. Revisión de la literatura económica. Retrieved May 18, 2016, from <http://revistas.ucm.es/index.php/IJHE/article/viewFile/52052/48101>
- Gozali, L., Masrom, M., & Zagloel, T. (2016). A framework of successful business incubators for Indonesian public universities. *International Journal of Technology*, 1086–1096.
- Grimaldi, R., Kenney, M., Siegel, D. S., & Wright, M. (2011). 30 years after Bayh-Dole: Reassessing academic entrepreneurship. *Research Policy*, 40(8), 1045–1057. <http://doi.org/10.1016/j.respol.2011.04.005>
- Peña-Vinces, J. C., Bravo, S., Álvarez, F. A., & Pineda, D. A. (2011). Análisis de las características de las incubadoras de empresas en Colombia: un estudio de casos. *Journal of Economics, Finance and Administrative Science*, 16(30), 13–29.
- Theodorakopoulos, N., Kakabadse, N. K., & MCGowan, C. (2014). What matters in business incubation? A literature review and a suggestion for situated theorising. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 21(4). <http://doi.org/10.1108/JSBED-09-2014-0152>
- Tripl, M., Sinozic, T., & Lawton Smith, H. (2015). The Role of Universities in Regional Development: Conceptual Models and Policy Institutions in the UK, Sweden and Austria. *European Planning Studies*, 23(9), 1722–1740. <http://doi.org/10.1080/09654313.2015.1052782>
- Verma, S. (2004). *Success factors for business incubators an empirical study of canadian business incubators*. Carleton University.
- Wonglimpiyarat, J. (2016). The innovation incubator, University business incubator and technology transfer strategy: The case of Thailand. *Technology in Society*, 46, 18–27. <http://doi.org/10.1016/j.techsoc.2016.04.002>



## **EL MÉTODO FORMATIVO TRANSFERENCIAL DE SABERES ASOCIADOS AL CAMPO DE LAS FINANZAS, COMO VÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICO – FINANCIERA.**

**Autores:** PhD. Carlos M. Varela Patiño<sup>1</sup>, PhD. Marlenys Martínez Clapé<sup>2</sup>, Ing. Evelyn Sorlosano Fonseca<sup>3</sup>.

**Instituciones:** Instituto Superior Bolivariano de Tecnologías (ITB)<sup>1</sup>, Escuela Superior de Cuadros del Estado y del Gobierno<sup>2</sup>, Universidad Metropolitana, (UMET)<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [Cvarel97@hotmail.com](mailto:Cvarel97@hotmail.com); [Marlenys@esceg.cu](mailto:Marlenys@esceg.cu); [Evelynsf8@hotmail.com](mailto:Evelynsf8@hotmail.com).

# **EL MÉTODO FORMATIVO TRANSFERENCIAL DE SABERES ASOCIADOS AL CAMPO DE LAS FINANZAS, COMO VÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICO – FINANCIERA.**

## **INTRODUCCIÓN**

En los actuales momentos en que los acontecimientos económicos que se manifiestan a nivel mundial estimulan a las empresas y entidades públicas o privadas a ofrecer bienes y servicios de mejor calidad, se hace más exigente la responsabilidad de los profesionales de las ciencias económicas y empresariales, tanto en el desempeño de funciones de la rama o como líderes en puestos claves de la producción y/o los servicios.

Las transformaciones que imponen los desafíos que demanda la sociedad a la Educación Superior, exigen elevar la calidad en el desarrollo y formación de las competencias que los profesionales deben reunir. La República de Ecuador, no escapa a estas demandas y a la necesidad de profesionales calificados en áreas de las ciencias económicas y empresariales que puedan aportar soluciones como referentes de cambios en las organizaciones y convertirse en el núcleo de las transformaciones para contribuir al desarrollo de la nación. Elementos esenciales en la nueva revolución del conocimiento que, como proceso profundo e irreversible, implica transformaciones significativas en la educación y la producción de los conocimientos.

El reto de las instituciones de educación superior ante la sociedad del conocimiento, en el Ecuador, implica asumir un compromiso frente a la sociedad, logrando flexibilidad y trascendencia para responder mejor a las expectativas y necesidades del contexto y de los sujetos. Esto se identifica con la pertinencia de los egresados, los cuales deben producir, por propia iniciativa las necesarias transformaciones para convertirse en los referentes de los cambios que las sociedades reclaman y que deben gestarse en el consenso de sus propias comunidades, respondiendo a la urgencia y magnitud de sus desafíos”.

La urgencia y la magnitud de los desafíos que la sociedad del conocimiento reclama hoy de la Educación Superior, implica una creciente complejidad en la producción de bienes y servicios, expresado en conocimientos altamente especializados, con una formación más interdisciplinaria que especializada, y que ayudan a repensar los supuestos de desempeño o perfil ocupacional de programas de formación en las distintas profesiones.

Se destaca, además, las inmensas posibilidades de creación de nuevas formas de aprendizaje, generadas por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las que ofrecen la potencialidad de flexibilizar la oferta en oportunidades de aprendizaje, superando las viejas limitaciones de tiempo, espacio, presencialidad y subjetividad del docente.

En el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnologías(ITB), se desarrolla la formación de tecnólogos en Administración de Empresa, orientada a poseer una sólida preparación general y profesional, que le permita enfrentar las problemáticas presentes en el desempeño de su

profesión, entre ellas analizar, tomar decisiones, tener iniciativas y buscar alternativas que posibiliten la satisfacción de las necesidades individuales y colectivas de la población, de organismos y entidades de sectores públicos o privados, asociaciones económicas internacionales y sociedades mercantiles, entre otras.

Los cambios económicos y la dinámica del desarrollo en el campo científico – técnico han demandado el perfeccionamiento continuo del sistema educativo, de modo tal, que la formación profesional de los estudiantes satisfaga las nuevas exigencias de la sociedad. Los Institutos Técnicos y Tecnológicos no han quedado al margen de este proceso, en ellos se operan numerosas transformaciones con el objetivo de lograr tecnólogos con un alto desarrollo profesional que les permitan satisfacer las necesidades y demandas de las empresas ecuatorianas, como aporte significativo al entorno empresarial.

Para poder actuar con conocimientos dentro de una economía globalizadora, donde se gestan cambios en los mercados, en la organización del trabajo, en la ciencia, la técnica y la tecnología y en los valores de la sociedad, se hace necesario potenciar, desde las instituciones educativas la formación de una cultura económico - financiera en los estudiantes.

Investigaciones consultadas de autores como Cabrera , (2006); Martínez, Peña y Guerra, (1990); Bansart, (2008); Hernández , (2014); Pérez , (2009); Torres, (2009); Martínez P, (2010); Carralero, (2013), entre otros, abordan procesos económicos desde una perspectiva cultural y educativa, sin embargo resultan insuficientes sus análisis a partir de que su visión no se objetiviza en el sistema de conceptos económicos desde una perspectiva financiera y contextualizado a la realidad empresarial actual.

El estudio diagnóstico realizado sobre el estado de la formación de la cultura económico - financiera en la especialidad Administración de Empresa del ITB, y la experiencia del investigador, permitió constatar las insuficiencias relacionadas con el tratamiento al contenido económico - financiero que debe poseer el tecnólogo en formación como parte de su cultura, aspecto éste último que presenta insuficiencias en los Institutos Técnicos y Tecnológicos en las condiciones de Ecuador, tales como:

Aún es insuficiente en los tecnólogos en formación en Administración de Empresa, la apropiación de los contenidos económicos - financieros necesarios para la solución a los problemas profesionales que se manifiestan en el desarrollo de las actividades prácticas.

Los tecnólogos en formación en Administración de Empresa poseen limitaciones en las competencias profesionales que le permitan un desempeño adecuado en el contexto empresarial actual.

Es insuficiente la concepción de estrategias o metodologías que favorezcan la formación de la cultura económico – financiera desde la perspectiva de los ejes temáticos y las potencialidades educativas que éstos poseen.

El proceso de formación de la cultura económico – financiera se restringe al escenario del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnologías, sin tomar en consideración el contexto empresarial como espacio importante de formación profesional.

Las finanzas, como materia que ha ampliado su radio de acción hacia diversas áreas, es enfocada mayormente a la revisión de documentos, dejando al lado el papel activo que posee en la actualidad en el mercado laboral.

Al realizar un análisis causal de las insuficiencias declaradas, se considera lo siguiente:

Se carece del establecimiento de la vía, la lógica y la forma a seguir para el desarrollo de la cultura económico - financiera, a partir del reconocimiento de la integración de las influencias educativas de la docencia que recibe el estudiante, las prácticas pre-profesionales que realizan en las empresas y el desarrollo de su actividad científica estudiantil.

Los métodos empleados para el tratamiento al contenido económico – financiero, solo se reducen al aspecto instructivo, sin profundizar en lo educativo y desarrollador del proceso.

Por tanto, el presente trabajo tiene como objetivo: proponer el método formativo transferencial de saberes asociados al campo de las Finanzas, como la vía, la lógica y la forma a seguir para el desarrollo de la cultura económico - financiera.

## **DESARROLLO.**

El método formativo transferencial de saberes asociados al campo de las Finanzas.

Son muchos los investigadores que han incursionado en el estudio de métodos para la formación de profesionales de nivel medio en especialidades de perfil técnico, las que han sido consideradas de mucho valor al convertirse en referentes importantes. En una revisión de algunas definiciones dadas en torno método, se puede plantear que:

Tejeda (2012) considera que “aludir algún criterio referido al método inclina muchos de los análisis a considerarlo como vía científica para solucionar diversos problemas en contextos pedagógicos por la investigación educativa”

Para Cortijo (1996) “el método constituye la vía de conducir el proceso para que el estudiante se apropie de los métodos de trabajo tecnológico, y por consiguiente, de los modos de actuación más generales inherentes a una profesión”.

Para Concepción y Rodríguez (2006) el método “es la categoría que se refiere a cómo se desarrolla el proceso para alcanzar el objetivo, es decir al camino, la vía a seguir”.

Según Abreu y León (2007) el método “es un elemento movilizador de los componentes cognitivos, psicomotriz y afectivos de la personalidad del profesional en formación en una situación concreta de aprendizaje para estimular el desarrollo individual y grupal”.

Fuentes (2009) respecto al método de formación de profesionales, realiza las siguientes reflexiones:

Establece el orden y organización interna del proceso. Manifiesta la lógica del proceso, que tiene su esencia en la comunicación entre los sujetos participantes y que genera la actividad a través de la cual se manifiesta el proceso. Sintetiza la dinámica, el movimiento del proceso.

Revela dinámicamente lo operacional del proceso, que concreta la relación de los sujetos, sin que esto signifique su reducción a procedimientos y técnicas, no es una parte del proceso, sino la expresión que caracteriza y establece su lógica, su orden y secuencia.

Expresa el modo en que se desarrolla el proceso de formación de un profesional, con lo que caracteriza de modo especial la dinámica del proceso, su movimiento.

Constituye la expresión del proceso que se configura en la vía o camino que se adopta en la ejecución del proceso por los sujetos que lo llevan a cabo, para que, con la apropiación del contenido, pueda alcanzarse el resultado esperado de un determinado proceso.

Los procedimientos, como subsistema del método, destacan las condiciones en que se desarrolla el mismo, pudiendo un método particular desarrollarse por diferentes procedimientos en correspondencia con las características en que concretamente se produzca.

La selección de los métodos particulares en el proceso de formación de los profesionales está en dependencia de las características del contenido, de los sujetos implicados, entre otros factores, que pueden ser hasta de preferencias de orden personal.

De las definiciones ofrecidas por los autores antes referidos y las reflexiones realizadas por Fuentes (2009) se considera que el método constituye la camino, la manera, la vía a seguir para la dirección de un determinado proceso de formación profesional, en el caso específico para la formación de la cultura económica- financiera en los tecnólogos en formación en Administración de Empresa, o sea, cómo se desarrolla a través de su estructura y sistema de procedimientos, del orden, organización interna y la lógica de su movimiento para transformar la realidad contextual.

El método se concreta como un resultado que, en su secuencia sistémica de acciones, incluye procedimientos dependientes entre sí, que le dan su significado teórico en su estructura y funcionamiento para el logro de los propósitos de la investigación.

A diferencia de otros métodos que se han propuesto en el proceso de formación profesional por diversos autores, entre los que se destacan: Forgas, M (2009); Martínez (2010), Gómez (2011), y Hernández (2011) el método que se aporta se caracteriza por los rasgos siguientes:

Es resultado de las carencias teóricas encontradas como resultado del análisis epistemológico del objeto, las tendencias que lo han estado caracterizando en el tiempo, así como de las evidencias empíricas detectadas en el diagnóstico fáctico y causal.

Enuncia la vía lógica a seguir para la formación de la cultura económico - financiera en los tecnólogos en formación en Administración de Empresa, desde las potencialidades educativas que aportan los escenarios formativos y la actividad científica estudiantil, a diferencia de otros métodos que solo toman en cuenta el escenario escolar, y lo reducen solo al análisis económico.

Tiene en cuenta para su concreción práctica factores lógicos como: las leyes y regularidades del sistema empresarial como objeto y medio de formación, las características fundamentales del proceso socio – productivo, la relación sistémica e interdependiente entre la empresa y la institución educativa, mediada por el desempeño profesional del tecnólogo en formación en Administración de Empresa y las relaciones esenciales entre el objetivo, el contenido y el método en la formación de una cultura económica desde una perspectiva financiera.

Establece la estructura, organización y el sistema de procedimientos que significan la lógica para la formación de la cultura económica – financiera, a partir de la relación que se produce entre apropiación del contenido económico-financiero y la transferencia de saberes asociados al contexto laboral, a la institución educativa y al desarrollo de la actividad científica en los tecnólogos en formación.

Como puede apreciarse, estos rasgos característicos le confieren al método formativo transferencial de saberes asociados al campo de las Finanzas, su propia identidad, que lo diferencian del resto de los métodos que se han aportado en el proceso de formación de profesionales de perfil técnico.

El método formativo transferencial de saberes asociados al campo de la Finanzas expresa la estructura, la vía y la lógica a seguir para desarrollar en los tecnólogos en formación en Administración de Empresa la cultura económico - financiera, a partir de que los tecnólogos en formación transfieran los saberes asociados a la finanzas durante la solución de problemas profesionales y la apropiación de los saberes de la profesión que reciben durante la docencia en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnologías, las prácticas laborales en las empresas y el trabajo de investigación.

El aspecto interno de este método se singulariza en las relaciones de interacción socio-profesional que adopta el proceso de formación del tecnólogo entre el docente, el estudiante y el especialista de la empresa, mediante la cual se estimula la motivación, la perseverancia y la sensibilidad del estudiante por interiorizar e integrar los saberes asociados al campo de las finanzas con los saberes de carácter profesional específico; o sea de la administración de empresa sobre la base de los significados y sentidos que le confiere de manera individual y según sus necesidades y potencialidades.

El aspecto externo de este método revela su singularidad en su sistema de procedimientos que a diferencia de otros métodos, favorece que el estudiante, a partir de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, transfiera los saberes asociados al campo de las Finanzas durante la solución de problemas profesionales desde la docencia, sus prácticas pre-profesionales y el trabajo de investigación que desarrollan; aspecto que le permite al tecnólogo en formación interiorizar y aplicar de manera articulada, integrada, contextualizada y con el empleo del método científico, los saberes asociados a las finanzas a los saberes de la profesión para resolver

problemas profesionales en los cuales demuestre una adecuada cultura económica -financiera durante su desempeño profesional.

Desde esta perspectiva, el método formativo transferencial de saberes asociados al campo de la Finanzas se concreta como un resultado que, en su secuencia sistémica de acciones, incluye procedimientos dependientes entre sí, que le dan su significado teórico en su estructura y funcionamiento para el logro de determinados propósitos y objetivos.

El método está formado por tres procedimientos; ellos son los siguientes:

El procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de la Finanzas desde las influencias educativas de la docencia que recibe el tecnólogo en formación.

El procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de la Finanzas desde las influencias educativas de las prácticas pre-profesionales que realizan en las empresas.

El procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de la Finanzas desde las influencias educativas del trabajo científico – investigativo que realizan los tecnólogos en formación.

El procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de la Finanzas desde las influencias educativas de la docencia que recibe el tecnólogo en formación, establece las operaciones de carácter general que van a realizar los tecnólogos en formación para el desarrollo de la cultura económica - financiera, a partir de que estos transfieran saberes asociados al campo de las Finanzas durante la apropiación de los saberes que reciben por medio de la docencia en la diversidad de asignaturas de la malla curricular, con sus significados y experiencias formativas.

El procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de la Finanzas desde las influencias educativas de las prácticas laborales que realizan en las empresas establece las operaciones de carácter general que van a realizar los tecnólogos en formación para el desarrollo de su cultura económica - financiera, a partir de que estos transfieran saberes asociados al campo de las finanzas durante la solución de problemas profesionales que se manifiestan en la diversidad de contextos laborales por donde realizan su movilidad profesional, con sus significados y experiencias formativas.

El procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de la Finanzas desde las influencias educativas del trabajo científico – investigativo establece las operaciones de carácter general que van a realizar los estudiantes para el desarrollo de su cultura económica -financiera, a partir de que estos transfieran saberes asociados al campo de las Finanzas durante el uso de la investigación para proponer alternativas innovadoras de solución a los problemas de su profesión.

Procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de las Finanzas desde las influencias educativas de la docencia.

Operaciones a realizar por el tecnólogo en formación:

Caracterizar los saberes asociados al campo de las Finanzas.

Valorar con enfoque crítico los saberes asociados a las asignaturas de la malla curricular que recibe durante la docencia.

Interrelacionar los saberes asociados al campo de las Finanzas con aquellos saberes del resto de las asignaturas de la malla curricular con potencialidades para su integración.

Realizar situaciones problémicas bajo la supervisión del docente desde la diversidad de formas de organización de la docencia en la que para su solución transfiera saberes asociados al campo de las Finanzas.

Evaluar mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación conjunta con el docente del Instituto Superior Bolivariano de Tecnologías, el estado del desarrollo de su cultura económica -financiera durante la diversidad de formas de organización de la docencia que recibe.

Procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de las Finanzas desde las influencias educativas de las prácticas laborales que realizan en las empresas.

Operaciones a realizar por el tecnólogo en formación:

Caracterizar las exigencias tecnológicas, funcionales, organizacionales, productivas y económicas de los puestos de trabajo de las empresas donde estarán insertados los tecnólogos en formación.

Valorar con enfoque crítico las potencialidades de los saberes de la profesión que caracterizan a la diversidad de puestos de trabajo de las empresas.

Identificar problemas profesionales que para su solución requieran de la aplicación y transferencia de los saberes asociados al campo de las Finanzas.

Realizar tareas didácticas profesionales contextuales como alternativas de solución a los problemas profesionales mediante la transferencia de saberes asociados al campo de las Finanzas.

Evaluar mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación conjunta con el docente del Instituto Superior Bolivariano de Tecnologías, el estado del desarrollo de su cultura económica -financiera durante la diversidad de formas de organización de la docencia que recibe.

Procedimiento de transferibilidad de saberes asociados al campo de las Finanzas desde las influencias educativas del trabajo científico – investigativo.

Operaciones a realizar por el tecnólogo en formación:

Formar grupos de investigación según intereses y necesidades de los tecnólogos en formación.

Diseñar proyectos de investigación asociados a la aplicación de las Finanzas durante el cumplimiento de las tareas y funciones que establece el perfil del egresado en Administración de Empresa.

Desarrollar proyecto de investigación para la solución de problemas de la profesión mediante la transferibilidad de saberes asociados al campo de las Finanzas.

Evaluar el impacto de la aplicación de alternativas de soluciones innovadoras a los problemas de la profesión por medio de la transferibilidad de saberes asociados al campo de las Finanzas. Valorar el estado del desarrollo de la cultura económico - financiera que alcanzan los estudiantes durante el desarrollo de los proyectos de investigación mediante la evaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Estos procedimientos no actúan de manera aislada, es decir, se articulan y vinculan entre ellos, por medio de una interactividad, que significa la singularidad de la lógica y vía a seguir para el desarrollo de la cultura económico - financiera del tecnólogo en formación desde la diversidad de contextos formativos, tanto la docencia que se desarrolla en el Instituto Superior Bolivariano de Tecnologías, las empresas donde desarrollan las práctica pre-profesionales, como la actividad científica e innovadora, convergen en una lógica de saberes coherentemente estructurados que favorecen el proceso de formación de la cultura económico - financiera.

En el tratamiento a los elementos teóricos del proceso de formación de la cultura económico - financiera se da la interacción entre los sujetos que participan en la actividad pedagógica, en este caso el especialista de la empresa, el tecnólogo en formación y el docente del ITB y ello condiciona el proceso de formación de determinados recursos cognitivo-instrumentales.

Desde esta perspectiva, al especificar la transferencia de saberes tiene en cuenta que se trata de una dinámica dirigida a fomentar la cultura económico - financiera en los tecnólogos en formación, en función de satisfacer las exigencias que plantea la sociedad al connotar su responsabilidad en el contexto empresarial actual, que se da en el marco de la interacción de los sujetos y de éstos con el contenido objeto de aprendizaje. Considera, además, que en ella se cumplen las funciones formativa y profesional, mediatizadas en este caso por las características que demanda la formación de tecnólogos.

### **CONCLUSIONES.**

El análisis de las dificultades que se presentan en el proceso de formación de la cultura económico – financiera demuestra la necesidad de seguir profundizando en otras perspectivas teóricas que favorezcan su desarrollo e instrumentación en la práctica pedagógica.

El método formativo transferencial de saberes asociados al campo de las Finanzas, favorece el camino a seguir, en función de que el tecnólogo en formación en Administración de Empresa interiorice la necesidad de orientar, apropiarse y sistematizar sus referentes cognitivos, procedimentales y actitudinales en el proceso de formación de la cultura económico - financiera.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Abreu Regueiro, R. y León M. (2007). Fundamentos básicos de la Pedagogía Profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez De Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Aguilera González, A. L. (2009). La educación ambiental de los profesionales en formación de la carrera mecánica. Holguín: Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Cabrera Elejalde, O. R. (2006) ¿Cultura económica, capital humano y pedagogía? Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos66/cultura-economica-pedagogia/cultura-economica-pedagogia.shtml> Acceso el 16 de enero de 2013

Concepción García, R. y Félix Rodríguez, E. (2006). Rol del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Holguín: Universidad "Oscar Lucero Moya".

Cortijo Jacomino, R. (1996). Didáctica de las Ramas Técnicas. Una alternativa para su desarrollo. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Técnico Profesional "Héctor Pineda Zaldívar Vigotsky, L.S. (1966). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Instituto Cubano del Libro, pág. 77

Leontiev, A. (1981). Actividad, conciencia y personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. pág. 15

Fuentes González, H. C. (2000). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba: Centro de estudios "Manuel F. Grant". Universidad de Oriente.

Fuentes González, H. C. (2009). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba: Centro de estudios "Manuel F. Grant". Universidad de Oriente.

Denegri Coria, M. (2006) Educación económica en la Escuela: hacia una propuesta de intervención. Disponible en: [www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000100002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000100002&script=sci_arttext) - 70k Acceso el 21 de diciembre de 2014

López Hurtado, J y Otros (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En. Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Salas Perea, R. (1999). Educación en Salud. Competencia y desempeño profesionales. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Tejeda Díaz, R. (2006). La Formación profesional del Ingeniero Mecánico mediante proyectos de ingeniería. Holguín: Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Tejeda Díaz, R. (2012). El Aporte teórico en investigaciones asociadas a las Ciencias Pedagógicas. Holguín: CECES. Universidad "Oscar Lucero Moya"

**LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL MAESTRO PRIMARIO Y UN RETO A SU  
DESEMPEÑO: LA DIVERSIDAD DE LOS ESCOLARES.**

**Autores:** Dr. C. Mayelin Cabezas Salmon<sup>1</sup>, EsP. Maira Isabel Ortiz Isaac <sup>2</sup>, **MSc.**  
Fabio Meriño Benavides<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [Titularmayelinc@uo.edu.cu](mailto:Titularmayelinc@uo.edu.cu); [\\_mairaoi@uo.edu.cu](mailto:_mairaoi@uo.edu.cu); [fmerinob@uo.edu.cu](mailto:fmerinob@uo.edu.cu)

## **LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL MAESTRO PRIMARIO Y UN RETO A SU DESEMPEÑO: LA DIVERSIDAD DE LOS ESCOLARES.**

### **RESUMEN**

Es propósito de los autores, reflejar los resultados alcanzados por el grupo científico de profesores: Formación y desempeño integrador del docente. FORDID, pertenecientes al proyecto de investigación: Nodos formativos y desempeño exitoso del profesional de la educación en contextos educativos.

Una tarea de primer orden de este colectivo, se centro en el perfeccionamiento del trabajo científico-metodológico del colectivo de la disciplina Formación Pedagógica General (FPG), como alternativa científico-metodológica que contribuya a la eficiencia del proceso de formación integral del profesional de la educación; teniendo en cuenta la complejidad de la práctica pedagógica en los diferentes contextos de actuación con énfasis en la atención a la diversidad.

En el proceso de formación inicial y permanente del profesional de la educación, se marcan pautas necesarias para garantizar la calidad del desempeño profesional de los docentes encargados de la formación de los sujetos para su vida en sociedad, por lo que la atención a la diversidad escolar, es una de las exigencias que demanda la sociedad a los profesionales de la educación, de ahí la intención de los autores, reflexionar en este tema tan sensible para poder logra una escuela de todos y para todos.

### **INTRODUCCIÓN**

El proceso de integración de la universidad en Cuba, es un acontecimiento relevante y de trascendencia entre los pedagogos cubanos. Lo que ha motivado reflexiones constantes y adaptaciones necesarias; realidad que se vive y conduce al estudio de los nuevos contextos educativos en los que se desarrollan las distintas carreras pedagógicas que obliga a la constante superación del claustro.

Ante la realidad del mundo de hoy la sociedad requiere de una profunda transformación, que presupone la preparación educacional y cultural de las nuevas generaciones con sólidos conocimientos en aras de contribuir a la formación del mundo nuevo.

Esta tarea implica grandes responsabilidades de la escuela, familia, comunidad, localidad, como contexto en que se desenvuelve el hombre como ser social, en la interacción e integración de factores que influyen en el desarrollo integral de los estudiantes en los diferentes niveles educativos, los que deben poseer herramientas para accionar con un universo de formación y estimulación de su desarrollo.

Un desempeño profesional que ponga en práctica los principios de la coeducación, el enfoque de género, la atención a la diversidad y la integración educativa, como parte de la política educacional del país es una aspiración contantes de los pedagogos encargados de la formación inicial y permanente del profesional de la educación, aspecto que tendrá su impacto en el perfeccionamiento sistemático del proceso educativo.

En la enseñanza universitaria uno de los principales retos es la formación profesional de un joven integral, capaz de resolver las dificultades que se presentan en su vida profesional cotidiana; por tanto su formación debe ir encaminada al desarrollo pleno y armónico de su personalidad. Para esto es necesario asumir nuevas tendencias pedagógicas donde a través de la dirección del proceso formativo, el estudiante se convierta en sujeto activo y participe en la construcción del conocimiento.

Existe una basta variedad de literatura especializada, donde se encuentran ideas medulares, en relación a los cuatros pilares básicos determinados por la UNESCO y que, a su vez, constituyen una excelente guía para el perfeccionamiento del proceso de formación inicial y permanente del maestro primario, que son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

La educación asume la responsabilidad de formar a los escolares para que sepan desenvolverse en un mundo en el que acontecen constantes transformaciones, no solo en lo que concierne a los adelantos científicos y tecnológicos, sino también en lo que corresponde al orden social.

Donde la influencia de las variaciones en las condiciones históricas y sociales a escala nacional e internacional exigieron cambios educativos radicales, principalmente en función de la contribución que debe realizar el maestro primario a la formación integral del escolar primario. Fomentando desde la interiorización de conocimientos, el desarrollo de orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento. El contexto socio histórico en que se desarrolla el proceso formativo del escolar primario, impone la necesidad de estructurar acciones desde la perspectiva de la dirección del aprendizaje que propicien desde la formación inicial del maestro primario, prepararlos para lograr la calidad en su desempeño y elevar su cultura pedagógica profesional con un enfoque interdisciplinario.

En el contexto educativo, es impostergable suavizar las contradicciones existente entre la concepción disciplinar del proceso de formación inicial del maestro primario y lo complejo e integrador que exige su desempeño profesional en la práctica educativa. Al ser este, el protagonista de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas que conforman el plan de estudio del nivel primario. Tiene además, la misión de dirigir la formación integral del escolar y para ello, necesita comprender el carácter complejo de la práctica pedagógica para atender la diversidad escolar a la que se enfrenta.

La búsqueda de solución a esta contradicción es inaplazable, de ahí que se advierte que las teorías contemporáneas del aprendizaje están haciendo énfasis en la necesidad de la comprensión integradora de la realidad en su conjunto y expresan que la creación de este propósito descansa en el cómo se desarrolla el proceso de enseñanza – aprendizaje. Sin embargo, en la práctica pedagógica se observa un trabajo con énfasis en la combinación de los contenidos de las asignaturas, relegando a un segundo plano la comprensión axiológica del contenido en función de la formación integral de la personalidad.

En este sentido el tratamiento didáctico a la integración de los contenidos teniendo en cuenta los contextos socioculturales que precisa el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje en la primaria, ayudarán en gran medida a la educación integral del escolar. Temática de gran interés en la comunidad pedagógica de investigadores cubanos y foráneos.

De ahí que se crea pertinente profundizar en las causas que imposibilitan la formación exitosa del escolar, a partir de la realización de una disquisición que conlleve a comprender, lo que aprende el escolar y para qué le sirve en la vida social. Con la intencionalidad de proveer a los escolares desde las primeras edades de habilidades para aprehender de manera eficiente, adoptar actitudes responsables y tomar decisiones fundamentadas que lo conduzcan a la actitud crítica de sus actos para la vida.

Esta noción es de gran importancia para el maestro primario, ya que el diagnóstico psicopedagógico para la incorporación de nuevos contenidos y habilidades, constituye el elemento básico de todo trabajo de prevención y tratamiento de los niños con dificultades en el aprendizaje.

La literatura especializada enfatiza que en relación con el diagnóstico es importante no sólo evaluar la capacidad que el niño tiene para realizar de modo independiente las tareas intelectuales que se le plantean, sino que resulta indispensable conocer sus potencialidades, es decir, la capacidad que tiene para realizar tareas intelectuales cuando se le presentan diferentes niveles de ayuda (Morenza, 1993).

Cada alumno es una individualidad, una personalidad con motivos, intereses, necesidades, capacidades, aficiones, frustraciones y potencialidades que lo distinguen de sus semejantes.

Varios autores dan el nombre de atención a las diferencias individuales o atención a la diversidad a este postulado.

## **DESARROLLO**

Adentrarse en el estudio de la integración de los contenidos y su impacto en el aprendizaje del escolar primario, presupone esclarecer los referentes teóricos más generales del mismo en el contexto de las Ciencias de la Educación, para luego penetrar en las particularidades que adquiere en el ámbito de esta en la Educación Primaria.

Autores como Álvarez Pérez y otros, (2004); Pérez Díaz (2006); Arteaga Valdés y otros (2007); Perera Cumerma (2007); Caballero Camejo (2008); Palau Rodríguez (2008); entre otros. En su generalidad plantean la necesidad de que los educandos se apropien de saberes integrados de modo que puedan comprender, explicar e interpretar la complejidad de los hechos, procesos y fenómenos que configuran la realidad y de los problemas diversos asociados a ella para desenvolverse con sapiencia.

Lo anterior apunta a la necesidad de proseguir con disquisiciones teóricas en busca de una lógica didáctica de integración de los contenidos que permita en y desde el proceso de enseñanza – aprendizaje, solucionar la fragmentación del conocimiento del que se apropia y relaciona en el pensamiento, que se fomenta en el escolar desde sus primeras edades para de esta forma, interpretar y comprender la variedad de proceso y fenómenos que lo rodean.

La práctica en los contextos escolares demandan de la necesidad de revisar y replantear las concepciones y prácticas en y desde los espacios del aula, para contribuir de modo más eficiente a la formación del escolar de forma integradora con una visión holística del mundo que le rodea y de sí mismos, a partir de desarrollar un proceso de enseñanza – aprendizaje de un cuadro del mundo que reconozca su diversidad pero también los nexos y relaciones intrínsecas. Pedagogos ilustres como: Jean Amos Comenius (1592 - 1670); Félix Varela y Morales (1788 - 1853); K. D. Ushinski (1824 - 1870); José Martí y Pérez (1853 - 1895); Enrique José Varona Pera (1849 - 1933); Alfredo Miguel Aguayo (1866 - 1948); Gaspar Jorge García Galló (1906 - 1992); entre otros; quienes aunque desde concepciones filosóficas distintas y en diferentes contextos sociohistóricos, abogaban por la integración de los conocimientos.

Al término integración en el contexto escolar, se le ha ofrecido variadas miradas, existe concordancia de criterios en lo indispensable que resulta desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje a partir de un enfoque sociocultural, contextualizado con marcada tendencia hacia la integración de los contenidos. Al respecto alegan que deviene como vía para propiciar en los escolares la formación y desarrollo de un pensamiento interdisciplinario -como apunta Vigotsky- de un modo multilateral e integral los fenómenos y procesos de la realidad<sup>1</sup>.

Todo esto como medio de prepararlos para enfrentar de forma independiente, las complejas situaciones que configuran el contexto actual y perspectiva, así como, para enfrentar los constantes cambios en el conocimiento y el desarrollo científico-técnico de su época.

Es necesario, lograr demostrar las ventajas para el desempeño profesional del maestro primario, la sistematización de integración de los contenidos y su impacto en la calidad de la formación del escolar primario, que se resumen en un aprendizaje desarrollador y vía de atención a la zona de desarrollo próximo del escolar.

¿Qué se integra? En este sentido es el contenido, este se asume como "... aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos"<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Según Vigotsky L. (1995), existen dos formas de relacionarse con la realidad: una de ellas, haciendo una abstracción del contexto del objeto de estudio, como en un experimento de laboratorio, y otra, de forma holística e integrada. Citado por Caballero Camejo, Cayetano (2001).

<sup>2</sup> Carlos Álvarez de Zayas: La Escuela en la Vida. La Habana, MES, 1993, p. 61.

El término integración en el contexto escolar tiene su génesis en el paradigma pedagógico de La Escuela Nueva y en uno de sus más sobresalientes defensores fue el médico belga Decroly (1871-1932) (citado por Abad, 2009). En la literatura especializada al respecto, se encuentra que en ocasiones existe una marcada tendencia de igualar las relaciones interdisciplinarias con la integración.

Según Fuentes González (2008) la integración de contenidos se logra mediante un proceso de sistematización. Se asume la misma, como un proceso de reflexión crítica de las vivencias, productor de conocimientos que articula la teoría y la práctica en una dinámica de enriquecimiento motivacional para transformar la realidad (Novoa López, 2006).

Existen diferentes definiciones sobre esta categoría, abordadas por autores desde distintas aristas; se asume la que se presenta, por ser contentiva de los elementos significativos que le caracterizan en el contexto educativo.

*Integración de contenidos en el proceso de enseñanza – aprendizaje es un proceso de carácter objetivo y subjetivo en que los sujetos cognoscentes al interactuar entre sí y con el objeto que estudian, desarrollan en el plano de lo externo distintos procedimientos que le permiten en el plano de lo interno, desde la actividad cognoscitiva la apropiación de saberes integrados* (Abad Peña, 2009).

En el libro: "La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad" de Jorge Fiallo, este expresa: "al estudiante hay que enseñarlo a aprender, a pensar científicamente, a poseer inquietudes investigativas y a ser autodidacta, pero eso transcurre por un proceso formativo inmerso en un pensamiento interdisciplinar, donde no vea los fenómenos desde un solo punto de vista de determinada ciencia sino que los vea tal como se manifiestan en la naturaleza, polifacéticos, interdisciplinarios y holísticos.

Al respecto Montoya Rivera (2005), exterioriza que existe una integración real cuando el pensamiento uno o hace depender elementos afines. Evidenciando que ocurre en dos planos diferentes uno externo y otro interno.

Un estudio exhaustivo de la práctica pedagógica en las escuelas primarias, como parte de la labor realizada por este grupo científico de investigadores FORDID, los mismos advierten que la integración de contenidos en el proceso de enseñanza – aprendizaje se ha orientado principalmente hacia el establecimiento de nexos y relaciones haciendo coincidir las diferentes asignaturas del plan de asignaturas que conforman el nivel primario en el caso de Cuba, enfatizando a que el escolar relacione los contenidos pero de forma mecánica; recordando de forma superficial contenidos abordados anteriormente, conceptos y otras vías similares. Esta integración está básicamente centrada en el maestro que es quien toma las decisiones sobre la relación entre las asignaturas.

Se desdeña así la verdadera integración que exige el aprendizaje desarrollador del escolar en las primeras edades, donde sea capaz de explorar las relaciones que encuentra en los conocimientos de los que se apropia de forma consciente y establezca nuevas interconexiones sin incurrir en imposiciones, este proceder en su esencia prepondera más que el enseñar cómo integrar, a enseñar mediante la integración, a partir de la sistematización de los contenidos.

Accionar que se encuentra a tono con algunas definiciones del proceso de enseñanza aprendizaje - desarrollador: Zilberstein y Portela (2002) apunta "Es aquel que constituye la vía mediatizadora (la ayuda del otro, de los compañeros de clase, del docente, de la familia, así como de otros miembros de la comunidad) para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos y normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de la enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes y que propicia el desarrollo del pensamiento, el "salto en espiral" desde un desarrollo alcanzado hasta uno potencial. (p.25).

Por otra parte Castellanos, (1999) y Reinoso, (2002) sostienen que semejante proceso será aquel que: "(...) posibilita en el sujeto la apropiación activa y creadora de la cultura y

desarrolla el autoperfeccionamiento constante de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización”. (p.12)(p.178).

Rodríguez, (2002) valorando los términos explícitos en la definición anterior, con los que concuerda en esencia, sintetiza la misma cuando declara que es: “(...) aquel proceso artificialmente organizado que permite al sujeto la apropiación de la cultura a su alcance y tiende a su autoperfeccionamiento con fines de autonomía y autodeterminación que puedan perpetuar el proceso bajo su propia dirección.” (p. 4).

Teniendo en cuenta que la atención a la diversidad, “es un proceso continuo y sistemático que integra el conjunto de acciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del escolar, y que además esta, constituye por tanto, un principio fundamental que debe regir el proceso educativo y tiene la finalidad de asegurar la igualdad de oportunidades de todos los escolares ante la educación y evitar, en la medida de lo posible, el fracaso escolar y el consecuente riesgo de abandono del sistema educativo”<sup>3</sup>.(Venet, 2015).

Se desea llamar la atención, en las vías efectivas que facilita la integración de los contenidos como una forma de acercarse a la diversidad escolar, se parte de comprender, la atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades educativas de cada sujeto, es por tanto asegurar las condiciones y los medios, para que todos se apropien del aprendizaje efectivo de los conocimientos, valores, hábitos y habilidades y se desarrollen con pertinencia y equidad, facilitando a cada uno, por diferentes vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que plantea el sistema educativo para el nivel por el que transita y acorde con sus especificidades individuales.

Es necesario entonces marcar recomendaciones necesarias para que el maestro en el cumplimiento de su rol profesional, educando a todos para su desarrollo como ser social; inicie al escolar en un aprendizaje desarrollador de forma efectiva. De ahí que, el tener en cuenta el carácter complejo de las personalidades y las múltiples inteligencias de cada escolar, se convierte en punto de partida para tan noble accionar. Sin descuidar las experiencias vivenciales con las que se acerca el escolar al entorno áulico.

Desdeñar en el accionar del maestro, la sola idea de plantearse que las dificultades del aprendizaje de sus escolares puede solo circunscribirse a sus capacidades mentales, sin atender las posibilidades reales con que cuentan para alcanzar las metas propuesta, ofreciendo los niveles de ayudas que demandan para alcanzar, en esa interacción con los “otros”, su zona de desarrollo próximo.

El hecho que el maestro, se proponga llevar a un plano idéntico, las posibilidades de aprendizaje de sus escolares, sin aprovechar las particularidades de los contextos socioculturales diversos de su procedencia, pone en riesgo el aprendizaje desarrollador. Lo que impide el impacto favorable que pueda producir, la intencionalidad de la integración de contenidos de forma contextualizada, diversa e interactiva que conduzca a una apropiación significativa del contenido.

Es conducir en la práctica un proceso formativo, con carácter humano y progresista, que conduzca a las futuras generaciones a una educación para todos, desde todas sus aristas socioeducativas y culturales, que el desarrollo del trabajo en la escuela propicie, un mundo de oportunidades al sujeto, para avanzar en la vida, al desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para convivir en sociedad.

## **CONCLUSIONES**

---

<sup>3</sup> Regina Venet Muñoz: Curso Post Congreso. I Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas: La Educación Inclusiva. Una mirada desde la atención a la diversidad y el aprendizaje desarrollador.2015.

La integración de los contenidos constituye una alternativa propicia para el desarrollo integrador del escolar, y los prepare de forma eficiente para enfrentar los desafíos que le impone la sociedad. Se comprende como una posibilidad para facilitar que el alumno encuentre, durante la apropiación del contenido de las asignaturas, modos y destrezas necesarias para percibir de forma holística su realidad y los procesos que acontece en el mundo moderno.

Esta alternativa recurrente, que demanda la práctica pedagógica en función de los saberes integrados, representa, por lo tanto, una enorme transformación de la práctica docente; tanto en lo que respecta a las labores de planificación del proceso formativo como en lo relativo a las actividades del proceso de enseñanza –aprendizajes de las asignaturas del plan de estudio.

La integración de los contenidos, se destaca como una necesidad insoslayable que va dirigida a proyectar un conjunto de acciones pedagógicas debidamente concebidas y diseñadas, para bajo la sabia conducción del pedagogo en los niveles de trabajo metodológico, conduzca al accionar integrado en función de darle solución a un conjunto de dificultades relacionadas con la formación integral del escolar.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Abad, G. (2009). *La tarea integradora: célula ejecutora de un proceso de enseñanza – aprendizaje integrador en secundaria básica*. Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Cuba

Álvarez de Zayas, R.M. (1990). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. La Habana: Editorial Academia.

Andréiev, I. (1979). *La ciencia y el progreso social*. Moscú: Editorial Progreso.

Andréu G, N. (2007). *El diseño de tareas docentes desarrolladoras. Un problema profesional pedagógico a resolver en la didáctica de las ciencias*. ISP “Félix Varela”. Cuba.

Arteaga V, E. y otros. (2007). *Las tareas integradoras: un recurso didáctico para la materialización del enfoque interdisciplinario del proceso de enseñanza – aprendizaje de las ciencias exactas*. La Habana. Simposio 14. Congreso Internacional Pedagogía 2007.

Baranov, S.P. (1989). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Baxter, E. (1968). *La información de valores una tarea pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Boldiriev, N. I. (1982). *Metodología de la organización del trabajo educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Caballero, C. A. & Suárez, T (2008). *El proceso de enseñanza aprendizaje integrador de las ciencias naturales en la Secundaria Básica*. ISP “Enrique José Varona”. Artículo presentado en V Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. X Taller Internacional sobre la enseñanza de la Física, Ciudad de la Habana.

Castellanos S, D. y otros (2001). *Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador*. La Habana: Colección Proyectos.

Coll, C. (1986). “Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas”, en *Revista Educación 279*. Madrid. Enero – Abril.

Chávez, J. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Engels, F. (1988). *Dialéctica de la naturaleza*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Ferreira L, G. *Hacia la integración curricular en la Educación Superior: reflexiones, necesidades y propuesta para la disciplina integradora*. Departamento Ciencia de la Computación, Universidad Central “Martha Abreu” de Las Villas, Cuba. <http://www.campus-oei.org/revista/index.html>. (Consultado en febrero de 2015)

Fiallo R, J. (2003). *La transdisciplinariedad en el proceso docente educativo. ¿Otra utopía?* [www.cied.rimed.culrevistacelec/ciencias/ano3/art10.htm](http://www.cied.rimed.culrevistacelec/ciencias/ano3/art10.htm) (Consultado mayo 2014).

Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate the curriculum. *Educational Leadership*, October, 1991.

- Fogarty, R. (1993). *The mindful school: How to integrate the curricula: Training manual*. Palatine, IL: IRI/Skylight Publishing.
- García, R. (1997). "El Modelo de escuela: un problema de la pedagogía actual", en Revista Iberoamericana de Pedagogía. Vol. 0, Año 1, febrero - abril, 1997.
- Fabelo, J, R. (1996). *La información de valores en las nuevas generaciones: una campaña de espiritualidad y conciencia*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- \_\_\_\_\_: *Los valores y los desafíos actuales*. <http://www.fisofia.cu/contemp/.index.htm.fabelo>
- Jacobs, H. (1991). Curriculum integration, critical thinking, and common sense. Winter. Cogitare.
- López, J. (1996). *El carácter científico de la pedagogía en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, J. (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Lorences, J. (2003). *Sistema didáctico para elevar la calidad del proceso docente educativo en la escuela rural*. (tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela. Cuba.
- Montoya, J. (2005): *La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas*. Tesis de aspirante al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Frank País". Santiago de Cuba.
- Morín, E. (2000). Los Siete Saberes necesarios para la Educación del futuro. P.1-2. Fotocopia de: El Colombiano: Literario Dominical. Medellín. Colombia:/s.n./, 2000
- Pérez, L. M. (2004). *La personalidad su educación y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. (1988). *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Psicología para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pring, R. (1977). Curriculum Organization. Milton Keynes: Open University Press.
- Rico, P. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sierra, R A. *La formulación de Estrategias Pedagógicas. Una mirada hacia la innovación y el cambio educacional*. ISPEJV. Material mimeografiado. La Habana.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo. Teoría y Práctica*. Buenos Aires: Editorial Troquel S.A.
- Turner, L. & Chávez J. (1989). *Se aprende a aprender*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Varela, F. (1994). *Miscelánea de Filosofía*. La Habana: Editora Universidad de La Habana.
- Venet, R. (2015): Curso Post Congreso. I Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas: "*La Educación Inclusiva. Una mirada desde la atención a la diversidad y el aprendizaje desarrollador*". La Habana, Cuba.
- Vigotsky, L. (1981). *Obras Completas*. La Habana: Ediciones Revolucionarias.

**EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS GENERALES DE APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: ESTUDIO EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL**

**Autores:** *PhD. Margarita León García<sup>1</sup>, PhD. Adalberto Menéndez Padrón<sup>2</sup>*

**Institución:** Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil

**Correos electrónicos:** [mleong@ulvr.edu.ec](mailto:mleong@ulvr.edu.ec), [amenendezp@ulvr.edu.ec](mailto:amenendezp@ulvr.edu.ec)

# **EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS GENERALES DE APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: ESTUDIO EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL**

## **RESUMEN**

La inclusión educativa, una de las vías fundamentales para el logro de una educación inclusiva, es mucho más que integrar en los salones de clase a estudiantes con discapacidades o condiciones especiales. Inclusión educativa es lograr que todos aprendan bien. Una de las formas de lograrlo es mediante el desarrollo de adecuadas estrategias de aprendizaje. La observación sistemática en el aula de clases a estudiantes del Tercer y Cuarto Semestre de la carrera de Educación Parvularia en la asignatura de Didáctica General, permitió detectar insuficiente desarrollo de las estrategias de aprendizaje en las estudiantes. El trabajo expone los resultados del estudio diagnóstico realizado para determinar el estado de desarrollo de las estrategias generales de aprendizaje en estas estudiantes y reflexionar en torno a las acciones realizadas para el mejoramiento de dichas estrategias. Se aplicó como técnica de investigación la encuesta a estudiantes. Se siguió el criterio de Armas (2011) en relación con los tipos de estrategias generales de aprendizaje, considerando dos dimensiones: dimensión instrumental-operativa y la dimensión proyectiva-valorativa. Los resultados obtenidos indicaron una tendencia negativa en la dimensión ejecutiva de las estrategias de aprendizaje, no así en la dimensión proyectiva valorativa y motivaron la aplicación de acciones dirigidas a mejorar el desarrollo de estas estrategias, basado en métodos que favorezcan la búsqueda ordenada de información y el trabajo colaborativo como base del aprendizaje individual y grupal.

## **INTRODUCCIÓN**

En el Objetivo 4: Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía, del Plan Nacional del Buen Vivir para el periodo 2013-2017, se plantea que:

El Sistema Nacional de Educación (...) y el Sistema de Educación Superior (...) están llamados a consolidar las capacidades y oportunidades de la población y a formar académica y profesionalmente a las personas bajo una visión científica y humanista. (...) p. 160

Este llamado se logra con una visión del proceso de enseñanza aprendizaje, que atienda y favorezca, todas las potencialidades de los estudiantes para lograr en ellos, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y valores que les permitan una integración exitosa a la vida laboral y social en general.

La Educación Inclusiva debe ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje (...).

Esto implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias (...)

El propósito de la Educación Inclusiva es permitir que los docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje. (MINEDUC, s/f)

La inclusión educativa, una de las vías fundamentales para el logro de una educación inclusiva, es mucho más que integrar en los salones de clase a estudiantes con discapacidades o condiciones especiales.

Es un proceso dirigido a la:

... búsqueda constante de mejoras e innovaciones para responder más positivamente a la diversidad de los estudiantes. Se trata de aprender a vivir con dicha diversidad y sacar lo mejor de esta. La inclusión busca maximizar la presencia, la participación y el éxito académico de todos los estudiantes.

Es lograr, que todos aprendan bien, que las potencialidades para aprender se favorezcan en todos los estudiantes. (MINEDUC, s/f)

Una de las formas de lograrlo es mediante el desarrollo de adecuadas estrategias para aprender. Las estrategias de aprendizaje que poseen los estudiantes son responsables en gran medida, de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la calidad de la formación profesional.

Para Armas (2011), "... las estrategias de aprendizaje constituyen instrumentos de mediación cultural en los procesos del desarrollo". (p. 15) Ellas permiten

... elevar el nivel de autorregulación del comportamiento del estudiante durante la apropiación de los contenidos profesionales. Mientras mayor nivel de integración de los componentes procesales de la estrategia general de aprendizaje se logre en el estudiante, mayor será el nivel de desarrollo integral alcanzado. (p. 15)

La observación sistemática en el aula de clases a estudiantes del Tercer y Cuarto Semestre de la carrera de Educación Parvularia en la asignatura de Didáctica General, permitió a los autores detectar, insuficiente desarrollo de las estrategias de aprendizaje en las estudiantes, lo cual se manifestaba en carencia de hábitos, procedimientos y técnicas adecuadas para el desarrollo del trabajo autónomo y poca motivación, independencia y responsabilidad en la actividad de estudio.

Estas insuficiencias marcaron la contradicción que guió esta experiencia la cual se expresa entre la necesidad de lograr un aprendizaje sólido de las bases generales que permiten la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje, y las insuficiencias presentes en el desarrollo de estrategias generales de aprendizaje que condujeron a plantearnos como problema científico, ¿cómo favorecer el desarrollo de estrategias generales de aprendizaje en el proceso de formación profesional de los estudiantes del Tercer y Cuarto Semestre de la carrera de Educación Parvularia de la ULVR?

El objetivo de la ponencia que se presenta, es exponer los resultados del estudio diagnóstico realizado para determinar el estado inicial de desarrollo de las estrategias generales de aprendizaje en estos estudiantes y reflexionar en torno a las acciones realizadas para el mejoramiento de dichas estrategias

### **DESARROLLO**

Para tener un diagnóstico certero del estado inicial del desarrollo de estrategias generales de aprendizaje, se aplicó como técnica la encuesta a estudiantes.

En la elaboración de la encuesta se siguió el criterio de Armas (2011) en relación con los tipos de estrategias generales de aprendizaje, es decir se consideró que los estudiantes debían tener desarrollo de estas estrategias en la *dimensión instrumental-operativa* y en la *dimensión proyectiva-valorativa*. Se aplicó la encuesta que propone este autor para la autoevaluación del desarrollo de Estrategias generales de Aprendizaje, considerando los siguientes indicadores:

En la dimensión instrumental-operativa:

- a) Vías utilizadas para obtener la información en el aprendizaje
- b) Organización de la información en el aprendizaje
- c) Utilización y procesamiento de la información
- d) Comprobación de las estrategias y recursos personales que se emplean en el aprendizaje
- e) Planificación de las tareas de aprendizaje
- f) Control de la marcha de la tarea de aprendizaje

En la Dimensión proyectiva-valorativa

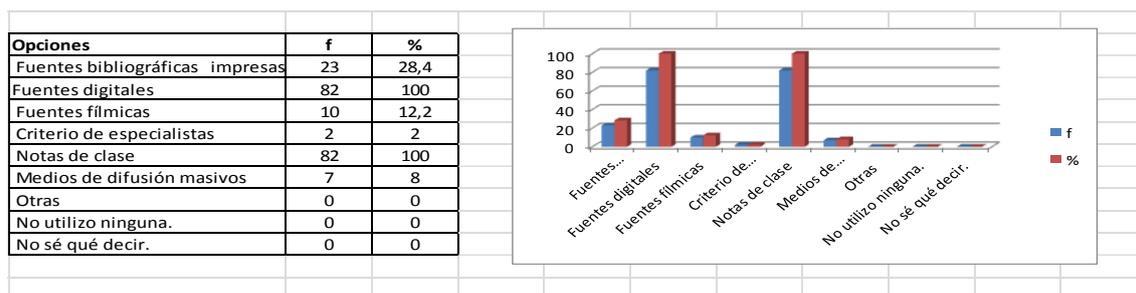
- g) Distribución del tiempo disponible y los recursos personales durante la realización de la tarea de aprendizaje
- h) Motivación e implicación en la tarea propuesta
- i) Control de los estados emocionales durante la realización de la tarea
- j) Enfrentamiento al estrés que puede generarte la tarea de aprendizaje
- k) Interacción y cooperación con los compañeros para la realización de la tarea de aprendizaje

La población con la que se realizó el estudio fueron 82 estudiantes de la carrera de Educación Parvularia de la ULVR, y la encuesta se aplicó a las 82 estudiantes para un 100% de la población, por lo que no se seleccionó muestra.

Los resultados se presentan por cada pregunta de la encuesta que se relaciona con cada indicador a evaluar.

### Resultados obtenidos en la dimensión instrumental-operativa

1. ¿Qué vías utilizas para obtener la información que necesitas para tu aprendizaje?



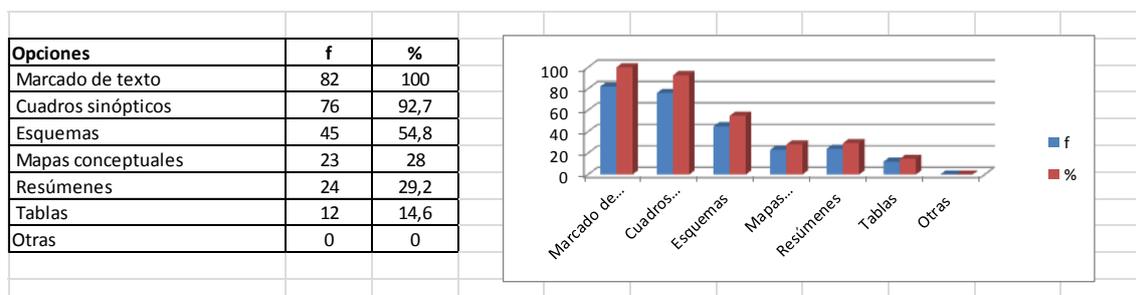
**Tabla 1 y figura 1. Vías para obtener la información.**

**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

**Elaboración de los autores**

En la primera pregunta, el 100% de los estudiantes, emplean la consulta a fuentes digitales y las notas de clase. Sin embargo, vías tan importantes como las fuentes impresas, el criterio de especialista o fuentes fílmicas, tienen bajos niveles de uso.

2. ¿Organizas la información que necesitas para tu aprendizaje?



**Tabla 2 y figura 2. Vías para obtener la información.**

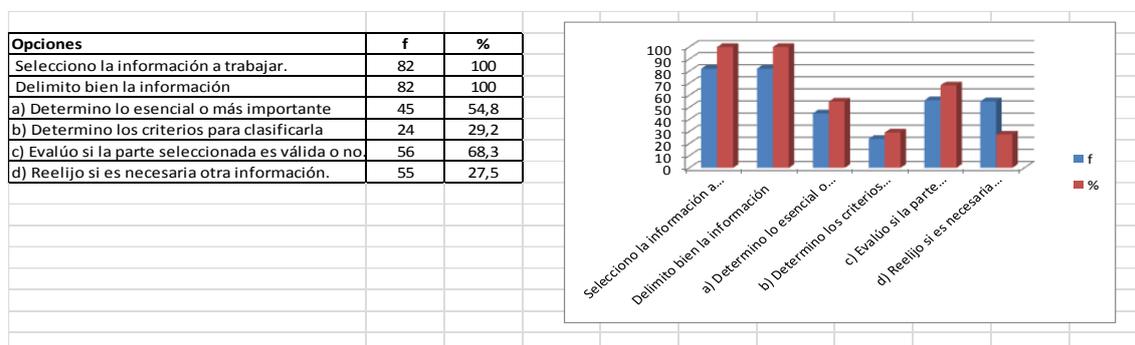
**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

**Elaboración de los autores**

En la pregunta 2 referida a si organizan la información que necesitan el 100% de los estudiantes respondió que sí lo hace. Pero al solicitarles cómo lo hacen, el marcado del texto y la elaboración de cuadros sinópticos, solo tiene el 100%, le siguen los cuadros sinópticos. Sin embargo, formas de organizar la información, tan importantes como los mapas conceptuales, resúmenes y tablas, no llegan al 50% de uso por parte de los estudiantes.

### 3. ¿Utilizas y procesas la información?

El indicador referido al uso y procesamiento de la información (pregunta 3), se presentó de la siguiente manera:



**Tabla 3 y figura 3. Vías para obtener la información.**

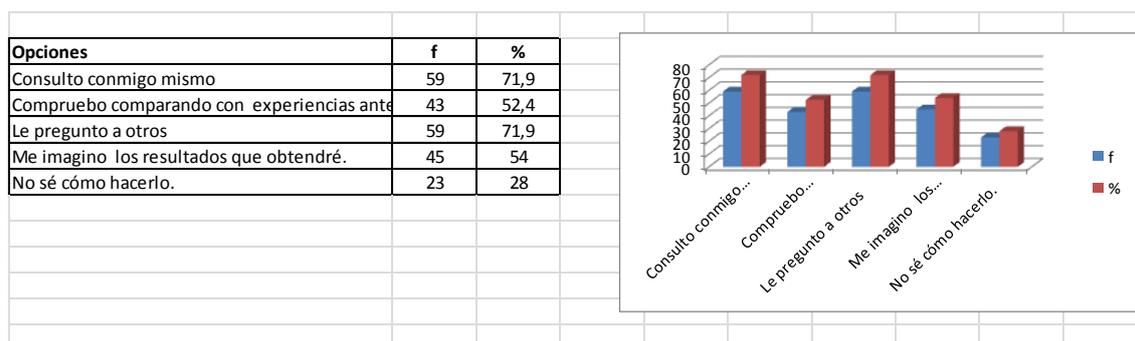
**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

#### Elaboración de los autores

En relación a si seleccionan la información para el estudio, el 100% respondió que sí lo hace y que delimitan bien la información. Sin embargo, al indagar cómo la delimitan, no siguen todos los pasos para al trabajo con la información. Solo el 54,8% extrae ideas esenciales, y un 68,3% evalúa si la información seleccionada es válida. No alcanzan el 30% los estudiantes que determinan criterios para clasificar la información ni reeligen otra información.

### 4. ¿Compruebas si las estrategias y recursos personales que utilizas para aprender son válidos o no?

A esta pregunta, el 80 % respondió que sí y solo el 20% respondió que no. Sin embargo al profundizar en cómo lo comprueba, los resultados se muestran a continuación.



**Tabla 4 y figura 4. Vías para obtener la información.**

**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

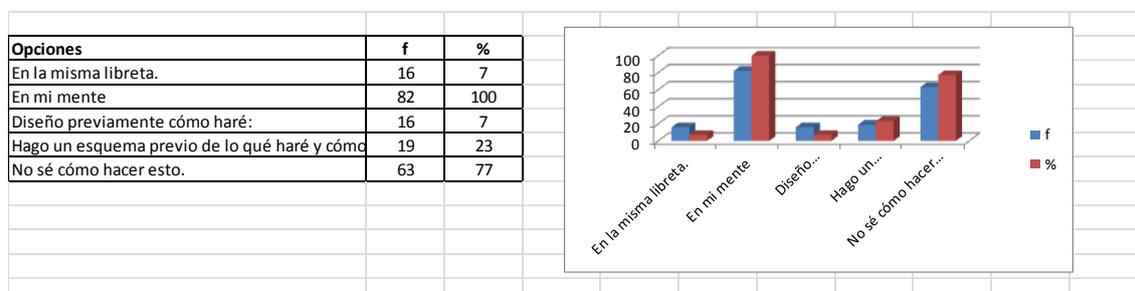
#### Elaboración de los autores

Un 71,9% responde que consulta consigo mismo y que le pregunta otros, que puede ser el profesor o sus compañeros. Los % de respuestas referidas a otros tipos de comprobación como comparar con experiencias anteriores es de 52,4% y un 54%

señala que se imagina los resultados que obtendrá. Un 28% dice que no sabe cómo hacerlo.

5. ¿Planificas lo que vas a hacer en la tarea de aprendizaje?

Al respecto, el 100% de los estudiantes respondió afirmativamente. Al profundizar en cómo lo hace: las respuestas fueron como sigue:



**Tabla 5 y figura 5. Vías para obtener la información.**

**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

#### **Elaboración de los autores**

En la misma libreta respondió el 7% de los estudiantes, el 100% respondió que lo planifica en su mente. Ninguno se refirió a utilizar una agenda o un plan. El 7% respondió que diseña previamente lo que hará, sin embargo al preguntarles cómo, solo el 23% hace un esquema previo. Ninguno señala el mapa o croquis y un 77% indica que no sabe cómo hacerlo.

6. ¿Controlas la marcha de la tarea de aprendizaje?

A esa pregunta, el 60% respondió que sí lo hace y un 40% respondió que no.

De los que respondieron que sí, la forma que lo hacen se comportó de la siguiente forma:

- A medida que avanza en el ejercicio va comprobando los resultados con respecto a los datos del ejercicio y la pregunta. 60%
- Confronto conmigo mismo lo que voy haciendo. 60%
- Reelaboro los resultados si cometo algún error. 60%
- Antes de terminar reviso todo lo que he hecho y lo evalúo antes de responder al profesor. 23%

Hay un 40% que a pesar de haber respondido que sí controla la marcha, afirma que no sabe cómo hacerlo.

#### **Dimensión proyectiva-valorativa**

7. ¿Distribuye el tiempo disponible y los recursos personales durante la realización de la tarea de aprendizaje?

El 100% respondió que sí lo hace. Al indagar en de qué forma lo hace las respuestas son las siguientes:



**Tabla 6 y figura 6. Vías para obtener la información.**

**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

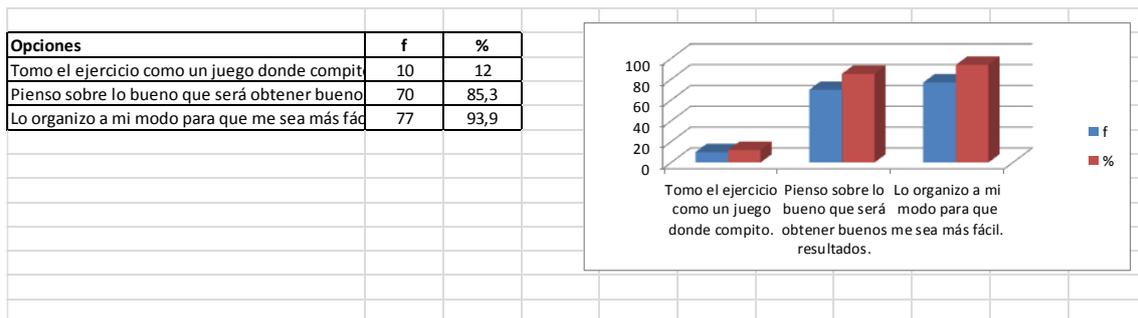
**Elaboración de los autores**

El 100% de los estudiantes plantea que determina qué va a utilizar para estudiar, el 93% busca un lugar tranquilo y cómo para estudiar (libros, lápices, y demás utensilios), un 68,3% señala que hace un horario de vida y solo un 28% planifica en una agenda el tiempo de estudio.

8. ¿Te motivas e implicas en la tarea propuesta?

El 80% señaló que sí se motiva, un 20% señaló que a veces lo hace.

Al indagar cómo se implica, dieron las siguientes respuestas:



**Tabla 7 y figura 7. Vías para obtener la información.**

**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

**Elaboración de los autores**

El 12% toma el ejercicio como un juego donde compite, un 85,3% piensa sobre lo bueno que será obtener buenos resultados y un 93,9%, organiza a su modo la tarea para que le sea más fácil.

9. ¿Controlas tus estados emocionales durante la realización de la tarea?

El 100% responde que sí controla sus estados emocionales, y todos señalan que piensan en algo positivo para controlarlos.

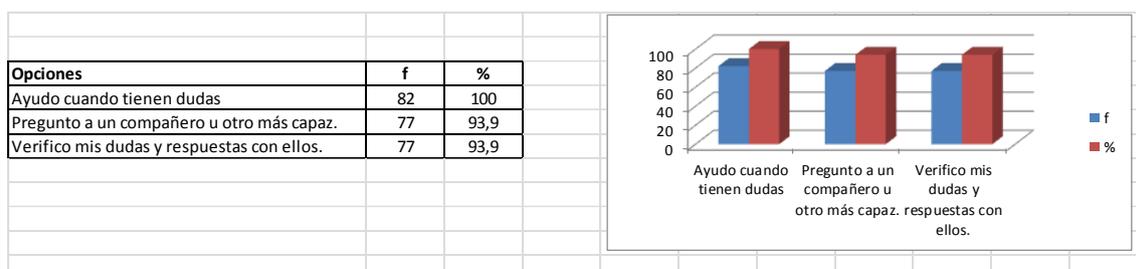
10. ¿Enfrentas el estrés que puede generarte la tarea de aprendizaje?

En esta pregunta el 50% señaló que a veces lo logra, el 30% que nunca lo logra y solo el 20% señaló que sí enfrenta el estrés que le generan las tarea de aprendizaje

A la pregunta de cómo lo hace; las respuestas fueron revisando de nuevo el material para encontrar los aspectos dudosos y otros señalan que pensando en algo positivo y cambiando de actividad.

11. ¿Propicias la interacción con tus compañeros para la realización de la tarea de aprendizaje y cooperar con ellos en caso de que lo necesitaras?

El 100% respondió que sí propicia la interacción con sus compañeros. El desglose de las respuestas obtenidas se representa a continuación:



**Tabla 8 y figura 8. Vías para obtener la información.**

**Fuente: Encuesta a estudiantes.**

**Elaboración de los autores**

El 100% de los estudiantes trabaja y estudia en equipo y ayuda a los compañeros cuando tienen dudas; un 93,9% pregunta a un compañero u otro más capaz y verifica sus dudas y respuestas con ellos.

Dentro de los indicadores más afectados en la dimensión ejecutiva instrumental se encuentran:

Se emplean con poca frecuencia vías importantes para la localización y organización de la información como las fuentes impresas, el criterio de especialista o fuentes filmicas, los mapas conceptuales, resúmenes y tablas.

Se presentan dificultades en la extracción de ideas esenciales de los textos y no se seleccionan criterios para clasificar la información, lo que conduce a pérdidas de tiempo.

En la dimensión proyectiva valorativa, se presentaron dificultades en:

Planificación del tiempo y los recursos para el aprendizaje y en el control del estrés que genera el estudio y el aprendizaje.

A partir de estos resultados, se aplicó un sistema de acciones dirigidas a favorecer el desarrollo de estas estrategias basado en métodos que favorezcan la búsqueda ordenada de información, la introducción de técnicas para ordenar la información y el trabajo colaborativo como base del aprendizaje individual y grupal.

Los resultados obtenidos al final, evidenciaron una tendencia hacia el nivel deseado en el desarrollo de las estrategias generales de aprendizaje lo que será insumo para una posterior presentación.

### **CONCLUSIONES**

En los resultados obtenidos en el diagnóstico de ambas variables, hay una tendencia negativa en la dimensión ejecutiva de las estrategias generales de aprendizaje, no así en la dimensión proyectiva valorativa, en la que los resultados son más elevados lo que constituye una fortaleza para el aprendizaje en los estudiantes de Tercer y cuarto Semestre de la carrera Educación Parvularia.

Identificar el nivel de desarrollo de las estrategias generales de aprendizaje en los estudiantes permite realizar acciones conducentes a su mejoramiento con lo que se favorece el desarrollo de potencialidades de los estudiantes para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y valores que les permitan una integración exitosa a la vida laboral y social en general y con ello, se refuerza la educación inclusiva.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Armas, C. (2011). *Modelo para la formación de una estrategia general de aprendizaje en el primer año del Curso Regular Diurno de las especialidades técnicas de la Licenciatura en Educación*. (Tesis doctoral). La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir*. Quito.

MINEDUC. (s/f). *Escuelas inclusivas*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/> . Consultado marzo 2017.

## SUPERDOTACIÓN Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

**Autores:** Miriam Marivel Vintimilla Yunga<sup>1</sup>, Tania Priscila Quituizaca Ayora<sup>2</sup>, Edgar Rigoberto Curay Banegas<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Católica de Cuenca.

**Correos Electrónicos:** [marivelvintimilla@gmail.com](mailto:marivelvintimilla@gmail.com), [pris021294@hotmail.com](mailto:pris021294@hotmail.com), [ecuray@ucacue.edu.ec](mailto:ecuray@ucacue.edu.ec)

## **SUPERDOTACIÓN Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

### **RESUMEN**

La presente investigación es un estudio de caso, donde se dará a conocer la importancia de la educación inclusiva y su respectiva adaptación para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales. Este caso se realizó en la Unidad Educativa República del Ecuador ubicada en la ciudad de Cuenca en el tercero de Educación General Básica paralelo "B"; en la misma donde estudia un niño de 8 años de edad que presenta una superdotación. Esta realidad ha motivado este trabajo de investigación que pretende explicar: primero, la existencia o no de una educación inclusiva para los niños con superdotación; segundo, si el docente realiza adaptaciones curriculares en caso de superdotación. El objetivo del presente estudio de caso es: Elaborar Documento Individual de Adaptación Curricular, en procesos de enseñanza aprendizaje en casos de superdotación.

La temática a abordarse en la presente investigación, permite realizar un acercamiento teórico científico en la inclusión educativa, la superdotación y la conceptualización e importancia del DIAC. Las variables de estudio son: Educación Inclusiva y Superdotación.

### **INTRODUCCIÓN**

Superdotación y Educación Inclusiva, es una investigación de estudio de caso, donde se da a conocer las características, las estrategias y el procedimiento para llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje para estudiantes superdotados. Este caso se abordó en la Unidad Educativa República del Ecuador ubicada en la ciudad de Cuenca en el tercero de Educación General Básica paralelo "B"; con un estudiante de 8 años de edad que presenta superdotación. La investigación se caracteriza por ser cualitativa; a través del método de estudio de caso se usan técnicas como la observación, el fichaje y la entrevista que facilitaron la recopilación de información directamente de los involucrados (niño, docentes y padres de familia) con relación al tema de estudio.

Como método o procedimiento metodológico de investigación, el estudio de caso se desarrolla mediante un proceso cíclico y progresivo, el cual parte de la definición de un(os) tema(s) relevante(s) que se quiere(n) investigar. Se estudian en profundidad estos temas en la unidad de análisis, se recolectan los datos, se analizan, interpretan y validan; luego, se redacta el caso. Los estudios de caso, como método de investigación, involucran aspectos descriptivos y explicativos de los temas objeto de estudio, pero además utilizan información tanto cualitativa como cuantitativa. También, como afirma Cerda (1998), aunque estos estudios ponen énfasis en el trabajo de campo, es imprescindible contar con un marco de referencia teórico, relacionado con los temas

relevantes que los guían, para analizar e interpretar la información recolectada (Galeano, 2004).

El proceso que se siguió en este estudio de caso es el siguiente: a) Identificación de caso en el departamento de la UDIPSAI, de la Universidad Católica de Cuenca; b) Revisión de informes en el DECE, de la Unidad Educativa República del Ecuador; c) Elaboración del diseño de investigación; d) Abordaje del caso, mediante entrevistas y aplicación de encuestas al estudiante, docente y padres de familia; previo el consentimiento respectivo y la cita correspondiente; y, e) Análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones.

“La Inclusión Educativa, es hoy una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica y no podría ser de otra manera si aspiramos a que la educación, realmente, contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias”. (Homad 2008)

Aunque algunos autores consideran que los niños superdotados tienen un C. I. de 130 para arriba. Es decir, los niños superdotados son aquellos que con relativa facilidad y rapidez adquieren la cultura tradicional de su sociedad; aquellos que muestran un interés poco común en las expresiones creativas o inventivas, o aquellos que tienen una capacidad muy superior a los normales para pensar, razonar y juzgar. (Nabor 1957)

## **DESARROLLO**

### **Educación Inclusiva**

Las dificultades que presenta el alumno dependen tanto de sus características personales como las características del entorno educativo en el que se desenvuelve. Las necesidades educativas especiales han de entenderse en interacción con la respuesta educativa que se le ofrece al alumno.

La educación es un derecho y como tal los niños, niñas y adolescentes deben practicarlo en igualdad de condiciones. Por tal razón, desde hace aproximadamente dos décadas, se viene trabajando arduamente en el establecimiento de convenios y legislaciones que inviten a trabajar en la tarea de evitar la segregación y la discriminación en todas sus manifestaciones y que comprometan a los estados que aceptaron estos compromisos. Dentro de este marco se encuentra lucha contra la discriminación por discapacidad. Tomando como referencia que la inclusión educativa se fundamenta en el derecho de las personas a educarse por encima de las particularidades personales o culturales, y que la escuela es solo una parte de la sociedad y a su vez reflejo de esta, se tiene claridad de que este microsistema debe lograr formas cada vez más inclusivas de tratar las diferencias aceptándolas y atendíéndolas (Andrade Ruiz, 2011).

Se puede manifestar que la educación inclusiva es aquella que permite tratar a todos por igual respetando los derechos y deberes de las personas, tratándolas de manera

digna y valorándolas como seres humanos, lo que permite su inclusión en cualquier ámbito de la vida social y/o familiar, potenciando sus capacidades habilidades y conocimientos, para que puedan desenvolverse satisfactoriamente, utilizando diferentes materiales que estén a su alcance.

Cabe resaltar que la inclusión es parte fundamental en la educación, ya que mediante el proceso didáctico de enseñanza aprendizaje el estudiante puede adaptarse y desenvolverse de la mejor manera en cualquier ámbito de la vida; también es necesario trabajar de manera homogénea y colectiva, es más cuando hablamos de estudiantes de inclusión es necesario realizar un cambio en el currículo y por lo tanto modificar de acuerdo a sus falencias, para que de esa manera tengan una educación de calidad y satisfactoria de acuerdo a sus necesidades.

La UNESCO aclara el concepto de la siguiente manera: La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. La integración es el mecanismo que busca realizar la inserción de las personas con NEE, creando mecanismos externos a la educación regular que reciben a los demás niños del contexto escolar. En cambio, en la inclusión, la escuela o unidades educativas se adaptan a las características individuales de los alumnos. Como señala Porras, la integración se basa en la normalización de la vida del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo; sin embargo, la inclusión se presenta como un derecho de todos los individuos, presenten o no algún tipo de necesidad. (Molina, 2015)

Se puede expresar que la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales, es de suma importancia dentro del sistema educativo ya que permite el desarrollo social, cognitivo y afectivo adecuado para desenvolverse en la vida cotidiana. Para que la integración de dichos estudiantes sea exitosa es necesario eliminar los estereotipos y prejuicios de aquellos que necesitan inclusión educativa, todas las personas tenemos derecho a la educación sin importar la edad, el nivel social, lo económico, cultural y lo religioso, entonces es deber del docente fomentar la integración y el trabajo en grupo dentro de las aulas de clases.

**La Superdotación.** Se consideran estudiantes superdotados a las personas con un coeficiente intelectual superior a 130, por lo tanto, estos estudiantes tienen derecho a formar parte de la educación inclusiva, ya que necesitan tener una adaptación curricular para lograr desarrollar sus capacidades intelectuales y sociales. Manifestando que los estudiantes superdotados gozan de un nivel elevado de capacidades cognitivas y aptitudes intelectuales como: razonamiento lógico, gestión perceptiva, gestión de

memoria, razonamiento verbal, razonamiento matemático, aptitud espacial y alta creatividad.

Diversos autores han señalado la influencia del contexto familiar en el desarrollo de niños/as de altas capacidades. A la hora de analizar otras variables familiares en el desarrollo de las altas capacidades, Chan (2005), Friedman, (1994) y Robinson (1998) han señalado el apoyo y la estimulación como variables significativas. El apoyo se manifestaría a través del acuerdo entre los miembros de la familia que permite resolver conflictos y reducir la tensión. También enfatizan la importancia del acuerdo parental cuando se consideran las posibles propuestas educativas de intervención para los/as niños/as de altas capacidades (Manzano y Arranz, 2008).

Se puede indicar que el contexto familiar de los estudiantes con necesidades educativas especiales ejerce gran influencia en los procesos de inclusión, ya que el apoyo que reciben de sus familiares y cuidadores, influye significativamente en los aspectos: emocional, afectivo y educativo de los mismos. También se puede destacar que mientras más precoz sea el diagnóstico, la intervención profesional dará mejores resultados, de tal manera que será aprovechado al máximo sus potenciales cognitivos y sus habilidades.

Aún persiste en el medio escolar el mito de que el alumno superdotado posee recursos suficientes para crecer solo, sin interferencia del ambiente. Alencar y Fleith (2001) alertan sobre la importancia de concientizar a los educadores de que los superdotados poseen necesidades educacionales especiales, aparte de ambientes estimuladores y desafiantes. Van Tassel-Baska (2000) explica que la superdotación no garantiza un privilegio educacional, pero requiere una respuesta flexible de la escuela, basada en el nivel de funcionamiento del individuo y no en la edad (Rodrigues, Pinto y Souza, 2012). Según los autores los estudiantes con superdotación necesitan escenarios, ambientes flexibles, recursos y profesionales preparados para instruirlos y para que de esa manera surjan exitosamente, desarrollando al máximo sus excepcionales capacidades; caso contrario los estudiantes superdotados sin refuerzo y sin las estrategias pedagógicas adecuadas con el pasar del tiempo adquieren problemas sociales y de adaptación. Es importante diagnosticar a tiempo las altas capacidades de los estudiantes para intervenir en el proceso y formación adecuada de los estudiantes, más aún si el trabajo lo realizan de manera multi o interdisciplinariamente.

En nuestro entorno más cercano, García Yagüe, (1986) señalan que los superdotados no tienen un patrón homogéneo de conducta y que se diferencian mucho unos de otros. Sin embargo, hacen una caracterización de este grupo destacando la madurez, el ajuste personal, el nivel de autocontrol y apertura a la comunicación y su aceptación social elevada, en relación con los alumnos normales; no encontrando diferencias

significativas en síntomas depresivos. Por su parte, Benito (1994) describe al grupo de superdotados con rasgos de sensibilidad especial ante los problemas, independencia de criterio, falta de respeto al principio autoridad, alto nivel de aspiraciones, sentido del humor y perseverancia y motivación intrínseca por el trabajo (Oliver, Marcilla Fernández y Navarro Guzmán, 1999).

Analizando las características de las personas que tienen superdotación o altas capacidades cognitivas, se puede manifestar que, a pesar de su desarrollada capacidad intelectual, no toleran problemas en el ámbito social, dificultándose en algunas ocasiones sus relaciones interpersonales con conocidos, amigos e incluso sus parejas, pudiendo llegar a desarrollar comportamientos tímidos, reservados e incluso a veces algo agresivos. Se caracterizan por ser perfeccionistas y se frustran con facilidad.

Los niños y adolescentes superdotados muestran respuestas notablemente elevadas, o el potencial necesario para alcanzarlas, comparados con los demás individuos de su misma edad, experiencia o entorno. Poseen altos niveles de capacidad en las áreas cognitivas, creativas y/o artísticas, demuestran una capacidad excepcional de liderazgo o destacan en asignaturas académicas específicas. Estos alumnos necesitan servicios y actividades que la escuela ordinaria no suele ofrecer. Las capacidades superiores se dan en niños y adolescentes de todos los grupos culturales, en todos los estratos sociales y en todos los campos de la actividad humana (Dagostino Santoro, 2004).

El autor establece que la superdotación se caracteriza por establecer altos niveles de coeficiente intelectual, situación que debería estimular a realizar adaptaciones curriculares en las áreas donde mejor se destaque el estudiante, para que de esa manera sus habilidades sean prósperas y se amplíen, superándose con una adecuada práctica pedagógica, y un correcto proceso de enseñanza aprendizaje; esta práctica exige también la adaptación de métodos, estrategias, materiales, herramientas y objetivos, para lograr una satisfacción educativa de los estudiantes superdotados.

### **Adaptación Curricular.**

Las adaptaciones curriculares son el instrumento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza, por cuanto son modificaciones que se realizan en la programación curricular común para entender las diferencias individuales del alumnado. Así son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que estudiantes que están por debajo o por encima del promedio puedan participar y beneficiarse de la enseñanza (Navarro Aburto et al., 2016).

La adaptación curricular que se realiza para un estudiante concreto debe realizarse por el conjunto de profesionales que intervienen en el proceso educativo del mismo. Además, las decisiones tomadas deben recogerse por escrito en lo que se llama Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC), donde intervienen

modificaciones en el currículo de acuerdo a la capacidad de cada estudiante con necesidades educativas especiales, para llegar a una enseñanza satisfactoria en el cual el estudiante desarrolle sus habilidades sociales, afectivas y cognitivas de la mejor manera para que en el futuro goce de sus conocimientos y pueda desenvolverse sin dificultades.

La educación en la diversidad es un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizajes, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza-aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales (Godoy, 2009). Según el autor se refiere a la educación en la pluralidad, sin discriminación, respetando las condiciones de vida de cada individuo, e interviniendo en la formación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, para que mediante las adaptaciones curriculares los docentes consideren un desarrollo adecuado en cuanto a la edad cronológica y a la edad mental, sintiéndose partícipes de gozar de los mismos derechos y deberes dentro de su formación académica. Impulsándoles a seguirse superando y conociendo sus fortalezas y debilidades.

Como han destacado anteriormente Alencar (2006 b), Keiley y Gross (2002), cuando se examinan los estudios respecto a la adaptación socio-emocional del alumno con altas habilidades, se observan discrepancias y controversia respecto al grado en que niños y jóvenes intelectualmente superdotados tendrían mayor predisposición para presentar problemas sociales y emocionales. Sin embargo, muchos de ellos pueden enfrentar situaciones de riesgo para su desarrollo socio-emocional, especialmente cuando no encuentran ambientes educacionales que tomen en cuenta su ritmo de aprendizaje y su nivel de desarrollo intelectual (Alencar, 2008).

Se puede manifestar que los estudiantes con superdotación tienen un cierto grado de dificultad para integrarse en relaciones interpersonales dentro de un entorno social, los superdotados, así como presentan un alto nivel cognitivo, también presentan dificultades para establecer un dialogo o relaciones sociales; para superar este temor es necesario que intervengan profesionales de la educación y escenarios aptos, adecuados y competentes para que estos estudiantes pongan en práctica sus conocimientos, utilizando materiales, técnicas, métodos y estrategias apropiadas para que su proceso de enseñanza aprendizaje sea satisfactorio.

De acuerdo a las entrevistas aplicadas en el estudio de caso se desprende:

La docente manifiesta que ha recibido información escasa respecto a educación inclusiva y que conoce al estudiante desde principios del año lectivo, por lo tanto, describe al estudiante con conocimientos avanzados, alta capacidad para retener información, interés excesivo por aprender; que necesita muy poca motivación, que trabaja muy satisfactoriamente solo y en grupo. Se caracteriza por ser organizado, se observa crítico, juicioso de opiniones muy valiosas, presenta interés por investigar, que su conducta es excelente dentro y fuera del aula y que realmente han sido pocas las estrategias o actividades implementadas en el aula para satisfacer sus curiosidades o inquietudes y sacar mejor provecho sus potencialidades.

De la entrevista aplicada a la madre de familia se conoce que no existe antecedente familiar con superdotación, también manifestó que su desarrollo en la niñez fue precoz, en el ámbito escolar asistió a la guardería desde los dos años y su adaptación fue diferente al igual que su comportamiento emocional, asistió a la escuela a temprana edad y no lloró al quedarse por primera vez, no tuvo ningún problema de aprendizaje ya que todo aprendía rápidamente, su conducta fue buena en la escuela, en la casa su comportamiento es rebelde y caprichoso, tiene una buena relación con sus compañeros, no tiene ninguna dificultad en realizar las actividades, tiene facilidad para relacionarse con estudiantes mayores, le gusta realizar varias actividades, es tolerante al ritmo de aprendizaje generado en el aula, aunque no se encuentra satisfecho, siempre quiere ser el primero y busca las maneras de tener buenas notas, su capacidad de liderazgo es muy buena porque razona mucho, el estudiante se busca satisfacer sus curiosidades relacionándose con personas de edades mayores. Fue evaluado en varios centros psicopedagógicos, tales como: Unidad de Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y de Apoyo a la Inclusión (UDIPSAI), Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI), Ministerio de Educación y especialistas en neurología.

La entrevista aplicada al estudiante revela que la persona que siempre estaba presente en su aprendizaje es su hermana mayor, quien le enseñó la lectoescritura a través de juegos didácticos, manifiesta que tiene una relación buena con todos, ya que se considera sociable, la relación entre docente y estudiante es buena y en algunas áreas le enseñan de manera individualizada, manifiesta no aburrirse en ninguna clase y le gusta ser partícipe de todo, los temas de interés es el fútbol, matemáticas e inglés, las actividades que realiza en su tiempo libre es ir al conservatorio y le interesa tocar el acordeón, los textos que más le agradan son los cuentos, las fábulas y leyendas, tiene facilidad para aprender otro idioma, sus metas y retos son ser un gran futbolista y no está satisfecho con el aprendizaje que obtiene de su docente.

## **CONCLUSIONES**

Del presente trabajo se puede concluir:

Que la superdotación y la educación inclusiva, son temas que se encuentran en el diario vivir de la pedagogía, pero son pocos los casos que son diagnosticados y no cuentan con la adaptación curricular respectiva, hay que tener presente que la superdotación pertenece a las necesidades educativas especiales y a la educación inclusiva, ya que estos estudiantes necesitan de un (DIAC), por lo mismo estos escolares tienen el derecho de gozar de un aprendizaje igualitario y sin discriminación alguna.

Como resultado de la triangulación aplicada a los tres colaboradores se puede decir que, los resultados de las entrevistas coinciden; es decir el estudiante tiene una capacidad intelectual superior al promedio, donde su docente no realiza la adaptación curricular correspondiente, a pesar de que los padres de familia colaboran gentilmente y ayudan a su proceso de enseñanza aprendizaje

El alumno sabe que presenta características diferentes a sus compañeros que le permiten aprender rápidamente en relación a sus pares.

Se generó el Documento Individual de Adaptación Curricular, en procesos de enseñanza aprendizaje en casos de superdotación, mismo que fue sugerido para su aplicación en la institución educativa.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Cabellos, N. G. M., & Martínez, K. I. M. (2011). Necesidades educativas especiales de alumnos superdotados en educación secundaria. *Investigación y Ciencia*, 19(52), 37-45.

De Alencar, E. S. (2012). Dificultades socio-emocionales del alumno con altas habilidades. *Revista de psicología*, 26(1), 43-62.

Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.

Homad, C. D. (2008). Evaluar la Calidad de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad de Necesidades Educativas de los Estudiantes. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 137-156.

Manzano, A., & Freijo, E. B. A. (2008). Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 39(3), 289-309.

Márquez Cabellos. N. & Martínez Martínez, K. (2011). Necesidades educativas especiales de alumnos superdotados en educación secundaria. *Redalyc. Investigación y Ciencia*.p. 37-45.

Nabor, R. (1957). Los niños superdotados. *Revista Colombiana de Psicología*, 2(1), 59-67.

Navarro-Aburto, B. A., Arriagada Puschel, I. A., Osse-Bustingorry, S., & Burgos-Videla, C. G. (2015). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno.

Oliver, P. R., Marcilla Fernandez, A., & Navarro Guzman, J. I. (1999). El alumno superdotado. *Rev. latinoam. psicol*, 31(3), 537-546.

Rodrigues Maia-Pinto, R., & de Souza Fleith, D. (2012). Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios. *Revista de Psicología (PUCP)*, 30(1), 189-214.

Ruiz, F. A. (2011). La inclusión educativa en el aula regular: Un caso de síndrome de Asperger. *Revista electrónica Educare*, 15, 39-53.

Santoro, G. D. A. (2004). El alumno sobresaliente, su educación y la atención a sus necesidades especiales en el sistema educativo costarricense. *Revista Educación*, 28(1), 145-155.

## **INCLUSIÓN EDUCATIVA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO. PRUEBA FF-SIL PARA LA DETECCIÓN DE DISFUNCIONALIDAD FAMILIAR**

**Autores:** Lic. Jenny P. Astudillo Riera<sup>1</sup>, Mgs. Lic. Silvia Yesenia Andrade Parra<sup>2</sup>, Dr. Oscar Santiago Vanegas, Mgs<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Católica de Cuenca.

**Correos Electrónicos:** jennyastudillo1000@gmail.com, silvi\_yesse01@outlook.es, ovanegasq@ucacue.edu.ec

# **INCLUSIÓN EDUCATIVA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO. PRUEBA FF-SIL PARA LA DETECCIÓN DE DISFUNCIONALIDAD FAMILIAR**

## **RESUMEN**

La aplicación de herramientas que permitan reducir o eliminar las barreras del aprendizaje se vuelven cada vez más necesarias para brindar una educación inclusiva de calidad. La disfunción familiar es una situación que repercute en el ámbito académico del estudiante, y por ello estudios que permitan dar a conocer esta situación resultan necesarios. El presente trabajo empleó el *Cuestionario de Funcionamiento Familiar (FF-SIL)* como instrumento de evaluación para correlacionar sus resultados con el rendimiento académico de niños y niñas. Se determinó que la mayoría de sujetos con las mejores notas forman parte de familias funcionales y moderadamente funcionales, además que las dimensiones estudiadas en la funcionalidad familiar que se relacionan con el rendimiento académico son: cohesión y roles, advirtiendo que el rendimiento académico era mayor en los individuos con las familias en donde el vínculo emocional, la autonomía y la claridad en los roles de sus miembros están presentes. De este modo, se logró visualizar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales resultado de las dificultades en la interacción familiar.

## **INTRODUCCIÓN**

La educación inclusiva es “un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades y reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación” (UNESCO, 2005). Dentro de este marco la aplicación de instrumentos, métodos, técnicas y protocolos que favorezcan al proceso inclusivo se vuelven cada vez más necesarios para brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación.

La disfunción familiar es una situación que repercute en todos los miembros de la familia, especialmente en los niños y niñas. Si consideramos que la familia es la base principal de su desarrollo personal, comportamental y autoestima, una alteración en su funcionamiento implica un estado de vulnerabilidad, situación que se podría evidenciar a través de un comportamiento inadecuado, baja autoestima, falta de motivación, incumplimiento de tareas y un menor rendimiento académico.

Los resultados de las pruebas *Ser Estudiante 2013*, del Instituto Nacional de Evaluación (Ineval), confirmaron, que el desempeño “es menor cuando los alumnos no tienen soporte familiar [...]” (Giler, 2014). Al respecto Cuervo (2010) manifiesta que:

La familia influye en el desarrollo socio afectivo del infante, ya que los modelos, valores, normas, roles y habilidades se aprenden durante el período de la infancia, la cual está relacionada con el manejo y resolución de conflictos, las habilidades sociales y adaptativas, con las conductas pro sociales y con la regulación emocional, entre otras.

El rendimiento académico es un término al que se adjudican diversas definiciones, considerando la concepción teórica de referencia. Aguirre (2008) se refiere a este en términos de capacidades, destrezas, habilidades que adquiere el alumno en el contexto de la evaluación cualitativa. En este sentido, el autor destaca la importancia de la construcción conjunta del conocimiento para transformar la realidad; proceso que se encuentra regulado por diversas variables. Por otra parte, numerosas investigaciones indagan en variables que determinan el rendimiento académico; a pesar de esta diversidad de estudios sobre las determinantes del rendimiento académico, se aprecia consenso entre los investigadores acerca de la plurideterminación de éste, enfatizando el papel de factores personales, sociales, escolares y familiares (Papalia, Olds, & Feldman, 2010), (Torres & Rodríguez, 2006).

El presente estudio buscó identificar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales a consecuencia de una familia disfuncional, categorizando las alteraciones del núcleo familiar, y poniendo en evidencia como la cohesión, armonía, comunicación, permeabilidad, afectividad, roles y adaptabilidad familiar influyen en el rendimiento de los y las estudiantes; posibilitando de este modo proponer acciones pertinentes que se ajusten a las necesidades del grupo investigado. En consecuencia, se logró relacionar el funcionamiento familiar y su influencia en el rendimiento académico por medio de la aplicación del *Cuestionario de Funcionamiento Familiar* (Ortega, De la Cuesta & Días Retureta, 1999), con la finalidad de identificar los niños y niñas que presenten necesidades educativas especiales del quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Abelardo Tamariz Crespo”, Cuenca, 2015 -2016.

En la revisión de la literatura encontramos que a nivel de Latinoamérica se han realizado varias investigaciones sobre esta temática, entre ellas tenemos las desarrolladas en Perú por Meza (2010) y Carballo & Lescano (2012), en las que se estudió el funcionamiento familiar y su relación con el rendimiento académico de alumnos y alumnas de instituciones educativas públicas. En el primer trabajo, se empleó el cuestionario *Faces III Olson* evidenciándose en los resultados la existencia de una correlación de moderada a significativa entre el funcionamiento familiar y el rendimiento académico. En la segunda investigación la técnica utilizada para medir la variable funcionamiento familiar fue por medio de la entrevista, donde se emplearon dos cuestionarios diseñados por los investigadores y, en cuyos resultados no se encontró una asociación significativa entre el funcionamiento familiar y el rendimiento académico. También en Ecuador se han realizado varios estudios de este tipo. Por nombrar uno de tantos tenemos el de Barca (2012) aplicado en la ciudad de Milagro, donde los resultados demostraron que los niños y niñas con mejor rendimiento académica forman parte de familias que les brindan una adecuada atención y apoyo, con reglas claras pero flexibles.

## **DESARROLLO**

El diseño de la investigación fue un estudio observacional, descriptivo- correlacional de corte transversal desde un enfoque cuali-cuantitativo.

Los participantes coincidieron con el representante legal (padre, madre o familiar cercano) de cada uno de los 89 niños y niñas del quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Abelardo Tamariz Crespo” en el período septiembre 2015 - marzo 2016. Se contó con la aprobación y consentimiento voluntario de la Unidad Educativa y los representantes legales de los estudiantes involucrados en la investigación. Se recogieron 85 test. La diferencia corresponde a la no entrega de los instrumentos aplicados con los requisitos necesarios para su registro y posterior procesamiento estadístico.

El instrumento empleado fue el *Cuestionario de Funcionamiento Familiar [FF-SIL]* (Ortega, De la Cuesta & Días Retureta, 1999), el mismo que fue validado por otros autores (Cordero, 2015)<sup>1</sup>. Este consiste en 14 situaciones que pueden o no suceder en las familias, asignándose 2 ítems a cada una de las 7 categorías a evaluar: a) 1 y 8 cohesión, b) 2 y 13 armonía, c) 5 y 11 comunicación, d) 7 y 12 permeabilidad, e) 4 y 14 afectividad, f) 3 y 9 roles y g) 6 y 10 adaptabilidad. Las respuesta se cuantifican según una escala de puntos de la siguiente manera: casi nunca = 1 pt; pocas veces = 2pts; a veces = 3pts; muchas veces = 4pts; casi siempre = 5pts.

Finalmente, las categorías de los resultados son: a) Familia funcional de 70 a 57, b) Familia moderadamente funcional de 56 a 43, c) Familia disfuncional de 42 a 28 y d) Familia severamente disfuncional de 27 a 14 pts. Para obtener las calificaciones se revisaron los archivos de la Unidad Educativa.

El procesamiento de datos se realizó empleando el software SPSS 20.0.

En la Tabla 1 se aprecia que el 5,9 % está próximo a alcanzar los aprendizajes. Se destaca que no hay casos que no alcancen los aprendizajes en el período estudiado, siendo mayoritarios los resultados académicos satisfactorios.

Tabla 1

Categorización del Rendimiento Académico de los estudiantes del quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Abelardo Tamariz Crespo”, Cuenca, 2016.

<b>Categorías</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Frecuencia</b>
	<b>Absoluta</b>	<b>Relativa (%)</b>
No alcanza los aprendizajes	0	<b>0</b>
Próximo a alcanzar los aprendizajes	5	<b>5,9</b>
Alcanza los aprendizajes	58	<b>68,2</b>
Domina los aprendizajes	22	<b>25,9</b>

<sup>1</sup> Coeficiente alfa de Cronbach de 0,80

Total	85	100,0
-------	----	-------

En la tabla 2 se evidencia que un 10,6 % de las familias se categorizan como disfuncional y severamente disfuncional lo que refleja un área de posible intervención.

Tabla 2

*Categorización del Funcionamiento Familiar en estudiantes del quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Abelardo Tamariz Crespo”, Cuenca, 2016.*

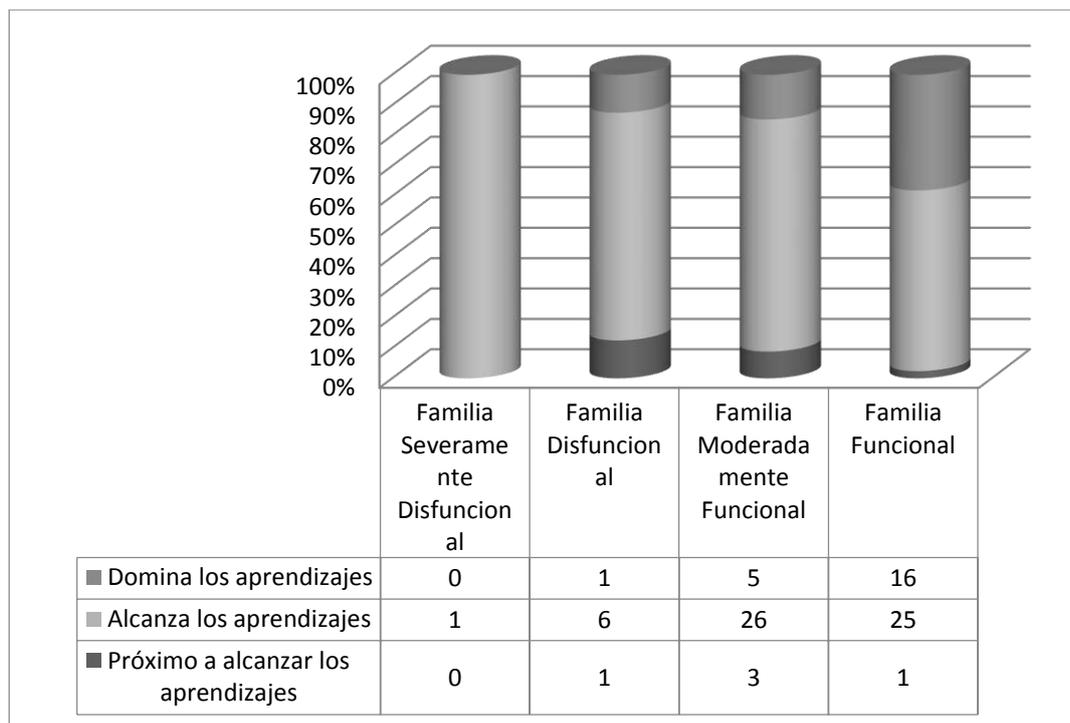
<b>Funcionamiento Familiar</b>	<b>Absoluta</b>	<b>Relativa (%)</b>
Familia Severamente Disfuncional	1	1,17
Familia Disfuncional	8	9,41
Familia Moderadamente Funcional	34	40
Familia Funcional	42	49,41
Total	85	100

La Figura 1 ilustra la correlación entre rendimiento académico y funcionamiento familiar. Se aprecia que en las categorías de *Familia Disfuncional* y *Familia Severamente Disfuncional* predominan los resultados de aprendizaje mínimos (alcanza los aprendizajes).

El incremento de la Funcionalidad Familiar se asocia a un incremento en el rendimiento académico de los estudiantes (alcanzan y dominan los aprendizajes).

Figura 1

*Correlación del Rendimiento académico y Funcionamiento Familiar en estudiante de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Abelardo Tamariz Crespo”, Cuenca, 2016.*



El análisis de las dimensiones de la variable funcionamiento familiar se muestra en la tabla 3. Las dimensiones de menor expresión se correspondieron con la permeabilidad, adaptabilidad y roles, respectivamente. El resto de las dimensiones tienen resultados similares. La dimensión afectividad expresa el menor coeficiente de variación, siendo la de mayor homogeneidad en la población.

Tabla 3

*Estadística descriptiva de las categorías de la variable Funcionamiento Familiar*

Categoría	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar	Coficiente Variación
Cohesión	2,00	10,00	8,01	1,96	24,47
Armonía	3,00	10,00	8,11	1,74	21,45
Comunicación	3,00	10,00	8,15	1,65	20,25
Permeabilidad	2,00	10,00	6,83	2,04	29,87
Afectividad	4,00	10,00	8,71	1,43	16,42
Roles	4,00	10,00	7,92	1,79	22,60
Adaptabilidad	2,00	10,00	7,10	1,79	25,21

El análisis de la comparación entre las dimensiones (ANOVA) determinó que las mayores diferencias entre las categorías de rendimiento académico se correspondieron con la dimensión *Cohesión* con diferencias significativas y *Roles* con tendencia a la significación.

## CONCLUSIONES

La familia es considerada la fuente primaria de socialización del individuo. Constituye además un agente modulador, amortiguador de las influencias del determinante social y portadora de infinidad de recursos instrumentales y creativos para estimular el desarrollo armónico de la personalidad; en su defecto, se constituye en agente etiológico de trastornos psíquicos. A pesar, que entre los teóricos de la familia existen diversas posturas al definir los indicadores distintivos del funcionamiento familiar desde la perspectiva de aquellas interrelaciones que favorecen el desarrollo y crecimiento personal, familiar y social de sus miembros, se aprecia una tendencia a considerar como importantes la presencia de límites y jerarquías claras, el respeto al espacio físico y emocional de cada miembro, la existencia de reglas flexibles pero claras y precisas, la capacidad de reajuste ante los cambios, las posibilidades de expresar sentimientos y una comunicación clara y directa, la existencia de códigos de lealtad y pertenencia sin perder la identidad y la autonomía, una adecuada distribución de roles así como las estrategias adecuadas para resolver situaciones (Arés, 2002).

A través de este trabajo se logró caracterizar el funcionamiento familiar en la población estudiada, aportando la presencia de disfunción familiar en un 10,6%, de familias que acogen a niños y niñas, que por la forma en que interactúan al interior de sus familias se encuentran en situación de riesgo. En consecuencia, aquellos niños y niñas requieren que el sistema educativo coadyuve a superar una situación que se presenta como una barrera para el aprendizaje. A través de una intervención con enfoque inclusivo en cuanto a las adaptaciones curriculares necesarias, pero también paliativo que permita mejorar el funcionamiento familiar a través de estrategias implementadas por el Departamento de Consejería Estudiantil en su función de orientación familiar.

Los resultados obtenidos son superiores a los de estudios similares de los autores mexicanos (Vargas & González, 2009), los que empleando el instrumento FF-SIL, constataron un 5% de familias disfuncionales y ninguna severamente disfuncional, a diferencia de los resultados obtenidos en Ecuador en la escuela "Estados Unidos" en el año 2014, donde se reporta una disfuncionalidad grave en el 17.7% de las familias de los estudiantes (Naranjo, Ñauta, & Ñauta, 2014).

También se pudo demostrar una asociación estadística entre ambas variables en la muestra estudiada. No obstante, la asociación entre éstas no alcanza a explicar todos los factores que pueden influir en el rendimiento académico, tomando en cuenta que la literatura consultada presenta evidencias sustanciales de la múltiple determinación del rendimiento académico (Moreno, Echavarría, Pardo, & Quiñones, 2014).

Sin embargo, el comportamiento que exhibe la dimensión permeabilidad, roles y adaptabilidad sustenta una intervención que debería abordarse bajo el principio de prevención secundaria en la labor de la orientación escolar; de este modo se podría crear las condiciones necesarias para que más niños y niñas lleguen al dominio de los aprendizajes.

La dimensión cohesión y roles son las que tienen mayor relación con el rendimiento académico; con ello se sustenta una intervención de tipo prevención terciaria a través de Consejería Estudiantil y canalizada por medio de talleres educativos en orientación familiar.

De modo que se procura que las familias funcionen adecuadamente; permitiendo que participen activa y positivamente en la educación de sus hijos y sean consideradas en la institución educativa como un factor de protección. Este papel regulador de la familia ante circunstancias cotidianas, situaciones de crisis durante el ciclo vital o ante adversidades le convierte en factor protector ante las diversas situaciones externas e internas que pudieran influir en el desempeño escolar de niños y niñas.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aguirre, I. (2008). Cohesión Familiar y su relación en el Rendimiento académico en los Alumnos de educación Primaria. EDT: Congreso Nacional de Investigación Educativa Política y Gestión. Costa Rica. Recuperado el 10 de febrero de 2016, de <http://www.aliatuniversidades.com.mx/conexxion/index.php/en/sample-levels/psicologia/774-rendimiento-academico-e-influencia-familiar-variables-y-estrategias-de-afrontamiento-primera-parte-ano-2-numero-3>

Arés, P. (2002). Psicología de la familia: una aproximación a su estudio. La Habana: Editorial Félix Varela. Recuperado el 18 de febrero de 2016, de <https://asoepsi.files.wordpress.com/2011/02/libro-de-familia.doc>

Barca, A., Mascarenhas, S., Brenlla, J., y Morán, H. (2012). Contextos de Aprendizaje, Determinantes Familiares y Rendimiento Escolar en el alumnado de Educación Secundaria de Galicia (España). *Revista Amazónica*, XI(2), 370-412. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4185528>

Calero, R. (2013). El funcionamiento familiar y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año de Educación General Básica del Colegio Nacional Técnico "Seis de Octubre" de la ciudad de Huaquillas en el periodo 2011 – 2012. Loja, Ecuador: Universidad Nacional de Loja. Recuperado el 12 de diciembre de 2015, de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/4612/1/Calero%20Infante%20Rosa.pdf>

Carballo, G., & Lescano, E. (2012). Funcionamiento familiar y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de la institución educativa 0292 -Tabalosos Marzo 2011 y Abril 2012. (Tesis de pregrado). Trapoto, Perú: Universidad Nacional de San Martín. Recuperado el 10 de enero de 2015 de [http://www.unsm.edu.pe/spunsm/archivos\\_proyecto/archivo\\_98\\_Binder1.pdf](http://www.unsm.edu.pe/spunsm/archivos_proyecto/archivo_98_Binder1.pdf)

Cordero, J. (2015). Funcionamiento Familiar y Bullying. (Tesis de pregrado). Cuenca: Universidad del Azuay. Recuperado el 12 de enero de 2016, de <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/4317/1/10874.pdf>

Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socio afectivo en la infancia. *Diversitas: perspectivas en Psicología*, 6(1). Retrieved March 08, 2016, from. 6(1), 111-121. Recuperado el 8 de marzo de 2016, de [http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc\\_pdf/diversitas\\_10/vol.6no.1/articulo\\_8.pdf](http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_10/vol.6no.1/articulo_8.pdf)

Giler, P. (2014). Causas de bajo rendimiento escolar: calidad de los maestros, alimentación y factores emocionales. *Revista CRE Satelital*, 4-9. Recuperado el 18 de enero de 2016, de <http://www.cre.com.ec/noticia/63393/causas-de-bajo-rendimiento-escolar-calidad-de-los-maestros-alimentacion-y-factores-emocionales/>

Meza, H. (2010). Funcionamiento familiar y rendimiento escolar en alumnas del tercer grado de secundaria de una institución educativa del Callao (Doctoral dissertation, Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de [http://repositorio.usil.edu.pe/wpcontent/uploads/2014/07/2010\\_Meza\\_Funcionamiento-familiar-yrendimiento-escolar-en-alumnas-de-tercer-grado-de-secundaria-de-unainstituci%C3%B3n-educativa-del-Callao.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/wpcontent/uploads/2014/07/2010_Meza_Funcionamiento-familiar-yrendimiento-escolar-en-alumnas-de-tercer-grado-de-secundaria-de-unainstituci%C3%B3n-educativa-del-Callao.pdf).

Moreno, J., Echavarría, K., Pardo, A., & Quiñones, Y. (2014). Funcionalidad Familiar, conductas internalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 8(2), 37-46. Recuperado de <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Psychologia/article/viewFile/656/454>

Naranjo, M., Ñauta, L. E., & Ñauta, M. E. (2014). Prevalencia y consecuencias de la disfuncionalidad familiar en el rendimiento académico de los estudiantes de séptimo a décimo año de la Unidad Educativa Estados Unidos. (Tesis de pregrado). Cuenca: Universidad de Cuenca. Recuperado el 6 de marzo de 2016, de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/browse?type=author&value=Naranjo+Quizhpi%2C+Mar%C3%ADa+del+Cisne>

Ortega Veitía, T., De la Cuesta Freijomil, D., & Días Retureta, C. (1999). Propuesta de un instrumento para la aplicación del proceso de atención de enfermería en familias disfuncionales. *Rev Cubana Enfermer*, 15(3), 164-8. Recuperado el 21 de enero de 2016, de [http://bvs.sld.cu/revistas/enf/vol15\\_3\\_99/enf05399.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/enf/vol15_3_99/enf05399.htm)

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2010). *Desarrollo Humano* (11ma ed.). México DF: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado el 13 de febrero de 2016, de <http://librosgratisparaeluniversitario.blogspot.com/2012/11/desarrollo-humano-diane-e-papalia-sally.html>

Torres, L. E., & Rodríguez, N. Y. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11, 255-270. Recuperado el 12 de febrero de 2016, de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=29211204>

UNESCO. (2005). Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos. París. UNESCO. Disponible en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)

Vargas, J., & González, C. (2009). Escuela para padres: el funcionamiento familiar. Centro Regional de Investigación en Psicología, 3(1), 19-22. Recuperado el 6 de marzo de 2016, de [http://www.conductitlan.net/centro\\_regional\\_investigacion\\_psicologia/44\\_funcionamiento\\_familiar.pdf](http://www.conductitlan.net/centro_regional_investigacion_psicologia/44_funcionamiento_familiar.pdf)

## EL ROL DE LA FAMILIA Y LOS DOCENTES EN LA PREVENCIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE ADICCIÓN

**Autoras:** Ing. Elizabeth Arias Domínguez<sup>1</sup>, Lcda. Marlene Amada Merizalde Sellan<sup>2</sup>, Carolyn Nirvana Fuentes Gavino<sup>3</sup>, Marcia Magaly León Guerrero<sup>4</sup>.

**Institución:** Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil

**Correos electrónicos:** [eariasd@ulvr.edu.ec](mailto:eariasd@ulvr.edu.ec); [mmrtizsaldes@ulvr.edu.ec](mailto:mmrtizsaldes@ulvr.edu.ec);  
[cfuentesf@ulvr.edu.ec](mailto:cfuentesf@ulvr.edu.ec); [mleongu@ulvr.edu.ec](mailto:mleongu@ulvr.edu.ec)

# **EL ROL DE LA FAMILIA Y LOS DOCENTES EN LA PREVENCIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE ADICCIÓN**

## **RESUMEN**

En el presente artículo se exponen las causas de la problemática social del tráfico y consumo de drogas con adolescentes en el Ecuador y el papel preponderante que tiene la familia como principal ente de prevención para esta difícil situación que está causando deserción escolar en muchos de estos adolescentes y el delicado trabajo del docente en atender sus necesidades educativas, emocionales y de salud, sin que esto perjudique al colectivo del alumnado. El objetivo de la presente investigación es reflexionar sobre el hecho de que muchos adolescentes se ven inmiscuidos en este sistema por intentar enfrentar carencias o momentos complejos en sus vidas, y para compensar este desequilibrio afectivo, buscan las drogas como un escape o un refugio para sus dificultades. La droga que es ingresada al Ecuador es destinada al tráfico interno y en ocasiones para ser exportada a otros territorios, acciones que son realizadas por estos adolescentes que son contratados de forma ilícita para transportar cantidades pequeñas de sustancias sicotrópicas y dárselos al consumidor, o servir de mulas para trasladarlas al exterior, lo cual les afecta a ellos, a la familia, y por ende a quienes los rodean. El presente estudio se hizo a través de una investigación bibliográfica y documental de los datos más recientes sobre este tema que preocupa a todo el país. Se considera que el incremento de los índices de drogadicción, se debe a la mala implementación de políticas y a la facilidad de ingreso a las fronteras de países vecinos que son productores de estupefacientes, lo cual ha facilitado la circulación de los micro traficantes, incluso en los lugares cercanos a instituciones educativas, ya que esta problemática social, no solo es un tema de salud sino también de perjuicio al nivel educativo.

## **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación hace referencia al problema educativo de los adolescentes consumidores del Ecuador, el reto del docente en equilibrar el derecho a la inclusión educativa de estos adolescentes sin descuidar la seguridad del colectivo estudiantil y la búsqueda de los mecanismos necesarios para integrar a la familia en el proceso de prevención y rehabilitación de sus hijos. Se entiende por adolescente al joven que se encuentra entre los 10 y 19 años de edad, los cuales adoptan nuevas responsabilidades; durante esta etapa desean establecer su independencia emocional y psicológica, además de considerarse importantes en la sociedad. (UNICEF, 2002). El Código de la Niñez y Adolescencia en el artículo 4 también define al adolescente como: “la persona de ambos sexos entre doce y dieciocho años de edad” (Congreso Nacional, 2003).

La adolescencia es una de las fases de la vida más fascinantes y quizás más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de independencia. Los adolescentes aprenden a poner en práctica valores

adquiridos en su primera infancia y a desarrollar habilidades que les permitirán convertirse en adultos honestos y responsables. Cuando estos reciben el apoyo y el aliento de los adultos, se desarrollan de formas inimaginables, convirtiéndose en miembros plenos de sus familias y comunidades y dispuestos a contribuir con su entorno.

Llenos de energía, curiosidad y de un espíritu que no se extingue fácilmente, los adolescentes tienen en sus manos la capacidad de cambiar los modelos de conducta sociales negativos y romper con el ciclo de la violencia y la discriminación que se transmite de generación en generación. (UNICEF, 2002)

Actualmente el tráfico de drogas es uno de los principales temas de preocupación en el territorio ecuatoriano, ya que en los últimos años ha ido incrementando el número de adolescentes que forman parte de estas redes. El problema es que muchos de ellos asisten a instituciones educativas y su principal mercado son los estudiantes que pertenecen a las mismas.

Según datos de la Secretaría Técnica de Drogas, en el año 2014 hubo aproximadamente 784 estudiantes que fueron aislados o enviados a cumplir medidas socioeducativas por tenencia y tráfico de estupefacientes; además se dio a conocer que el 25% de ellos adquirirían dichas sustancias en los alrededores de las instituciones previo a su ingreso. (El Universo, Menores, blanco del microtráfico de drogas, 2014)

Debido a los acontecimientos que se aprecian cada día, resulta muy relevante el tema de la inclusión del joven consumidor en el sistema educativo, pero no de manera irresponsable, incluso causando daño o transmitiendo su adicción a los compañeros, no se los puede dejar de lado, pero hay que tomar medidas preventivas para el bien de todos, buscando las mejores estrategias tendientes a identificar el problema, controlarlo y disminuirlo, con una asociación dinámica entre el Estado, los docentes y sobre todo la familia como primera escuela de los niños, adolescentes y jóvenes porque como es de conocimiento general, este problema muchas veces se inicia en el hogar, con un núcleo familiar disfuncional o por la poca calidad de tiempo que le dedican los padres a sus hijos bajo el pretexto del trabajo.

Es necesario realizar campañas educativas masivas para que las familias asuman su verdadero rol en la formación de sus hijos/as, porque es de ahí donde parte la situación problemática de los adolescentes motivo del presente artículo, también se debe mejorar los sistemas de información referentes al consumo de estupefacientes, con la finalidad de reducir progresivamente su uso indebido, orientándolos a recibir los tratamientos y rehabilitación adecuados, y por ende analizar los motivos por los cuales se inician en el consumo de sustancias nocivas para la salud.

El objetivo del presente artículo es enfatizar que a muchos adolescentes les afecta las discusiones familiares, y al no tener comunicación con sus padres, buscan a otras personas (amigos) para que los orienten, quienes no son los más indicados para brindarles los consejos más acertados sino que los desorientan; también por la pérdida de un familiar

querido, entre otras cosas, todas estas circunstancias pueden dar paso al refugio del joven en la drogadicción.

Hoy en día la sociedad se enfrenta con distintas problemáticas sociales en los cuales gran parte de los adolescentes participan de forma ilícita, afectándoles tanto a ellos como a su entorno, solo por el hecho de huir de situaciones familiares, personales, influencias de personas o porque son tan vulnerables, por esta razón caen dentro del tráfico de drogas.

Habitualmente los jóvenes son utilizados para el micro-tráfico, debido a ello muchos de los adolescentes han obtenido las drogas con mayor facilidad haciendo que los estupefacientes sean muy populares entre los jóvenes frágiles, los cuales tienen terribles consecuencias en un corto tiempo.

A pesar de los esfuerzos por parte del Ministerio del Interior y la participación de la Organización de Naciones Unidas (ONU) en campañas para disminuir el tráfico de drogas en Ecuador, esta sigue presente en el país; y ello se debe a que naciones vecinas como Colombia y Perú tienen sus cultivos cerca, y al ingresar estas personas, ya sea por turismo o negociaciones, buscan establecer una red más grande e involucran a personas de carácter débil que se dejan manipular fácilmente (adolescentes), y cuando ya se ven inmersos en el problema, y al darse cuenta que el dinero que les ingresa puede satisfacer sus necesidades no pueden dejar esa vida; sobre todo porque la mayoría de los que trafican, también consumen, y como se hacen adictos es difícil quitarles esa dependencia. (Espinoza, 2014).

Esta situación, vincula a una gran parte de los jóvenes ecuatorianos en el tráfico y consumo de los estupefacientes, afecta también la calidad de vida de las personas que están a su alrededor, ya que muchas veces se ven involucrados en mafias por posesión y distribución de drogas, y ponen en riesgos a sus familiares.

Los progenitores son un elemento esencial en la tarea de proporcionar apoyo y orientación a los jóvenes; los individuos, los miembros de las familias ampliadas y las escuelas desempeñan todos ellos también una función fundamental. Numerosos estudios han demostrado que la forma en que los adolescentes se conectan con su mundo social influye en su salud y desarrollo y les protege frente a conductas de alto riesgo. Al establecer lazos coherentes, positivos y emocionales con adultos responsables, los jóvenes pueden sentirse seguros y a salvo, y obtener la resistencia que les permita confrontar y resolver los problemas que les depara la vida. (UNICEF, 2002)

El Código de la Niñez y la Adolescencia estipula que:

Art. 9.- Función básica de la familia.- La ley reconoce y protege a la familia como el espacio natural y fundamental para el desarrollo integral del niño, niña y adolescente. Corresponde prioritariamente al padre y a la madre, la responsabilidad compartida del respeto, protección y cuidado de los hijos y la promoción, respeto y exigibilidad de sus derechos. (Congreso Nacional, 2003)

De acuerdo a los artículos precedentes, es deber en primera instancia de la familia el desarrollo integral de los adolescentes, y tanto el padre como la madre comparten responsabilidad en el respeto, protección y cuidado de los hijos. Por lo tanto este cuidado también involucra a la educación y prevención en cuanto al consumo de drogas, que no es solamente un problema en el ámbito de la salud física y mental, sino también retrasa su desarrollo intelectual y de comportamiento, al evitar que continúen su preparación formal en el mejor de los casos en forma temporal y en otros de manera permanente, disminuyendo su posibilidad de un mejor futuro y su realización profesional, convirtiéndose en un ente pasivo y no un ser productivo que aproveche todas sus potencialidades en beneficio de la sociedad. Los padres inmersos en esta realidad tienen que empezar aceptando que existe un problema y tienen que buscar ayuda profesional dejando a un lado tratamientos empíricos que en nada favorecen a la recuperación de sus hijos.

Una parte de esta problemática se debe a que la ley ha permitido portar ciertas cantidades de dichas sustancias de estupefacientes sin tener penalización alguna, ya que no serían para comercializarlas; y esto ha ocasionado que muchos adolescentes formen una red para hacer cada uno su pedido, donde luego reúnen todos los gramos en un solo paquete, para posteriormente venderlo a un precio alto; y así poder distribuir su ganancia en partes iguales. Esto ha hecho que muchos narcotraficantes teman a que se legalicen las drogas; ya que si se da este hecho, cualquier persona tendría acceso a ellas fácilmente, y no pagarían el mismo precio alto al que se comercializa ahora, por ende no tendrían el mismo nivel de ganancias. (Perez, 2011).

Cabe recalcar que los expendedores son muy persistentes y utilizan estrategias para vincular a chicos inocentes en este mundo, empezando incluso por dar muestras gratis para atraparlos y más tarde se conviertan en compradores y consumidores, y muchas veces mezclan varios tipos de drogas para venderlas a un precio más alto, obteniendo así mayor rentabilidad para ellos. Una de estas mezclas ha sido la heroína, más conocida como la “H”, junto con otras sustancias que se consideran nocivas para la salud.

El problema del consumo de drogas en las instituciones educativas se ha incrementado en todo el mundo y pese al aumento en sus decomisos, detención de los traficantes y en la destrucción de estas redes internacionales, el inconveniente con los estupefacientes no ha disminuido.

El artículo 364 de la Constitución ecuatoriana estipula que:

Las adicciones son un problema de salud pública. Al Estado le corresponde desarrollar programas coordinados de información, control y prevención en el consumo de alcohol, tabaco y sustancias estupefacientes y psicotrópicas; así como ofrecer tratamientos y rehabilitación a los consumidores ocasionales, habituales y problemáticos.

Y de acuerdo al inciso 2 del art 364 hace mención: “En ningún caso se permitirá su criminalización ni se vulnerarán sus derechos humanos”. (Asamblea Nacional, 2008)

Basado en la Constitución el consumo de drogas no debe ser penalizado, y más bien debe ser visto como un problema de salud estatal, pero hay que distinguir claramente la diferencia con el microtráfico o incluso el narcotráfico para que estas actividades sean controladas y castigadas según lo estipule en la ley.

El Código de la Niñez y Adolescencia, en sus artículos 6 y 7 establece el derecho irrenunciable de todo niño y adolescente al acceso a la educación sin discriminación, incluso en el caso de problemas de salud y al considerarse la adicción a las drogas un problema de este tipo, es importante que se determinen estrategias prácticas para poder insertar a estos chicos en el sistema educativo sin descuidar sus necesidades de atención especializada.

Art. 6.- Igualdad y no discriminación.- Todos los niños, niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad, sexo, etnia; color, origen social, idioma, religión, filiación, opinión política, situación económica, orientación sexual, estado de salud, discapacidad o diversidad cultural o cualquier otra condición propia o de sus progenitores, representantes o familiares. El Estado adoptará las medidas necesarias para eliminar toda forma de discriminación. (Congreso Nacional, 2003).

En lo que se refiere a cultivos, diversos medios de comunicación han afirmado que en Ecuador y en algunos países vecinos existen no solo cultivos de coca, sino también laboratorios de clorhidrato (producto que se elabora a partir de la pasta de cocaína). Esto hace que se conviertan en países productores, los cuales inmediatamente exportan el "producto" hacia mercados europeos y del Medio Oriente. En Ecuador existen redes de narcotráfico que prefieren a la gente joven inmiscuidos en este negocio para poder despistar, y bajo amenazas los ponen a "trabajar" y a ganar dinero fácil; a su vez esta persona se va acostumbrando y cuando se da cuenta ya no puede salir de esa red, porque corre el riesgo de perder la vida.

Cuando se inicia en el consumo de estas sustancias, la persona no tiene noción de lo que está haciendo; por ende ignora lo que sucede a su alrededor. A medida que se aumenta la dosis, va disminuyendo la capacidad que tiene el joven o adolescente para asumir todas las situaciones que se le presentan; y los problemas tienden a aumentar con el paso de los días, ya que muchas veces empiezan a alejarse de su hogar y de las instituciones educativas y a poner como prioridad sus intereses de consumo y no toman en cuenta las necesidades de su entorno familiar, ni su progreso académico.

Hasta julio del año 2016, en Ecuador hubieron 9.169 condenas por el narcotráfico; todo esto a raíz de que entró en vigencia la nueva tabla, en la cual se estipulaba el tipo de drogas y la cantidad que un ciudadano puede consumir y portar consigo sin ser penalizado. Pero aquí cabe recalcar que eso es solo para los que consumen, pero el problema principal es que muchos se aprovechan de eso para poder comercializarlo creando redes, y a la vez tener una cantidad más grande de esas sustancias, como se lo mencionó anteriormente en un párrafo de este artículo. (El Universo , 2014).

El 11 de Febrero del 2017, el Presidente de la República del Ecuador señaló que posiblemente habrá una nueva reforma en la cual se prohíbe el consumo de drogas en la vía pública y que posteriormente las personas que deseen consumir dichas sustancias, lo deberán hacer en su hogar.

## DESARROLLO

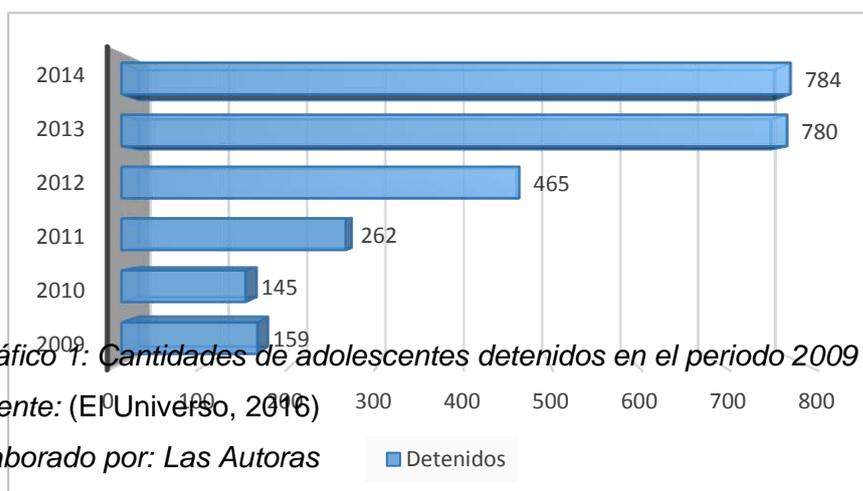
### METODOLOGÍA

En el presente artículo se hace un análisis crítico por parte de las autoras, en base a una profunda investigación bibliográfica y documental de fuentes oficiales, originales y actuales, de la situación problemática de los adolescentes que sufren de adicciones y la gran responsabilidad de los padres y las instituciones educativas para poder garantizar y promover su permanencia en dichos establecimientos.

Este estudio se lo realizó en la ciudad de Guayaquil, en los meses de febrero y marzo mediante un trabajo mancomunado de las docentes y estudiantes de la Universidad Laica Vicente de Guayaquil autoras de este documento, quienes presentan una visión completa de esta problemática, analizada desde de la óptica de los docentes. Se realizó una investigación minuciosa de sitios web, documentos virtuales y de la legislación que da sustento a estos temas como son: la Constitución de la República y el Código de la Niñez y la Adolescencia. Los autores a quienes se hace referencia corresponden a instituciones especializadas en el tema que aborda este artículo y a diarios de gran prestigio nacional, además de las opiniones acertadas de las autoras fruto de una amplia experiencia en el magisterio y en el trato con adolescentes en situación de vulnerabilidad.

### RESULTADOS

Los resultados de esta investigación se detallan a continuación:



En el gráfico 1 se puede observar cómo han ido incrementado las detenciones de muchos adolescentes inmersos en el tráfico de drogas dentro del periodo 2009 al 2014, con lo que se puede notar claramente que el año donde menos detenidos hubo fue en el 2010, mientras

que en 2014 existió una mayor cantidad de jóvenes detenidos por este motivo, este incremento representó más de cuatro veces el valor del 2010.

*Tabla 1: Cantidades de sustancias estupefacientes para sancionar el tráfico ilícito de mínima, mediana, alta y gran escala*

SUSTANCIAS ESTUPEFACIENTES								
Escala (gramos) Peso Neto	Heroína		Pasta Base Cocaína		Clorhidrato de Cocaína		Marihuana	
	Mínima	Máximo	Mínima	Máximo	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo
Mínima	0	0,1	0	2	0	1	0	20
Mediana	0,1	0,2	2	50	1	50	20	300
Alta	0,2	20	50	2.000	50	5.000	300	10.000
Gran Escala	20 en adelante		2.000 en adelante		5.000 en adelante		10.000 en adelante	

*Fuente: (Consep, 2015)*

*Elaborado por: Las Autoras*

En la tabla 1 se presentan los gramos de las sustancias por escalas; especificando los tipos de drogas como son: la heroína, pasta base de cocaína, clorhidrato de cocaína y la marihuana, siendo estos cuatro, con un nivel alto de efectos en cuanto a la conducta abusiva y de dependencia.

En lo que se refiere a la heroína y a la marihuana, ambas afectan al sistema cardiovascular, las personas que lo consumen tienden a presentar síntomas de ansiedad e irritabilidad; lo cual muchas veces los lleva a tener una conducta muy agresiva con las personas que están a su alrededor, y esto se da tanto en hombres como mujeres.

En el caso de las mujeres, muchas de ellas agreden a sus hijos, y ellos a medida que van creciendo se vinculan con las drogas; ya que los problemas en el hogar impulsan a los jóvenes al consumo y posterior adicción. El tema del consumo y tráfico de drogas se sigue extendiendo, y las autoridades se ven en la obligación de tomar medidas para sancionar a las personas que entran a formar parte de las redes del micro tráfico en el país y a establecer programas intensivos de educación y prevención de adicción dentro de las instituciones educativas, donde los padres, docentes y los departamentos de orientación desempeñan un rol protagónico.

Actualmente en Ecuador, la penalización al no cumplir con los gramos señalados es la prisión de 2 a 6 meses en la escala mínima, de 1 a 3 años en la escala mediana, de 5 a 7 años la

escala alta y por último de 10 a 13 años de cárcel a gran escala para las personas involucradas en el tráfico de drogas a nivel internacional. (Consep, 2014)

*Tabla 2: Cantidades de sustancias psicotrópicas para sancionar el tráfico ilícito de mínima, mediana, alta y gran escala*

SUSTANCIAS PSICOTRÓPICAS						
Escala (gramos) Peso Neto	Anfetaminas		Metilendioxifenetilamina (MDA)		Éxtasis (MDMA)	
	Mínima	Máximo	Mínima	Máximo	Mínimo	Máximo
Mínima	0	0,090	0	0,090	0	0,090
Mediana	0,090	2,5	0,090	2,5	0	2,5
Alta	2,5	12,5	2,5	12,5	50	12,5
Gran Escala	12,5 en adelante		12,5 en adelante		12,5 en adelante	

*Fuente:* (Consep, 2015)

*Elaborado por:* Las Autoras

Las sustancias Psicotrópicas, sean estas naturales o sintéticas, pueden alterar las funciones psíquicas del ser humano; debido a que afectan directamente al sistema nervioso central.

En la tabla 2 se detallan tres de las sustancias que entran en control por parte de las autoridades que pueden sancionar el tráfico de drogas, de acuerdo a lo especificado anteriormente, de manera mínima, mediana, alta y de gran escala, indicando la cantidad permitida de cada sustancia.

En primer lugar están las anfetaminas, cuya función no solo afecta el sistema nervioso central, sino también el sistema cardiovascular; el MDA al ser un alucinógeno sintético, puede empezar causando lagunas mentales, y en su caso más crítico impide coordinar bien diversas situaciones que se presentan en el día a día; por último el éxtasis, que en su etapa inicial de consumo produce alucinaciones, seguido de euforia en la cual quien lo consume a largo plazo, cae en estado depresivo por el abuso de esta sustancia, porque no se alimentan ni se hidratan correctamente, lo cual en el peor caso les puede ocasionar la muerte.

En cuanto a los adolescentes, se creía que empezaron a consumir el éxtasis en los diferentes centros nocturnos, o fiestas los fines de semana; pero se reveló que eso era antes, ya que ahora el consumo se da en la ciudad y a vista de los transeúntes.

Como es de conocimiento general, existen en el país muchos centros de rehabilitación para jóvenes con problemas de adicción a las drogas, que tienen los permisos respectivos para poder funcionar; los cuales deben demostrar que poseen la infraestructura en óptimas condiciones, y que tienen el personal capacitado para brindar la debida atención a los jóvenes con este tipo de problemas.

Un ejemplo de centro de rehabilitación donde se ofrecen programas poco comunes para tratar este problema completamente, está ubicado en Colombia. Allí se aplican tratamientos

naturales como la acupuntura y la meditación; y holísticos en donde se trata a los adolescentes en forma integral, ayudándoles con terapias físicas, mentales, emocionales y espirituales para que puedan enfrentar los cambios psicológicos producidos por el abuso de estos químicos.

Se ha dado casos donde se han encontrado muchos centros de rehabilitación clandestinos, que no cuentan con la infraestructura en buen estado, y no les dan la atención merecida a los jóvenes que acuden por ayuda para este gran problema social por el cual atraviesan; incluso no cuentan con las medicinas para los casos severos de adicción donde los internos no pueden controlar su ansiedad por consumir estas sustancias, ni con el personal especializado para este tipo de rehabilitación.

## **CONCLUSIÓN**

Luego de haber realizado las investigaciones pertinentes, se puede concluir que el narcotráfico es uno de los problemas con mayor frecuencia en el mundo, debido a que el objetivo principal de esas redes, es el involucrar a los adolescentes para que se vuelvan dependientes, y hacer que las drogas ingrese a nuevos mercados; llegando muchas veces a pueblos tan pequeños, donde la mayor parte de sus habitantes no tiene los recursos económicos suficientes para llevar una vida digna. Por ende esta es aprovechada esa situación, ofreciéndoles bienes, alimentando así la ambición en las demás personas; lo cual con el tiempo destruye los valores, la cultura y sobretodo la educación.

Este problema social, trae consigo muchas desgracias y sufrimiento para todo aquel que esté relacionado con estas mafias, directa o indirectamente, aparte de causar daño en los adolescentes, perjudica a un país, no solo en su economía, sino también en la parte social trayendo otras consecuencias negativas como la violencia, el robo y la inseguridad. Mientras más pasa el tiempo, se va incrementando el número de personas fallecidas o desaparecidas a causa del narcotráfico.

En Ecuador el fenómeno del narcotráfico está ocasionando un enorme daño en los adolescentes y en las familias, ya que ellos están involucrándose cada vez más en estas redes, lo que trae como consecuencia que en su mayoría se conviertan en narcodependientes, población que se ha incrementado en la presente década y esto ha hecho que aumente el mercado del consumo.

Por lo que se hace imprescindible que la familia busque espacios de comunicación física y emocional, con la finalidad de lograr un equilibrio en el desarrollo de todos sus integrantes. Otro de los factores se da en los adolescentes que trabajan en las calles a quienes hay que brindarles una atención especial; así como el entorno en que se desenvuelven diariamente, es decir, amigos y ambiente laboral, por estas razones los padres no deben olvidar su rol de educadores, no solo de palabras, sino con el ejemplo, de tal manera que sean la principal fuente de apoyo emocional de sus hijos.

Cabe indicar que para evitar este problema social la prevención y la inclusión educativas surgen como las alternativas de solución en la que la familia y las instituciones educativas juegan un papel importante, ya que son los lugares en los que se educa siempre y se ayuda a crecer y a edificar personalidades más seguras, libres y más responsables.

Los padres deben tener presente que la prevención es mejor que la cura, por lo tanto no tienen que esperar a que sus hijos lleguen a la adolescencia para recién empezar a prevenir. Para evitar que los niños, adolescentes y jóvenes caigan en este grave problema de consumo y adicción, las familias y los docentes deben trabajar en conjunto, la inclusión educativa se hace necesaria e indispensable, pero de una manera planificada y regulada por las autoridades competentes, además es necesario que se capacite tanto a los maestros como a los padres de familia para que se realice una inserción gradual para evitar conflictos con los demás estudiantes que no están pasando por esta situación, exigiendo el compromiso responsable de los padres para que realicen el acompañamiento de sus hijos en el difícil camino de la rehabilitación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Asamblea Nacional. (2008). *Constitución de la Republica*. Obtenido de Constitución de la Republica: [http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf)

Congreso Nacional. (03 de 01 de 2003). Código de la Niñez y Adolescencia. Quito, Pichincha, Ecuador.

Consep. (15 de 07 de 2014). *Secretaria Técnica de drogas* . Obtenido de <http://www.prevenciondrogas.gob.ec/?p=3471>

Consep. (10 de septiembre de 2015). Obtenido de <http://www.prevenciondrogas.gob.ec/?p=3471>

*El Universo* . (14 de 12 de 2014). Obtenido de <http://www.eluniverso.com/noticias/2014/12/14/nota/4338366/menores-blanco-microtrafico-drogas>

El Universo. (14 de DICIEMBRE de 2014). Menores, blanco del microtráfico de drogas. *EL UNIVERSO*, pág. 2.

Espinoza, C. (2014). *REVISTA POLEMIKA USFQ*. Obtenido de REVISTA POLEMIKA USFQ: [http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/polemika/Documents/polemika001/polemika001\\_018\\_articulo014.pdf](http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/polemika/Documents/polemika001/polemika001_018_articulo014.pdf)

Perez, C. D. (18 de MAYO de 2011). *AOT*. Obtenido de ARTICULOS DE OPINION DE TERCEROS: <http://articulosdeopiniondetercero.blogspot.com/2011/06/el-imperio-del-narcotrafico.html>

UNICEF. (febrero de 2002). *UNICEF.ORG*. Obtenido de UNICEF.ORG: [https://www.unicef.org/ecuador/pub\\_adolescence\\_sp.pdf](https://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp.pdf)

## **INCLUSIÓN EDUCATIVA Y LA ENSEÑANZA DE LENGUAS BASADA EN TAREAS**

**Autores:** Mgs. Jeaneth Barrionuevo<sup>1</sup>, Sra. Ruth Barros<sup>2</sup>, Mgs. Santiago Vanegas<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Católica de Cuenca.

**Correos Electrónicos:** [jbarrionuevov@ucacue.edu.ec](mailto:jbarrionuevov@ucacue.edu.ec),  
[ceciliatomebamba@hotmail.com](mailto:ceciliatomebamba@hotmail.com), [ovanegasq@ucacue.edu.ec](mailto:ovanegasq@ucacue.edu.ec)

## **INCLUSIÓN EDUCATIVA Y LA ENSEÑANZA DE LENGUAS BASADA EN TAREAS**

### **RESUMEN**

La búsqueda de nuevas estrategias pedagógicas que favorezcan una participación más proactiva en el aprendizaje, que reduzcan el grado de exclusión en las actividades educativas, se vuelven cada vez más necesarias para favorecer a los procesos inclusivos. Así, la *Enseñanza de lenguas basada en tareas (Task-based teaching [TBLT])* son estrategias que favorecen a la interacción y al diálogo, promueven la comunicación real, facilitan la adquisición del lenguaje, fortalecen el vocabulario y las estructuras gramaticales, permitiendo que los alumnos se ayuden unos a otros para conseguir sus objetivos, generándose una interdependencia positiva. El presente trabajo buscó evidenciar la efectividad de las TBLT tanto desde el punto de vista inclusivo, como del punto de vista técnico, mejorando la comprensión lectora del idioma inglés.

### **INTRODUCCIÓN**

Nuestro país ha entrado en una etapa de grandes cambios a nivel de la Educación Superior, lo que genera nuevas exigencias para los docentes, quienes se ven impulsados a la búsqueda de alternativas a la instrucción tradicional del aprendizaje, que permitan una actitud más proactiva y de carácter inclusivo; partiendo de que la inclusión no es una simple propuesta metodológica, sino como “Una forma de vida que está relacionada con los valores de la convivencia (“vivir juntos”) y la aceptación de las diferencias (“la acogida a los diferentes”), la tolerancia (que no equivale a la permisividad y al todo vale), la cooperación, etc.” (Pujolás, 2004). Por tanto, estrategias que propendan a la adquisición de aprendizajes en situaciones de convivencia, cooperación, trabajo en equipo, en red, etc. son prioritarias para la inclusión (Carbonell, 2015).

La declaración de la Unesco (2015) define a la inclusión como “un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades y reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación”. Dentro de este marco la aplicación de instrumentos, métodos, técnicas y protocolos que favorezcan al proceso inclusivo se vuelven cada vez más necesarios para brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación.

En la *National Curriculum Guidelines English as a Foreign Language (2014)*, se menciona como uno de los grandes objetivos planteados para el área de inglés, el alinear los estándares del currículo del Idioma Inglés a lo requerido por el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas, el mismo que provee los lineamientos de la

enseñanza de idiomas. Este hecho implica que las habilidades de los estudiantes sean desarrolladas a través de didácticas específicas para el aprendizaje que propendan la adquisidor del idioma en situaciones reales.

Según Ellis (2003) la adquisición de un idioma está influenciado por la interacción compleja de un número de variables (incluyendo actividades, materiales y una evaluación retroalimentadora); para las que la *Enseñanza de lenguas basada en tareas (Task-based teaching [TBLT])*, que comprenden la aplicación de las *I-gap activities*, las mismas que tienen un efecto positivo sobre dichas variables. Por tanto, habiendo estudiantes con necesidades educativas especiales, se consideró la aplicación de técnicas docentes que propicien la interacción y el dialogo.

Paulo Freire (1972) propuso una pedagogía en el que los alumnos se conviertan en participantes activos, asumiendo la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Lev Vygotsky afirma que “El colectivo es la fuente del desarrollo de las funciones psicológicas superiores” (Vygotsky, 1996), dado que “[...] el aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros” (Vygotsky, 1996).

De esto se desprende que *Enseñanza de lenguas basada en tareas*, al buscar ampliar el marco de experiencia de aprendizaje, aplica el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, el mismo que no limita el aprendizaje a la guía realizada por el docente adulto, sino que compromete a todas las personas que, de forma directa o indirecta, influyen en el entorno de aprendizaje (Vygotsky, 1996).

Antes de definir la TBLT es importante hablar sobre el concepto de tarea. Nunan (2004) hace una referencia a dos tipos de tareas: las *tareas objetivo* y las *tareas pedagógicas*. Menciona la definición de Long de las *tareas objetivo* como actividades que las personas hacen en su vida cotidiana como, por ejemplo: llenar una solicitud, hacer una reservación en una aerolínea, solicitar un libro en la biblioteca, hacer una reservación de hotel, etc. Este tipo de tareas no tienen resultados lingüísticos.

Este mismo autor define *tarea pedagógica* como:

"Una unidad de trabajo en el aula que involucra a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción o interacción en el idioma de destino, mientras su atención se centra en la movilización de sus conocimientos gramaticales con el fin de expresar un significado y cuya finalidad es transmitir el sentido en lugar de manipular su forma" (Nunan, 2004).

De esta manera, una *tarea pedagógica* es el resultado del uso del lenguaje para la comunicación, donde el alumno centra su atención en el sentido o significado y no en la gramática, considerando a la gramática solo como una ayuda para expresar dicho

significado y para alcanzar el objetivo de una tarea, y no como una finalidad en sí misma. Así, los alumnos se ayudan unos a otros para conseguir sus objetivos, individuales y comunes, y lo que hace cada uno repercute en los demás, generándose una interdependencia positiva.

La TBLT se describe como un aprendizaje interactivo y cooperativo, que ayuda a los estudiantes a apropiarse del lenguaje estudiado mediante su uso en situaciones reales. Este modelo educativo actualmente cuentan con un amplio respaldo académico a nivel internacional, ya que hace hincapié en factores de primera importancia en el aprendizaje dentro de la sociedad como son las interacciones y la comunidad (Aubert et al., 2008), (Sennett, 2012), (Slee, 2012), (López Melero, 2005).

Richards (2015) afirma que las *I-gap activities* hacen referencia a la comunicación real. Las personas se comunican con el fin de obtener información que no conocen. Los autores Fallahi, Malayeri y Bayat (2015), definen las actividades *I-gap activities* como una clase de tarea de producción estructurada. McKay & Tom (1999) al referirse a los dos tipos de *I-gap activities*: A) El primero tipo ocurre cuando una persona tiene la información que la otra persona no. Por ejemplo: en una clase un estudiante tiene la información sobre una persona (una imagen) y este estudiante la describe a otro. B) El segundo tipo de *I-gap activities* ocurre cuando ambos estudiantes tienen la información para compartir y completar la actividad.

Jondeya (2011) en su investigación cita algunas declaraciones acerca de la importancia pedagógica de usar la *I-gap activities* en el aula, por ejemplo, incentiva a los estudiantes a usar el inglés no sólo dentro sino fuera de la clase. Promueven la comunicación real, facilitan la adquisición del lenguaje, fortalecen el vocabulario y las estructuras gramaticales.

Para Yu Hong-qin (2007) en la TBLT los estudiantes juegan un papel más participativo, debido a que se basan en actividades dirigidas y centradas en el estudiante. Las tareas de lectura se presentan con objetivos específicos, procedimientos y métodos que deben ser seguidas por el estudiante para realizar la actividad y así exploren, experimenten y desarrollen sus destrezas de lectura. Este mismo autor indica el procedimiento de la aplicación del método TBLT en una clase de lectura que comprende tres etapas: pre-tarea, ciclo de tareas y enfoque lingüístico:

-En la pre-tarea el profesor asume el papel de guía o líder, animando a los estudiantes a definir un tema y ambiente de confianza para el desarrollo de la actividad. Si el tema es complejo, el profesor utiliza varias técnicas para presentarlo, por ejemplo: lluvia de ideas, predicción, mapa mental, etc. En este caso, el profesor prepara el tema y presenta el contenido léxico con el que van a trabajar los alumnos. Por lo tanto, en la pre-tarea el profesor anima a los estudiantes a combinar el contenido léxico que ya han aprendido

con el nuevo contenido presentado en el texto de lectura. La pre-tarea tiene como objetivo crear un ambiente apropiado para que los estudiantes participen en las actividades que van a desarrollar. En esta etapa, es importante que el profesor active el conocimiento previo de los estudiantes antes de leer el nuevo texto, con la finalidad de crear conexiones proporcionando tareas predictivas a partir del nuevo texto de lectura, activando así el vocabulario relacionado con el tema.

-El ciclo de tareas tiene tres componentes: a) tarea, b) planificación e c) informe. En esta etapa, el maestro debe asegurarse de que los estudiantes son estimulados a participar activamente para tener confianza. Cuando se trabaja en parejas o grupos pequeños, todos los estudiantes son invitados a participar en la tarea. El profesor supervisa el trabajo de los estudiantes pero no está completamente involucrado en su tarea. Los estudiantes son los que completan la tarea de forma independiente, brindando a los estudiantes la oportunidad de usar sus conocimientos en la resolución de la tarea. Además, los estudiantes tienen la oportunidad de potenciar sus habilidades lingüísticas a través de la orientación del docente mientras trabajan en la tarea en sí, permitiendo a los alumnos experimentar por sí mismos el lenguaje. El profesor proporciona actividades y, al mismo tiempo, depende de las habilidades de los estudiantes para producir la tarea. Los estudiantes forman parte de la actividad sin importar los errores que se puedan cometer.

-En la etapa final se reporta el trabajo, evento que se convierte en un desafío lingüístico dado que los estudiantes deben comunicarse apropiadamente en el segundo idioma. El enfoque lingüístico, el contenido gramatical se presenta en el contexto de la lectura, proporcionando una mejor comprensión del tema debido a que el léxico empleado para desarrollar la tarea de refuerzo. Mientras se trabaja en esta etapa los estudiantes pueden observar e inferir el uso de la gramática en la tarea. Posteriormente, el profesor puede explicar la gramática y su función para reforzar el aprendizaje mediante el uso de la nueva gramática en nuevas oraciones, frases, patrones, etc. (Yu-Hong Qin, 2007).

En un estudio realizado por Yalcin y Basaran (2007), se aplicó un experimento a dos grupos, uno de caso y otro de control, sobre la mejora de la comprensión de lectura a través de la *TBLT*. Después de realizar el estudio se compararon los resultados por medio de un Pre-test y un Post-test, encontrándose una diferencia significativa entre estos grupos. El grupo de control recibió instrucción a través de métodos tradicionales, mientras que el grupo de caso recibió instrucción basada en la *TBLT* centrándose en la comprensión de una lectura a través de actividades de escritura. También encontraron que el *TBLT* podría aplicarse fácilmente en lugares donde el sistema de evaluación es bastante tradicional y las pruebas están orientadas al conocimiento. Según estos

mismos autores los resultados demuestran que las actividades basadas en tareas son productivas incluso con niveles de principiante.

El presente trabajo se realizó con un enfoque cuantitativo-experimental. El proyecto se llevó a cabo en el Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca. En esta dependencia los cursos de idioma inglés tienen modalidad presencial, con cursos regulares a estudiantes de la misma institución. El grupo seleccionado corresponde al nivel A1.2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas, compuesto por 20 estudiantes que rindieron el examen de ubicación para el nivel A2 y que, sin embargo, no lograron los resultados esperados. Uno de los resultados del análisis del diagnóstico indica que los estudiantes demostraron un rendimiento bajo en la comprensión lectora que correspondía al 20% de la evaluación, alcanzando solamente un 8% en esta destreza. El grupo seleccionado recibe cuatro horas semanales de instrucción en idioma inglés en horario matutino. El texto que se usa para el nivel A1.2 es Touchstone de la editorial Cambridge Segunda Edición y la selección de las lecturas han sido enfocadas a los temas presentados en el texto y los lineamientos que presenta el Marco Común Europeo para éste nivel. Este estudio reúne información a fin de evaluar el alcance del objetivo que es aplicar *l-gap activities* en la Comprensión Lectora de textos en Inglés con estudiantes antes descritos.

Para la aplicación de la intervención se dedicaron las tres semanas previas a la culminación del semestre, durante diez sesiones, distribuidas de la siguiente manera: una sesión para el pre-test, ocho sesiones para el proceso de aplicación del tratamiento y una última sesión para la aplicación del post-test. Los estudiantes se mantenían con las clases regulares utilizando su texto, mientras que se emplearon treinta minutos de cada sesión para el tratamiento con las lecturas.

Inicialmente se aplicó el pre-test al grupo objeto de estudio que consta de dos lecturas que fueron seleccionadas de acuerdo a la temática del texto Touchstone y a los lineamientos que establece el Marco Común Europeo para el nivel A1.2. El primer texto titulado "Mother for the first time" incluye material léxico relacionado con el proceso de ser madre como sustantivos y adjetivos sobre la familia, conectores de ideas y directrices para el tiempo gramatical del pasado simple. El segundo texto titulado "Cruz Family" incluye sustantivos y adjetivos sobre actividades de tiempo libre, viajes, familia y directrices para los tiempos gramaticales presente simple y presente progresivo, igualmente de acuerdo a los lineamientos establecidos para éste nivel.

La estructura del *pre-test* está diseñada con dos textos y cada uno cuenta con diez preguntas de comprensión lectora constituidas exclusivamente con actividades de completar enunciados. Para esto, las preguntas incluyen un cuadro con vocabulario en donde los estudiantes seleccionan el vocabulario para completar los enunciados. Antes

de aplicar el *pre-test* se explicó claramente al grupo de estudio sobre el proceso que debían seguir al realizar este test. Primero, realizaron una lectura rápida para comprender la idea general del texto y reconocer el vocabulario del mismo; luego, debían realizar una lectura profunda en donde podrían obtener más detalles y una mejor comprensión del texto. Después de leer el texto, los estudiantes revisaron el cuadro de vocabulario presentado y completaron los enunciados. Al finalizar el tiempo de aplicación del *pre-test*, los estudiantes procedieron a la entrega de los mismos al instructor.

Como se indicó en párrafos anteriores, la aplicación de la intervención con *I-gap activities* se la realizó simultáneamente con la instrucción regular del curso de Inglés; por lo tanto, las ocho sesiones posteriores a la aplicación del *pre-test* se dedicaron para aplicar las lecturas. Entre las técnicas de enseñanza usadas en este proceso cuentan la lluvia de ideas, mapa mental, definiciones, uso de tarjetas con gráficos, uso de diccionarios en físico y digitales, etc.

La lectura titulada “Obesity” contiene elementos léxicos como sustantivos y adjetivos relacionados a la obesidad, salud, alimentos y hábitos alimenticios; además, contiene elementos gramaticales como el presente simple.

La lectura titulada “What is a friend?” contiene vocabulario relacionado a la amistad. Se enfoca en adjetivos de personalidad, adverbios de frecuencia, así como también en el presente simple con enunciados afirmativos y negativos

“Christmas” es la siguiente lectura, la misma que contiene vocabulario sobre la Navidad. En este texto se enfoca contenidos lexicales de sustantivos que hacen referencia a los artículos que se usan en la época de navidad

El contenido léxico de la lectura “What is Fashion?” está enfocado en sustantivos relacionados a la moda, así como también el tiempo gramatical presente simple básicamente usando el verbo “to be”. En este caso, las actividades de “information-gap filling” están enfocadas en sustantivos.

En la sesión número 6, se presenta la lectura “Sleeping”, la misma que presenta el tema sobre la importancia de dormir y recomendaciones para dormir bien. En la siguiente sesión se presenta la lectura titulada “Royal Baby”, que relata el matrimonio entre el Príncipe Willian y Kate Middleton y el nacimiento de su primer hijo. Esta lectura está enfocada en la vida de celebridades.

En la última lectura presenta un vocabulario sobre la celebración en el Día de las Madres, titulado “Mother’s Day”. En esta lectura se enfoca en el uso de sustantivos y adjetivos relacionados a esta celebración. El contenido gramatical se enfoca en el tiempo presente simple.

El post-test tiene la misma estructura del pre-test; contiene dos lecturas con diez enunciados para completar, se dedican treinta minutos para que los estudiantes puedan leer y realizar las actividades propuestas. Al finalizar el post-test, se recolecta las hojas de trabajo y se procederá al análisis de la información obtenida durante este estudio.

Tras la recolección de datos cuantitativos se procedió a la categorización de los resultados en diferentes rangos, descripción y análisis de información se realiza tanto para el *Pre-Test* como para el *Post-Test* aplicados al sujeto de este estudio. Se empleó el software SPSS 20.0. Además se presenta un análisis interpretativo del proceso de tratamiento ya que el enfoque del presente proyecto es la comprensión lectora. La comparación de los resultados obtenidos entre el pre test y el post-test indicará el alcance o no de una mejora en la comprensión lectora del idioma inglés.

### **DESARROLLO**

Con respecto a los resultados conseguidos de las lecturas aplicadas en el Pre-test y Post-Test se puede apreciar lo siguiente:

El Pres-test que fue usado como punto de inicio en este experimento consta de dos lecturas, con diez preguntas de vocabulario que tienen una valoración de diez puntos cada una. Para el análisis de esta información, se procede a clasificar las puntuaciones de las dos lecturas sobre diez puntos y colocarlas en el rango de valoración correspondiente. Los resultados obtenidos en cada rango son expuestos en la tabla 1 de puntuaciones y sus porcentajes. Una vez presentadas las puntuaciones, se realiza una descripción de los resultados obtenidos del Pre-test y Post-test comparando ambos resultados para poder comprobar la efectividad del tratamiento.

A continuación mostramos los resultados obtenidos del pre-test y post test aplicados en el grupo de estudio.

Tabla 1. Comparación de resultados *Pre-test* y *Post-Test*

Respuestas correctas	Pre-Test	Porcentaje	Post-Test	Porcentaje
10	1	5	14	70
8 a 9	0	0	5	25
6 a7	5	25	0	0
4 a5	2	10	0	0
2 a3	4	20	0	0
0 a1	8	40	1	5
Total	20		20	

En la Tabla 1 se puede evidenciar que en el pre-test la categoría de entre 0 a 1 respuestas correctas se ubica la mayoría de estudiantes (40%) llegando a las 10 respuestas correctas tan solo el 5 % de los participantes. Se puede inferir que el 70%

de los estudiantes tiene 5 o menos aciertos lo que se interpretó como un nivel deficiente en la destreza de comprensión lectora.

En el post-test se observa que el 70% de los estudiantes evaluados han obtenido 10 aciertos. Esto evidencia de la efectividad de la metodología empleada en este grupo de estudiantes, ayudándoles a incrementar su vocabulario y a desarrollar un nivel superior de comprensión lectora. A este resultado le sigue un 25% de los estudiantes se ubican en la categoría de entre 8 a 9 aciertos, lo cual refleja un nivel de comprensión lectora ser muy satisfactorio y adecuada para este nivel. Solo 5% del grupo se ubicó en la categoría de respuestas más bajo, resultado que podría explicarse por diferentes factores (tales como atrasos, ausencias a clase, tiempo, o falta de motivación por parte del estudiante). Comparados los resultados del pre y post-test, se puede evidenciar el avance en el nivel de comprensión lectora tras ocho sesiones de una hora durante tres semanas de aplicación de la TBLT.

## **CONCLUSIONES**

Desde el punto de vista inclusivo la aplicación de la TBLT generó diversos beneficios como: a) lograr una participación abierta y de forma horizontal de todos los estudiantes, sin esquemas jerárquicos y verticales, permitiendo la aproximación social entre los participantes, b) disminuir el índice de deserción o abandono, c) avanzar en las innovaciones técnicas necesarias para permitir que aparezcan las comunidades de aprendizaje, y facilitar herramientas de trabajo que propicien entornos modernos y flexibles, d) desarrollar el sentido crítico ante la diversidad y variedad de puntos de vista, e) el acceso de todos en igualdad de condiciones de un espacio para el aprendizaje del idioma Inglés sin tener en cuenta su condición educativa, social o cultural, f) Situar al alumno en el centro de los objetivos del aprendizaje, g) ubicar al diálogo como pilar central en la construcción del aprendizaje, h) una mayor interacción y participación entre los miembros de la comunidad y en las relaciones profesor / estudiante, junto con una mejor atención a los estudiantes, i) generar un sentido de pertenencia por parte de los miembros de la comunidad, j) crear una responsabilidad compartida, todos los miembros de la comunidad como coparticipes en el proceso de aprendizaje, k) propiciar un espacio de solidaridad, democratización e inclusión social, l) elevar el nivel de calidad educativa. Desde el punto de vista técnico las TBLT contribuyen a un enriquecimiento del vocabulario en contexto y que el hecho de exponerles a las *l-gap activities* les ayuda a mejorar su comprensión lectora. Se deduce que las actividades de pre-lectura tales como predicción, lluvia de ideas, observación (videos, fotos, etc.) ayudan a formar esquemas y conectar con el vocabulario que se les presenta. Las actividades durante la lectura se enfocan en encontrar detalles generales y específicos. Es aquí donde se conecta el vocabulario con estructuras y formas del lenguaje dentro del texto. Las

actividades de post-lectura en cambio tratan de expandir el conocimiento adquirido con actividades como preguntas de seguimiento, de opinión y de completar. Todo esto ayuda a desarrollar un pensamiento crítico al momento de leer y usar vocabulario en contexto. La parte experimental de este trabajo se puede resumir que después de aplicar la TBLT de ocho sesiones de una hora durante tres semanas se ha logrado incrementar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes con un 70% en la primera lectura en una escala de respuestas correctas que van entre ocho, nueve y diez puntos sobre una valoración de diez, que comparados al post-test resulta en un significativo incremento del manejo de vocabulario en contexto y su comprensión lectora en general.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial.

Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.

Ejemplo, E. (2010). Título del libro. Guayaquil: Editorial Edino

Fallahi, S. Malayeri, F. Bayat, A. (2015). *The Effect of Implementing Information-Gap Tasks on EFL Learners' Reading Comprehension Abilities*. Vol 2. N.4. International Journal of Educational Investigations.

Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Penguin Books.

Hong-qin, Y. (2007). *Application of TBT in Reading Class*. Vol.4. N° 5. US-China Education Review.

Jondeya, R. (2011). *The Effectiveness of Using Information Gap on Developing Speaking Skills for the Eighth Graders in Gaza Governotare Schools*. Al-Zahar University Gaza.

López Melero, J. (2005). Escuelas inclusivas, el Proyecto Roma. *Cuadernos de Pedagogía*, 346: 52-81.

McKay, H., & Tom, A. (1999). *Teaching adult second language learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro.

Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press. p. 71-72.

Sennett, R. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama.

Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.

UNESCO. (2005). Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos. París. UNESCO. Disponible en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)

Vygotski, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.). Barcelona: Crítica.

Wenger, E. (2003). Themes and ideas: communities of practice. Retrieved January, 2, 2003.

Yalcin, F. Basaran, S. (2007). *Enhancing Reading Comprehension through Task-Based Writing Activities: An Experimental Study*. Vol.7. N° 3. The Reading Matrix.

**EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL PARA TODAS LAS PERSONAS:  
RECORRIDO LEGISLATIVO DE LA EDUCACION INCLUSIVA EN ECUADOR Y  
ESPAÑA.**

**Autores:** PhD. María Luisa Montánchez<sup>1</sup>, PhD. Verónica Juárez Ramos<sup>2</sup>, MsC. Sandra Milena Carrillo Sierra<sup>3</sup>.

**Instituciones.** Universidad de Valencia (España), Universidad de Granada (España), Universidad Simón Bolívar (Cúcuta, Colombia):

**Correos Electrónicos:** [malumor\\_2@hotmail.com](mailto:malumor_2@hotmail.com), [juarezramosvero@hotmail.com](mailto:juarezramosvero@hotmail.com), [scarrillo@unisimonbolivar.edu.co](mailto:scarrillo@unisimonbolivar.edu.co)

# **EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL PARA TODAS LAS PERSONAS: RECORRIDO LEGISLATIVO DE LA EDUCACION INCLUSIVA EN ECUADOR Y ESPAÑA.**

## **RESUMEN**

Pactos Internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Declaración de los Derechos del Niño, Convención contra la Discriminación en Educación, Declaración de Nueva Delhi y Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad desde el 1948 hasta la actualidad, han impulsado compromisos para la garantía del derecho fundamental de la educación. Esta comunicación presenta una descripción del recorrido legislativo y su evolución internacional de la Educación en general, y de la Educación Inclusiva en particular. Se analizan dos países como son: Ecuador y España. Éstos, se han apropiado de los acuerdos promulgando leyes y ajustes en sus planes de educación en clave de posibilitar una educación inclusiva para todos y todas sin distinción de ningún tipo, encontrando puntos de encuentro y desencuentro entre ambos países iberoamericanos. Sin embargo, según los contextos, se puede tener mayor o menor posibilidad de reducción de desigualdades en educación inclusiva, concluyéndose la necesidad de comunicar y formar en legislación a los actores sociales, así, como continuar investigando el proceso educativo inclusivo a través de los pactos, convenciones y políticas públicas a nivel mundial.

## **INTRODUCCIÓN**

En el 1948 ya se dijo que: “Toda persona tiene derecho a la educación”. (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948). Son muchas las declaraciones, convenciones y pactos a nivel internacional que apoyan que todas las personas independientes de sus características tienen el derecho fundamental de la universalidad del derecho a la educación.

En esta declaración, en su artículo 26 se dijo según la ONU (1948, p.4) que:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

Después de 11 años, en 1959 encontramos en la Declaración de los Derechos del Niño que su principio 7 expresaba que “El niño tiene el derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por los menos en las etapas elementales (...) en igualdad de condiciones” (ONU, 1959, p. 143). Concretando en los colectivos vulnerables y

prioritarios en esta temática, actualmente, siguen existiendo partes del mundo donde a los niños y niñas se vulnera este derecho fundamental. En 76 países existe garantía constitucional del Derecho a la Educación, entre ellos España y otros países Europeos; en 30 de ellos, las garantías se cumplen parcialmente; en 37 este derecho está oficialmente restringido para los residentes y ciudadanos con lo que los expatriados y refugiados son marginados de este derecho, entre los cuales se encuentran: El Salvador, Guatemala, Marruecos y Turquía. Y, para finalizar, hay 45 países sin garantías constitucionales como son los países africanos, también Estados Unidos o Malasia (Suárez y Contreras, 2005, en Montánchez, 2014).

Un año después, en 1960 fue la eclosión a nivel mundial de la reafirmación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos con La Convención contra la Discriminación en Educación, que en sus primeros artículos 3, 4 y 5 se enuncia que la exclusión en la esfera educativa viola la mencionada Declaración, según la ONU ( 1960, párr.21-32). Los Estados Partes se comprometen a:

Derogar todas las disposiciones legislativas y administrativas y abandonar todas las prácticas administrativas que entrañen discriminaciones en la esfera de la enseñanza.

Adoptar las medidas necesarias, inclusive disposiciones legislativas, para que no se haga discriminación alguna en la admisión de los alumnos en los establecimientos de enseñanza.

5b. En que la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones

En el transcurso de 6 años más tarde. El tratado multilateral:, El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) específico en su artículo 13 (ONU, 1976, párr. 48-56) que:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. (...) la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales (...)

Es preciso que todas las personas sean reconocidas en la vida cultural de la sociedad donde se encuentran inmersos. Se acentúa este valor, porque estos colectivos son más vulnerables y es la educación el pilar angular de comunicación de creencias e ideologías de cada persona o grupo de personas. No existe una elección en el color de la piel y tampoco en nuestro género, por lo que la educación, además de ser un derecho fundamental inherente al Ser Humano, es un elemento liberador de una cultura que respete los Derechos Humanos en igualdad de condiciones.

En 1993, La Declaración de Nueva Delhi también con un compromiso real hacia la educación, en su punto octavo hace referencia a: (UNESCO, 1994, p. 2).

Un compromiso compartido de garantizar a cada niño una plaza en las escuelas primarias o en los programas de educación básica correspondientes; a determinación de mejorar y ampliar los programas de alfabetización y de educación de adultos tanto con fondos públicos como privados; la insistencia en superar las desigualdades de acceso a la educación básica basadas, sobre todo, en el sexo pero también en otros factores socioeconómicos.

Se sabe que en la generalidad de los pactos internacionales se da amparo a los Derechos Humanos y se demuestra que la educación es una herramienta clave fundamental en el desarrollo de las sociedades.

## **DESARROLLO**

El derecho de la Educación de los pactos internacionales a la aplicación en los países: Educación Inclusiva.

La educación inclusiva es uno de los principales desafíos de la sociedad y las cuestiones que conlleva la misma. Es cierto que está habiendo un cambio considerable de visión entre la educación tradicional y la que se quiere conseguir actualmente, que es sin duda; la inclusiva. Una educación para todos y todas de calidad y calidez que antepone el bienestar individual y colectivo a intereses económicos y personales.

Respecto a la educación inclusiva en concreto también existen declaraciones y planes como la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y Democracia (1995), la Declaración de Hamburgo (1997) y la Declaración de Beijing de los países del Grupo E-9 (2001), elaboradas en el seno de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que también inciden en el respeto de los derechos educativos de las personas que pertenecen a minorías étnicas, lingüísticas o religiosas, así como a pueblos indígenas, migrantes, los habitantes pobres urbanos y rurales y personas con discapacidad. La ONU ha registrado que alrededor del 10% de la población mundial, o sea 650 millones de personas, vive con una discapacidad (Montánchez, 2014).

Su fundamento legal fue la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) donde se hizo mención acuñando por primera vez el término "discapacidad". En su artículo 24 (2006, párr. 18, en Montánchez, 2014).indicó que:

Los Estados deben asegurar la igualdad de acceso a la educación primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza de adultos y el aprendizaje permanente. La educación debe emplear los materiales, las técnicas educacionales y las formas de comunicación adecuados. Los alumnos que las necesiten deben recibir las medidas de apoyo pertinentes, y los alumnos ciegos o sordos deben recibir su

educación en las formas más apropiadas de comunicación, de maestros con fluidez en el lenguaje por señas y el Braille. La educación de las personas con discapacidad debe promover su participación en la sociedad, su sentido de dignidad y valor personal y el desarrollo de todo su potencial en lo que se refiere a la personalidad, los talentos y la creatividad.

Arnaiz y Ortiz (1997, p.191) dicen que desde la promulgación de la Declaración Universal de Derechos Humanos hasta la actualidad:

El peso que han tenido los organismos internacionales, ha ido favoreciendo, con sus acciones y documentos oficiales, el que se avance en conceptos-clave como los que se manejan en la actualidad a favor de las personas con necesidades educativas especiales.

La educación inclusiva es inherente al principio de Educación para Todos, y demanda un cambio radical tanto en la forma de concebir y desarrollar la educación desde el prisma legal/legislativo, actitudinal y procedimental.

Centrándonos en el país donde nos encontramos todos los presentes, en Ecuador la inclusión y la educación inclusiva está emprendida como ha sido planteada por la UNESCO desde el año 2005. El Ministerio de Educación del Ecuador la define como:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación (...)Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas (UNESCO. 2007,p.1)

En la Constitución de la República (2008) siendo el documento legislativo más importante del país, en su última modificación en el año 2015, respecto al tema tratado, en el título II, capítulo 1, sobre derechos de las personas con discapacidad, y haciendo alusión a la educación, siempre relacionado al Plan del Buen Vivir, en su Art. 11, dice que:- El ejercicio de los derechos se regirá por los siguientes principios:

2. Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos, derechos y oportunidades. Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, (...) discapacidad, (...) temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación (CONADIS, 2014, p.118)..

En su capítulo segundo, “los Derechos del buen vivir”, específicamente en la Sección tercera se reitera que “El acceso y uso de todas las formas de comunicación visual,

auditiva, sensorial y a otras que permitan la inclusión de personas con discapacidad.” (2014, p.120).

La sección sexta, siendo la específica de las personas con discapacidad, en su Art. 47. enuncia que El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social.

Se reconoce a la persona con discapacidad, los derechos a:

La atención especializada en las entidades públicas y privadas que presten servicios de salud para sus necesidades específicas, que incluirá la provisión de medicamentos de forma gratuita, en particular para aquellas personas que requieran tratamiento de por vida. (Constitución de la república del Ecuador, 2008, Registro Oficial Nro. 449, pp.1-4) Entre las Leyes sobre Discapacidad del Ecuador, en su Título 2, Capítulo 2 en la Sección I sobre las personas amparadas por esta Ley, se encuentra:

Art.- 82.- De las personas amparadas por la ley:

- a) Las personas con discapacidad, nacionales o extranjeras que se encuentren en territorio ecuatoriano;
- b) Los padres, madres, cónyuge o conviviente en unión de hecho legalmente declarada, hijo o hija, o representantes legales que tengan bajo su responsabilidad, cuidado y/o dependencia económica a una persona con discapacidad; y
- c) Las instituciones públicas y las personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro, encargadas de la atención de personas con discapacidad. (Legislación discapacidad Ecuador, 2012, párr. 1-6)

Otros de los documentos vigentes del país es, la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI, donde la inclusión de personas con Necesidades especiales y discapacidad, están presentes. Enumerando su artículo 2, literal e) reconoce como un fundamento filosófico, conceptual y constitucional del ámbito educativo la “atención e integración prioritaria y especializada de niñas, niños y adolescentes con discapacidad o que padezcan enfermedades catastróficas de alta complejidad” (Acuerdo Ministerial nº 0295-13, Ministerio de educación del Ecuador, p.2)

En la misma se especifica, en su artículo 47 que:

Tanto la educación formal como no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz. La autoridad Educativa Nacional velará para que estas NEE no se conviertan en un impedimento para el acceso a la educación. El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje. (Acuerdo Ministerial nº 0295-13, Ministerio de educación del Ecuador, p.2)

Por tanto, estas personas amparadas por la ley deben estar incluidas en el sistema educativo como derecho fundamental de todos y todas, independientemente de sus características.

En España, lugar de nacimiento de dos de las autoras (Montánchez Torres y Juárez Ramos), se ha avanzado hacia una educación inclusiva a lo largo de diferentes etapas introducidas por las propias leyes. Así explicaremos brevemente la evolución en España hacia una educación cada vez más inclusiva (Susinos, 2002; Martínez Abellán, De Haro Rodríguez, Escarbajal Frutos, 2010).

Es a partir de 1970 con la Ley General de Educación y Financiación de la reforma educativa cuando en España se introduce el término de educación especial y la necesidad de ser introducida en los sistemas educativos que a su vez llevó a la creación en 1975 del primero Instituto Nacional de Educación Especial. Esta sensibilización a la atención hacia la diversidad y una educación para todos los ciudadanos lleva con la creación de la Constitución Española de 1978 a la introducción de la Educación como derecho (Art. 27) y a la obligación del Estado de promover políticas de integración en todas las áreas incluida la educativa (Art. 49). Este derecho universal a la educación y la integración de sus actores siembra la creación del primer Plan Nacional de Educación Especial.

El siguiente paso importante hacia una educación inclusiva se produjo en 1985 con el Real Decreto 334/1985 de Ordenación de Educación Especial donde se proclama que los alumnos discapacitados deberán ser integrados en los centros ordinarios. Posteriormente, en 1990 con la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se avanza hacia la ejecución de una verdadera integración de alumnos discapacitados en los centros educativos ordinarios y además, se introduce el término Necesidades Especiales (NEE). Es a partir de este momento que el Estado Español orienta su educación a una educación inclusiva. Que queda reflejada en las diferentes medidas realizadas posteriormente. A su vez, la importancia y necesidad de atención educativa de los alumnos con necesidades especiales y su adecuada integración queda reflejado en el Real Decreto 696/1995 de Ordenación de la Educación Especial de los Alumnos con Necesidades Especiales y en el Real Decreto 299/1996 de Ordenación de las Acciones Dirigidas a la Compensación de las Desigualdades en Educación.

Finalmente, en la última reforma educativa a través de ley orgánica de Educación 2/2006 (LOE, 2006) se da un paso más hacia la educación inclusiva promoviendo el compromiso social de los centros educativos que lleve a una verdadera integración sin exclusión. También se habla de la mejora de la calidad educativa donde se especifica la Estrategia de la Unión Europea sobre discapacidad y educación inclusiva. Por ejemplo

en el Artículo 1. Principios del capítulo 1, Principio y fines de la educación se proclaman estos principios:

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias. b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad. c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.

Además, en la ley se proclama la necesidad de garantizar la atención a la diversidad durante la enseñanza básica relatada en el Artículo 4, La enseñanza básica del Capítulo II, La organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Artículo 4. La enseñanza básica. Sin perjuicio de que a lo largo de la enseñanza básica se garantice una educación común para los alumnos, se adoptará la atención a la diversidad como principio fundamental. Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente Ley.

La evolución legal de la educación Inclusiva en España y Ecuador ha estado directamente influenciada por los acuerdos internacionales, sin embargo, la ejecución y cumplimiento normativo ha variado en los países, evidenciándose mayores avances en la prestación del servicio de educación para las personas en condición de discapacidad, redundando el beneficio al sujeto de derecho y sus familias.

## **CONCLUSIONES.**

Ausencias y puntos de encuentro en la normatividad de Educación e Inclusión Educativa en Ecuador y España.

A partir de los pactos internacionales presentados en esta comunicación para este Congreso Internacional, se evidencia la pretensión de erradicar la discriminación en la educación por ser derecho fundamental y proceso transversal al desarrollo humano y social de los países, haciendo énfasis en España y Ecuador siendo, este último, territorio conocido por las autoras durante años por su desarrollo laboral y, país de

nacimiento de dos de la autoras, existiendo que tienen diferencias y similitudes dignas de enumerar.

Los principales puntos de encuentro de las legislaciones son la descripción de la condición de discapacidad para la debida identificación de sujetos de derecho, se considera un punto a favor que la legislación Ecuatoriana especifique la cobertura de los servicios de salud y educación a nacionales y extranjeros en condición de discapacidad residentes en el País. A pesar, que la legislación promulga el Derecho a la Educación en general se develan mayores esfuerzos en la educación básica - elemental, sin esclarecer lo suficiente en la educación no formal y en el acceso/permanencia a la educación superior para la cualificación de las personas en condición de discapacidad que les permita en la adultez la inserción laboral.

La Educación Inclusiva busca la reducción de la distancia entre las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, a la equiparación de oportunidades para las personas en condición de discapacidad, origen étnico, racial y demás diferencias, por ello, la importancia en difundir en espacios académicos, comunidades educativas, familias y organizaciones formadas por dichas minorías poblacionales, la normatividad existentes en clave de visibilizar las condiciones de posibilidad para exigir y ejercer sus derechos.

La apuesta por la Educación Inclusiva está siendo instaurada a nivel Internacional en la mayoría de países del mundo pero, aún queda camino por recorrer. Existe un compromiso común, en materia inclusiva educativa y desde el plano social, en el desarrollo y ejecución de planes y programas que traten sobre la atención a todos los niños y niñas, jóvenes y adultos contestatarios a la legislación, pero según los contextos, se puede tener mayor o menor posibilidad de reducción de desigualdades en la traducción o puesta en práctica de la ley al interior de las instituciones y escuelas. Se considera la formación docente como la clave para una inclusión educativa de calidad y calidez, además, de evaluar los alcances de las acciones adelantadas por los países en términos política pública, inclusión de capital humano y calidad de vida.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Arnaiz, P., y Ortiz, M. C. (1997). El derecho a la educación inclusiva. En J. A. Sánchez, y J. A. Torres (Eds.), *Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. (pp. 191-206). Madrid: Pirámide.

CONADIS. (2014). Normas jurídicas en Discapacidad Ecuador. Quito, Ecuador: Don Bosco:

Constitución de la República del Ecuador (2008). *Capítulo tercero. Derechos de las personas y grupos de atención prioritaria. Registro Oficial Nro. 449. Ecuador.*

*Legislación Discapacidad Ecuador (2012). Sección I. De las personas amparadas por esta ley. Extraído de <http://www.leydiscapacidad.com/tag/legislacion-discapacidad-ecuador/>*

Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa. Ley 14/1990, de 4 de agosto de BOE 6/08/1970.

Ley de Integración social del Minusválido. Ley 13/1982 de 7 de abril. BOE 30/04/1982.

Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativa. Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre. BOE 4/10/1990.

Ley Orgánica de Educación 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa de BOE 10/12/2013.

Martínez Abellán, R., De Haro Rodríguez, R., Escarbajal Frutos, A., (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. Revista educación inclusiva, 3, 1, 149-164.

Ministerio de Educación del Ecuador. (n.d). Acuerdo Ministerial nº 0295-13. Extraído de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO\\_295-13.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf)

Montánchez, M.L. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva. Un estudio exploratorio. Tesis doctoral. Universidad Valencia (España).

ONU. (1948). *Declaración universal de los derechos humanos*. Extraído de [http://www.cnrha.msssi.gob.es/bioetica/pdf/declaracion\\_Univ\\_Derechos\\_Humanos.pdf](http://www.cnrha.msssi.gob.es/bioetica/pdf/declaracion_Univ_Derechos_Humanos.pdf)

ONU. (1959). *Declaración de los derechos del niño*. Extraído de <http://www.juridicas.unam.mx/PUBLICA/LIBREV/REV/DERHUM/CONT/4/PR/PR20.PDF>

ONU. (1960). *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza*. Extraído de [http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=12949](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=12949)

ONU. (1976). *Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales*. Extraído de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>

Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial. Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo.

Real Decreto de Ordenación de la Educación de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Real Decreto 696/1995 de 28 de abril. BOE 2/06/1995.

Real Decreto de Ordenación de las Acciones Dirigidas a la Compensación de Desigualdades en Educación. Real Decreto 299/1996 de 28 de Febrero. BOE 12/03/1996.

Susinos, T. (2002). Un recorrido por la educación inclusiva española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de Educación*, 327, 49-68.

UNESCO. (1994, Junio) *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad*. Ministerio de Educación y Ciencia de España (Ed.), 1994. Salamanca, España.

UNESCO (2007). Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva. América Latina, Regiones Andina y Cono Sur. Buenos aires. Argentina

## HACIA UNA DIDÁCTICA DESARROLLADORA DE LA CONTABILIDAD

**Autor:** Dr. Alcides Gomez Yopez.

**Institución:** Instituto Superior Bolivariano de Tecnologia.

**Correo electrónico:** [alcidesgomezyopez@hotmail.com](mailto:alcidesgomezyopez@hotmail.com)

## **HACIA UNA DIDÁCTICA DESARROLLADORA DE LA CONTABILIDAD**

### **RESUMEN**

La necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de Contabilidad en la formación del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría justifica la elaboración de una estrategia didáctica, sustentada en un modelo del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad, que favorezca el vínculo de lo académico con lo laboral e investigativo, para dar respuesta a las exigencias de la formación profesional del TCA, lo que constituye el objetivo de la investigación. La contribución a la teoría es el modelo didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA y el aporte práctico una estrategia didáctica para la integración de lo académico–laboral-investigativo en dicho proceso.

La novedad científica radica en fundamentar con una visión innovadora la integración de lo académico – laboral e investigativo desde el contenido de la Contabilidad, como eje vertebrador del proceso de enseñanza aprendizaje de estas asignaturas en la formación del TCA, estableciendo nuevas relaciones entre la orientación didáctica del contenido y su aplicabilidad, así como la determinación de reglas didácticas para el logro de un aprendizaje profesional desarrollador, lo que sustenta presupuestos para una Didáctica de la Contabilidad que constituye una carencia epistemológica no resuelta.

### **INTRODUCCIÓN**

El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la formación del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría (TCA) ha de garantizar los niveles de competencia que le aseguren al estudiante resolver los problemas de la profesión en su vínculo con lo académico-laboral–investigativo, en especial en el contexto social en el que debe desempeñarse el futuro profesional en los diferentes ámbitos de su especialidad. De manera especial en la solución de los problemas profesionales y la toma de decisiones en un ambiente productivo donde se desarrolla el talento y las potencialidades creadoras.

La misión del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (ITB), como institución formadora, es preparar personas para el mundo del trabajo, esto comprende la elaboración de una malla curricular proyectada de tal manera que permita al estudiante ir vivenciando las enseñanzas obtenidas en el aula, en un ambiente colindante a la realidad, existiendo siempre una estrecha relación entre lo académico-laboral- investigativo, para de esta forma entregarles niveles de competencia que les permitan solucionar los problemas de la profesión.

Esta formación ha de responder a las exigencias de una sociedad cambiante, que le permita al estudiante insertarse de manera autónoma crítica y creativa en su actividad profesional, como se expresa en el Art.

343.- Título VII Régimen del “Buen Vivir” (Ecuador 2008, p. 160). “El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de

la población, que posibiliten el aprendizaje, 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 proceso formativo al que se hace referencia debe abarcar los conocimientos pertinentes, habilidades, competencias para el trabajo y una sólida formación de valores, donde el profesor adopta el rol de mediador de la cultura profesional, de modo que pueda despertar en el educando la curiosidad de saber

El deseo de aprender, de hacer y el gusto por trabajar en equipo para llegar a ser un profesional competente.

El proceso de enseñanza- aprendizaje de las diferentes asignaturas dentro de la malla curricular debe generar en los jóvenes una actitud más abierta, solidaria, democrática y crítica; un papel activo y comprometido, que potencie el desarrollo de conocimientos, valores, hábitos, habilidades, inteligencia y capacidades atendiendo a los tres dominios básicos del aprendizaje: cognoscitivo, afectivo y el psicomotriz.

El (ITB) se propone formar profesionales en Contabilidad y Auditoría competentes en la solución de los problemas de la profesión. Como se refleja en los fundamentos de la malla curricular vigente (2016): “Los escenarios de actuación: las empresas públicas y privadas. En el escenario público tenemos las instituciones públicas que ofrecen servicios a la comunidad sin fines de lucro, entre los que podemos citar los entes gubernamentales como Ministerios, Gobernaciones, Prefecturas, Alcaldías, Hospitales entre otros, también en este sector están las empresas públicas que ofrecen bienes y servicios con fines de lucro, pero sus utilidades no les pertenecen a los administradores, sino a la ciudadanía en general. En el escenario privado tenemos las sociedades que ejercen actividades económicas pero con fines de lucro”

Todas estas empresas e instituciones públicas o privadas demandan profesionales competentes que ayuden a solucionar sus problemas en las diferentes aristas de la administración empresarial, relacionadas con la contabilidad, auditoría, regímenes tributarios, seguridad social y salud en el trabajo, control interno y societarias, orientándolos a la toma de decisiones económicas.

Para contribuir en la toma de decisiones de los inversionistas, los profesionales contables deben asegurarse de que los estados financieros cumplan con el objetivo de revelar la real situación financiera de la empresa, lo que significa que cada uno de dichos estados financieros cumpla con su propósito de proporcionar información sobre la posición financiera, es decir cuánto tiene la entidad en sus activos, Pasivos, y patrimonio, el rendimiento logrado que brinda información sobre los ingresos y egresos del período revelando al final si hubo utilidad o pérdida; y el estado de flujos de efectivo que evidencia si la entidad está en condiciones de honrar sus deudas o de alcanzar la realización de sus proyectos de inversión, todo lo cual es el resultado de la puesta en práctica de los conocimientos y competencias que el profesional en contabilidad debe obtener en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es significativo el papel protagónico que el ITB asume en la formación de la fuerza laboral en Ecuador, lo que quedó evidenciado al obtener el 97% en la escala valorativa realizada por el Consejo Ecuatoriano de Aseguramiento a la Acreditación de la Educación Superior (CEAACES), alcanzando la más alta calificación (A), en mayo del 2016. Además de la puesta en marcha del plan de repotenciación de cinco campus, en los que se han dedicado cuantiosos recursos materiales y humanos para acondicionar la infraestructura física, de manera que los estudiantes puedan realizar sus actividades en un ambiente propicio, acorde con las exigencias del proceso educativo.

En el ITB el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación del TCA se orienta hacia el buen desempeño en el campo de su actuación profesional. Sin embargo, la utilización de métodos y procedimientos que se utilizan en las asignaturas relacionadas con la Contabilidad durante los diferentes niveles de su formación profesional no siempre permiten a los estudiantes enfrentar los problemas profesionales que encuentran en el campo de su realización profesional una vez egresados, lo que muestra la necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta asignatura.

Se cuenta con una excelente infraestructura para el desarrollo de las actividades académicas investigativas de los estudiantes.

- El claustro de profesores posee experiencia y compromiso con la formación profesional de los estudiantes.
- Se han establecido más de 100 convenios con empresas e instituciones para el desarrollo de las actividades de la práctica pre- profesional.
- Los estudiantes están motivados por la profesión y en general manifiestan cualidades favorables como son la responsabilidad, disciplina, y compromiso.

Entre las insuficiencias del proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad, que limitan el desempeño del profesional, acorde a las exigencias requeridas de la profesión encontramos:

- Se aprecia falta de sistematización del contenido en la malla curricular en correspondencia con los objetivos de la formación.
- No se declaran los problemas profesionales en el modelo de formación del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría.
- En las orientaciones de la malla curricular se delimitan actividades académicas tanto teóricas como prácticas, no obstante se carecen de guías o documentos que orienten didácticamente la realización de estas actividades en las empresas.
- En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad predomina el uso de métodos explicativos, ilustrativos, y reproductivos, con una actuación marcada del docente como transmisor de conocimiento.
- Es insuficiente la vinculación de los contenidos con las actividades investigativas y laborales.

- Escasa modelación de tareas atendiendo a las potencialidades que ofrecen los contenidos de la Contabilidad para la solución de los problemas profesionales.
- Falta preparación de los tutores de las empresas para la dirección de las prácticas pre-profesionales en correspondencia con las exigencias de la malla curricular.
- Los estudiantes no siempre muestran una adecuada aplicación de los conocimientos y procedimientos contables a nuevas situaciones en el desarrollo de las actividades docentes y de la práctica pre- profesional, así como falta independencia en la solución de tareas y un papel activo y transformador en su práctica pre – profesional.

Estos resultados conllevan a plantear como problema científico: Insuficientes estrategias didácticas en el desempeño docente en la carrera Contabilidad y Auditoría

En una aproximación se pueden considerar como posibles causas:

- Carencia de una visión integradora de la vinculación de las actividades académicas, laborales e investigativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad.
- Predominio de un enfoque academicista en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en detrimento de lo investigativo y lo laboral.
- Escasas investigaciones relacionadas con la didáctica de la formación de los Tecnólogos en Contabilidad y Auditoría Se determina como objeto de investigación: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la formación del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría

El objetivo de la investigación: Elaboración de una estrategia didáctica, sustentada en un modelo didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, que favorezca el vínculo de lo académico-laboral - investigativo para dar respuesta a las exigencias de la formación del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría.

Al estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, se parte de una de las categorías fundamentales de la Didáctica, es decir, de su objeto de estudio. En la investigación se ha tenido en consideración los fundamentos de la Didáctica general y en particular las investigaciones vinculadas con las ramas técnicas, es decir, relacionadas con la Pedagogía profesional, Cortijo (1996), Abreu (1997), Trejo (2008), Ortiz (2010), Martínez (2010). Específicamente en la Didáctica de la Contabilidad se ha profundizado en autores foráneos y ecuatorianos entre los que se destacan: Bravo (2007), Espejo (2007), Machado (2009), Dueñas (2010), Zapata (2011). Hansen-Holm, Chávez (2012), García (2014), Mancera (2014), Lorenzo (2015) entre otros. Este proceso ha sido abordado por diversos autores que destacan el enfoque desarrollador como Silvestre y Zilberstein, (2002), Castellanos (2001,2002), criterios que el autor asume en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad. No obstante, a las ideas abordadas por estos investigadores, se necesita de nuevas propuestas didácticas que permitan al estudiante aprender la Contabilidad mediante actividades, tareas integradoras, vías, procedimientos, métodos para el alcance de los objetivos, que den respuestas a las necesidades en la formación del TCA para enfrentar los problemas profesionales en los diferentes escenarios de

actuación y en particular brindar atención al vínculo de los contenidos académicos con las actividades investigativas y laborales.

Se precisa como campo de acción: La integración de lo académico-laboral-investigativo en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad.

Como guía para el desarrollo de la investigación se plantea la siguiente hipótesis: la aplicación de una estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, sustentada en un modelo de igual naturaleza, contribuirá a la preparación de los docentes y tutores para el desarrollo de una enseñanza desarrolladora desde la vinculación de lo académico-laboral-investigativo y un aprendizaje desarrollador en la formación profesional del estudiante.

La contribución a la teoría es el modelo didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA.

El aporte práctico de la investigación es una estrategia didáctica para la integración de lo académico-

Laboral-investigativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA.

La novedad científica radica en fundamentar con una visión innovadora la integración de lo académico – laboral e investigativo desde el contenido de la Contabilidad, como eje vertebrador del proceso de enseñanza aprendizaje de estas asignaturas en la formación del TCA, estableciendo nuevas relaciones entre la orientación didáctica del contenido y su aplicabilidad, así como la determinación de reglas didácticas para el logro de un aprendizaje profesional desarrollador, lo que sustenta presupuestos para una Didáctica de la Contabilidad que constituye una carencia epistemológica no resuelta

La significación práctica está dada en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad en el vínculo de lo académico-laboral-investigativo y su impacto en la formación profesional del estudiante, la preparación de los docentes y tutores, lo que repercute en el desarrollo social del país, al dar respuesta a las exigencias actuales de la educación superior ecuatoriana.

## **DESARROLLO**

El modelo didáctico del proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad y la estrategia didáctica, que contribuyen a ofrecer una visión más acabada desde el punto de vista didáctico, metodológico y praxiológico del objeto y campo de la investigación. Se fundamentan las relaciones esenciales entre los subsistemas del modelo didáctico y la revelación de las reglas didácticas, del cual emana la estrategia para el logro de una mayor pertinencia en la formación del TCA. Se valoran los resultados lo que permitió contrastar paulatinamente los impactos.

Fundamentos teóricos del modelo didáctico del proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad en la formación del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría

Para la elaboración del modelo se asume lo planteado por Álvarez (1997, p.9) de que: El modelo constituye un sistema o conjunto de elementos cuyas relaciones son de un orden tal que

posibilitan manifestar determinadas cualidades y propiedades totalizadoras. Considera, además, que son estas relaciones las que posibilitan la dirección en el comportamiento del objeto (sistema). Desde lo particular Valle (2007, p. 6), precisa que un modelo didáctico es la representación de aquellas características esenciales del proceso de enseñanza - aprendizaje o de alguno de sus componentes con el fin de lograr los objetivos previstos.

De modo que, la modelación constituye un método mediante el cual se crean modelos con vista a investigar la realidad y reproducir el objeto que se está estudiando. El modelo es una reproducción Simplificada de la realidad que cumple una función heurística que permite descubrir nuevas relaciones y cualidades del objeto de estudio. La aplicación del método de modelación está íntimamente relacionada con la necesidad de encontrar un reflejo mediatizado de la realidad objetiva, es justamente el método mediante el cual se crean abstracciones, con vista a explicar la realidad. Se asume de Mayorga y Madrid (2010), lo analizado sobre los diferentes modelos didácticos:

- El modelo didáctico tradicionalista el cual centra en el predominio de la actividad del profesor, con actividades centradas en su exposición del contenido y con apoyo del libro de texto, el estudiante es un ente pasivo.
- El modelo didáctico tecnológico. Se combina la transmisión del conocimiento acumulado con el uso de metodologías activas.
- El modelo didáctico espontaneista y activista que tiene como finalidad educar al alumno insertado en la realidad que lo rodea, se prioriza la observación, la búsqueda de información por los estudiantes
- El modelo didáctico alternativo o integradores, se concibe como un proceso de investigación escolar, no espontáneo, con protagonismo del profesor y del alumno y un aprendizaje a partir del planteamiento de problemas.

También siendo consecuente con el enfoque de sistema en la elaboración del modelo se asumió la teoría general de sistemas, que permite el tratamiento del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación del tecnólogo y el vínculo de lo académico, laboral e investigativo como un todo cohesionado, donde se despliegan relaciones específicas entre sus componentes, los cuales interactúan para lograr un proceso cualitativamente superior en los institutos superiores tecnológicos de Ecuador.

De manera, que en el sistema cada elemento posee una relación de interdependencia que revela la sinergia de dicho proceso. No es posible desplegar un proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador, sin que lo estudiantes, bajo la conducción de sus profesores, se conviertan en protagonistas activos, independientes, flexibles y creativos de su propio aprendizaje, El modelo didáctico propuesto se sustenta en el establecimiento de un sistema de relaciones dialécticas esenciales, entre los subsistemas: proceso de orientación didáctica del contenido contable y proceso

de aplicabilidad del contenido en la realidad profesional del TCA de manera que se potencie un proceso didáctico con un enfoque profesional y desarrollador.

De ahí que, están presentes características del modelo didáctico alternativo (modelo de investigación en la escuela), como son: El papel activo del profesor y el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje, el planteamiento de problemas, la integración de diversos referentes en los contenidos objeto del estudio disciplinares, cotidianos, problemática social y ambiental, entre otros.

La singularidad del modelo didáctico propuesto radica en la revelación de las relaciones existentes entre los subsistemas que dan cuenta del movimiento y la transformación del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad, a favor de la vinculación de la orientación didáctica de los contenidos y su aplicación en la práctica pre- profesional con un enfoque desarrollador, que potencia la integración de lo académico, laboral e investigativo, aportando reglas didácticas que orientan dicho proceso, por lo que sus fundamentos teóricos tienen en consideración el enfoque histórico cultural que constituye la base de la didáctica desarrolladora.

Los fundamentos que sustentan el modelo didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, son expuestos desde el punto de vista filosófico, psicológico, sociológico, pedagógico y en particular los fundamentos de la Didáctica General y la Didáctica de la Contabilidad, los que guardan una estrecha relación con lo expuesto en el capítulo I.

Están en la base de la modelación, desde lo filosófico el enfoque dialéctico–materialista e histórico y la filosofía para el Buen Vivir, declarada en la Constitución del Ecuador (2008), desde el punto de vista sociológico, el enfoque histórico-cultural y la relación Ciencia-Tecnología-Sociedad (CTS); en lo psicológico la teoría histórico–cultural del desarrollo humano y desde la Pedagogía y la Didáctica se toman como referentes el enfoque humanista de la enseñanza, los fundamentos del proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador y del modelo actual de formación de los Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría. Los mismos, aun cuando se reconoce sus especificidades, son abordados de manera integrada y sistémica.

Las particularidades de Ecuador con su filosofía para el “Buen Vivir”; las tareas asumidas como parte del desarrollo endógeno que sustenta el proyecto social ecuatoriano; la visión del sistema de valores sociales e individuales; así como, las especificidades de los tecnólogos que se forman para comprender su tiempo, atemperarse a él y prepararse para el futuro, se constituyen en premisas sociales básicas en que se sustenta la presente obra.

En el modelo didáctico se tiene en consideración la relación entre lo universal (sociedad), lo particular (institución) y lo singular (docente, estudiante y tutor de las empresas). En este mismo sentido se enmarca la formación social como general; la formación institucional como lo particular, y la profesional de la carrera de Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría como lo singular.

En particular los planes de estudio, programas, orientaciones metodológicas y estrategias didácticas, se centran en el tratamiento de las situaciones propias de la enseñanza de la contabilidad, que son estructuradas, desde el punto de vista didáctico, como proceso de solución de problemas específicos

de la profesión, entre los que se encuentran los relacionados con la aplicación de las Normas Internacionales de Información Financiera.

Se trata de concretar los componentes didácticos a la experiencia adquirida sobre el tratamiento de los contenidos, relaciones y procedimientos metodológicos ya sistematizados en un enfoque tradicional, hacia un enfoque más novedoso que tenga en cuenta las posibilidades que ofrece la enseñanza desarrolladora de la Contabilidad para elevar la calidad del aprendizaje.

Es pertinente apuntar que la revolución científico-técnica que caracteriza la sociedad en el Siglo XXI, debido al desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología, el avance de las TIC, así como el incremento de la producción del saber y la tendencia hacia la interdisciplinariedad, conlleva a cambios en la concepción del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad. Al respecto se hace necesario tener presente las particularidades de la sociedad ecuatoriana, para preservar la cultura, tradiciones, costumbre propias del país, es decir, de la realidad social y empresarial ecuatoriana.

El reto es sostener una enseñanza con un enfoque dialéctico-materialista, histórico, humanista y desarrollador, que posicione en su centro al estudiante como totalidad íntegra, y no solamente que responda a los estímulos del medio como fuentes primarias de su desarrollo, sino que también llega a autorregularse a partir del establecimiento de sus planes y proyectos profesionales.

La necesidad de formar un Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría con capacidad para pensar e interpretar que la realidad es una sola y compleja, lo cual significa prepararlo para conjugar convenientemente su formación intelectual, cultural, laboral y científica- tecnológica en su actuación profesional. Cumplimentar este imperativo formación en correspondencia con las exigencias del escenario actual.

Se recaba de una institución tecnológica de educación superior que haga suyo el compromiso de proyectarse por el desarrollo, a partir de organizar un proceso de enseñanza–aprendizaje orientado a formar un estudiante que reúna las condiciones que la sociedad actual demanda y garantizar que sea Comprometido y trascendente. Se precisa que los institutos tecnológicos establezcan relaciones con los agentes educativos de la sociedad: la familia, la comunidad, las instituciones productivas, ya sean estatales o privadas y con los medios masivos de comunicación. Con voluntad para cumplir el encargo de ofrecer y sostener una formación en correspondencia con las exigencias del escenario actual. En la fundamentación del modelo se han considerado y contextualizado, el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad, los principios didácticos de la científicidad, la sistematicidad y del vínculo de la teoría con la práctica, los cuales adquieren singularidad en los principios enunciados por Lorenzo (2015, p.74-78), teniendo en consideración su naturaleza didáctica. Estos principios son:

Principio del carácter científico y contextual de la enseñanza de la Contabilidad y las Finanzas: Lo cual implica reconocer la científicidad del contenido de formación de los TCA, en correspondencia con las transformaciones que en el orden económico se desarrollan.

Principio de la relación entre la teoría, la práctica y la investigación contable y financiera: La relación entre la teoría, la práctica y la investigación contable y financiera, expresa la necesidad del conocimiento científico de la realidad y la utilización de la metodología de la investigación para solucionar los problemas que se presentan en dicha realidad.

El principio del carácter sistemático de la enseñanza de la Contabilidad y las Finanzas: supone realizar un análisis estructural del Modelo de Formación del Profesional y del contenido de formación que permitirá determinar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes; que articulados didácticamente propiciarán la planificación sistemática del Plan de estudio de la carrera.

El principio del carácter integrador de la relación universidad- empresa- área contable y financiera. La relación universidad- empresa exige la unión de la totalidad del proceso docente educativo con todos los ámbitos y fenómenos de la actividad empresarial, lo cual se evidencia en las prácticas profesionales, como el espacio donde confluyen los contenidos y experiencias adquiridos por los estudiantes en la actividad económica de las entidades, proporcionándoles la oportunidad de desarrollar habilidades necesarias para su formación como profesionales.

Se trata de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad con una visión más integrada al contexto socio-histórico concreto del Ecuador. De esta manera, los contenidos sistematizados en la práctica profesional y los proyectos de investigación permiten entrenar a los estudiantes en la utilización de las herramientas necesarias para desarrollarse como un ser reflexivo, activo y crítico en interacción con los demás estudiantes, los docentes y tutores de las empresas, en los diferentes escenarios de actuación.

Sobre esta base se vincula directamente con la vida; se proyecta por la apropiación de los contenidos contables, logrando el vínculo con el contexto empresarial ya sea estatal o privado o a través de situaciones modeladas, mostrando dominio del método contable, de los procedimientos contables, útiles y pertinentes que integrados confluyen en la formación de una percepción integral de la Contabilidad.

Además, se han tenido en consideración las ideas rectoras formuladas por Horruitiner (2009), que constituyen hilos conductores del proceso de formación: la unidad entre la educación y la instrucción y la vinculación del estudio con el trabajo, muy relacionado con el vínculo de lo académico-laboral e investigativo para el desarrollo de modos de actuación y formas de hacer que orienten al estudiante en la realización de tareas y proyectos de aprendizaje e investigativos que los entrenen en la solución de los problema propios de su profesión.

Desde lo psicológico, se asume el enfoque histórico cultural de Vygotsky, L. en particular, acerca de que el aprendizaje se apoya en la mediación para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, que se produce mediante la internalización de signos, o factores de mediación. Se considera que la mediación según la aludida teoría se expresa en que el docente conjuntamente con el tutor facilitan el aprendizaje y el autoaprendizaje del estudiante, en relación con el proceso de aplicación activa y desarrolladora de los contenidos que son enseñados en las prácticas pre profesional e investigativa.

Se tiene en cuenta que el adelanto de la Contabilidad y Auditoría está estrechamente vinculado al proceso de evolución de la humanidad, que surge por necesidades prácticas de los hombres (la necesidad de maniobrar cantidades, calcular el espacio, confrontar formas y establecer conexiones), lo que trae aparejado el surgimiento del dominio simbólico como medio de comunicación. Según Vygotsky, (1987), es cierto que el desarrollo cultural se asienta en el uso de los signos, por tanto, cualquier función del desarrollo cultural surge primero como algo social y posteriormente como algo psicológico.

Desde lo didáctico, como resultado de la sistematización, el modelo se sostiene en las leyes, principios y categorías fundamentales de la Didáctica general y la Didáctica profesional. Así como se toman sus postulados fundamentales contextualizado al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, teniendo en cuenta las relaciones que se deben establecer entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el contexto social.

En esta tesis la interdisciplinariedad cobra gran significación ya que no puede concebirse un proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad sin la cooperación entre varias asignaturas tales como: Estadísticas, Presupuestos, Administración de empresas, Auditoría, Finanzas, Legislación Tributaria, las que en sus interacciones promueven enriquecimientos mutuos, que pueden ir desde la comunicación de ideas hasta la integración mutua de leyes, teorías, hechos, conceptos, habilidades, normas de conductas, valores profesionales de la práctica contable.

En la formación del estudiante la actividad académica-laboral-investigativa está dirigida a contribuir al desarrollo de una cultura científica básica, mediante el ejercicio del trabajo científico en las disciplinas que conforman el currículo de la carrera, y en su actividad laboral, de ahí que este proceso sea, esencialmente, interdisciplinario.

Resultan referentes importantes en la modelación los criterios de Ortiz (1997-2010), Sarmiento (2005), Trejo, (2008), Espejo (2007), Bravo (2007), Cuenú, (2010), Horruitiner (2009,2012), García (2014), Lorenzo (2015 y otros, al fundamentar el proceso de formación en las universidades en general y en particular en las ramas técnicas y de la Contabilidad. Se considera la pretensión de centrar el quehacer de estas en la formación de valores en los futuros profesionales, dotándolos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad.

Lo cual implica la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir su autoeducación durante toda la vida, capaz de mantenerse constantemente actualizado y que esté preparado para trabajar en colectivos, en equipos multidisciplinarios participando activamente en la construcción social del conocimiento.

En la concepción del modelo didáctico se tienen en consideración algunos elementos del modelo de formación del profesional universitario en Cuba que sirven de base para la estructuración de las carreras en diferentes ramas de Horruitiner (2009,2012) y su contextualización a la formación del TCA: el objeto de la profesión, las esferas de actuación, en el caso de este tecnólogo: las empresas

privadas y públicas, los campos de acción aquellos contenidos esenciales de la profesión que afirman el desempeño profesional: Contabilidad, Tributación, Finanzas, Relaciones Laborales, Seguridad Social y Societaria, Presupuesto, Estadística.

En tanto, es significativo puntualizar en los problemas profesionales que se relacionan con aquellas situaciones inherentes al objeto de trabajo del profesional que estimulan la necesidad de búsqueda de vías para su solución. La determinación de estos problemas profesionales en el currículo contribuye al perfeccionamiento de la labor del profesional en la institución y en el caso particular de la formación del TCA y a la preparación de los tutores de las empresas en el desarrollo de las prácticas pre profesionales.

En este sentido, las asignaturas relacionadas con la Contabilidad responden plenamente a los presupuestos antes expuestos considerando que están presentes durante todo el proceso de formación, responden a la lógica de la profesión en su interrelación con la lógica de la ciencia, su contenido fundamental es académico-laboral – investigativo, se apoyan en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, por lo que asegura el dominio de los modos de actuación profesional.

La fundamentación de la relación dialéctica que se establece entre las categorías didácticas: problema, objetivo, contenido, métodos, forma de organización, medios de enseñanza, evaluación, integra un sistema de relaciones efectivas para la enseñanza de la Contabilidad, en unidad con la práctica pre profesional, siendo esto fundamento pertinente en la modelación. Al respecto se puntualiza en el tratamiento didáctico que debe darse a algunos componentes que orienten al estudiante para que:

- Asuma paulatinamente el objetivo como la aspiración final o meta que debe alcanzar mediante la apropiación del contenido más actualizado y pertinente de la Contabilidad que contiene las habilidades, conocimientos, niveles de asimilación, de profundidad y de sistematicidad.
- Se motive hacia las tareas de aprendizaje y los proyectos de investigación, hasta que logren estar convencidos de que la actividad que van a desarrollar (o están desarrollando), constituye para ellos una necesidad importante para su posterior desempeño profesional.
- Se apropie de los contenidos, desde el carácter múltiple y variado que refleje el objeto de estudio de la ciencia, en la aplicabilidad de ese contenido a su profesión.
- Aplique métodos productivos y desarrolladores, que le permitirán la apropiación del contenido y el logro del objetivo de manera flexible, autónoma y creativa, fundamentalmente a través de la resolución de los ejercicios integradores o tareas investigativas propios de la profesión.

De Horruitiner (2009), se asumen sus consideraciones didácticas acerca de la tarea como aquellas actividades vinculadas a la búsqueda y procesamiento de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la asunción del sistema de valores de la profesión. Particularmente las tareas integradoras permiten conocer con mayor precisión el dominio de los modos de actuación profesional, la preparación de los estudiantes para la culminación de estudio y su futura actividad

profesional, siendo un modo esencial de evaluación, en su interrelación con los proyectos científico-investigativos en la formación del profesional.

La malla curricular perteneciente a la formación del TCA que contiene el plan de estudio vigente en el ITB, también es importante, en tanto, establece los objetivos, las funciones y cualidades que distinguen a este profesional, que permite desarrollar el proceso formativo en las empresas privadas u otras instituciones públicas u otros contextos de actuación.

Modelo didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA.

Lo expresado en el epígrafe anterior, permite respaldar el modelo propuesto donde se profundiza en la esencia de las relaciones que se dan entre los componentes, los que se concretan en una estrategia didáctica para la vinculación de lo académico–laboral–investigativo en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA, lo que permite avizorar la solución a la contradicción existente entre las exigencias de la malla curricular actual y el desempeño de los estudiantes en la práctica pre- profesional.

El modelo que se presenta tiene como elementos articuladores:

- Subsistemas, relaciones entre sus componentes y cualidades del sistema que dan cuenta del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA, de manera que se potencie un proceso didáctico con un enfoque profesional y desarrollador.
- Mediante las relaciones entre los subsistemas se revela el movimiento y la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad a favor de la vinculación de la orientación didáctica de los contenidos y su aplicación en la práctica pre profesional con un enfoque desarrollador.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad toma en consideración la dialéctica que se produce entre la formación profesional que recibe el estudiante y la formación en la práctica pre-profesional, lo que requiere de una orientación didáctica del contenido por los docentes a estudiantes y tutores de la práctica pre-profesional, que propicie el logro de un aprendizaje desarrollador a partir del trabajo conjunto de los responsables de conducir el proceso de formación en los diferentes escenarios y que a su vez debe incidir favorablemente en el desarrollo de la empresa.

Desde la sistematización que se viene haciendo el investigador define el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad con un enfoque profesional y desarrollador como un sistema complejo de relaciones e interacciones que se constituyen de manera peculiar entre el docente – estudiante

- el tutor empresarial, durante las acciones de enseñanza – aprendizaje-autoaprendizaje, con carácter orientador, interactivo profesional y desarrollador, que le permitan aplicar de manera independiente y creadora los contenidos contables en los contextos empresariales ya sean públicos o privados, para desarrollar el vínculo – académico - laboral - investigativo en sus prácticas pre-profesionales a lo largo de la carrera.

El modelo tiene como premisas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje del TCA, que constituyen a su vez condiciones necesarias para el logro de un aprendizaje desarrollador, las siguientes:

- Contextualización del contenido de formación del TCA en lo académico, laboral e investigativo, como expresión de la necesidad de visionar el proceso formativo en su integralidad en todos los contextos donde se desarrolla, tomando en consideración las características propias de las empresas.
- Intencionalidad formativa de los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación del TCA, condición esencial en el logro de un TCA que no solo tenga una preparación científica para enfrentar los retos del entorno laboral sino también que sea portador de valores humanistas y de responsabilidad social.
- Vínculo institución-empresa-área contable en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación del TCA, premisa insoslayable en la formación de este profesional, que propicie la interrelación desde lo académico - laboral e investigativo de la institución de educación superior y la empresa, en pos de la solución de los problemas inherentes a la contabilidad y la auditoría.

El modelo didáctico es contentivo de dos subsistemas estrechamente relacionados; un primer subsistema orientación didáctica del contenido contable y el subsistema aplicabilidad del contenido en la realidad profesional del contador

El sub sistema orientación didáctica del contenido contable, se concibe como el tratamiento didáctico del contenido con un enfoque profesional y desarrollador que tenga en consideración la orientación de los objetivos, la jerarquización del contenido profesional, y las vías para la solución de problemas profesionales en los diferentes contextos en que se desarrolla la formación del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría, este subsistema refleja la intencionalidad del enfoque profesional en la docencia, la actividad laboral y la investigación.

En este proceso se destaca la interacción e interrelación del docente con el tutor empresarial, para orientar, guiar, conducir al estudiante para que aprenda progresivamente a aplicar los contenidos contables (conocimientos, habilidades, técnicas, procedimientos, valores profesionales) en la práctica pre- profesional, estimulando y actualizando sus potencialidades y recursos personalógicos en la toma de decisiones en los contextos profesionales en que se inserta, sean estos privados o públicos

El subsistema aplicación del contenido en la práctica, da cuenta de la aplicabilidad del contenido en la realidad profesional del contador, el que se concibe en el modelo didáctico para materializar los contenidos orientados en el subsistema anterior, a través de las prácticas pre-profesionales que realizan los estudiantes, de manera que los contenidos objeto del estudio se apliquen en diferentes contextos donde se pongan en práctica, además representaciones, experiencias, vivencias que adquieren en su vínculo con la realidad práctica pre- profesional contable.

En la orientación didáctica del contenido se relacionan:

- La orientación de los objetivos del aprendizaje de la asignatura.
- La jerarquización del contenido profesional.
- Las orientaciones de vías para el aprendizaje profesional desarrollador.

En los objetivos de aprendizaje se refleja la proyección de los resultados del aprendizaje de la Contabilidad, se refiere a que el estudiante toma parte activa en la determinación y concientización de qué se espera de él y cómo lograrlo, para poder actuar en la práctica profesional acorde a las exigencias que se le hace actualmente al contador como profesional, de manera vertical y horizontalmente en la carrera, en cada nivel de la asignatura, en cada período lectivo, en cada clase, en cada momento de su práctica pre-profesional.

En este sentido, el docente ha de brindar una adecuada orientación didáctica de los objetivos de la Contabilidad para este tecnólogo, teniendo singularidad intencionada en la conformación de ejercicios, tareas integradores o proyectos de investigación, de manera que vaya logrando interiorizar y asimilar progresivamente el desarrollo de habilidades y conocimiento de los fundamentos teóricos básicos del marco contable vigente: identificar, analizar e interpretar cuentas y técnicas de reconocimiento de los hechos contables; investigar antecedentes de la Contabilidad con criterio científico; elaborar los comprobantes, construir procesos contables mediante la aplicación de normas, leyes, resolver, analizar e interpretar fuentes de ingresos y egresos del ciclo contable; analizar en forma correcta el tratamiento de la cuenta mercadería para conocer con exactitud el costo de venta y la utilidad bruta en venta.

Lo trascendente está en que el estudiante adquiera conciencia provisoria de los resultados de su aprendizaje, objetivo, fin, aspiración inmediata, a corto, mediano y largo plazo, de lo que puede y tiene que lograr como profesional de la Contabilidad, atendiendo al nivel de formación en que se encuentra. La concientización del objetivo de manera oportuna y participativa es clave en la motivación de partida para la comprensión, asimilación o construcción del contenido que en cada período tiene que alcanzar para llegar a ser un profesional competente.

La orientación didáctica se proyecta en complementación con la jerarquización del contenido profesional. Para ello, ha de partir de las finalidades que se definen en el componente anterior que provienen, en primera instancia, del perfil profesional del graduado, en consonancia con las intencionalidades de la formación. O sea, los contenidos que desde la malla curricular se denotan, determinando el nivel de conocimientos previos que posee el estudiante, la preparación de los docentes y de los tutores en la práctica para su posterior aplicación en la práctica empresarial, en el comercio y la industria, así como las condiciones materiales y técnicas con que se cuentan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en dichos contextos.

La jerarquización intencionada del contenido (conocimientos, cualidades, valores, procedimientos, técnicas, normas), que distinguen y necesita el contador, demanda didáctica y

metodológicamente de un ordenamiento de los contenidos en cada nivel y período y ser ponderados en cada tarea o ejercicio profesional y proyecto que debe solucionar el estudiante.

El docente del instituto en interrelación con el tutor en la práctica pre- profesional han de interactuar en el tratamiento didáctico al contenido, que el estudiante necesita saber para actuar o hacer en su práctica desde el syllabus en cada capítulo / unidad / subcapítulos en interrelación con los objetivos previstos en la malla curricular.

El autor considera la necesidad del perfeccionamiento de los contenidos curriculares atendiendo a la contradicción existente entre el sistema de contenidos presente en los programas y la necesidad de su actualización constante por la aceleración de los cambios que se producen en ellos, para estar a tono con la realidad contable en el Ecuador y otros países, de tal manera que en esta investigación se precisan los conocimientos que por su generalidad y esencialidad deben ser jerarquizados en el proceso de formación del TCA, los cuales se describen a continuación:

Los núcleos básicos de la Contabilidad en la carrera determinados a partir de la sistematización, profundización y actualización realizada por el autor son: el conocimiento sobre las Normas Internacionales de Información financiera; principios y conceptos generales de NIIF para PYMES; documentos mercantiles relacionados con la empresa, la ecuación contable, principio de la partida doble, elementos de los estados financieros; cambios en los activos, pasivos y patrimonio; características cualitativas de los estados financieros; valuación, dualidad económica y consistencia; políticas contables; cuentas contables: definición, tipo y clasificación; plan general de cuentas; ciclo financiero de las operaciones; flujo del proceso contable, reconocimiento, normalización, comprobación, ajustes y reclasificaciones contables; reglas de presentación de los estados financieros.

Las técnicas básicas de reconocimiento y registro de los elementos de los estados financieros son: cierre del ciclo contable; criterios de agrupación de cuentas en el estado de situación; reconocimiento de las cuentas de activo; técnicas de control de efectivo y arqueo de caja; conciliación bancaria; sistemas de registros y control de la cuenta mercadería; sistemas de cuentas múltiples o inventario periódico; sistema de inventario permanente o perpetuo; del estado de resultados integrales identificar las principales fuentes de ingresos, medición y reconocimiento.

Desde esta propuesta debe quedar expresado que el docente al enseñar el contenido debe orientar no solo los conocimientos, sino orientar conjuntamente con ellos las habilidades profesionales que debe desarrollar el estudiante, de manera que le posibilite una participación productiva en la sociedad, la enseñanza debe alentar entonces: el desarrollo intelectual, la búsqueda de información y la adecuada selección de fuentes, fomentar la capacidad de identificar problemas y proponer alternativas de solución y desarrollar una actitud crítica, abierta y autónoma frente a la investigación y su práctica.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje no se puede obviar el aspecto educativo, lo que permite el desarrollo de actitudes, valores y normas inherentes a su profesión, es decir, contribuye a la formación del desempeño profesional que se aspira del futuro tecnólogo.

Es por esto que, ha de dotarse a los estudiantes de una base orientadora donde se les ofrezcan las vías y procedimientos para que puedan entrenarse, a través de la ejercitación o adiestramiento, en la meditación, el razonamiento, la reflexión, autorreflexión, argumentación y diálogo como procedimientos importantes para la toma de conciencia del papel esencial que han de desempeñar como profesionales.

Frente a la gran oferta que hay en el mercado de profesionales contables, es primordial deliberar junto con ellos, sobre la importancia de alcanzar un aprendizaje integral y productivo, que les permita ser competitivos, no solo en poseer conocimientos para llevar a cabo el desarrollo de las prácticas pre - profesionales, sino también en lo relativo a la responsabilidad social con el entorno, para lo cual es importante tener una adecuada formación en valores.

El autor teniendo en consideración la necesidad del perfeccionamiento de algunos aspectos de la malla curricular, en particular la inclusión de los valores profesionales como parte del contenido, propone lo siguiente:

- Demostrar dominio del lenguaje, es decir, comunicación textual y gramatical para la argumentación, interpretación, y desempeño profesional en los diferentes contextos de actuación
- Poseer dominio teórico y práctico de los diferentes lenguajes de los negocios para resolver situaciones contables de la realidad económica-financiera, ambiental y social.
- Saber dialogar con los diferentes agentes sociales de la empresa y establecer relaciones entre el conocimiento y el entorno en el cual actúa.
- Mostrar tangiblemente gran responsabilidad social: el Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría además de ser un profesional muy capacitado en su área correspondiente debe de actuar de acuerdo a los requerimientos del entorno, ya que la información contable depende de las diferentes áreas de la comunidad: económica, política, social, financiera, ambiental y demás; de modo que se relacione con los valores, pautas y requisitos de cada contexto.

- Demostrar una ética impecable en la práctica profesional en su comportamiento como TCA en cuanto a sus relaciones con todos los actores que conforman el entorno en el cual se desenvuelve como colegas, usuarios, otros profesionales y el resto de la sociedad, manifestados en términos de honestidad, integridad, credibilidad y confiabilidad de la información de las actividades que realiza. Se torna apremiante comprender la necesidad del tratamiento didáctico en la jerarquización del contenido, para trascender las contradicciones que puedan surgir entre diversas definiciones, principios, habilidades más generales y valores, que debe desarrollar el estudiante para lograr una mayor comprensión de la utilidad de los conocimientos adquiridos.

Para ello, se estimula gradualmente la profundización, la jerarquización y la determinación de qué saberes teóricos y prácticos son esenciales prever, asimilar y construir para buscar soluciones creativas a los problemas profesionales que tiene que enfrentar en su actuación profesional en cada nivel.

La coherente orientación didáctica del contenido profesional que recibe el estudiante en su interrelación e interacción con el docente y el tutor, ha de conllevarlo a actuar de manera independiente y productiva, pensando en qué se necesita y qué se espera de él para poder desenvolverse en la realidad social como profesional.

El componente definido como orientación de vías para el aprendizaje profesional desarrollador, da cuenta de cómo orientar al estudiante para alcanzar un aprendizaje profesional y desarrollador, de cómo debe enfrentar el contenido para que pueda construir por sí mismo lo que necesita hacer profesionalmente, pero estas vías deben ser orientadas y aplicadas en el interactuar conjunto profesor – estudiante – tutor de las empresas, fundamentalmente a través de: consultas en el contexto áulico, prácticas de laboratorio, pasantías o prácticas pre- profesionales, investigación formativa y vinculación, entre otras.

El estudiante ha de ser orientado y entrenado en el método contable y sus procedimientos de modo tal que pueda aplicarse con un carácter problematizador, investigativo y productivo, para que se apropie de forma activa y creativa del contenido profesional.

La búsqueda de vías para perfeccionar la actuación pre profesional de los estudiantes permite al autor proponer actividades como son operar con cuestionarios, casos de estudios, elaboración de informes y síntesis de aplicación del contenido a situaciones modeladas, consultas, repasos profesionales, y simulaciones, las que enriquecen las orientadas en la malla curricular

Entre la orientación didáctica del contenido y la aplicación del mismo a la realidad profesional se establecen relaciones de interdependencia que se evidencian en el modelo. (Ver gráfico 14)

El subsistema aplicabilidad del contenido en la realidad profesional del contador tiene gran trascendencia, porque permite la resignificación del contenido a partir de la capacidad de los tecnólogos en formación para desarrollar sentimientos, actitudes y valores hacia la profesión. El

proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad se favorece porque a través de la aplicación del contenido en la solución de problemas profesionales se expresan nítidamente las relaciones entre la apropiación del contenido y su aplicación con un enfoque profesional y desarrollador. En este sentido, la aplicabilidad del contenido está mediada por las relaciones e interacciones, reguladas por lo axiológico, entre los diferentes agentes que participan en el proceso formativo del tecnólogo.

La aplicabilidad del contenido en la formación del TCA, se puede dar en las empresas públicas y privadas. En el campo institucional público significa aplicar los conocimientos en las instituciones y en las empresas públicas. Las instituciones públicas son las entidades que ofrecen servicios sin fines de lucro por cuenta del Estado, ejemplos de ellas son los ministerios, las gobernaciones, alcaldías, instituciones educativas y de salud y otras. Las empresas públicas son las que transfieren bienes o servicios pero con fines de lucro, sin embargo, las utilidades no les pertenecen a los administradores sino al Estado. Las empresas privadas son entidades que transfieren bienes y servicio con fines de lucro, es decir ejercen actividad económica con miras a obtener ganancias.

Las instituciones, empresas públicas y privadas demandan profesionales con un nivel de competencia que les ayude a solucionar sus problemas, contables y aristas relacionadas, como son las del campo societario, tributario, de relaciones laborales y de seguridad social, es ahí donde se hace necesario la aplicabilidad del contenido en el campo público y privado

Los componentes que conforman este subsistema, en íntima interrelación forman parte fundamental de la actuación o desempeño profesional del TCA en formación (ver gráfico 14). Estos son:

- Modelación de la solución de problemas profesionales en las actividades académicas.
- Tareas integradoras para el registro de hechos económicos.
- Proyecto de investigación contable – tributaria.

El primer componente da cuenta de la modelación de la solución de problemas profesionales en las actividades académicas, expresa la aplicación de los contenidos para resolver situaciones simuladas de la realidad profesional del contador que revele el vínculo entre lo académico – laboral - investigativo en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA.

El segundo componente está relacionado con las tareas integradoras, para el registro de hechos económicos como aquellas actividades que se conciben para ser realizadas por el estudiante en la clase y fuera de ella, vinculadas a la búsqueda y procesamiento de contenidos relacionados con los valores éticos, profesionales y a la preparación científica y tecnológica para iniciar y administrar empresas públicas y privadas, teniendo en cuenta que para lograrlo se requiere de conocimientos sobre Contabilidad, Tributación, Finanzas, Relaciones Laborales, Seguridad Social, Societaria, Presupuesto, Estadísticas, vinculados al desarrollo económico y social del país, de manera tal que les permita paulatinamente llegar

al dominio de los modos de actuación profesional para la culminación de estudio y su inserción exitosa en su futura actividad profesional.

Los registros de hechos económicos contenidos esencialmente en las tareas integradoras están relacionados con las transacciones y demás sucesos y condiciones, que deben contabilizarse de acuerdo con su esencia y no solamente en consideración a su forma legal, lo cual les permite prepararlos para que logren la fiabilidad de los estados financieros.

El tercer componente que se corresponde con el proyecto de investigación contable tributario, es un plan de carácter científico investigativo que deben realizar los estudiantes guiados por el docente y el tutor de las prácticas pre-profesionales, donde se anticipan y articulan tareas, recursos y tiempo en función del logro de resultados y objetivos específicos, que permitan aplicar integradamente el contenido de la Contabilidad con las obligaciones tributarias, las que deben ser registradas como hechos económicos individuales, desde lo académico - laboral - investigativo, lo que permite la preparación y el entrenamiento para producir determinados beneficios y la solución de problemas contables en cualquier escenario empresarial.

En la aplicabilidad del contenido en el campo empresarial público, el estudiante debe solucionar y desarrollar tareas integradoras y proyectos de investigación en las prácticas pre-profesionales en las empresas de servicios públicos. Es un contexto idóneo para desarrollar y poner a prueba los valores, habilidades y competencias profesionales que lo van caracterizando.

La aplicabilidad del contenido en el campo empresarial privado requiere que el estudiante aprenda a desenvolverse en este ámbito atendiendo a las peculiaridades de este sector, donde las exigencias dependen de los intereses de los inversionistas, que exige también de la ejecución de tareas o ejercicios integradores profesionales.

La solución a los problemas de la profesión ya sea del contexto privado o público, condiciona el logro de los objetivos como expresión de las aspiraciones del proceso, satisface tanto las necesidades sociales presentes en el problema y las individuales de los tecnólogos en formación, así como las de profundización de los contenidos, a través de los métodos y procedimientos como la vía que organiza los procesos de la actividad, comunicación y promueve la productividad profesional. El estudiante tendrá la posibilidad de integrarse a equipos multidisciplinarios, asesores, tutores, directivos. Se familiarizará en el ámbito ejecutivo, ya sea como un futuro asesor u otros ejercicios propios de la profesión.

Es precisamente, desde la concepción sistémica que se explica, la apropiación y aplicación del contenido en los contextos de actuación donde se forma al estudiante, direccionado por un proceso didáctico desarrollador que promoverá el aprendizaje profesional desarrollador, lo que permitirá la necesaria sistematización de los contenidos profesionales en la solución de los problemas de la profesión en cualquier ámbito de actuación del TCA, lo que corrobora la necesidad y la importancia de la vinculación de lo académico - laboral – investigativo.

De conformidad con la idea anterior, es precisamente mediante la aplicabilidad del contenido que se van desarrollando las acciones inherentes a la problematización, teorización, instrumentación

e implementación, a través de la investigación que realizan los estudiantes para la solución de los problemas profesionales.

Se tiene cuenta que precisamente los principios didácticos son postulados generales que guían las actividades del proceso pedagógico con carácter rector en todo el quehacer didáctico, como fundamentos de la dirección de la enseñanza. Sin embargo, los principios didácticos precisan, a su vez, de indicaciones prácticas adicionales que orienten al profesor en el trabajo docente. Esas orientaciones adicionales, que constituyen el aspecto operativo de este problema científico, se denominan reglas didácticas.

De manera que, la validez de los principios didácticos planteados puede verse sustraída por la falta de estos aspectos operativos, específicos e indicativos que orienten al profesor de contabilidad en su aplicación. Esta razón conllevó al autor a la construcción, para dinamizar su puesta en práctica de dichos principios en lo académico, laboral e investigativo, de las reglas didácticas del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad.

De modo tal, que de la sistematización realizada y de las relaciones entre los subsistemas emergen las reglas didácticas para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad.

Las reglas didácticas, definidas como aquellas directrices e indicaciones prácticas con un carácter preciso y especializado que orientan al profesor en el trabajo docente, para el cumplimiento de los principios didácticos, en este caso para el tratamiento del contenido, en su vínculo con lo académico, laboral e investigativo, las que resultan necesarias en la formación del TCA. Las reglas didácticas propuestas son:

1. La sistematización de los contenidos en lo académico - laboral - investigativo en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad en la formación del TCA.

Como regla direcciona los rangos o niveles de sucesión en la profundización, integración, generalización e instrumentación de los conocimientos, habilidades y valores profesionales, mediatizados por las interacciones e interrelaciones que se producen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, lo cual conlleva a la reorganización, evaluación, autoevaluación de la actuación profesional del estudiante, atendiendo a las vivencias y experiencias teóricas y prácticas que va adquiriendo.

2. Orientación didáctica contextualizada del contenido con un enfoque profesional desarrollador. Significa orientar y jerarquizar aquellos contenidos vinculados a los escenarios de actuación profesional del TCA, a tono con las Normas Internacionales de Información Financiera vigentes en el Ecuador a partir del 2010.

3. Aplicación del contenido con un carácter problematizador e investigativo desde una perspectiva integradora en la solución de problemas profesionales contables potenciando la autonomía, la creatividad y la profesionalidad del estudiante en los diferentes contextos de actuación.

Implica aplicar métodos generales y específicos en la solución de tareas integradoras y desarrollo de proyectos investigativos relacionados con el campo de acción, para lograr los modos de actuación

que expresen la integración de los conocimientos, habilidades y valores propios del TCA. Estas actividades implica el tránsito de las situaciones modeladas en el espacio áulico hasta las tareas y proyectos investigativos desarrollados en condiciones reales de los procesos contables.

Estas reglas didácticas son aplicables a todas las asignaturas de contabilidad en los diferentes niveles en el que se desarrolla la malla curricular. Desde el punto de vista didáctico estas orientan la dirección de un Proceso de enseñanza-aprendizaje profesional y desarrollador en la Contabilidad, lo que incide favorablemente en la formación del TCA.

En este sentido, al estudiante ha de promocionárseles los espacios específicos de formación teórica - práctica como: talleres para el análisis de casos integradores, aplicación de modelos prácticos profesionales, planificación, organización, ejecución, control y evaluación de un sistema de prácticas empresariales sistemáticas y concentradas desde el primer hasta el sexto nivel de los syllabus de Contabilidad, como vertebradora en la carrera.

Desde el enfoque sistémico e integrador del tratamiento del contenido de la Contabilidad, aplicado en los escenarios de actuación donde se desenvuelve el futuro profesional, durante y a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad concebido en los diferentes componentes del modelo, permitirá dinamizar el logro de un aprendizaje desarrollador.

La concreción de las reglas didácticas le permitirá al docente, durante el accionar conjunto con el estudiante, ir sistematizando el contenido, apoyado en las siguientes interrogantes, que posibilitan guiarlo durante la aplicación reflexiva del mismo:

- ¿Qué objetivos está cumplimentando de la asignatura y cuáles en cada nivel, período, tarea o ejercicio profesional de manera consecutiva o gradualmente durante su práctica pre-profesional?
- ¿Qué contenidos son los más actuales y trascendentes para aplicarlos en la solución de tareas o ejercicios profesionales contextualizados al sector público o privado y por qué?
- ¿Cómo potenciar la enseñanza de las habilidades profesionales y los modos de actuación en su práctica empresarial para que una vez que egresen sean profesionales competentes?
- ¿Qué problemas profesionales debe resolver (o está resolviendo) tanto en el contexto empresarial público o privado y cómo hacerlo a partir de las demandas actuales que tiene el TCA

¿Qué problemáticas de la realidad del contador pueden ser resueltas a través de tareas integradoras y proyectos investigativos, desde los contenidos básicos de la Contabilidad?

¿Cómo orientar, controlar y evaluar la realización de tareas integradoras y proyectos investigativos de la contabilidad?

Como resultado del análisis realizado el autor cree pertinente definir la Didáctica desarrolladora de la Contabilidad como aquel proceso dirigido por el profesor para resolver la problemática que se le plantea a la enseñanza de la Contabilidad, a tono con el adecuado uso de las Normas Internacionales de Información Financiera, utilizando estrategias que propicien preferentemente el carácter activo, problematizador e investigativo, aprovechando todas las potencialidades instructivas y educativas del contenido, para garantizar la formación de un TCA activo, autónomo y competente.

El desarrollo de una Didáctica desarrolladora de la Contabilidad coadyuvará a la potenciación de un aprendizaje desarrollador del TCA. Entre las cualidades de este aprendizaje desarrollador se connotan:

- La actitud activa y creadora del estudiante en la aplicación de los contenidos contables previamente determinados y jerarquizados.
- La autonomía y autodeterminación en la solución de los problemas contables, basado en la investigación acción, transfiriendo y contextualizando a las nuevas situaciones los ejercicios, tareas investigativas integradoras y proyectos de investigación, aplicando los procedimientos del método contable durante el desarrollo de la práctica pre profesional.
- La capacidad de autorregularse a partir del establecimiento de sus planes y proyectos profesionales de Contabilidad en correspondencia con los objetivos personales – profesionales trazados a corto, mediano y largo alcance.
- Su tendencia al auto perfeccionamiento consecuente con adecuado nivel de responsabilidad y el compromiso personal y profesional por el alcance de sus aspiraciones y objetivos convenidos como TCA.

## **CONCLUSIONES**

La estrategia didáctica está dirigida a los docentes que imparten las asignaturas relacionadas con la Contabilidad en los institutos de formación de TCA y a tutores de las empresas, donde se insertan los estudiantes para desarrollar sus prácticas pre-profesionales.

Características de la estrategia didáctica. La estrategia didáctica se caracteriza por:

- El enfoque profesional del contenido: la esencia radica en el acercamiento gradual e identificación plena de lo académico con lo laboral e investigativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Contabilidad.

- El carácter problematizador de la teoría y la práctica: para lograr esto es importante que los contenidos de los syllabus permitan enfrentar a los estudiantes, por medio de tareas docentes, a superar desde una mirada problematizadora e investigativa, la contradicción entre la lógica de la técnica de la Contabilidad, de los procesos de servicios contables y la lógica del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad.

- El carácter sistémico: esta característica refleja el nexo entre los componentes académico, laboral e investigativo, en la vinculación con la práctica empresarial, de comercio o industria, como esencia de la articulación entre la orientación del contenido de aprendizaje y su aplicación práctica.

- El carácter integrador: está dado en el progresivo enfrentamiento del estudiante a tareas integradoras y proyectos de investigación en torno a problemas profesionales, en su vínculo con lo académico-laboral e investigativo.

Diseño o esquema de la estrategia didáctica:

Objetivo: Promover el vínculo de lo académico-laboral e investigativo, con un enfoque profesional y desarrollador de los contenidos, a través del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Contabilidad, de manera que contribuya a la formación del TCA, para resolver los problemas en las empresas, el comercio y en la industria en el desarrollo de las prácticas pre-profesionales.

Teniendo en consideración los componentes del modelo y sus relaciones, se proponen como etapas de la estrategia didáctica, las siguientes:

I. Diagnóstico y motivación.

II. Orientación didáctica del contenido.

III. Aplicación del contenido en la realidad profesional del Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría. IV. Evaluación de la estrategia didáctica.

Las acciones se desarrollan por etapas a partir del objetivo específico en cada una de ellas. Etapa I. Diagnóstico y motivación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Abreu R. (1996). Monografía: La Pedagogía Profesional: un imperativo de la escuela politécnica y la entidad productiva contemporánea. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Pedagogía Profesional. ISPETP. La Habana. Cuba.

Abreu R. (1997). Fundamentación teórica de la investigación "Modelo Teórico Básico de la

Pedagogía Profesional Cubana". ISPETP. La Habana. Cuba.

Abreu R.(2010). Pedagogía profesional y educación continua del trabajador en formación.

Curso Pre evento Pedagogía/ 2003. La Habana. Cuba.

Addine F. y otros. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p 80-97.

Addine F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación. Cuba

Addine F. (2005). Hacia una didáctica del postgrado. Curso Pre congreso Pedagogía 2005.

Addine F. y otros (2008) Diseño y desarrollo curricular IPLAC. La Habana Cuba.

Addine F. (2013) La Didáctica General y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e impactos. . La Habana Editorial Pueblo y educación

Alarcón R. (2002). "La formación para el trabajo y el paradigma de formación por competencias", Revista Calidad en la Educación, Chile, núm.16, pp. 143-156.

Alonso L.A. (2007). La formación de competencias laborales en los estudiantes de Bachiller Técnico en Mecánica Industrial a través del período de prácticas pre-profesionales. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín.

Álvarez C. (1998). La pedagogía como ciencia (Epistemología de la educación)

Álvarez C. (1999). Didáctica: La Escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez C. (2001). El diseño curricular. La Habana: Pueblo y Educación.

Arias, M. (2005). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. [www.enfermeria.udea.edu.co/revistamar.200/triangulacion.htm/](http://www.enfermeria.udea.edu.co/revistamar.200/triangulacion.htm/) consultado (12.02.2008).

Blanco A. (2003). Fundamentos filosóficos de la educación. En: Filosofía de la educación: Selección de lecturas. La Habana: Pueblo y Educación.

Blanco A. (2010). Filosofía de la Educación. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

----- (2001). Introducción a la Sociología de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

Bohórquez M. Competencias profesionales y laborales En [www.monografia.com](http://www.monografia.com) Consultado el 10 de agosto 2014.

Bravo V, M. (2007) Contabilidad General. Edit.: Nuevo Día Quito.

# EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL EN LAS ESCUELAS ESPECIALES.

**Autores:** Maira Isabel Ortiz Isaac<sup>1</sup>, Rudy García Cobas<sup>2</sup>.

**Institución:** Centro de Procedencia: Universidad de Oriente. Santiago de Cuba<sup>1</sup>,  
Universidad de Oriente Santiago de Cuba. Cuba<sup>2</sup>.

**Correos electrónicos:** [miraoui@uo.edu.cu](mailto:miraoui@uo.edu.cu); [rgarcia@bolivariano.edu.ec](mailto:rgarcia@bolivariano.edu.ec)

## **EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL EN LAS ESCUELAS ESPECIALES.**

### **RESUMEN**

El protagonismo estudiantil ha tenerse en cuenta para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje desarrollador es por ello que reviste gran importancia su formación en las escuelas especiales para la formación específicamente en el trabajo con los escolares portadores de Retraso Mental Leve. En los momentos actuales, las escuelas especiales necesitan de un personal capaz de tener todas las nuevas herramientas de cómo enfrentar este proceso; por ello consideramos necesario este artículo dirigido a la formación del protagonismo estudiantil en las escuelas especiales.

### **INTRODUCCIÓN**

El subsistema de Educación Especial como componente del Sistema Nacional de Educación cubano, tiene como fin garantizar a través de los recursos con que este cuenta, la formación multilateral de los escolares con determinadas desviaciones en el desarrollo, como es el caso de los portadores de Necesidades Educativas Especiales de tipo intelectual, con la finalidad de vincularlos en el más corto espacio de tiempo y con la mayor eficiencia posible a la vida laboral y social como individuos capaces de acceder a los beneficios de la sociedad en igualdad de posibilidades y oportunidades. Por la importancia que reviste la formación de los escolares diagnosticados con Retraso Mental Leve para su incorporación de forma activa y coherente a la sociedad como entes útiles a la misma, se hace necesario elevar la calidad humana y técnica tanto de los sujetos como de la fuerza profesional que materializa el proceso de intervención buscando posibles vías que garanticen un verdadero desempeño de los escolares de manera que alcancen una actitud protagónica en sus diferentes contextos de actuación.

### **DESARROLLO**

El protagonismo es un término proveniente de protagonista, que es la persona que se adjudica la parte trascendental en una actividad determinada. En el caso de que se trate, es el estudiante el que debe asumir una posición principal en el desarrollo de las diferentes actividades de aprendizaje y escolares.

En Cuba se ha favorecido el protagonismo en la esfera política a partir de la participación activa y consciente del pueblo en las distintas tribunas abiertas, frente a las agresiones de los imperialistas, formándose y desarrollando una cultura política. En este proceso formativo ha ejercido una gran influencia Fidel Castro Ruz, en su labor persuasiva y sistemática para darles las herramientas, argumentos al pueblo y dentro de éste a los estudiantes, para que la participación sea consciente.

En los últimos años se ha convertido en una prioridad en esta educación lograr el protagonismo estudiantil y en la actualidad se llevan a cabo profundos cambios y transformaciones que permiten el logro de éstas, constituyendo un objetivo importante para poder desarrollar una cultura general integral; a sus acciones estratégicas se le ha llamado Batalla de Ideas, que dio inicio en 1999 y está dirigida a eliminar las desigualdades que se han generado como consecuencia del período especial y donde los estudiantes deben jugar un papel de vanguardia.

En las escuelas especiales, el protagonismo estudiantil tiene que ponerse a tono con las problemáticas antes señaladas. Corresponde en buena medida al colectivo pedagógico jugar un papel activo en la dirección de este proceso formativo.

Al analizar desde el punto de vista filosófico, en la dialéctica de la formación del individuo se expresa además, de forma significativa en la relación de la necesidad histórica y la actividad consciente de los hombres. El hombre hace la historia, humaniza su realidad con su acción transformadora, enriquece su objeto de conocimiento, proyecta sus fines que devienen leyes de su actuación y anticipa sus resultados.

.Para poder entender el protagonismo estudiantil en el proceso educativo desde una posición filosófica hay que remitirse necesariamente a las reflexiones que sobre el mismo realiza la filosofía.

Históricamente los filósofos han ofrecido diversas respuestas a problemas tales como: ¿Qué es el hombre y cuál es su naturaleza? ¿Para qué se educa? ¿Debe la educación reproducir al hombre tal cual es y enseñarlo a adaptarse al medio o formarlo tal como debe ser y prepararlo para transformar el medio? Estas y otras interrogantes nos reflejan el importante papel que desempeña una filosofía de la educación comprometida con un proyecto social que tenga como finalidad la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo sostenible y la preservación de la identidad de sus pueblos. La autora asume una concepción dialéctica materialista, en la que el pensamiento histórico, filosófico y marxista centra en sus espacios de reflexión, que la historia de los hombres es la historia de su propia actividad en su interacción con el mundo natural social.

El protagonismo no puede ser visto en una sola dirección o contexto, porque el estudiante no sólo participa en clases, además para poder emitir un juicio de valor hay que estudiarlo no sólo por sus manifestaciones en un momento determinado, sino en diferentes momentos y actividades( estudio, trabajo, recreación y sus relaciones, entre otros).

.El estudio de la psicología para educadores y educandos es de gran significación porque favorece el dominio de las leyes que están presentes en el proceso de

enseñanza-aprendizaje y de comunicación entre ambos sujetos , así como el trato diferenciado a los alumnos que presentan dificultades en su accionar protagónico.

Es también necesario para el profesor estar en posesión de las particularidades del desarrollo psíquico en sus diferentes etapas. S. L. Rubinstein (1973), citado por Marisela Rodríguez Rebastillo y Rogelio Bermúdez Sarguera, (1996) enfatiza la unidad de la conciencia y la actividad y escribe:”Los fenómenos psíquicos intervienen en la vida del hombre, los fenómenos psíquicos condicionan su comportamiento y su actividad”.

De gran importancia es la concepción dialéctico-materialista de la teoría del desarrollo histórico-cultural de la psiquis humana del científico S. L. Vigotsky (1934), que consideró el desarrollo integral de la personalidad de los escolares como producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo que se presenta la interacción de lo biológico y lo social, teniendo en cuenta no sólo lo heredado sino que debe considerarse la interacción sociocultural, lo que existe en la sociedad, la socialización, la comunicación, la influencia del grupo de los otros factores determinantes del desarrollo individual.

Ezequiel Ander (1989), en su obra Repensando la investigación acción participativa, trata el tema de la participación no solo en el sentido de su desarrollo, sino de participar para transformar y ser protagonista del cambio social, buscar procedimientos que incorporen a las personas en la solución de sus propios problemas.

Fernando de la Riva (1994), en Gestión participa de las Asociación segunda parte aunque no se refiere al término protagonismo si se trata igualmente la participación en asociaciones de grupos, refiriéndose que ella es algo más que asistir o estar presente aunque sea esto una condición importante para que se produzca la referida participación siendo necesario además implicarse con una presencia activa .Ve la participación como un medio por lo que debe darse condiciones necesarias para que esto se produzca :

L a motivación de querer participar.

Estar formado poder participar.

Tener las condiciones para poder participar.

Jaume Trilla y Ana Novella en su investigación “Educación y Participación Social de la Infancia” en 1998 abogan por una participación protagónica de los niños y niñas desde un enfoque eminentemente social visto en el contexto de actividades extraescolares, extradocentes, y proyectos comunitarios en las ciudades. Plantean el protagonismo como una forma de participación, lo cual significa hacer acto de presencia, tomar decisiones, estar informado de algo.

Dio Busquet, D (1999), incluye algunas ideas sobre el protagonismo considerando al estudiante como centro del proceso, para lo cual debe tenerse en cuenta sus vivencias,

necesidades, puntos de vistas, intereses y motivaciones en la construcción del conocimiento, para que pueda existir un verdadero protagonismo.

Por otro parte Vinent M (1999), observa que la formación del protagonismo constituye un proceso gradual de aproximación del individuo hacia formas más autónomas e independiente de su actuación el cual transcurre mediatizado por el nivel que alcanza los procesos del desarrollo, procesos externos e internos, en su relación con las unidades de desarrollo propias del contexto en el que se desenvuelve el individuo.

Poseer una actitud protagónica se aprende, no se nace con esta cualidad, aunque existen factores biológicos que la potencian.

Irene Rivera y Sergio Gómez (1999), en su artículo la educación y el lugar de la mujer en la sociedad cubana, se refieren a que en Cuba ese papel protagónico de la mujer es ya una realidad demostrándose su participación en los distintos sectores fundamentales de la economía. Enmarca el análisis del protagonismo, en la participación.

María Antonio Ramos Lara en el artículo acerca de la formación moral de los jóvenes destaca un elemento que es necesario tener en cuenta para lograr el protagonismo: la autoevaluación que integra conceptualmente la representación que el joven tiene de sí, de sus capacidades y cualidades.

Marcelina Hernández Ortiz y Nivia Álvarez Aguilar (2000), en su trabajo trascendencia social de un proyecto educativo integrador en la Enseñanza Secundaria Básica revelan un modelo educativo par la formación integral de los adolescentes. Tienen en cuenta que la evaluación se efectúa por los propios protagonistas de forma sistemática, elementos que se asumen en esta investigación.

Un elemento esencial en el protagonismo es la participación. Carlos Núñez Hurtado (2000) en la Revolución Ética, plantea que la participación no debe ser sustantiva y practica pero para lo que sea se necesita generar condiciones, cultura de participación. Para ello hay que educar en aras de una plena participación.

Pedro Luis Castro Alegré (2000) en la educación sexual .Un desafío para la secundaria básica y el maestro, se refiere a un proyecto con un enfoque a la educación sexual alternativa y participativa, entendida esta como el proceso activo que potencia el individuo para el encuentro libre pleno y responsable con el otro y con su propia sexualidad en correspondencia con sus necesidades y los del contexto garantizando el protagonismo, idea que reitera en su artículo: “La educación sexual de los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales”, (2001) se refiere igualmente al encuentro libre pleno y responsable .

En torno a lo expresado existen múltiples enfoques y valoraciones de autores, que desde diferentes campos, disciplinas y situaciones han abordado esta temática, dentro de ellas se encuentra la investigación acerca de los “Procedimientos Didácticos para un

aprendizaje desarrollador en la escuela primaria” del Dr. José Zilberstein Toruncha y la Dra. Margarita Silvestre Oramas (2001) en la cual incluyen exigencias propiciadoras del desarrollo integral de los escolares, su concepción para estimular su papel protagónico en el aprendizaje y por lo tanto la aprobación de estrategias que les permitan aprender a aprender, a sentir y actuar a partir del esfuerzo intelectual individual, pero en interacción con los otros. Estas propuestas se consideran de un valor extraordinario, pues sus técnicas constituyen modelos de actuación pedagógica teniendo presente el diagnóstico integral del escolar y el uso de la tecnología.

Nidia Gómez (2001) y Manuel Calviño (1998) coinciden en que participar es un compromiso sentido, es tomar parte, implicarse, decidir y actuar comprometidamente.

Miguel Bastos Rizo y Ramiro Durán Govea (2001), en su trabajo: Algunas consideraciones acerca del protagonismo plantean que esta categoría pedagógica están relacionadas con la calidad del egresado y al mismo tiempo concatenado con la optimización del proceso docente educativo. Reiteran la acción activa de los jóvenes en diversas tareas de la Revolución en dedicación al estudio enfrentamiento a lo mal hecho oposiciones inadecuadas respecto a los principios revolucionarios.

Además el protagonismo ha sido abordado como intervención activa Díaz Borde Nave (1995) transparencia metacognitiva, Labarrere (2000), destacando esencialmente la posibilidad de que el alumno se implique en el proceso con determinado nivel de satisfacción sin llegar a enfocarlo desde una perspectiva valorativa de carácter reflexivo con respecto a sus procesos de desarrollo.

En el contexto de proceso de enseñanza - aprendizaje otros autores hacen referencia al término como por ejemplo:

Las doctoras Pilar Rico y Margarita Silvestre (2002) al caracterizar el proceso de enseñanza - aprendizaje hacen referencia a que una de sus exigencias es el protagonismo del alumno en los distintos momentos de la actividad del aprendizaje y precisan que es esencialmente el cambio de la posición pasiva del alumno en el proceso de enseñanza - aprendizaje a una posición activa, transformadora, que no puede confundirse con la manera de participación de los estudiantes, sino que una posición activa requiere que la participación haya implicado un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a colusiones, argumentar, utilizar el conocimiento generando nuevas estrategias, entre otras acciones.

Cada una de estas acciones debe manifestarse no solo en la fase ejecutiva del proceso sino que deben también involucrarse en la fase de orientación y participar activamente en el control y valoración de la actividad del aprendizaje que realiza.

Diana Domenech Morales en “El protagonismo estudiantil. Una vía para la formación integral”, hace un análisis con mayor profundidad acerca de la problemática del

protagonismo estudiantil, definiéndolo como la capacidad que se desarrolla en el sujeto en formación como resultado del proceso educativo, encaminado al desarrollo integral de la personalidad que le permite implicarse conscientemente y con satisfacción en todas las actividades, y que se expresa en su modo de actuación, responsabilidad, creatividad, toma de decisiones e independencia.

La misma autora propone las siguientes dimensiones:

Responsabilidad. En la que se desarrolla el compromiso ante las tareas.

Toma de decisiones. Como los juicios personales que le permiten asumir una posición.

Independencia.

El concepto emitido por Domenech Almarales, refleja con claridad las dimensiones que a su juicio pueden contribuir a la formación protagónica de los estudiantes, lo que favorece la preparación de los mismos para la vida y dar respuesta a las exigencias que demanda su organización y su colectivo en el contexto histórico que se desarrolla. No obstante, se insiste en explicitar cómo trabajar con los escolares retrasados mentales del segundo y tercer ciclos de la escuela especial y su desarrollo para lograr la implicación con sentido positivo, efectivo y consciente.

Aunque se tienen en cuenta otros elementos, la autora de esta investigación coincide en esencia tanto con la definición como con sus dimensiones.

Frey Vega Veranes y otros en su artículo "Protagonismo del escolar en la comunicación por escrito. ¿Necesidad o alternativa?," exponen la urgencia de dotar la construcción de textos de fundamentos operacionales y metodológicos que argumenten la categoría: protagonismo del estudiante.

Como puede observarse en este epígrafe cada uno de los autores reflejados, aportan elementos o reiteran otros que son de gran significación en el estudio del protagonismo y que son asumidos en esta investigación: participación, implicar a los estudiantes, fundamentos teóricos, dimensiones del protagonismo, impacto multiplicador y autovaloración.

Cárdenas Morejón (2003) al hacer referencia en la formación de los alumnos activos y reflexivos en el proceso docente educativo precisa que el protagonismo de los adolescentes y jóvenes se corresponden con la satisfacción de las necesidades fundamentales de la edad y constituye una condición para el logro de niveles superiores del desarrollo de la personalidad en la etapa.

Considera además el logro del protagonismo estudiantil es un indicador fundamental que refleja en gran medida la efectividad de los restantes cambios propuestos en el plano organizativo y en el plano de la gestión institucional evidenciándose sus resultados en todo el proceso docente educativo.

El protagonismo del alumno ha de implicar su actividad en el proceso - educativo en correspondencia con sus propias reflexiones acerca de sus actuaciones así como de sus particularidades y potencialidades del desarrollo de su personalidad como expresión del nivel de autorregulación alcanzado.

En este proceso formativo según Heredia (2003), el protagonismo como proceso de resultado de la acción interactiva que establece el estudiante en el contexto de sus relaciones sociales se representa no de manera espontánea sino como resultado de influencia directa y consciente de todos los agentes socializadores que intervienen en el proceso de su formación y de manera particular a partir de las tareas que asumen los estudiantes y las exigencias que encuentran en el desarrollo de ellas.

Bermúdez R. (2004), hace referencia a la unidad entre el protagonismo del alumno y la dirección del maestro como principio del proceso de enseñanza - aprendizaje, destacando la necesidad de que el alumno se convierta en un sujeto de su propio aprendizaje y de su crecimiento personal.

Como puede observarse cada una de los autores aportan elementos o reiteran otros que son de gran significación en el estudio de protagonismo cada una desde su mirada del objeto que investiga, es así que se destacan de una manera u otra características tales como:

Actuación consciente, responsable, creativa y con satisfacción en las actividades.

Participación activa transformadora en los diferentes momentos de las actividades.

Autorregulación para incidir conscientemente en la transformación personal y colectiva.

Consideración del sujeto como centro del proceso como sujeto de su propio aprendizaje y de su crecimiento personal.

En resumen el protagonismo de los estudiantes es una cualidad de la personalidad que integra el saber, el saber hacer, saber ser, saber convivir y saber aprender con vista a transformar el mundo en que vive y así mismo en el proceso de enseñanza - aprendizaje el protagonismo de los estudiantes le posibilita apropiarse de conocimientos en sentido general y formarse y desarrollar habilidades y valores .Esta apropiación ha de prepararlo para nuevos aprendizajes de manera independiente.

Matarán Torres,(2004) concibe el protagonismo del estudiante en el proceso de enseñanza - aprendizaje como un nivel superior de aplicación del estudiante en los diferentes momentos de la actividad cognoscitiva, que le permite asimilar de forma activa consciente, independiente y reflexiva el sistema de conocimientos habilidades y valores de modo que pueda aplicarlos creativamente a situaciones de aprendizaje cada vez más compleja y emplearlos de forma adecuada en los diferentes contextos de actuación.

Mustelier I. (2004), concibe el protagonismo estudiantil como una actuación consciente, que desarrollan los estudiantes como sujetos activos y como resultado del proceso formativo, cuyo agente movilizado lo constituyen sus necesidades, motivos e intereses, su capacidad y habilidad, su organización participativa ,materializados en el accionar independiente y responsable, en la transformación de procesos de la vida cotidiana. Considera las siguientes dimensiones del concepto: actuación consciente, necesidades, motivaciones e intereses, capacidades y habilidades, independencia y acción responsable.

La Dra. Sheila Galindo Delgado centra su investigación de tesis de doctorado en una metodología en la educación en valores para potenciar el protagonismo estudiantil, en la clase de TSP en el contexto universitario (2005). Considera que el protagonismo estudiantil es...” la expresión de la compatibilidad en el estudiante de acciones que sistematizan la práctica vivencial de la crítica, la autocrítica y el trabajo cooperativo y las premisas individuales de su desarrollo, manifestado en modos de actuación responsables, autonomía y toma de decisiones”. Este concepto corrobora cuáles son las oportunidades para facilitar la interacción y la implicación del estudiante en correspondencia con las premisas individuales de su desarrollo.

De manera que se coincide en ratificar que el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser concebido bajo un clima camaraderil participativo, dinámico, que asegure las condiciones previas para que el pionero pueda asumir su rol, como un agente eminentemente activo, cooperando y responsabilizándose con sus tareas. Por supuesto, se ha tenido en cuenta que el objetivo es para los pioneros de la enseñanza primaria por lo que las acciones a desarrollar por los educadores /guías deben ser más motivantes, afectivas y comprometedoras que conduzcan al interés, deseo de hacer, participar e involucrarse y que quede instaurado como una necesidad en su quehacer; puede ser transferible a otras actividades que él realice.

Ortiz Isaac (2006), define el protagonismo como un valor social que se desarrolla desde el proceso de formación y desarrollo de habilidades que de manera gradual le permiten encontrar significación social a la actuación individual como resultado de la realidad que le rodea, para cuyo enfrentamiento debe hacer uso de recursos personales e institucionales con independencia para tomar decisiones en función del necesario cambio social y crecimiento personal.

Estos autores abordan el tema del protagonismo desde la dimensión sociocultural y social, precisan características generales en el proceso enseñanza de cómo el estudiante debe tener una posición protagónica en el mismo.

La autora de esta investigación asume la definición dada por Nidia Gómez y Manuel Calviño quienes coinciden en que participar es un compromiso, es tomar parte,

implicarse, decidir y actuar comprometidamente. Definiendo el protagonismo como la capacidad, disposición y tareas en la que los educandos deben asumir misiones con un alto nivel de responsabilidad de manera independiente.

En este sentido se considera que para que un estudiante sea protagónico debe:

Estar motivado por la actividad a realizar.

Implicarse en las diferentes actividades.

Asumir con responsabilidad e independencia las tareas.

Poseer capacidad creadora en la toma de decisiones.

Actuar de manera comprometida, consciente y activa.

Se toman los criterios de los autores antes mencionados y se aborda el protagonismo estudiantil en la Enseñanza Especial como uno de los pilares para que el grupo pueda llevar a cabo la asimilación del proceso de aprendizaje; definiendo este término como: Acción consecuente, activa y participativa de los estudiantes, en todos los espacios que interactúan.

Ese protagonismo con las características planteadas en esta investigación, no surge espontáneamente, es necesario formarlo, tarea que corresponde a la familia en sus primeros momentos. También la sociedad, a través de todos sus mecanismos, juega un importante papel, pero sobre todo en su desarrollo.

Se trata de una tarea que tiene su manifestación en la eficacia lograda a partir de la relación que se establezca entre la calidad del proceso organizado por el profesor y el grado de asimilación y aceptación de los estudiantes.

Se considera que un espacio eficaz para la potenciación del necesario protagonismo de los escolares retrasados mentales es el proceso de preparación laboral que se lleva a cabo en las escuelas específicas por lo que representa el acercamiento cada vez más consciente de ellos, constituyendo estas premisas fundamentales para su desarrollo, por lo cual deben tenerse en cuenta en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

**El** proceso de formación del protagonismo en las escuelas especiales se logra a través de

Establecimiento de una relación emocional y afectiva con los estudiantes de manera que estos se comprometan y sensibilicen con la necesidad de prepararse para ejercer su rol protagónico

.Aplicar técnicas de dinámica grupal que propicien la exteriorización de sus criterios, juicios y valoraciones sobre sus aspiraciones y preparación para la vida adulta e independiente profesionales.

Concebir espacios de reflexión y autorreflexión para la concientización de los recursos personológicos (actitudes, limitaciones, fortalezas) que conduzcan a la pertinencia en la toma de decisiones.

Utilizar diferentes espacios para el seguimiento y evaluación del proyecto de vida profesional en función del protagonismo tales como: asambleas de brigada, la clase, actividades extensionistas, durante la labor educativa en la residencia estudiantil, etc. Se requiere realizar sistemáticamente el análisis y reflexión de los logros y dificultades para el reajuste de las metas y acciones hacia la búsqueda de la autonomía comportamental.

Sensibilizar a los docentes acerca de la necesidad de preparar a los estudiantes para desarrollar el protagonismo en los escolares de las escuelas específicas,

Realizar acciones de superación relacionadas con las temáticas para el uso de su creatividad, las vías para incrementar la calidad de la educación que se requiere en las actuales condiciones de desarrollo social para el desarrollo del protagonismo y la inclusión social del discapacitado,

Aprovechar todas las formas socializadoras de la inclusión escolar de alumnos con NEE para una futura inclusión socio-laboral y preparación para la vida adulta independiente. Preparar a la familia y la comunidad en el proceso pedagógico.

Fortalecer el trabajo preventivo y el diseño de estrategias que impliquen junto a la escuela, a la familia y la comunidad en el proceso educativo.( conocer el contexto en que el escolar se desarrolla es imprescindible para definir las acciones dirigidas al contexto personal, familiar y comunitario)

Resulta importante destacar que, estas acciones no constituyen pasos rígidos y preestablecidos, por el contrario tienen un carácter dinámico y flexible que pueden enriquecerse en la práctica profesional.

## **CONCLUSIONES**

En el proceso de formación del protagonismo en las escuelas especiales juega un papel importante la preparación de los docentes para potenciarlo, logrando en los escolares normas de comportamiento dirigidas a este , demostrando mayores conocimientos y habilidades con relación a así mismo y a la necesidad que tienen de incorporarse activamente a la sociedad

## **BIBLIOGRAFÍA**

Cárdenas Morejón, Norma (2003) La formación de alumnos activos y reflexivos en el proceso docente educativo. Curso 8 Congreso Internacional Pedagogía 2003. Ciudad de la Habana.

-Delors Jacques (1996) Formar los protagonistas del futuro. Revista el correo de la UNESCO.

- Dio Busquet, D. (1999) Creatividad en la escuela, razones de un por qué.
- Domenech Almarales, D. (2002) El protagonismo estudiantil una vía de formación integral. En Compendio de pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. pp. 207-214.
- Gayle, A. (2005). Plan de Desarrollo de la Especialidad Retraso Mental. Dirección Nacional de Enseñanza Especial. Ministerio de Educación. La Habana: (Material impreso).
- Guerra, S. (2006).Hacia una didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con NEE. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2005). La educación de alumnos con diagnóstico de Retraso. La Habana: Educación Pueblo y Educación.
- (2004) La significación en el aprendizaje de los escolares con Retraso Mental. Material Impreso.
- Heredia Dominico, Rolando (2003) El protagonismo de los estudiantes de las escuelas de oficios: agente de transformación de la escuela, el taller y el entorno comunitario donde desarrollan su vida. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País García”, Santiago de Cuba.
- Hernández Freeman, Leopoldo (2003) El protagonismo social de niños y jóvenes en el desarrollo cultural comunitario. Curso 81 Congreso Internacional. Pedagogía 2003. Ciudad de la Habana.
- López, R. (2000). Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Mustelier Sagarra, Ileana (2004) El protagonismo estudiantil una vía para el logro del trabajo educativo por la brigada en el primer año de la carrera de Formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica. Tesis en opción al título académico de Master en Metodología de la Investigación Educativa. Santiago de Cuba.
- Ortega Cabrera, A. (2003) La activación del proceso de enseñanza aprendizaje de contenidos sobre máquinas eléctricas en la especialidad de Electricidad en la

**ENSEÑAR A APRENDER: UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA PARA ATENDER LA DIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DOCENTE.**

**Autores:** Esp. Yaina Martínez Viel<sup>1</sup>, Dr.C Roger Martínez Isacc<sup>2</sup>, Dr.C Martha Mancebo Calzado<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Oriente. Santiago de Cuba,

**Correos electrónicos:** [yaina@uo.edu.cu](mailto:yaina@uo.edu.cu); [rogermisaac@gmail.com](mailto:rogermisaac@gmail.com); [mcalzado@uo.edu.ec](mailto:mcalzado@uo.edu.ec).

## **ENSEÑAR A APRENDER: UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA PARA ATENDER LA DIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DOCENTE.**

### **RESUMEN**

La individualidad es una característica general de la personalidad que singulariza la forma de sentir, pensar y actuar de los educandos. La atención a la diversidad garantiza el desarrollo efectivo de la labor educativa de los maestros, en tanto se respetan y consideran las particularidades individuales que manifiestan en la conducta y en el aprendizaje. Esta premisa es de singular importancia en la actualidad para comprender y apoyar la participación independiente y reflexiva del aprendiz en la actividad cognitiva. El estímulo al desarrollo de estrategias para aprender a aprender, como herramienta para atender a la diversidad, genera la participación protagónica en el proceso de aprendizaje a la par que se toma en cuenta las características individuales y grupales que inciden en este proceso. El énfasis en este enfoque consiste en que el educador debe enseñar en la diversidad y para la diversidad, por lo que desplegará una enseñanza estratégica que favorezca la apropiación consciente de los contenidos y el crecimiento profesional de los futuros maestros. Este trabajo se realiza a partir de la constatación en la práctica educativa de insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje que afectan la calidad de la atención a la diversidad en la formación inicial del docente, por lo que se ofrecen algunas consideraciones teórico metodológicas entorno al tema que facilitan el despliegue de diversas estrategias didácticas en la dirección de dicho proceso.

### **INTRODUCCIÓN.**

La Educación en Cuba tiene como fin la formación multilateral y armónica de la personalidad de los educandos. Con este propósito la educación se extiende como un deber y un derecho desde los primeros años hasta el adulto mayor. La Pedagogía cubana apuesta hoy por la *Educación Desarrolladora* como garantía para mantener y seguir perfeccionando una sociedad justa y equitativa para todos sus miembros.

La educación desarrolladora, dentro de los espacios escolares, es aquella que impulsa el desarrollo, al considerar las condiciones actuales biopsicosociales del educando y las posibilidades reales de crecimiento personal que se convierten en fuerzas motrices de su posible cambio. Desde esta perspectiva la educación debe guiar y conducir la formación de la personalidad, desde el reconocimiento y respeto a las características individuales de los estudiantes y su participación consciente y protagónica en este proceso. Se coincide con la autora A. González (2004) al concebir el proceso de enseñanza aprendizaje como un sistema donde tanto la Enseñanza como el Aprendizaje, como subsistemas, se basan en una Educación desarrolladora, lo que implica una comunicación y actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizajes para el desarrollo

de una personalidad integral y autodeterminada del educando, en los marcos de la escuela como institución social transmisora de la cultura.

Desde este punto de vista se reconoce a la enseñanza y el aprendizaje como estímulo y sostén del desarrollo humano, así como el papel activo de sus componentes personales (estudiante, grupo, profesor) para el logro de los objetivos generales de la Educación. El aprendizaje desarrollador se promueve desde una enseñanza desarrolladora que concibe la clase como un espacio potenciador de los recursos personales del estudiante para aprender a aprender, generando el protagonismo y la conducción consciente de dicho proceso.

Para que el aprendizaje sea desarrollador el docente debe utilizar estrategias didácticas que posibiliten la orientación a la actividad cognoscitiva de los aprendices con la doble intencionalidad del aprender para ser y para hacer, es decir, la adquisición de los contenidos de la profesión para sí y para su futuro desempeño profesional. Se concuerda con Del Pino, J. L. (2004) al considerar la orientación como una relación de ayuda que se establece a partir de un vínculo interpersonal donde se movilizan, en función del crecimiento personal y/o profesional, los recursos personales de un sujeto, en un contexto educativo que lo facilita. La orientación al aprendizaje, desde un enfoque de atención a la diversidad, asegura el tratamiento a las necesidades educativas que presentan los aprendices en este orden y ofrece la ayuda para la adquisición de procedimientos, habilidades y destrezas para aprender a aprender en consonancia con estas particularidades.

La atención a la diversidad constituye una premisa para la educación de las nuevas generaciones, pues la diversidad es la norma que cada profesor encontrará en los grupos estudiantiles y subestimar este rasgo de la realidad educativa que existe en nuestras aulas, pondrá en riesgo el logro de los objetivos formativos para cada enseñanza. La labor educativa del maestro no es posible sin la atención a las características, potencialidades y dificultades individuales y grupales que se manifiestan en el proceso de aprendizaje. Sin dudas la orientación a este proceso no debe limitarse a la apropiación de los conocimientos propios de cada asignatura sino también a cómo es el desempeño de cada uno en estos en dicho proceso.

La diversidad en el aprendizaje se condiciona por los múltiples factores que la conforman. En la realidad educativa se puede apreciar como varía la forma de aprender en cada estudiante. Con una mirada más profunda al desempeño individual a cada uno de ellos se valora como la motivación, el interés cognoscitivo, la dedicación al estudio, el dominio de conocimientos previos, la voluntad de proponerse y vencer objetivos, el desarrollo de habilidades del pensamiento lógico, la creatividad, las capacidades desplegadas, por solo citar algunas, pueden determinar la apropiación exitosa o no del contenido.

En el contexto de la formación del maestro se convierte en una exigencia el desarrollo de todas las potencialidades individuales que posee para el aprendizaje de los contenidos de la profesión. Sin embargo se aprecia en la práctica educativa que la orientación a este proceso adolece en muchas

ocasiones de una valoración con igual importancia del qué se aprende y el cómo se aprende. El planteamiento de objetivos de aprendizaje, la selección y utilización técnicas de estudio, la toma de decisión consciente de diversos procedimientos para aprender con más eficiencia que se traducen en el aprender a hacer no se favorecen de forma sistemática desde la enseñanza. Los estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje cognitivas para la solución de problemas que no se corresponde con el grado de complejidad de los contenidos y sin la adecuada autovaloración y reflexión acerca de sus potencialidades y carencias individuales que le permitan el planeamiento estratégico para vencer objetivos de aprendizaje. La atención a la diversidad en el proceso de apropiación de los conocimientos se dirige fundamentalmente a los niveles de desempeño, desarrollo de habilidades logradas y dominio del contenido alcanzado sin considerar el carácter multifactorial de este proceso y sus particularidades en cada uno de los educandos.

La enseñanza de procedimientos, acciones, operaciones y actividades que posibiliten la autorregulación del aprendiz se convierte en un requerimiento indispensable para lograr la independencia cognoscitiva, la autogestión del conocimiento y el aprendizaje estratégico. Si la aspiración es que cada día el estudiante sea más protagónico y consciente de su aprendizaje entonces los educadores tenemos el reto de estimular la construcción y desarrollo de estrategias de aprendizaje que garanticen este propósito a partir de reconocer y respetar las particularidades que poseen e incentivar su enriquecimiento para el logro de metas cada más complejas en la formación.

El objetivo del presente trabajo es proponer al profesor algunas sugerencias teórico- metodológicas para promover un aprendizaje reflexivo y estratégico en los estudiantes, como vía para la atender a la diversidad.

## **DESARROLLO**

En la formación integral de la personalidad de los educandos, la enseñanza tiene el encargo de facilitar el aprendizaje y el desarrollo. Las capacidades profesionales pedagógicas adquiridas tales como la académica, didáctica, creativa, entre otras; las estrategias didácticas que sea capaz de desplegar el profesor en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, así como la atención a las necesidades educativas individuales y grupales influirán en el aprendizaje de los estudiantes como proceso y como resultado.

En este trabajo se entiende la enseñanza como un proceso que propicia el aprendizaje colectivo e individual, donde debe favorecerse el respeto y aprovechamiento de las particularidades de cada sujeto dentro del grupo de aprendices. Es necesario utilizar tareas docentes que contengan variadas actividades que garanticen relaciones de cooperación y ayuda con un alto nivel de autorregulación; esto implica que el educando sea protagónico en la apropiación del contenido a la vez que alcanza su zona de desarrollo próximo con la colaboración no solo del docente sino del grupo que le rodea.

Lo anteriormente expuesto permite reflexionar que el maestro no debe emplear una metodología diferente con cada estudiante. El énfasis en la atención a la diversidad consiste en que el educador debe enseñar en la diversidad y para la diversidad, por lo que desplegará estrategias que favorezcan la apropiación de los contenidos y el desarrollo individual de los educandos a partir de que estos sean capaces de reflexionar, autoevaluar su propio desempeño y proponerse nuevas metas de aprendizaje en consonancia con ello.

Orientar el aprendizaje desde la atención a la diversidad es necesario lo cual es posible si se reconoce la potencialidades de la enseñanza para aprovechar las fortalezas y ayudar a vencer las dificultades individuales y grupales que se suscitan en este proceso; al desarrollar sus potencialidades para la apropiación de los contenidos (conocer, ser, hacer y convivir).

El dirigir el proceso de orientación del aprendizaje con el enfoque de atención a la diversidad, constituye una vía directa para contribuir con la formación de modos de actuación profesional en los estudiantes de las carreras pedagógicas. La participación activa en este proceso aporta vivencias y experiencias personales que se evidenciarán en una práctica enriquecida por el desarrollo de destrezas para atender a la diversidad, partiendo de la premisa de que se aprende a hacer, haciendo. Existen múltiples alternativas para la atención a la diversidad, en esencia refuerzan la idea de poner en el centro de atención las particularidades individuales de los estudiantes para el logro de los objetivos formativos, desde diversas perspectivas.

La comprensión de lo diverso en el aula parte de entender que la diversidad es un valor esencial de la condición humana. El entorno familiar y escolar, el medio social y cultural, las características físicas y mentales, la forma de asumir la sexualidad, las habilidades, capacidades y hábitos desarrollados, los intereses, las vivencias afectivas, la educación recibida son solo citar algunos ingredientes que componen la diferencias de los educandos en el aula.

En el aprendizaje, en particular, se combinan otros factores que determinan la singularidad de este proceso. Los estilos de aprendizaje, el dominio de conocimientos previos, el desarrollo de procesos cognoscitivos como el pensamiento, la memoria, las habilidades entre otros; los intereses cognoscitivos, la motivación por aprender, los gustos y preferencias asociados a experiencias escolares anteriores, la actitud ante el estudio, las destrezas en el uso de diversos procedimientos para aprender, el uso de estrategias, la autovaloración y autonomía alcanzada, entre otros muchos, marcan la diferencia en la forma de aprender.

La atención a la diversidad es un proceder pedagógico que implica ver el todo y sus partes, respetar lo individual dentro de lo grupal y enriquecer esta individualidad para el logro de un crecimiento personal y/o profesional. El docente es capaz de diagnosticar las necesidades educativas y orientar la ayuda necesaria con la participación consciente y autorregulada del sujeto que pone empeño en el logro de los objetivos educativos propuestos.

Se observa en la práctica profesional del maestro, que en algunos casos, se proyecta la atención a la diversidad focalizando las atenciones de forma individual sobre el sujeto, obviando las fortalezas que posee el grupo para el aprendizaje individual y las potencialidades que posee este para el aprendizaje grupal.

Desde esta perspectiva se despliegan numerosas tareas docentes diferenciadas por estudiantes, lo que obstaculiza la orientación, control y evaluación de las mismas por parte del profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. De esta manera se enfatiza en el resultado atendiendo a los niveles de asimilación, ritmos, conocimientos y habilidades, sin embargo se desaprovecha la oportunidad para el trabajo cooperativo y se esquematiza al estudiante en determinado tipo de tarea que no propicia su desarrollo a niveles superiores.

Es menester señalar también que en la literatura sobre el tema se aprecia que los estudiantes con necesidades educativas especiales (discapacitados) son los únicos beneficiarios de la atención a sus particularidades. Lo cual constituye una comprensión muy estrecha de la diversidad que opera en las aulas, debido a que existe gran variedad de causas que pueden originar las necesidades educativas, por lo que todo aprendiz puede ser portador de ellas.

Es necesario que el profesor reflexione en torno a considerar que el estudiante aprende de forma individual y con apoyo del grupo, dando lugar a la diversidad del aprendizaje en los espacios áulicos, cuestión que es importante comprender para contribuir a la adquisición consciente y autodirigida de los contenidos de la profesión, en la formación inicial del profesional de la educación.

El profesor para orientar no puede obviar que el estudiante es sujeto activo del aprendizaje y por ende sus particularidades individuales juegan un papel determinante en este proceso. Orientar el aprendizaje desde la diversidad implica conocer, evaluar y controlar no solo el resultado sino también cómo, en qué condiciones, que ventajas y desventajas inciden favorable o desfavorablemente en su progreso solo así se atiende como es pertinente. Por lo que el docente debe reflexionar al respecto y tener en cuenta acciones como las siguientes:

Desarrollar el diagnóstico pedagógico integral de los estudiantes, para conocer las particularidades físicas, naturales, socioeconómicas, culturales, cognitivas, afectivas-motivacionales y psicosociales del educando y determinar las necesidades educativas personales.

Considerar las potencialidades que ofrece la actividad cognoscitiva para el despliegue de actividades docentes que integren diversos grados de profundidad y aprovechar las fortalezas de los educandos en el trabajo cooperado.

Establecer una comunicación que propicie la interacción maestro alumno como herramienta para incitar la participación activa y el tratamiento diferenciado.

Fomentar el desarrollo de la metacognición en los educandos para potenciar su autorregulación en el proceso de aprendizaje individual y grupal, mediante el desarrollo de estrategias para aprender a aprender.

Enseñar las estrategias didácticas empleadas como contenidos de la profesión para lograr modos de actuación profesional.

El conocimiento de los rasgos particulares de los educandos y las necesidades educativas constituye el punto de partida para la atención a la diversidad en la orientación del aprendizaje, que depende de muchos factores como la motivación, los intereses cognoscitivos, profesionales, o de otra índole; el desarrollo de habilidades y capacidades; el conocimiento previo que se tiene para aprender algo nuevo, los estados de ánimos, las vivencias afectivas, las relaciones interpersonales y hasta la autovaloración que el estudiante posee de sí mismo; por solo citar algunos.

Desde una visión psicológica se enfatiza en que la personalidad al regular la conducta del sujeto en el desarrollo de la actividad cognoscitiva, pone de manifiesto motivaciones, intereses (cognoscitivos, profesionales), necesidades, actividad volitiva, vivencias, potencialidades creativas, estilo de aprendizaje, desarrollo de los procesos cognitivos y otros, que determinarán en gran medida el comportamiento del educando en el acto de aprender. Es por ello que para conocer las características del aprendizaje, el diagnóstico debe ser integral, es decir debe dar un conocimiento completo de la personalidad del sujeto. La determinación de las necesidades educativas grupales favorece la utilización de estrategias didácticas para el desarrollo del aprendizaje grupal, aprovechando los espacios de intercambio mediante el respeto mutuo y el aprovechamiento de las potencialidades individuales.

Por lo que considerar las potencialidades que ofrece la actividad cognoscitiva para el despliegue de actividades docentes que integren diversos grados de profundidad y aprovechar las fortalezas de los educandos en el trabajo cooperado posibilita la adecuada orientación de la estrategia didáctica a utilizar.

Es así que desde esta óptica se considera la necesidad de que el profesor logre analizar el tipo de contenido, la adecuación de los objetivos de aprendizaje, las habilidades y hábitos logrados por los estudiantes, el conocimiento previo, los estilos de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje utilizadas, el método, los procedimientos, medios, forma de evaluación y organización de la enseñanza aprendizaje; para elaborar actividades que favorezcan el interés cognoscitivo, la motivación hacia la actividad, el desarrollo de la metacognición en la autovaloración de la actividad de aprendizaje y por ende en la autorregulación de su actuación individual y colectiva.

Este proceder constituye un momento significativo para la orientación del aprendizaje atendiendo a la diversidad, pues evidentemente se hace énfasis en la construcción diversificada del aprendizaje, atendiendo a las particularidades individuales y grupales y no meramente en los resultados

generalizados por grupos. Implica que el enfoque de atender a la diversidad como apoyo al aprendizaje no puede ser dejado a la empiria y/o las experiencias profesionales del maestro, sino que debe ser planificado, orientado y controlado de forma consecuente con las características reales del educando, el grupo, el docente y las condiciones reales para el desarrollo de la actividad cognoscitiva.

Desde esta perspectiva se valora el criterio de que la autorregulación del aprendiz en el proceso de aprender a aprender se convierte en aspecto fundamental para: el desarrollo de estrategias de aprendizajes más eficientes, la participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje, como indicador para el control y evaluación del educando, así como una vía para la disponibilidad, accesibilidad y equidad en las oportunidades educativas que se ofrecen en este proceso.

Lo anteriormente abordado permite afirmar que la orientación del docente deberá dirigirse a que el aprendiz reconozca sus fortalezas y debilidades en la autorregulación de su aprendizaje. La participación activa del estudiante supone el cuestionamiento consciente de lo que ha logrado aprender y los procedimientos que ha utilizado para ello, así como la búsqueda de nuevas formas de aprender más eficientes.

El profesor siempre debe tener presente que el estímulo al desarrollo de las estrategias de aprendizaje favorece la motivación y el interés cognoscitivo, orienta la actividad volitiva del estudiante y el desarrollo de otros procesos afectivos que inciden favorablemente en el aprendizaje del estudiante.

Las estrategias para *aprender a aprender* son conocimientos procedimentales que posibilitan al estudiante operar con la realidad educativa. Atender a la diversidad para orientar el aprendizaje es precisamente propiciar que el estudiante sea autónomo e independiente en la regulación de la actividad cognoscitiva, de acuerdo con el desarrollo máximo de sus recursos personales.

Por lo que estas estrategias de aprendizaje se hacen más complejas a medida que se desarrollan los procesos cognitivos y afectivos de la personalidad. Las estrategias de los escolares suelen ser más sencillas que las de un estudiante universitario que enfrenta el aprendizaje de contenidos con más rigor científico y al cual se le exige mayor independencia cognoscitiva y creatividad al aprender y poner en práctica lo aprendido.

Es importante reconocer que cuando el profesor considera las particularidades individuales como los estilos de aprendizaje, las vivencias, los conocimientos y procedimientos que los educandos dominan a lo largo de la actividad escolar y que están en constante desarrollo, es decir en la medida que se amplía la zona de desarrollo próximo y se vencen los límites del aprendizaje, lo que anteriormente constituía una acción se convierte en una operación de otra estrategia, de la misma manera que una estrategia de aprendizaje utilizada en un momento dado puede convertirse en acción de otra estrategia más compleja. Se evidencia la necesidad de orientar el aprendizaje desde la atención a la diversidad siempre con nuevas estrategias que se correspondan con el grado del desarrollo del alcanzado por cada estudiante en el proceso de aprendizaje.

Lo planteado anteriormente permita comprender que cuando el desarrollo de las estrategias de aprendizaje en los estudiantes se convierte en un medio para la regulación del aprendizaje, el docente potencia que el educando transforme su actitud hacia el estudio en tanto que empieza a considerar cuáles son sus limitaciones y potencialidades (metacognición), cómo mejorar su estilo de aprendizaje, qué técnicas de estudio puede utilizar, cómo racionalizar y organizar su tiempo, cómo aprovechar las potencialidades del aprendizaje grupal, entre otras. Lo cual le permite gradualmente el desarrollo de hábitos, habilidades y destrezas para perfeccionar el aprendizaje a partir de los conocimientos que posee, de los procedimientos para aprender a aprender y cómo utilizarlos con eficacia.

## **CONCLUSIONES**

La orientación del aprendizaje desde la atención a la diversidad favorece la adquisición de los procedimientos, hábitos, habilidades y capacidades para aprender, mediante un pensamiento reflexivo y premeditado que aplique de forma creativa el conocimiento de los recursos personales que se posee (metacognición), sus vivencias y experiencias en la organización, ejecución y control de la actividad de aprendizaje. La enseñanza con un enfoque de atención a la diversidad debe propiciar el aprendizaje de los contenidos de las diversas asignaturas a la par que estimule el desarrollo de estrategias de aprendizaje más eficaces en los educandos.

El desarrollo de estrategias de aprendizaje para orientar el aprendizaje desde la atención a la diversidad propicia la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desde esta perspectiva ,al entender la enseñanza como un proceso que se despliega tomando en cuenta las particularidades de cada educando y grupo para su formación y crecimiento personal, lo cual implica potenciar su desarrollo desde el conocimiento que poseen de sus fortalezas y limitaciones y la regulación en consecuencia de su aprendizaje.

La orientación del aprendizaje desde la atención a la diversidad se enriquece en la medida en que el profesor garantice el espacio para el cambio educativo en todos, posibilitando que cada estudiante emplee lo mejor de sí en la transformación hacia un nivel superior, la diversidad no existe porque el profesor la reconozca o no, existe como parte de la realidad educativa y por ende el educador debe propiciar su revelación a partir del estímulo a las características individuales de cada quien y al cambio progresivo que se espera de cada uno de los educandos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Bermúdez, R. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal / Raquel Bermúdez, L. M. Pérez Martín. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. y otros (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- \_\_\_\_\_ (2003). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Curso 16. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- Coll, C. y otros. “Estrategias de aprendizaje en Desarrollo Psicológico y Educación II”. En Psicología de la Educación. Madrid: Editorial Alianza, p. 199-221. (fotocopia).
- Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2004). Taller de Orientación Educativa. Video – clases para las carreras de Licenciatura en Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Soca, A. M. y otros (2004). “El proceso de enseñanza – aprendizaje un reto para el cambio educativo”. En Didáctica teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 43-65.
- Hernández Díaz, A (2002). “Las estrategias de aprendizaje como un medio de apoyo en el proceso de asimilación”. En Revista Cubana de Educación Superior 22(3), p. 65-77.
- Martínez Isaac, M. G. (2003.) La capacitación al maestro primario para la orientación a la familia. Tesis presentada en opción al grado académico de Master en Educación. Santiago de Cuba.
- Martínez Isaac, M. G. (2014.) Proceso de formación inicial del maestro primario en la microuniversidad para la orientación a la familia. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
- Martínez Viel, Yaina y Dariela Pérez (2011). “La creatividad cómo expresión de la personalidad”. En revista electrónica indexada Contribuciones a las ciencias de la educación. [enlínea] <http://www.eumed.net/rev/cccss/13/mvpo.htm>. >.[Consulta: 23 mayo. 2012]
- Martínez Viel, Yaina (2011). “una estrategia de enseñanza para la promover el uso de estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador”. En revista electrónica indexada Cuadernos de Educación y Desarrollo .[enlínea] <http://www.eumed.net/rev/cccss/29/ymv.htm>. >.[Consulta: 23 mayo. 2012]
- Monereo, C. (2002). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Madrid: GRAO Editorial de Servies Pedagogies.
- Pozo, J. I. (1998). Aprendices y maestros. Una nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Editorial Alianza.
- Serrano J. M; y Calvo M. T. (2004). Aprendizaje cooperativo. Técnicas y análisis dimensional. Barcelona: Murcia, Caja Obra Cultural.
- Turner Martí, L. y J. Chávez, Se aprende a aprender, , Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1989.

# LA SENSIBILIDAD CULTURAL EN LAS CLASES DE INGLÉS. ALGUNAS CONSIDERACIONES

**Autores:** Lic. Verónica Fajardo Blanco

**Institución:** Metropolitan Languages School

**Correos Electrónicos:** [vfajardo@mlsedu.ec](mailto:vfajardo@mlsedu.ec)

## **LA SENSIBILIDAD CULTURAL EN LAS CLASES DE INGLÉS. ALGUNAS CONSIDERACIONES**

### **RESUMEN**

Durante años, la enseñanza de una lengua extranjera ha estado dirigida a potenciar en los estudiantes el protagonismo necesario en sus propios procesos de aprendizaje. En consecuencia, se han introducido en las clases no solo contenidos, sino elementos sociolingüísticos y culturales propios de las lenguas extranjeras que estudian.

Actualmente, involucrar la sensibilización cultural en la enseñanza de los idiomas ha cobrado una importancia significativa. Los estudiantes están expuestos continuamente a expresiones culturales provenientes de casi cualquier lugar del planeta. La globalización ha logrado que el acceso a la información sea prácticamente inmediato. Por lo tanto, acercarse a la enseñanza de idiomas desde un método convencional, no contextualizado, o culturalmente insensible, conllevaría a una falta de motivación y, en última instancia, resultados no satisfactorios en el aprendizaje de la lengua extranjera. En la ponencia se presenta la experiencia de la incorporación de la sensibilización cultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la Metropolitan Languages School de Quito, Ecuador. La inclusión de elementos culturales auténticos en la planificación de las clases y la promoción de la generación de contenidos culturales por parte de los estudiantes de idiomas ha sido una experiencia de enseñanza memorable en el instituto de idiomas.

### **INTRODUCCIÓN**

La necesidad imperiosa de aprender una lengua extranjera se hace cada día más evidente. Ser parte de la llamada aldea global, con toda su diversidad, no nos impide comprender la ventaja comunicativa que representa hablar un nuevo idioma. Ser capaces de comunicarnos en una lengua extranjera nos da no sólo el acceso a nueva información, sino también una nueva perspectiva para entender y utilizar esa información.

Según Lange (2003), la comprensión de las perspectivas, es decir, los significados, las actitudes, los valores y las ideas de las culturas estudiadas, es el objetivo final para los alumnos de las lenguas extranjeras.

Como consecuencia, ser conscientes de la cultura que rodea el idioma que se aprende se convierte en un elemento inherente del proceso de aprendizaje. Además, ésta no es sólo un vehículo para llegar a la adquisición completa de la lengua extranjera, sino que está en el centro mismo del proceso de aprendizaje. En última instancia, se convierte en la razón del aprendizaje de idiomas.

Los estudiantes pueden entender mejor un idioma y obtener todas las habilidades comunicativas al ser expuestos a los elementos culturales que rodean este idioma. Sin embargo, al mismo tiempo, utilizan su conocimiento de la lengua para comprender a la cultura misma y a los hablantes nativos de esta lengua.

Estas ideas se presentan como reveladoras y esperanzadoras. La posibilidad de ver el aprendizaje de idiomas no sólo como un proceso cognitivo, sino también como un puente entre las culturas puede reivindicar el papel que tiene el profesor de lenguas en la sociedad actual. Bajo este enfoque, los docentes se convierten en promotores de una manera más abierta, tolerante y optimista de ver el mundo.

## **DESARROLLO**

Según Rodríguez (2011), la sensibilización cultural reconoce que todos somos moldeados por nuestro entorno cultural, lo que influye en la manera en que interpretamos el mundo que nos rodea, y que nos percibimos a nosotros mismos y nos relacionamos con otras personas (...), la sensibilización cultural implica la capacidad de hacer a un lado lo que la gente piensa, y tomar conciencia de sus valores culturales, creencias y percepciones.

Por ende, ser consciente de las diferencias entre la propia cultura y la cultura relacionada con la lengua extranjera proporciona a los estudiantes habilidades de comunicación asertivas. Es decir, éstos adquieren la capacidad de percibir intenciones, entender vocabulario y de procesar información en el idioma extranjero con mayor facilidad y, como consecuencia, se acercan a la posibilidad de producir frases con un lenguaje apropiado a cada situación.

Para que el docente sea capaz de ayudar a los estudiantes a alcanzar esto, tiene que tomar en cuenta los elementos culturales que rodean al estudiante y también los que se relacionan a la lengua que está siendo estudiada. Aunque es necesario que no exista absolutamente ningún prejuicio al acercarse a los estudiantes, el profesor debe en todo momento tener en cuenta las características culturales de los alumnos, así como las de la lengua extranjera, con el fin de abordar cada situación correctamente.

Por tanto, podríamos decir que la enseñanza en Copenhague será completamente diferente a la enseñanza en Quito; y el maestro siempre estará al tanto de este hecho. Y precisamente esta ponencia se refiere a una experiencia que tuvo lugar en Quito, la capital de Ecuador.

Ser llamada " la ciudad de la mitad del mundo " se convierte en una metáfora de Quito. El constante flujo de inmigrantes hacia este país latinoamericano ha hecho a Ecuador un país colorido. La influencia de las diferentes lenguas y culturas extranjeras ha sido sumada a la convivencia previa de diferentes culturas nativas en Ecuador. Los

movimientos migratorios de los últimos años han ayudado a que este territorio se convierta en una auténtica mezcla cultural.

En tales circunstancias, la necesidad de un enfoque cultural en la enseñanza de idiomas se vuelve esencial. Enseñar en un aula multiétnica, que es tan característica del país, exige una gestión responsable del sílabo, con la cual la sensibilidad cultural esté en el núcleo del proceso de enseñanza.

Teniendo esto en mente, el profesor se convierte en responsable de la promoción y la difusión cultural en el aula, y esta promoción no es un elemento opcional, sino un aspecto clave en la planificación de las actividades.

Estas actividades se llevan a cabo en un ambiente donde la interacción entre el docente y el estudiante facilita un proceso a través del cual el alumno se convierte en receptor y emisor de contenidos. Estos contenidos están estrechamente relacionados con la experiencia del alumno, ya que una persona sólo puede hablar de lo que le es familiar. Como resultado, lo que el estudiante produce o crea siempre será una representación de su cultura en contenido y forma. Los elementos de su cultura, así como sus creencias, valores y costumbres tendrán un fuerte impacto en el proceso creativo.

Por consiguiente, el aula se convierte en el escenario perfecto para un intercambio cultural, ya que los estudiantes no sólo están expuestos a la cultura de la nueva lengua al acercarse a las creencias y costumbres que la rodean; sino que también tienen la posibilidad de crear nuevos contenidos culturales en el idioma extranjero, desde la perspectiva de su propia cultura. Teniendo esto en cuenta, el profesor puede planificar una serie de actividades con el objetivo de aumentar la sensibilidad cultural en el estudiante.

Según Fleet (2006) éstas son algunas de las estrategias a tener en cuenta en la planificación de actividades para fomentar la sensibilidad cultural en el aula: Internet como recurso, materiales auténticos virtuales, presentación cultural, investigación y personalización de contenidos culturales.

En primer lugar, el uso de Internet como recurso proporciona al profesor material vigente que puede mostrar a los estudiantes las tradiciones y costumbres de la cultura extranjera. Además, es la manera más rápida para obtener acceso a contenidos culturales. Los materiales auténticos virtuales se refieren a la utilización de productos audiovisuales auténticos, grabados originalmente en el idioma extranjero. Estos proporcionan a los estudiantes una verdadera representación de la cultura. Presentación cultural se relaciona con las presentaciones orales de los aspectos específicos de la cultura extranjera. Esta estrategia ayuda a los estudiantes a mejorar su fluidez en el idioma extranjero. La investigación es fundamental en todas las estrategias, ya que el profesor y los alumnos deben hacer una investigación

estructurada de los temas que se presentarán. Es importante señalar que la investigación impide que el maestro haga uso de estereotipos para enseñar la cultura, lo que con el tiempo podría hacer daño. Por último, la personalización de los contenidos culturales permite a los estudiantes producir material y hablar libremente sobre sus propias características culturales. Fue precisamente esta estrategia, la creación de contenido personalizado, la que fue usada en el aula con el fin de aumentar la sensibilización cultural.

La producción de contenidos audiovisuales en inglés: Una forma entretenida de aprender una lengua extranjera a través de la sensibilidad cultural

A partir de mayo de 2016, los estudiantes de inglés en la Metropolitan Languages School han producido videos hechos en casa como parte de su proceso de aprendizaje. Han creado proyectos audiovisuales cortos con el propósito de desarrollar habilidades comunicativas, reforzando al mismo tiempo la conciencia de su propia cultura.

Como preparación a estas tareas, los estudiantes están continuamente expuestos a vídeos relacionados con las culturas americana y británica. Tienen la oportunidad de ver videos y llevan a cabo actividades de comprensión acerca de las tradiciones de Inglaterra y los EE.UU.. De igual forma, participan en discusiones acerca de las diferencias entre lo que pueden ver en los videos y lo que perciben como su propia cultura.

A mitad de periodo, los estudiantes comienzan a planificar sus propios contenidos culturales: los videos hechos en casa acerca de sus habilidades y talentos, así como informes sobre los elementos culturales del Ecuador, como la comida y la música populares.

Estos proyectos son para los estudiantes estimulantes y satisfactorios. Ellos son totalmente libres de elegir el escenario, la duración y la propuesta visual de sus vídeos. Su entusiasmo se hace especialmente evidente cuando hablan de sus habilidades y disfrutan de la grabación de sí mismos mientras bailan o hacen deporte.

Estos vídeos se han convertido en una parte importante de la evaluación de los estudiantes, ya que muestran la evolución en el proceso de aprendizaje de cada persona. Los estudiantes desarrollan las cuatro habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir) al planificar, grabar y presentar sus videos.

### **CONCLUSIONES.**

El planificar y liderar proyectos que promueven la sensibilidad cultural en el aula me ha ayudado a ser más consciente de este elemento en la enseñanza de idiomas. Ahora entiendo lo importante que es en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Ser capaz de incentivar la sensibilidad cultural me ha ayudado a verla no sólo como parte de la enseñanza de idiomas, sino como el objetivo final de la misma.

Además, se ha convertido en un elemento fundamental para mí en la construcción de mi autoestima como docente, ya que representa una parte vital de la educación en este siglo, así como un componente crucial de la construcción de una sociedad más tolerante y pacífica.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Fajardo Blanco, V. (2016) La sensibilización cultural en las clases de inglés de la Universidad Metropolitana del Ecuador. Revista Científica Formación Nro. 4, 2016. Retrieved from <http://revistacientifica.formacion.edu.ec/pdf/baseLegal/articulo36.pdf>

Fleet, M. (2006). The role of culture in second or foreign language teaching: Moving beyond the classroom experience. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED491716.pdf>

Lange, Dale. (2003) Culture at the core. Perspectives on Culture in second language learning. University of Minnesota. US.

Rodriguez, D. (2011) Developing cultural awareness of English speaking contexts in third year students of the English Major at the University of Cienfuegos: A proposal of tasks. University of Cienfuegos. Cuba.

# **INFLUENCIA DEL MODELO ECOLÓGICO FUNCIONAL EN EL APRENDIZAJE INCLUSIVO EN NIÑOS DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL.**

**Autoras:** Lcda. Lucila Pazmiño Iturralde<sup>1</sup>, Dis. Katuska Cepeda Ávila<sup>2</sup>, Lcda. Alejandrina Nivelá Cornejo<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencia de la Educación.

**Correos electrónicos:** [lucila\\_pazmino\\_i@yahoo.es](mailto:lucila_pazmino_i@yahoo.es); [cepeda\\_katuska@hotmail.com](mailto:cepeda_katuska@hotmail.com); [alejandrinanivela@gmail.com](mailto:alejandrinanivela@gmail.com)

# **INFLUENCIA DEL MODELO ECOLÓGICO FUNCIONAL EN EL APRENDIZAJE INCLUSIVO EN NIÑOS DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL.**

## **RESUMEN**

En el área educativa a nivel mundial y nacional se hace necesario hablar de las necesidades educativas especiales, manejadas desde el modelo pedagógico ecológico funcional, que permite procesos de enseñanza-aprendizaje de inclusión, potenciando el desarrollo de habilidades cognitivas. El presente artículo proviene de una investigación centrada en el objetivo de determinar la influencia del modelo ecológico funcional en el aprendizaje inclusivo en niños de 3 a 4 años del Centro de Educación Integral Pedro José Huerta, provincia del Guayas. Fundamentada en paradigmas cualitativos y cuantitativos, con métodos descriptivo, exploratorio, correlacional, explicativo, así como de instrumentos como la encuesta, entrevista y observación áulica, se elabora una guía didáctica con orientación pedagógica para docentes, que permita aplicar estrategias metodológicas para el desarrollo de una educación inclusiva en niños con necesidades educativas especiales. Los niveles de aceptación de la propuesta permiten elevar el nivel cognitivo en los estudiantes.

Palabras clave: Modelo ecológico funcional, Aprendizaje inclusivo, necesidades educativas especiales.

## **INTRODUCCIÓN**

Considerando el contexto a nivel mundial y nacional, esta investigación está relacionada a la búsqueda de alternativas que permitan un aprendizaje inclusivo y el desarrollo de las habilidades cognitivas en niños con necesidades educativas especiales. Dentro de estas experiencias pedagógicas como docentes, existe la necesidad de crear ambientes potencializadores, que permitan el desarrollo del sujeto, se explica y sustenta en la Teoría ecológica de Bronfenbrenner, enfocada en crear estructuras, colocadas por niveles, alcanzando áreas clave que orientan su aplicación.

Organismos como la ONU (1994), la UNESCO en la declaración de Salamanca, La Conferencia Mundial de Necesidades Educativas Especiales “Acceso y Calidad”, propone ahondar la discusión y reconsiderar acerca de las experiencias educativas que resulten en escuelas no accesibles a todos los estudiantes, ampliando la desigualdad social de diversos grupos. Esta investigación se encuentra ubicada en la UNESCO, y la Clasificación Internacional, Normalizada de la Educación Nivel 0, (CINE), educación de la primera infancia.

La Constitución de la República del Ecuador en la sección quinta de los grupos vulnerables el Art. 48.- establece Será obligación del Estado, la sociedad y la familia, A nivel local, el Plan Nacional Del Buen Vivir (2013-2017), nos ilustra sobre un sistema de vida feliz, placentera, aceptación de la diversidad cultural y ambiental, se enfoca en la estrecha relación que hay con el modelo ecológico funciona.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) Capítulo VI de las Necesidades Educativas Específicas Art. 47.- Educación para las personas con discapacidad.- gestionar procesos que permitan llegar a obtener una educación inclusiva.

CINE105 Las propiedades educativas del desarrollo educacional de la primera infancia, determinan que debe de existir un entorno de aprendizaje que es visualmente estimulante y verbalmente variado.

El Ministerio de Educación del Ecuador, ha creado programas y servicios de apoyo como es el Centro Nacional de Recursos, también las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), Antiguos Centros de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica (CEDOP), para realizar evaluaciones periódicas de la educación integral del infante.

El currículo nacional de educación inicial (2014), y la Actualización del Currículo de Educación General Básica (2010) esta delineado para alcanzar mejoras en el desempeño docente en el aula con la aplicación de un currículo flexible alcanzando competencias y destrezas reflejadas en el perfil de salida del estudiante.

En observación áulica realizada en la Escuela fiscal N° 31” Pedro José Huerta Rendón” ubicada provincia del Guayas, cantón Guayaquil, en el 2016, cuya problemática radica en la baja calidad del aprendizaje inclusivo. Dentro de las causas que se pueden relacionar en el salón de clase se encuentran:

Limitados conocimientos y experiencia en los docentes para poder aplicar el modelo ecológico funcional que permita la inclusión en el aula.

Escasos conocimientos y experiencia en los docentes para desarrollar estrategias metodológicas activas que permitan el desarrollo del aprendizaje significativo.

Restringidos proyectos áulicos para trabajar un currículo adaptado a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Pocos recursos didácticos para el apoyo del desempeño de los docentes y estudiantes.

Escasa motivación y participación de los padres de familia y /o representantes legales en los proyectos docentes.

Limitaciones en la potenciación y desarrollo del pensamiento por parte del estudiante.

Conductas inadecuadas, desajustes emocionales, falta de interés por el estudio.

Hogares disfuncionales, ausencia del padre o de la madre, familias no planificadas (hijos no deseados), padres inmaduros con problemas de adicciones provocando en el estudiante inestabilidad.

Escasos recursos económicos, descuido alimenticio, personal, baja autoestima en los niños.

Inasistencia en la institución donde se realiza la investigación de una guía didáctica con enfoque ecológico para docentes, que oriente su práctica profesional.

Se evidencia que estos factores influyen negativamente en un aprendizaje inclusivo de los alumnos y por consiguiente en sus procesos cognitivos considerando que los seres humanos somos únicos e irrepetibles, lo cual se resumen en la: Baja calidad del aprendizaje inclusivo por falta de la aplicación del método ecológico funcional en las edades de 3 a 4 años, en la escuela fiscal “Pedro José Huerta Rendón”, Zona 8, Distrito 3, Provincia del Guayas, Cantón Guayaquil, periodo 2015-2016. Lo alarmante de este problema radica en que los docentes no saben cómo aplicar un currículo que satisfaga las necesidades cognitivas de los niños con necesidades educativas especiales.

De ahí que constituye el Problema Científico ¿Cómo influye el modelo ecológico funcional en la calidad de aprendizaje inclusivo en los niños de educación inicial de la escuela fiscal “Pedro José Huerta Rendón”, Distrito 3, Zona 8, Provincial del Guayas, Cantón Guayaquil, período lectivo 2015-2016.

El Objetivo General se centra en diseñar una guía didáctica - metodológica para favorecer la preparación de los docentes en función de potenciar las capacidades, destrezas, y habilidades aplicando el modelo ecológico, con la finalidad de aumentar la interacción interpersonal con el medio, la familia, de los niños de 3 a 4 años, en la Escuela Fiscal “Pedro José Huerta Rendón”.

## **DESARROLLO**

El Modelo Ecológico, explica la interacción y condicionamiento del aprendizaje y el desarrollo humano en relación a su ambiente circundante, en una suerte de adaptación entre el individuo y las propiedades, siempre cambiantes, de su entorno, en la sociedad.

La idea que sustenta el Modelo Ecológico, nació en la investigación presentada por Bronfenbrenner en el artículo “Hacia una ecología experimental del desarrollo humano”, publicado en la revista American Psychology en Julio de 1977, en el que se oponía a la concepción de la Psicología evolutiva de su época, se refirió, como “la ciencia de la conducta extraña de niños en situaciones extrañas con adultos extraños durante los periodos de tiempo más breves posibles”.

Posteriormente, el profesor Urie Bronfenbrenner, en su estudio sobre la familia, denominado “La ecología del desarrollo humano”, plantea el estudio científico de la progresiva adaptación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos en los que vive la persona, este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y sus contextos.

Urie (1917), que plantea que cada uno de los seres humanos funciona y vive dentro de un sistema personal e individual, en el que por medio de las interacciones sociales y ambientales se vincula con los sistemas de otros individuos, y se puede observar la relación de cada persona con su entorno, y que es de capital importancia en la evolución individual en su ciclo vital.

Shulman (1986), en sus análisis desde una perspectiva ecológica, se centra en varios aspectos como: el ecosistema del estudiante, la clase, el profesor, su escuela/centro y la comunidad que enmarca el entorno, definiéndolo al Modelo Ecológico, que cada uno de los sistemas ambientales, lo engloban desde las relaciones más cercanas de un individuo, determinadas en el microsistema hasta los aspectos socioculturales e históricos, influye en el individuo.

Para Hamilton (1983), centra su importancia del Modelo Ecológico, en establecer la interacción entre personas y su entorno, profundizando en la reciprocidad de sus acciones; mientras que Medina (1988) señala su importancia en las realidades de lo que ocurre en el aula y que influyen en el aprendizaje de los estudiantes, haciendo relevancia a la participación de ellos como protagonistas de todas las acciones.

El modelo permite identificar las necesidades presentes y futuras del estudiante considerando las expectativas familiares y contexto social y cultural en donde están insertados, logrando que se identifique las habilidades prioritarias que necesita para actuar y participar en todos los ambientes cotidianos logrando más independencia, autonomía en el futuro; la escuela, el salón de clases.

De acuerdo a las investigaciones realizadas por G. Brunner (1988), L. Vigotsky (década de los 30), U. Bronfenbrenner (1978), A. Álvarez y P. del Río (1990), B. Rogoff (1993) y A. Mustard y J.F. Tinajero (2007), entre otros, se ha resaltado, desde diversas perspectivas, la importancia del entorno en que se desenvuelven los niños desde los primeros momentos de su vida, como factores trascendentales en su desarrollo, teniendo la necesidad de crear ambientes estimulantes y positivos, donde los niños puedan acceder a experiencias de aprendizaje efectivas desde sus primeros años, con el fin de fortalecer el desarrollo infantil en todos sus ámbitos, lo cual incidirá a lo largo de su vida.

El Ministerio de Educación del Ecuador, dispone de 140 Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión, 1.216 docentes fiscales y 98 establecimientos públicos de Educación Especializada, orientadas a una inclusión educativa. El modelo ecológico funcional que se aplica en la Unidad educativa fiscal “Dr. Pedro José Huerta” a estudiantes con síndrome de Down, permite que reciban una educación regular con adaptaciones curriculares inclusivas, considerando el grado de discapacidad intelectual, el objetivo es que todos puedan acceder, permanecer y culminar su educación, considerando a la diversidad, como eje imprescindible, para evitar la homogenización en la educación.

#### METODOLOGÍA EMPLEADA

La población es de 128 individuos y la muestra estuvo conformada por un total de 100 distribuidos de la siguiente manera: 1 directivo, 7 docentes de la institución y 92 representantes legales de los estudiantes menores de edad. Al directivo se le realizó entrevista, a docentes y a representantes legales se les aplicaron encuestas, y se efectuaron fichas de observación áulica.

La presente investigación educativa, y como tal, entendida como una disciplina en sí misma, se aborda desde los paradigmas cualitativo y cuantitativo, con métodos: descriptivo, exploratorio, correlacional, explicativo, teóricos, empíricos y estadísticos, sustentados en investigación de campo, documental y descriptiva. La información obtenida por medio de las diversas técnicas e instrumentos permitió establecer el problema, recabando información pertinente sobre las necesidades existentes, en que se basó el diseño de una guía didáctica con enfoque metodológico. Con la aplicación del chi cuadrado se logra una correlación entre las dos variables

De lo anterior se deriva la necesidad de diseñar una Guía Didáctica con enfoque ecológico para docentes como apoyo didáctico, que permita aplicar estrategias metodológicas para una educación inclusiva; propone actividades de aprendizaje funcionales con enfoque significativo inclusivo, retos-múltiples para el estudiante, que le permita desenvolverse en su vida diaria como un ser individual, autónomo, respetando su edad cronológica, desenvolviéndose en contexto próximo.

Ejemplo de Actividad funcional.- Característica

Nombre de la actividad: Mi familia y yo

Objetivo General: Identificarse como miembro de su familia.

Desarrollo: La maestra iniciará cantando la canción “La familia”, luego se mostrará a los niños un video donde podrán identificar a los miembros de la familia, se iniciará un diálogo con preguntas claves como por ejemplo: ¿te gustó el video?, ¿Quiénes son los miembros

que conforman tu familia? entre otras. Escucharan la narración de un cuento por medio de imágenes.

La docente pedirá a los padres de familia que realicen la actividad de armar con los niños el portarretrato, mientras lo trabajan observaremos que expresan sentimientos emotivos.

## **CONCLUSIONES**

Durante la realización de la investigación se pudo constatar que la influencia del modelo ecológico funcional en la inclusión educativa es completamente alta, dotando al docente de estrategias metodológicas sujetas a los estándares de calidad y calidez, lográndose muy buena aceptación por parte de los docentes, representantes legales y estudiantes.

La influencia del modelo ecológico funcional en los estudiantes es muy positiva a ser considerada como una estrategia para la enseñanza - aprendizaje existiendo coincidencia con los estudios precedentes tanto nivel internacional como nacional, contando con un apoyo total al uso del modelo en beneficio de los niños.

Quedó corroborada estadísticamente la calidad de la propuesta en función de potenciar el desarrollo cognitivo de los niños de educación regular, y los de necesidades educativas especiales, resultando significativo los valores de respuesta altos en cuanto a su aplicación en el aula de clases.

La guía de actividades que se propone es factible, aplicable, posee un alto nivel de aceptación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

<http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-constructivista/>

<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>

<https://es.wikipedia.org/wiki/Habilidad>

[https://es.wikipedia.org/wiki/S%C3%ADndrome\\_de\\_Down](https://es.wikipedia.org/wiki/S%C3%ADndrome_de_Down)

<http://educacion.gob.ec/fase-1/>

<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/pdf>

<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Aulas-Inclusivas.pdf>

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/SIRIED-resultados-primer-fase-aplicacion.pdf>

<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Desafios-Inclusion.pdf>

Callejón Patry (2012). Actividad de Definiciones. Definiciones de Expresión Corporal. Blog Informativo. Revista Informativa. <http://expresiondanza.blogspot.com/2012/02/actividad-de-definiciones.html>. P.p.

García Se (2012). Expresión Artística. Definición de Expresión Artística. Blogspot. Revista Digital. <http://expresion-artistica-sg.blogspot.com/2012/05/la-definicion-de-expresion-artistica-es.html>. P.p

Mata. (2011). El arte es la expresión del alma que desea ser escuchada. Expresión Artística. Blogspot. Portal Digital Informativo. <http://expresionartisticauno.blogspot.com/2011/08/concepto.html>. P.p.

Vernaza, E (2017) Tesis. Influencia del modelo ecológico funcional en la educación inclusiva. Universidad de Guayaquil. Ecuador

**FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL BUEN VIVIR, LA DIVERSIDAD,  
INTERCULTURALIDAD Y INCLUSIÓN DE LA SOCIEDAD DE ESTUDIANTES DE  
CARRERAS ADMINISTRATIVAS**

**Autores:** Ec. Guillermo Augusto Ochoa Hidalgo<sup>1</sup>, Srta. Génesis Ariana Rubio Angulo<sup>2</sup>,  
Ing. Wilson Hernán Romero Ordoñez<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.

**Correo Electrónico:** [guilleocho@hotmail.com](mailto:guilleocho@hotmail.com); [grubioa@ulvr.edu.ec](mailto:grubioa@ulvr.edu.ec);  
[w\\_hernanromero@hotmail.com](mailto:w_hernanromero@hotmail.com).

# **FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL BUEN VIVIR, LA DIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y INCLUSIÓN DE LA SOCIEDAD DE ESTUDIANTES DE CARRERAS ADMINISTRATIVAS**

## **RESUMEN**

El presente trabajo pretende que se acepte que el individuo debe de reconocer que la formación profesional lo perfila con un enfoque materialista dialéctico, donde se identifica por su responsabilidad, sencillez, modestia, integridad y condición humana, todo esto relacionado a su buen vivir y el de la sociedad, así como hacer frente a la diversidad científica y técnicamente para abordar y resolver los problemas del componente actual, es por esto primordial que la inclusión sea considerada como estrategia educativa, concebida a partir de los principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas, en correspondencia con las exigencias educativas y las potencialidades de los estudiante de ciencias administrativas.

## **INTRODUCCIÓN**

El aprendizaje es un proceso vinculado a la existencia del hombre como ser social. Cada ser humano fue haciendo suya la cultura, a partir de procesos de aprendizaje que le permitieron el dominio progresivo de la realidad y su transformación consecuente, en correspondencia con la satisfacción de las necesidades. El aprendizaje fue, desde sus inicios para el hombre, el basamento indispensable para que se produjeran procesos de desarrollo y estos, a su vez, fueron abriendo diferentes horizontes a nuevos aprendizajes. Aprendió a ser hombre y a vivir en sociedad, mediante procesos ininterrumpidos de aprendizaje y desarrollo (Linares, 2010).

L. S. Vigotsky expresó que cualquier función en el desarrollo cultural del estudiante aparece en escena dos veces, en dos planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente, como una categoría intersíquica, después, dentro del estudiante, como una categoría intrapsíquica.

Según Cejas M (2004), citado por Díaz de Iparraguirre (2009), el proceso de formación desde cualquier ángulo es complejo tiene múltiples dimensiones y es un proceso que se ha ido valorando desde diferentes términos y disciplinas, su dimensión es de tal magnitud que puede interpretarse como entrenamiento, adiestramiento, instrucción, desarrollo, cualificación, educación. Es por esto que todo desarrollo por más sencillo que parezca conlleva a establecer que germinó debido a la necesidad de cambio o adaptación del ente que lo impulso. El hombre en comunidad con la mujer ha logrado establecer premisas, que siendo socializadas con otros hombres y mujeres han permitido su interacción en la

comunidad. Estos cambios, estas adaptaciones, estas interacciones, las sociedades a través de diferentes medios buscan la forma de satisfacer las necesidades de las personas que conforman su medio ambiente, llámese pueblo, ciudad, país con la participación del régimen elegido por sus miembros, conocidos como gobiernos. (Paredes, 2013, página 1) Permitiendo afirmar que si cambiamos los entornos donde se desenvuelven las personas se podrá dar otro resultado a las acciones u acontecimientos generados. (Paredes, 2014, página 7)

## **DESARROLLO**

El aprendizaje humano es el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

La globalización abre las puertas para su desarrollo a un nivel nunca antes visto. La tecnología se puede estudiar desde diferentes puntos de vista o enfoques tales como la comunicación, la cultura, la economía, etc. Sin embargo, abordar el tema de *tecnología* es difícil, incluso en la actualidad existe discusión y polémica por este concepto; ante todo esto a nivel mundial se discute mucho para encontrar una definición del término, que se vuelve complejo y sujeto a varios puntos de vista.

El desarrollo de sociedades del conocimiento no está dominado por los aspectos tecnológicos de las TIC, sino que fortalece los aspectos plurales del acceso al aprendizaje y de un amplio acceso a las oportunidades de creación de conocimientos por parte de individuos y comunidades. El acceso a la información así como la producción y distribución de información en escuelas, clubs sociales, telecentros, infocentros o centros comunitarios multimedia con radios comunitarias integradas son, por lo tanto, poderosas herramientas para que las comunidades locales compartan la información local, regional y global para los procesos locales de desarrollo basados en las demandas de la comunidad (UNESCO, 2005, pág. 113).

La construcción del Buen Vivir, tiene claro el camino hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento, pero considerando el uso de las TIC, no solo como medio para incrementar la productividad del sector productivo sino como instrumento para generar igualdad de oportunidades, fomentar la participación ciudadana, recrear la interculturalidad, valorar la diversidad, y fortalecer la identidad plurinacional.

Es imprescindible definir qué se entiende por éxito de una determinada política activa de empleo y de buen vivir, depende del objetivo preciso del programa, así como del colectivo preciso al que va dirigido, toda con la búsqueda de un estado más equitativo, donde a todas las personas se las vea igual y tengan los mismos beneficios y derechos.

En palabras de Agudelo Mejía (2002), al referirse al desempeño eficaz en situaciones laborales: quien así se comporta tiene competencia técnica, por cuanto domina las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, y posee los conocimientos y habilidades para desempeñarlo con eficiencia; competencia metodológica, al saber aplicar el procedimiento adecuado a las tareas que le corresponde desempeñar y a las irregularidades que se presenten, que encuentra de manera independiente vías de solución a los problemas y está en capacidad de transferir sus experiencias a otras situaciones laborales; competencia social, porque colabora con otras personas de manera constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y al entendimiento interpersonal; y competencia participativa al estar dispuesto a intervenir en la organización de su puesto de trabajo y de su entorno, siendo capaz, además, de organizar y decidir, y aceptar responsabilidades.

El concepto de formación continua ha nacido a partir de los cambios que han sufrido las actividades productivas por el gran auge tecnológico". Y es que los procesos formativos no pueden ignorar que los procedimientos encaminados a la realización de un trabajo, son el resultado de la aplicación de principios científicos, cuyas acciones se dirigen al desarrollo de habilidades propias de una situación de trabajo específica. Se deriva así que sin la comprensión de los fundamentos científicos y tecnológicos de una profesión, la formación resultaría un simple adiestramiento.

Para comenzar el respeto a las diferentes culturas y creencias, nos puede llevar a conocer y hacer propios muchas ventajas, o formas de ver la vida. Tanto en lo social, como en lo emocional. Al igual que podemos reforzar o ampliar nuestra dieta con nuevos alimentos, ampliar vocabulario, introducir nuevas técnicas... con lo que conseguimos evolucionar como especie. Como bien, dicen los expertos, el ser humano es aquel que como especie se ha adaptado al ambiente, no al contrario, y a los cambios a lo largo de la historia. Por lo que hoy día, se está pidiendo el encontrar el punto de equilibrio para conseguir el cambio para poder realizar o adoptar este cambio.

Cambio que muchos no ven, y que muchos ya lo han hecho suyo. Se sabe y se siente que el más desfavorecido es el que se tiene que integrar en la cultura más fuerte que es la va a dominar, como en muchos cambios que se han hecho a lo largo de esta sociedad. El ser

humano tiene, y debe ser capaz de equivocarse para aprender. Al igual que los conflictos son una buena forma de aprender.

Esto hace que el ser humano por naturaleza no pueda vivir en soledad puesto que necesita interrelacionarse con sus semejantes, las razones son muy diversas, entre ellas la generación de comunicación para transmitir ideas, pensamientos, sentimientos, anhelos, esperanzas; el sentido de pertenencia al estar rodeado de personas con quienes se identifica; apego a la comunidad al crear grupos con los cuales se interactúa; con ello al elegir a la persona que acompañe sus días generan la preservación de su herencia genealógica. Ese desarrollo personal lo adecua al desarrollo profesional debido a que por regla general se debe trabajar para subsistir, estos entornos no son indistintos o esquivos entre sí, ambos son importantes para tener un equilibrio emocional, elevando la calidad humana al entrelazar los entornos familiares y profesionales. (Paredes, 2015, página 1)

Se ha logrado unir o entrelazar los entornos personales y profesionales para convivir en armonía, es posible implementarlos en toda índole, como en el caso de las iniciativas de la Ciencia-Tecnología-Sociedad (CTS) donde su éxito radica en fortalecer la institucionalidad de la Sociedad, Academia y Estado con esta estructura involucrar a la Población eje fundamental de estas iniciativas, logrando una interrelación: Sociedad-Academia-Estado-Población beneficiándole en lo económico, cultural y social. (Paredes, 2015, página 3)

En los jóvenes que formamos en las Universidades Pedagógicas está la garantía de la continuidad de nuestros principios y de nuestro proyecto social. De ahí, la gran tarea de los profesionales de la educación, de ponerlos a la altura de nuestro tiempo, que como decía Martí era el sentido de la verdadera educación, a partir de considerar que el proceso formativo constituye un fenómeno complejo a nivel mundial, donde influye como una de las principales causas las características de la etapa en que se encuentran los estudiantes (adolescentes tardíos), lo que requiere de un trabajo sistemático y coherente en la transformación de sus modos de actuación por parte de los colectivos pedagógicos de grupo como espacio de coordinación de las acciones formativas, donde los profesores diseñan y desarrollan proyectos educativos para la adecuada dirección del proceso docente educativo en el grupo.

En este sentido, es importante reflexionar sobre la necesidad de que el colectivo pedagógico de grupo en su labor formativa brinde especial atención al proyecto de vida profesional de los estudiantes con una nueva visión educativa, propiciando en los mismos una actuación eficiente que se traduzca en una posición reflexiva, comprometida y creadora, teniendo en cuenta el rol que el mismo cumple al ser la célula fundamental como

nivel organizativo del trabajo metodológico para la dirección del proceso pedagógico, donde el proyecto de vida se comprende como un sistema principal de la persona en su dimensionalidad esencial de vida, un modelo ideal-real complejo de la dirección perspectiva de su vida, de lo que espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y las posibilidades internas y externas de lograrlo, define su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada (D'Angelo, 2004)

La formación como proceso de aprehensión y construcción personal de la experiencia socio-histórico-cultural, tiene como contenido esencial los sistemas teóricos conceptuales, los valores, la actuación y la motivación con un fundamento ideológico y carácter contextualizado, lo que permite considerar diversas aristas de este proceso, donde los profesores constituyen el principal elemento mediador de la formación, a partir del rol que juegan los referidos elementos componentes del proceso y el currículo.

En la reconceptualización realizada de la mediación se revelan como fortalezas en lo formativo la formación de valores y la transformación de los modos de actuación profesional, así como la interdisciplinariedad que adquiere una connotación especial, como rasgo o cualidad del proceso formativo. Se define la mediación educativa interdisciplinaria en la atención al proyecto de vida profesional como: Forma de interacción en el ámbito escolar que le permite al colectivo pedagógico de grupo un accionar coherente a través de las relaciones interdisciplinarias desde lo cognoscitivo, lo metodológico y lo creativo en el acompañamiento y guía del estudiante adoptando una actitud de empatía y de permanente intercambio dirigida al planteamiento de metas y planes profesionales con la consecuente ejecución y sistematización para el desempeño exitoso de su vida profesional.

La profesionalidad del profesor-mediador encuentra un constante desafío en saber identificar y definir las causas de los problemas que entorpecen los procesos formativos. La educación es un camino complejo, que, incluso, exige retrocesos y modificaciones profundas, donde la aceptación y la comprensión de las limitaciones de los estudiantes ponen a prueba la capacidad de empatía del profesor mediador.

Resulta importante destacar que el profesor mediador precisa contemplar todo problema desde diversos ángulos. Para ello debe apoyarse en su experiencia y en especial trabajar en equipos interdisciplinarios, en el trabajo cooperado, en la colaboración entre profesores para aceptar nuevas expectativas y exigencias sobre cada educando, que conduzcan al éxito y a la motivación.

Es fundamental la interacción y el intercambio con los otros, aparece lo diferente, la duda, la posibilidad de confrontación con otros puntos de vista y la posibilidad de intercambiar modos distintos de abordar el mismo tema, lo que produce que el pensamiento e inteligencia adquieran riqueza y dinamismo.

Desde el pensar que asimile conocimientos, información de forma crítica, reflexiva en colaboración con los demás a través de las relaciones interdisciplinarias en el colectivo pedagógico, intercambie experiencias que enriquezcan la labor formativa contribuyendo al logro de un pensamiento interdisciplinario, a su vez desde las formas de organización del componente académico debe crear los espacios que guíen a los estudiantes en la confrontación de ideas, criterios en torno a conceptos, enfoques y concepciones que los enseñen a comparar, a asumir posiciones, a emitir sus propios puntos de vistas, juicios y valoraciones. Desde el actuar implica el papel activo que debe manifestar para lograr la transformación, caracterizada por la sensibilidad, la maestría, el tacto pedagógico, comportamiento ético humanista en el desempeño de su rol profesional, socializando situaciones de aprendizaje en el colectivo pedagógico que enriquecen el establecimiento de relaciones entre teoría y práctica, entre los saberes previos y los nuevos contenidos, revelando relaciones causales que hacen posible que los estudiantes se apropien de una actitud y de un modo de actuación crítico, reflexivo que va dejando una huella en la formación de su personalidad y como profesionales de la educación

## **CONCLUSIONES**

La formación de los estudiantes exige tener presentes que para lograr la práctica educativa y que el proceso marche, hay que considerar su estructura y funcionamiento, y que responda a un aprendizaje de tipo reflexivo.

La importancia del surgimiento e incorporación de las tecnologías de Información y Comunicación, influyen en las nuevas generaciones que viene creciendo con ellas. En este sentido el Ecuador se encuentra en una etapa de transición importante de desarrollo de transferencia de conocimiento y tecnología que promueve la innovación.

Se asume que la formación es un proceso totalizador que agrupa en una unidad dialéctica los procesos instructivo, educativo y desarrollador con acciones que tienen por finalidad desarrollar en los individuos la capacidad para actuar de manera consciente de su papel como agentes favorecedores del desarrollo de la sociedad a través del trabajo, a partir del cual se prepara al hombre como ser social.

La mediación educativa interdisciplinaria constituye expresión de la integración de conocimientos, concepciones, valores y conductas que contribuyen a lograr niveles superiores de desempeño desde el perfeccionamiento de la labor formativa

## **BIBLIOGRAFÍA**

Díaz, A. (2009). *La gestión compartida universidad-empresa en la formación del capital humano. Su relación con la promoción de la competitividad y el desarrollo sostenible*. Caracas.

Linares, Modesta. (2010). *Orientaciones dirigidas a los educadores de la enseñanza técnica y profesional para desarrollar en sus estudiantes un aprendizaje reflexivo en el proceso docente-educativo*. Editorial del Instituto Politécnico de los Servicios Mario Domínguez Regalado, Sagua la Grande Villa Clara. Cuba.

Rica, S. (2015). *Políticas activas de empleo: Una panorámica*. Madrid.

Rodríguez, María. (2013). *La utilización de la categoría formación en la investigación en ciencias pedagógicas*.

Unesco. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Paris: Unesco Ediciones.

Vigotsky, L. (1987). *Historia de las funciones psíquicas superior*. Editorial Científico-Técnica. La Habana. Cuba

Yaulema, Olger. (2016). *Las tecnologías de información y comunicación en los marcos del buen vivir en el ecuador*. La Habana. Cuba.

**EL ROL DEL TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA COMO RESPUESTA A LA  
INCLUSIÓN AL NUEVO MODELO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA**

***Autores:*** PHD Lola Rosario Altamirano Baquerizo

***Institución:*** Instituto Tecnológico Bolivariano de Guayaquil

***Correos Electrónico:*** [lolaltamirano@bolivariano.edu.ec](mailto:lolaltamirano@bolivariano.edu.ec) [lola\\_altamirano@yahoo.com](mailto:lola_altamirano@yahoo.com)

# **EL ROL DEL TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA COMO RESPUESTA A LA INCLUSIÓN AL NUEVO MODELO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA**

## **RESUMEN**

Este trabajo se realiza a partir de reconocer las necesidades de formación que presentan los estudiantes de la carrera Técnico Superior en Enfermería del Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología, toda vez que se presenta como regularidad que la formación investigativa se asocia fundamentalmente a la búsqueda de información bibliográfica y no como herramienta para la solución a los problemas profesionales, unido a la realización del proyecto de titulación. Por lo cual tiene como objetivo la propuesta de reflexiones de naturaleza pedagógica que permiten comprender el modelo propuesto en la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería en el contexto ecuatoriano. Este resultado es producto de la investigación doctoral.

## **INTRODUCCIÓN**

Las instituciones de Educación Superior en el Ecuador, deben dirigir su voluntad, estrategias y esfuerzos organizacionales a la consecución de los fines que expresan en su visión, misión, objetivos y metas. De acuerdo a lo anterior, todo debe estar sustentado en idearios o teorías generadoras de principios, orientaciones y criterios que brinden sentidos y valoren los resultados de estos esfuerzos como manifestación de compromiso y responsabilidad social de sus actores.

En virtud de lo anterior, la formación en educación superior debe plantearse el reto de lograr su calidad, tomando en cuenta sus funciones y construir su propio modelo de gestión, buscando, asimismo la interconexión entre sus procesos, considerando también el impacto de las instituciones educativas en el entorno donde se desarrolla. En este sentido, le corresponde conocer y resolver los problemas de la sociedad, formando profesionales que estén en condiciones de transformar ese contexto que incluya lo organizacional, profesional y social.

En la formación del profesional de la enfermería es necesario que los docentes permitan a los estudiantes sentar las bases para comprender el sentido de la ciencia de la salud y su quehacer tanto en el contexto hospitalario como comunitario. En este sentido, deben propiciar el dominio de términos, procesos y teorías del campo de la investigación fundamentadas en el razonamiento científico, que les permita abordar de manera crítica la realidad, construir mapas cognoscitivos y valorativos que expliquen la misma, utilizar la

capacidad de análisis y síntesis, juicio crítico y motivación al logro, de manera que se contribuya a buscar las mejores alternativa de solución a los problemas profesionales que se presentan en la práctica.

El modelo pedagógico de formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería. Se estructura a partir de las relaciones que existen entre los componentes proyectivo y socio-práctico-laboral, la sinergia entre estos componentes han de favorecer la comprensión de la integración del contenido investigativo en dicho proceso una dinámica diferente, a partir de una perspectiva pedagógica novedosa que permite considerar las diversas relaciones que se producen en este contexto formativo para el logro de la formación investigativa de este profesional.

## **DESARROLLO**

La formación profesional del Técnico Superior en Enfermería es un tipo de formación profesional en el área de la medicina, la cual ha sido interés investigativo de autores como: (Moreno, 1998), (Pinto, 1999), Bunk, (1994). La autora se adscribe a la definición de Bunk, (1994), el cual señala que la formación de este profesional es un proceso que integra conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de técnicas y/o procedimientos de enfermería a los individuos sanos o enfermos, familias y comunidad, en las diversas instancias de la Red Asistencial.

En esta misma dirección Arango (2002); acota en el perfil profesional del Técnico Superior en Enfermería, que la formación de éste, es un proceso que se dirige a la preparación de un profesional confiable para el equipo de salud, con solidez científica, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan tomar decisiones en la solución de problemas de manera multi e interdisciplinaria; capaz de aplicar y generar el autocuidado, nuevos conocimientos y el uso de tecnología que incidan en la salud-enfermedad del individuo, familia y comunidad en las diversas etapas de la vida.

En la formación de este profesional se destacan diferentes áreas, la asistencial, gerencial, prevención e investigación. Contenidos formativos que han de ser atendidos en todas las actividades educativas que se desarrollan en el componente académico, en la vinculación con la comunidad y en la práctica laboral, donde lo investigativo constituye un aspecto que ha de favorecer la integración de las otras áreas.

La formación Investigativa ha sido objeto de estudio por varios investigadores entre ellos se destacan: Gartner (2006); Ramírez y Gómez (2006); Restrepo (2003); Urrego (2011); Jiménez (2006); Gallardo (2003); Chirino (2002).

La formación investigativa, ha sido definida por **Jiménez, 2006** como aquella que desarrolla la cultura investigativa y el pensamiento crítico y autónomo que permite a estudiantes y profesores acceder a los nuevos desarrollos del conocimiento; también se ha definido como aquella que: *“corresponde al conjunto de actividades y de ambientes de trabajo orientados al desarrollo de competencias para la búsqueda, análisis y sistematización del conocimiento, así como a la apropiación de técnicas, métodos y protocolos propios de la actividad investigativa”*.

Por su parte **Gartner (2006)** entiende que esta se dirige a la formación humana, persigue una comprensión integral del ser humano, lo cual auspicia una personalidad investigativa compleja, como un proceso que permite la construcción cultural de la ciencia, es decir: “una cultura científica humanamente formada, investigativamente construida, políticamente democratizada, civilmente responsable y comprometida”; de hecho, las relaciones entre currículo y formación investigativa no tienen ubicación definitiva en el tiempo, son procesos que contienen en sí mismos a los sujetos y que se preguntan por el devenir de la formación desde el pensamiento de los sujetos actuantes, no desde las estructuras curriculares.

La **formación investigativa** es concebida por **Ramírez y Gómez (2006)** como un trayecto pedagógico en el cual se aprende a buscar en forma permanente el conocimiento; a generar comprensiones acerca del conocimiento científico; a aplicar principios y leyes; a solucionar problemas desde los métodos de las disciplinas; a contextualizar los procedimientos de investigación; y como una actitud vital de estudiantes y profesores en el desarrollo del pensamiento investigativo.

Existe un evidente contraste entre ser un experimentador o habilidoso de las ciencias, y ser investigador. El investigador construye ciencia filosóficamente y filósofa científicamente, inscribiendo su labor de manera integral en la ciencia de las ciencias esto es, la epistemología. Así transita por la lógica, la semántica, la metodología, la teoría del conocimiento, la ontología, la axiología, la ética y la estética de la ciencia Bunge, (1997).

El investigador Hernández, (2000) afirma: “Hoy en día tenemos unas pocas universidades de investigación consolidadas y muchas universidades de docencia, algunas de las cuales hacen esfuerzos por involucrar al menos la investigación formativa, a pesar las dificultades que implica enseñar a investigar donde los profesores no investigan” (Secretaría de Educación, ponencia en el encuentro de investigadores).

La formación investigativa a través de la competencia investigativa en los estudiantes de educación superior es percibido hoy como un proceso que posibilita participar en favor de un aprendizaje más significativo, lleva a implementar estrategias y enfrentarse a problemas

relevantes para construir conocimientos científicos o reconstruir el encuentro docente-alumno, en torno a un objetivo común dentro de diferentes escenarios sociales que trasciendan la rigidez de modelos aún vigentes (Furió y Vilches, 1997).

Stenhouse (1994); Cañal (1997); Pérez (1999); Carr (1998); Fernández (2008). Chirino (2002) plantea que “Centran la formación investigativa a la labor del docente para perfeccionar su realidad educativa, para el perfeccionamiento del currículo, buscar soluciones científicas a los problemas de la profesión, su objetivo esencial es la transformación y perfeccionamiento de la práctica”.

La formación científica investigativa supone considerar la investigación como una auténtica actividad del proceso docente-educativo. La asunción de estilos de enseñanza capaces de conducir a la construcción de estrategias de aprendizaje de la investigación que posibiliten el desarrollo de actitudes; de capacidades lógicas y heurísticas indispensables en la construcción de competencias para la investigación que garanticen un adecuado desempeño con relación a esta actividad. Es a través de la investigación que el proceso de aprendizaje se vitaliza y se combate la memorización que tanto contribuyó a formar profesionales pasivos, poco amantes de la innovación, con escasa curiosidad e iniciativa personal.

A través de la investigación es posible desarrollar muchas de las potencialidades que la persona posee en virtud de su esencial condición humana. De ahí la importancia de que en las instituciones de educación superior, se propicie la apertura de espacios que brinden a los futuros profesionales la oportunidad de participar en labores investigativas durante etapas tempranas de su formación.

Los estudiantes desde su ingreso a la carrera deben ser motivados e impulsados por el docente tutor y los profesores de las diferentes asignaturas hacia la investigación científica. Es necesario que los profesores que tengan proyectos de investigación incorporen a los estudiantes de manera que puedan orientarlos en la adquisición de experiencias reales en el mundo de la investigación.

Se define la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería *como el proceso y resultado de la aplicación de los métodos científicos para solucionar de manera creadora los problemas del contexto de actuación del técnico superior en enfermería, a partir de seleccionar y aplicar los instrumentos de diagnóstico, interpretar, identificar, valorar y comunicar las situaciones de salud enfermedad que tienen que ver con este profesional.*

A partir, de estos fundamentos se construye el modelo pedagógico de formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería. Se concibe a partir de dos grandes **componentes:**

**Subsistema proyectivo.**

**Subsistema socio–práctico–laboral.**

El **subsistema proyectivo** es interpretado en este modelo como el proceso que permite estructurar e intencionar desde la organización, planificación, dirección y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje las acciones, actividades o tareas que favorezcan de forma gradual y ascendente la apropiación de las habilidades y actitudes investigativas en los estudiantes del nivel técnico superior en enfermería.

En el subsistema proyectivo el docente tiene que intencionar la actividad investigativa que debe realizar el estudiante a partir del diagnóstico de sus necesidades, tanto en la clase como en la actividad independiente relacionada con su contexto de actuación profesional, por lo que este subsistema tiene una **función de proyección de la tarea investigativa en enfermería.**

Se debe planificar y ejecutar de forma creativa y reflexiva un proceso de enseñanza aprendizaje que enfatice en el accionar investigativo de los estudiantes para la construcción del nuevo conocimiento, a partir de la solución de problemas existentes en el entorno académico, comunitario u hospitalario.

Desde esta perspectiva el subsistema proyectivo en la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería se ha de concebir en función de favorecer en el estudiante el desarrollo del pensamiento crítico y la adquisición de habilidades investigativas. Estas habilidades se han de relacionar con la comprensión de textos, la capacidad de problematizar situaciones, la escritura de documentos académicos y la capacidad de abordar problemas reales con conocimiento académico y científico.

En este subsistema se establecen relaciones de coordinación y subordinación didáctica entre **el diagnóstico del potencial investigativo, la intencionalidad formativa–investigativa, y lo orientacional metodológico** que se han de producir en el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes materias que se trabajan en la carrera y en los diferentes procesos de la formación.

En el **subsistema socio-práctico-laboral** las tareas investigativas que realiza el estudiante en la vinculación con la comunidad y la práctica hospitalaria en relación orgánica con lo que se orienta, controla y evalúa desde el proceso de enseñanza

aprendizaje, constituyen espacios de formación investigativa, en tanto se concibe la habilitación diagnóstica en enfermería como un proceso participativo, donde interactúan los docentes, los profesionales de la salud junto con el estudiante, para facilitar la orientación participativa-formativa al paciente y comunidad, lo que favorece que se vayan apropiando de las habilidades para investigar a partir del intercambio, la reflexión y comunicación de sus resultados, por lo que cumple una función instrumental-investigativa que permite que se produzca el significado de lo aprendido.

Este subsistema comprende la formación investigativa en lo socio laboral, por lo que se constituye en fuente para el diagnóstico en enfermería, la búsqueda de soluciones, expresadas en la orientación que reciben de los docentes, tutores y personal de la salud, y la que ofrecen a los pacientes y comunitarios; así como el aprendizaje adquirido derivado de la evaluación de los resultados a partir de un proceso reflexivo.

La práctica que realiza este estudiante, desde la perspectiva investigativa, tiene como propósito establecer un contacto directo con la realidad profesional, donde se comparten saberes y las mejores experiencias en beneficio de formar a este técnico con las competencias requeridas en el área asistencial curativa como en la labor de prevención y promoción de salud. Se dirige esencialmente a fortalecer la formación integral de los estudiantes, en los diversos espacios de participación social, poniendo los conocimientos al servicio de la sociedad e integrando las acciones de docencia, investigación y servicio.

En este sentido la formación investigativa, desde y para la práctica de enfermería busca concienciar a los estudiantes acerca de las necesidades de una comunidad en concreto y brindarles las herramientas adecuadas para crear estrategias que tengan como objetivo satisfacer y mejorar la calidad de vida de sus habitantes, en este caso, se entiende como un trabajo práctico en y para la salud de la sociedad.

En este subsistema se establecen relaciones de coordinación y subordinación pedagógicas entre **la habilitación diagnóstica en enfermería, la orientación participativo-formativa y el aprendizaje investigativo reflexivo** que se han de producir en el contexto socio-laboral en vínculo orgánico con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se declara como **objetivo general** de la estrategia el de contribuir a la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería a través del carácter integrador de la tarea investigativa.

Las etapas de dicha estrategia serán explicadas a continuación.

### **Etapas 1. Propedéutica**

#### **Objetivos:**

- Diagnosticar el proceso de formación investigativa en los estudiantes de la carrera Técnico Superior en Enfermería.
- Concientizar al estudiante de la necesidad de potenciar su formación investigativa para el desarrollo de su futura labor técnica de enfermería.

**Etapa 2. Proyección integradora de la tarea investigativa de enfermería. Objetivo:**

Planificar las tareas investigativas con enfoque integrador donde se articulen los diferentes componentes del proceso formativo del Técnico Superior en Enfermería.

Acciones:

- Determinar las principales habilidades investigativas que se establecen en los programas de las materias.
- Determinar los contenidos de las materias que favorecen el desarrollo de las habilidades investigativas y la interdisciplinariedad en su tratamiento didáctico.
- Planificar tareas investigativas específicas e integradoras.

**Etapa 3. Ejecución de las tareas investigativas.**

**Objetivo:** Favorecer el aprendizaje del contenido investigativo para la solución de los problemas profesionales que desarrolla el Técnico Superior en Enfermería.

En esta etapa se deben desarrollar las siguientes acciones:

- Orientación por el docente de las acciones a desarrollar en cada tarea investigativa
- Procesamiento de la información
- Presentación de los resultados de la solución de la tarea investigativa
- Exposición de los principales resultados de la solución de la tarea investigativa.

**Etapa 4. Evaluación y retroalimentación valorativa**

**Objetivo:** Valorar la factibilidad de la estrategia pedagógica para la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería en virtud de su expresión del dominio de los contenidos investigativos.

Los criterios para evaluar son los siguientes:

- Estructura lógica y orientación coherente de las tareas investigativas.
- Potencialidades de la estrategia pedagógica para configurar la formación investigativa a través de la búsqueda de solución, por los estudiantes, de las tareas investigativas.
- Competencia del profesor para implementar la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería, a través de la estructuración de tareas investigativas integradoras.

- Nivel de preparación y autogestión de los estudiantes para apropiarse del contenido investigativo a partir de la solución de tareas investigativas relacionadas con el contenido de la profesión.
- Valoración de la formación investigativa alcanzada en los estudiantes a partir de la resignificación del saber profesional e investigativo y la creatividad en la solución de las tareas planteadas por el profesor.
- Evaluación general del saber y el saber hacer alcanzado en la actuación cognoscitiva independiente del estudiante a través de la solución de la tarea investigativa específica o integradora.

### **CONCLUSIONES.**

- La sistematización de los referentes teóricos permite advertir la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería como una necesidad para su formación integral, a partir de reconocer al estudiante capaz de aportar soluciones a los problemas de su contexto de actuación profesional para perfeccionar el proceso pedagógico profesional.
- La formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería ha sido restringida en el orden teórico y metodológico, a la realización del proyecto de titulación, sin la adecuada articulación con lo investigativo para que este profesional cumpla su rol en la sociedad.
- La formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería de los institutos tecnológicos se ha ido perfeccionando, pero en el diagnóstico realizado se constata la existencia de insuficiencias que afectan su carácter integrador, que limita a los estudiantes en la solución de los problemas de su contexto de actuación.
- La formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería debe configurarse desde los subsistemas proyectivos y socio-práctico-laboral que tienen su concreción en la tarea investigativa, con un enfoque integrador y núcleo estructurante de dicha formación en los diferentes contextos y espacios formativos.
- La estrategia pedagógica para la formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería constituye la concreción del modelo propuesto y su estructuración favorece la formación investigativa de este estudiante.
- La validación de la estrategia pedagógica para la formación investigativa Técnico Superior en Enfermería sustentada en el modelo de la misma naturaleza, a través del estudio de caso y la consulta a especialistas reveló la factibilidad de su aplicación, al constatarse avances desde su instrumentación en los indicadores determinados con marcado énfasis en el desempeño investigativo de los estudiantes.

### **BIBLIOGRAFÍA**

1. Arango, G. L. (2002). *Calidad del cuidado de Enfermería. Universidad Nacional*. Recuperado de [www.upb.edu.co/pls/portal/.../8B376E822AFE6155E0440003BA8CC50](http://www.upb.edu.co/pls/portal/.../8B376E822AFE6155E0440003BA8CC50)
2. Bunk (1994). *Enfermería basada en la evidencia y formación profesional*. Recuperado de [www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717...](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717...)
3. Bunge, M. (1997). *Competencias Investigativas*. Recuperado de [aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/.../945/818](http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/.../945/818)
4. Cañal, P. (1997). *El grupo de investigación en la escuela*. Recuperado de [aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/.../6201](http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/.../6201)
5. Carr, W. (1998). *La formación pedagógica de los profesores universitarios*. Recuperado de [www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf)
6. Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los Profesionales de la educación*. (Tesis de doctorado). ICCP, La Habana, Cuba.
7. Fernández, M.; et al. (2008). La formación investigativa de los estudiantes de Medicina. *Educación Médica Superior*, 22(4), pp. 1-16.
8. Furió, C.; Vilches, A. (1997). *Las actitudes del alumnado hacia las ciencias y las relaciones ciencia, tecnología y sociedad*. Barcelona: ICE/Honsori, Universitat de Barcelona.
9. Gallardo M., O. (2003). Modelo de Formación por competencia para investigadores. *Revista Contextoe Educacao* –Editora UNIJUI- Año 18 N° 70- Jul / Dez. pp. 15- 27.
10. Gartner I., L. (2006). *Formación Investigativa en las maestrías de la Universidad de Caldas*. Recuperado de <https://udecaldas.files.wordpress.com/2011/08/formacic3b3n-investigativa.pdf>
11. Hernández, J. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de las nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Revista Educar*, 26, pp. 37-49.
12. Jiménez, W. G. (2006). *La formación investigativa científico-tecnológica en la Universidad Católica de Colombia*. Recuperado de <http://repository.ucatolica.edu.co/xmlui/handle/10983/474>
13. Moreno C., M. (1998). Dos pistas para el análisis de los procesos de formación de investigadores en las universidades colombianas. Colombia. En: *Nómadas: Límites y posibilidades en la formación de investigadores*.
14. Pérez G. (1999). La escuela educativa en la aldea global. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 286, pp. 35 – 47.

15. Pinto, M. (1999). Recursos informativos sobre gestión de calidad en bibliotecas y centros de documentación. *Revista General de información y Documentación* 9(1), pp. 217-227.
16. Ramírez, J. A.; Gómez, A. (2006). *Características de los trabajos de Tesis realizado en una sede del posgrado en Urgencias*. Recuperado de: EducaciónMédica-scielo.sld.cu.
17. Restrepo G., B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Revista Nómadas*, 18, pp. 195-202.
18. Stenhouse (1994). *La Investigación como Base de la Enseñanza*. Madrid: Morata.
19. Urrego T., A. (2011). *Hacia una formación investigativa trascendente en la universidad*. ELMeCS. Recuperado de <http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar/iv-elmecs/UrregoPONmesa05.pdf>

## **ESTRATEGIA LÚDICA DE APRENDIZAJE DEL LENGUAJE EN NIÑOS CON CAPACIDADES DIFERENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA**

**Autores:** Mg. Helder Marcell Barrera Erreyes<sup>1</sup>, Mg. Raúl Gilber Ninacuri Tipantasi<sup>2</sup>, Mg. Teresa Marlene Barragán García<sup>3</sup>

**Institución:** Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Ambato-Universidad Técnica de Ambato<sup>1</sup>, Unidad Educativa Antonio Carrillo Moscoso<sup>2</sup>, Instituto Tecnológico Superior Luis A. Martínez<sup>3</sup>

**Correos Electrónico:** [hderbarrera@hotmail.com](mailto:hderbarrera@hotmail.com), [gilberninati73@hotmail.com](mailto:gilberninati73@hotmail.com), [marlebarrgn@gmail.com](mailto:marlebarrgn@gmail.com)

# **ESTRATEGIA LÚDICA DE APRENDIZAJE DEL LENGUAJE EN NIÑOS CON CAPACIDADES DIFERENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA**

## **RESUMEN**

La estrategia lúdica para mejorar el aprendizaje del lenguaje en niños con capacidades diferentes en Educación Básica Media de la Unidad Educativa “Antonio Carrillo Moscoso” del Cantón Píllaro, pretende ofrecer al personal docente de la institución la aplicación de acciones lúdicas, sencillas y prácticas, que promueva el desarrollo del lenguaje de todos los estudiantes y especialmente de aquellos con capacidades diferentes. Para obtener la información necesaria y conocer a fondo el problema se utilizó el método inductivo en el proceso investigativo, en la recolección de información se pudo verificar que los docentes aplican la misma estrategia, método o técnica de enseñanza para todos los estudiantes, sin tomar en cuenta que en salón de clase existen estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que implica que se debe utilizar otro tipo de estrategia para que todos puedan desarrollar destrezas y habilidades, se detecta también que a pesar del esfuerzo que el gobierno ha hecho por capacitar a los docentes en cuanto a inclusión educativa, no se asume con responsabilidad ese concepto; por lo tanto se evidencia la necesidad de implementar una estrategia alternativa; JELHA (juego, escribo, leo, hablo y aprendo), que permitan mejorar la calidad de los procesos de interaprendizaje.

## **INTRODUCCIÓN**

Uno de los principales problemas que aqueja a la educación ecuatoriana hace referencia a que la práctica docente, la misma que debe estar encaminada a la educación inclusiva y ser concebida como un proceso, que permita abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, donde se garantice el derecho a una educación de calidad, a través del acceso, permanencia, aprendizaje y culminación, de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en el sistema educativo en todos sus niveles y modalidades.

Se considera importante que para enseñar lenguaje a niños con capacidades diferentes el docente debe manejar estrategias metodológicas que le permitan trabajar con todos los estudiantes. El presente trabajo ofrece al personal docente de la institución la aplicación de una estrategia lúdica, sencilla y práctica que promueva el desarrollo del lenguaje de todos los estudiantes y especialmente de aquellos con necesidades educativas. Para realizar este proceso de investigación, se tomó en cuenta la problemática relacionada con la poca inclusión de actividades recreativas e interactivas en el proceso de aprendizaje desde la cual se propone la aplicación de una estrategia

lúdica con la intención de generar un cambio de pensamiento y de actuar dentro y fuera del aula. Sin duda alguna se propende al mejoramiento de la educación.

Una vez que se realizó la investigación bibliográfica, se aplicó las encuestas a los estudiantes de Séptimo Grado de Educación Básica Media, se pudo evidenciar que los docentes de Lengua y Literatura, se dedican a cumplir los contenidos establecidos en el currículo nacional para cada grado solamente utilizando el libro y con una metodología tradicional, sin tomar en cuenta que existen estudiantes con capacidades diferentes que necesitan la aplicación de diferentes estrategias que permitan desarrollar destrezas y habilidades comunicativas, además se logró constatar el desinterés por la asignatura de Lengua y Literatura y el bajo rendimiento de la misma por, el docente se ha convertido en un mero trasmisor del conocimiento que no busca capacitarse sobre nuevas estrategias que faciliten su labor profesional, se deja a un lado la importancia de las estrategias lúdicas y como estas influye directamente en la motivación del estudiante, por lo tanto no se ha logrado aprendizajes significativos.

Por el precedente anterior se procedió a desarrollar la estrategia lúdica JELHA (juego, escribo, leo, hablo y aprendo) que contienen actividades que promuevan el desarrollo de capacidades y destrezas en la asignatura de Lengua y Literatura , el objetivo principal es fortalecer el aprendizaje del lenguaje en niños con capacidades diferentes de Séptimo Grado de Educación Básica Media, para lo cual es necesario establecer los lineamientos que va a contener la estrategia lúdica para que sea eficiente, activa y desarrolle el pensamiento crítico, creativo y el trabajo cooperativo entre docentes y estudiantes.

La estrategia lúdica JHELA toma como pilar fundamental la enseñanza basada en el juego, este implica “una serie de procesos que contribuyen al desarrollo integral, emocional y social las personas, no solo de niños sino también de jóvenes y adultos”, (Blatner, 1997). “En muchos casos, el juego es un medio para poner a prueba los conocimientos de un individuo, favoreciendo de forma natural la adquisición de un conjunto de destrezas, habilidades y capacidades de gran relevancia para el desarrollo tanto personal como social” (Rojas, 2009)

## **DESARROLLO**

¿Cuál es la realidad de los niños con capacidades diferentes en el actual sistema educativo?

Durante los últimos años el Ecuador ha desarrollado políticas de inclusión social, especialmente inclusión educativa, partiendo del principio de la educación para todos, por lo que ha demandado un cambio en la forma de concebir y desarrollar la educación, especialmente en la actitud de los docentes frente a los estudiantes. Se es consciente

que el cambio requiere de constante capacitación y práctica docente y más aún hay que tomar en cuenta que la verdadera inclusión.

Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas (UNESCO, 2015).

De ahí que en la actualidad se habla de la inclusión educativa para mencionar el derecho que tienen los niños, niñas y adolescentes a una educación de calidad y calidez, en igualdad de oportunidades. Es decir que los ámbitos de inclusión deben contener, recreación, uso del tiempo libre, cultura, política, otros.

Sin embargo la ausencia de utilización de estrategias lúdicas con niños de capacidades diferentes, es un aspecto que no favorece a la asimilación de los contenidos tratados y el aprendizaje del lenguaje, es un problema que merece ser tratado de manera adecuada, hasta lograr mejorar la calidad de la educación de la institución para favorecer a toda la comunidad educativa, el docente es el responsable de utilizar eficientemente, metodología donde ponga de manifiesto estrategias, que logren consolidar los saberes de manera significativa.

**Una estrategia de aprendizaje son reglas que permiten tomar las decisiones adecuadas en el momento oportuno en relación con el aprendizaje. Las estrategias tienen un carácter propositivo, intencional; implican, por tanto, y de forma inherente, un plan de acción. Forman un conjunto de operaciones mentales: selección organización, transferencia, planificación, que realiza el alumno cuando se enfrenta a su tarea de aprendizaje con el propósito de optimizarlo.** (Espasa, 2002, pág. 1045).

Las estrategias facilitan la adquisición, procesamiento y transformación del conocimiento y permiten el desarrollo de destrezas y habilidades. Pretenden la optimización y buen uso de los recursos al momento de enseñar desde su correcta planificación hasta su adecuada aplicación.

**Es un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales, es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante.** (Picardo, 2004, pág. 161)

Es un proceso planificado con un propósito educativo, alcanzar resultados de aprendizaje, mediante la aplicación de actividades sistemáticas que permitan el procesamiento de la información, es decir que las estrategias implican el desarrollo de

planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje que guían las acciones a seguir para alcanzar objetivos educativos dentro de cada área de aprendizaje.

Por otra parte el no aplicar una estrategia lúdica creativa e innovadora para estudiantes con capacidades diferentes de Séptimo Grado de Educación Básica Media en la asignatura de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa “Antonio Carrillo Moscoso” de la Parroquia San Andrés del Cantón Santiago de Píllaro”, genera inestabilidad en los procesos educativos que diariamente se desarrollan en el salón de clase, en la práctica cotidiana resulta ineficiente la metodología tradicional que se aplica, y se torna normal que el estudiante no desarrolle habilidades y pierda su capacidad de adquirir nuevos conocimientos del lenguaje. De ahí la importancia de la lúdica al que se refieren los expertos.

Este es el caso de Medina (1999), quien define la lúdica como: El conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales en las que se aprende a aprender, se aprende a pensar, se aprende a hacer, se aprende a ser, se aprende a convivir y se aprende a enternecer (p.37).

Es decir que las actividades lúdicas implementadas en clase deben sean agradables para los estudiantes, para despertar el interés por las temáticas que se presenten en el salón de clase, de ésta forma las niñas y niños estarán más dispuestos y activos a participar en las actividades que se planifiquen y se desarrollen en clase, mientras disfrutan del proceso de aprender.

La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. (Jiménez, 2002, pág. 42).

La lúdica propicia el desarrollo de actitudes, aptitudes, relaciones interpersonales y trabajo en equipo, por lo tanto los estudiantes responden de mejor manera a la hora de aprender cuando se aplican estas actividades en clase, pues propicia imaginación, creatividad y participación activa.

“La lúdica se entiende como una dimensión del desarrollo de los individuos, siendo parte constitutiva del ser humano. [...] se refiere a la necesidad del ser humano, de comunicarse, de sentir, expresarse y producir en los seres humanos una serie de emociones [...]” (Yturralde, 2016). La lúdica y el aprendizaje tienen en común varios aspectos: la necesidad de superación; la práctica y el entrenamiento que permiten el desarrollo de las habilidades y capacidades y la puesta en práctica de estrategias que conducen al éxito y ayudan a superar dificultades y resolver problemas.

“Piaget desde la psicología cognitiva concede al juego un lugar predominante en los procesos de desarrollo, relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica. Sus investigaciones aportan mucho a la educación del ser humano y su relación con el juego. En su obra, La formación del símbolo en el niño, clasifica las actividades lúdicas en las siguientes categorías: juegos de ejercicio, juegos simbólicos, juegos de reglas y juegos de construcción” citado en (Ledo, 2011).

“En la actualidad existe cada día mayor conciencia sobre el papel del juego en el sano desarrollo de los niños. Tanto los padres como la comunidad reconocen en el juego es una actividad irremplazable para desarrollar la capacidad de aprendizaje del niño, un medio de expresión y de maduración en el plano físico, cognitivo, psicológico y social” (Minera, 2008, pág. 17).

Del mismo modo el desinterés de los docentes por laborar con otro tipo de metodología que propicie un cambio significativo es evidente, tal vez por cumplir con las normativas institucionales o por la costumbre de haber hecho siempre lo mismo, ha permitido que los estudiantes demuestren dificultad en la parte social y en el desarrollo del lenguaje y de destrezas y habilidades. El desconocimiento de los docentes de la institución educativa al trabajar con niñas y niños de capacidades diferentes ha provocado que los estudiantes muestren actitudes de indiferencia, desinterés y/o rechazo consiente en desarrollar la comunicación.

García, (2001) manifiesta que los estudiantes con capacidades diferentes “...presentan un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros...” (pág. 76). Los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa, necesitan que se apliquen diferentes estrategias que les permitan adquirir el conocimiento y desarrollar las competencias necesarias, esto obviamente se logrará en un ambiente educativo incluyente, adaptado y satisfactorio, para aprender y asimilar los conocimientos impartidos, donde el proceso de interaprendizaje sea dinámico y permita que el desarrollo del estudiante se desarrolle de la mejor manera. Esta inclusión debe ser social, física, funcional y comunitaria.

Según Bengoechea, (1999), el estudiante con algún problema de aprendizaje “demanda atención específica y mayores recursos educativos. Comprendidos en dos nociones básicas que son: los problemas de aprendizaje y los recursos educativos” (pág. 19). Sin duda alguna los estudiantes con capacidades diferentes necesitan tener todos los recursos a su alcance que les permitan tener una aprendizaje significativo y si bien es cierto requieren un poco más de atención, también se debe aprovechar al máximo las fortalezas que cada uno posee, no necesariamente se les debe limitar su potencial para realizar las actividades, sino más se debe propender al desarrollo máximo de sus habilidades y destrezas. En este trabajo se detalla algunas necesidades educativas.

Dislexia

La dislexia es un problema en el aprendizaje de la lectura y la escritura, frecuentemente asociada con trastornos de la coordinación motora y la atención, pero no de la inteligencia. Por lo que es importante saber que esto no significa que el niño o niña tenga algún tipo de retraso, por el contrario su inteligencia es normal y la con la estimulación adecuada pueden desarrollarse de mejor manera. "Es una dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional" (Thomson, 1992).

La dislexia es una dificultad de aprendizaje basada en el lenguaje y se pone de manifiesto en las personas que tienen problemas lingüísticos, en particular con la lectura. Los individuos con dislexia suelen tener dificultades con otras áreas relacionadas con el lenguaje, tales como ortografía, escritura y pronunciación de palabras (Asociación Madrid con la Dislexia, 2014).

Los estudiantes con dislexia presentan dificultades de precisión, que afectan la codificación verbal y no permiten desarrollar correctamente las competencias comunicativas, donde se ve afectada la escritura con presencia de un número elevados de errores ortográficos y la ejecución lectora, es decir, a la decodificación de textos y el reconocimiento fluido de las palabras, esto es, a la identificación de la palabra escrita y de manera indirecta se ve afectada la comprensión lectora. De ninguna manera afecta específicamente a la comprensión lectora.

### **Disfemia o tartamudez.**

La disfemia es un síndrome clínico caracterizado por difluencias anormales y persistentes del habla, acompañadas por peculiares patrones conductuales, cognitivos y afectivos. El paciente sabe exactamente lo que va a decir pero es incapaz de decirlo con normal fluidez por causa de involuntarias repeticiones, prolongaciones o interrupciones en los movimientos productores del habla y, consecuentemente, en el flujo sonoro verbal. (Sangorrín, 2005, pág. 43)

La disfemia es un trastorno que se presenta en el habla, que describe con interrupciones involuntarias al momento de hablar que se acompañan de tensión muscular y estrés, que por lo general causa en las personas daños psicológicos. Las repeticiones.

“Deterioro en la fluidez verbal, caracterizada por repeticiones y/o prolongaciones de los elementos del habla, tales como sonidos, sílabas, palabras y frases. Definiéndola así, como un trastorno en la fluidez verbal” (Gallego & Gallardo, 1995). Se presenta interrupción de la fluidez del hablante, con características que afectan la coordinación, es un problema de comunicación al interactuar con otras personas, desde luego las dificultades son involuntarias y pueden provocar frustraciones en las personas que lo padecen, especialmente en los niños porque produce temor a hablar o participar en clase, por el miedo a la burla.

## Discapacidad Visual

Se entiende la carencia, disminución o defectuosidad de la visión debido a una afectación en la zona ocular, en las vías de conducción del impulso visual o en el área del cerebro encargada del procesamiento de la información visual. (Ministerio de Educación, 2013, págs. 173-174). La discapacidad visual se produce porque se afecta el campo visual e impide discriminar visualmente todo lo que está alrededor y se produce una baja visión.

En el salón de clase es importante considerar algunos aspectos para detectar el nivel de discapacidad visual que tienen los estudiantes y no dar paso a que los demás estudiantes etiqueten o pongan apodosos que puedan afectar los sentimientos de los niñas y niños con esta dificultad.

“Baja visión moderada: las personas distinguen objetos grandes y medianos en movimiento pero no sus detalles o color. Pueden aprender a leer y escribir utilizando el lenguaje regular” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 174). Los niños que padecen de este nivel de pérdida de visión pueden en general realizar las actividades normalmente sin mayor dificultad, pero es importante que por lo general se encuentre en la parte frontal del salón de clase y que los materiales que se utilicen vayan de acorde con su posibilidad de ver.

Los niños que tienen baja visión moderada, realizan tareas casi normales con ayudas específicas.

### Orientaciones metodológicas para el estudiante con baja visión

Un estudiante que presenta baja visión requiere de la valoración del oftalmólogo y del optómetra, además de la intervención del rehabilitador o estimulador visual.

Procure un número de actividades donde mirar sea divertido y estimulante.

El estudiante con baja visión debe sentarse cerca de la pizarra o fuente de información visual que se esté utilizando, en un lugar con abundante iluminación (Ministerio de Educación, 2013, pág. 174).

Es importante que un estudiante que tenga baja visión, este diagnosticado por un profesional, para que se tome las medidas necesarias en el salón de clase, no puede encontrarse lejos de la pizarra o donde no haya iluminación porque se afectaría y se esforzaría más el sentido visual; además que las actividades desarrolladas deben ser motivantes que estimulen la participación activa en clase y promuevan el desarrollo del proceso de interaprendizaje.

No se puede dejar de lado los recursos que se utilicen en clase, por lo que es ideal trabajar con materiales que sean pertinentes para los estudiantes con baja visión y para todos en general, puede apoyarse de recursos hechos de cualquier tipo de material y también los que se pueden encontrar en la Internet.

Es importante desarrollar el presente trabajo y desde luego diseñar una estrategia lúdica para mejorar el aprendizaje del lenguaje en niños con capacidades diferentes que no han logrado el desarrollo de destrezas y habilidades y de esta manera se pretende, garantizar una educación de calidad con equidad, que involucren, de manera activa y participativa, a toda la comunidad educativa, brindará una herramienta eficaz que contribuya al desarrollo profesional de cada docente de Educación Básica Media de la institución, con el fin de promover la participación del profesor como gestor de los procesos de mejoramiento escolar.

Además que la investigación será de gran utilidad para fomentar y reforzar el compromiso de una educación de calidad y calidez entre las autoridades, los docentes, los estudiantes y padres de familia, donde se pondrá en manifiesto el respeto a la diversidad. Desde luego esto demanda un complejo reto entre los docentes, pues requiere cambios de estrategias metodológicas, flexibilidad, adaptaciones curriculares en las diferentes planificaciones, recursos variados, entre otros. El docente actual y aún más los docentes de la Unidad Educativa Antonio Carrillo Moscoso de la Parroquia San Andrés del Cantón Santiago de Píllaro deben plantearse propuestas educativas acordes a la diversidad de los estudiantes, con la finalidad de que todos ellos alcancen los objetivos presupuestos y se logren los resultados de aprendizaje esperados para que sean partícipes y promotores de una sociedad inclusiva y activa.

## **CONCLUSIONES**

Las estrategias tradicionales aplicadas no son idóneas para desarrollar habilidades comunicativas en estudiantes con capacidades diferentes, el estudio realizado ha permitido determinar que los docentes de Séptimo Grado de Educación Básica Media desarrollan una clase Expositiva de Concepto, que ha influido en desinterés por la asignatura de Lengua y Literatura.

El trabajo realizado ha permitido la elaboración de la estrategia lúdica JELHA, que mejora el interaprendizaje de Lengua y Literatura en los estudiantes con capacidades diferentes.

Los estudiantes se sienten motivados al desarrollar actividades lúdicas que permitan que el salón de clase sea un espacio ameno donde se pueda aprender de una forma diferente aplicando una variedad de actividades lúdicas.

Es necesario que los docentes estén dispuestos a la actualización y capacitación continua y a cuestionar la práctica docente para poder interactuar con los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje atractivas e interactivas; y que estas estrategias conlleven a un verdadero proceso eficaz y eficiente de aprendizaje.

La Educación ecuatoriana está avanzado y cambiando, pero es preciso estar atentos a que estos cambios sean pertinentes y en bienestar de los estudiantes para mejorar la calidad de la enseñanza.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Asociación Madrid con la Dislexia. (20 de Enero de 2014). Obtenido de [http://www.fenacerci.pt/web/publicacoes/outras/GUIA-DISLEXIA-COMPLETA\\_14.pdf](http://www.fenacerci.pt/web/publicacoes/outras/GUIA-DISLEXIA-COMPLETA_14.pdf)

Bautista, J. (2002). El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad. Grupo Didáctico.

Bengochea, P. (1999). Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Blatner, A. (1997). The art of play. New York: McGraw-Hill.

Delgado, M. (1 de Febrero de 2011). Dialnet. Obtenido de <file:///C:/Users/Marlene/Downloads/Dialnet-LaDramtizacion-3629264.pdf>

Espasa, C. (2002). Diccionario de la Lengua Española, Real Academia de la Lengua. Madrid.

Gallego, J., & Gallardo, J. (1995). Manual de logopedia escolar: un enfoque práctico. Málaga: Aljibe.

García, J. (2001). Introducción a la investigación en educación. Madrid: Editorial Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Jiménez, C. (2002). Pedagogía lúdica: El taller cotidiano y sus aplicaciones. Armeni: Kinesis.

Ledo, C. (1 de Junio de 2011). Los Juegos una alternativa para la enseñanza del Español. Recuperado el 17 de Octubre de 2015, de Los Juegos una alternativa para la enseñanza del Español: <http://www.eumed.net/rev/ced/28/colv.htm>

Martínez, L. (15 de Marzo de 2008). Revista Scholarum. Obtenido de <http://genesis.uag.mx/escholarum/vol11/ludica.html>

Minera, B. (1 de Abril de 2008). Guía de Actividades Lúdicas Para Estimular el Lenguaje en niños de 0 a 5 años. Guía de Actividades Lúdicas. Guatemala, Guatemala, Guatemala.

Ministerio de Educación. (2013). Adaptaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Quito: Coordinación General de Administración Escolar.

Picardo, J. (2004). Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación. San Salvador: El Salvador.

Rojas, I. (2009). Aplicación de juegos lógicos en Juventud Salesiana. Unión Revista Iberoamericana de Educación, 19.

Sangorrín, J. (12 de Octubre de 2005). Transtoronos Secundarios a Déficit Instrumental. Red Neurol, 46. Obtenido de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemidi/disfemia\\_tartamudez.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemidi/disfemia_tartamudez.pdf)

Thomson, M. (1992). Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento. México: Alianza.

UNESCO. (2015). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All.

Yturalde, E. (15 de Octubre de 2016). Obtenido de Talleres Lúdicos: <http://www.ludica.org/>

## **IMPORTANCIA DE LA FAMILIA EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**Autoras:** MSc. Silvia Mónica Rivera Rodríguez<sup>1</sup>, MSc. Miriam Gamboa Romero<sup>2</sup>, MSc. Silvia Pineda Mosquera<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

**Correos electrónicos:** [m-rivera2@hotmail.com](mailto:m-rivera2@hotmail.com); [mia.1024@hotmail.com](mailto:mia.1024@hotmail.com);  
[sp\\_consuelo2@hotmail.com](mailto:sp_consuelo2@hotmail.com)

## **IMPORTANCIA DE LA FAMILIA EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

### **INTRODUCCIÓN**

#### **IMPORTANCIA DE LA FAMILIA EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

En el presente trabajo se indicará la relevancia del papel fundamental que representa la familia en el tema de la inclusión educativa. Se ha dicho que el ser humano inicia su trayectoria como tal desde su hogar, porque es donde adquiere las normas necesarias para desenvolverse en el entorno que le rodea. La familia forma parte esencial en el desarrollo de la inclusión ya sea como apoyo moral, emotivo, social; brinda al niño o adolescente la seguridad que necesita para enfrentar un espacio tal vez desconocido y con muchas sorpresas por enfrentar. Los padres son los que en conjunto con el docente crean la atmósfera adecuada para el trabajo compartido y armónico, de tal manera que el niño, el adolescente se sienta con todo el ánimo para enfrentar una relación diferente a la familiar. El estudiante con discapacidad siente alguna apatía siempre al inicio de comenzar su actividad como estudiante en cualquier institución, la familia es la encargada de estimular para que piense de manera positiva, para que entienda que debe actuar y relacionarse con los demás compañeros, que no sienta limitaciones, porque con la ayuda del personal docente podrá superar este tipo de óbices que de alguna manera se presentan, pero son los que hay que controlar. Cabe mencionar que el aspecto comunicativo es parte del éxito en este transitar por la institución educativa, para conocer qué hacer, cómo ayudar al niño al adolescente en el cumplimiento de sus tareas, procurando que se sienta cómodo realizando las actividades académicas.

**“No es la discapacidad lo que hace difícil la vida, sino los pensamientos y acciones de los demás”**

María del Carmen Azuara de Curi

Organismos internacionales como la UNESCO (2005) han manifestado la idea de que la inclusión educativa se debe sustentar en los derechos humanos, porque es en donde se permite el paso e intervención para obtener una educación de calidad. De tal manera las personas sin importar su etnia, género, clase social, manera de aprender, etc., tienen derecho a la educación.

Una excelente relación y el **grado** de participación de las familias son indicadores de calidad de un centro educativo (Marchesi, 2004; **Rosário, Mourao, Núñez,**

**González-Pineda y Solano, 2006**), beneficiando al centro en su conjunto; a los alumnos, docentes y a las propias familias (**García-Bacete, 2003**).

No se puede hablar una escuela inclusiva sino cuenta con la cooperación de todos los miembros que conforman la comunidad educativa.

M<sup>a</sup> Pilar Sarto Martín, 2009

La inclusión es entonces, una manera distinta de entender la educación, implica pensar en una nueva filosofía, con nuevas formas de analizar la cotidianidad escolar, de trabajar y de convivir, es decir, requiere un conjunto de acciones escolares, sociales y de la comunidad que eliminen las barreras que impiden la participación de los estudiantes en el aprendizaje, aceptando y valorando las diferencias individuales. (pág.23)

Por lo tanto, la familia debe depositar su confianza en la escuela o colegio como un medio importante que coadyuva en a la educación de sus hijos. La inclusión admite la interacción del estudiante con su entorno educativo, eso implica las características de la inclusión educativa y resulta que la institución educativa es la que deberá ajustarse a la necesidad del niño o adolescente, porque tendrá que atender a sus requerimientos educativos específicos.

Es evidente que los docentes juegan un papel relevante, pero es muy obvio que la labor no puede dar buenos resultados si los padres de familia no aúnan un trabajo cooperativo y colaborativo.

Cuando se habla de inclusión, es porque se trata de un grupo de personas que técnicamente, tienen Necesidades Educativas Especiales, es decir trastornos, de aprendizaje, de atención, alteraciones visomotoras de lecto-escritura o motricidad fina, por lo cual va a repercutir en el momento de manejar las macro destrezas: hablar, escuchar, leer y escribir.

*Según Puigdellivol, las Necesidades Educativas Especiales apuntan a que todo estudiante que sea impedido en el avance de los aprendizajes escolares, por cualquier motivo, debe recibir ayuda y recursos especiales que suplan dichas imposibilidades siendo esta ayuda temporal o permanente, considerando el contexto educativo lo más normal posible.*

Definitivamente la familia es la primera institución social, que está presente desde el inicio de la vida del ser humano, es la que proyecta todas las experiencias diversas, contribuye al éxito o al fracaso del ciudadano en la sociedad.

La familia se convierte en la primera escuela, por lo tanto los padres son los primeros maestros y guías en el largo trayecto de la vida; son los que le brindan la seguridad y estabilidad que requieren para un desarrollo apropiado en la sociedad.

La función de soporte es la que ejercen los padres cuando se trata de ayudar al niño o adolescente en su desenvolvimiento en el quehacer cotidiano; lo que se manifiesta también en confianza y comunicación.

*“La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.”* Definición de UNESCO

Conlleva cambios y transformaciones en contenidos, estrategias y más, con una proyección que incluye a todos los niños y adolescentes y el convencimiento de que es responsabilidad del sistema regular, garantizar la educación a todos los niños y adolescentes.

La familia participa directamente y contribuye con la escuela especialmente en diversos aspectos esenciales para el desarrollo de la inclusión:

Proceso de adaptación mediante la transmisión de confianza con la participación activa de los padres.

El liderazgo beneficia la educación inclusiva.

Involucrarse en la parte administrativa de la institución educativa, para colaborar positivamente con sugerencias.

La institución educativa puede asumir la función de servicio a la comunidad para diferentes situaciones que involucren ayuda social.

La Educación Inclusiva, tiene algunos indicadores que promueven un cambio en el paradigma educativo, el objetivo exclusivamente se ha enfocado en que las instituciones educativas tengan un carácter de inclusivo, se encuentra implícito el espacio abierto que se da para una igualdad de oportunidades y una participación activa en todo este proceso.

Cuando se trata de construir la cooperación con los representantes de los estudiantes, debe ser orientado a una relación positiva entre padres y docentes desde la perspectiva que Cagigal (2005) llama «alianza de expertos» - los profesores y los padres son expertos en sus propios ámbitos – Cada uno es el

perito en su propio espacio, el cual debe ser aprovechado al máximo, para que se obtenga un buen resultado. La mayoría de las familias se mostrarán más colaboradoras si perciben que los profesores o los tutores de sus hijos les llaman porque necesitan de ellos para ayudar a su hijo

La integración se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella. (Booth, 1996).

Es preciso hacer énfasis en una integración de carácter comprometido, porque involucra directamente a la comunidad educativa, para que se visualice propiamente una inclusión y no exclusión de los niños y adolescentes, que se desarrolle un trabajo mancomunado en beneficio de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

La inclusión supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los niños de la edad apropiada y la convicción de que incumbe al sistema oficial educar a todos los niños (UNESCO, 1994).

Definitivamente los cambios o transformaciones en el sistema ocasionan una conmoción y reacciones de diversos tipos que pueden favorecer o perjudicar ese proceso de cambio, lo importante es que en el transcurso de esa transformación se analice la parte positiva de la propuesta que se haya planteado y ofrecer todas las facilidades y predisposición para que se desarrolle positivamente.

Existen algunos tipos de discapacidad, los más frecuentes son:

**Discapacidad Motriz.- Afecta el control y movimiento del cuerpo.**

**Discapacidad Sensorial.-** Corresponde a cualquier tipo de deficiencia visual, auditiva, o ambas

**Discapacidad Cognitivo-Intelectual.-** Se caracteriza por una disminución de las funciones mentales superiores tales como la inteligencia, el lenguaje y el aprendizaje. Ej. Síndrome de down, autismo.

**Discapacidad Psicosocial.-** Puede derivar de una enfermedad mental y está compuesta por factores bioquímicos y genéticos. Ej. Depresión, la esquizofrenia, el trastorno bipolar, entre otros.

Parrellada (2008,

Todos los padres y madres del mundo quieren lo mejor para sus hijos, y por ello hacen todo lo posible. Todos los maestros y maestras actuamos en la misma dirección con nuestros alumnos. No nos queda otra salida que acercarnos, mirarnos con respeto y aceptar, asentir tal y como decíamos, con aquello que nos toca hacer a cada cual, sin prejuicios, sin exigencias, sin culpabilidades cruzadas. Tan sólo desde el reconocimiento absoluto del otro, y desde el amor que funda lo humano, vamos a encontrar las vías para hacer de esta relación entre la familia y la escuela un lugar de encuentro que ha de dar numerosos frutos, puesto que entre nuestras manos está, en gran medida, el futuro de las nuevas generaciones.(p. 51)

Los docentes al igual que los padres deben contribuir a un mundo mejor para los niños y adolescentes que tienen necesidades educativas especiales, sin poner objeciones, inconformidades, indisposición; sino más bien dar la apertura necesaria para un ambiente inclusivo y en todo momentos compartir responsabilidades, asumir ese compromiso de amor, que se verá reflejado en la actitud de los niños y adolescentes, porque no mencionarlo también en una sonrisa que ellos puedan dar en señal de agradecimiento hacia ese trabajo en conjunto del cual ellos están siendo favorecidos.

### **Características de la Escuela Inclusiva**

Entre las características de una Escuela inclusiva se pueden mencionar las siguientes:

La consigna es el trabajo en equipo (comunidad educativa)

Según Barton (1998) la obra de la comunidad educativa es un referente esencial para el modelo comunitario y sociocultural.

El currículo es flexible, también la evaluación, organización y promoción.

Se considera la diversidad y las necesidades de aprendizaje del estudiante.

Difunde los valores de: libertad, humanización, democracia, justicia.

Se da prioridad a la participación de los padres, su apoyo en el aprendizaje y el control del avance de sus hijos.

Se hace énfasis en la intervención activa de todos los integrantes de la comunidad educativa, que implica más que su asistencia.

Actitudes de los padres de familia que limitan o impiden que sus hijos logren avances y aprendizajes significativos, y más aún, su propio desarrollo como personas:

Niegan que sus hijos tengan necesidades educativas especiales.

Tienen muchos pretextos para mantenerlos separados o escondidos.

Niegan cualquier posibilidad de avance o aprendizaje de sus hijos afirmando “ellos no pueden”, “son incapaces”, “son minusválidos”, “no saben”.

La familia para mejorar la autoestima de sus miembros debe:

Revelar lo mejor que posee cada uno.

Reprender sin violencia

Manifestar sus emociones

Valorar sus sentimientos

Expresar que sienten satisfacción por lo que hacen.

Resaltar sus habilidades particulares

Demostrarles su afecto y cariño hablando, con acciones, con abrazos siempre.

La presencia de los padres en las decisiones educativas que tienen que ver con sus hijos habitualmente está garantizada, pero se aprecia una falta real de participación (Comellas, 2009) al no estar claramente definido el papel que deben desempeñar. Es frecuente que los padres sean solamente receptores de información y participen ocasional y puntualmente.

Según: Arostegui, Darretxe y Beloki (2013). La participación de la comunidad debe ser:

***EVALUATIVA*** Las familias y otros miembros de la comunidad participan en el proceso de aprendizaje y del alumnado, ayudando a evaluar sus progresos educativos. Las familias y otros miembros de la comunidad participan en la evaluación general del centro.

***EDUCATIVA*** Las familias y otros miembros de la comunidad participan en las actividades de aprendizaje del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar. Las familias y otros miembros de la comunidad participan en programas educativos que dan respuesta a sus necesidades.

Es muy importante que las familias intervengan en el proceso de **evaluación** porque ayudaría al docente, autoridades, institución a mejorar si fuera necesario con su ayuda y sugerencias. En cuanto a la **educativa**, el familiar interviene de manera activa tanto dentro como fuera de la institución educativa.

La educación integradora se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a

algunos alumnos en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los alumnos. Su propósito es conseguir que los docentes y los alumnos asuman positivamente la diversidad y la consideren un enriquecimiento en el contexto educativo, en lugar de un problema.

"UN DESAFÍO UNA VISIÓN", UNESCO, 2003

Si se menciona el término integración significa incluir, en este caso las diferentes necesidades educativas en los diversos contextos, aunque ello requiera reflexión, aceptación, de parte los actores del sistema educativo, porque se necesita asumir la diversidad, las diferencias de los estudiantes y tomarlo como una experiencia especial en la vida profesional.

La integración educativa, es un tema de constante análisis, porque se trata de alumnos que han sido etiquetados como especiales, lo cual también es necesario realizar adaptaciones curriculares, ajustes que son básicos para desarrollar un buen proceso de inclusión.

### **CONCLUSIONES**

La inclusión educativa ha permitido indudablemente integrar al individuo a la sociedad, sin importar cuál sea la condición física o intelectual y la escuela siempre estará presta y dispuesta a brindarle la asistencia en lo académico y social.

La familia es el núcleo primordial sin el cual la inclusión no se haría efectiva, porque el apoyo del padre de familia o representante del niño o adolescente es vital para que ellos sientan seguridad comodidad en su entorno social.

El Ministerio de Educación ha puesto su interés en este grupo de la población que tiene los mismos derechos que los demás y merece las mismas oportunidades, para aportar también y dar su contingente a la sociedad en la que se desenvuelven.

Las autoridades, los docentes están dispuestos a prestar el apoyo necesario a este grupo tan importante, que aporta significativamente a su sociedad, lo interesante es darles el espacio, la apertura, la ayuda que requieren para sentirse un ciudadano más, con derechos y deberes que asumir como los demás.

Los estudiantes con necesidades educativas especiales, demandan al máximo la atención de sus padres en todo momento, para que se dé un proceso y desarrollo efectivo de inclusión.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Arostegui, Darretxe y Beloki (2013).

García-Bacete, 2003

Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Ministerio de Educación.2014

Marchesi, 2004; Rosário, Mourao, Núñez, González-Pineda y Solano, 2006

Puigdellivoll. La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad. Grao. España, 1977.

"UN DESAFÍO UNA VISIÓN", UNESCO, 2003

*I. Calvo, M. A. Verdugo y A. M. Amor. La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva M.*

[www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.1.2.htm](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.1.2.htm)

<https://es.slideshare.net/Fordis/rol-de-la-familia-en-el-proceso-de-inclusin-educativa>

[www.ite.educacion.es/formacion/.../126/.../mo10\\_el\\_sentido\\_de\\_la\\_participacion.htm](http://www.ite.educacion.es/formacion/.../126/.../mo10_el_sentido_de_la_participacion.htm)

[www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad.../mo10\\_introduccion.htm](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad.../mo10_introduccion.htm)

# Anexos

## Anexo No 1

### Encuesta a representantes de estudiantes con discapacidades

Tabla No 1

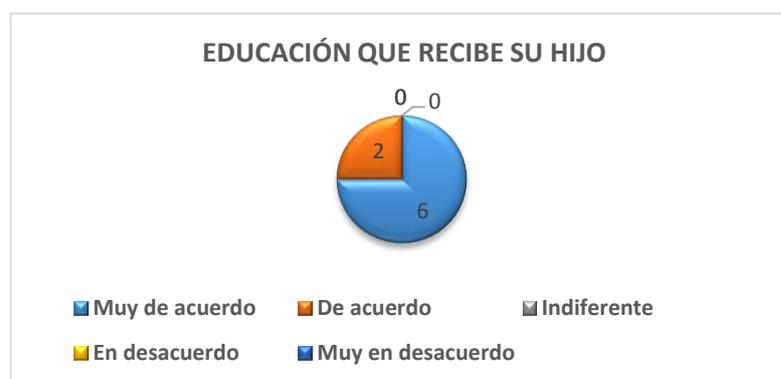
1.-¿Está de acuerdo con la educación que recibe su hijo en la institución educativa?

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Muy de acuerdo	6	75
De acuerdo	2	25
Indiferente	0	0
En desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

Gráfico No 1



**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

Análisis

Los representantes están muy de acuerdo y de acuerdo con la educación que ofrece la institución educativa.

**Tabla No 2**

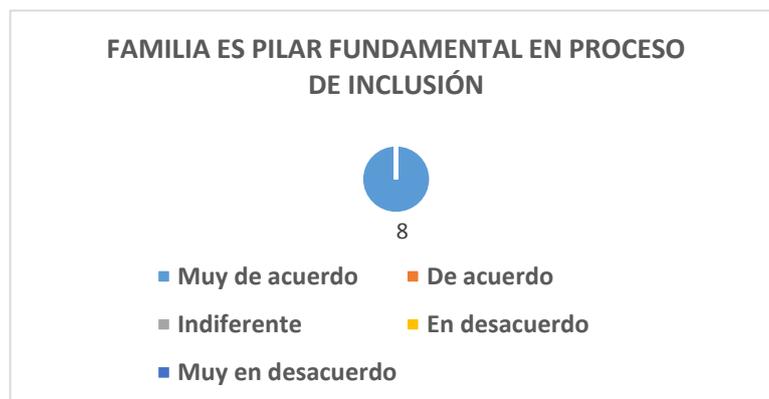
**2.-¿Esta de acuerdo en que la familia es pilar fundamental en el proceso de inclusión?**

<b>CATEGORIA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Muy de acuerdo	8	100
De acuerdo	0	0
Indiferente	0	0
En desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total	8	100

**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

Gráfico No 2



**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

**Comentario:**

Los padres están conscientes de que es la familia una base primordial para que el proceso de inclusión se dé satisfactoriamente.

**Tabla No 3**

**3.-¿Ud. Como representante colabora en el proceso de aprendizaje con su hijo?**

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
-----------	------------	------------

Siempre	7	87,5
A veces	1	12,5
Nunca		0
<b>Total</b>	8	100

**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

Gráfico No 3



**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

**Comentario:**

Según los encuestados siempre colaboran en el proceso de aprendizaje de sus representados con necesidades educativas especiales.

**Tabla No 4**

**4.-¿La institución educativa brinda el apoyo y las facilidades para un buen desarrollo del proceso de inclusión?**

CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	8	100
No	0	0
Total	8	100

**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

**Gráfico No 4**



**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

**Comentario:**

Los encuestados afirman que la institución educativa si les brinda el apoyo que requieren para que la inclusión se lleve de la mejor manera.

**Tabla No 5**

**5.-¿Cómo representante tiene conocimiento de las normativas institucionales?**

<b>CATEGORIA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Si	5	62,5
No	3	37,5
Total	8	100

**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa

Gráfico No 5



**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa

**Comentario:**

En cuanto al conocimiento de las normativas y reglamentos la mayoría de los padres no las conocen 3 de los 8 encuestados.

**Tabla No 6**

**6.-¿Está al tanto de situaciones especiales que suceden con su representado?**

CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	7	87,5
A veces	1	12,5
Nunca		0
Total	8	100

**Fuente:** Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

**Gráfico No 6**



**Fuente:**

Institución educativa FEBRES CORDERO

**Elaborado por:** Silvia Rivera, Silvia Pineda y Miriam Gamboa.

**Comentario**

Es evidente que de los encuestados 7 están al tanto de lo que acontece con su hijo, lo cual favorece significativamente el proceso de inclusión.

**Anexo No 2**

**ESTUDIANTES CON NECESIDADE EDUCATIVAS ESPECIALES**



**PRUEBAS SER BACHILLER**



## PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA, DOCENTES Y AUTORIDADES



## REALIDAD AUMENTADA UNA NUEVA VISIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Autores:** *Ing. Javier Alexi Jiménez Peralta<sup>1</sup>, PhD. Joshua Reinaldo Bonilla Tenesaca<sup>2</sup>,  
Lcda. Elizabeth del Carmen Peñafiel Jarrin<sup>3</sup>*

**Instituciones:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, Instituto Tecnológico de Formación, Escuela Republica de Israel

**Correos Electrónicos:** [jjimenez2@itb.edu.ec](mailto:jjimenez2@itb.edu.ec), [Joshua.bonilla@formacion.edu.ec](mailto:Joshua.bonilla@formacion.edu.ec),  
[elizabeth210466@hotmail.com](mailto:elizabeth210466@hotmail.com)

# **REALIDAD AUMENTADA UNA NUEVA VISIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **RESUMEN**

La evolución de los dispositivos móviles ha sido veloz y universal, pero apenas ha permitido reflexionar sobre las posibilidades en el ámbito educativo. Actualmente estos recursos multiplican sus aplicaciones y uno de los ámbitos de desarrollo es el uso en propuestas innovadoras bajo la tecnología de la Realidad Aumentada, que posibilita relacionar las imágenes en tiempo real y la posición geográfica del usuario, con metadatos asociados y almacenados en un equipo informático.

El desarrollo de esta tecnología abre múltiples posibilidades en el ámbito educativo, también favorece acciones socializantes. Este artículo intenta describir el uso de la realidad aumentada como nueva innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para responder de manera acertada a las crecientes exigencias que se presentan en todos los ámbitos de la vida.

Es por ello que los docentes deben adquirir competencias digitales para renovar los enfoques pedagógicos, incorporando en su metodológica nuevas herramientas para tener la atención de los estudiantes.

En estos tiempos existe un gran dilema científico en el uso de las TIC en la didáctica de los docentes, como nuevas tendencias educativas que se contraponen entre los viejos y nuevos paradigmas, dentro de los cuales se incluye la aplicación Realidad Aumentada y virtual en los contextos educativos.

Una situación de análisis es las condiciones que el docente y el estudiantado, encuentra en el uso y aplicación de tecnología para lograr animar el aprendizaje autónomo en su educación integral y favorecer una mejor respuesta a la diversidad presente en las aulas.

## **INTRODUCCIÓN**

El perenne desarrollo de las tecnologías adquiere más presencia en los adolescentes siendo una de sus facetas más motivadoras para los nuevos nativos digitales dentro de la generación Z quienes buscan explorar, interpretar, interactuar e incursionar en modelos virtuales 2D y 3D en los actuales momentos, está la incursión de realidad aumentada en contextos educativos para motivar el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso de diversas plataformas que brindan la adaptación pedagógica de las mismas aunque fueran diseñadas para uso comercial.

Basogain et. al (2010) nos indica que:

La principal diferencia es que la Realidad Aumentada no reemplaza el mundo real por uno virtual, sino al contrario, mantiene el mundo real que ve el usuario complementándolo con información virtual superpuesta al real. El usuario nunca pierde

el contacto con el mundo real que tiene al alcance de su vista y al mismo tiempo puede interactuar con la información virtual superpuesta

El uso de tecnología en los adolescentes es continuo principalmente en el uso de dispositivos móviles, Tablet, visor de imagen portátil, televisores y consolas de videojuegos en una sociedad consumista de productos tecnológicos, ocasionando un cambio cultural en la sociedad del nuevo milenio.

La tecnología da origen a una nueva forma de descubrir, conocer, organizar y vivir en la sociedad del conocimiento y nos otorgan pautas para apoyarse en nuevas estrategias educativas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumnado.

Por consiguiente, en la actualidad se promueve la aplicación de las TIC, como una verdadera galaxia de tecnologías con instancias educativas con el fin de procurar las necesarias e inaplazables innovaciones en los modelos educativos en respuesta a los desafíos. Es vital que el claustro docente adquiera competencias digitales, alineadas a las nuevas formas de aprendizaje y cumplir con los aportes de las TIC un papel cada vez más importante.

No hay que eludir que las instituciones educativas deben alinear sus procesos pedagógicos a las nuevas metodologías de enseñanza en el aula rompiendo así paradigma de la educación tradicional y dando una transformación sin precedente en la educación.

La sociedad no puede escarpase de la evolución tecnológica, cambios que están sujeto a las renovaciones constantes de las generaciones del ser humano otorgando una nueva era digital. De acuerdo Silvio (2004) “Esas nuevas tecnologías digitales han tenido un impacto en todas las áreas institucionales de la sociedad y la educación superior no es una excepción. La educación a distancia tradicional y la educación presencial, la educación no virtual y la virtual pueden ahora articularse en un nuevo ambiente de intensa interacción entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje” pág. (16).

Por consiguiente, la sociedad evoluciona a ritmos, y el abnegado trabajo que cumple los docentes en el aula de clase recae en su responsabilidad de idear y apoyar el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje verdaderamente participativo, flexible e inclusivo, en el que se aprovechen al máximo las posibilidades de las TIC para el logro de los altos propósitos de la educación en el siglo XXI.

El aprovechamiento de las TIC en el aula debe estar articulado con la actitud del docente y su nivel de formación tecnológica y pedagógica, que constituye una importante premisa, como ha señalado Cabero (2015) “Las TIC, cuando se aplican en los contextos de formación, nos puede servir para una serie de aspectos fundamentales, como son poner acción mejores o nuevos aprendizajes, establecer innovaciones pedagógicas y cambios organizacionales”

El presente artículo consiste en reflexionar acerca del desafío que representa y las potencialidades que encierra el uso de las TIC, Realidad Virtual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y la inclusión educativa.

## **DESARROLLO**

En estos tiempos la era digital está evolucionando constantemente, creando equipos y aparatos que con el pasar de días y semanas se vuelven antiguos, generando así brechas digitales en la sociedad del conocimiento para el uso de dispositivos móviles cada vez son más intuitivos y que revelan aplicaciones que pueden ser aplicadas en ámbitos educación (Vázquez y Sevillano, 2015).

Considerando la evolución del aprendizaje en ofrecer espacios más personalizados en diferentes contextos (social, profesional y cultural) a través de dispositivos como: portátiles, teléfonos, tablets, iPad, espacios virtuales que le permiten revisar recursos didácticos (texto, audio, videos, e-actividades, etc.) esto genera gran expectativa y promueve la creación de aplicaciones móviles educativas (Tejada et. al 2015).

La construcción del conocimiento también se está alineando al uso de dispositivo de movilidad para su interacción dentro de centros educativos como una herramienta digital para motivar al alumnado y así generar interés y motricidad hacia el aprendizaje para facilitar la interacción entre docente y estudiante, una herramienta ubicua que ofrece una formación complementaria donde el estudiante prestar atención al contenido formativo y puede desarrollar actividades educativas en un horario flexibles, logrando un entornos educativos más ágil, y permitiendo aprender desde cualquier lugar y contexto sin generar barreras educativas.

Nos podemos obviar los avances tecnológicos, que han sido la piedra angular para el intercambio de información entre sociedades, dando espacio a la conectividad de manera efectiva y concisa a través de los dispositivos móviles.

Es importante mencionar que estos aparatos otorgan mejores facilidades al momento de consultar información u obtener comunicación, esto se genera a través de la innovación de los dispositivos, haciendo que el conocimiento sea algo dinámico y más aún que la información pueda ser reciclada. Otro aspecto a tomar en cuenta es que son dispositivos que podemos llevar en el bolsillo, de tal forma que facilita y permite tener un control y autorregulación del aprendizaje.

La acción de intercambiar información con otros dentro de la red social de aprendizaje genera cambios de comportamiento y conducta gracias a la liberación de la información sin ninguna barrera para aprender y compartir conocimiento, esto nos conduce al constructivismo social y

de acuerdo con Requena (2008) nos enseña que “El constructivismo social tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece doblemente: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas (inter-psicológico) y luego dentro de sí mismo (intrapsicológico)” (p. 27).

Una arista significativa es el elemento pedagógico que conlleva el aprendizaje virtual y las herramientas tecnológicas móviles que se utilicen para la aplicación de realidad aumentada en el campo académicos apoyados en el uso de las TIC está íntimamente ligada al constructivismo social, el cual subyace a la interacción entre personas que van construyendo su propio conocimiento a través de su actividad motriz que los mantiene conectados, es decir, el compartir información y distintas formas de ver y entender con el objetivo de crear nuevos conocimientos o bien reafirmar los que ya se tienen en nuestro conocimiento.

Tal como nos enseña Requena (2008) que: “el constructivismo es una teoría que facilita ambientes de aprendizaje donde se exponen múltiples realidades y no está centrada en la duplicación de conocimiento sino en su creación propia del individuo, con el apoyo de la tecnología y las comunicaciones” esto nos facilita el hecho de poder advertir o bien converger en teorías sobre la realidad, basado en experiencias individuales, que conlleven a la creación de nuevos conocimientos.

Sin duda alguna al interactuar con estudiantes que son nativos digitales, no se puede pretender emplear los recursos convencionales de más de una década, ahí es donde nace el conectivismo, una teoría de aprendizaje para esta era digital (Siemens, 2004). Con el surgimiento de las tecnologías de información y comunicación (TIC), es ineludible este suceso en la educación un acontecimiento notable en donde el profesorado juega un papel central en la tecnología educativa y utilizar herramientas tecnológicas que los haga asimilar a la práctica diaria de su profesión.

Por tal razón la ubicuidad del aprendizaje móvil, utilizando la realidad aumentada en sus procesos de enseñanza es inevitable objetarla con actividades colaborativas y la conexión a Internet nos acerca a una nueva teoría llamada “conectivista”, como nos indica Siemens (2004) “El conectivismo provee una mirada a las habilidades de aprendizaje y las tareas necesarias para que los aprendices florezcan en una era digital” (p. 8).

Dos universos que no se pueden disociar, ya que no existe aprendizaje sin enseñanza ni viceversa y a esto y como aditamento, la rápida evolución de las tecnologías han creado cambios sustanciales que han provocado una metamorfosis cognitiva en los alumnos, pasando de ser receptores y buscadores de información a creadores y distribuidores de información,

como lo expone Sobrino-Morrás (2011) que el alumno se enfrenta a una gran cantidad de información y ahora no sólo la explora sino que es capaz de modificarla y compartirla y cabe señalar que esto permite crear espacios de aprendizaje en red como son la wikis, foros abiertos, blogs e incluso las redes sociales.

## **CONCLUSIONES**

La formación y el desarrollo del pensamiento creativo y crítico brindada por las IES deberían tanto responder como anticipar las necesidades sociales. La universalización y proliferación de los dispositivos móviles posibilita la comunicación interpersonal ubicua y la realización de actividades ligadas a los equipos informáticos, rompiendo la barrera que antes sólo se podían llevar a cabo en lugares y momentos dedicados específicamente a esta actividad (centro educativo).

Todo esto en conexión con la información del Internet, que este relacionado, entre lo real y los datos digitales superpuestos, hace que puedan ser más atractivos algunos planteamientos educativos. En ese empeño se hace necesario concientizar sobre todo a las entidades educativas tanto públicas y privadas para avanzar en el mejoramiento de su infraestructura tecnológica, apoyar la capacitación constante a los docentes, no solo en tecnología, si no en la aplicación de estas herramientas TIC en el proceso enseñanza- aprendizaje en respuesta a las necesidades de la diversidad del estudiantado.

Al respecto no existen dudas acerca de las amplias capacidades que las TIC y un acercamiento a la realidad usando realidad aumentada ayuda a contribuir al cumplimiento de los propósitos de la inclusión educativa, pues ofrecen la posibilidad para la ampliación y el enriquecimiento de las oportunidades para el aprendizaje siempre como parte de estrategias pedagógicas orientadas a la participación activa.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Basogain, X., Olabe, M., Espinosa, K., Rouèche, C., & Olabe, J. C. (2010). Realidad Aumentada en la Educación: una tecnología emergente. Bilbao, España.

Cabero Almenara, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Tecnología, Ciencia y Educación, 1, 19-27.

Fombona Cadavieco, J., Sevillano, P., Ángeles, M., & Madeira Ferreira Amador, M. F. (2012). Realidad aumentada, una evolución de las aplicaciones de los dispositivos móviles. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 2012,(41): 197-210.

Silvio, J. (2004). Tendencias de la educación superior virtual en América Latina y el Caribe. La educación superior virtual en América Latina y el Caribe, 15-39.

Tejada, G.E.,Castaño,G.C.,Maiz,O,I.,(2015) Educación a distancia y M-learning; Mitos prejuicios y realidades de la Educación a distancia.

Requena, S. R. H. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías, aplicado en el proceso de aprendizaje. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 5(2), 6.

Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado el, 15.

Sobrino-Morrás, Á. (2011). Proceso de enseñanza – aprendizaje y web 2.0: valoración del conectivismo como teoría de aprendizaje post - constructivista. 117 - 140. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/18344/2/ESE%20117-139.pdf>

Vázquez-Cano, E., & Sevillano, M.L. (2015) Dispositivos digitales móviles en Educación; El aprendizaje ubicuo ( vol 135). Narcea Ediciones.

**DIAGNÓSTICO SOBRE LA METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA  
CONTABILIDAD EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA, SEDE MACAS.**

**Autoras:** Ana Alexandra López Jara<sup>1</sup>, Judith Cristina Pesántez Rodríguez<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Católica de Cuenca, Sede Macas, Ecuador

**Correos electrónicos:** [alopezj@ucacue.edu.ec](mailto:alopezj@ucacue.edu.ec)

# **DIAGNÓSTICO SOBRE LA METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA CONTABILIDAD EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA, SEDE MACAS.**

## **RESUMEN**

La enseñanza de la contabilidad en el nivel superior tradicionalmente ha sido vista como una actividad técnica, más que intelectual, siendo conocidos los métodos de enseñanza basados en el desarrollo de registros contables, que con el tiempo, han resultado poco atractivos para los estudiantes. En esta investigación se realizó un diagnóstico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la cátedra de contabilidad en la Universidad Católica de Cuenca, Sede Macas, con el objetivo de conocer y retroalimentar los procesos formativos tanto de los estudiantes como de los docentes. La metodología empleada se fundamentó en la revisión bibliográfica de los conceptos teóricos, la observación científica a las clases de los docentes y la entrevista realizada a una muestra de estudiantes. Entre los principales resultados, se evidencia el impacto que tiene la formación pedagógica del docente en los resultados de aprendizaje alcanzado por los estudiantes, además se comprueba que la selección de técnicas y métodos han sido orientados según criterios tradicionales, lejos de ser significativos para el profesional en formación. En virtud de las consideraciones antes descritas, se reconoce que el perfil profesional del educador de la contabilidad, exige una formación pedagógica que complemente su labor docente.

## **INTRODUCCIÓN**

La Universidad forma profesionales con sólidos conocimientos científicos atribuyendo competencias requeridas para dar solución a los problemas sociales y mejorar la calidad de vida de la población. Entre las ciencias objeto de enseñanza, se encuentran, las ciencias contables, las cuales desde sus orígenes tienen como finalidad de registrar, analizar y presentar la información financiera de una actividad económica, con el afán de promover una correcta toma de decisiones.

La formación de un profesional contador, requiere conocimientos técnicos acorde a las necesidades laborales y en conformidad a los cambios legales y tributarios de cada nación. En virtud de que, la contabilidad, constituye una significativa rama de la administración, en esta investigación se valora las herramientas, recursos y métodos que los docentes universitarios emplean en la formación del profesional. En este peldaño de formación académica, el docente a más de ser un profesional especialista en el área de estudio, debería presentar una formación pedagógica que complemente su quehacer educativo, creando un aprendizaje significativo que será plasmado en el campo laboral.

Para evaluar estos elementos, se consideró como objeto de estudio una universidad privada, ubicada en la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago, la metodología empleada se basó en entrevistas personales realizadas a los estudiantes de las cátedras de contabilidad y en la observación directa a las clases impartidas por los docentes.

Es menester reconocer que la docencia superior exige una preparación académica en pedagogía, para garantizar el desarrollo de competencias en los profesionales en formación.

## **DESARROLLO**

Metodología en la enseñanza de la contabilidad

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, los recursos didácticos y la metodología que el docente emplea durante el proceso, influyen en los resultados de aprendizaje; es por ello, que se recomienda, previamente realizar una selección de la metodología a ser empleada en la enseñanza de la contabilidad. Es menester definir reconocer que para algunos autores, la enseñanza de la contabilidad es asociada a una técnica más que a una actividad intelectual, motivo por el cual, el proceso de enseñanza-aprendizaje se va visto calificada por el empleo de pobres metodologías, que restan significativa al contador que se educa. El estudiante debe procurar que su aprendizaje sea orientado por un orden lógico de conceptos y procesos intelectuales, antes que en una práctica contable (Cardona, 1994).

Al analizar sobre el uso de métodos de la enseñanza, una realidad educativa de demuestra que la enseñanza de la contabilidad, se ve ligada a la escasa metodología y recursos empleados durante el proceso, más bien, se considera como una actividad práctica, de repetición, cuando las ciencias contables exigen análisis, reflexión en cada registro contable, considerando que es información financiera cuyo destino serán: accionistas, entidades financieras, entidades fiscales, entre otros.

En el criterio de Rios (2012), para “la enseñanza superior se pueden utilizar desde los sistemas presenciales con uso de los medio más modernos, hasta las múltiples formas de autodidáctica en las cuales se recurre directamente a las fuentes de información, pues realmente en sana lógica lo que cuenta es el resultado final”. (p.79)

Más allá de abordar sobre la metodología empleada, no deben confundirse la enseñanza desde el análisis pedagógico, con los métodos empleados en el proceso. Se considera además, como un elemento importante dentro del proceso educativo, la actitud de estudiante, llegando a ser determinante para lograr un aprendizaje significativo, independientemente de la metodología.

Analizados varios elementos que intervienen en el proceso de formación académica, se destaca la condición de que este sea determinado por la creatividad del docente. Es por

ello, que proceso pedagógico creativo, puede ser capaz de promover interés en los estudiantes, siendo necesario la combinación de varios métodos, entre ellos, los citados por Nerici (1985): método expositivo, método de lectura dirigida, enseñanza mediante módulos, método de solución de casos, método del panel, método de la entrevista, entre otros.

Es importante resaltar que la enseñanza debe considerar sus conocimientos previos al tema de estudio y el escenario socio económico y cultural donde encuentra el estudiante, además de la motivación que se presente en relación al contenido científico a estudiar; para ello la selección de contenidos a través del sílabo es imprescindible.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, como se ha expuesto anteriormente, se integran elementos tales como la metodología y la creatividad del docente, que dependerá del estilo de aprendizaje que sea identificado en el estudiante.

En el criterio de Kolb (1984):

Se presenta cuatro tipos dominantes de estilos de aprendizaje en función del modo de percepción de la información (desde la experiencia directa hasta los conceptos abstractos) y de su procesamiento (desde el punto de vista práctico al teórico): aprendizaje divergente, convergente, asimilador o analítico y acomodador, Fig. 1. (Canós & Mauri, 2016, pág. 3)



Figure 1 Estilos de aprendizaje

El ritmo y las condiciones de aprendizaje del estudiante, están delimitada por el estilo de aprendizaje, los que en criterio de Kolb (1984), se caracterizan de la siguiente manera:

Las personas identificadas con el aprendizaje divergente son reflexivas, observadoras y les gusta trabajar en grupo para captar y recopilar información. Mientras que en el caso del aprendizaje convergente, lo principal es la aplicación práctica de las ideas, la resolución de problemas o la toma de decisiones, para lo que no se tiene muy en cuenta las relaciones personales o los aspectos sociales (Canós & Mauri, 2016, pág. 3).

En ese sentido, Canós & Mauri (2016), señalan que los sujetos que se caracterizan por desarrollar un aprendizaje asimilador o analítico, relacionan abundante información científica y son idóneos para conservarla de manera sistemática y lógica, manifestado una facilidad de crear patrones teóricos. Por otro lado, “los acomodadores siempre están dispuestos a experimentar cosas nuevas y realizar proyectos arriesgados, considerando el aspecto social y el trabajo en equipo”. (p. 3)

La selección de la metodología a emplear durante el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser seleccionada en conformidad a los estilos de aprendizaje identificados en los estudiantes. Jerónimo (2003), en referencia a los estilos de aprendizaje, aclara que, a pesar de no existir elementos teóricos que expliquen las cualidades y condiciones de cada estilo de aprendizaje, estos desempeñan un rol significativo dentro del ámbito educativo, definiéndose hasta en el nivel superior.

Una condición que debe cumplirse dentro de la enseñanza, es la creatividad del docente, para presentar el contenido, transmitir y evaluar; elementos que se describen a continuación.

La creatividad del docente para la enseñanza

Se considera que el docente es creativo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando: reconoce las necesidades de aprendizaje del estudiante, valora su ritmo de comprensión, y acepta las sugerencias del estudiante para el proceso formador. Es necesario resaltar que la educación a parte de cumplir con el rol fundamental de formar profesionales, es un espacio social, en donde la empatía y un buen clima educativo favorecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Seltzer, 2001)

En el criterio del Seltzer (2001), es necesario indagar en los estilos de aprendizaje del estudiante, antes de iniciar un proceso de enseñanza, de forma que, estos orienten los resultados de aprendizaje. Para ello, se presentan algunas reflexiones previas al desarrollo del contenido científico:

Frente a un contenido académico ¿Qué actividades voy a desarrollar?

¿Bajo qué criterios, selecciono las actividades para la enseñanza?

En el proceso de enseñanza. ¿Bajo qué oportunidad y experiencias selecciono la actividad?

¿Qué condiciones requiero para promover una situación de sorpresa e los estudiantes?

¿Qué métodos y técnicas que permiten captar la atención de los estudiantes?

¿Cuáles son los recursos didácticos que empleo?

¿Cómo solvento las inquietudes?

¿Con qué herramientas de evaluación dispongo?

¿Mis métodos de evaluación, reflejan resultados de aprendizaje?

Para el caso de la enseñanza de la contabilidad, se sugiera realizar como parte de la creatividad del docente, las siguientes actividades:

Cambiar las tradicionales formas de evaluar; pasar de pruebas escritas a presentaciones de investigación grupales. Al hablar sobre principios o técnicas contables, se puede enlazar este conocimiento con actividades técnicas, más no teóricas.

Ejemplificar actividades económicas, inusuales, tales como un circo, un museo, entre otros.

Emplear colores para distinguir las cuentas contables y la conformación de los estados financieros.

Exponer los resultados de los trabajos realizados, compartiendo en conocimiento científico aprendido.

Como se describen en los párrafos precedentes, la enseñanza de la contabilidad requiere preparación, metodología y creatividad del docente para combinar estos elementos y promover un aprendizaje significativo en el estudiante. En la medida de que el conocimiento científico se presentado de forma atractiva, incrementará el interés del estudiante por profundizar su análisis y por tanto la disposición de éste para aprender.

#### Metodología

La presente investigación se caracteriza por ser de tipo descriptiva y de naturaleza cualitativa; se fundamenta en la observación directa a la metodología dirigida por los docentes en las cátedras de contabilidad y la información obtenida de 32 estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría, seleccionados al azar.

Para valorar la metodología y los recursos didácticos empleados por los docentes en las cátedras de contabilidad, se consideró como instrumento de información, la aplicación de una entrevista personal dirigida a los estudiantes. Para ello, se consideró como elementos de estudio: el perfil profesional del docente, los recursos didácticos empleados, la metodología y sugerencias para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Principalmente, se consideró como objeto de estudio el análisis del proceso de enseñanza de las cátedras de: Contabilidad General I, Contabilidad General II, Contabilidad General III, Contabilidad de Costos I, Contabilidad de Costos II, Contabilidad Bancaria, Contabilidad Gubernamental conforme al pensum de estudio de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría. Finalmente, los resultados de la investigación fueron tabulados y analizados por los autores, los mismos que se detallan en el siguiente epígrafe.

#### Resultados y Discusión

En este apartado se conocerá los resultados obtenidos sobre la metodología y los recursos didácticos empleados por los docentes de las cátedras de contabilidad. Para

ello se valoraron los siguientes elementos: el perfil profesional de los docentes, los recursos didácticos empleados, la metodología, el desarrollo de clases y la evaluación que fueron aplicados durante el semestre. En la figura N°2, se presenta un consolidado sobre los factores analizados, los mismos que a continuación se detallan en breve:

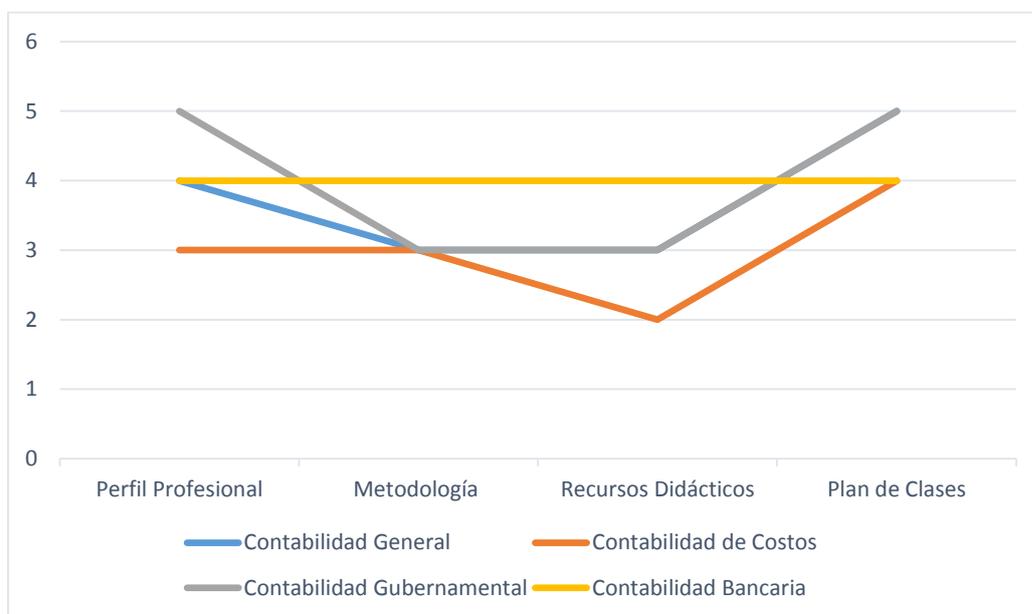


Figure 2 Resultados de las clases analizadas

Fuente: Elaboración propia

#### Perfil profesional

La preparación profesional y pedagógica del docente de educación superior, constituyen pilares en el proceso de enseñanza, motivo por el cual la formación pedagógica es relevante en los profesionales educadores. Para un educador en formación profesional, el proceso de enseñanza-aprendizaje, se orienta a través de un proceso, que inicia con un diagnóstico inicial, continúa con la presentación del contenido científico y la exposición, hasta llegar a la evaluación de los conocimientos dirigidos. Para lograr afianzar conocimientos significativos en los estudiantes, es menester que en la enseñanza se conjuguen métodos y técnicas favorables acorde al contenido científico y el nivel académico de los estudiantes, selección que exige cierto grado de conocimientos pedagógicos en el educador.

En la investigación, se conoce que los docentes que imparten cátedras de contabilidad, son profesionales del área de: Contabilidad y Administración, con preparación académica de cuarto nivel, cuyo ingreso ha sido en conformidad con los requisitos presentado en la Ley Orgánica de Educación Superior; sin embargo, sólo un docente, además de la formación como Contador, presenta una preparación académica en

ciencias pedagógicas. Este resultado, es evidenciado durante el desarrollo de las clases, siendo característica común el empleo de métodos y técnicas tradicionales, fundamentadas en la exposición oral del docente durante el proceso, con limitadas oportunidades de participación del estudiante.

#### Recursos Didácticos

Los recursos didácticos son entendidos como los medios empleados por el docente para fortalecer el proceso educativo que desarrolla; entre los recursos didácticos se encuentran: las guías, los libros, la pizarra, los videos, entre otros. De la entrevista presencial realizada a los estudiantes, se conoce que gran parte los docentes emplean principalmente diapositivas para dirigir sus clases; adicional desarrollan talleres como refuerzo al contenido científico analizado. Se encuentra además, la utilización de un libro académico, por un solo docente; siendo este el instrumento didáctico que guía cada clases. Como parte de la motivación, se evidencia el empleo de lecturas motivacionales y videos, que son presentados frecuentemente por dos docentes de contabilidad.

En el análisis de los recursos didácticos, los estudiantes sugieren la utilización de un programa contable, como complemento de la enseñanza; debido a que en la actualidad, el registro de los hechos económicos es realizado en softwares contables, y no en libros como se realiza durante las clases.

#### Metodología en la Docencia

La metodología empleada durante las clases, es orientada por un plan de clases, que integra: contenidos y actividades a realizar, en observancia al modelo pedagógico de la Institución Educativa que promueve la participación activa del estudiante durante el proceso. El plan de clases, desarrolla contenidos anteriormente expuestos en el sílabo, instrumento pedagógico oficial para la orientación de resultados de aprendizaje, este se desarrolla apoyado de la investigación formativa. A pesar de la limitada formación pedagógica de los docentes, el estudiante se considera creador de su propio conocimiento, en el momento que participa voluntariamente de los procesos que guía el docente, a través de trabajos grupales o individuales. Entre las estrategias que el docente podría optar para el desarrollo de la clase, sugeridos por el estudiante se encuentran el debate académico, los concursos de conocimientos y las exposiciones de contenidos investigados, principalmente.

Los elementos antes analizados; perfil profesional, recursos didácticos y metodología de enseñanza, se conjugan en el desarrollo de la clase, momento en donde el contenido científico va a ser presentado, analizado e interiorizado por los participantes, cuyos detalles, se exponen en el siguiente epígrafe.

#### Desarrollo de la Clase

La clase se desarrolla conforme al plan diseñado en referencia al sílabo de contenidos, previamente socializado al estudiante. De la entrevista con los estudiantes se puede conocer que el docente, durante sus clases, se apoya de material audiovisual, principalmente diapositivas, que le permite presentar el contenido científico; como complemento, se realizan ejercicios contables en la pizarra o en los cuadernos estudiantiles. A pesar de que el docente, puede aplicar varias estrategias, tales como: desarrollo de casos, debates, talleres, contemplado en el Modelo Educativo Institucional, prefiere el uso de diapositivas, sin considerar que mientras más recursos didácticos se empleen durante el proceso de formación, más significativo y activo se convierte el contenido para los estudiantes.

Es menester reconocer que, como ya se mencionó anteriormente, el proceso de una clase, inicia con una breve motivación o reflexión sobre el tema de estudio, posteriormente, se presenta el contenido a ser analizado; una vez valorado el cumplimiento de los prerrequisitos, se desarrolla el contenido científico con la participación activa del estudiante. Durante la exposición del docente se debe promover la opinión del estudiante; en esta instancia deben crearse espacios para la reflexión interna, para ello, se sugiere que se realicen preguntas de análisis, mientras se desarrolla la clase. Cuando el estudiante ha logrado profundizar su conocimiento, es necesario una evaluación, la misma que puede presentarse desde preguntas aleatorias hasta un cuestionario escrito; este último paso es importante, en virtud de que se conocerá si es necesario retroalimentar el proceso de enseñanza – aprendizaje, para lo cual también se deberán optar varias estrategias, tales como: tutorías, círculos de estudio, entre otros.

#### Evaluación

La evaluación es un proceso en donde se valoran los conocimientos, aptitudes y destrezas alcanzadas por el estudiante al terminar un tema de estudio; las estrategias que adopte el docente para esta instancia, deben motivarse en: las necesidades de los estudiantes, el contenido científico, el tiempo destinado para la actividad y el espacio para los efectos. De la entrevista a los estudiantes se conoce que las formas de evaluar se limitaban al desarrollo de cuestionarios escritos y orales, que se realizan cada inicio de mes; lo que a criterio de los estudiantes, no dan libertad para la creatividad y conocimiento, sugerían aplicar exposiciones grupales y la investigación como herramientas de evaluación, a más de la participación activa durante las clases.

### **CONCLUSIONES**

De la investigación realizada, es posible concluir lo siguiente:

La educación superior forma profesionales con sólidos conocimientos científicos y técnicos, de acuerdo al área académica seleccionada. Para ello, es menester la

preparación profesional y pedagógica de los docentes que intervienen en el proceso; la misma que en la Educación Superior debe caracterizarse por ser especialistas en el área de formación profesional, con profundos conocimientos pedagógicos.

La enseñanza de la contabilidad, tradicionalmente se ha visto calificada por la utilización de metodología pobre, fundamentada en la repetición de registros contables de acuerdo a una guía o conocimientos del docente. En la actualidad se reconoce que la contabilidad exige reflexión y análisis en cada registro, transacción y/o estado financiero, en virtud de que la información suministrada es el soporte para la toma de decisiones.

La creatividad del docente para combinar métodos, técnicas y estrategias en la presentación del contenido científico influye en los resultados de aprendizaje alcanzados en los estudiantes, siendo necesario la planificación previa de los contenidos, actividades y recursos a ser empleados.

El estilo de aprendizaje en cada estudiante, influye en la metodología que este emplee, por lo que es necesario la valoración integral de los sujetos de aprendizaje, a fin de definir las herramientas didácticas más favorables para la creación de conocimiento científico significativo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Canós, L., & Mauri, J. (2016). *Metodologías activas para la docencia y aplicación de las nuevas tecnologías: Una experiencia*. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/237685227>

Cardona, A. J. (1994). Algunas reflexiones sobre la formación, enseñanza y pedagogía en la disciplina contable. *Contaduría Universidad de Antioquia*, Contaduría Universidad de Antioquia.

Jerónimo, J. (2003). Una experiencia de formación de docentes para la educación a distancia digital. *Red Revista de Educación a Distancia*, 8.

Kolb, D. (1984.). *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.: Englewood Cliffs.

Nerici, I. (1985). *Metodología de la enseñanza*. Kapelusz: México.

Rios, R. (2012). *Incidencia de la formación investigadora en la cuantificación académica de los estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Cooperación Universitaria Minuto de Dios, Colombia*. Colombia.: Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

Seltzer, J. C. (2001). Contabilidad y docencia. *Revista Iberoamericana de educación*, 10.

## IMPLICANCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL ANTE EL LIDERAZGO DE GÉNERO

**Autor:** Econ. Marcelo Abad V., M.B.A.

**Correos electrónicos:** [mabad@aitec.edu.ec](mailto:mabad@aitec.edu.ec)

## **IMPLICANCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL ANTE EL LIDERAZGO DE GÉNERO**

### **RESUMEN**

La inteligencia emocional es considerada como un factor relevante para el adecuado desempeño del ser humano en diversas áreas, es un asunto latente en el campo académico. Los líderes son elementos asignados a la materialización de objetivos, y para ello deben de laborar en conjunto con su equipo de trabajo, ante lo que el liderazgo debe estar adscrito a un adecuado grado de inteligencia emocional para el bienestar organizacional. Es relevante considerar como el liderazgo y los estereotipos de género se relacionan, la existencia de un techo de cristal para el género femenino es un factor a considerar y que debería ser superado bajo una perspectiva de igualdad de condiciones de género.

### **INTRODUCCIÓN**

El estudio de las emociones del ser humano y su impacto sobre diversos constructos ha intrigado a la ciencia, dado que existen referencias empíricas de que el dominio emocional es una habilidad complicada de materializar por el ser humano. El control emocional es factible de ser referido, bajo la figura de inteligencia emocional, cuya influencia en el contexto organizacional es considerada en la literatura. El presente estudio implica una revisión de la literatura, sobre la vinculación de la inteligencia emocional con los diversos estilos de liderazgo, de cómo es factible definir un perfil de estilo de liderazgo en función de una característica de la personalidad y su referencia con respecto a estereotipos de género en el liderazgo.

### **DESARROLLO**

La inteligencia emocional –IE- ha sido conceptualizada como un predictor relevante del éxito en las gestiones laborales, empero de que algunos elementos de la IE son percibidos como controversiales, es un tema que se encuentra latente en el mundo académico y profesional dada su vinculación con la efectividad en las gestiones (Guillén & Treacy, 2011). Ashkanasy & Dasborough (2003) refirieron al conocimiento de las emociones y a la IE como hecho de alta relevancia para las organizaciones, hecho que despertó el interés científico y empresarial sobre su estudio. El interés por la IE se potenció durante los últimos años, tanto en el campo de la psicología como su impacto en el campo empresarial, cuya aplicación está documentada, y vinculada con aspectos organizacionales relevantes tales como la efectividad y el liderazgo (Antonakis, Ashkanasy, & Dasborough, 2009). Mayer et al. (2003) también expusieron la relevancia que la IE para la investigación académica y para el contexto empresarial. Dulewicz & Higgs (2000) consideraron para el año 2000 a la IE como un campo emergente, ante lo que es factible referirla como un asunto que para el siglo XXI fue un asunto poco estudiado, que por su impacto organizacional, refleja un aspecto importante que circuló

por una serie de definiciones tales como: (a) Alfabetismo emocional, (b) coeficiente emocional, (c) inteligencia personal, (d) inteligencia social, e (e) inteligencia interpersonal.

Guillén & Treacy (2011) definió a la IE como la capacidad individual de regular apropiadamente las emociones propias, e involucrar el monitoreo de los sentimientos del individuo y de terceras personas, mecanismo que sobre el que deben de basarse y orientarse las gestiones de los individuos en las organizaciones, ante lo que Guillén & Treacy (2011) plantearon tres respuestas emocionales asociadas con la IE en los organizaciones: (a) Conciencia de las emociones, corresponde a la habilidad para entender las emociones propias y de terceros, además de disponer de la habilidad de expresar emociones, hecho que potencia la calidad en las relaciones con terceros, (b) Administración de las emociones, corresponde a la habilidad de los individuos para regular sus emociones y generar con ellas un entorno orientas hacia actividades constructivas, y (e) Bienestar psicológico y motivación, que fue asociado con varios conceptos tales como felicidad, dignidad, autoestima, y automotivación. La inteligencia emocional implica conocer acerca de los sentimientos propios y ser capaz de manejarlos sin que estos causen un problema al individuo, la IE también ha sido referida una capacidad de motivarse para cumplir con las gestiones propuestas, ser creativo y alcanzar la cima del desarrollo individual, así como ser sensible ante las emociones de terceros y administrar las relaciones sociales efectivamente (Dulewicz & Higgs, 2000). Mayer et al. (2003) definieron a la IE con un conjunto de habilidades concernientes al procesamiento de emociones, e incluso catalogaron a la IE como una nueva habilidad.

Por su parte Martin & Thomas (2011) expresaron la relevancia de la IE en el contexto organizacional, al establecerla como la habilidad para percibir, comprender, y regular emociones propias y de terceros, sin embargo exponen cuestionamientos con respecto la conceptualización de la IE, debido a que es factible de ser percibida como otra etiqueta de inteligencia general. Antonakis et al., (2009) también expusieron la existencia de debates académicos con respecto al escepticismo del constructo IE, con respecto a consideración de variable, y eje generador de aspectos relevantes en la organización, al relacionar a la IE como un asunto inherente a la inteligencia general. Sin embargo de acuerdo a la revisión de la literatura efectuada, se tiende a considerar a la IE como un constructo, es así como existen instrumentos para su medida tal como el MSCEIT , acrónimo de sus creadores - Mayer, Salovey, Caruso, Emotional, Intelligence, Test- aunado a la referencia de varios autores sobre el impacto de la IE en el bienestar de las organizaciones (Barling, Slater, & Kelloway, 2000; Dulewicz & Higgs, 2000; Ashkanasy & Dasborough, 2003; Mayer, Caruso, Salovey, & Sitarenios, 2003).

Ashkanasy & Dasborough (2003) enfocaron a la IE en función de cuatro conceptos: (a) La habilidad, para percibir emociones, (b) Acceder y generar emociones, (c) Entender las emociones y su conocimiento existente, y (d) Regular racionalmente las emociones para

fomentar el crecimiento emocional e intelectual. (Ashkanasy & Dasborough, 2003). Barling, Slater, & Kelloway (2000) expusieron que la IE es un prerrequisito para el liderazgo exitoso, aunado a que individuos con calificados como poseedores de un adecuado nivel de inteligencia emocional tenderían a desarrollar un liderazgo de tipo transformacional. Guillén & Treacy (2011) planteó al conocimiento de sí mismo, como la piedra angular de la IE, dado que corresponde al fundamento para el desarrollo emocional y psicológico necesario para materializar los objetivos, ante lo expuesto se establece que los líderes que son capaces de regular sus emociones disponen de un buen perfil para establecer y mantener un ambiente, en el que su equipo de trabajo se sientan confortables. La IE provee un adecuado ambiente de confianza para la interacción laboral, la que afecta positivamente el desempeño en el trabajo y es un factor que influye fehacientemente en el comportamiento del líder.

Bass & Bass (2008) expusieron al liderazgo como la habilidad de influencia en terceras personas, para que estas desarrollen gestiones orientadas a enfoques transformadores, que faculten el cumplimiento de metas y la materialización de la visión de la organización. Existen varias teorías inherentes a la aplicación del liderazgo dentro de las organizaciones, entre ellas se cita a la teoría Leader Member Exchange –LMX-, en su traducción al castellano Intercambio Líder Integrante, esta teoría establece que entre el líder y los individuos que integran su equipo de trabajo existen intercambios en las gestiones laborales, este intercambio es clasificado en dos clases, intercambio transaccional que corresponde a la entrega de un beneficio económico por parte del líder ante el cumplimiento de una gestión por parte del individuo, la relación líder seguidor en este caso culmina con la transacción y no es factible esperar gestiones extraordinarias o adicionales al rol por parte del integrante del equipo, en cambio que la segunda clase de intercambio es de tipo social, el pago económico está implícito, sin embargo el integrante del equipo dispone de una apertura absoluta para realizar gestiones o aportes adicionales a su rol, y a comprometerse socialmente con su líder, extrapolando la relación laboral a una relación de alta confianza y compromiso social (Chen, Yu, & Sun, 2014). Li & Sun (2014) refirieron a la teoría del aprendizaje social como referencial para explicar el comportamiento del líder y sus seguidores en una organización, la referida teoría establece que los individuos en las organizaciones suelen emular modelos, que implican un comportamiento ético, eficiente y con un control emocional relevante. El liderazgo es ejercido en función de estilos, ante lo que Burns (1978), reconocido como investigador relevante en el campo del liderazgo, estableció dos estilos fundamentales de liderazgo, el transaccional y transformacional, estilos vigentes y que son reconocidos ampliamente por la literatura. Posterior a los estudios efectuados por Burns (1978) se han planteado clasificaciones derivadas de los estilos transformacionales y transaccionales, entre los principales se encuentran el liderazgo: (a) Ético, (b) autocrático, (c) efectivo, (d) democrático, (e) servidor, (g) carismático, entre otros (Dinh, y otros, 2014). De acuerdo a lo expuesto por

Barling et al., (2000), Bass & Bass (2008), D'Alessio (2010) el liderazgo es un campo de conocimiento que ha atraído un número significativo de estudio, pero que si embargo es aún un campo germinal para la investigación y de relevancia sigficativa para la materialización de objetivos organizacionales.

Guillén & Treacy (2011) efectuaron un estudio en el que evaluaron la influencia de la IE sobre el estilo de liderazgo tipo 360° y el liderazgo de tipo inspiracional, para lo cual consideró una muestra de 929 ejecutivos inscritos en una prestigiosa escuela de negocios europea. Entre los principales objetivos de la investigación efectuada por los autores referidos en el presente párrafo, estuvieron la evaluación de como el trabajo en equipo y el empoderamiento facilitan las interacciones y actitudes requeridas para la materialización de resultados vinculados con los objetivos del equipo de trabajo y de la organización, además de evaluar la determinación de efectos significativos sobre comportamientos colaborativos en el trabajo y la vinculación con el líder, circunstancias generadas por el estilo de liderazgo 360° e inspiracional. Los resultados del referido estudio soportaron que la IE se vincula positivamente con los estilos de liderazgo considerados en el estudio, aunado a que la IE potencia la materialización de comportamientos adecuados dentro del grupo, lo que se vincula con un empeoramiento eficaz y generador de valor agregado para los individuos y para la organización.

Barling et al., (2000) plantearon que el liderazgo transformacional ha sido el estilo que ha generado una cantidad significativa de estudios empíricos, número que significativo incluso en función de conceptos independientes al liderazgo. Entre los argumentos planteados sobre el significativo número de estudios efectuados acerca de liderazgo, se establecen los efectos positivos que este genera sobre los subordinados, tales como compromiso laboral afectivo, satisfacción y confianza con respecto al líder. En función de la relevancia que la literatura adscribe al liderazgo transformacional y de los factores que lo generan, Barling et al., (2000) efectuaron un estudio en el que consideraron la relación de la IE sobre el liderazgo transformacional, trabajo en el que consideraron una muestra de 60 gerentes de diferentes estratos jerárquicos, de una organización perteneciente a la industria papelera. Dado el uso del cuestionario MLQ 5X, Barling et al., (2000) consideraron ampliamente la evaluación de la IE sobre el liderazgo transaccional y ausencia de liderazgo. Las conclusiones del estudio determinaron que la IE está asociada con tres de los componentes del liderazgo transformacional: (a) Influencia idealizada, (b) motivación inspiracional, y (c) consideración individualizada., además de presentar una vinculación con un componente del liderazgo transaccional, la recompensa contingente. Por su parte no se evidenció que la IE esté vinculada con la ausencia de liderazgo. Es de considerar que como resultado del estudio no se evidenció una relación significativa entre IE y el componente del liderazgo transformacional, influencia idealizada, el autor del estudio refirió que es factible que se deba

a que este componente es de tipo cognitivo y al no estar vinculado con las emociones, es factible que no sea influenciado por la IE, hecho susceptible de verificar en estudios futuros. El liderazgo auténtico implica un nuevo estilo de liderazgo, cuya necesidad se ha generado en función de los riesgos que afronta la sociedad actual con respecto a fraudes contables, violación a la propiedad intelectual, creciente necesidad de responsabilidad social corporativa. El líder auténtico implica un individuo que lidera con integridad, frontalidad y transparencia (Batool, 2013; Nel, 2015). En función de la relevancia del liderazgo efectivo Nel (2015) se enfocó en investigar factores que generaran liderazgo efectivo, ante lo cual efectuó una investigación del efecto de la IE sobre el referido estilo de liderazgo, para lo cual consideró una muestra de 341 individuos, con empleos a tiempo completo y aspirantes a un programa de maestría en Administración de Empresas correspondientes a una escuela de negocios en el Sur África, para el estudio de la IE se consideró el instrumento Rahim Emotional Quotient Index –REQUI-, siglas que en idioma castellano implican Índice de Coeficiente Emocional Rahim compuesto por autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía, y habilidades sociales. Las conclusiones del estudio efectuado por Nel (2015) establecieron una relación significativa entre todos los componentes del constructo IE con el liderazgo efectivo, el componente empatía registró la mayor vinculación con el liderazgo efectivo.

La incorporación del género en el estudio de liderazgo se ha desarrollado significativamente durante los últimos años, esto debido a la inquietud científica por diferencias en el comportamiento ocasionadas por el género, así como por el incremento de la presencia de la mujer en posiciones de liderazgo (Eagly & Heilman, 2016). Lemoine, et al. (2016) establecieron que la percepción histórica del liderazgo como un campo masculino está cambiando, al liderazgo se lo percibe como un tema andrógino al cual se le han añadido características femeninas. La literatura ha establecido diferencias entre el comportamiento del hombre y la mujer con respecto a la adopción y aplicación del estilos de liderazgo, por lo que la incorporación del género como variable moderadora en el presente estudio pretende, aportar con conocimiento sobre diferencias ocasionada por el género en la aplicación del mismo estilo de liderazgo en la relación con CCV (Eagly, Johannesen-Schmidt, & Engen, 2003; Duncan, Green, & Herrera, 2012). Empero de que la mujer aún no se encuentra equitativamente representada en posiciones directivas, se ha evidenciado un incremento significativo de la mujer en posiciones gerenciales (Lemoine, et al. ,2016).

El género ocasiona diferencias entre las gestiones efectuadas por los líderes, se determinó en la literatura que se considera a la mujer como un líder de estilo transformacional, ético, eficaz, eficiente, y con una deferencia por el ser humano, también se asocia a la mujer con el componente recompensa contingente del liderazgo transaccional (Bass, 1999). Ho, Li, Tam, & Zhang (2015) expusieron la eficacia de la mujer en posiciones directivas, y que incluso su

presencia adicional de valor al precio de las acciones de la organización que representan, además de presentar un mejor desempeño, ante lo que se refiere que la corrección del desbalance de género implicará la generación de mayores beneficios para las organizaciones. Ho et al. (2015) plantearon que la ética implicaría un hecho que establece diferencias entre el liderazgo ejercido por un hombre y una mujer, dado que el género femenino es percibido como más ético que el masculino, al exhibir comportamientos éticos en el trabajo, y comunicar inconformidades con respecto a comportamientos no éticos. El género femenino expone una disposición ética fuerte, hecho que aplicado al clima laboral, cual promueve honestidad en los integrantes de la organización (Ho et al. 2015).

#### Conclusión

La inteligencia emocional es considerada como un predictor de la eficacia en las gestiones laborales, ha sido evaluada tanto por la Psicología en el ámbito empresarial. La disponibilidad de un adecuado nivel de inteligencia emocional en los líderes de una organización, potencian la buena relación con sus seguidores. De acuerdo a la revisión de la literatura se estableció una relación directa significativa entre inteligencia emocional y liderazgo efectivo, así como con el estilo de liderazgo auténtico y con tres componentes del liderazgo transformacional y con el componente, recompensa contingente de liderazgo transaccional. Relaciones que evidencian una relación entre inteligencia emocional y potenciales buenos resultados para la organización, en función de que tanto los estilos de liderazgo transformacional, efectivo, y auténtico son percibidos como eficaces. La dimensión de recompensa contingente del liderazgo transaccional, implica un potencial desarrollo del liderazgo hacia instancias transformacionales, esto en función de la teoría LMX y de lo explorado en la literatura. Se determinó una tendencia relevante sobre los estudios de género en el campo del liderazgo, y de la relevancia de la mujer como líder en el entorno contemporáneo.

#### REFERENCIAS

- Antonakis, J., Ashkanasy, N. M., & Dasborough, M. T. (2009). Does Leadership Need Emotional Intelligence? [Necesita el Liderazgo Inteligencia Emocional]. *The Leadership Quarterly*, 20, 247-261.
- Ashkanasy, N., & Dasborough, M. (2003). Emotional Awareness and Emotional Intelligence in Leadership Teaching [Conocimiento Emocional e Inteligencia Emocional en la Enseñanza del Liderazgo]. *Journal of Education for Business*, 79(1), 18-22.
- Barling, J., Slater, F., & Kelloway, E. K. (2000). Transformational Leadership and Emotional Intelligence: An Exploratory Study [Liderazgo Transformacional e Inteligencia Emocional: Un Estudio Exploratorio]. *Leadership & Organizational Development Journal*, 21(2), 157-161.
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass Handbook of Leadership [El Manual Bass del Liderazgo]*. (S. & Shuster, Ed.) New York: Free press.

- Batool, B. F. (2013). Emotional Intelligence and Effective Leadership [Inteligencia Emocional y Liderazgo Efectivo]. *Journal of Business Studies Quarterly*, 4(3), 84-94.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York.
- Chen, Y., Yu, E., & Sun, J. (2014). Beyond Leader Member Exchange (LMX) Differentiation: An Indigenous Approach to Leader Member Relationship Differentiation]. *The Leadership Quarterly*, 25, 611-627.
- Dinh, J., Lord, R., Gardner, W., Meuser, J., Linden, R., & Hu, J. (2014). Leadership Theory and Research in the New Millenium: Current Theoretical Trends and Changing Perspectives[ Teorías de Liderazgo e Investigación en el Nuevo Milenio: Tendencia Teórica y Perspectivas de Cambio]. *The Leadership Quarterly*, 25, 36-62.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional Intelligence a Review and Evaluation Study [ Inteligencia Emocional, Revisión y Evaluación]. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
- Duncan, P., Green, M. T., & Herrera, R. (2012). Culture Predicting Leadership. *Business Studies Journal*, 4(1), 71-84.
- Eagly, A., & Heilman, M. (2016). Gender and Leadership: Introduction to the Special Issue[ Género y Liderazgo: Introducción a una Emisión Especial]. *The Leadership Quarterly*, 27, 349-353.
- Eagly, A., Johannesen-Schmidt, M., & Engen, M. V. (2003). Transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles: a meta-analysis comparing women and men[Liderazgos Transformacional, transaccional y laissez faire: Un meta análisis comparando hombres y mujere]. *Physiological Bulletin*, 569-591.
- Guillén, L., & Treacy, E. F. (2011). Emotional Intellingence and Leadership Effectiveness: The Mediating Influence of Collaborative Behavior [ Inteligencia Emocional y Efectividad en el Liderazgo: La Influencia Mediadora del Comportamiento Colaborativo]. *Journal of Organizational Behavior*.
- Ho, S. S., Li, A. Y., Tam, K., & Zhang, F. (2015). CEO Gender, Ethical Leadership, and Accounting Conservatism [ Género del Director, Liderazgo Ético, y Conservadorismo Contable]. *Business Ethics*, 127, 351-370.
- Lemoine, G., Aggarwal, I., & Steed, L. B. (2016). When Women Emerge as Leaders: Effect of Extraversion and Gender Composition in Groups. *The Leadership Quarterly*, 27, 470-486.
- Li, Y., & Sun, J.-M. (2014). Traditional Chinese Leadership and Employee Voice Behavior: A Cross - Level Examination. *The Leadership Quarterly*, 26(2), 172-189. doi:10.1016/j.leaqua.2014.08.001
- Martin, S. L., & Thomas, J. (2011). Emotional Intelligence: Examining Construct Validity Using the Emotional Stroop[ Inteligencia Emocional: Examinación de Validez de Constructos de Inteligencia Emocional]. *International Journal of Business and Social Science*, 2(1), 209-215.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P., & Sitarenios, G. (2003). Measuring Emotional Intelligence With the MSCEIT V2.0[ Medición de la Inteligencia Emocional con el MSCETI V2.2]. *American Psychological Association*, 3(1), 97-105.

Nel, P. (2015). The influence of trait-emotional intelligence on authentic leadership[ La Influencia de Tratos de Inteligencia Emocional sobre el Liderazgo Auténtico]. *Journal of Human Resources Management*, 13(1), 9.

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL AUTISMO EN  
LA REPÚBLICA DEL ECUADOR, UNA INVESTIGACIÓN NECESARIA EN LA  
ACTUALIDAD**

**Autoras:** Lic. Alexandra Moya MSc.<sup>1</sup>, Lic. Camila Orellana. MSc.<sup>2</sup>

**Correos electrónicos:** [alpamoca\\_37@hotmail.com](mailto:alpamoca_37@hotmail.com), [vimapeto@hotmail.com](mailto:vimapeto@hotmail.com)

# **FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL AUTISMO EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR, UNA INVESTIGACIÓN NECESARIA EN LA ACTUALIDAD**

## **RESUMEN**

El desarrollo del autismo en su dimensión histórica es uno de los aportes de la presente investigación a la Ciencias Pedagógicas en la República del Ecuador, tema recurrente, necesario y pertinente. La estimulación del desarrollo de las personas con autismo desde una perspectiva psicopedagógica, una alternativa para la modificación de conductas, el desarrollo de las habilidades de socialización, la estimulación del desarrollo de la comunicación y la preparación laboral de los adolescentes con diagnóstico de autismo es una de las prioridades para todos los profesionales que defendemos una Educación Inclusiva.

En la actualidad se aprecia un aumento considerable de las personas con diagnóstico de autismo, expresado en una tasa de crecimiento acelerada, cuatro veces más alta que 30 años atrás. Por otra parte las personas con sordoceguera continúan siendo el segmento de la población menos visible a escala mundial. Las causas de este aumento evidente de las personas con autismo no están precisas, como tampoco se hacen muchos esfuerzos en los países por identificar a los sordociegos, aún cuando las experiencias van demostrando que ellos pueden llegar a funcionar como otras personas si reciben una educación ajustada a sus necesidades.

## **INTRODUCCIÓN**

Los científicos, aunque ya han descartado algunas hipótesis acerca de la etiología del autismo no dejan de realizar estudios que van pautando elementos acerca del surgimiento del autismo asociado con anomalías sutiles del desarrollo en estructuras o funciones específicas del cerebro, entre otras. En realidad, el desconocimiento de las causas de unos y la incapacidad para detectar a los otros provoca ciertas limitantes para organizar una labor preventiva primaria adecuada y en alguna medida no facilita la organización de un tratamiento acertado en su totalidad.

No obstante, tanto el niño con autismo como el que presenta sordoceguera son portadores de otras deficiencias que condicionan formas cualitativamente complejas de expresión de las discapacidades cuya combinación origina necesidades educativas tan intensas, que los niños llegan a necesitar un programa de educación especial en condiciones específicas.

Los niños con autismo y los que presentan sordoceguera pueden ser tratados con terapias conductuales, medicamentosas, adecuaciones en la dieta, que pueden mejorar los

síntomas en algunos de ellos, sin embargo, en medio de todas estas problemáticas la realidad es que se reconoce la educación como la fuente promotora de su desarrollo.

Salvando los riesgos de la estadística se reconoce que 15 de cada 10,000 que nacen son autistas y por otra parte cada vez son más intensos los reclamos de las Organizaciones y Organismos Mundiales (FMSD) para hacer esfuerzos en la identificación de los sordociegos.

Las características comunes de unos y otros enmarcadas en las áreas de la comunicación, las destrezas sociales y la conducta hacen evidente la necesidad de una Educación Especial y de la Educación Inclusiva que puede darse en la escuela específica como lo han mostrado algunas instituciones educativas, pero han sido sólo intentos más no una experiencia con resultados significativos y con un enfoque integrador de la Inclusión, así como la atención a la Diversidad, donde se han acumulado experiencias en la atención a las Necesidades Educativas Especiales más complejas en el campo de la educación especial o bien en una intervención más individualizada acompañada de un apoyo familiar que es de gran utilidad.

## **DESARROLLO**

Análisis y discusión:

Los escolares con el diagnóstico del autismo y con sordoceguera por diversas causas presentan complejas alteraciones, las cuales provocan trastornos en la comunicación e interacción con el medio. El proceso de enseñanza-aprendizaje que se establece para estos escolares necesita potenciarse de forma que se eleve su interacción con diferentes contextos sociales.

En el presente trabajo investigativo se propone, desde el enfoque histórico cultural, un acercamiento a la compleja tarea de organizar y desarrollar el proceso de la atención educativa para estos educandos. Se exponen, además, los resultados de su aplicación práctica que evidenciaron las potencialidades de los alumnos con autismo y con sordoceguera, así como los diferentes campos de actuación para favorecer su integración educativa y social.

El desarrollo del autismo en su dimensión histórica Fue la Psiquiatría la última especialidad incorporada a las Ciencias Médicas y la Psiquiatría Infantil es más joven aún, un trastorno descrito recientemente, no es necesariamente un trastorno reciente. El autismo no es un fenómeno moderno, aún cuando solo se haya reconocido en tiempos modernos. En los registros médicos a lo largo de la historia, hay casos que provocan inevitablemente la

sospecha de autismo. Uno fue descrito por el Boticario del Hospital Bethlem, del asilo mental de Londres; un niño de cinco años admitido en 1979.

Otros casos proporcionan pruebas históricas, por ejemplo, los “idiotas benditos” de la vieja Rusia y otros provienen de los llamados “niños salvajes”, tal es el caso de Víctor, el niño salvaje de los bosques de Aveyron que conmovió al mundo intelectual y la alta sociedad en los últimos años del siglo XVIII, en Francia. Los rasgos que constituyen la esencia del trastorno van más allá de nuestro tiempo inmediato y de nuestro contexto cultural.

El término autismo, que significa sí mismo, puede describirse como una retirada por parte del paciente, del mundo social, para sumergirse en sí mismo. El término autismo es preferible, pues otros, como autismo infantil, puede surgir la idea errónea de que es posible salir del autismo.

Leo Kanner, un psiquiatra austriaco, residente en Estados Unidos de Norteamérica, describió por primera vez un fenómeno desconcertante de alteración del desarrollo humano: al autismo, en 1943, en uno de sus artículos científicos (de los más citados del pasado siglo), a 11 niños que llamaban la atención por la extrema soledad, su rígida adhesión a rituales, su cerrada oposición a los cambios y extrañas peculiaridades del lenguaje.

En 1944, Hans Asperger publicó descripciones de este trastorno, ambos pensaban que, desde el nacimiento se producía un trastorno fundamental que daría lugar a problemas característicos. Hans Asperger introdujo el interés educativo y el reto que planteaban a la Educación Especial. Aspecto que no fue atendido en los primeros 20 años de estudio y tratamiento del autismo.

El artículo de Kanner, Asperger no lo tradujo al inglés hasta 1991, se conocía solo en los círculos de habla alemana. Además las concepciones dinámicas, mal teñidas de equívocos y mitos, predominaron en la primera época del estudio del trastorno. El autismo nos fascina porque supone un desafío para alguna de nuestras motivaciones fundamentales como seres humanos.

Las necesidades de comprender a los otros, compartir mundos mentales y relacionarnos son muy propias de nuestra especie. Nos reclaman de modo casi compulsivo. Por eso, el aislamiento desconectado de los autistas nos resulta tan extraño y fascinante como lo será el hecho de un cuerpo inerte, en contra de las leyes de gravedad. El enfoque general del autismo ha cambiado, es considerado desde una perspectiva evolutiva, como un trastorno del desarrollo.

Si supone una desviación cualitativa importante del desarrollo normal, hay que comprender bien que es el desarrollo para entender con profundidad qué es el autismo. Pero, a su vez,

éste nos ayuda paradójicamente a explicar mejor el desarrollo humano porque hace patentes ciertas funciones que se producen en él; capacidades que pasan desapercibidas a pesar de su enorme importancia y que se manifiestan en el autismo, precisamente por su ausencia. No es de extrañar que en los últimos años se haya convertido en un tema central de investigación en Psicología evolutiva y no solo en Psicopatología y que le encuadre en las definiciones como un “trastorno profundo del desarrollo”.

Características generales de las personas con diagnóstico de autismo y su importancia para el tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje actual por parte de los directivos, docentes y de los integrantes del DECE:

El trastorno predominante es la incapacidad del niño para relacionarse de forma normal con las personas y situaciones desde el comienzo de la vida, niños siempre encerrados; actúan como si las personas no estuviesen, parecen más felices cuando se les deja solos, física y mentalmente, (desentender, ignorar, excluir siempre que es posible todo lo que llega desde afuera) y graves dificultades para la integración social.

En muchos casos, los problemas sociales son tan profundos que ensombrecen todo lo demás. Después de un desarrollo inicial aparentemente normal en que denominan el período llamado prelocutivo y que domina los primeros 9 meses de vida le sigue la ausencia en el período locutivo de conductas intencionales de comunicación, entre los 9 y 18 meses, aunque todavía pueden no ser apreciables los trastornos marcados del desarrollo.

Hacia los 18 meses, si se da un cataclismo evolutivo; esa impresión inolvidable de que “el niño se va”. Se le llama y se aleja indiferente a todo. Unos pocos meses atrás era un bebé alerta sonriente, intersubjetivo, ahora parece sordo al lenguaje, no interactúa, no atiende, ha perdido el balbuceo prelingüístico y no lo ha sustituido por palabras. Permanece mudo. No desarrolla pautas de ficción, juego simbólico y comunicación intencionada. Da claramente esa impresión de algo opaco.

La conducta es impredecible, no hay correspondencia con las situaciones del mundo. Corretean sin rumbo y sin sentido, aletean con las manos, retuercen y estiran los dedos. Les hemos visto “explorar” el mundo de forma muy peculiar, mirar por dentro de las piernas, desde abajo con las extremidades en el suelo. Mantener conductas como la de los bebés, por la forma en que pasan por espacios reducidos o se mueven encima de los padres parece que andan “al revés”. ¿Cómo definir alguna relación funcional entre esas conductas masivamente disfuncionales? Es autista aquella persona a la que algún accidente de la naturaleza (genético, metabólico, infeccioso, etc.) ha prohibido el acceso intersubjetivo al

mundo interno de otras personas. Aquel para el cual los otros, y probablemente él en sí mismo, son puertas cerradas.

En la 10ma Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10), pautas de investigación, se define al autismo como un trastorno generalizado del desarrollo determinado por la presencia de un 6 desarrollo anormal o alterado, que se manifiesta antes de los 3 años y por un tipo característico de comportamiento anormal que afecta la interacción social a la comunicación y a la presencia de actividades respectivas y restrictivas. Es 3-4 veces más frecuentes en varones. (F 84.0).

Atendiendo a las diferentes áreas que suelen afectarse se encuentran la *f* alteración cualitativa de la relación social recíproca:

- Fracaso en la utilización adecuada de contacto visual, expresión facial, postura, gestos.
- Fracaso para compartir con otros niños.
- Ausencia de reciprocidad socio-emocional: respuestas normales o alteradas a las emociones de otros.
- Falta de motivación del comportamiento en respuesta al contexto social, débil integración de los comportamientos sociales, emocionales y comunicativos.
  - Ausencia de interés en compartir alegrías, intereses o logros con otros. *f* Alteración cualitativa en la comunicación.
- Retraso o ausencia del desarrollo del lenguaje hablado, sin intentos de compensarlos con gestos.
- Fracaso relativo para iniciar o mantener conversaciones.
- Uso estereotipado y repetitivo del lenguaje o uso idiosincrásico de palabras o frases.
- Ausencia de juegos, de simulación espontáneos o ausencia de juegos social imitativo en edades más tempranas. *f* Presencia de forma restrictivas, repetitivas y estereotipadas de interés, conducta y actividad general.
- Dedicación apasionada a uno o más comportamientos estereotipados, anormales en su contenido, a veces no, pero si con la intensidad y repetición.
- Adherencia de apariencia compulsiva a rutinas o rituales, carente de propósito aparente. Manerismos estereotipados y repetitivos con palmadas, retorcerse dedos manos o movimientos de todo el cuerpo.
- Preocupación por parte de objetos o por elementos ajenos no funcionales. Estas personas además suelen presentar otros síntomas entre los que adquieren relevancia los siguientes: temores, fobia, autoagresiones, falta de iniciativa, caprichos alimentarios.

El autismo es en gran medida la consecuencia de un trastorno importante de procesos críticos que tienen lugar en el niño normal en los períodos sensitivos del desarrollo. Por lo que se afecta: el lenguaje, el juego simbólico, el desarrollo de pautas cooperativas, las funciones hablar, fingir, engañar, ser auto consciente, comprender las representaciones y desengaños, etcétera. Es el trastorno psiquiátrico más grande de la niñez. Muchas cosas sobre el trastorno continúan siendo desconocidas. No se conoce la etiología, ni podemos curarla hasta hoy. Si bien mucho se ha adelantado. El diagnóstico se basa en la conducta. El significado de una conducta alterada depende de una sólida base de conocimiento clínico alrededor de los 18 meses. Hay hechos que pueden alertarnos y que es de interés tener en cuenta. Un diagnóstico precoz permite tomar medidas tempranas, que parece mejorar el pronóstico: *f*

Disfruta el niño cuando lo mecen, le hacen el caballito, cosquillas. *f*

Tiene interés por otros niños.

Le gusta subirse los sitios por las escaleras. *f*

Disfruta jugando al tras y al escondite. *f*

Simula que juega a repartir café en las tacitas y plásticos. *f*

Usa el índice para señalar con el fin de pedir algo. *f*

Usa el índice para señalar con el fin del interés por algo. *f*

Sabe jugar con cocinitas o carritos y no solo llevárselos a la boca, manosearlos o tirarlos.

Establece contacto ocular.

Se ha demostrado a través del tiempo que para la educación integral de los niños con autismo en la República del Ecuador, o padecimientos que se incluyen dentro del espectro autista, la atención a las alteraciones de las diferentes conductas, se hace imprescindible a la hora de concebir cualquier estrategia educativa. Las alteraciones conductuales varían de un niño a otro teniendo en cuenta la clasificación, las áreas de funcionamiento afectadas: diagnóstico descriptivo y tipo de tratamiento que recibe.

La alternativa que se propone para la intervención de las alteraciones de la conducta en niños que se encuentran dentro del espectro autista, está basado en las concepciones y posiciones filosóficas que estuvieran en estrecha relación con la escuela socio histórico-cultural y definiendo la identificación constante de la dialéctica materialista. Se puede afirmar que se avanza en el aprendizaje integral, se realiza un trabajo organizado, estructurado y sistemático, previo en el área de la conducta.

## **CONCLUSIONES**

Se ilustran los principales fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el surgimiento y origen del autismo como Necesidad Educativa Especial.

Debe brindarse un mejor diagnóstico y atención desde las primeras edades por parte de los directivos, de docentes y de cada uno de los miembros del DECE en las Instituciones Educativas a los niños autistas para prevenir las secuelas y afectaciones en el aprendizaje. Debe involucrarse de una forma directa a la familia en la escuela en función de un tratamiento diferenciados los niños con autismo.

Desarrollar de forma sistemática las capacitaciones los compañeros del DECE y a los docentes en aras de la identificación oportuna de los niños y las niñas con autismo.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez, A., y P. Del Río: Educación y desarrollo: La teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo. En Coll, C. Palacios, J. y Marchesi, A: Desarrollo psicológico y Educación II. Madrid, Ed. Alianza (2008).

Álvarez, D.: La comunicación y la intervención, elementos claves para el acceso al contexto. Tercer Sentido. No. 29, Madrid. (2002).

Álvarez, C.: El impacto de la Teoría de Vigotsky en la Educación Especial en Cuba. Informe presentado al examen de problemas sociales de la Ciencia. Instituto Especial en Cuba (2009).

Apraushev, A.: La experiencia de la rehabilitación laboral y social de sordociegos. Edición XOZY, Moscú. 1975. APA.: DSM-IV. Manual Psiquiátrico y Estadístico de los trastornos Mentales. Masso, S. A. 1997. Arnaiz Sánchez, Pilar: El PCC: "Autismo y atención a la diversidad". España, Universidad de Murcia (1995).

Auge, Laude y Paúl Auge: Nuevo Pequeño Larousse Ilustrado. Diccionario enciclopédico. Autismo: Sin causa desconocida. Medicina TV. Com. (2005).

## LA SIMULACIÓN EN LAS CIENCIAS MÉDICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

**Autoras:** MSc. Dra Lourdes B. González<sup>1</sup>, MSc. Dra Arlines A. Piña Tornés<sup>2</sup>, MSc. Nancy Sorroza Rojas<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Especialidades Espíritu Santo (UEES)<sup>1</sup>, Universidad Peruana Cayetano Heredia<sup>2</sup>, Universidad de Especialidades Espíritu Santo (UEES)<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [blongoria61@gmail.com](mailto:blongoria61@gmail.com); [arlines.pina.t@upch.pe](mailto:arlines.pina.t@upch.pe); [nancysorroza@uees.edu.ec](mailto:nancysorroza@uees.edu.ec)

## **LA SIMULACIÓN EN LAS CIENCIAS MÉDICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

### **RESUMEN**

En los últimos años se han observado cambios acelerados de la tecnología, no escapando el Sistema de Educación de las Ciencias Médicas de estos avances; un ejemplo fiel de ello es la Simulación, que se introduce como una nueva modalidad educativa capaz de desarrollar habilidades, destrezas, y toma de decisiones en el estudiante antes de su práctica clínica, lo que se traduce en la reducción de los daños iatrogénicos que sobre el paciente se pueden ocasionar debido a los tratamientos o procedimientos médicos erróneos. Este método del aprendizaje no sustituye el método clínico, sino que lo fortalece. Para la aplicación de la simulación como herramienta en la educación, se necesita de tiempo de preparación y conocimiento de los profesores; así como el momento oportuno de su uso y su inclusión en el plan de asignaturas de cada carrera médica. Además, se necesita de un requerimiento logístico adecuado debido a que se trata de una tecnología altamente costosa, que lo convierte en una de las principales limitantes en el análisis de la exclusión educativa y social de la simulación como método de la enseñanza en las Ciencias Médicas. Los gobiernos e instituciones educativas, deben buscar alternativas para lograr la inclusión educativa y social de la simulación como método de aprendizaje, ya que existe evidencia de sus grandes beneficios.

### **INTRODUCCIÓN**

Los avances de la ciencia y la técnica han repercutido en los métodos de la enseñanza de las ciencias de la salud, en la cual es necesario una herramienta educativa capaz de aumentar en el estudiantado, la adquisición de destrezas, habilidades y conocimientos antes de arribar a la práctica clínica, con el objetivo de aumentar la calidad de la atención médica, y disminuir los efectos no deseados en los pacientes; esto dio lugar a la introducción de la simulación como nueva herramienta del aprendizaje, en la formación del alumno.<sup>1</sup>

La simulación data desde el siglo XX, donde se diseñaron varios simuladores, se cuestionó el exceso de teoría, y se realizaron publicaciones demostrándose la eficacia de la simulación como método educativo, al compararlo con el método original. Esto llevó a que algunos colegios como: American Association of Collegiate Schools of Business dentro de sus estándares de acreditación comenzara a exigir, que el plan de estudios debía incluir un curso integrador para el uso de simuladores.<sup>2-4</sup>

En estos últimos años se ha observado la mayor relevancia de la implementación de la simulación como método de enseñanza y aprendizaje en la educación médica en el mundo. La simulación requiere de tecnología, laboratorios y personal calificado; lo que incrementa sus costos y limita su implementación en instituciones de países de bajos

recursos; esto amplía la brecha existente entre los recursos y herramientas del aprendizaje y la inclusión educativa y social, y pone en su peldaño más alto a la simulación; por esta causa los gobiernos y las instituciones correspondientes deben implementar y planificar un presupuesto para la adquisición de esta nueva arma educativa.<sup>5,6</sup>

La simulación como método de enseñanza requiere tiempo en la preparación y entrenamiento de los profesores; inclusión en los planes de estudios; óptimo empleo a través del conocimiento de sus requisitos, ventajas y limitaciones; mantenimiento y reparación de sus equipos; que permitan un mayor control de su requerimiento logístico, que es una sus principales limitaciones.<sup>5</sup>

Existen estudios que demuestran la eficacia del empleo de la simulación como nuevo método educativo en la formación de estudiantes en múltiples disciplinas de las ciencias, al compararlo con métodos tradicionales; <sup>6</sup> lo que provoca interés creciente en la adquisición de capacitaciones, desarrollo tecnológico y actualizaciones en todas las instituciones involucradas e identificadas con el progreso del proceso enseñanza-aprendizaje a través de este método; e incluso por aquellas en países de escasos recursos que se ven afectados en la aplicación de esta forma de enseñanza, debido a sus costos; lo que impulsa a la búsqueda de alternativas, para implementarla y lograr así la equidad en la educación.

Con este estudio, se realiza una revisión de la literatura, donde se intenta agrupar las evidencias que existen en simulación, como método educativo en la formación del estudiante de la salud, lo que repercutiría en la disminución de efectos iatrogénicos que pudieran producirse al efectuarse los procedimientos o administración de medicamentos, aumentando directamente la calidad de vida de los enfermos; así como su interrelación e influencia en la inclusión educativa y social del futuro egresado.

## **DESARROLLO**

La simulación consiste en la creación de un ambiente artificial similar al real, el cual le permite al alumno, llevar a la práctica los conocimientos teóricos de aspectos de la realidad y construir situaciones problémicas, similares a las que se enfrentara en situaciones reales, de las cuales el estudiante aprenderá operaciones, habilidades y experiencias que aplicara en la vida real con igual eficacia. La simulación mejora la calidad y la eficiencia del aprendizaje; pero debe prescindir de una planificación adecuada dentro del plan de la asignatura y del sistema de evaluación, de acuerdo a sus necesidades, de forma lógica, concatenada y racional.<sup>7</sup>

La importancia de la simulación como método, es que permite reproducir una situación u objetos reales, cuando por problema de seguridad, tiempo o recursos, no se puede realizar la actividad en su medio real; lo que hace que se utilice en muchas disciplinas

de las ciencias. Permite también el análisis y orden de los sucesivos procesos simulados del suceso original, en aquellos casos que son difíciles, muy caros o imposibles de representar en objetos reales, debido a su causalidad dependiente del azar.<sup>5,7</sup>

Dentro del proceso educativo, la simulación se utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje o en la evaluación. En el primero, se plantea su mayor eficacia respecto a muchos métodos tradicionales, en dependencia de la fidelidad del simulador; además mejora las técnicas de diagnóstico, tratamiento, solución de problemas, experiencias psicomotoras y relaciones humanas. Permite la reproducción de técnicas o procedimientos y su aplicación de manera independiente, concentrándose el profesor en un solo objetivo, aumentando la calidad de la evaluación.<sup>8</sup>

Para la utilización de la simulación se requiere de una guía metodológica para los profesores por cada tipo de simulación, simulador y objetivo según la asignatura; una guía que oriente a los alumnos en los objetivos a lograr y un reglamento que involucre las funciones y deberes de cada uno de ellos dentro del laboratorio de simulación. El profesor debe iniciar la clase con una demostración práctica, la cual contiene la teoría combinando varios medios de enseñanza. Luego le sucede la ejercitación de forma independiente del alumno, con su respectiva evaluación individual por el profesor. Este último proceso permite evaluar la interpretación y búsqueda de datos clínicos, problemas de salud, conductas terapéuticas, habilidades profesionales y conocimientos prácticos del estudiantado, determinando el grado de competencia clínica adquirido y evaluando la eficacia del plan de estudio según los objetivos.

En las ciencias médicas, el uso de la simulación en el proceso educativo, es un método efectivo de enseñanza y aprendizaje, donde el educando logra alcanzar destreza, habilidades, en un medio artificial, pero similar al que se enfrentara en su práctica con la realidad. En cada técnica de simulación, a pesar de ser un medio artificial, hay que tener presente los principios de bioética a aplicar en la atención médica, lo que conlleva a formar los hábitos característicos del personal sanitario.<sup>9</sup>

La simulación se puede utilizar en las ciencias médicas o en la formación de cualquier educando de la salud en tres momentos:

Antes de comenzar la clínica.

En la estancia clínica.

Práctica profesional: en medicina en el internado

La realización de la simulación en estos momentos, le permite al estudiante:

- Efectuar y ejercitar prácticas similares a la de la realidad que se enfrentara en un futuro, por lo que crean destrezas, habilidades y hábitos en los alumnos.
- Poseer, al iniciar su estancia clínica, conocimientos, destrezas, habilidades y hábitos; lo que disminuye los efectos no deseados en los enfermos o individuos sanos.

- Realizar de forma independiente procedimientos, técnicas, maniobras, problemas científicamente aplicados, en presencia de los profesores, con una mejor adquisición de la práctica y personalización de los señalamientos, aún más si el grupo de alumnos es numeroso.

- Interrelaciona el aprendizaje de la simulación de técnicas, diagnósticos, problemas, tratamientos con la vida real, complementándolos con otros medios de la enseñanza.

Cuáles serían las ventajas de la simulación en los alumnos?

Acelera el aprendizaje y aplica lo aprendido.

Le prepara para reaccionar de forma positiva ante sucesos cotidianos de la vida profesional.

Le permite autoevaluarse.

Disminuye el estrés durante los procedimientos.

Ventajas de la simulación en los profesores.

Aplica criterios normalizados y objetivos determinados en el plan de la asignatura.

Reproduce experiencias, crea situaciones didácticas y evaluaciones similares a las que se enfrentará el estudiante en la realidad.

Disminuye o evita al mínimo las molestias a los pacientes, a través del uso de los simuladores.

Planificar trabajos independientes en los educandos.

Cuáles serían las limitaciones de la simulación?

Hay condiciones de la realidad que no se pueden simular, se imitan pero no reproduce con exactitud los sucesos de la vida.

Se producen respuestas ante situaciones simuladas, pero no se sabe cómo responderá una persona ante una situación real.

El desarrollo de habilidades y la evaluación del rendimiento de un estudiante no puede ser solamente mediante la simulación, hay que combinar varios métodos, así como la realidad aplicada en las instituciones de salud.

Cada día el costo de nuevos simuladores es mayor, lo que limita su adquisición.

Problemas en el diagnóstico, pues no hay entrevista médica para obtener información, ni examen clínico para hallazgos de signos positivos, para poder indicar investigaciones complementarias y llegar a un diagnóstico.

En los tratamientos de prevención, de educación, estilos de vida y conductas.

Requiere de entrenamiento y habilidades especiales que se adquieren gradualmente.

Hay varias formas de clasificar los simuladores, dentro de ellos enumeramos de acuerdo al tipo de recurso, de acuerdo a su fidelidad.<sup>6,9</sup> Pero nosotros los agrupamos en grupo de baja e intermedia fidelidad.

Módulos de habilidades de baja e intermedia fidelidad o baja tecnología. Dentro los que tendríamos, brazos, piernas de traumas, pelvis de cateterización, examen de próstata, examen de mama, colocación de dispositivos intrauterinos; simulan una parte del organismo, y los de intermedia fidelidad combinan una parte anatómica con programas computarizados de menor complejidad, desarrollan competencias con variables fisiológicas básicas (reanimación cardiopulmonar), SAM II, Suci, Crash Kely.

Módulos de alta fidelidad o alta tecnología: Estos son muy costosos, debido a que tratan de semejarse más a la realidad humana, maniquí de pacientes completos, manejados computacionalmente, simulan aspectos anatómicos y múltiples variables fisiológicas, permiten el trabajo en equipo y manejo de situaciones clínicas complejas. Aquí tenemos, SIMMOM, SIMJUNIOR, SIM BABY, SIMMAN clásico, ANNE (New born), LAPSIM, SIMMAM 3G.

La simulación dio paso a la creación de laboratorios de menor complejidad de habilidades o a grandes laboratorios de simulación de alta complejidad, con elementos claves en su diseño físico de espacio, que lo hace funcional, permitiendo la circulación del personal y disponiendo de zonas adecuadas para las actividades, así como salas de debriefing. Estos laboratorios deben tener iluminación adecuada, ventilación, acceso a tecnología de información, comunicación, sistemas audiovisuales y sonoros; por lo que se requiere de grandes presupuestos, los cuales no están al alcance de todos los centros educativos.<sup>10</sup>

### **La educación inclusiva en la ciencia de la salud**

Es una estrategia diseñada para facilitar el aprendizaje educativo, defender la igualdad de oportunidades, remover todas las barreras para el aprendizaje, facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y a la marginalización de cualquier proceso de la educación. Hay autores que expresan la educación inclusiva como elementos de justicia social, y equidad educativa.<sup>11</sup>

La Inclusión educativa responde a la garantía del derecho a una educación de calidad, a través del acceso, permanencia, aprendizaje y culminación del educando en el sistema educativo, en todos sus niveles, modalidades, y diversidad de condiciones de ambientes educativos. Es un proceso que busca constantemente mejoras e innovaciones para responder más positivamente a la diversidad de los estudiantes.

La inclusión busca maximizar la presencia, la participación y el éxito académico de todos los estudiantes, así como la calidad de su aprendizaje. Los laboratorios de alta tecnología o fidelidad, constituyen un nuevo método de la enseñanza-aprendizaje, que cada día se involucran más en la educación de la medicina, pero tienen un alto costo, lo que trae consigo, la exclusión educativa y social de la simulación como método de la

enseñanza en algunas clases sociales y países, ya que no cuentan con la economía necesaria para el desarrollo de esta nueva arma educativa.<sup>12</sup>

Motivo de preocupación para muchos debe ser la vía de resolución de esta inequidad en la formación del educando en el ámbito salud; pues cada día se hace más énfasis en la seguridad y los derechos de los pacientes, en las demandas médico-legales que dificultan el modelo tradicional de aprender con los pacientes, la presión de la actividad asistencial de los médicos como profesores, que hace difícil la atención y supervisión adecuada de la actuación de los estudiantes, la evidencia de actuaciones erradas bajo stress de los profesionales en situaciones críticas poco frecuentes y la incoordinación de las actuaciones de los equipos asistenciales ante ellas; que sólo pueden adquirirse con simulación.<sup>9</sup>

En vistas a nuestros objetivos no encontramos evidencia reciente que aborde la problemática de la simulación y la inclusión educativa y social en la educación médica superior, ni la identificación de las brechas existentes que pudieran orientarnos hacia estrategias encaminadas a la resolución de este problema; por lo que esperamos que con esta revisión se concientice a las autoridades docentes y personal de interés, sobre la pertinencia y seguimiento que debe efectuarse en base al desarrollo de la simulación y su importancia como herramienta docente básica para abordar el ciclo clínico y el desarrollo profesional.

## **CONCLUSIONES**

La simulación no reemplaza el método clínico, sino mejora la preparación del estudiante en la adquisición de habilidades, destrezas psicomotoras, y conocimientos en procedimientos y administración de medicamentos, antes de ser realizados directamente en el paciente.

A pesar de ser la simulación un método de aprendizaje costoso, los gobiernos deben trazar políticas para la preparación en simulación de los docentes y la implementación de los laboratorios, ya que disminuirá las iatrogenias en los pacientes mejorando su calidad de vida; por lo que sin inclusión educativa de la simulación como método de enseñanza, se cae en una exclusión social de ciertos grupos, no lográndose equidad en la formación de los estudiantes de la salud.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Dávila-Cervantes A. Simulación en Educación Médica. Inv Ed Med 2014; 3(10):100-5.
2. Historia y eficacia de la simulación. [Internet]. [citado 12 Mar 2017]. Disponible en: <http://www.gerentevirtual.com/es/index.php/simuladores-de-negocios/historia-y-eficacia-de-la-simulacion/>
3. Dekkers J, Donatti S. The Integration of Research Studies on the Use of Simulation as an Instructional Strategy. The Journal of Educational Research. 1981; 74(6):424-7.
4. Salazar M. EVOLUCION DE LA SIMULACION. [Internet]. [citado 12 Mar 2017]. Disponible en: [http://www.academia.edu/10514708/EVOLUCION\\_DE\\_LA\\_SIMULACION](http://www.academia.edu/10514708/EVOLUCION_DE_LA_SIMULACION) .
5. López-Ruiz M Y. La simulación como método de la enseñanza. 2011 [Internet]. [citado 15 Mar 2017]. Disponible en: <https://es.slideshare.net/margaysabel/la-simulacion-como-metodo-de-enseñanza>
6. Corvetto M, Pía-Bravo M, Utili F, Escudero E, Boza C, et al. Simulación en la educación médica: Una sínosis. Rev Med Chile. 2013;141: 70-9.
7. Cataldi Z, Lage F J, Dominighini C. Fundamentos para el uso de la simulación en la enseñanza. RIEMA. 2013; 10(17):8-16.
8. Galindo-López J, Visbal-Spirko L. Simulación. Herramienta para la educación médica. Salud Uninorte. Barranquilla. 2017; 23(1):79-95.
9. Palaez-Argullós JL, Gomar-Sancho C. El uso de la simulación en la educación médica. TESI.2010; 11(2):147-69.
10. Horley R. Simulation and Skill Centre Design En Riley R H. (ed) (2008). Anual of simulation in Healthcare, Oxford University Press. 3-10.
11. Infante M. DESAFIOS A LA FORMACION DOCENTE: INCLUSION EDUCATIVA. Estud. pedagóg. 2010; 36(1): 287-97.
12. Granada-Azcárraga M, Pomés-Correa M P, Sanhueza-Henríquez S. Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Pap. trab. - Cent. Estud. Interdiscip. Etnolingüíst. Antropol. Sociocult. 2013. N° 25 - ISSN 1852-4508.

## GUÍA DIDÁCTICA DEL PARQUE NACIONAL YASUNÍ PARA ESTUDIANTES CON CAPACIDADES VISUALES DIFERENTES

**Autores:** MSc. Sonia Venegas Paz<sup>1</sup>, Lcdo. Carlos Villanueva Morán<sup>2</sup>, Dr. Joaquín Noroña Medina<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [punto\\_maximo\\_77@hotmail.com](mailto:punto_maximo_77@hotmail.com); [carlosvillanueva-1989@hotmail.com](mailto:carlosvillanueva-1989@hotmail.com); [jnorona.docente@gmail.com](mailto:jnorona.docente@gmail.com)

# **GUÍA DIDÁCTICA DEL PARQUE NACIONAL YASUNÍ PARA ESTUDIANTES CON CAPACIDADES VISUALES DIFERENTES**

## **RESUMEN**

Esta investigación socio-educativa-inclusiva, tiene como objetivo analizar la importancia del Parque Nacional Yasuní a través de un trabajo in situ y de campo para diseñar una guía didáctica en método Braille considerando estudiantes con capacidades visuales diferentes. Se resalta esta zona privilegiada por la naturaleza, ubicada en la Región Amazónica del Ecuador entre las provincias de Orellana y Pastaza, patrimonio mundial de la biósfera por su clima, fauna, flora, colonos; y la propuesta nacional llevada a los foros internacionales: “el petróleo bajo tierra” en este vasto territorio. El diagnóstico reveló falta de información en los textos educativos, por tanto, la propuesta beneficia a estudiantes regulares y con capacidades visuales diferentes. La idea a defender ¿De qué manera el material investigado del Parque Nacional Yasuní puede ser traducido a un verdadero material didáctico dirigido a jóvenes con capacidades diferentes?, la propuesta resalta esta extensa zona, declarada desde 1989 Reserva Mundial de la Biósfera por la UNESCO, brindando material de calidad expuesto con teoría, mapas de alto relieve, y más, procesados y transcritos al Método Braille, se propone en la Guía Didáctica insertarla en los nuevos bloques de Estudios Sociales de Básica y Secundaria de los Colegios en el Ecuador.

## **INTRODUCCIÓN**

Un objetivo importante de esta investigación in situ es poner en manifiesto información valiosa y pertinente para darlo a conocer en los niveles básicos, medio y superior sobre el Parque Nacional Yasuní; comenzando por la educación básica, en especial discapacidades visuales diferentes. Esta zona exótica y única en el mundo, se encuentra ubicada entre las provincias de Orellana y Pastaza, comprende una extensión de 9.820 Km<sup>2</sup> (982.000 hectáreas). Este privilegiado lugar, declarado patrimonio mundial de la biósfera desde 1989 por la Unesco (UNESCO, 1990), contiene la mayor biodiversidad del planeta y dos etnias no contactadas: los Tagaeri y los Taromenane, descendientes de los Huaorani, quienes viven en aislamiento voluntario desde hace muchos años, y se resisten a la civilización. Por estas características únicas y otras, ha recibido varias denominaciones internacionales como “Reserva Mundial de la Biósfera”. Ecuador tiene importantes zonas de Patrimonio Nacional: el Archipiélago de Galápagos y el Parque Nacional Yasuní. Este paraíso natural contiene el 20 % de las reservas petroleras de Ecuador que comprenden unos 846 millones de barriles de petróleo repartidos en 3 campos Ishpingo, Tambococha y Tiputini (ITT). Estas importantes riquezas han sido fuentes de muchos conflictos desde la década de los 50 cuando

llegaron los primeros colonos. En 1970 se aceleró esta corriente migratoria como producto del establecimiento y desarrollo de la industria petrolera, llegándose a la determinación de que “las políticas ambientales no deben circunscribirse al archipiélago de Galápagos, sino a todo el territorio nacional, tomándose acciones positivas como la delimitación de parques nacionales y zonas de reserva ecológica” (Ayala Mora, 2002). La llegada de colonos al Parque Nacional Yasuní agudizó los conflictos violentos en el lugar, muchos pretendían establecer poblaciones en esa zona y los nativos no estaban de acuerdo. Primero fueron los madereros, luego los caucheros a los que le siguieron los petroleros; los habitantes del Yasuní los mal llamados aucas o patas coloradas, tuvieron fuertes enfrentamientos, convirtiéndose el Parque en un campo de batalla teñido de sangre por grupos étnicos emblemáticos del Ecuador y aquellos mestizos que veían la biodiversidad como fuente económica inagotable para sus egoístas propósitos. El resultado, etnias consideradas en vías de extinción: los Tagaeris y Taromenane, últimos bastiones sociales de los Huaoranis. (Hernández, 2013).

En 1989, durante la presidencia del Dr. Rodrigo Borja Cevallos, el Estado ecuatoriano le hace entrega formal de las escrituras del Parque Nacional Yasuní a Dayuma Kento, la primera mujer Huaorani “civilizada” ( Fontaine & Narváez, 2007, pág. 149).

En el año 2007 Ecuador lanza una propuesta única al mundo para no explotar el petróleo en Yasuní en el Bloque 43 ( Fontaine & Narváez, 2007), dicha propuesta consistía en dejar el crudo bajo tierra, siempre que la Comunidad Internacional aportara con el 50 % de los recursos que se podían percibir, desgraciadamente, la Comunidad Internacional no respondió como se esperaba y el sueño no pudo hacerse realidad. (Universo, 2011), considerada “una de las mayores expresiones del giro eco-territorial... a cambio de una compensación de la comunidad internacional, <<en nombre del principio de la responsabilidad ambiental diferenciada>>” (Alimonda, 2011, pág. 194).

Con fecha 23 de mayo del año 2014, el Ministerio de Ambiente de Ecuador informaba en su página web (Ministerio del Ambiente, 2014) que otorgaba el permiso de desarrollo y producción de los campos Tambococha y Tiputini, los pozos que forman el ITT, se informa, además, que Tiputini está ubicado fuera de los límites del Parque Nacional Yasuní y Tambococha dentro de la reserva. Luego de esta autorización, la empresa ecuatoriana Petroamazonas puede iniciar libremente la instalación de campamentos y abrir vías de acceso para luego explotar el petróleo. El primer barril saldría en marzo del año 2016 del campo Tiputini (ITT) ( Fontaine & Narváez, 2007).

Es importante porque toca no sólo a la cultura y al derecho de identidad étnica, sino a los DDHH, la Soberanía Nacional. El estudio de este tema se vincula directamente con la difusión que debe existir sobre historia y geografía del territorio Huaorani que es la tierra de las tribus no contactadas que habitan esta vasta zona y que son los Tagaeri y

los Tarmenane. Esta riqueza cultural, étnica y biósfera natural debe ser preservada, cuidada, y difundida a través de textos educativos donde se forme una cultura y despierte una identidad nacional (Alimonda, 2011).

Al igual que otras etnias que ya fueron incorporadas a la vida nacional ecuatoriana, como son los Cofanes, Shuar, Achuar, Quichuas y otros, “su existencia está asentada en la historia y la trayectoria organizativa, reconocida en la legislación” (Ayala Mora, 2002). La necesidad de que se conozcan los aspectos más importantes y relevantes que rodean al Parque Nacional Yasuní, como son: Geografía, Historia, Sociedad (Etnias) Flora, Fauna y Recursos Naturales, ha motivado a la investigación in situ para conocer de primera fuente la importancia que reviste para los ecuatorianos y especialmente para los maestros este inmenso Parque Nacional muy codiciado tanto por nacionales como por los extranjeros, que ven como una fuente de inversión en el turismo ecológico y en otros aspectos por la variedad de aves y plantas existentes en la zona. “La deforestación ilegal de la Reserva de la Biosfera del Yasuní en Ecuador también se encuentra entre las causas principales de las agresiones y amenazas que sufren los grupos aislados” (Revista Latinoamericana de Derecho y Políticas Ambientales, 2011, pág. 157) .

Esta investigación contribuye al enriquecimiento del conocimiento de la flora, fauna y etnias que habitan en este Parque Nacional, esta reserva mundial de la Biósfera, contiene el banco de biodiversidad más completo del mundo y en cuanto a lo académico su aporte es muy amplio porque sirve para impartir conocimientos tanto a nivel primario, secundario y universitario así como a la cultura general. La investigación contribuye al cumplimiento y socialización del Plan del Buen Vivir, dando respuesta a problemáticas suscitadas en este sector pues requieren de una investigación seria y profunda para dar soluciones a mediano y largo plazo. Este trabajo pretende obtener los datos necesarios para escribirse en los bloques de estudio de los libros de estudios Sociales del sistema educativo ecuatoriano.

Debido a las pugnas recientes entre los Huaoranis y las etnias no contactadas que viven dentro del Yasuní y que no desean ser civilizadas, sugiere urgente solución. Existe diferencias entre las petroleras y las etnias que habitan en la zona del Yasuní, muchas de las cuales se están terminando debido a la contaminación que sufren diariamente como consecuencia de los derrames petroleros que han infectado los ríos con su veneno y están matando no solo a los humanos que habitan esa zona de la Amazonía, sino al medio ambiente y sus componentes: aves, reptiles, peces, anfibios, mamíferos así como a centenares de plantas (Mejeant, 2001, pág. 9).

El objetivo principal considera analizar la importancia del Parque Nacional Yasuní a través de un trabajo in situ y de campo para diseñar una guía didáctica considerando

estudiantes con capacidades diferentes visuales. La premisa y pregunta rectora se ha planteado de la siguiente manera: ¿De qué manera el diseño y elaboración de una guía didáctica para la asignatura de Estudios Sociales incluyendo estudiantes con capacidades visuales diferentes mejorará la difusión de la importancia del Parque Nacional Yasuní?

## **DESARROLLO**

El diseño metodológico está relacionado con una investigación cualitativa de tipo exploratoria guiados por el método in situ, los instrumentos elaborados: encuestas estructuradas (cuestionario para resolver preguntas acerca del Parque Nacional Yasuní) para medir el nivel de conocimiento de los actores; y, las entrevistas fueron validadas mediante la prueba Delphi para mayor confiabilidad.

Las muestras fueron escogidas de manera no probabilística, con sujetos voluntarios escogidos a criterio de los investigadores y relacionados con estudiantes de nivel medio con un total de treinta estudiantes (30) del Colegio Nacional “Francisco de Orellana” de la ciudad de Coca o conocida actualmente como Francisco de Orellana, capital de la Provincia de Orellana, en la Amazonía ecuatoriana. Igualmente, se consideró en una muestra no probabilística, con sujetos voluntarios relacionados con estudiantes de nivel medio con un total de treinta estudiantes (30) del Colegio Nacional “Ismael Pérez Pazmiño” de la ciudad de Guayaquil, en la Costa ecuatoriana.

Se entrevistó a cinco catedráticos universitarios relacionados con la asignatura de Historia y Geografía, pedagogos y sobre todo involucrados con la asignatura de Estudios Sociales que se enseña en la educación básica y media en Ecuador.

Asimismo, con el fin de poder conocer la zona y obtener datos importantes acerca de los aspectos más sobresalientes que deberían darse a conocer se entrevistó de manera in situ a nativos tales como: Samuel Omaca Yeti, guía nativo del Yasuní, a Dayuma Kento – Nativa del Yasuní, ícono en la historia de los años sesenta cuando la Amazonía ecuatoriana estaba siendo invadida por colonos y empresas petroleras; al señor Galo Guerrero (Colono) Oriundo de Juan Benigno Vela, Ambato - Tungurahua, quien llegó al Coca, actualmente capital de la provincia de Orellana en 1975 quién relató parte de su historia en estas tierras. Finalmente, al ingeniero en minas e hidrocarburos Justiniano Guevara, con amplia experiencia en el campo petrolero y trabajando en el área por más de 40 años. Obteniéndose finalmente una gran galería de videos y fotografías.

Ahora bien, de los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes de Guayaquil de la muestra escogida, se nota una ausencia de conocimiento acerca del Parque Nacional Yasuní en cuanto a sus recursos hídricos, petroleros, flora ornamental, flora curativa, fauna, etnias, costumbres, utensilios, laboratorios científicos, entre otros. Cabe destacar que estudiantes de la Costa, en especial de Guayaquil de la muestra escogida,

en las alternativas acerca de los nombres de los ríos acertaron 12 estudiantes (40 %). En la evaluación sobre las plantas: 33 %. En la prueba de conocimiento sobre animales de la región: 33 %. Sobre el conocimiento del nombre de aves del sector: 50 %. Sobre las universidades que tienen laboratorios de experimentación en el Parque Nacional Yasuní: 43 %. Acerca de los nombres de los pueblos en aislamiento: 50 %. Con relación a los medios de transporte: 50%. Materiales de construcción para las viviendas: 27 %. Medios para el tratamiento de enfermedades: 50 %. Armas de cacería o defensa personal: 33 %.

Las encuestas dirigidas a la muestra de estudiantes de la ciudad del Coca el conocimiento del sector revela también deficiencias en lo cognitivo de la región, no sólo de las preguntas del cuestionario de conocimiento del lugar sino también de ubicación. En cuanto a conocer sobre el parque Nacional Yasuní: 67 % manifiesta que muy poco y un 23 % explicó que tiene algún conocimiento básico. Ubicación: 93 %. Tipo de riqueza en el Yasuní: petróleo (23 %), fauna (27 %), minería (6 %), flora (27 %) y etnias no contactadas (17 %). Ubicación política del Parque Nacional Yasuní: 27 % expresaron que se encuentra en la provincia de Orellana y 6 % en la provincia de Pastaza y ninguno marcó entre las dos provincias como límite. Presidente del Ecuador que defendió el Parque Nacional Yasuní como patrimonio de la humanidad ante la Unesco en 1989: 27 %. Tipo de contaminación debido a la presencia de las empresas petroleras: 67 % manifiestan un conocimiento aceptable. La necesidad de conocer más sobre el sector del Yasuní: 73 %. Tipo de vestimenta: 16 % acertó en las respuestas. Tipo de alimentación: 67 % manifiesta un buen nivel de conocimiento sobre tipo de alimentación de la zona. Sobre problemáticas políticas, sociales, educativas en el sector: 73 % desconocen sobre lo que se hace en estas áreas.

Para poder obtener en esta etapa diagnóstica los criterios suficientes y diseñar una guía didáctica con método Braille sobre la importancia del parque nacional Yasuní para estudiantes con capacidades visuales diferentes, los autores hicieron un trabajo in situ por su propia iniciativa, considerando necesario documentar mejor la realidad del sector, también tener mejores elementos para la guía, tema que será expuesto en otro artículo después que pase su etapa de implementación y debido al espacio con el que se cuenta para este escrito.

Las entrevistas realizadas en el sector del Yasuní dan a conocer a Samuel Omaca Yeti, guía nativo, se logró plasmar 13 preguntas registradas en la tesis de investigación realizada con la Universidad de Guayaquil, obteniéndose insumos necesarios para una guía sencilla y práctica para los niveles básicos y medio.

Samuel Omaca Yeti, nació el 04 de Diciembre del 1982 en la Comunidad Tzapino del río Curaray Parroquia Curaray Cantón Arajuno, provincia de Pastaza. Su abuelo formó

la “Zona intangible Parque Nacional Yasuní”, es descendiente de los Taromenani y Tagaeri. Su padre, que aún vive, es el primer traductor de la Biblia desde Génesis al Apocalipsis, trabajo coordinado por el Instituto Lingüístico de Verano. Samuel es uno de los primeros que terminó la secundaria y la universidad. Considera que la zona debe ser vista como patrimonio del Ecuador y del mundo, tierra de tribus en aislamiento voluntario, zona fértil para una variedad incuantificable de plantas alimenticias y medicinales, asimismo es un sector propicio para una biodiversidad de especies terrestres, aves y acuáticas. Por tanto, debe dársele a conocer a todos los ecuatorianos y a todas las personas que viven o visitan Ecuador.

Samuel, desde que volvió a la edad de 18 años a Omakaweno, comunidad a la que pertenece en el PNY, se ha desempeñado como técnico territorial de los proyectos: “Dinamarca Ibis”, “Caimán-Escólex”, “Wss”; y, Organización “NAWE”. También ejerció como docente en su territorio en el Colegio nacional Gaitaweno Waodani y finalmente la política, para defender su territorio en el Yasuní en el cual, para subsistir trabaja en turismo comunitario “Sur América Yasuní Minta Tours Coca Ecuador” y del programa radial en la zona Yasuní “AHF”.

Dayuma Kento– Nativa del Yasuní, nacida el 22 de junio de 1939 en Pastaza-Puyo, según documento de identidad. Fue entrevistada en territorio Yasuní, en la comunidad Toñampari en la provincia de Pastaza, ella pertenece a los Huaorani y fue educada y evangelizada por norteamericanos del Instituto Lingüístico de Verano. Desde la hacienda de Carlos Sevilla con quien procreó un hijo llamado Kento, más tarde se casó con Come Yeti Guameñe, con quien procreó cuatro hijas. Junto a la misionera norteamericana Raquel Saint aprendió el quichua y el español, lo cual le sirvió de experiencia para poder entrar a la comunidad auca en los 60 con la evangelización en la Amazonía ecuatoriana. Dayuma manifiesta que la zona del Yasuní “tiene mucha riqueza, pero sobre todo viven seres humanos que no deben ser aislados de su territorio porque es lo único que ellos tienen para vivir y además se preserva nuestro ecosistema que es tan rico en animales, aves, plantas, muchas de ellas medicinales, puntualiza sus paisajes y vegetación espesa que trae muchas lluvias y produce más vida”. Recuerda parte de la historia de su tribu los Huaorani, llamados los dueños del Yasuní, durante las jornadas de civilización se dividieron en dos tribus que no quieren ser contactados los Tagaeri y los Taromenane.

Justiniano Guevara, ingeniero en minas e hidrocarburos, trabaja en la zona del Yasuní desde hace de 40 años y destaca que la zona es altamente petrolera, lo que ha llevado a procedimientos indebidos, creándose efectos irreversibles en los habitantes por impacto de la explotación petrolera, tema que aún es ventilado en cortes nacionales e internacionales. Sin embargo, el avance y desarrollo de la tecnología en el área

Hidrocarburífera ha cambiado, con la Implementación de Reglamentos, Leyes y la creación del Ministerio de Medio Ambiente. Destaca la riqueza del Yasuní que debe ser respetada y rescatada porque sistemáticamente se ha deforestado el bosque primario y se está exterminando flora y fauna nativa. Considera que tres áreas deben ser fortalecidas: el sector agrícola, industrial y turístico.

La entrevista in situ al señor Galo Guerrero Jácome, colono y comerciante de víveres de Francisco de Orellana (El Coca) capital de la Provincia de Orellana. Comparte la odisea épica de la colonización en aquella época en la que los militares estaban resguardando las instalaciones de las empresas petroleras. Las empresas asentadas en el sector de Yasuní estaban a cargo de la red de carreteras y la construcción de puentes sobre los ríos Coca, Aguarico; pero, constantemente las crecientes de los ríos las destruían.

Guerrero cuenta que los nativos, conocidos como patas coloradas o aucas eran evangelizados por católicos y evangélicos muchos como Héctor Noboa, militar, conseguían ropa para vestirlos y medicamentos. Lograr su adaptación a la civilización era un proceso doloroso y lleno de cuadros lúgubres y tristes. Otro aspecto lleno de escenas sombrías era la depredación del bosque maderero del Yasuní, en especial el Cedro que era traficado hacia Colombia provocó guerras entre nativos, militares, negociantes y traficantes. Cabe reconocer que estos pueblos nativos y en aislamiento voluntario durante muchos años fueron olvidados por los políticos de turno.

Los catedráticos entrevistados: Dr. Alex Frías Román, Dr. Ricardo López González y Dra. Ana Rodríguez de Gómez, en la pregunta sobre el tipo y estructura de una Guía didáctica para personas con capacidades visuales diferentes convergen que debería ser una guía de aprendizaje, con los objetivos, estructura de los contenidos de acuerdo al nivel de los estudiantes, contextualización, tiempo de duración de la clase y la evaluación.

En cuanto a las secciones del contenido de la guía, convergen en que debería considerarse la historia, geografía, etnias, flora, fauna y Yasuní como patrimonio de la humanidad.

En la pregunta sobre actores principales, es decir, las personas con capacidades visuales diferentes, se recomendó trabajar con los estudiantes de la escuela 4 de enero para personas con problemas visuales y sobre todo que conozcan el método braille.

Finalmente se elaboró una guía titulada “Parque Nacional Yasuní, su importancia y desarrollo”, el material fue transcrito desde el original al braille por dos estudiantes de la escuela 4 de enero, uno de ellos es coautor de este artículo.

## **CONCLUSIONES**

Antes de concluir, es importante resaltar los siguientes aspectos: es de destacar que en el Ecuador se ha escrito materiales diversos en los cuales consta el Parque Nacional Yasuní rico y mega diverso. Lucia Mejeant, de la nacionalidad Shuar, escribió para la revista Yachaikuna sobre “culturas y lenguas indígenas del Ecuador”, destacando los “Kichwa, Shuar, Achuar, Chachi, Epera, Huaorani, Siona, Secoya, Awa, Tsáchila y Cofán, Zápara” explicando los dialectos del Yasuní (Mejeant L. , 2001). Enrique Ayala Mora, de la Universidad Andina hace su estudio sobre los pueblos indígenas del Ecuador y menciona a los “Huaorani quienes están asentados en el Oriente” y no menciona al Yasuní pero hace una descripción interesante del desarrollo pluricultural ecuatoriano (Ayala Mora, Ecuador: Patria de Todos, 2002). Incluyendo a diferentes etnias y evocando la plurinacionalidad (Constitución, 2008); Juana Machado, de la Universidad de Cuenca expuso sobre las Gráficas Etno-simbólicas ecuatorianas para estuches de dispositivos móviles (Machado, s.f.), en la cual se hace mención a las representaciones simbólicas de los Shuaras.

Existen además, páginas de internet de activistas, estudiantes que buscan informar sobre la devastación forestal de la Amazonía y promueven su defensa, tales como: <http://www.wrm.org.uy/paises/Ecuador/Awa.html>, narrativas de las experiencias Awá del Ecuador en el manejo y conservación de su territorio; el portal de Waorani: [http://www.waorani.com/wao\\_details\\_esp1.html](http://www.waorani.com/wao_details_esp1.html).

Los coordinadores del esfuerzo interinstitucional (FLACSO; IFEA; ABYA YALA; PETROBRAS; CEDA y Wildlife Conservation Society - Ecuador), Fontaine y Narváez (2007) en su trabajo de investigación sobre “Yasuní en el siglo XXI, el Estado ecuatoriano y la conservación de la Amazonía”, aborda temas que deben ser divulgados y analizados en un aula de clase para generar conciencia político-social sobre la “cooperación institucional, los conflictos territoriales y la extracción petrolera” (Fontaine & Narváez, Yasuní siglo XXI, 2007).

El trabajo realizado por el equipo de investigación de Héctor Alimonda (2011) desde la perspectiva de alguien que ve desde afuera, permite conocer el sentir de aquellos que no tienen una Amazonía como la nuestra y sin embargo dedican tiempo y espacio para investigarla y darla a conocer. En su libro “La naturaleza colonizada”, enfocándose en la “ecología política y minería en América Latina”, menciona el Amazonas, Yasuní, las propuestas del Ecuador “no explotar el petróleo del Parque Nacional Yasuní (Bloque 43) y temas relacionados a este lugar a lo que denomina “bosque más biodiverso” (Alimonda & Varios, La naturaleza colonizada, 2011, págs. 193-195).

Finalmente la Revista Latinoamericana de Derecho y Políticas Ambientales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos explica desde la perspectiva del Derecho Internacional y los Derechos Humanos, su tema fundamental lo demuestra “Pueblos

indígenas en aislamiento y la protección de sus territorios en las Américas” (Berraondo López, 2011).

Los autores consideran que este vasto conocimiento mencionado en líneas anteriores se encuentra aún en anonimato, invisible, y pasa aún desapercibido; por lo que la investigación dio como resultado que no existe material didáctico en las escuelas y colegios del Ecuador que aborden desde la perspectiva socio crítico, ecológico y contextual. Por lo tanto, la propuesta de una guía didáctica es pertinente, factible y contextual, cuyos beneficiarios (estudiantes en general) en especial los estudiantes con capacidades visuales diferentes.

En conclusión, el trabajo está listo y será el Ministerio de Educación y Cultura ecuatoriano quien decida a qué curso de Educación Básica o secundaria dirige este trabajo que se ha realizado con mucho cariño y dedicación pensando únicamente en el presente y futuro de nuestros estudiantes.

El Parque Nacional Yasuní tiene importancia substancial para el Ecuador, por lo tanto, no debe pasar inadvertido su aprendizaje, su crítica, su reflexión y sus propuestas en las aulas de clase en todos los niveles de estudio.

El Parque Nacional Yasuní debe ser empoderado en el corazón de los ecuatorianos y ecuatorianas para fomentar actividades entre ellos, potenciar el turismo ecológico, extremo, caminatas, entre otros.

El Ecuador debe mantener enarbolado el principio de plurinacionalidad y su eje transversal del Sumak Kawsay demostrado en la interculturalidad y la inclusión.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Fontaine, G., & Narváez, I. (2007). Yasuní en el siglo XXI. En *Yasuní en el siglo XXI. El Estado ecuatoriano y la conservación de la Amazonía* (1ª. edición: agosto, 2007 ed., pág. 330). Quito, Ecuador: FLACSO.

Alimonda, H. (2011). La naturaleza colonizada, Ecología política y Minería en América Latina. En H. Alimonda, A. Escobar, M. V. Secreto, Varios, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales , & Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (Edits.), *La naturaleza colonizada, Ecología política y Minería en América Latina* (Primera edición ed.). Buenos Aires, Argentina: CICCUS Y CLACSO.

Alimonda, H., & Varios. (2011). La naturaleza colonizada. En H. (. Alimonda, *Ecología política y minería en América Latina* (pág. 334). Buenos Aires: CICCUS-CLACSO.

Ayala Mora, E. (2002). Ecuador: Patria de todos. En E. Ayala Mora, *Ecuador: Patria de todos. La nación ecuatoriana, unidad en la diversidad* (Primera edición ed., pág. 120). Quito: UASB-Sede Ecuador.

Ayala Mora, E. (2002). Ecuador: Patria de Todos. En E. Ayala Mora, *La Nación ecuatoriana, unidad en la diversidad* (pág. 120). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

Berraondo López, M. (abril de 2011). Pueblos indígenas en aislamiento y la protección de sus territorios en las Américas. *Revista Latinoamericana de Derecho y Políticas Ambientales*(Año 1, No. 1), 345.

Constitución. (2008). Obtenido de [www.asambleanacional.gov.ec](http://www.asambleanacional.gov.ec)

Fontaine, G., & Narváez, I. (2007). Yasuní en el siglo XXI El Estado ecuatoriano y la conservación de la Amazonía. En Fontaine, & Narváez, *Yasuní en el siglo XXI* (pág. 330). Quito.

Hernández, J. (10 de septiembre de 2013). Yasuní: no estropear más la zona. *Entrevista al sacerdote capuchino Miguel Angel Cabodevilla, Diario Hoy*.

Machado, J. (s.f.). Gráficas Etno-simbólicas ecuatorianas para estuches de dispositivos móviles. *Universidad de Cuenca*, 55.

Mejeant, L. (2001). Culturas y lenguas indígenas del Ecuador. *Revista Yachaikuna*, 1, marzo 2001, 11.

Mejeant, L. (01 de marzo de 2001). Culturas y lenguas indígenas del Ecuador. *Revista Yachaikuna*, 11.

Ministerio del Ambiente. (23 de mayo de 2014). *Yasuní ITT*. Obtenido de [www.ambiente.gob.ec](http://www.ambiente.gob.ec)

Revista Latinoamericana de Derecho y Políticas Ambientales. (2011). *Año 1(1)*, 345.

UNESCO. (1990). *UNESCO*. Obtenido de Patrimonio mundial de la biósfera, Yasuní: [www.unesco.org](http://www.unesco.org)

Universo, E. (14 de 08 de 2011). Colonos reclaman posible desalojo al borde del Yasuní. *Cultura*.

# **SIMULACIÓN MÉDICA, UNA NUEVA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE EN CIENCIAS DE LA SALUD**

**Autores:** MsC. Dra. Fanny Solórzano Torres<sup>1</sup>, MsC. Dr. Pedro Barberán Torres<sup>2</sup>, Juan Guerrero Solórzano<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Espíritu Santo-Ecuador

**Correos Electrónicos:** [fsolorzano@uees.edu.ec](mailto:fsolorzano@uees.edu.ec); [pbarberan@uees.edu.ec](mailto:pbarberan@uees.edu.ec); [jguerreroso@uees.edu.ec](mailto:jguerreroso@uees.edu.ec)

# **SIMULACIÓN MÉDICA, UNA NUEVA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE EN CIENCIAS DE LA SALUD**

## **RESUMEN**

La introducción de la Simulación en el campo de las ciencias médicas como metodología para mejorar las destrezas, está reconocida mundialmente para disminuir el error médico. En el proceso educativo, la correlación entre los objetivos de estudio, el contenido, los métodos y la evaluación como elementos fundamentales es de suma importancia ya que componen un sistema que determina la base concreta de la asimilación de información por parte del estudiante o aprendiz. Mediante la simulación el estudiante tendrá la oportunidad de capacitarse y practicar constantemente, obteniendo destrezas psicomotrices al familiarizarse con los instrumentos, equipos y protocolos, al mismo tiempo que adquiere experiencia en el reconocimiento de problemas y en el desarrollo de toma de decisiones, mientras va perfeccionando técnicas y procedimientos en un ambiente controlado.

## **INTRODUCCIÓN**

La enseñanza en ciencias de la salud utilizando la simulación requiere de equipamiento e infraestructura moderna para el correcto entrenamiento de los alumnos. Los nuevos conceptos conllevan a la utilización de simuladores y software capaces de resolver múltiples situaciones de alto riesgo para la vida humana. Muchos pacientes pierden sus vidas anualmente por errores en hospitales según el informe To Err is Human y que podrían haber sido evitados si los profesionales de la salud se hubiesen capacitado con simuladores. Es por esto que ha surgido el concepto de la educación médica basada en las simulaciones, reconocida actualmente como una ayuda fundamental para asegurar el aprendizaje del estudiante y del médico para mejorar la seguridad del paciente.

## **DESARROLLO**

La educación médica debe adaptarse a las nuevas transformaciones. Las necesidades sociales influenciadas por su cultura exigen del médico generalista un compromiso acerca no solo de sus habilidades técnicas sino también de su capacidad de comunicación con el paciente e interpretación de su condición<sup>1</sup>.

La simulación médica constituye un instrumento o metodología de aprendizaje que trata de recrear un escenario de la mejor manera posible para aprender y mejorar el cuidado médico, así como la comunicación efectiva entre futuros profesionales. Logra establecer un control de calidad en los procesos educativos y clínico-quirúrgicos debido a las experiencias guiadas que evocan una situación clínica real. <sup>2</sup>

El programa de simulación puede ser implementado desde los primeros años de la carrera de medicina y pretende afianzar conocimientos básicos, la aplicación de

conceptos aprendidos , así como una promoción del razonamiento del estudiante y desarrollo de destrezas en diferentes escenarios. Conlleva el manejo de emociones, así como la autoevaluación y auto aprendizaje del estudiante mediante el análisis de sus errores y acciones. Debido a que también permite incorporar nuevos conceptos y temas no incluidos en el currículo, convirtiéndose en flexible, integrado e interdisciplinario.

La simulación médica tiene como estrategia base la aceptación del error por parte del estudiante y futuro profesional. Es decir, mediante los distintos escenarios guiados, logra crear una situación clínica dentro de la cual el estudiante deberá desenvolverse y desarrollar destrezas que permitan su actuación. Esto pretende conseguir la repetición de maniobras y procedimientos, las cuales permitan el error del estudiante, para que en su futura práctica profesional se minimicen los fallos y errores médicos en el paciente real. <sup>3</sup>

Sin duda alguna el informe Flexner realizado hace más de 100 años acerca del mejor modelo de enseñanza en educación médica en las escuelas Norteamericanas se basaba en una enseñanza individual y aprendizaje centrado en el profesor. Este modelo individual permitía compartir conceptos y experiencias del docente. Y aunque Flexner puso énfasis en tres aéreas:

- a) ciencias básicas;
- b) el desarrollo de una estructura adaptada a la necesidad de la sociedad y que incorpore enseñanza comunitaria cuya experiencia permitirán aprendizajes no solo clínicos sino también socio-culturales.
- c) reconocer las características sociales personales del estudiante. Sin embargo, solo la primera fue implementada en las escuelas medicas norteamericanas y occidentales que basaron su enseñanza en la transmisión de conocimientos de ciencias básicas que fundamentarían las ciencias preclínicas y clínicas. Las otras dos propuestas no se llevaron a cabo hasta hace muy escasos años que fueron incorporadas por algunas escuelas de Medicina.<sup>4</sup>

En la década de los sesenta del siglo 20, escuelas de medicina como universidades McMaster(Canadá), Case Western Reserve y Harvard (Estados Unidos) implementaron un modelo integrado que incluía la resolución de problemas de la vida real ABP(aprendizaje basado en problemas) unificado al New Pathway en donde se trabaja bajo tutorías en grupos pequeños.<sup>5</sup>

Luego se definieron dos modelos básicos:<sup>6,9</sup>

- a)El modelo biomédico básico: que es biologista y centrado en la enfermedad
- b)El modelo centrado sobre la persona: enfoque integral que toma en cuenta los aspecto psicológicos, sociales y culturales del proceso salud-enfermedad.

Modelo biomédico clásico	Modelo de enfoque centrado sobre la persona
Reduccionista: pone el acento sobre lo que es DEFECTUOSO y lo repara	Enfoque sistémico: se interesa a la situación global – el paciente en su globalidad y del contexto
El cuerpo es una MAQUINA	El cuerpo es un ORGANISMO
Corregir el mecanismo defectuoso	Aprovechar el poder de la curación natural
Causalidad lineal, causa única y pensamiento dicotómico (sea una, sea la otra)	Causa compleja: teoría de la complejidad y del pensamiento incluyente(también/y)
Distinción entre cuerpo y espíritu	Integración del cuerpo y del espíritu
Acento puesto sobre la enfermedad, como entidad distinta de la persona	Acento puesto sobre la persona y sus vivencias cualquiera que sea el problema
Puesta en valor de las ciencias fundamentales tradicionales: fisiología, anatomía, patología, etc.	Integración de las ciencias del comportamiento y de las ciencias humanas a las ciencias biológicas y demográficas.
Búsqueda de la certeza	Aceptación de la inevitabilidad de la incertidumbre
El médico debe mantenerse como observador imparcial y desligado. El médico es un científico clínico.	El médico debe comprometerse y tener en cuenta su subjetividad y su cociente emocional. El médico es un curador

Cuadro n.1 Los dos modelos dominantes en educación médica. Fuente: Mann,2011

El informe GPEP (General Professional Educación of the Physician) en el año 1984 puso énfasis en el proceso del aprendizaje con características autónomas, activo e independiente adaptado a la corriente constructivista. Recomendó la inclusión a la carrera de medicina de las ciencias sociales y las ciencias del comportamiento. Existen

otras propuestas similares como el MSOP( Medical Scholl Objectives Project ) en EEUU, el CanMeds en Canadá, el Tomorrow's doctors de Gran Bretaña y el Médico del Futuro de la Fundación Educación Medica en España. <sup>7,9</sup>

Son modalidades de Simulación<sup>2</sup> :

Task Trainers

Manikin-Based

Standardized/Simulated patients: Rol del paciente recuperado y entrenada, persona sana, actor entrenado por el profesor

Computer-based, e-learning

Virtual reality

Debriefing

Simuladores tridimensionales: auditivos, visuales, cardiorrespiratorios, multipropósito, obstétrico, etcétera.

Desarrollo de Caso Clínico a través del teambasedlearning.

Son métodos de Evaluación de las actividades Simuladas:

Self-evaluation

Peer-evaluation

Learner-evaluation

Las competencias a desarrollar son<sup>9</sup>

Toma de decisiones

Aprender a ser organizados

Fomentar buena actitud en trabajo de equipo

Comunicar las ideas

Aumento de la confianza en la evaluación, interpretación y tratamiento del caso clínico.

Uso correcto de la Informática Medica.

Promoción de salud y actividades de prevención.

El Debriefing es una reflexión guiada y permite la retroalimentación in situ. Se identifica el nivel de aprendizaje individual y los compromisos para mejorar .

Además da seguridad a los pacientes respetando la autonomía del paciente así como asegurar ética y legalmente su tratamiento.

Mejora el entrenamiento del estudiante

Normaliza el cuidado de los pacientes

Permite evaluación objetiva a los docentes

Dirige el error médico

Respetar la autonomía de los pacientes

Desarrolla el profesionalismo

Estructuración de un Programa de Simulación Médica

La simulación médica permite acercar a los estudiantes de medicina de forma directa o indirecta, a casos clínicos que permitan en ellos desarrollar las habilidades de interpretar, interactuar, examinar, establecer métodos diagnósticos y terapéuticos; enmarcados dentro del marco legal ético de autonomía del paciente y los familiares.

Las áreas hospitalarias recreadas son:

Consulta Externa que permite la realización de una verdadera historia clínica así como en componente social del paciente.

Hospitalización Adultos y Pediátrica

Urgencias

Terapia Intensiva

Sala de Parto

Quirófano

Los logros de Aprendizaje a través de Simulación Médica:<sup>12</sup>

Teamwork

Comunicación y cooperación

Autor reflexión y adaptabilidad

Conocimiento del contexto social e interculturalidad

Investigación

Capacidad de resolver problemas.

El Centro de Simulación debe desarrollar estrategias que lo permitan vincularse con la comunidad a través de :

- a) Identificar cual es su propósito de desarrollo
- b) Establecer a quienes desea llevar su propósito de desarrollo
- c) Lograr financiación global del centro y especifica por actividades realizadas recurriendo a diferentes fuentes y que sus costos sean accesibles a todos.
- d) Docentes estables y directores de cursos o tutores interdisciplinarios.
- e) Producción de cursos y gestión de calidad centrada en procesos y resultados.
- f) Innovación, capacitación constante del personal docente que realiza simulación.
- g) Colaboración con otras universidades e institutos de salud.
- h) No hay departamentos ni cátedras sino un laboratorio de habilidades clínicas.
- i) Favorecer la integración de las ciencias básicas a las clínicas
- h) Apoyo a las innovaciones educativas.
- J) Elaboración de guías, manuales, casos clínicos, procedimientos, elementos de evaluación.

Se establece desde hace mas de una década la evaluación de las competencias sabiendo que los métodos de evaluación tienen sus ventajas y desventajas así como

sus limitaciones por lo que es importante en simulación el que se adapte a la competencia que se va a medir.

Para cada uno de los escalones de la pirámide de Miller (el saber, saber cómo y mostrar cómo se hace ) existen instrumentos para medir el desempeño<sup>13</sup>.

No existen métodos ideales sino métodos adaptados a cada circunstancia de evaluación. Ya que trabajamos con competencias específicas y no genéricas el rendimiento en una evaluación no es predictivo del rendimiento en otra evaluación y según Jorge Pales y el Proceso Bolonia la evaluación debe llevarse a cabo por múltiples evaluadores para poder tener una medida estable así como combinar diferentes métodos.



Figura 1. Pirámide de Miller

Tabla 1. Niveles de la Pirámide de Miller y los Instrumentos de Evaluación

Niveles de la Pirámide de Miller	Instrumentos de Evaluación
HACE	Evaluación de la práctica in vivo: análisis de registro, observación, Mini-Cex, 360º, portafolio, DOPS
MOSTRAR COMO	Evaluación de la práctica in Vitro: maniquís, pacientes simulados, EC OES, simuladores
SABER COMO	Pruebas de conocimientos contextualizadas, de elección múltiple, test de concordancia script, orales, abiertas.
SABER	Pruebas de conocimientos. Preguntas de elección múltiple, V/F, Ensayos, Orales

Fuente: Miller G. The Assessment of Clinical Skills/Competence/Performance. Academic Medicine. 1990; 65: S63-S67.1 Tabla n.2. Niveles de la Pirámide de Miller y instrumentos de evaluación.

## **CONCLUSIONES**

La simulación es un método de aprendizaje muy útil en las carreras de Ciencias Médicas ya que permite una práctica repetitiva en un ambiente controlado que luego facilita la interacción del educando con la realidad de los servicios de atención primaria de salud o rotaciones clínico quirúrgicas de su práctica preprofesional, constituyéndose en un complemento para la interacción que tendrá con el verdadero paciente, la familia y su comunidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Muro Sans J.A. Hacia Nuevos Modelos de enseñanza-aprendizaje en ciencias de la Salud. Educ. med. vol. 14 no.2 Barcelona Junio 2011 Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4321/S1575-18132011000200004>

Yasura O et al. The utility of Simulation in Medical Education: What is the Evidence? Mount Sinai Journal of Medicine 76:330-343, 2009 Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1002/msj.20127>

Pales J, Gomar C. El uso de la Simulaciones en Educacion Medica. TESI, 11(2),2010,147-169

Kern DE, Thomas PA, Hughes MT. Curriculum Development for Medical Education: A six-step Approach. 2nd edition. 2009. Johns Hopkins University Press.

Díaz E. La Simulación en México como una Herramienta en la Educación. Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina A.C.

Muro Sans J.A. Hacia Nuevos Modelos de enseñanza-aprendizaje en ciencias de la Salud. Educ. med. vol. 14 no.2 Barcelona Junio 2011 Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4321/S1575-18132011000200004>

Fincher R-M E, Wallach Paul M, Richardson W. Scoot. Basic Science Right, Not Basic Science Lite: Medical Education at a Crossroad. Disponible en: [http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2771241/pdf/11606\\_2009\\_Article\\_1109.pdf](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2771241/pdf/11606_2009_Article_1109.pdf) J Gen Intern Med 24(11):1255–8DOI: 10.1007/s11606-009-1109-3© Society of General Internal Medicine 2009 Revista de Docencia Universitaria, Vol.10 (Número especial, 2012) 2525

Consejo de Evaluación, Acreditación y aseguramiento de la calidad de la Educación Superior. Modelo para la evaluación de las carreras de Medicina. Ecuador. 2014

<http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2014/06/4.->

PRESENTACION-MODELO-PRELIMINAR-MEDICINA.pdf

C. Brailovsky y M.A. Centeno. Algunas Tendencias Actuales en Educación Médica. Revista de Docencia Universitaria, Vol.10 (Número especial, 2012), 21 - 22 ISSN:1887-4592

Certified Healthcare Simulation Educator Handbook ,2012 Society for Simulation in Healthcare

Harden, R.M. et al. ,From competency to meta-competency: a model for the specification of learning outcomes, AMEE Education Guide 14, Outcome-based Education, Center for Medical Education, University of Dundee, 1999

Harden RM. The integration Ladder: a tool for curriculum planning and evaluation. Medical Education. 2000 34:551-557

Palés Argullós J. El proceso de Bolonia, más allá de los cambios estructurales: Una visión desde la Educación Médica en España. Revista de Docencia Universitaria. REDU. 2012. Vol.10 Número especial dedicado a la Docencia en Ciencias de la Salud. pp 35-53. Accesado (12-08-2014) en <http://redaberta.usc.es/redu>

Pavel V. Estrategia para el uso de la Simulación en la práctica docente de la asignatura Morfofisiopatología Humana I. Programa Nacional de Formación en Medicina Integral Comunitaria. Estrategia para el uso de la Simulación en la práctica docente de la asignatura Morfofisiopatología Humana I. Programa Nacional de Formación en Medicina Integral Comunitaria. Valencia. Carabobo. Curso 2006-2007. Cuba. 2010. Accesado (12-08-2014) en <http://files.sld.cu/reveducmedica/files/2010/10/11-tesis-pavel-vigo-cuza.pdf>

# LA INCLUSIÓN EDUCATIVA CON CALIDAD HUMANA, COMO DERECHO ADQUIRIDO DE TODAS LAS PERSONAS

**Autores:** MSc. Olga Bravo Santos<sup>1</sup>, MSc. Francisco Palomeque Romero<sup>2</sup>, MSc. Carola Gómez Quezada<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y ciencias de la Educación. Carrera Mercadotecnia y Publicidad.

**Correos Electrónicos:** [marisol36bravo@gmail.com](mailto:marisol36bravo@gmail.com);  
[francisco.palomequer@ug.edu.ec](mailto:francisco.palomequer@ug.edu.ec); [carolingomez@hotmail.com](mailto:carolingomez@hotmail.com)

# **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA CON CALIDAD HUMANA, COMO DERECHO ADQUIRIDO DE TODAS LAS PERSONAS**

## **RESUMEN**

La educación inclusiva en la actualidad ha asumido grandes desafíos al incorporar en los procesos de enseñanza aprendizajes estudiantes, con necesidades educativas especiales, mismos que están regulados mediante acuerdo ministerial 295-13 que en su capítulo II de educación especializada, ofrece la oportunidad de ingresar a la educación ordinaria a las personas que presentan algún grado de discapacidad, puesto que la investigación ha demostrado que mucho tiene que ver la calidad humana de los actores del sistema educativo en la educación inclusiva. Son ellos quienes deben aportar de una u otra manera con el fin de alcanzar la integración de todos los estudiantes sin discriminación alguna. Por consiguiente, se ha realizado la revisión de todas las disposiciones que regulan la educación inclusiva para determinar si se han cumplido los objetivos planteados en el periodo comprendido entre el año 2008 hasta la actualidad, para analizar las evidencias recogidas en diferentes investigaciones bibliográficas sobre inclusión educativa, calidad humana, equidad e inclusión, y su importancia en el campo educativo y la posibilidad de capacitar a los docentes en la educación inclusiva.

Cabe destacar las condiciones que deben tener las clases para permitir a los estudiantes, un trabajo de calidad, debe existir un ambiente de clase cálido y de apoyo, es decir, que en este ambiente los profesores y alumnos se conocen y tratan de forma cordial. Se trabaja más y mejor para alguien a quien se conoce y que agrada. En este contexto influye mucho la calidad humana de la que debe estar investido el docente.

## **INTRODUCCIÓN**

En pleno siglo XXI, las instituciones educativas que conforman el sistema educativo nacional en todos sus niveles como son la educación inicial, educación general básica, Bachillerato y Superior deben por deber y derecho sin excepción alguna considerar en la actualidad la Inclusión de todas las personas. Inclusión educativa sustentada en disposiciones legales vigentes como la constitución de la República del Ecuador, la Ley de Educación superior con su respectivo reglamento, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, e inclusive las reformas curriculares.

En el sistema de inclusión tenemos que tomar en consideración que no están los docentes en la actualidad preparados ni capacitados para enseñar a estudiantes con problemas de distintas capacidades especiales que tiene nuestra sociedad, y llegan a las escuelas para que sean considerados como personas iguales, dentro del marco del buen vivir, estos tipos de estudiantes han sido considerados un problema porque

muchos docentes no saben qué hacer con ellos, por cuanto no tienen las herramientas adecuadas y necesarias para aplicar las técnicas y estrategias de enseñanza aprendizaje que deben aplicarse a cada uno de ellos, por ende es lamentable saber que no se cuenta con textos que ayuden a la formación académica de desempeño de su aprendizaje de las distintas capacidades con niveles de conocimientos de cada estudiante, con diferentes aspectos dentro del proceso educativo en los sistemas escolarizado y no escolarizado.

La inclusión educativa en escuelas regulares avanza con pequeñas normativas que nos permiten ayudarnos con la colaboración de los pocos padres de familia que estén dispuestos a apoyar la educación especial sobre los problemas de discapacidad que tienen sus hijos, los cuales presentan tipos de capacidades especiales.

Actualmente son pocos los padres de familia que reconocen su preocupación y su importancia en la ayuda que deben darles a sus hijos para que estos tengan una educación que les permita desarrollar sus habilidades de acuerdo a sus niveles de conocimientos, cognitivo, afectivo, enmarcado dentro del proceso de aprendizaje para que dicha enseñanza sea un referente importante y al mismo tiempo les permita crecer un poco más con sus destrezas competitivas de acuerdo a sus niveles.

La Constitución de la República del Ecuador en su artículo 26 establece lo siguiente: 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. (CONSTITUCIÓN DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR, 2008)

Por lo antes indicado, podemos decir, que el Estado tiene un gran compromiso para con la sociedad, al no poder eludir ni excusarse de brindar una educación de calidad e incluir en los procesos educativos a todas las personas que deseen estudiar.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Art. 2. Determina los principios en lo que se sustenta la educación y hace referencia a la equidad e inclusión determinando lo siguiente: Art. 2. Literal v. La equidad e inclusión. – la equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo, Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad toda de discriminación. (Ley orgánica de Educación Intercultural, 2013)

El objetivo es formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición y prioridades de acuerdo a las diferentes categorías de población excluida en cada país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.

## **DESARROLLO**

### 1. LA INCLUSIÓN

#### 1.1 DEFINICIÓN

La inclusión es una filosofía de educación basada en la creencia de que todas las personas tienen el derecho propio de tener una participación completa en la sociedad. La inclusión implica la aceptación de las diferencias. Da lugar para la persona que de otra manera sería excluida de las experiencias educativas fundamentales para el desarrollo de todos los estudiantes. Cuando la inclusión se implementa con efectividad, las investigaciones demostraron beneficios académicos y sociales para todos los estudiantes: tanto para aquellos con necesidades especiales como para los estudiantes típicos. Nacen amistades, los estudiantes no discapacitados valoran más las diferencias y los estudiantes con discapacidades se sienten más motivados. A la larga, se desarrolla una verdadera aceptación de la diversidad dentro del entorno escolar y luego se la traslada al hogar, el lugar del trabajo y la comunidad. (National Down Syndrome Society, 2012)

Debemos concienciar a cada uno de los estudiantes, en la práctica de valores como son la amistad, el respeto, dentro del marco del buen vivir, no se debe discriminar a nadie, debe fomentarse una cultura de paz, de no agresión.

En un número creciente de escuelas en los Estados Unidos, ahora es posible entrar a salones de clases de enseñanza primaria, media y secundaria y observar que hay estudiantes con síndrome de Down y otras discapacidades físicas y cognitivas aprendiendo con compañeros sin discapacidades. Esta práctica de recibir, valorar, potenciar y apoyar el aprendizaje diverso académico y social entre estudiantes de todas las capacidades se llama educación inclusiva.

La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar. Esto supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse de que aquellos grupos que a nivel de estadísticas, se encuentren en condiciones de vulnerabilidad, lograr adoptar medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo. (Gerardo Echeita & Mel Ainscow, 2009)

De acuerdo a lo citado, nuestro sistema educativo es claro en decir que la responsabilidad está en manos de los maestros, pero tampoco es menos cierto que existe la corresponsabilidad en la formación e instrucción de las niñas, niños,

adolescentes y el esfuerzo compartido de estudiantes, madres y padres de familia, docentes, centros educativos, comunidad, instituciones del estado, medios de comunicación y el conjunto de la sociedad.

Contrariamente, hay climas escolares negativos, que producen estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés, agotamiento físico y mental, y por tanto son generadores de baja autoestima en los estudiantes que los predispone negativamente al aprendizaje. Es preciso indicar que los ambientes negativos también generan los mismos sentimientos en maestros y maestras, quienes se sienten agobiados al sentir que no cumplen como ellos quisieron con la tarea de enseñar a sus estudiantes. (Neva Millicic y Ana Maria Aron, 1999)

## 2. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

### 2.1 DEFINICIÓN

(UNESCO, 2005) La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular y educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. (Gerardo Echeita & Mel Ainscow, 2009)

La inclusión educativa de hoy en la actualidad se enfoca en abrir nuevas perspectivas, en buscar que niños y jóvenes desarrollen sus propias destrezas, para que su aprendizaje sea significativo y se enfoque en sus niveles de conocimiento que le sirva para medir su capacidad, y sean aceptados en todas las instituciones educativas, sin negarles todo el apoyo que ellos necesitan para continuar creciendo como seres humanos con total normalidad.

Según (Maturana, 1994) que la ética se constituye en la preocupación por las consecuencias que tienen las acciones de uno sobre otro y adquiere su forma desde la

legitimidad del otro como un legítimo otro en la convivencia. Ojalá cada uno de nosotros hiciera suyo este pensamiento y legitimáramos a cada persona como es y no como nos gustaría que fuera. Más aun, ojalá no sólo aceptemos esta idea, sino que la aprovechemos en el campo de la educación y aprendamos de las diferencias humanas a humanizarnos. Donde lo humano incluya la diversidad de etnia, género, hándicap, religión, enfermedad o procedencia y, a partir de ahí, tomemos conciencia de que no podemos, ni debemos, continuar marginando a las personas diferentes como algo ajeno a nosotros, como algo ajeno a uno mismo, porque si seguimos por ese camino radica hoy el sentido de la educación inclusiva. (López, 2011)

Podemos decir que la inclusión educativa forma parte del programa de formación Continua del Magisterio Fiscal, que el Ministerio de Educación desarrolla a partir del año 2008.

Sabemos conscientes que la educación inclusiva es para todos, y tiene muchas demandas de cambios; dentro de esta sociedad requeriría de capacitación y práctica para orientar sobre todo a los maestros y maestras, para cumplir con las funciones directivas y sean reflexivos y programen actividades y acciones que nos encamine a convertir en realidad de la Educación para todas las instituciones educativas.

¿Por qué hablamos de inclusión en educación?

América Latina se ha caracterizado que las sociedades desintegradas y fragmentadas, de lugares marginales tengan una gran desigualdad de los ingresos económicos y altos índices de exclusión. Según (Tedesco, J.C., 2004) las tendencias más fuertes son la economía, aumentaban las desigualdades y de marginar las necesidades especiales de personas que carecían estos trastornos de nuestra población.

Durante la década de los 90 muchos países de América latina dieron pasos a las reformas Educativas con el acceso universal de tener una educación básica y mejorar la calidad y equidad de desigualdades educativas y políticas que sirvan para el desarrollo de la equidad en la educación y cumplan funciones fundamentales para avanzar hacia sociedades más justas y equitativas, democráticas. La educación para todos tiene distintos factores que excluyen y discriminan a numerosos estudiantes del sistema educativo, a pesar del gran avance alcanzado hacia la educación no se ha logrado la universalización de la educación primaria para tratar los problemas de equidad sea el respeto de los beneficios que debe tener la educación para el desarrollo humano.

Es importante considerar que las personas con problema de aprendizaje y discapacidades logren socializar un mejor resultado de enseñanza de actitudes y diferencias culturales en diferentes géneros, la igualdad es el resultado del aprendizaje que deben tener todas estas personas que carecen ese nivel referente a sus

discapacidades dependiendo este de cualquier clase social y cultural de la cual vengan, desarrollando al mismo tiempo las capacidades y talento específicos de cada uno. (Programa de formación continua del Magisterio fiscal, 2009)

### 3. CALIDAD HUMANA

#### 3.1. DEFINICIÓN

La calidad surge de una especial combinación de orgullo y de humildad. Nace del orgullo de ser quiénes somos y de lo que hacemos, y de la humildad de reconocer que aún podemos mejorar. Más allá del eslogan, la calidad es una filosofía una actitud y un estilo de vida. La calidad es una mezcla de iniciativa, creatividad, motivación, valor, decisión, ética, aprendizaje, inteligencia, y pasión. Es una excelente inversión ante la vida que nos hará ser cada vez mejores y alcanzar en la construcción de una sociedad también mejor. Si merece la pena “añadir valor a los productos, procesos o servicios, también más a nuestra propia vida, a ese espacio personal desde el cuál construimos al mundo. (Ballenato, 2013)

Si bien es cierto, debemos sentirnos orgullosos de quine somos de lo que hacemos, del hogar que provenimos, también debemos ser humildes a reconocer que hay otras personas que pueden ser mejor que uno o si no lo son, tratarlos con el respeto que se merecen, sin discriminación alguna.

Sabemos que *el homo sapiens sapiens*, con toda su sapiencia sólo ha hecho uso de una pequeñísima parte de su cerebro. Estamos muy lejos de haber agotado las posibilidades cognitivas, culturales, afectivas, políticas y morales del ser humano. Esto significa que, culturalmente, estamos aún en la prehistoria “en la edad de hierro planetaria” (MORIN, 1993). Ello quiere decir que las posibilidades cerebrales y espirituales del hombre, que las posibilidades históricas de las sociedades y que las posibilidades antropológicas de la humanidad casi están intactas. Así que lo genético tiene que dar paso a lo cultural. Esta es la gran revolución para el siglo XXI y no tanto el descubrimiento en sí del genoma humano, avances científicos al considerarlos como un bien cultural que nos permitirá vivir una vida digna y de calidad. (López, 2011)

En cuanto a la formación continua, dado que la educación inclusiva implica un cambio profundo de la cultura y el funcionamiento de las instituciones educativas fiscales y superiores a nivel de universidad, la modalidad de formación centrada en la totalidad puede ser de buscar nuevas estrategias para transformar las actitudes y lograr que los docentes tengan un proyecto educativo inclusivo compartido, además hay suficiente evidencia respecto a que la formación de docentes aislados no consigue que produzcan cambios para bien de nuestra sociedad junto al buen vivir.

La inclusión como derecho adquirido de todas las personas aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad que es la base de una

sociedad más justa e igualitaria. La educación es un bien común específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse como tal, por ello todas las personas sin excepción tienen derecho a ella. (Ley orgánica de Educación Intercultural, 2013)

El derecho a la educación va mucho más allá del acceso, aunque es un primer paso, ya que exige que esta sea la calidad y logre que todas las personas desarrollen al máximo sus múltiples talentos y capacidades.

(Booth, T. y Ainscow, M, 2000) Definen la inclusión como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas. Para estos autores, la inclusión implica que los centros realicen un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos.

La participación también está relacionada con el derecho de los niños a ser escuchados y a tener en cuenta sus opiniones sobre los diferentes aspectos que afectan sus vidas. En el artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño se establece que los adultos han de proporcionar a los niños y jóvenes las condiciones y estímulos necesarios para que puedan manifestar su opinión sobre todos los asuntos que les conciernen, así como de administrarles informaciones adecuadas a su edad, en base a las que puedan elaborar sus propios puntos de vista. (Programa de formación continua del Magisterio fiscal, 2009)

El principio rector del Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades especiales Salamanca, 1994 es que todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas escolares. Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la completa participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la solidaridad entre todos los docentes y mejoran la relación costo eficacia de todo el sistema educativo (Programa de formación continua del Magisterio fiscal, 2009)

Haciendo énfasis que la participación también está relacionada con el derecho de los niños a ser escuchados y a tener en cuenta sus opiniones, es de mencionar que la actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo. Art. 2. Principios Literal d. Interés superior de los niños, niñas, y adolescentes. - el Interés superior de los niños, niñas, y adolescentes, está orientado a garantizar el ejercicio efectivo del conjunto de

sus derechos e impone a todas las instituciones y autoridades públicas y privadas, el deber de ajustar sus decisiones y acciones para su atención. Nadie podrá invocarlo contra norma expresa y sin escuchar previamente la opinión del niño, niña o adolescente involucrado. Que esté en condición de expresarla.

Dentro de ese accionar humano debe estar ligado una educación en valores que en su Art. 2. Literal i.- indica lo siguiente: Educación en valores. - la educación debe basarse en la transmisión y práctica de valores, la democracia, el respeto a los derechos, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la diversidad de género, generacional, étnica, social, por identidad de género, condición de migración y creencia religiosa, la equidad, la igualdad y la justicia y la eliminación de toda forma de discriminación (Ley orgánica de Educación Intercultural, 2013)

### 3.1.2. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Tabla No 1

VENTAJAS	DESVENTAJAS
Respetar todo tipo de cultura, étnicas, religión, costumbres.	El rechazo por parte de los estudiantes a personas de otras etnias, de distinta religión.
El derecho que tienen todos los niñas, niños y adolescentes con necesidades educativas especiales	Los docentes no tienen herramientas necesarias para enseñar y prepararlos en el campo educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales
El derecho a una Educación Laica, Fiscal y gratuita por parte del Ministerio de Educación.	Carecen de textos Educativos acorde a la enseñanza de procesos y técnicas de aprendizajes.
Existen instituciones educativas fiscales que dan educación a niñas, niños y adolescentes con necesidades educativas especiales.	El ministerio de Educación no tiene suficientes instituciones educativas para atender las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Fuente: Datos del Programa de Formación de inclusión educativa del Ministerio fiscal  
Elaborado por: MSc. Olga Bravo. MSc. Carla Gómez, MSc. Francisco Palomeque

Durante los últimos cinco años el tema de la inclusión, tiene sus ventajas y desventajas para tratarlos de aplicar dentro de la sociedad y población ecuatoriana que dedica a niños y jóvenes que son identificados en distintos aspectos por los cuales son difícil de ser aceptados, y a pesar que tienen sus dificultades físico, intelectual y psicológico no les permite desarrollar con total normalidad su aprendizaje como los otros niños sin dificultades, es importante que ellos vayan generando un aprendizaje especial de acuerdo a sus niveles de conocimiento y capacidades limitadas que tienen cada uno de

ellos pero por otra lado poniendo en práctica sus destrezas y habilidades, por lo cual se deben considerar a estas personas como parte fundamental del proceso educativo y examinar el desarrollo múltiple de sus actividades motrices y destrezas que les permita tomar decisiones dependiendo de sus edades respectivas, ya que estos tienen un desarrollo con etapas de crecimientos y alcances cortas desde el nivel inicial, Básica, Bachillerato, y Educación Superior. (Bravo S. Olga. & Gómez Q. Carola, 2017)

La educación inclusiva implica una transformación radical en los paradigmas educativos vigentes pasando desde un enfoque basado en la homogeneidad a una visión de la educación común basada en la heterogeneidad. Las diferencias son una condición intrínseca a la naturaleza humana, como especie todos tenemos ciertas características que nos asemejan y otras que nos diferencian, de tal forma que no hay dos personas idénticas, sin embargo, existe una tendencia a considerar la diferencia como aquello que se distancia o desvía de la “mayoría”, de lo “normal” o “frecuente”, es decir, desde criterios normativos. La valoración negativa de las diferencias y los prejuicios conllevan a la exclusión y la discriminación.

Más bien, podemos decir que la educación inclusiva rompe todo paradigma, al dar paso a la mezcla de diversa naturaleza, considerando todo tipo de estudiante. Todos los seres humanos somos diferentes. Algo nos diferencia uno del otro. (Palomeque, 2017)

#### 4. EL DERECHO

##### 4.1. DEFINICIÓN

Según: Atienza inicia su exposición señalando que el Derecho, a diferencia del Rey Midas que convertía en oro todo lo que tocaba, convierte en jurídico todo aquello por lo cual se interesa, y basta para darnos cuenta de ello irnos a las experiencias de la vida cotidiana en donde todo lo que pasa a nuestro alrededor tiene relación con el Derecho. Por lo cual afirma que la ubicuidad es un hecho indudable del Derecho. El que se afirme que el Derecho se encuentra presente en cualquier suceso que se lleve a cabo a nuestro alrededor y más directamente en la sociedad en la cual vivimos ¿ello hace que ésta sea justa?, ésta es una de las interrogantes que desarrolla en este trabajo en donde concluye que el que una sociedad sea por demás compleja en instrumentos jurídicos que regulen la conducta de los hombres, ello no significa que sea más justa (Atienza, 2001)

También podemos decir que el derecho es la facultad y/o potestad que tiene una persona para dar, hacer o no hacer alguna cosa. Así podemos afirmar que las personas con necesidades educativas especiales tienen plena potestad para ingresar, de ser el caso, a las instituciones educativas regulares.

#### 4.1.2. EDUCACIÓN ESPECIALIZADA

Art. 3. Definición. - entiéndase por educación especializada a aquella que brinda atención educativa a niños, niñas, y/o adolescentes con discapacidad sensorial (visual o auditiva o visual-auditiva), motora intelectual, autismo o multidiscapacidad. La educación especializada propenderá a la promoción e inclusión de quienes puedan acceder a instituciones de educación ordinaria. (Acuerdo ministerial 0295-13 , 2013)

#### **CONCLUSIONES.**

Al ser la educación inclusiva un derecho consagrado en la norma suprema del Estado, en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, debemos ser muy cautelosos y conocer todas las disposiciones concernientes a la educación inclusiva, por eso decimos que en nuestra sociedad o mejor dicho en nuestro sistema educativo, hace aproximadamente casi una década se viene tratando la educación inclusiva, existiendo en la actualidad barreras que impiden su normal aplicación. Esto se debe a que una muestra de docentes, aún no están preparados para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Deberían ser los mismos docentes quienes colaboren formando grupos o equipos de trabajo para formular nuevas ideas o estrategias, tomando en consideración las desventajas de esta clase de estudiantes, para poder lograr alcanzar los aprendizajes significativos a lo que aspiramos todos los que hacemos educación.

Se recomienda que el Estado invierta en proyectos destinados única y exclusivamente a solucionar el problema de la educación inclusiva que como manifestamos anteriormente necesita de docentes altamente preparados y capacitados, y así poder mejorar la calidad humana entre estudiantes y docentes.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Acuerdo ministerial 0295-13 . (15 de agosto de 2013). Recuperado el 16 de marzo de 2017, de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO\\_295-13.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf)

Atienza, M. (2001). El sentido del Derecho . *La revista DOXA*, 336 p. Recuperado el 16 de marzo de 2017, de [http://www.ijf.cjf.gob.mx/publicaciones/revista/8/8\\_20.pdf](http://www.ijf.cjf.gob.mx/publicaciones/revista/8/8_20.pdf)

Ballenato, p. G. (6 de octubre de 2013). Calidad Humana. *Artículo calidad*, 1,2. Recuperado el 12 de marzo de 2017, de <http://www.cop.es/colegiados/m-13106/images/Art%C3%ADculoCalidad.pdf>

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos*. Paris UNESCO. Recuperado el 16 de marzo de 2017

Bravo S. Olga. & Gómez Q. Carola. (2017). *Tipos de ventajas y desventajas de la educación inclusiva*. Ecuador - Guayaquil.

CONSTITUCIÓN DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR. (20 de octubre de 2008). Recuperado el 15 de Marzo de 2017, de <https://www.cec-eqn.edu.ec/wp-content/uploads/2016/03/Constitucion.pdf>

Gerardo Echeita & Mel Ainscow. (2009). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción. Recuperado el 14 de marzo de 2017, de [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20OPONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20OPONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf)

Ley orgánica de Educación Intercultural. (2013). Reglamento General de la Ley orgánica de Educación Intercultural y sus Reformas. En *Título I de los Principios Generales Capítulo Único del ámbito, principios y fines* (págs. 23, 24). Ecuador - Guayaquil: COPEG.

López, M. M. (08 de noviembre de 2011). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Dialnet*, 183. Recuperado el 14 de marzo de 2017, de <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LaEscuelaInclusiva-4298691.pdf>

Maturana, H. (1994). Amor y Juego. Fundamentos olvidados del ser humano. En *Instituto de Psicoterapia*. Santiago de Chile.

MORIN, E. y. (1993). Recuperado el 24 de febrero de 2017

National Down Syndrome Society. (2012). *NDSS*. (C. ©. Society, Editor) Recuperado el 22 de febrero de 2017, de The leading human rights organization for all individuals with Down syndrome: <http://www.ndss.org/Resources/NDSS-en-Espanol/Educacion/Que-es-la-Inclusion/>

Neva Millicic y Ana Maria Aron. (1999). Plantear las dimensiones que componen el clima escolar. En *Inclusion Educativa Ministerio de Educacion* (pág. 9).

Palomeque, R. F. (2017). *Educación Inclusiva*. Ecuador - Guayaquil: marzo 15.

Programa de formación continua del Magisterio fiscal. (10 de mayo de 2009). Recuperado el 12 de marzo de 2017, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Inclusi%C3%B3n-Educativa.pdf>

Tedesco, J.C. (2004). Igualdad de oportunidades y política educativa. En Políticas educativas y calidad. Reflexiones del Seminario Internacional. En *Fundación Ford, Universidad Alberto Hurtado*, (págs. pp 21-31.). Santiago de Chile: UNICEF, UNESCO.

# ¡LA NEUROCIENCIA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA!

**Autores:** MsC. Julie Milena Lasso Daza

**Institución:** Universidad Técnica Luis Vargas Torres.

**Correos Electrónicos:** [julie\\_dasa@hotmail.com](mailto:julie_dasa@hotmail.com)

## **¡LA NEUROCIENCIA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA!**

### **RESUMEN**

Los hallazgos científicos de la neurociencia aplicada a la educación contribuyen al desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje, pero de manera especial en la intervención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales al reconocer la plasticidad cerebral y la capacidad de modelar el cerebro, el trabajo de las neuronas espejo que permiten reproducir acciones que se dan en el entorno, el mismo que debe ser resonante, es decir, seguro, que favorezca la formación integral, respetando la neurodiversidad, cerebros únicos.

### **INTRODUCCIÓN**

Desde hace algunos años atrás los docentes venimos escuchando y hablando de la Inclusión Educativa, en las capacitaciones propuestas por el Ministerio de Educación (Mineduc), en la prensa oral y escrita, pero sobre todo en los centros educativos, en donde cada vez se hace necesario contar con las herramientas que nos permitan enfrentar los desafíos del siglo XXI, niños, niñas y adolescentes con un cerebro digitalizado, debido a la era del conectivismo, desarrollo neuronal en red, pero que además algunos de ellos presentan Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) por dificultades de aprendizaje, por situación de vulnerabilidad o por discapacidad.

En donde el docente, más allá de tener el dominio científico, metodológico de la asignatura, debe conocer, estilos de aprendizaje, ritmo de aprendizaje para abordar e intervenir con los estudiantes desde los enfoques de derechos, intergeneracional, pedagógico y obviamente inclusivo, permitiéndonos plasmarlos en las planificaciones como: plan de acción tutorial, plan de intervención, y adaptaciones curriculares, de acuerdo al grado de complejidad que presente.

En las aulas de hoy la convivencia se hace poco armónica, precisamente porque no se respeta la diversidad: situación económica, etnia, género, estatura, edad, religión, entre otros...; lo que conlleva a la exclusión social del grupo, siendo uno de los factores que conlleva a la violencia entre pares.

### **DESARROLLO**

La inclusión educativa va más allá del diseño de un currículo, sino más bien implica el desarrollo de habilidades sociales que fortalezca la participación de todos con equidad, igualdad de oportunidades, centrada en potenciar sus fortalezas, más que en sus debilidades o limitaciones, así construiremos una escuela de calidad, escuela para todos, que respeta la diversidad, respeta sus derechos, especialmente el de recibir educación.

Como docentes sabemos a dónde debemos llegar en la inclusión educativa, pero es el cómo el que nos falta aclarar; pues se hace necesario desarrollar competencias básicas como: conciencia de sí mismo, conciencia social, toma responsable de decisiones, autorregulación, manejo de relaciones, a través de clima escolar positivo, aprendizaje cooperativo y aprendizaje socioemocional.

Esto nos hace reflexionar sobre el modelo de escuela que ofrecemos hoy a los estudiantes, será un modelo centrado en la neurodiversidad?, será aquel que considera la plasticidad cerebral? o los entornos resonantes?.

Pues bien, recordemos que: “ En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan Necesidades Educativas Especiales ( NEE). (UNICEF.2002). Entonces todos los estudiantes deben ser asistidos según sus características y estilos de aprendizaje, de tal manera que ninguno de los alumnos sería objeto de exclusión, de etiquetas o maltrato.

El cerebro tiene una cualidad muy particular que es la plasticidad cerebral, de permanecer abierto a las continuas influencias del medio ambiente durante toda la vida y ser modificado por él..( Hattie, 2015). Es la enseñanza un pilar fundamental para que los estudiantes optimicen las conexiones neuronales, generando el fortalecimiento de capacidades, habilidades, destrezas continuamente, en donde hay la especialización de las neuronas en zonas, áreas, hemisferios...

Estos conocimientos nos permiten admitir que no existe un cerebro estándar y que, de hecho, la diversidad entre cerebros es tan maravillosamente enriquecedora como la diversidad entre culturas y razas. ( Armstrong, 2012). Somos únicos e irrepetibles desde nuestra base neuronal, un cerebro no es igual a otro funcionalmente, por lo tanto cada cerebro presenta manifestaciones, reacciones propias según su estructura y el entorno.

## **CONCLUSIONES**

Es prioritario el trabajo en equipo, así las neuronas espejo se enriquecerán de la neurodiversidad del entorno resonante en que se desenvuelve.

El ejercicio físico, la meditación, yoga, mindfulness, el arte, el aprendizaje de otro idioma favorecerán la plasticidad cerebral.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad*. Paidós Ibérica.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva*.

Guillén, J. C. (2016). “Las claves de la neuroeducación”:

**ESCASO CONTENIDO EN LOS TEXTOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA Y ESTUDIOS SOCIALES DE MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR RELACIONADO AL ESTUDIO DE LA ETNIA AFROECUATORIANA PROPUESTA A CAMBIO CURRICULAR.**

**Autores:** Lic. Patricia Cecibel Flores Brunes<sup>1</sup>, Ing. Omar Hidalgo Altamirano<sup>2</sup>.

**Institución:** Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar.

**Correos electrónicos:** [patriacecibel@hotmail.com](mailto:patriacecibel@hotmail.com) ; [Omarhidalgo25@hotmail.com](mailto:Omarhidalgo25@hotmail.com)

## **ESCASO CONTENIDO EN LOS TEXTOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA Y ESTUDIOS SOCIALES DE MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR RELACIONADO AL ESTUDIO DE LA ETNIA AFROECUATORIANA PROPUESTA A CAMBIO CURRICULAR.**

### **RESUMEN**

El objeto de estudio fue observar el escaso contenido en los libros de las asignaturas de Lengua y Literatura y Estudios Sociales de educación básica elemental y educación básica superior del Ministerio de Educación del Ecuador sobre la etnia afroecuatoriana. Determinar los cambios solicitados en el programa de estudio de estos textos para ampliar los conocimientos de la etnia afroecuatoriana, y puedan ser más visibles en la historia ecuatoriana, según Illicachi (2015) el estado ecuatoriano ha promovido dispositivos legales contra el racismo, una de las formas de reconocer su existencia es el Plan Plurinacional para eliminar la Discriminación Racial y la Exclusión Étnica y Cultural aprobado como política pública por el presidente Rafael Correa mediante el decreto ejecutivo nº 60 el 13 de octubre del 2009. (p.99) sin embargo la poca información que se obtiene en estos textos y la falta de expresiones culturales propias de esta etnia como antecedentes ancestrales o literatura afroecuatoriana difieren mucho de este decreto. Fueron seleccionados ciento veinte alumnos y seis docentes de condición socioeconómica media de manera probabilística de la Escuela de Educación Básica Fiscal Luis Vargas Torres del área urbana de la ciudad de Guayaquil-Ecuador, se evaluaron las variables que evidencian el desconocimiento sobre historia y costumbres propias de la etnia afroecuatoriana, en los docentes se apreció interés y un profundo desconocimiento de los afroecuatorianos pero coincidieron en que los textos en mención necesitan ser modificados en beneficio de esta etnia.

### **INTRODUCCIÓN.**

La educación en el Ecuador, como en la mayoría de las civilizaciones, juega un papel protagónico en el aspecto social, cultural y étnico de sus educandos.

Por lo tanto las expresiones culturales, las expresiones lingüísticas, los relatos históricos y el conocimiento de las raíces culturales de una nación fomentan e identifican el amor patrio.

La educación, hoy y siempre, queda afectada por la realidad de la sociedad que le envuelve. Como proceso de desarrollo personal y social, ha de tener como referente precisamente el contexto en el que se escribe, sirve e incluso trata de mejorar y transformar.

(Tejada, 2000, p.1)

Los libros que imparte el Ministerio de Educación del Ecuador en el nivel de la básica elemental y básica media de las áreas de Lengua y Literatura y Estudios Sociales tiene un escaso contenido sobre las raíces étnicas de los afroecuatorianos y afro ecuatorianas.

Según Cortez (2008), Este paradigma educativo lleva a la pérdida progresiva de la identidad cultural e histórica del pueblo negro, pues la mayoría de los estudiantes negros desconocen completamente

su herencia ancestral, impidiendo que se reconozcan como afrodescendientes y en muchos casos sientan vergüenza de su etnia. (p.2)

Los programas educativos de la educación básica ecuatoriana no expresan cómo trabajar la identidad étnica cultural de los estudiantes afrodescendientes, desde el eje de la interculturalidad, se lo enuncia pero no se entrena al docente para su desempeño en el aula y en las actividades extracurriculares.

Cortez, 2008a (p.2)

¿Los textos de educación básica y media de Lengua y Literatura y Estudios Sociales deben incluir la herencia ancestral de la etnia afroecuatoriana?

¿Es necesario que los estudiantes afrodescendientes del nivel primario conozcan su herencia ancestral, como una forma de identificación y pertenencia a una etnia?

## **DESARROLLO**

El paradigma de nuestra investigación es de origen socio crítico y de enfoque cualitativo, bajo la metodología socio-crítica de la investigación de acción participativa con la técnica de entrevista y grupo de discusión, se recogieron las experiencias y anécdotas de niños y niñas del segundo a séptimo año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Luis Vargas Torres, cabe recalcar que cerca del 75% del estudiantado de este plantel es de etnia afrodescendiente.

La investigación es de campo. Se explica bajo el manual de la UPEL (2006), como el análisis sistemático de los problemas de la realidad con el propósito de entender su naturaleza y actores constituyentes, además de interpretarlo.

Sujetos participantes.- Se investigó al cincuenta por ciento de los estudiantes(120 discentes) de una población de 256 alumnos y alumnas de la Escuela Fiscal de Educación Básica Luis Vargas Torres Ubicada en el Guasmo Sur Cooperativa Unión de Bananeros de la ciudad de Guayaquil. El muestreo fue de carácter aleatorio puesto que se incluyó a estudiantes con características variadas como: sexo, carácter, desempeño académico y disciplinario y edades.

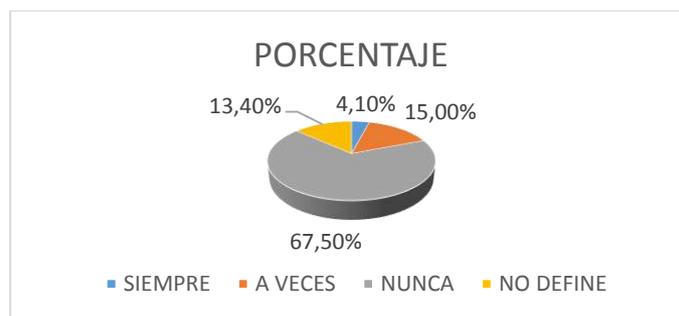
## **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.**

### **ENCUESTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES SELECCIONADOS.**

1.- ¿Tus maestros te han hablado acerca de tu origen racial?

TABLA N° 1

<b>ORDEN</b>	<b>VARIABLE</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
1	SIEMPRE	5	4,10%
2	A VECES	18	15%
3	NUNCA	81	67,5%
4	NO DEFINE	16	13,4%
TOTAL		120	100%



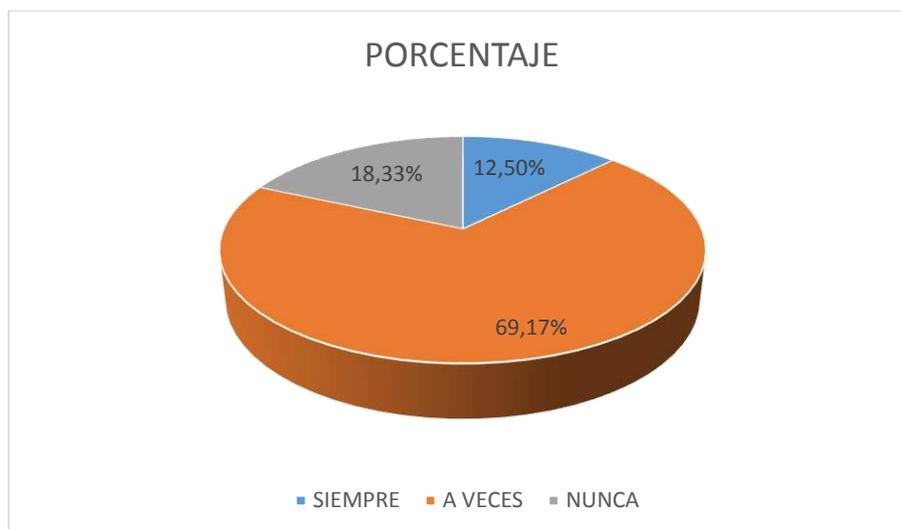
Según Rodríguez (2011) el Modelo Educativo del Ecuador fue reconocido por la UNESCO en la reunión de París en el año 1993 como un conjunto sistemático y dinámico de políticas, fundamentos, principios, fines, objetivos, estrategias, estructura educativa y el currículo que reflejan las más caras aspiraciones educativas de los pueblos y nacionalidades en la definición de su identidad y consecución (p.60)

Se evidencia que los estudiantes desconocen su origen racial (67,5%) y otro grupo no se define como afroecuatoriano/a, característica de mulatos, mestizos y zambos que no se consideran afrodescendientes, un reducido grupo ha escuchado hablar a sus docentes (dos maestras que imparten clases en la Institución son afroecuatorianas) en algún momento de su etnia (4,10 %y 15%) y tienen un conocimiento limitado sobre sus orígenes y ancestros.

2.- En los dibujos y gráficos de los libros del Ministerio de Educación, que utilizas para estudiar ¿Con qué frecuencia encuentras personas afro ecuatorianas?

TABLA N° 2

ORDEN	VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	MUCHAS VECES	15	12,5%
2	POCAS VECES	83	69,17%
3	NADA	22	18,33
TOTAL		120	100%

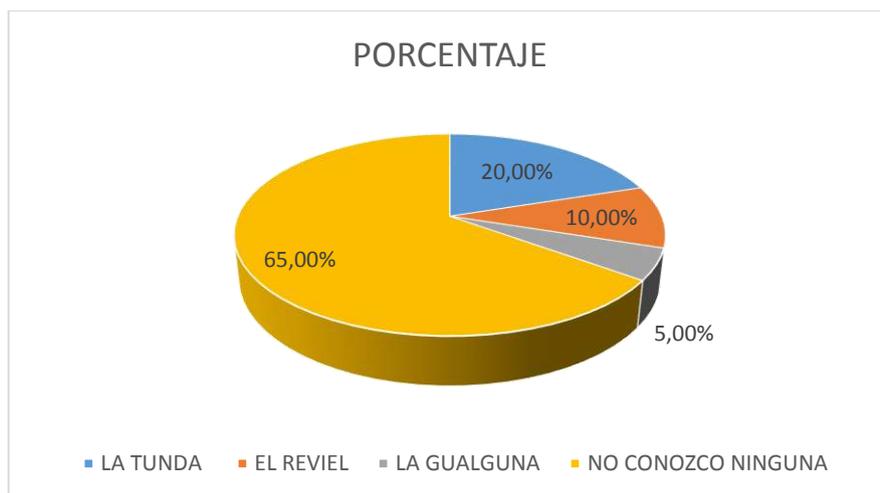


Con estas respuestas claramente evidenciamos que los estudiantes aseveran estar pocas veces reflejados en los textos del gobierno (69,17%) y los estudiantes que afirman estar en los textos muchas veces (12,5%) son aquellos que se consideran mestizos, así mismo los que expresan que no se reflejan en los textos son estudiantes que se identifican como afrodescendientes y entre ellos Capurro Doménica afirma "los niños en los dibujos de los libros del gobierno no son oscuros como mis amigas o yo, no creo que sean negros".

TABLA N°3

3.- ¿Conoces el relato de las siguientes historias: La Tunda, El Riviel y La Gualguna?

ORDEN	VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	LA TUNDA	24	20%
2	EL REVIEL	12	10%
3	LA GUALGUNA	6	5%
4	NO CONOZCO NINGUNA	78	65%
TOTAL		120	/100%



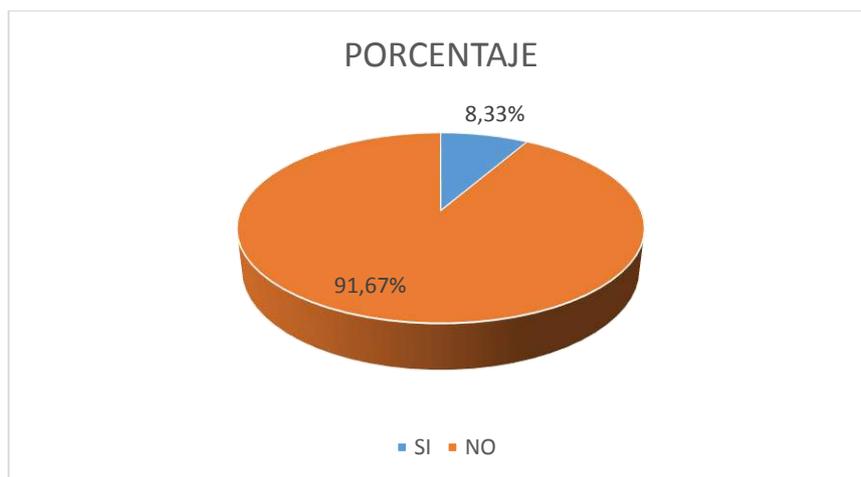
En las respuestas a la tercera pregunta se visualiza un claro desconocimiento de literatura afroecuatoriana y sobre la mitología del pueblo afro esmeraldeño (85%) los estudiantes conocen más la mitología de la Tunda (20%) pero se debe aclarar que es una historia relatada por sus padres o abuelos afroecuatorianos, la historia de El Reviel (10%) y La Gualguna (5%) son menos conocidas entre los estudiantes. De los 120 estudiantes encuestados solo el 35% de ellos conocía algo de la mitología afroecuatoriana.

Los textos del gobierno poco o nada ayudan ante esta realidad, el libro de sexto año de educación básica en la página 78 tiene un poema titulado “negrito preguntón” escrito por Vicente Kemp de nacionalidad cubana, en todos los textos de Lengua y Literatura no hay un cuento o mitología afroecuatoriana y en el texto de Estudios Sociales de sexto año básico en la página 48 se relata la llegada de los negros al Ecuador en un total de tres párrafos, en el texto de séptimo página 32 se escriben diecinueve líneas separados en un párrafos sobre el fin de la esclavitud.

4.- ¿Sabes de qué países provienen los afroecuatorianos?

TABLA N° 4

ORDEN	VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	SI	10	8,33%
2	NO	110	91,67
TOTAL		120	100%



La mayoría de los estudiantes hicieron preguntas distintas en relación a la interrogante, como la de Perea Ulloa Adrián “¿Cómo, países que no sea Ecuador?”

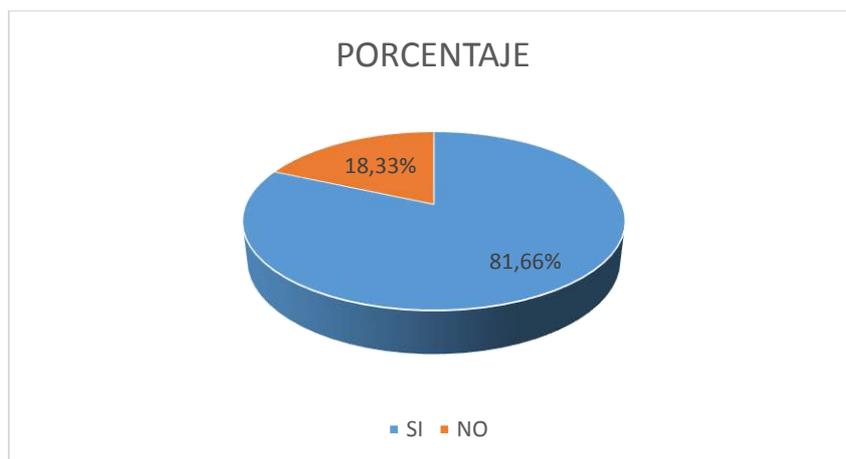
A lo que Ferrín Monaga Mía le respondió “todos sabemos que los afroecuatorianos venimos de Ecuador”.

El (91,67%) de los estudiantes no saben de donde provienen y los que estaban seguros de sus orígenes(8,33%) escribieron países como Colombia, África, Congo, España, y seis de ellos Ecuador. De qué lugar provienen los afroecuatorianos hay distintas versiones pero Rodríguez Norma expresa “ahora me siento bien porque creo que he logrado rescatar mi identidad después de tanto andar; me he encontrado conmigo mismo, con mis raíces africanas. Yo soy descendiente de Congo y mandinga. Soy descendiente de Níger” (grupo étnico de África Occidental) *La revista (2017)*.

5.- ¿Te gustaría conocer más sobre la cultura afroecuatoriana?

TABLA N° 5

ORDEN	VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	SI	98	81,66%
2	NO	22	18,33
TOTAL		120	100%



La pregunta ¿Te gustaría conocer más sobre la cultura afroecuatoriana? , tiene un porcentaje alto (81,66%) de estudiantes que se interesan por conocer más de su historia, puesto que se identifican como afro ecuatorianos y ante este conjunto de preguntas se sintieron motivados en conocer un poco más de su realidad étnica , los estudiantes que eligieron la variable “no” son en su mayoría mestizos que se expresaron ante la pregunta indiferentes e incluso pensaron que al escribir un “sí” como respuesta incrementarían más los temas de estudio el estudiante Ocho Balladares Isaac comento “ si escribo sí, nos darán más clases de negros en Estudios Sociales”.

#### ENTREVISTA REALIZADA A LOS DOCENTES SELECCIONADOS.

1.- ¿Está de acuerdo en que los libros del Ministerio de Educación se minimiza la cultura afroecuatoriana?

a.- Lic. Marisela Flores B: En la actualidad si esta minimizado el contenido a nivel de educación primaria.

b.- Lic. Jackeline Camacho: No tienen de todas las culturas.

c.- Lic. Marlene Pinto: Sí, hay poco contenido en los libros del Ministerio de Educación sobre la cultura afroecuatoriana.

d.- Lic. María Avecilla: Sí, aunque no me había percatado del poco contenido afroecuatoriano.

e.- Lic. María Tenelema: Sí, pero solo somos docentes ¿Qué podemos hacer?

2.- ¿Considera que el Ministerio de Educación debería ofrecer seminarios a los docentes con temas relacionados al origen racial de los afroecuatorianos?

a.- Lic. Marisela Flores: Sí, para conocer más de su descendencia.

b.- Lic. Jackeline Camacho: Se debería dar seminarios a todos los docentes.

c.- Lic. Marlene Pinto: Sí, para saber su origen.

d.- Lic. María Avecilla: Sí.

e.- Lic. María Tenelema: creo que es necesario que conozcamos un poco más de los afrodescendientes y así transmitir nuestros conocimientos a todos nuestros educandos no solo los afroecuatorianos.

3.- ¿Cree que es necesario replantear los temas del Currículo en el área de Lengua y Literatura y Estudios Sociales con el fin de brindar más espacio en la historia de la cultura afroecuatoriana?

a.- Lic. Marisela Flores: Sí, sería muy beneficioso para los estudiantes conocer sus raíces. Creo que sí, aunque no sé cómo se plantearía en la Malla Curricular.

b.- Lic. Jackeline Camacho: Sí

c.- Lic. Marlene Pinto: También deberían plantearse temas de diferente área.

d.- Lic. María Avecilla: Sí

e.- Lic. María Tenelema: Creo que sí, aunque no sé cómo se plantearía en la Malla Curricular.

4.- ¿Por qué crees que actualmente no se han dado estos cambios en los diferentes textos del gobierno?

a.- Lic. Marisela Flores: Tal vez por no comprometerse con el país al conocer las descendencia que posee cada ciudadano.

b.- Lic. Jackeline Camacho: Poco interés

c.- Lic. Marlene Pinto: Por falta de interés hacia esta cultura, se habla tanto de otras etnias y de los afrodescendientes ecuatorianos nada.

d.- Lic. María Avecilla: No hay investigaciones sobre el tema.

e.- Lic. María Tenelema: Los mismos afrodescendientes no les interesan estos temas.

5.- ¿Cuánto conoce de la etnia afroecuatoriana: algo, poco o mucho? ¿Por qué?

a.- Lic. Marisela Flores: Algo no estoy empapada del tema y no hemos encontrado información en los textos de apoyo.

b.- Lic. Jackeline Camacho: Algo.

c.- Lic. Marlene Pinto. Muy poco.

d.- Lic. María Avecilla: Poco, sé que son del continente Africano

e.- Lic. María Tenelema: Muy poco.

En los docentes se puede verificar desinformación y poco conocimiento del tema, aunque están dispuestos a presenciar y a asistir a seminarios y cursos donde se explique o se profundice temas relevantes de la cultura afroecuatoriana, además están de acuerdo en un adecuar la malla curricular para hacer visible la cultura afroecuatoriana en los textos.

## **CONCLUSIÓN**

En este artículo se ha planteado como necesidad inmediata el cambio en el sistema de educación primaria que no hace visible la etnia afroecuatoriana, es necesario también un cambio de mentalidad en el trato a la etnia de afrodescendientes y la manera más eficiente de lograrlo es a través de la educación.

Es a través de la educación que se busca hacer efectiva la interculturalidad de todas las etnias del Ecuador, porque cada una de ellas no es menos y más que las otras desde el punto de vista de cultura- histórico se trata de romper el monopolio blanco-mestizo que es evidente en los textos antes mencionados.

Los estudiantes afrodescendientes de la Institución que sirvió de población para este trabajo científico confiesan abiertamente desconocer sus raíces y lo más preocupante que mucho de ellos no les interesa su etnia, pues en el embalaje educativo social y cultural donde predomina la cultura blanca-mestiza ellos (los afroecuatorianos encuestados) desean ser parte de la cultura dominante y rechazan enfáticamente o inconscientemente su propia etnia.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Cortez Motato, U. (2007). *Influencia de la discriminación racial en la identidad de los alumnos/as afrodescendiente del décimo año de educación básica de los colegios de los cantones Eloy Alfaro y San Lorenzo de la provincia de Esmeraldas durante el año lectivo 2007–2008* (Master's thesis, QUITO/PUCE/2007).

García, F. (2004). *El derecho a ser: diversidad, identidad y cambio: etnografía jurídica indígena y afro-ecuatoriana*. Flacso-Sede Ecuador.

Guzñay, J. I. (2015). Racismo, neoracismo y educación. *Universitas*, (22).

Monserate Jorge (2017). La diseñadora de vestuarios afro. *La Revista*, 880,16-17

Ruggiero, D. Lo global en lo local: Afro ecuatorianos; fútbol y literatura. *Káñina*, 39(1), 167-176.

Sánchez, J. A. (2013). Museos, memoria e identidad afroecuatoriana. *Íconos-Revista de Ciencias Sociales*, (29), 123-131.

Tejada Fernández, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 4(1), 0001-13.

Tejada Fernández, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias.

UPEL, U. (2005). Manual de Trabajos de Grado de Especialización, Maestrías y Tesis Doctorales.

Walsh, C., & García Salazar, J. (2010). Derechos, territorio ancestral y el pueblo afroesmeraldeño.

**CORNISA: EVALUACIÓN SICOPEDAGÓGICA EN LA UNIDAD DE DIAGNÓSTICO,  
INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y DE APOYO A LA INCLUSIÓN (UDIPSAI)**

**Autores:** Wilson Clodoveo García Guevara<sup>1</sup>, Gabriela Angelita Jara Saldaña<sup>2</sup>,  
Edgar Rigoberto Curay Banegas<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Católica de Cuenca

**Correos electrónicos:** [wgarcia@ucacue.edu.ec](mailto:wgarcia@ucacue.edu.ec); [gjaras@ucacue.edu.ec](mailto:gjaras@ucacue.edu.ec);  
[ecuray@ucacue.edu.ec](mailto:ecuray@ucacue.edu.ec)

## **CORNISA: EVALUACIÓN SICOPEDAGÓGICA EN LA UNIDAD DE DIAGNÓSTICO, INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y DE APOYO A LA INCLUSIÓN (UDIPSAI)**

### **RESUMEN**

La UDIPSAI, constituye un proyecto de investigación desarrollado por un equipo transdisciplinario que brinda un servicio educativo especializado de evaluación e intervención psicopedagógica para hacer efectiva la inclusión educativa. En la UDIPSAI los estudiantes con necesidades educativas especiales, su familia y los docentes de las instituciones educativas tienen la oportunidad de encontrar apoyo profesional para superar conflictos en el ámbito académico, social y familiar; así como también los estudiantes y docentes de la Universidad Católica de Cuenca a través del proyecto de vinculación con la sociedad realizaron el asesoramiento a las comunidades educativas en los procesos de adaptación curricular. La metodología fue de tipo cuanti-cualitativa, observacional, descriptiva, transversal y diagnóstica. Las técnicas empleadas fueron: la observación, la encuesta, técnicas sicométricas y proyectivas; los instrumentos utilizados fueron: fichas, cuestionarios, registros, entre otros. Durante los 24 meses de ejecución, se han atendido a diferentes instituciones educativas, entre las cuales el mayor porcentaje pertenece al sector público. Una vez concluido el proceso de evaluación se elabora el informe que detalla el diagnóstico y las recomendaciones para la institución educativa y representantes; en el caso de los estudiantes que requieran de inclusión educativa se adjunta el Documento Individual de Adaptación Curricular. En el área educativa se da el seguimiento al DIAC, a través de una entrevista a los docentes para verificar la inclusión educativa. De los resultados se obtuvo que el servicio que brindó la UDIPSAI beneficia a la comunidad educativa y ha logrado satisfacer las demandas de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA UNIDAD DE DIAGNÓSTICO, INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y DE APOYO A LA INCLUSIÓN (UDIPSAI)

### **INTRODUCCIÓN**

La evaluación psicopedagógica en la Unidad de Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y de Apoyo a la Inclusión, lo lleva a cabo un equipo transdisciplinario conformado por: psicólogo/a educativo/a, psicólogo/a clínico/a y terapeuta del lenguaje, tiene como objetivo brindar un servicio educativo especializado mediante la evaluación e intervención psicopedagógica, apoyando a la inclusión educativa de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en la provincia del Azuay.

La UDIPSAI se crea como un proyecto de investigación; constituyéndose en un espacio donde en primer lugar el estudiante con necesidades educativas especiales, su familia y los docentes de las instituciones educativas tienen la oportunidad de encontrar apoyo

profesional para superar sus problemas en el proceso de enseñanza aprendizaje; y en segundo lugar, para posibilitar a los estudiantes y docentes de la Unidad Académica de Educación de la Universidad Católica de Cuenca, a través de proyectos de vinculación con la sociedad realizar el asesoramiento a las comunidades educativas en los procesos de adaptaciones curriculares, lo que permite hacer efectiva la inclusión educativa de los estudiantes atendidos.

En cuanto a la metodología la investigación se caracteriza por ser cuanti-cualitativa, observacional, descriptiva, transversal y diagnóstica. Entre las técnicas empleadas estuvieron: la observación, la encuesta, técnicas sicométricas y proyectivas; los instrumentos utilizados fueron: fichas, cuestionarios, registros, entre otros.

Durante los 24 meses de ejecución del proyecto, se brindó atención a un total de 1199 estudiantes de diferentes instituciones educativas, entre los cuales el mayor porcentaje pertenece al sector público. Una vez concluido el proceso de evaluación sicopedagógica los responsables de cada área elaboran el informe, mismo que detalla el diagnóstico y las recomendaciones para la institución educativa y los representantes; en el caso de los estudiantes que requieran de inclusión educativa se adjunta el Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC). En el área de Psicología Educativa se da el seguimiento al DIAC, proceso que consiste en visitar las instituciones educativas, entrevistar a los docentes, verificar la aplicación de las adaptaciones curriculares y los avances del estudiante.

El nivel de aceptación lograda en las instituciones educativas del sector público ha sido mayor en relación a la conseguida en las instituciones educativas privadas; evidenciándose así que el servicio que brinda la UDIPSAI beneficia a la comunidad educativa (autoridades, docentes, estudiantes, padres y/o representantes) y ha logrado satisfacer por un lado las demandas de los estudiantes con necesidades educativas especiales, permitiendo al docente mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de estos estudiantes; y por otro, mejorar su calidad de vida desde el ámbito personal, familiar y social.

## **DESARROLLO**

La evaluación psicopedagógica

Consiste en una serie de procedimientos en diferentes áreas en las que el investigado presenta dificultades, dicho proceso cumple con funciones como: entrevistar, evaluar, calificar, observar, diagnosticar y recomendar.

La Evaluación Psicopedagógica es una disciplina de la Psicología que se ocupa de la medida de algunos aspectos del comportamiento e intelecto humano; esta medición se realiza por medio de metodologías básicas entre las que se encuentra las técnicas

psicométricas y las proyectivas y otros métodos como la observación, la entrevista, los autoinformes, etc. (Llanezca, 2007, p. 37)

La evaluación psicopedagógica tiene dos enfoques; el *pedagógico*, que considera a la evaluación como un elemento del currículo a partir del cual se da la toma de decisiones encaminadas al éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la competencia curricular, así como también las necesidades educativas. "La finalidad del diagnóstico es determinar la naturaleza de las dificultades, su gravedad y los factores que subyacen para realizar la provisión de ayudas educativas" (Alvarez Alcazar, 2010, p. 2); y el *enfoque psicológico*, que se caracterizan por una evaluación detallada de las respuestas problemáticas y de las situaciones ambientales que pueden suscitarlas y mantenerlas, el desarrollo de estrategias que produzcan cambios en el entorno y, por tanto, en la conducta del paciente, y la evaluación continuada de la eficacia de la intervención (Castillo Ledo, Ledo González, & Ramos Barroso, 2012, p. 31)

Para la evaluación psicopedagógica la UDIPSAI conformó un equipo transdisciplinario con 3 áreas: Psicología Educativa, Psicología Clínica y Terapia del Lenguaje.

#### Psicología Educativa

Cumple con la función de evaluar aspectos como: el cognitivo, coordinación motriz, razonamiento abstracto, conceptos y funciones básicas y el nivel curricular para emitir un diagnóstico, además de identificar las potencialidades o destrezas del estudiante para brindar estrategias metodológicas para que el proceso de enseñanza- aprendizaje adquiera mayor éxito. La psicología educativa es diferente de otras ramas de la psicología porque "su objeto principal es la comprensión y el mejoramiento de la educación" (Alarcón & Zamudio, 2001). La utilización de los instrumentos psicométricos dependerá del objetivo de su aplicación, de lo que se busca investigar, dentro de una batería de test, se debe contar con pruebas confiables, validadas y estandarizadas en la localidad. Los instrumentos que se utilizaron fueron: Escala de Inteligencia de Weschsler para niños, niveles preescolar y primario, y para adultos, (WISC IV, WPPSI III y WAIS IV), Nueva Escala Métrica de Inteligencia de Zazoó NEMI, Test de Inteligencia Rápida de Kaufman K-Bit, Test de Matrices Progresivas de Raven Especial y General, Dexterímetro de Goddard, instrumentos para evaluar la competencia curricular, Formulario de funciones básicas y Test Boehm de conceptos básicos.

#### Psicología Clínica

El aporte de la psicología clínica como disciplina en los proyectos comunitarios de asistencia a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, es indispensable dentro del equipo transdisciplinario; los psicólogos clínicos en la UDIPSAI son los responsables de la entrevista como medio para una aproximación diagnóstica desde los principios de la ética, confidencialidad y respeto

hacia la condición personal de los pacientes que acuden al servicio; ya sea remitidos por las instituciones o referidos por otros pacientes y familiares.

El área de clínica se ocupa de los requerimientos de la familia desde las necesidades referidas en el área de salud mental, investigación, evaluación, diagnóstico y tratamiento a través del asesoramiento y la psicoterapia; no obstante, siguen un protocolo preestablecido que involucra tanto a padres, como a maestros y familia.

El proyecto UDIPSAI desde esta área incorpora con el objeto de diagnóstico: entrevistas a la familia y representantes, en casos excepcionales se ha dialogado con trabajadores sociales y psicólogos delegados de las instituciones que acompañan a los niños que se encuentran bajo el amparo de las casas de acogida. Por otra parte, las baterías de test estandarizados utilizados son; historia clínica, test de Roberto y Rosita, test de la familia (Louis Corman), test de Laureta Bender, test de Sacks niños y niñas. Es importante recalcar las necesarias interconsultas con los miembros del equipo del área educativa cuando el caso lo amerita, de igual manera en caso de requerirse se ha extendido la remisión e interconsulta a especialistas de otras áreas como siquiátras, fisioterapeutas, neuropediatra, entre otros.

#### Terapia del Lenguaje

En esta área el profesional es generador y usuario del lenguaje, el cual comprende la integración de cuatro estructuras principales: neurológica, psicológica, lingüística y social. Esta red de alta complejidad posibilita la codificación y decodificación del acto comunicativo, traduciendo en palabras parte del pensamiento (San Román Duval, 2016).

Según estudios entre un 3 al 10% de todos los niños presentan trastorno del lenguaje expresivo y receptivo o ambos. Estos niños tienen dificultad para entender (receptividad lingüística) y usar el lenguaje (expresión lingüística). La causa de este trastorno se desconoce, aunque es posible que los factores genéticos y la desnutrición jueguen un papel en su desarrollo. (Salvador C. T., 2008, p. 1)

En la UDIPSAI, el fonoaudiólogo participa en la evaluación, planificación y ejecución de acciones comunitarias de prevención, detección, diagnóstico e intervención en las áreas de lenguaje, habla, voz, audición y deglución, con base en criterios científicos sólidos, propios o producto del desarrollo inter o transdisciplinario y con instrumentación especializada, en los contextos educativos. Entre algunos de los instrumentos utilizados en la UDIPSAI están: test de Zimmerman, test de articulación de Alfonso Brito Aguilera, test de Peabody. Guía Portage de S. Bluma, M. Sherer, A. Frohman, test para la Comprensión Auditiva del Lenguaje (TECAL)- E. Carrow.

Posteriormente, se puede realizar una valoración rápida de la audición, mediante una prueba que analiza los siguientes componentes: respuesta a la voz, localización de la fuente sonora, discriminación auditiva, memoria auditiva, ritmo.

#### Informe psicopedagógico

Tiene una doble naturaleza, administrativa y técnica, a través de la cual, por un lado, se da razón de la situación evolutiva y educativa del alumno en los diferentes contextos de desarrollo fundamentalmente a partir de la interacción con los adultos (padres y profesor), con los compañeros y con los contenidos de aprendizaje y, por otro, permite concretar sus necesidades educativas en términos de la propuesta curricular y del tipo de ayuda que va a necesitar para facilitar y estimular su progreso; todo ello como resultado de un proceso de evaluación psicopedagógica (López, 2008).

El objetivo del informe psicopedagógico es diagnosticar las necesidades educativas y las potencialidades para luego determinar las estrategias metodológicas pertinentes para trabajar con los estudiantes. Este documento recoge el diagnóstico de las tres áreas, Psicología Educativa, Psicología Clínica y Terapia del Lenguaje, consta de datos personales, el motivo de evaluación, reactivos aplicados, diagnóstico o conclusiones, recomendaciones para institución educativa especificando las estrategias a utilizarse, recomendaciones para padres de familia para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje y los profesionales responsables del proceso de evaluación. Al momento que los padres, madres y/o representantes retiran el informe psicopedagógico es importante recalcar que el mismo deberá ser entregado en la institución educativa para garantizar los procesos inclusivos en el caso de requerirlo. Anexo 2.

#### Educación inclusiva

La educación inclusiva ha generado cambios escolares en un gran porcentaje, y para asegurar su cumplimiento se han elaborado reformas, leyes, acuerdos que promulgan la inclusión en diferentes situaciones de la vida del ser humano, pero a pesar de todos los esfuerzos realizados, cabe indicar, que aún quedan pendientes de erradicar situaciones que fomentan la exclusión. La Educación Inclusiva es concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión del sistema educativo (Ministerio de Educación, 2011). La educación inclusiva ha tenido sus orígenes en la educación especial de hace unos años, hoy conceptualmente superada de manera amplia (Wehmeyer, 2009) citado por (Escudero & Martínez, 2011).

La educación inclusiva aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria. La educación es un bien común específicamente humano que surge de la necesidad de

desarrollarse como tal, por ello todas las personas sin excepción tienen derecho a ella. (Blanco, 2006, p. 5)

Adaptaciones curriculares.

Para hacer efectiva la inclusión de los estudiantes en el sistema educativo es necesario en algunas ocasiones realizar las adaptaciones curriculares que son entendidas “como un conjunto de medidas que se toman para un determinado alumno, pero con una perspectiva sistémica, global, de centro.” (Ruiz Rodríguez, 2003, p. 5)

En la UDIPSAI se tiene como fin la inclusión de los estudiantes en el sistema educativo, realizando las adaptaciones curriculares pertinentes según el caso. Existen dos tipos de adaptaciones curriculares; 1) *adaptaciones de acceso al currículo*, que responde a las necesidades específicas asociadas a la discapacidad, visual, auditiva, física y otras que dificultan el acceder a las experiencias de aprendizaje sobre todo cuando lo que precisa es una modificación, adaptación o mejora en el sistema de comunicación docente-estudiante, los recursos y ayudas materiales, y otros; 2) *adaptaciones a los elementos básicos del currículo* que hacen referencia a satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes realizando modificaciones al plan curricular que incluye, contenidos, objetivos, metodología, recursos y sistema de evaluación (Ruiz Rodríguez, 2003).

Las Adaptaciones curriculares de acuerdo al grado de significatividad, según Burgos B. (2010), se pueden clasificar en tres categorías:

Grado 1 (menos significativas), son modificaciones a los elementos de acceso al currículo como son la infraestructura, los apoyos personales, la organización institucional, los recursos y ayudas materiales, la organización en la escuela y en el aula entre otros.

Grado 2 (significativas), son modificaciones a las estrategias metodológicas, las actividades, los recursos didácticos, la temporalización, entre otros.

Grado 3 (muy significativas), se modifican los elementos básicos del currículo como contenidos, conocimientos, objetivos, resultados de aprendizaje, destrezas con criterio de desempeño, los criterios de evaluación y por tanto se modifican también las actividades, los recursos didácticos, las estrategias metodológicas; es el docente el encargado de realizar la adaptación que requiere el estudiante, para que se sienta parte y participe activamente del proceso educativo, estas adaptaciones se las realiza comenzando desde las menos significativas, grado 1, para luego considerar las significativas grado 2 y por último las grado 3 que son muy significativas que implican modificaciones de objetivos y/o contenidos, lo que repercute en el perfil de egreso del estudiante.

En base a los resultados en la evaluación psicopedagógica, el psicólogo educativo de la UDIPSAI diseña las orientaciones metodológicas para realizar las adaptaciones curriculares a través del documento de adaptación curricular.

Documento individual de adaptación curricular (DIAC).

Es el documento que se elabora para especificar el tipo de adaptación que necesita un estudiante, para qué grado, en qué asignaturas, las necesidades educativas especiales, apoyos técnicos externos, apoyo familiar, criterios de promoción y el seguimiento que se debe dar al caso. El DIAC consta de datos informativos, condiciones fisiológicas o psicológicas relevantes, historia escolar de estudiante, los componentes de evaluación psicopedagógica, necesidades educativas especiales, adaptaciones curriculares, apoyo técnico externo, apoyo familiar, criterios de promoción, el seguimiento y los profesionales responsables. Anexo 3

Diseño metodológico

El objetivo general planteado fue de brindar un servicio educativo especializado a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad, mediante la creación de un centro de apoyo a la inclusión, para realizar la evaluación integral, asesoramiento e intervención psicopedagógica; exige al planteamiento de los siguientes objetivos específicos de: realizar una evaluación integral, asesoramiento y la intervención psicopedagógica a los estudiantes con necesidades educativas especiales a través de la intervención del equipo interdisciplinario, brindar la oportunidad de realizar las prácticas profesionales a los estudiantes de la Unidad académica de educación de la Universidad Católica de Cuenca a través de un proyecto de Vinculación con la sociedad y realizar proyectos de investigación.

La hipótesis a comprobarse fue el: diagnóstico, la intervención psicopedagógica y el documento individual de adaptación curricular, permite a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad incluirse en el sistema educativo ordinario.

La población a intervenir hace referencia a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales de las instituciones educativas particulares y fiscomisionales de la provincia del Azuay, siendo incluidos en el estudio los estudiantes con NEE que asistan a la UDIPSAI y serán excluidos los estudiantes que no asistan la UDIPSAI.

Para garantizar los aspectos éticos se presentará el consentimiento informado a los padres de familia de los estudiantes, quienes autorizarán la participación de sus hijos en este estudio.

Se trata de una investigación cuantitativa-observacional –transversal y diagnóstica las técnicas empleadas fueron la encuesta, la observación, la psicometría, estudio de

casos, entre otras, para la evaluación psicopedagógica se aplicarán los instrumentos de evaluación estandarizados diferentes para cada área, de acuerdo al caso.

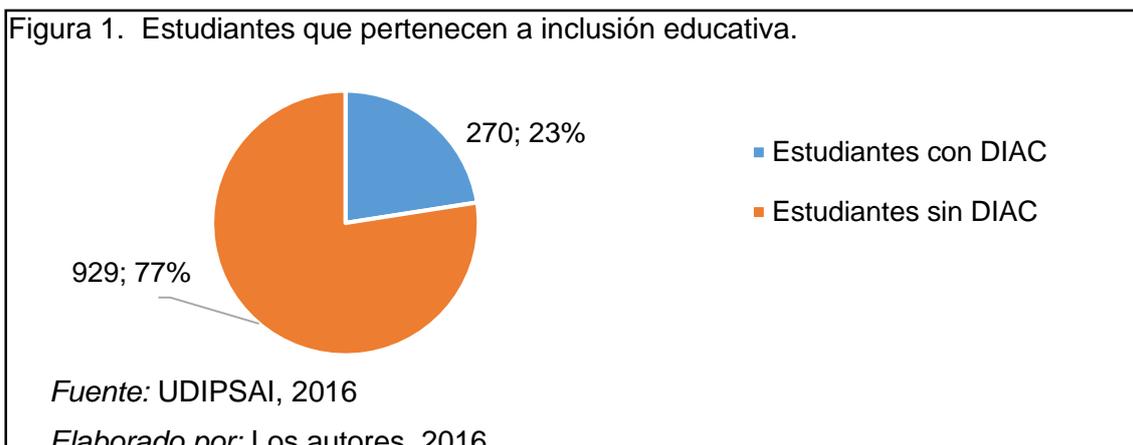
En el seguimiento de casos y para fortalecer la comprobación criterial de la hipótesis se aplicó una encuesta a los docentes de las instituciones educativas beneficiaras en donde constaba: datos informativos del estudiante investigado, datos referentes a la intervención en el área educativa como el DIAC permitió al estudiante incluirse en el sistema educativo, clínica como se dieron cambios en la actitud del estudiante y terapia del lenguaje como se dieron avances en la pronunciación y en el lenguaje.

Los datos fueron tabulados en base a las incidencias diagnósticas para establecer la prevalencia de las diferentes NEE, y; a partir de ello se obtendrán conclusiones lo cual sirvió de sustento para planificar actividades de prevención y seguimiento

#### Resultados

Durante los 24 meses de evaluación se han abierto un total de 1199 estudiantes, información recopilada de la base de datos, de los cuales el 66% pertenecen al género masculino, y el 34% al femenino (Anexo 1); de las instituciones educativas atendidas el 74% son fiscales y el 26% particulares (Anexo 1). referente a la atención en las diferentes áreas se puede constatar que área de mayor incidencia en cuanto a la evaluación fue la de Psicología Educativa con el 54% seguida de Psicología Clínica con el 37% y Terapia de Lenguaje el 9%. (Anexo. 1).

En el área de Psicología Educativa se elabora el Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC) en el caso de estudiantes que pertenezcan a inclusión educativa, esta población representa el 23%. (Fig. 1)



Por ser un proyecto de investigación y vinculación la UDIPSAI constituyó un centro en donde los docentes y estudiantes realizan proyectos de investigación en el campo de la Psicología Educativa como: “La discapacidad intelectual y el aprendizaje de la lectoescritura.” y “Prevalencia de los factores etiológicas que influyen en los problemas

de aprendizaje.”; utilizando la información de la base de datos de los resultados de los diagnósticos sicopedagógicos.

Además, se participó en ponencias tanto a nivel nacional como internacional; en el IX Encuentro Internacional de estudiantes de Psicología en la Universidad de la Habana-Cuba en el mes de octubre con los temas: “La evaluación psicopedagógica y la inclusión educativa”; “La Unidad de Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y de Apoyo a la Inclusión como espacio de prácticas pre profesionales y vinculación con la sociedad”; “Avances que se han logrado en la Unidad de Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y de Apoyo a la Inclusión”. En el II Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas en la ciudad de Guayaquil se participó con los temas: “Desarrollo de la Unidad De Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y de Apoyo a la Inclusión (UDIPSAI) para la Atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad”; “La discapacidad intelectual y el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes que asisten a la UDIPSAI”.

Un total de 46 estudiantes de la carrera de Psicología Educativa han realizado el proceso de Vinculación con la sociedad y 11 estudiantes de la carrera de Psicología Clínica han realizado el Internado. Dentro del proceso de vinculación con la sociedad los estudiantes de la carrera de Psicología Educativa narran sus experiencias positivas de la práctica profesional vivida en el proyecto UDIPSAI, destacando el apoyo recibido del Coordinador y de la parte administrativa. Una estudiante en lo que se refiere al proceso de evaluación sicopedagógica manifestó que atendió a varios niños, niñas y adolescentes que presentaban necesidades educativas especiales como hiperactividad, déficit de atención, discapacidad intelectual y otros. Cada estudiante evaluado le permitió vivir experiencias significativas, poniendo en práctica la parte teórica aprendida en las aulas de la Universidad.

## **CONCLUSIONES**

Se han atendido a 1199 estudiantes con necesidades educativas, rebasando la meta planteada al inicio del proyecto de atender a 500, lo que se corrobora con los resultados de la investigación del nivel de impacto que expresa la aceptación obtenida por Desarrollo de la Unidad de Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y de Apoyo a la Inclusión para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad parte de las Instituciones Educativas beneficiarias en cuanto al servicio brindado en un alto porcentaje, ya que manifiestan que beneficia a los docentes y estudiantes con NEE permitiendo la mejora del proceso enseñanza aprendizaje y también la calidad de vida personal, social y familiar.

El proyecto de investigación y vinculación fue destinado para cubrir la demanda de estudiantes con NEE provenientes de las instituciones particulares que quedaban al

margen en base al acuerdo ministerial 02-95-13, sin embargo el mayor porcentaje de la población atendida corresponde a las instituciones públicas (74 %) y por el contrario la atención a instituciones particulares es de un menor porcentaje (26%); dejando en consideración que hasta la fecha se continua brindando el servicio de Psicodiagnóstico y se puede concluir que existe mayor demanda de necesidades educativas por parte de los estudiantes del sector fiscal.

La UDIPSAI constituye un centro en donde los docentes y estudiantes han realizado proyectos de investigación para titulación en el campo de la Psicología Educativa; además se participó en ponencias tanto a nivel nacional como internacional; en el IX Encuentro Internacional de estudiantes de Psicología en la Universidad de la Habana-Cuba y en el II Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas en la ciudad de Guayaquil

De la encuesta aplicada a los docentes y directivos de las instituciones educativas se concluye que el servicio brindado por la UDIPSAI beneficia a la comunidad educativa, la evaluación psicopedagógica que presta la UDIPSAI satisface las demandas de los estudiantes con necesidades educativas especiales, los docentes cumplen con las estrategias metodológicas establecidas en el documento individual de adaptación curricular.

Finalmente, se comprueba de modo criterial la hipótesis planteada que “la evaluación psicopedagógica y las adaptaciones curriculares permitieron mejorar las condiciones de inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales”.

Capacidad Intelectual: Promedio Bajo/ punto débil normativo.

Ritmo de aprendizaje: Lento (constante estimulación y refuerzo adicional)

Estilo de aprendizaje: Individual

Coordinación psicomotriz viso manual: Normal Bueno

Funciones básicas: Malas con problemas en nociones temporales en días de la semana, meses del año, estaciones, ayer, hoy y mañana, tarde noche, así como también en su esquema corporal desconoce, hombros, cintura, cadera, piernas, pies, mejillas, codo, dedos.

Conceptos básicos: Inferioridad para su edad.

Dominancia lateral: Derecha manual, derecho pedálica, derecho ocular, su dominancia auditiva izquierda y derecha.

Lateralidad directa.

Competencia curricular: No reconoce las vocales ni los números, debido a que aún no le enseñan, no escribe sus nombres, reconoce los colores amarillo, rojo, naranja, negro y blanco. No identifica su izquierda ni derecha.

Problemas paterno-filiales por: sobreprotección y disciplina inadecuada.

Problemas de relación entre hermanos.

Dislalia Evolutiva, acompañada de movilidad buco facial disminuida; en su lenguaje expresivo presenta fallas articulatorias en los fonemas: /l/, /r/, /rr/; diptongos y en sílabas dobles /pl/, /bl/, /cl/, /gl/, /fl/, /br/, /cr/, /fr/, /gr/, /tr/, /pr/ e inversas con /s/, /r/; su lenguaje comprensivo está igual a su edad cronológica; localiza la fuente sonora, da respuesta adecuadas a diferentes intensidades de voz, su discriminación y memoria auditiva no son apropiadas y no reproduce estructuras rítmicas; cualidades de la voz dentro de lo normal.

#### RECOMENDACIONES PARA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

El estudiante debido a su ritmo de aprendizaje lento debe ser ubicado en los primeros lugares para que reciba una mayor atención por parte de sus docentes.

Por ser un niño de aprendizaje lento, requiere de atención constante por parte de su docente, es necesario que el aprendizaje sea dirigido.

Los maestros deben realizar recuperación pedagógica como consta en los deberes de los maestros y derechos de los estudiantes respecto de las tutorías de la LOEI, en los artículos 11 literal "i", 7 literal "f".

Trabajar con material concreto de apoyo para fortalecer la conceptualización de los aprendizajes.

ver que todos podemos equivocarnos y no pasa nada.

Los maestros/as debe supervisar a los alumnos dentro y fuera del aula para evitar peleas entre los niños, observar al grupo para encontrar el problema y una solución.

Ayudarle a asumir responsabilidades, donde él se sienta importante frente a diferentes situaciones lo que mejoraría en su problema conductual, así también deberán mantener la disciplina en el aula y en la escuela para la construcción de una buena conducta.

Establecer normas y ponerlas por escrito a fin de leerlas constantemente para el cumplimiento de las mismas la docente deberá ubicarle al niño en un espacio donde pueda tener contacto visual y manejo adecuado.

Fomentar una cultura de valores en el grupo, por ejemplo el respeto, solidaridad, etc. Así también actividades recreativas, artísticas, deportivas, que sirvan para crear un mejor vínculo entre maestro-alumno para poder incidir favorablemente en la conducta y desempeño del estudiante.

Realizar ejercicios y actividades tanto dentro como fuera del aula encaminadas a mejorar su habla y lenguaje, procurando que sea parte activa en los mismos.

articulatorios continuamente pues puede aumentar la sensación de fracaso.

Continuar integrarle a las diferentes actividades sociales, culturales y deportivas que se realizan tanto dentro como fuera del aula.

#### RECOMENDACIONES PARA LOS REPRESENTANTES O FAMILIARES:

Apoyar al proceso educativo de Matías a través del control de deberes, tareas y entrevistas periódicas con sus docentes.

Acompañarle en la elaboración de tareas escolares, permitiéndole que lo realice de manera autónoma, revisándole diariamente, y motivándole para que concluya la actividad encomendada.

Incentivarle a leer textos o cuentos acompañados de gráficos.

Premiar el esfuerzo de Matías mediante elogios, siempre que la actividad a él encomendada haya sido desarrollada con éxito.

Evitar el consentimiento, en caso de berrinches.

Tratándose de un hogar monoparental a cargo de la madre, será ella quien recibirá asesoramiento psicológico clínico familiar en búsqueda de desarrollar destrezas comunicativas entre madre e hijo.

La madre debe organizar bien su horario para pasar mayor tiempo con los niños, y cuando esté con ellos, contarles cómo le ha ido el día y que él le cuenten también, desconectarse del trabajo. No pensar en lo que tiene que hacer mañana. Dedicar toda su atención y

Matías no obedece o cuando llora, por tal motivo la niña actúa de la manera que sabe, Recibir tratamiento en el Área de Terapia del Lenguaje para que supere sus dificultades articulatorias.

Cumplir con ejercicios y actividades que fueron indicados en el Área de Terapia del Lenguaje, para ser realizados en el hogar, los que le servirán de refuerzo para mejorar su lenguaje y pronunciación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alarcón, L. I., & Zamudio, L. (2001). Perfil del psicólogo educativo en la integración escolar. *Tesis Doctoral*. México DF, México.

Alvarez Alcazar, J. A. (2010). La Evaluación Psicopeagógica. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 1-7.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-19.

Burgos, B. (2010). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE*. Quito: Ministerio de Educación.

Castillo Ledo, I., Ledo González, H., & Ramos Barroso, A. (2012). Psicoterapia Conductual en niños: estrategia terapéutica de primer orden. *Norte de salud mental*, 2012., 30-36.

Escudero, J., & Martínez, B. (2011). Educación Inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85-105.

Llanezca, D. F. (2007). *Instrumentos de Evaluación psicológica*. La Habana: Ciencias Médicas.

López, M. J. (2008). *La evaluación psicopedagógica*. Obtenido de <http://www.psicopedagogia.com/articulos>.

Ministerio de Educación. (2011). *Ministerio de Educación del Ecuador*. Obtenido de Ministerio de Educación del Ecuador: <http://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Ruiz Rodríguez, E. (2003). Adaptaciones curriculares individuales para los alumnos con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 4-15.

Salvador , C. T. (2008). Relación de los factores psicosociales con déficit sensorial en niños de edad pre-escolar: Dislalias en familias disfuncionales en zonas urbanas y rurales de Quito. *Tesis de grado*. Quito, Ecuador.

San Román Duval, J. A. (2016). *Huejutla H. Ayuntamiento* . Obtenido de Huejutla H. Ayuntamiento :

<http://huejutladereyes.hidalgo.gob.mx/pdf/VI/Plan%20De%20Desarrollo%20Municipal.pdf>

# LA FUNCIÓN EDUCATIVA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO: SU REDIMENSIONAMIENTO EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CUBANA

**Autor:** Julio Antonio Martínez Miguel.

**Institución:** Universidad de Oriente. Facultad de Educación Infantil.

**Correos electrónicos:** [julio.martinez@infomed.sld.cu](mailto:julio.martinez@infomed.sld.cu)

# **LA FUNCIÓN EDUCATIVA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO: SU REDIMENSIONAMIENTO EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CUBANA**

## **RESUMEN**

La Universidad Cubana, como escenario donde el docente universitario desarrolla su trabajo, requiere una nueva mirada de este profesional desde el actual contexto de transformación social que dinamiza los procesos de formación y exigen un nuevo modelo que visualice al docente como agente socializador, y que, a partir de sus relaciones, pueda gestar cambios en las actitudes y comportamientos de los profesionales en formación.

Estos profundos cambios por la calidad educativa y la internacionalización que vive la universidad, conducen a dimensionar las funciones, roles y tareas asignadas al docente, exigiéndole desarrollar nuevas competencias para desplegar su desempeño profesional; ello genera crecientes necesidades formativas y el desarrollo de planes específicos para este profesional, siendo imprescindible reflexionar sobre la actuación del docente como modelo educativo a partir de las consideraciones originadas desde la sociedad cubana actual.

El trabajo presenta una concepción del redimensionamiento de la función educativa del docente universitario teniendo en cuenta las experiencias de la praxis pedagógica de los autores y algunos resultados de investigaciones realizadas sobre la formación de este profesional.

## **INTRODUCCIÓN**

El ilustre pedagogo cubano José de la Luz y Caballero refirió que no se concurre a los centros educacionales para aprender todo lo aprendible, sino para aprender a estudiar y para aprender a enseñar, por lo que los institutos de educación son los teatros donde la juventud debe tantear y robustecer sus fuerzas para marchar después sin ajeno apoyo.

Una reflexión sobre el axioma de este pedagogo cubano del siglo XIX, muestra vigencia e importancia desde la dimensión desarrolladora de las instituciones educativas, donde un significativo lugar le corresponde al papel del claustro docente.

La institución universitaria es, en gran medida, lo que sus directivos y docentes sean capaces de ser y hacer desde los procesos formativos, ya que se seleccionan y se “hacen” como tal en un proceso largo, lento e intenso. Sin embargo, cuentan con la ventaja que para ambos existen modelos (antiguos y actuales) aproximándose a un ideal, que por difícil no es inalcanzable, pues animan a meditar para marchar juntos siguiendo sus objetivos y huellas desde la impronta propia a partir de la práctica.

La labor del docente universitario es una obra de infinita entrega y de constante superación, por ello, es que “la enseñanza es una profesión ambivalente. En ella te puedes aburrir soberanamente, y vivir cada clase con una profunda ansiedad; pero también puedes estar a gusto, rozar cada día el cielo con las manos, y vivir con pasión el descubrimiento que, en cada clase, hacen tus estudiantes” (Estévez J.M, 2003:1)

La cuestión del docente como modelo sigue estando distante de lo que muchos sectores sociales demandan; la participación y dinamización de los estudiantes está lejos aún de alcanzar niveles deseables, y ciertos rasgos de insatisfacción con la Universidad empiezan a extenderse en sectores amplios de la población en muchos países. Estas y otras razones parecen indicar problemas de fondo no resuelto, que puede tener por base diversos modelos subyacentes con disímiles concepciones que impiden ser compatibles y causan mal entre ellas.

La Universidad española, francesa, italiana o latinoamericana encierran en su seno, modelos históricos de desarrollo centrados básicamente en la profesionalización o la investigación, cuyos influjos se dejaron sentir a fines del siglo XIX e inicios del XX por ser modelos que definen un tipo distinto de docente y de estudiante, una concepción diferente de tarea, y por consiguiente, una orientación diversificada.

Estos modelos articulan con modelos o ideales distintos: el docente, el educativo, el científico y el profesional, García, M. (1996), clasificación que no debe entenderse en sentido reductivo y mecánico pues a cada modelo no le corresponde una etapa histórica, sino un modo de extender una red que puede servir para sacar a la luz los elementos que de fondo ahorman los desarrollos actuales. Y es que cada uno de ellos da un sentido y valor distinto a la ciencia al determinar una posición frente al estado y la sociedad, y definir un perfil diferenciado de docente y de estudiante universitario.

La Universidad Cubana no ha estado exenta de ello, por lo que se requiere dar un vuelco a sus funciones y a la de sus docentes para elevar la calidad de la formación integral de los estudiantes conjugando la mejor formación profesional con la educación en los valores como propósito importante y complejo dadas las características del entorno nacional e internacional. Por ende, se debe comprender que el proceso formativo en las universidades posee potencialidades no explotadas suficientemente para fortalecer la formación integral, sobre todo en la dimensión del docente universitario como modelo educativo.

Lograr la influencia educativa de los estudiantes universitarios en el proceso de construcción de conocimientos, actitudes, habilidades y valores, y su formación integral como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos, demanda también de docentes integralmente preparados, con cualidades, valores y actitudes, provistos además de un nuevo pensamiento radicado en saber acompañar al estudiante en su crecimiento personalológico y profesional.

Es propósito del presente trabajo socializar algunas consideraciones sobre la concepción del docente universitario como modelo educativo teniendo en cuenta las experiencias de la praxis pedagógica de los autores y algunos resultados de investigaciones realizadas sobre la formación de este profesional.

## **DESARROLLO**

La misión de las universidades es educadora, es hacer progresar la ciencia y el conocimiento con lugar en sus docentes en la función educativa e investigativa en contexto, con profundo humanismo y trabajo

personal en relación directa con los estudiantes para enseñarlos a aprender y aprender enseñando para un mejor vivir y convivir.

Desde una perspectiva humanista, se concibe el desarrollo profesional del docente como “Un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del docente con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional.” González, V (2003).

Definir qué es un docente universitario no es tarea fácil, sobretodo, si se tiene en cuenta su profesión docente como un modo de trabajo en los espacios pedagógicos donde tiene lugar la conversación dialógica, la cultura profesional, el trabajo conjunto, entre otros, en torno a la educación, la investigación, la creación, la libertad para desarrollar funciones, la variedad de responsabilidades.

Es aconsejable que en los primeros años de las carreras se ubiquen a trabajar a los docentes que posean mayor categoría docente y científica si se tiene en cuenta que, en cierta medida, son el “modelo” o ideal de buen docente para el estudiante en formación por su nivel de conocimientos, preparación, experiencia e influencia respecto a otros docentes, noveles o no.

¿Quién es un buen docente universitario? Una respuesta conclusiva es osada por cuanto lo bueno o malo está en las conceptualizaciones que hacen los sujetos; a pesar de ello, existen diferentes definiciones, lo que, para un acercamiento a la comprensión conceptual del buen docente universitario de acuerdo a los fines del presente estudio, vale comparar dos de las definiciones revisadas desde la mirada de sus autores.

Según Freire, P. (1998) es la “persona experta que tiene los conocimientos, la motivación y los recursos pedagógicos para guiar el aprendizaje del estudiante, pero su directividad ha de ser flexible de manera que dé espacio al protagonismo y participación de los estudiantes”. De este modo, entiende que es posible potenciar el desarrollo del estudiante como sujeto de aprendizaje.

Para Begoña, M. (2000) es “aquel docente e investigador a la vez, que reflexiona sobre y desde su práctica educativa, lo que coadyuva a mejorarla en función de las necesidades contextuales donde se desenvuelve”. Se concibe al docente universitario como aquel docente e investigador a la vez, que reflexiona sobre y desde su práctica educativa, lo que coadyuva a mejorarla en función de las necesidades contextuales donde se desenvuelve (M<sup>a</sup> Begoña Rumbo (2000).

Ambas miradas destacan como aspectos esenciales: conocimiento, motivación docente y práctica educativa; sin embargo, connotan como aspectos básicos: 1) ser quien imparte clases e investiga a la vez, 2) ser quien su función investigativa está relacionada con el contenido de la ciencia que imparte, y con la labor educativa que realiza, 3) tener en cuenta las necesidades del contexto en que se desenvuelve el docente y el estudiante, y vale adicionar otro aspecto: tener presente el diagnóstico y la caracterización de los estudiantes. Por tanto, reflexiona desde el punto de vista teórico y práctico

como docente universitario para erigirse en modelo, aspectos que lo diferencian de los docentes de otros niveles de enseñanza.

El buen docente universitario, según criterio de estudiantes de este nivel, es organizado; domina y enseña su asignatura; motiva; explica con claridad; no repite de los libros ni pide respuestas textuales sino de lo que se investiga; busca el diálogo; escucha opiniones; no impone ideas ni criterios; emplea la informática; critica, pero ayuda; enseña a investigar y a reflexionar; está al tanto de las inquietudes y problemas de los estudiantes; propone soluciones y acciones a los problemas.

Por su parte, los propios docentes universitarios consideran que el buen docente es crítico; construye buenas relaciones con los estudiantes y docentes; es apasionado y comprometido con su profesión; sabe de la ciencia que imparte y está actualizado en ésta y en la Pedagogía; se compromete con los estudiantes, el claustro y la enseñanza; es reflexivo y exigente; motiva y favorece la búsqueda de conocimientos y la lectura; utiliza medios de enseñanza y recursos electrónicos; es ético y modelo educativo con los estudiantes y docentes dentro y fuera de la institución, con la familia y con la sociedad en general; conoce a los estudiantes; es colaborador; domina las características psicológicas de los estudiantes y el modelo de formación profesional; posee maestría pedagógica; integra los contenidos. Por consiguiente, el docente universitario es una clase especial de docente, de científico, de estudioso y de innovador con base en su condición de docente e investigador a la vez sustentado en una amplia cultura. Es un profesional especial, disciplinado y con alta conducta científica devenidas del desarrollo social, capaz de garantizar la calidad de su desempeño y que se erige en modelo a seguir.

### **Metodología.**

En el presente estudio se tuvieron en cuenta métodos de nivel teórico y empírico. Los métodos científicos de nivel teórico: hermenéutico dialéctico, análisis-síntesis e histórico-lógico, posibilitó a los autores desarrollar el tema propuesto. El hermenéutico dialéctico permitió comprender, explicar e interpretar la información obtenida de la bibliografía consultada; el análisis-síntesis, recoger criterios descomponiéndolos y resumiéndolos para proyectarlos a la formulación de las conclusiones; el histórico-lógico, para conocer el devenir de la universidad a lo largo de su historia desde la lógica de sus relaciones. Sirven además para corroborar el estudio, el empleo del método de nivel empírico de la observación del desempeño de los docentes universitarios

Resultados y discusión.

La universidad contemporánea difiere de la de siglos precedentes debido a su soberanía consolidada, la democratización de sus estructuras y procesos, las funciones que en ella y de ella tienen lugar, y fundamentalmente, por su creciente rol investigativo.

Desde lo general, los investigadores López, A (s/a); Casero, A. (2000), Esteve, J. (2003); Bozú, Z. y Canto, P. J. (2009); Mas, O. (2011), entre otros, se refieren a la condición de docente universitario, las competencias a desarrollar, su integralidad y la distinción de su labor educativa, planteando

determinados requisitos que constituyen puntos referenciales para su labor docente-educativa, a pesar de ser insuficiente su profundización acerca de la integración de los procesos sustantivos universitarios. Resultan válidas las investigaciones desarrolladas por León, Y. (2000); González, V. (2003); Spengler, M. y otros (2007); Díaz, M. y Osorio, E. (2011); López, I. y otros (2013); Hernández, I. (2015), al referirse al docente universitario como modelo educativo, su nuevo rol en la nueva universidad y su formación para la educación moral y profesional del estudiante, aspectos a considerar para un nuevo modelo de concepción y formación, y el vínculo universidad-sociedad, cuestión válida a los efectos del presente estudio.

A pesar de lo anterior, existen diferentes modelos o concepciones sobre la universidad y sus docentes que incluso llegan a ser incompatibles entre sí pero que requieren tenerlas presente como modelos de desarrollo histórico.

Los modelos más generalizados son:

Modelo centrado en el docente (conocido como modelo trasmisor de conocimiento, o centrado en la enseñanza).

Modelo de facilitación del aprendizaje (conocido como modelo centrado en el estudiante o en el aprendizaje).

Ninguno es mejor que otro. Cada uno explica su naturaleza según la posición del sujeto; pues se trata de concepciones o modelos extremos de un mismo contenido: enseñanza-aprendizaje, donde se ubican categorías y posiciones intermedias según la clasificación de diferentes autores.

Desde el presente estudio se considera que el docente universitario, antes de explicar cada tema, debe preguntarse el sentido que tiene hablar a los estudiantes de esos contenidos, qué les puede aportar, qué espera obtener. Solo así, podrá “hurgar” en lo que saben los estudiantes, lo vivido y sus intereses respecto con los nuevos contenidos que introduce y finalizar con un desafío: divertirse explicando el tema, cuestión imposible si cada año repite la explicación con igual arrogancia, en el mismo sitio, con iguales ejemplos y sin conocer las características e intereses de los estudiantes.

En resumen, falta en los docentes la innovación, la investigación, el cambio, y lo que es peor: dejan de lado las potencialidades de los estudiantes y su protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, olvidan que su desempeño no es para demostrar erudición sino para lograr un proceso de calidad, problémico y productivo que deje atrás creencias, barreras, tabúes o concepciones de modelos tradicionales a partir de la concepción de docente universitario como modelo educativo.

Dentro del estudio se detectaron limitaciones en la excelencia profesional:

Débil concepción de la identidad profesional.

Implica cambiar la mentalidad desde la propia posición de estudiante hasta descubrir en qué consiste ser docente. Las dificultades suelen ser distintas para los docentes: para unos, el peor problema es la idealización pues se enfrentan a la enseñanza con una imagen idealizada en la que predominan las imágenes sobre lo que el buen docente “debe hacer”, lo que “debe pensar” y lo que “debe evitar” pero

sin aclarar en términos prácticos cómo actuar, cómo enfocar los problemas de forma positiva y tratarlos, o cómo eludir las dificultades más comunes.

Para los autores, el problema de perfilar una identidad profesional estable pasa por un auténtico proceso de reconversión, donde el elemento central está en comprender que la esencia del trabajo del docente es estar al servicio del aprendizaje de los estudiantes.

Insuficiente papel de interlocutor

El docente es un comunicador, un intermediario entre la ciencia y los estudiantes, por lo que necesita dominar las técnicas básicas de la comunicación, y no lo hace.

No basta con presentar correctamente el contenido sino también saber escuchar, saber preguntar y distinguir el momento en que se debe abandonar la escena, lo cual requiere dominar códigos y canales de comunicación (verbales, gestuales y audiovisuales), saber distinguir los distintos climas que se crean en el grupo de clase y los distintos tonos de voz que puede usar (un tono grave y pausado induce al grupo a la reflexión, mientras que si se quiere animar un debate se debe subir algo el tono de voz).

El problema de dominar más contenido o más metodología.

El “buen docente” debe dominar una y otra, saberlas combinar, es saber descubrir que debe atender otras tareas distintas a las de enseñar tales como: conocer métodos, definir funciones, delimitar responsabilidades, discutir y negociar los sistemas de trabajo y de evaluación, entre otros, hasta conseguir que el grupo trabaje como tal. El razonamiento y el diálogo son las mejores armas junto con el convencimiento de que los estudiantes no son enemigos de los que hay que defenderse. No olvidar que los estudiantes son seres razonables, requieren conocer a través de vías adecuadas.

Insuficiente adaptación de los contenidos al nivel de conocimientos de los estudiantes

El docente está al servicio de los estudiantes, tiene que desprenderse de los estilos académicos del investigador especialista y adecuar el enfoque de los conocimientos para hacerlos asequibles al grupo de clase. Protestar por el bajo nivel con el que llegan los estudiantes a la Universidad no sirve de nada, es una vieja y larga cadena hacia atrás; ellos son los que están, son con los que corresponde trabajar y hay una sola alternativa: o se enganchan en el deseo de saber o se dejan tirados conforme a las explicaciones, y en ello un papel importante lo ocupa el docente y ha de buscar: quiénes y cómo son los estudiantes, de dónde proceden, qué les falta y cómo resolver el problema. En este caso, el diagnóstico es transcendental.

Es importante ser educador, ser maestro de humanidad; ser docente es socialmente relevante, hay que ser responsable de que los estudiantes asimilen los mejores logros y extraigan consecuencias de los peores fracasos. Hay que trabajar día a día por mantener los valores de la cultura y el progreso.

La concepción del docente como sujeto que “asiste” y guía al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, requiere también de nuevas funciones expresadas en la consideración del docente como modelo educativo.

Un modelo es una construcción teórico formal fundamentada científicamente para dilucidar, delinear y convenir la realidad a la necesidad histórico concreta; se denomina educativo por asentarse en tales fines y constituir el ejemplo a seguir por otros como paradigma o estructura mental, no como receta.

Las experiencias de la praxis pedagógica de los autores sobre la formación universitaria le permiten formular una propuesta de ideal de docente universitario como modelo educativo, sustentado en los siguientes aspectos:

Valorar su profesión

El docente debe apreciar su propia condición como una significativa función social y asumirla por vocación y no por necesidad. En no pocas ocasiones, el ejercicio de esta profesión no goza de alto status social ni de adecuada remuneración económica lo que conduce a asumirla como misión ingrata y dura pero que también tiene sus satisfacciones y realizaciones plenas que no suelen ser inmediatas, sino con el correr de los años, y se cosechan al ver que los esfuerzos realizados cristalizan en nuevas generaciones de hombres y mujeres bien formados en su profesión. ¿Quién no ha experimentado satisfacción cuando es reconocido por algún ex estudiante y le expresa, o constata, cuánto aprendió, cuánto le ha tenido presente entre sus docentes o en su profesión hoy?

Ser facilitador de información.

El docente universitario debe dominar el contenido de la asignatura o área del conocimiento (conocimientos, habilidades y valores) y de la metodología con que imparte la clase, propiciada desde sus vivencias, experiencias y reflexiones con sus estudiantes respecto a los contenidos de enseñanza, motivando el estudio que orienta no sólo sobre las fuentes bibliográficas a utilizar sino también cómo y dónde procurarlas, cómo trabajarlas, qué hacer con la información, cómo desarrollar las habilidades investigativas.

Saber comunicar saberes

Es importante poseer conocimientos, pero no es suficiente, pues el docente debe poseer herramientas para el diálogo que impregnen una armonía lógica y comprensiva al discurso, o sea, hacerse entender entre los estudiantes universitarios o propiciar influir en la formación de su personalidad.

### **Apreciar a los estudiantes**

Nace del contacto continuo y personal con los estudiantes universitarios de cuyo diálogo docente-estudiante se alimenta el mutuo aprecio y respeto desde la concepción de la escucha, la aceptación y la reflexión, y no desde una postura impositiva.

Tener espíritu de superación permanente

El docente universitario debe ser consciente de que su calidad como educador está vinculada a la planificación de su superación profesional y personal, concretada en una actualización continua respecto a sus actitudes personales, a los diversos aportes de la ciencia en el área del conocimiento específico donde trabaja, así como de los métodos pedagógicos que utiliza y de las investigaciones que debe ejecutar.

## Ser modelo de comportamiento

Debe ser ejemplo y estimular a los estudiantes al proceso de su construcción personal. Ejercer la profesión con dedicación y entrega desde su condición de educador, de modo que posibilite atender las particularidades de sus estudiantes, mediante un proceso de comunicación dialógica.

Ser un modelo de actuación, implica su mejora como persona moral, como modelo coherente que muestre correspondencia entre lo que piensa, siente, dice y hace. Que presuponga una distinción en la sociedad, siendo un referente en las relaciones en la comunidad donde vive y en el marco familiar.

Debe centrar la mirada de la enseñanza no sólo en el proceso de construcción de conocimientos, sino hacia la formación de valores desde una lógica de interacción social y de perspectiva humanista, sustentada en la concepción de él como persona, y por tanto, en la necesidad de potenciar a través de la educación su desarrollo profesional como una dimensión de desarrollo personal.

El modelo que se presenta integra la autovaloración de la profesión, la facilitación de información, la comunicación de saberes, el vínculo afectivo con el estudiante, la superación permanente del docente y el modelo de comportamiento, aspectos que constituyen requerimientos desde la praxis pedagógica, desde un enfoque integrador que distinga la función del docente universitario cubano no solo en la academia sino también en la sociedad.

Algunos de los modelos referenciados como León, Y. (2000); Spengler, M. (2007); Bozú, Z y otros (2009) y Hernández, I. (2015), en sus propuestas se centran en la función académica, denotando la maestría pedagógica, las competencias y los roles académicos.

El modelo más cercano al estudio presentado es el de González, V. (2003) al distinguir en los requerimientos el aspecto de actuación ética y profesional, aunque se enmarca más a la actuación en los marcos del contexto universitario.

## **CONCLUSIONES**

El modelo educativo como propuesta que se realiza, tiene en cuenta las experiencias de la praxis pedagógica y los resultados de las investigaciones consultadas, se distingue en destacar la función educativa del docente universitario no sólo en el ejercicio de la profesión, sino que revela un contexto de actuación más amplio que integre su condición de modelo de actuación dotado de valores éticos y morales en el ejercicio profesional y en la vida familiar y social con autenticidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Beresaluce, R., S. Peirot, C. El docente como guía y orientador. Un modelo docente. Departamento de Didáctica general y didácticas específicas. Universidad de Alicante, España; 2014.

Disponible: [www.web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicacions-posters/tema2](http://www.web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicacions-posters/tema2)

Bozu, Z., Canto, P.J. El docente universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Revista de formación e innovación educativa universitaria. Vol.2, No.2, 87-97;

2009. Disponible: [www.refiedu.webs.uvigo.es](http://www.refiedu.webs.uvigo.es)

Casero, A. ¿Cómo es el buen docente universitario según el alumnado? (versión electrónica). Revista Española de Pedagogía. 68 (246).223-242; 2010 Disponible: [www.revistadepedagogia.org/index.php/es/](http://www.revistadepedagogia.org/index.php/es/)

Esteve, J.M. Hacia un nuevo modelo de docente universitario. Europa punto de encuentro. Ciclo de conferencias sobre modelos y metodologías de formación superior en Europa; 2003. Disponible: [www.upv.es/europa/documento/JMEsteve.pdf](http://www.upv.es/europa/documento/JMEsteve.pdf)

Fondón, I., Madero, M.J y Sarmiento, A. Principales problemas de los docentes principiantes en la enseñanza universitaria. Revista Formación Universitaria. Vol. 3. (2), 21-28; 2010. Disponible: [www.scielo.cl/scielo.php](http://www.scielo.cl/scielo.php)

García, M.D. Modelos de formación y perfil del docente universitario: competencias y diferentes estilos. Universidad de Córdoba, España; 2013.

Disponible: <https://www.uco.es/servicios/informatica/windows/filemgr/download/mdg>

González, V. El docente universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. Revista Iberoamericana de Educación; 2003. Disponible: [www.rieoei.org/de\\_los\\_lectores/741Gonzaaes258.PDF](http://www.rieoei.org/de_los_lectores/741Gonzaaes258.PDF)

Guzmán, J. La calidad de la enseñanza en la Educación Superior. Volumen 33, enero, 2011. México. Disponible: [www.scielo.org.mx/scielo.php](http://www.scielo.org.mx/scielo.php)

López, I. y otros. "Ser y ejercer de tutor en la universidad". Revista docencia universitaria. Volumen 11, No. 2 mayo/agosto; 2013. Disponible: [www.revistas.um.es/redu](http://www.revistas.um.es/redu)

Manso, J. M. Reflexiones sobre un nuevo modelo de docente universitario en medicina. Una visión crítica de la Enseñanza Médica. Universidad de Valladolid, España; 2012. Disponible: [www.fac.org.ar/scvc/llave/edu/manso/mansoe.htm](http://www.fac.org.ar/scvc/llave/edu/manso/mansoe.htm)

Rubalcava J., Uribe, A., Gutiérrez G.R. Identidad e identidad profesional: Acercamiento conceptual e investigación contemporánea. Revista CES Psicología 4 (2) 82-102; 2011. Disponible: [www.refied.weds.uvigo.es/Refiedu/Vol2\\_2/REFIEDU\\_2\\_4.pdf](http://www.refied.weds.uvigo.es/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_4.pdf)

Spengler M, Egidi L, Craveria A.M. El nuevo papel del docente universitario: el docente colectivo. Undécimas Jornadas "Investigación en la Facultad" de Ciencias Económicas y Estadísticas, Rosario, Argentina; 2007.

Vicente, J..Desarrollo profesional del docente universitario. En: Revista Histodidáctica. Enseñanza de la Historia y didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona, España; 2012. Disponible: [www.ub.edu/histodidactica/index.php](http://www.ub.edu/histodidactica/index.php)

.  
. .  
. .  
. .



**CALDERO INDUSTRIAL DE 15 HP COMO MÓDULO DIDÁCTICO EN EL ITSSB DE LA  
CIUDAD DE GUAYAQUIL**

**Autores:** Ing. Luis Maldonado<sup>1</sup>, Ing. Henry Salvatierra<sup>2</sup>, Ing. Manuel Flores<sup>3</sup>.

---

## **CALDERO INDUSTRIAL DE 15 HP COMO MÓDULO DIDÁCTICO EN EL ITSSB DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL**

### **RESUMEN**

Este estudio se refiere a un caldero pirotubular de 15 HP, sus equipos, ubicación planos eléctricos y repotenciación mediante la automatización, la instalación y puesta en marcha mejoraría el proceso de enseñanza para las 13 carreras que oferta ITSSB. Consta de un ablandador, economizador, tanques de almacenamiento y bombas para agua y combustible, por su tamaño el economizador o calentador se encuentra ubicado en la estructura del mismo caldero y la bomba de combustible instalada en la parte inferior del quemador, una instalación para caldero y sus equipos deben seguir normas internacionales como la Norma Colombiana Sismo Resistente NSR-98 y requisitos de instalación según la categoría de la caldera artículo 24º, se contempla como debe estar construida una sala de caldero, no importa su tamaño, hay que considerar paredes, piso, techo y ventilación. Se considera las seguridades para el manejo del diésel, este es el combustible que utiliza este caldero. El área que se considera para su instalación es el lugar donde se realiza comprobación de hermeticidad de compresores, se elaboran planos de ubicación y eléctricos, de cada uno de los equipos, tratando de aprovechar de mejor manera el espacio disponible. La automatización es un proyecto que servirá para mejor el funcionamiento del caldero, ya que el PLC es el que asume el control principal del funcionamiento, es el que comanda el arranque, operación normal y parada del caldero. Si existe alguna falla el PLC apagará los sistemas de alimentación de combustible y agua.

### **INTRODUCCIÓN**

La necesidad de satisfacer la creciente demanda de la población contribuyó al desarrollo industrial, este desarrollo industrial generó el descubrimiento y control de otros tipos de energía y su aplicación en máquinas destinadas a la producción lo que provocó una transformación técnica, económica, política y social, la creación de las nuevas máquinas fue la lógica consecuencia de importantes descubrimientos y avances de la mecánica, física y química que permitieron importantes avances en la industria.

Dionisio Papin en 1769, fue el primero en construir una pequeña caldera llamada marmita y que generaba vapor húmedo que es un vapor de baja temperatura y que al calentarse la marmita por la transferencia de energía esta dejaba de trabajar y dejaba de producir trabajo útil.

James Watt continuo con estas experiencias y completó en 1776 una máquina de vapor, fue el pionero en el diseño y construcción de calderas, el observo que se podía reemplazar la

fuerza animal y manual con fuerza mecánica, pero este cambio debería ser realizado a través de energía térmica que sería convertida en energía mecánica, de aquí nació la primera caldera y que posteriormente se desarrolló hasta lo que hoy conocemos.

El desarrollo de calderas lleva a su clasificación, esta es muy variada, pero hay una clasificación general que es de acuerdo a su diseño, calderas pirotubulares (humos dentro de los tubos) y acuotubulares (agua dentro de los tubos).

La necesidad de tener equipos como un caldero para enseñanza en los Institutos Tecnológicos es primordial, el sistema de enseñanza basado en las competencias resulta de las nuevas teorías cognoscitivas basadas en los saberes de ejecución o en otras palabras “aprender haciendo”, todo conocimiento implica un saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñar y saber actuar en deferentes escenarios.

(CHOMSKY, 1985), a partir de las teorías del lenguaje instauro el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y la interpretación educativa.

La educación basada en competencia (Holland 1966-97) se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje, y potencialidades individuales para que el alumno llegue a utilizar con pericia las habilidades señaladas por el mundo laboral.

En otras palabras, la educación basada por competencias está relacionada directamente con las prácticas y que se enlazan con el conocimiento adquirido en las aulas, la teoría y la experiencia práctica son necesarios para la construcción o desempeño de algo.

En la enseñanza técnica los equipos e instrumentos de medición son muy necesario, la carencia de ellos lleva consigo una deficiencia en los conocimientos de los estudiantes. El caldero es un elemento de trabajo que permitirá una mejor enseñanza práctica, el conocimiento de la generación de vapor es muy importante, en la mayoría de las industrias tienen calderos y el conocimiento de la operación, uso, manejo, control de seguridad y cuidado del agua de alimentación, servirán para fortalecer su aprendizaje y que los tecnólogos sean más competitivos en el campo laboral

Los calderos son equipos que se utilizan en refrigeración en el ámbito de la climatización de espacios como oficinas, residencias, industrias, y en todos los lugares donde sea necesario mantener una temperatura controlada para el bienestar de las personas, además están presentes en casi todos los procesos industriales.

Esta carencia está superada en gran parte, el caldero pirotubular de 15HP marca Carga Boiler que se encuentra en el ITSSB, está inhabilitado, un estudio para la repotenciación del mismo es necesaria y se plantea la siguiente pregunta ¿Cuáles son las características de repotenciación del caldero industrial de 15 HP marca Carga Boiler inhabilitado en el Instituto

Tecnológico Superior Simón Bolívar de la ciudad de Guayaquil como módulo didáctico para las trece carreras que oferta?

Se consideró como opción un caldero pirotubular de 15 HP marca Carga Boiler por ocupar poco espacio con relación a un caldero acuotubular de la misma capacidad, el costo de mantenimiento también es bajo, será utilizado como módulo didáctico para la enseñanza en las 13 carreras que oferta el ITSSB de la ciudad de Guayaquil.

Se plantea como objetivo implementar el caldero industrial de 15 HP marca Carga Boiler implementado en el ITSSB de Guayaquil como módulo didáctico en las 13 carreras tecnológicas que oferta la institución. Y los objetivos específicos son: elaborar plano de ubicación más conveniente para el caldero, elaborar los planos eléctricos de instalación del caldero y realizar estudio de automatización del caldero,

## **DESARROLLO**

Este trabajo es de carácter investigativo, descriptivo modular. Los calderos son equipos indispensables para las industrias, y en climatización son utilizados en los sistemas de calefacción en los lugares de clima frío, además estos son indispensables en todo proceso industrial, utilizan un combustible que puede ser sólido, líquido o gaseoso que mediante la reacción química se genera energía calorífica que será aprovechada por el agua que contiene transformándola en vapor, las calderas tienen las siguientes clasificaciones:

Por su aplicación:

Para usos domésticos. Son utilizados para calefacción doméstica, individual y son de potencia pequeña

Para generación de energía en plantas termoeléctricas: generan vapor sobrecalentado y son utilizados para generación eléctrica

Para plantas de cogeneración: son calderas de grandes potencias, utilizan gases de combustión que entregaran su calor a un fluido térmico y que luego lo cederá en un ambiente determinado

Para aplicaciones marinas en barcos

Para generación de energía en plantas terrestres

Por su diseño

Pirotubulares: de forma general se puede decir que la llama se genera en el hogar de la caldera y sus gases se transportan por dentro de los tubos

Acuotubulares: en este caso la llama que se genera por los quemadores

Los calderos constan de accesorios que tiene la finalidad de asegurar un correcto funcionamiento, brindar todas las seguridades para la protección del equipo y los usuarios y por ultimo obtener la máxima eficiencia, esto accesorios son:

Termómetros

manómetros

visores

Control de nivel, hay dos tipos todo o nada y modulante el sistema todo o nada es el más indicado para nuestra caldera, bajo costo y buena para caldera en espera de servicio

Sistema de seguridad:

Indicadores de nivel

Alarmas de nivel

Válvula de seguridad

Válvula de retención para alimentación de agua

El caldero que se va habilitar en el ITSSB de la ciudad de Guayaquil tiene las siguientes características (fig. 1):

Marca: carga boiler

Combustible: Diésel

Consumo: Max. 5.5 GPH

15 HP de potencia

Pirotubular

Vertical

Máxima presión de operación: 50 PSI

Año de fabricación: 2015



Fig. 1 Caldero Pirotubular

Fuente: Maldonado., L.2016

Los calderos necesitan ciertos equipos para que la eficiencia en la generación de vapor sea óptima:

Tratamiento de agua para alimentación: cuando hablamos de tratamiento del agua nos referimos a evitar corrosión e incrustación, estos son factores que afectan de manera directa la eficiencia de una caldera, para la evitar estos inconvenientes hay tratamiento físico y tratamientos químicos, en este caso particular para evitar la corrosión se realiza el tratamiento físico por precalentamiento del agua para eliminar el oxígeno disuelto en el agua , en este caso se aprovecha el calor que proviene de los gases de combustión antes de que salgan por la chimenea hacia el exterior, mediante un depósito que se encuentra a un lado de la caldera esta energía es aprovechada por el agua para eliminar el oxígeno disuelto y por otro lado permite entrar al agua caliente a la caldera ahorrando combustible, y el tratamiento químico se realiza mediante un ablandador que tiene la particularidad de retener los iones de calcio y magnesio que son los que generan las incrustaciones.

Control de purgas, se lo realiza por una válvula que se encuentra en la parte inferior de la caldera, estas purgas deben ser diarias para evitar que se acumulen lodos en el fondo de la caldera, estos lodos se generan por acumulación de los sólidos totales que se encuentran en el agua de alimentación.

Los presostatos son sistema de seguridad que protegen en caso de sobrepresión de la caldera.

Los manómetros nos permiten controlar la presión dentro de la caldera

Para cualquier tipo de caldero siempre será necesario un quemador, y el tipo de quemador dependerá del tipo de caldero, siendo este un caldero pequeño lo más indicado será un quemador tipo pistola que consta de varios accesorios

Utilizan combustibles como gas, diésel, bunker (residuo de la destilación fraccionada del petróleo), el caldero que se analiza para este proyecto es un caldero de 15 HP, siendo un caldero de una potencia pequeña el tipo de combustible a utilizar será diésel, es más fácil de almacenar y más económico.

Tanto el caldero como sus equipos son elementos que necesitan ser distribuidos de manera correcta siguiendo normas internacionales como la Norma Colombiana Sismo Resistente NSR-98 y requisitos de instalación según la categoría de la caldera artículo 24º, que incluye los siguientes puntos:

El cuarto de la sala de máquina de calderas como paredes, piso y techos, no deben ser de materiales incombustibles, deberán estar limpios libres de combustión y goteos en la temporada invernal, alrededor de la caldera y encima debe de constar con espacio libre de objeto para obtener un mejor sistema de operación.

Se debe realizar un análisis en el suelo y el cálculo de la base o estructura donde va estar asentada la caldera llena de agua.

La caldera debe de estar bien anclada en su base y sujeta por pernos de acero, tal que garantice seguridad al operador.

La sala de máquina debe de constar con una buena iluminación, para dar facilidad al operador en su lectura de manómetro de presiones y su programación del caldero.

Debe de constar con buen drenaje en el suelo.

Las calderas deben de estar ubicadas en un área amplia con buena ventilación.

Dentro de la sala de máquina no debe de estar en Smart bunker de combustible.

La sala de máquina debe de constar con puerta de libre escape que abran hacia el lado externo.

En todo lugar que se instale equipos industriales o se realice algún proceso industrial es necesario constar con la distribución apropiada de cada uno de los equipos que se vaya a utilizar, por eso es necesario tener un diagrama o plano donde conste cada uno de los equipos que formen este sistema

Los combustibles como el diésel, se manejan y almacena de acuerdo a la norma INEN: TNE INEN 2 266:2010.

Se realizó una inspección visual en el área de piscina donde se ejecuta prueba de hermeticidad, se realizaron mediciones y analizaron las ventajas y desventajas del lugar.

#### **Ventajas.**

El área goza con agua potable.

Tablero eléctrico

Renovaciones de aire

Buena visibilidad

Seguridad en las puertas.

#### **Desventajas.**

En la estructura del techo se debe incrementar un metro de alto.

El área se encuentra dividida por una pared de un metro de alto y malla metálica.

En el cubículo derecho se encuentra una piscina de cemento de 2 metro de ancho, 1 metro de alto y un metro de largo

La ubicación del caldero estará en el área de se ejecuta la prueba de hermeticidad de compresores que se encuentra en los talleres de climatización, en ella hay disponibilidad de agua y energía eléctrica considerando las normativas internacionales, en las figuras 2, 3, 4 y 5, se puede observar las condiciones en que se encuentra dicha área. Para transformarla en una sala de caldero se debe demoler la piscina, la pared que divide en dos cubículos y sacar la malla metálica, el área debe de estar completamente despejada. Para la base del caldero se debe construir un contrapiso de concreto de 10 centímetros de alto.

Los planos son necesarios para poder ubicar y poder identificar cada uno de los equipos que componen un caldero, previamente se ha hecho un estudio para su ubicación, se detalla la ubicación de cada uno de los equipos en el plano (Dibujo. 1 y 2).

El área de la piscina donde se ejecuta prueba de hermeticidad es 2 metros cúbicos, y el caldero ocupa 2 m<sup>2</sup>, y el ablandador 1 m<sup>2</sup>, sabiendo que hay que mantener una distancia de 1 m por cada elemento este espacio y este es el recomendado por las normas internacionales.

Elementos que forman parte de un sistema de caldero pirotubular.

Tanque para sal muera.

Bomba de agua.

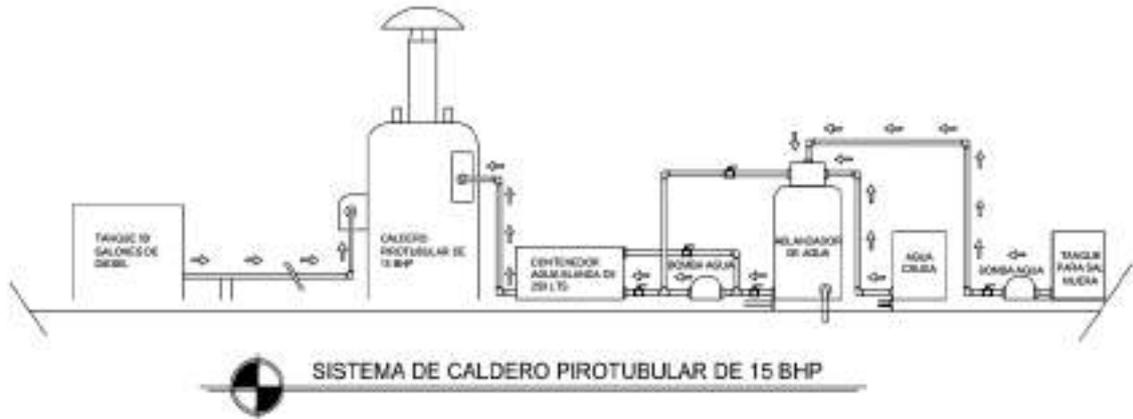
Tanque de agua potable.

Ablandador de agua.

Contenedor de agua blanda.

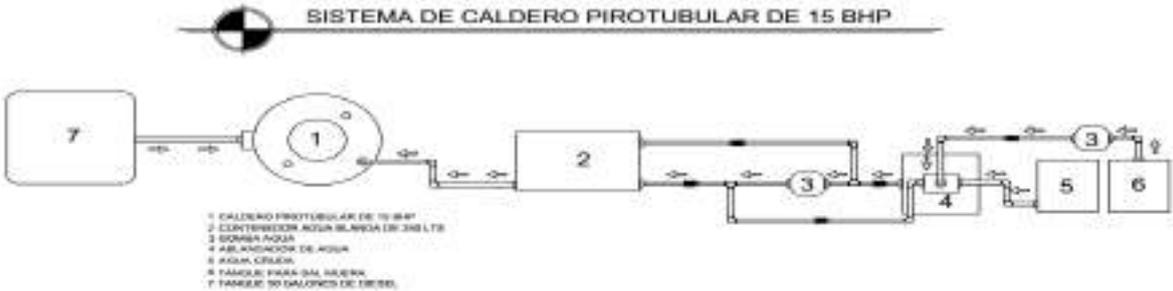
Caldero pirotubular de 15 bhp.

Tanque de diésel.



Dibujo 1. Plano vista frontal

Fuente: Palma, P., 2016



Dibujo 2. Plano Mano alzada

Fuente: Palma, P., 2016

Las instalaciones para la ubicación del caldero y sus equipos deberán ser acondicionadas en estructura civil, las instalaciones de agua y luz ya existen por lo que se deberá instalar caja de Breaker y de ahí tomar la toma de energía para el caldero y las bombas para agua.

El ablandador se estará ubicado al lado izquierdo del caldero y tiene 2 tanques, 2 para agua y uno para salmuera, el tanque de combustible estará del lado derecho del caldero, ambos sistemas de agua y de combustible tendrán filtros que servirán para retener impurezas

La necesidad de tener un caldero en una institución técnica es una herramienta que mejorara el proceso de enseñanza técnico practico, además en un futuro se podría utilizar para generar ingresos realizando algún proceso productivo



Fig.2: Piscina para comprobación de hermeticidad

Fuente: Palma, P., 2016



Fig. 3: Vista lateral del área de hermeticidad

Fuente: Palma, P., 2016



Fig. 4 Vista de instalación eléctrica

Fuente: Palma, P., 2016



Fig. 5 Vista de instalación de agua

Fuente: Palma, P., 2016

Cuando se realiza la selección de un caldero hay que considerar su ubicación y el espacio disponible, la ubicación del caldero estará en el área de se ejecuta la prueba de hermeticidad

de compresores que se encuentra en los talleres de climatización, en ella hay disponibilidad de agua y energía eléctrica considerando las normativas internacionales.

Además, un caldero pirotubular presenta las siguientes ventajas:

Ocupa poco espacio y se obtiene un alto rendimiento

Menor costo por su simplicidad comparado con los acuotubulares

Facilidades en el mantenimiento del equipo

No requiere costosos tratamientos para el tratamiento del agua, debido a que las incrustaciones son más fáciles de atacar y eliminarlas por las purgas

El diseño del quemador genera una llama del tipo ciclónica, obteniéndose un calentamiento parejo y uniforme en la superficie de calentamiento

La principal desventaja es que no son empleadas para operar a altas presiones, en nuestro caso siendo una caldera de uso didáctico la presión de diseño de la caldera es de 50 PSI, que es más que suficiente para trabajar.

El agua tiene muchas impurezas, entre ellas sustancias disueltas en suspensión como carbonatos de calcio y magnesio, al evaporarse el agua dentro de la caldera estas se van quedando formando incrustaciones, que provocan mayor consumo de combustible y deterioro en las paredes de los tubos por debilitamiento a medida que se hace las limpiezas ácidas, el ablandamiento o tratamiento por zeolitas que no son otra cosa que resinas, es un método muy eficaz para evitar este inconveniente.

Todos los sistemas de refrigeración y calefacción llevan componentes eléctricos, es de suma importancia tener los diagramas eléctricos de cada uno de los componentes que forman un sistema de caldera y también un diagrama eléctrico general del sistema de caldera.

Se realiza una inspección visual de cada uno de los componentes eléctricos que forman la caldera y se procede a tomar nota para realizar los diagramas respectivos, se utilizan amperímetros y frecuencímetros para realizar las mediciones respectivas.

**Bomba:** Las bombas son dispositivos que se encargan de transferir energía a la corriente del fluido impulsándolo, desde un estado de baja presión estática a otro de mayor presión, y son los que alimentan el agua a la caldera y al ablandador, la energía eléctrica es DC, y es de un voltaje de 110V, y son del tipo centrífuga (ver fig. 6 y 7).



Fig. 6: Bomba de alimentación de agua

Fuente: Sánchez, F., 2016

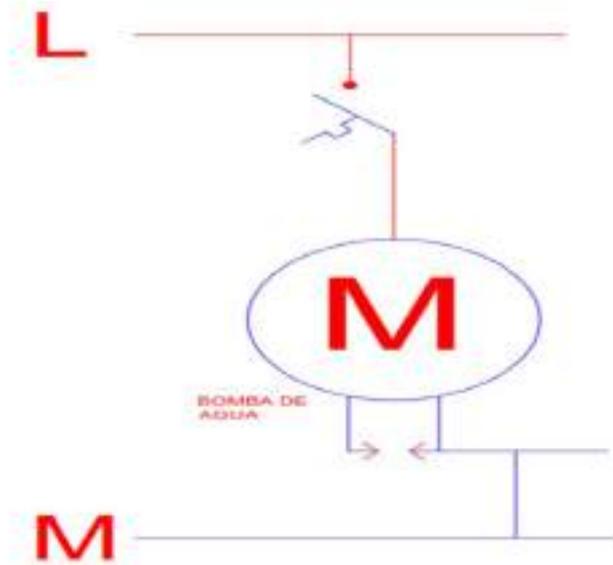


Fig. 7: Diagrama eléctrico de bomba de alimentación de agua

Fuente: Sánchez, F., 2016

**Quemadores:** Son los equipos que generan la combustión dentro de la caldera, y su tipo dependerá del tipo de combustible que consuma, para una caldera de 15HP es un quemador tipo pistola, en esta figura se detalla cada uno de sus componentes, tiene varios componentes eléctricos como el transformador que transforma la energía eléctrica de 240 V a 10.000 V, los electrodos que son los que van a generar la chispa, la célula CAD que es dispositivo que va a controlar el encendido de la llama y la bomba de combustible que alimentara al quemador (ver figura 8 y 9)



Fig. 8 Quemador del caldero de 15HP

Fuente: Sánchez, F., 2016

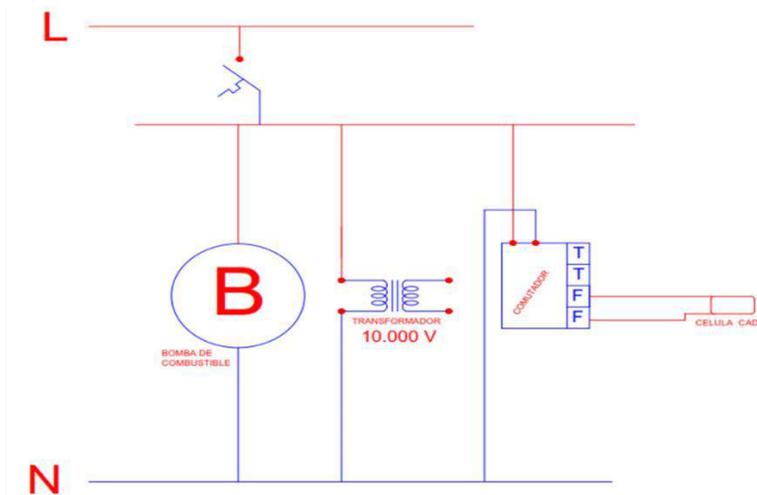


Fig. 9 Diagrama electrico del quemador

Fuente: Sánchez, F., 2016

**McDonnell:** permite la alimentación del agua blanda a la caldera y está conectada en serie con la bomba de alimentación al ablandador (ver anexo 10 y 11)



Fig. 10 McDonnell

Fuente: Sánchez, F., 2016

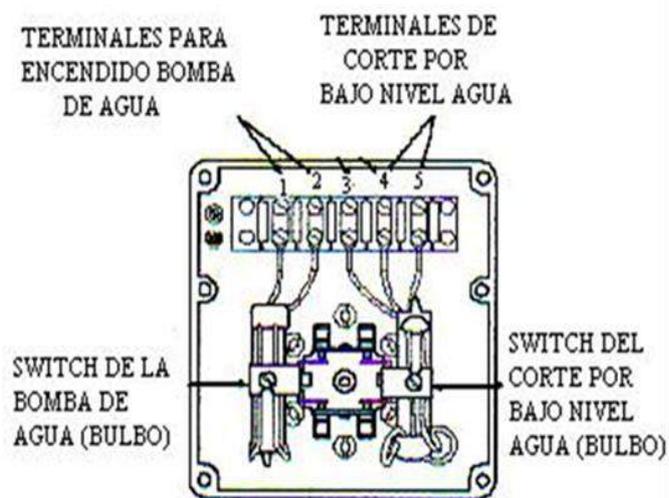


Fig. 11 Conexión eléctrica del Mcdonnell

Fuente: Sánchez, F., 2016

**Presostato:** este presostato se setea el valor máximo al que puede llegar la presión en el interior de la caldera, los rangos de seteo están entre los 10 y los 150 psi. Estos actúan en caso que el presostato de operación no haya detectado que el valor de presión ha sido sobrepasa (ver fig. 12 y 13)



Fig. 12 Presostato del caldero de 15 HP

Fuente: Sánchez, F., 2016



Fig. 13 Conexión eléctrica de presostato del caldero 15 HP

Fuente: Sánchez, F., 2016

**Amperímetros:** Estos aparatos se llegan a utilizar para medir hasta 300 A. Para valores de corriente superiores se utilizan los aparatos de 5A, con transformadores de corriente. En conexiones trifásicas debe conectarse un amperímetro por fase. En caso de existir la seguridad de que las cargas son balanceadas, se puede usar únicamente un aparato en cualquiera de las fases.

**Frecuencímetros:** Se usan para medir la frecuencia, en Hertz, de la energía que se recibe en las barras de mayor tensión en un sistema eléctrico, y reciben alimentación a 110V, proveniente de los transformadores de potencial, de los buses principales.

El plano eléctrico fuerza se diseñará con los equipos descritos en el plano de ubicación, además se elaborará los diagramas eléctricos de cada uno de los componentes y de esta manera tenerlos a la mano para cuando se los necesite para revisar algún daño en la parte eléctrica.

La acometida eléctrica se encuentra disponible en el lugar donde se ubicará el caldero, esto facilita la instalación de la caja de breakers, de aquí saldrán las líneas de corriente para el caldero y sus equipos.

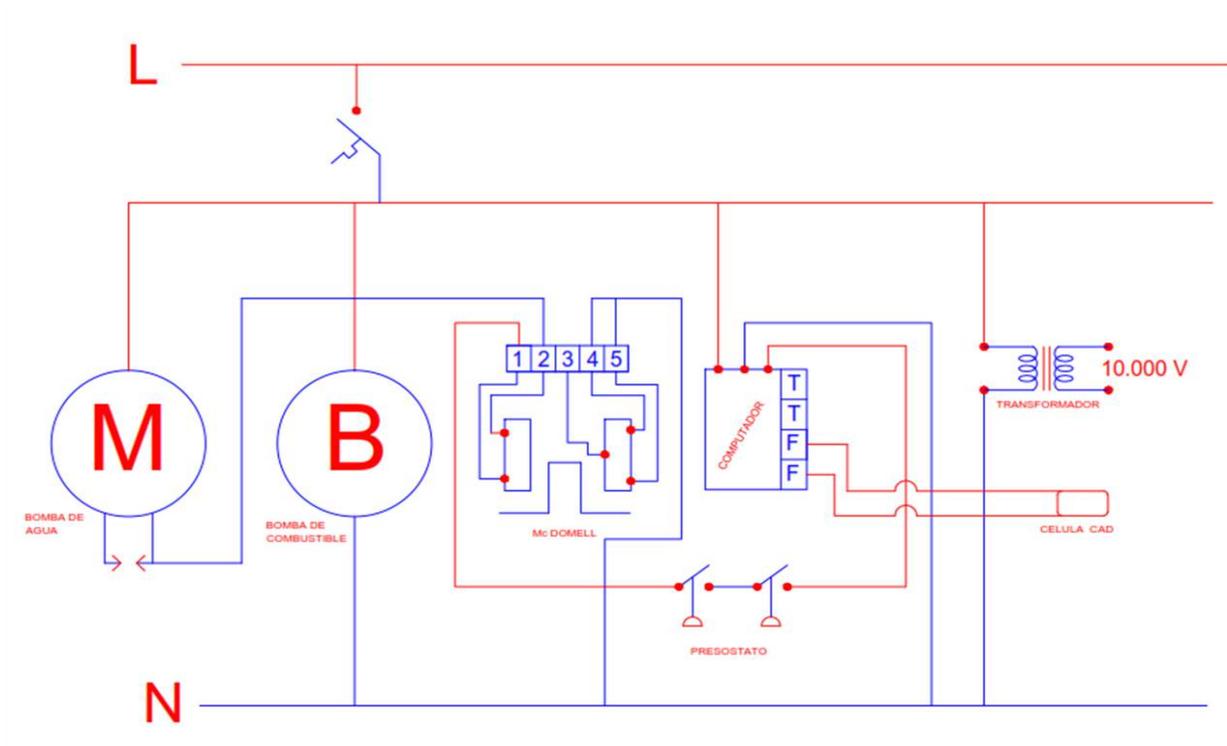
El cableado eléctrico para el área de un caldero pirotubular de 15 hp debe estar con los siguientes elementos de protección, un breakers principal de 100 amperios de este sale con cable #8 al tablero eléctrico el cual cada elemento tiene su breakers independiente; a continuación, nombramos los amperajes de cada uno del elemento.

Caldero con breakers de 30 amperios este trabaja con cable #10; este corresponde a bombas de combustible y bombas centrifuga de agua, para lo que es mantenimiento de la caldera un breakers de 15 amperios para tomas de 120 v con cable #12, en estos conectaremos taladro, hidrolavadora, pulidora, etc.; y para trabajos de soldaduras un breakers de 40 amperios con cable #10, Para luminarias del área breakers de 15 amperios con cable #12. Un el plano eléctrico general facilita la ubicación de cada componente eléctrico y ayuda al mantenimiento

preventivo y correctivo, y también facilita la instalación de los tomas eléctricas y cableado en general. (Dibujo 3)

Observación: Los amperajes de mantenimientos y soldadura solo van hacer utilizados cuando el cronograma de mantenimiento lo requiera.

La necesidad de tener un caldero en una institución técnica es una herramienta que mejorara el proceso de enseñanza técnico practico, además en un futuro se podría utilizar para generar ingresos realizando algún proceso productivo



Dibujo 3: Diagrama general eléctrico de un caldero pirotubular de 15 hp  
Fuente: Sánchez, F., 2016

Para mantener una elevada eficiencia en el funcionamiento de las calderas se necesita disponer de sistemas efectivos de control automático.

Los PLC son un controles electrónicos digitales, que se basan en un procesador esto ha revolucionado la industria, consta de 2 módulos uno de entrada y uno de salida una fuente interna de voltaje una memoria para guardar programas e información y pantallas, puertos seriales que nos permite comunicarnos y darle ordenes, estos son los elementos generales que consta un PLC.

El módulo de entrada es donde se conectan las entradas que viene del campo, pueden ser botones lámparas motores interruptores de temperatura, termopares, controles de presión, en el módulo de salida se colocaran lo que van activar esas entradas, motores válvulas electroválvulas, bombas, etc., las entradas.

Los controladores Lógicos Programables son dispositivos utilizados para controlar basándose en una lógica de programación a través de un determinado software mediante un PC para su funcionamiento se necesita de una fuente de alimentación, una unidad central de procesos donde se realiza todas las operaciones y funciones cuando se leen datos de las interfaces de entrada y aplicar una ejecución en los respectivos módulos de salida, presenta ventajas al evitar cableados y tarjetería electrónica, es modular, tiene altas velocidades de transmisión y apto para trabajar en condiciones industriales severas. En la fig. 14 está esquematizado un sistema utilizando PLC



Fig. 14 Esquema de un sistema utilizando PLC

Fuente: Salvatierra, H., 2016

Para programar los PLC, es necesario el conocimiento del proceso a controlar, el mismo que lo podemos esquematizar en un determinado diagrama de flujo, pero de forma secuencial la podríamos esquematizar de la siguiente manera:

Activación del caldero, comprobación del nivel adecuado de agua

De ser necesario ingreso de agua se enciende la bomba de agua para mantenerlo en un nivel adecuado determinado por el sensor de nivel.

Con ayuda del controlador de presión de acuerdo a condiciones de presión se activan apaga el quemador y bomba de combustible.

Controlando la llama está encendida en el quemador mediante la célula CAD, evitando que la bomba de combustible este trabajando sin que este encendida la llama evitando una explosión.

El lenguaje de programación de un PLC nos permitirá la creación del programa que controlara el CPU. Mediante este lenguaje podemos programar el PLC y darle las órdenes que sean necesarias para tener un buen funcionamiento y control del caldero y de esta manera poder controlar las actividades que debe realizar el autómatas. Dependiendo del lenguaje de programación empleado, se podrá realizar un programa más o menos complejo.

Hoy en día, para programar PLC, como también otros equipos, se usa una interface gráfica de bloques funcionales. Este tipo de programación ha sido diseñado para describir y documentar la secuencia del proceso de control, todo en sencillos pasos.

El controlador S7-1200 ofrece la flexibilidad y potencia necesarias para controlar una gran variedad de dispositivos para las distintas necesidades de automatización. Gracias a su diseño compacto, configuración flexible y amplio juego de instrucciones, el S7-1200 es idóneo para controlar una gran variedad de aplicaciones (fig. 15, 16 y 17).



Fig. 15: Modulo de entrada del S7-1200  
Fuente: Siemens, 2012

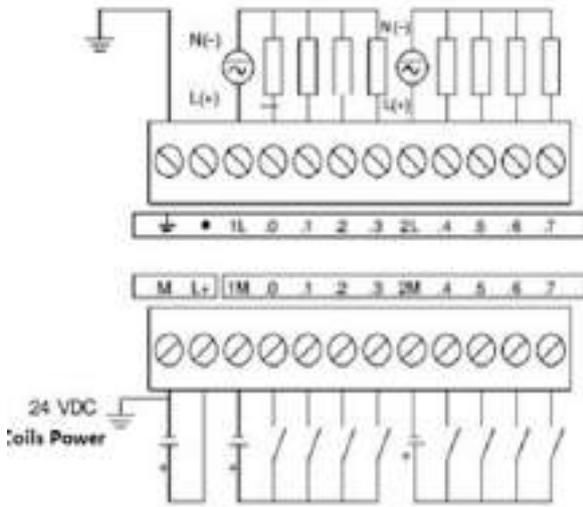


Fig. 16: Modulo de salida del S7-120  
Fuente: Siemens, 2012



Fig17. Siemens S7-1200

Fuente: Siemens, 2012

La CPU incorpora un microprocesador, una fuente de alimentación integrada, circuitos de entrada y salida, PROFINET integrado, E/S de control de movimiento de alta velocidad y entradas analógicas incorporadas, todo ello en una carcasa compacta, conformando así un potente controlador. Una vez descargado el programa, la CPU contiene la lógica necesaria para vigilar y controlar los dispositivos de la aplicación. La CPU vigila las entradas y cambia el estado de las salidas según la lógica del programa de usuario, que puede incluir lógica booleana, instrucciones de contaje y temporización, funciones matemáticas complejas, así como comunicación con otros dispositivos inteligentes (Fig. 18).



Fig18. Grafica de un PLC

Fuente: Siemens., 2016

Para comunicarse con una programadora, la CPU incorpora un puerto PROFINET integrado.

La CPU puede comunicarse con paneles HMI o una CPU diferente en la red PROFINET.

Las válvulas que se van a controlar en el caldero de 15 HP por el PLC son las siguientes:

La válvula de circulación, (normalmente abierta)

La válvula principal, (normalmente cerrada)

La válvula de seguridad (normalmente cerrada)

La válvula de purga de aire (normalmente abierta)

El caldero tendrá un tablero de control, que contara con una PLC que realiza el arranque, funcionamiento normal y parada del caldero y dispone de un sistema de visualización.

El PLC es el que asume el control principal del funcionamiento del caldero, es decir es el que comanda el arranque, operación normal y parada del caldero.

Si existe alguna falla el PLC se encargara de apagar el funcionamiento del caldero y al mismo tiempo se encargara de enviar mensaje hacia la pantalla visualizador para que el operador pueda saber el estado en que se encuentra la caldera, la alerta puede ser visual o auditivamente en el caso de producirse una falla en el sistema de generación de vapor.

Los mensajes de información permiten acceder a los datos almacenados en el PLC. A través de estos mensajes de información se pueden observar los registros de tiempo de funcionamiento y las fallas registradas por el sistema.

El PLC deberá activar las salidas que comandan las válvulas, motores y el motor modular que permiten el funcionamiento del caldero.

El caldero debe seguir una secuencia para su arranque, operación normal y proceso de apagado.

Las entradas que son utilizadas por el programa del PLC fueron determinadas tomando en cuenta el funcionamiento que tendría el caldero y estas fueron las siguientes:

Selector de PLC

SW CALDERO ON-OFF

SW BOMBA DE COMBUSTIBLE ON-OFF

DETECTOR DE LLAMA

SENSOR BAJO NIVEL DE AGUA

SENSOR ALTA PRESIÓN DE VAPOR

SENSOR AIRE DE COMBUSTIÓN

MICRO MODULADOR BAJO FUEGO

MICRO MODULADOR DE ALTO FUEGO

CALLAR SIRENA

Las salidas que maneja el PLC son las siguientes:

LLAMA PRINCIPAL

MOTOR BOMBA DE COMBUSTIBLE

MOTORES VENTILADOR

MODULADOR A ALTO FUEGO

INDICADOR FALLA

Todas las señales de entrada y salida son discretas de 24 vdc.

Para poner en funcionamiento el PLC este debe ser programado, para lo cual es necesario tener claro el conocimiento del proceso a controlar, el mismo que se lo puede esquematizar en un determinado diagrama de flujo para regular todos los comandos de control de seguridad y funcionamiento del caldero, y ha sido diseñado para disminuir las falla en la operación y los requerimientos de los sistemas mecánicos de actuación.

El proceso está compuesto por 4 procesos claves:

Control del nivel del agua y combustible

Encendido de la llama

Censado

Control del proceso de apagado

Pero de forma secuencial la podríamos esquematizar de la siguiente forma:

Activación del caldero, comprobación del nivel adecuado de agua y combustible

De ser necesario ingreso de agua se enciende la bomba de agua para mantenerlo en un nivel adecuado determinado por el sensor de nivel McDonnell.

Electrodos encienden la llama, se corta suministro de energía eléctrica al transformador mediante señal de la célula Cad.

Apaga sistema de energía al caldero cuando célula Cad no detecta luminosidad que genera la llama.

Presostato apaga sistema de energía de la caldera si la presión se eleva a 50 PSI

El proceso de encendido de una caldera debe seguir una secuencia de pasos, el primero es el barrido, consiste en la limpieza o expulsión por medio del ventilador de los posibles gases acumulados de la última combustión, posteriormente se energiza el transformador de encendido para causar una chispa mediante los electrodos que se encuentran en el quemador y en forma paralela con la chispa se energiza la bomba para combustible, una vez encendida la llama se desconecta el transformador y queda activada la célula Cad.

Si la presión máxima de trabajo es de 50 PSI, el presostato deberá estar programado con un 6 % menos que la presión máxima de trabajo, cuando llegue a este punto la caldera se detendrá cortando todo el suministro eléctrico.

En conclusión los niveles de agua en una caldera deben ser mantenidos dentro de un rango de operación muy estrechos, demasiados altos pueden ocasionar arrastre y demasiados bajos provoca que la alarma de nivel bajo de agua se dispara apagando la caldera.

Una de las grandes ventajas que representa la automatización digital de la caldera es la posibilidad de mantener un control directo sobre todos los mecanismos y sensores que la conforman y llevar un chequeo constante de los diferentes registros de la caldera. El control digital de una caldera representa una gran ventaja e innovación el permitir mayor operatividad, eficiencia, seguridad y reducción de costo de funcionamiento. Como se puede observar en el diagrama de flujo, el mismo que nos indica la secuencia que debe seguir el diseño del programa del PLC cumpliendo parámetros de configuración.

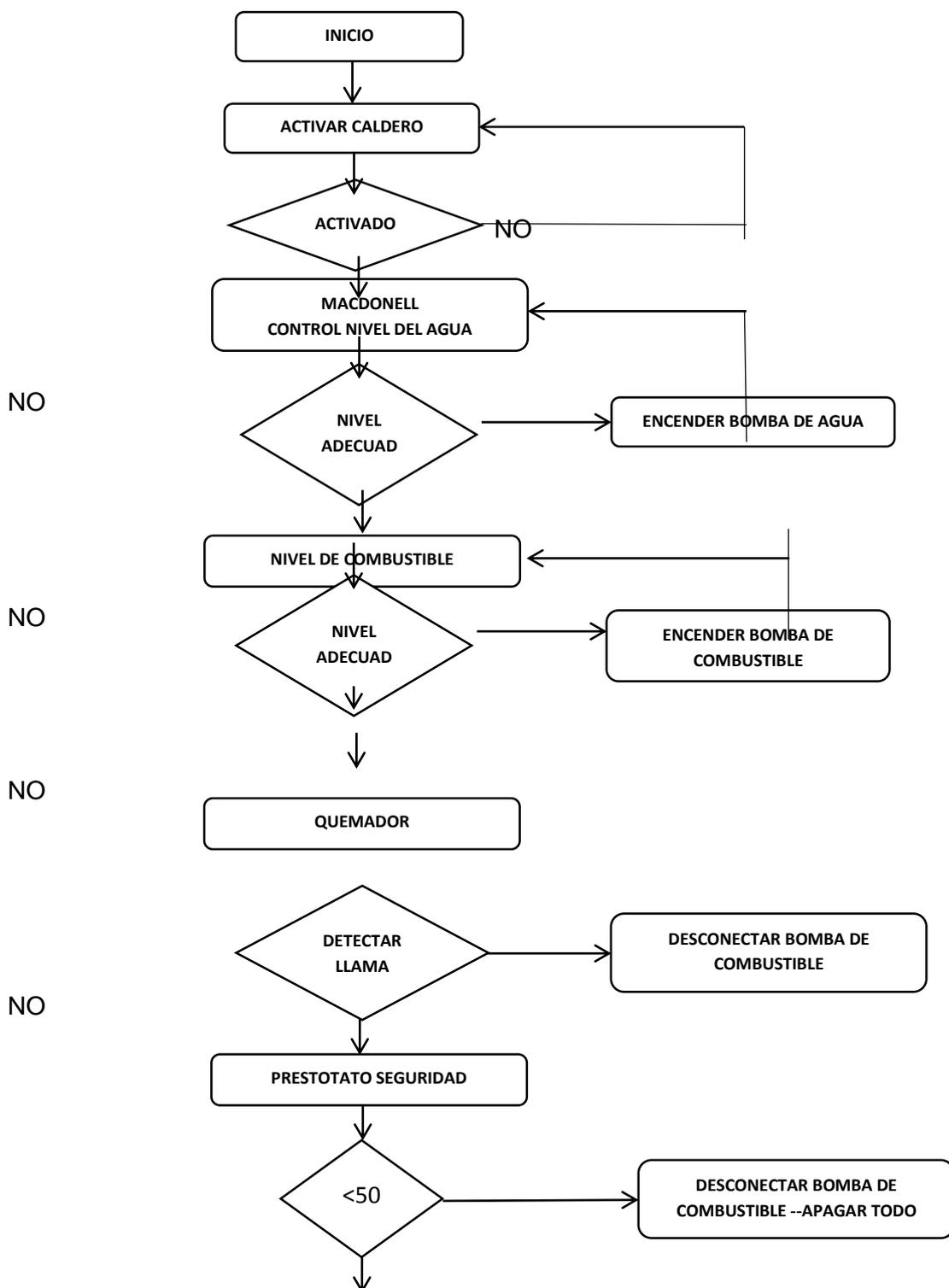


Fig. Diagrama de flujo

Fuente: Ing, Henry Salvatierra

## **CONCLUSIÓN**

Con la habilitación del caldero podremos mejorar la enseñanza de las asignaturas de caldero, producción de calor y termodinámica, así como todas las asignaturas que estén de alguna manera relacionadas con la generación y utilización de la energía, y los estudiantes podrán demostrar sus habilidades técnicas y cognitivas.

Explorar de mejor manera las herramientas con las que cuenta el nuevo sistema de visualización, ya que con estos dispositivos se podría mediante programación tener un informe impreso del histórico de fallas y del tiempo de funcionamiento del caldero.

En caso de existir un daño en uno de los módulos de entradas o salidas del PLC debido a un corto circuito se recomienda apagar el caldero hasta que se detecte la causa del corto circuito y se la elimine.

EL PLC es un aparato electrónico de bajo mantenimiento y fácil uso, operado digitalmente que usa una memoria programable para el almacenamiento interno de instrucciones las cuales implementan funciones específicas tales como lógicas secuenciales, temporización para controlar a través de módulos de entrada/salida digitales y analógicas varios tipos de máquinas o procesos.

Entre los métodos utilizados, podemos destacar que fue sistemático, ordenado y crítico ya que al implementar o poner en marcha un caldero se necesita de un orden y de producir conocimientos que ayuden en el proceso de aprendizaje a los alumnos que utilizaran esta herramienta de trabajo. La técnica de investigación utilizada fue la observación y la entrevista con profesionales de industrias donde utilizan los calderos.

Los resultados al comprobar estos equipos podemos concluir que son excelentes ya que beneficiaran a todos los estudiantes, el mismo que se verá reflejado en sus conocimientos ya que este caldero servirá para que el alumno haga las practicas ya que las industrias tienen calderos y el conocimiento de la operación, uso, manejo, control de seguridad y cuidado del agua de alimentación, servirán para fortalecer su aprendizaje y que los tecnólogos sean más competitivos en el campo laboral.

Resultados obtenidos: la elaboración de los planos de ubicación y eléctricos, así como el estudio de utilización de PLC para la automatización del caldero.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Amo, M. S. (2016). *Manual Practico del operador de calderas industriales* . Madrid: Paraninfo .

CHOMSKY, n. (1985). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona : Planeta Agostini .  
Comunicaciones Industriales . (2010). En V. G. Martinez. Madrid: S.A Marcombo.  
Tobon, S. (2005). *Formacion basada en competencias* . Bogota : Eco ediciones .

# LA PUBLICIDAD EN INTERNET Y LA PRESENCIA DE TRASTORNOS ALIMENTICIOS EN LOS ADOLESCENTES

**Autores:** Sergio Constantino Ochoa Encalada<sup>1</sup>, Julio Luis Peñafiel Álvarez<sup>2</sup>, Ana Lucía Naspud Bonte<sup>3</sup>.

**Institución:** UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA.

**Correos Electrónicos:** [scochoae@ucacue.edu.ec](mailto:scochoae@ucacue.edu.ec); [jlpenafiela@ucacue.edu.ec](mailto:jlpenafiela@ucacue.edu.ec); [anaspudb@ucacue.edu.ec](mailto:anaspudb@ucacue.edu.ec)

LA PUBLICIDAD EN INTERNET Y LA PRESENCIA DE TRASTORNOS ALIMENTICIOS EN LOS ADOLESCENTES

RESUMEN

En el mundo actual se vive en un avance científico y tecnológico donde la población y muy particularmente los adolescente están cayendo en la adicción en la utilización de estos medios, desencadenando muchos problemas conductuales entre ellos desórdenes alimenticios, puesto que los medios de comunicación bombardean con productos industrializados (comida chatarra) que perjudica enormemente la salud de quienes consumen, a más de estos, poco o nada de conocimiento se tiene sobre el cuidado adecuada de la salud del adolescente dentro y fuera del círculo familiar, los trastornos alimenticios representan en la actualidad el problema de salud más importante de la humanidad, lo que ha motivado la presente investigación denominada, la publicidad en internet y la presencia de trastornos alimenticios en los adolescentes en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Quilloac de la Comunidad de Quilloac del Cantón Cañar con 130 estudiantes del noveno y décimo nivel en donde se demuestra claramente que el 69,4% presentan desórdenes alimenticios (anorexia) y el 5,4% (bulimia); un porcentaje mayoritario se mantiene conectados en las redes sociales en la mayoría de tiempo diariamente, al igual un porcentaje muy considerable consumen comida chatarra lo que es urgente emprender una campaña de concientización con la finalidad de conseguir que los adolescentes adopten otro tipo de conducta frente a la publicidad y al uso del internet, para mejorar los hábitos alimenticios que conllevan a disfrutar de una vida saludable.

## **INTRODUCCIÓN**

El mundo, está viviendo los avances de la ciencia y la tecnología, ocasionado cambios en el comportamiento de las personas; el estrés, la ansiedad, la angustia, los problemas psicosociales marchan a pasos agigantados en la sociedad, mismos que el ser humano mayoritariamente no ha podido asimilarlos, acompañado del éxodo a los grandes países del mundo, en busca de oportunidades de trabajo, en tanto que sus hijos de diferentes edades, han quedado abandonados a su suerte, en algunos casos bajo la protección de sus abuelos y otros familiares, que en muchos casos no tienen ningún control sobre ellos, dando lugar a que se originen en los niños y jóvenes ciertos tipos de conducta tales: agresividad, antisociales, de pasividad, desilusión y lo más grave radica que están siendo absorbidos por los medios electrónicos, en especial de la publicidad en internet, los adolescentes de hoy están más conectados y menos comunicados, ingresando a páginas prohibidas que en vez de educar destruyen la mentalidad, comer es necesario para el organismo, pero nuestra juventud renuncia a la comida nutritiva ricas en proteínas, carbohidratos, vitaminas y minerales, prefiriendo comida chatarra (grasas, condimentos o azúcares) que lo único que crean es diversas enfermedades (diabetes, arterioesclerosis, colesterol, celulitis, enfermedades del corazón, etc.)

Los medios de comunicación, bombardean con los modelos de belleza, con le único fin de acrecentar el negocio lucrativo usando nuestros cuerpos y nuestras percepciones como medio para lograrlo y así proyectar a los adolescentes que la mujer ideal es la de contextura delgada.

Ante esta variedad de estímulos electrónicos se desencadenan trastornos alimenticios como:(bulimia, anorexia, vigorexia, ortorexia, diabulimia, permarexia etc.)

En el presente trabajo investigativo se trabajó con 130 estudiantes del noveno y décimo año de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Quilloac” de la Comunidad de Quilloac del Cantón Cañar.

Los resultados constituyen indicadores directos para emprender acciones inmediatas y tratar de paliar este problema.

## **DESARROLLO**

### **LOS TRASTORNOS ALIMENTICIOS**

En el tema de los trastornos alimentarios, una de las variables estudiadas es la de la imagen corporal que perciben las personas, ésta se ha asociado frecuentemente con la modificación nociva de los hábitos alimentarios, hasta llegar a constituir un problema de salud. Se ha sugerido que la alteración de la percepción de la imagen corporal es un síntoma precoz de la presencia de trastornos alimentarios como anorexia y bulimia (Sánchez, 2001). Baile, en el 2002 (M, 2009)

Las investigaciones han identificado el centro del control del apetito en la zona del hipotálamo, el cual consiste en un dispositivo neuroendocrino que regula la ingesta de alimentos por parte del organismo. Dicho centro puede verse afectado por circunstancias externas (temperatura ambiental, ingesta de fármacos anorexígenos) e internas (estado hormonal, estado psicológico, problemas circulatorios, nivel de glucosa en sangre, etc.). Así, los trastornos alimentarios se iniciarían por una disfunción hipotalámica desencadenada por un acontecimiento estresante, que aparece generalmente en la adolescencia, de acuerdo con los hallazgos de (Zoraide Lugli-Rivero, 2001).

Los trastornos alimenticios son enfermedades crónicas y progresivas que, a pesar de que se manifiestan a través de la conducta alimentaria, en realidad consiste en una gama muy completa de síntomas entre los que prevalecen una alteración o distorsión de la autoimagen corporal. (Leonardo, 2013 )

Los trastornos alimenticios se derivan de desajustes emocionales que viven los adolescentes y la influencia de la cultura de la delgadez quienes con el afán de lucir cuerpos esbeltos frecuentemente adoptan ciertos hábitos alimentarios que terminan siendo nocivas para su salud,

La anorexia. La anorexia consiste en un **trastorno de la conducta alimentaria** que supone una pérdida de peso provocada por el propio enfermo y lleva a un estado de **inanición**. La anorexia se caracteriza por el temor a aumentar de peso, y por una **percepción distorsionada y delirante del propio cuerpo** que hace que el enfermo se vea gordo aun cuando su peso se encuentra por debajo de lo recomendado. Por ello inicia una disminución progresiva del peso mediante ayunos y la reducción de la ingesta de alimentos.

Si la anorexia es el resultado de una forma de manifestación sociocultural, resulta irónico que surjan estos comportamientos en un mundo donde abundan los alimentos; aún a pesar de la actual crisis mundial de alimentos, los trastornos del comportamiento alimentario se dan en el apogeo del mundo globalizado que lleva y trae productos alimenticios de todas partes y de todas clases, (Mónica, 2008)

Siendo la cultura el conjunto de prácticas humanas, los grupos humanos conservan y viven diariamente dicha conducta desde edades tempranas y entre tales acciones está el sistema de alimentación considerando siempre la soberanía alimenticia y la ingesta es limitada porque sus patrones culturales así lo determinan

Una característica de la anorexia es que la persona no solamente desea ser muy delgada, sino que tiene una percepción distorsionada de su propio cuerpo. Y bajan de peso drásticamente y siempre que se mira al espejo se ve una persona gorda

### **Características de Anorexia**

Baja de peso,

Niega tener hambre;

Hace ejercicio de manera excesiva;

Se siente gorda;

Se aísla socialmente

La bulimia

Es una enfermedad siquiátrica, se caracteriza por comer grandes cantidades de alimentos en poco tiempo, seguida casi siempre de vómitos o purgas con intensos sentimientos de culpa y desprecio hacia uno mismo. La enfermedad se inicia normalmente en adolescentes que no se sienten conformes con alguna parte de su cuerpo y se ponen a dieta para adelgazar. Se imponen no comer pan, dulces, pastas y solo quieren comer ensaladas y alimentos hervidos o a la plancha. Pronto comienzan a sentir ansiedad por comer, con lo que al no poder resistir la tentación , rompen el régimen y comiendo esos alimentos prohibidos, de forma rápida y a escondidas. (<http://www.orientared.com>, s.f.)

Esta enfermedad es diferente a la anorexia ya que la persona que tiene este problema no se limita en su ingesta, puesto que come grandes cantidades y elimina provocando

el vómito, a este comportamiento se lo conoce con el nombre de atracones y vaciado y que, en muchos de los casos, no se les puede identificar porque no suben mayormente de peso

La **bulimia nerviosa** es un trastorno de la conducta alimentaria que consiste en una falta de control sobre la comida, con una ingesta de grandes cantidades de alimentos en un corto periodo de tiempo, acompañada por conductas compensatorias como consumo excesivo de laxantes o vómitos autoinducidos. El enfermo mantiene estas conductas en secreto, por lo que a veces es difícil que las personas de su entorno detecten el problema.

(Diana, 2014)

### **Características de la Bulimia**

#### **Bulimia:**

Inventa excusas para ir al baño después de terminar la comida;

Come grandes cantidades de comida pero no aumenta de peso;

Utiliza laxantes o diuréticos;

Se aísla socialmente

#### **Causas de la anorexia y la bulimia**

No existe una claridad absoluta que determinen las causas de los trastornos alimenticios, se conoce que las edades fluctúan entre los 14 a 18 años, con ciertas excepciones que se puede en algunos casos comienzan tempranas edades. Los adolescentes que están experimentando cambios de orden físico, psicológico, social, biológico y fisiológicos, se sienten inseguros de todo y se escapan de sus manos el control. En el sexo femenino es normal subir de peso al experimentar los cambios, pero ellas sienten temor subir de peso y se interesan por hacer algo para bajar.

En las redes sociales estamos invadidos por imágenes de modelos, actores y famosos de una contextura delgada y con peso inferior de lo normal, originando presión en la población adolescente por ser como ellos y no tener una imagen distorsionada de sus cuerpos. Observan a sus familiares más cercanos subidos de peso y cuando nuestros padres, abuelos comentan sobre los hábitos alimenticios desencadenando la problemática en manera de alimentarse.

- **ORTOREXIA:** Se denomina el trastorno obsesivo que lleva al extremo la alimentación sana y que consiste en un control exhaustivo y cada vez más estricto de los componentes de los alimentos. La ortorexia puede comenzar por limitar mucho la alimentación, evitando la ingesta de carne roja, huevos, azúcares, lácteos y grasas, y agravarse hasta conducir al "aislamiento social", ya que el individuo se agobia (Sanz, s.f.)

- VIGOREXIA o anorexia atlética: trastorno de la conducta alimentaria como consecuencia de una imagen corporal distorsionada. Normalmente afecta a varones que se perciben como "demasiado delgados" y con insuficiente masa muscular, y como consecuencia realizan ejercicio físico de manera continuada y exagerada, rechazan alimentos grasos e incorporan a su dieta gran cantidad de proteínas e hidratos de carbono. (Elena, 2013)

- PERMAREXIA: Es un síndrome psicológico que afecta principalmente al sexo femenino. Las afectadas piensan a todas horas en la comida y en las calorías que ingieren, y siguen de forma permanente y estricta una dieta de adelgazamiento. describir el caso de mujeres y hombres que, obsesionados por el sobrepeso, se someten a dieta permanente y podrían padecer anorexia o bulimia en un futuro cercano.(saludmedicinas.com.mx, 2016)

Los seres humanos nos alimentamos para saciar nuestro apetito y por placer, cuando hacemos con mucha frecuencia se asocia a la canalización de tensiones emocionales, aprendiendo a compensar ciertas falencias, y sentirnos con el estómago bien lleno.

Lo preferente es alimentos de rico sabor sin importar los tipos de condimentos y sazones que se utilizan para su preparación, alimentos llenos de grasas saturadas, con exceso de sal y azúcares y poco a poco le vamos acostumbrando al organismo que día a día exige más para saciar con ese impulso,, pero cuando estamos subidos de peso y queremos someternos a dietas con miras a rebajar de peso, despertamos en nuestro organismo ansiedad y nos sentimos impotentes en cumplir las dietas impuestas por los profesionales de la salud

Tengo un problema con la comida

- Me he sometido a dietas, pero no he podido cumplir a cabalidad
- Me siento culpable por haber abusado de la comida
- Como de prisa sin tener hambre
- Mi ingesta es desordenada sin considerar calidad y cantidad de alimentos
- Como a escondidas para que no me hablen mis familiares
- Como permanentemente sin un horario establecido
- Me siento angustiado (da) por el peso que voy obteniendo día a día.
- Me irrito cuando tengo que comprar ropa y no hay justo a mi medida

Psicoanálisis y teoría de los desórdenes alimenticios

El psicoanálisis desde hace mucho tiempo ha apuntado a la idea de que la relación con la madre es casi la fuente simétrica de los desórdenes alimenticios. Esto bajo una interpretación en que de la madre se toma el primer alimento, primero dentro del útero, por medio de la placenta y el cordón umbilical, y luego a través de la lactancia. El acto de alimentarse queda asociado a la madre, de modo que el estrés de estas primeras

experiencias (por defecto o exceso) modifica el nivel en que el infante se alimentará el resto de su existencia.

Si bien es cierto que muchos de los agregados a su caracterización pueden presentarse por añadidura para que la teoría encaje (como “una madre competitiva”, “competencia entre hermanos”, “negación del deseo sexual”, “negación a la idea de convertirse en mujer”) cuando, parece que en nuestra sociedad de consumo se ha favorecido cada día más la alienante tendencia a tener un cuerpo delgado para alcanzar el estatus social favorecedor de “ser mujer”. (Camargo, 2013)

En nuestra sociedad en algunas familias el ver a sus hijos gordos es porque goza de buena salud e incorporan a la dieta diaria todo tipo de alimentos sin considerar sus propiedades, con el único afán de llenar el estómago y lo que es más las madres de familia exigen a sus hijos que coman cantidad y no calidad y en todo momento del día sin importar si el hijo (a) está o no con hambre y hasta con amenazas, ignorando que este tipo de conductas está desencadenando problemas de alimentación.

## **CONCLUSIONES**

Se llega a las siguientes conclusiones

Los resultados de la investigación demuestran que los Estudiantes investigados el 69,4% presentan desórdenes alimenticios (anorexia) y el 5,4% (bulimia)

El 90,7% de la población investigada se permanecen conectados a las redes sociales hasta altas horas de la noche, porque no viven con sus padres y no tiene una persona que cuide este tipo de conductas

El 89,6% prefieren comida rápida (chatarra) y consumen en el centro educativo, en el regreso a sus hogares y en casa, lo que demuestra el consumo de estos productos perjudiciales para la salud está generalizado.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bibliografía

<http://www.orientared.com>. (s.f.). Obtenido de <http://www.orientared.com>

Camargo, C. (12 de 02 de 2013). Obtenido de [clarisacamargo.blogspot.com/2013/02/psicoanalisis-y-teoria-de-los.html](http://clarisacamargo.blogspot.com/2013/02/psicoanalisis-y-teoria-de-los.html)

Diana, F. M. (14 de 01 de 2014). Obtenido de [extrempsico.blogspot.com/2014/01/bulimia-escrito-por-diana-forero.html](http://extrempsico.blogspot.com/2014/01/bulimia-escrito-por-diana-forero.html)

Elena, S. (22 de 03 de 2013).

Leonardo, R. L. (17 de 11 de 2013 ). Obtenido de [desordenes-alimenticios-dianaort.blogspot.com/](http://desordenes-alimenticios-dianaort.blogspot.com/)

M, M. G. (2009). Trastorno Alimentario y su Relación con la Imagen Corporal y la Autoestima en Adolescentes. *SciELO - Scientific Electronic Library Online*.

Mónica, C. B. (2008). [www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis101.pdf](http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis101.pdf).  
Obtenido de [www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis101.pdf](http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis101.pdf)  
[saludmedicinas.com.mx](http://saludmedicinas.com.mx). (26 de 09 de 2016). Obtenido de  
[www.saludmedicinas.com.mx](http://www.saludmedicinas.com.mx) › Centro de Salud Mental

Sanz, E. (s.f.). Obtenido de [www.muyinteresante.es](http://www.muyinteresante.es) › Preguntas y Respuestas

Zoraide Lugli-Rivero, M. (2001). Trastornos de alimentación y control personal de la conducta. *SciELO - Scientific Electronic Library Online*.

**INFLUENCIA DEL AMBIENTE MUSICAL EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE  
EXPRESIVO EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD: UN ESTUDIO CON TRES AÑOS DE  
SEGUIMIENTO**

**Autora:** Mtra. Jackeline Gutierrez Castillo.

**Institución:** Conservatorio Superior José María Rodríguez, Área Docencia Música. Cuenca,  
Ecuador

**Correos electrónicos:** [jagutierrez7@hotmail.com](mailto:jagutierrez7@hotmail.com)

# **INFLUENCIA DEL AMBIENTE MUSICAL EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EXPRESIVO EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD: UN ESTUDIO CON TRES AÑOS DE SEGUIMIENTO**

## **RESUMEN**

El presente trabajo pretende exponer algunas ideas conclusivas que, a manera de hallazgos, proveen argumentos valiosos que justifican la intervención de la música como herramienta terapéutica en el desarrollo de las capacidades de expresión y lenguaje por parte de las personas con discapacidades intelectuales, a través de las experiencias vividas en los ámbitos de la docencia y el acompañamiento psicopedagógico que se realiza en el Centro de Artes Especiales de la Fundación Mundo Nuevo, entidad sin ánimo de lucro, dedicada a la educación artística de las personas con discapacidad en la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador.

## **INTRODUCCION**

El Centro de Artes Especiales de la Fundación Mundo Nuevo, ubicado en la ciudad de Cuenca, Ecuador, es una entidad que trabaja desde hace más de 20 años por y para las personas con discapacidad que viven en la provincia del Azuay, y que a través de la autogestión y la modalidad de soporte voluntariado, ha conseguido establecerse como un espacio que brinda a este sector considerado en estado de vulnerabilidad, las herramientas y mecanismos que permitan potencializar las capacidades de expresión y lenguaje, un acto de derecho humano y de necesidad de primer orden para la vida de todas las personas.

La infraestructura de esta institución, contempla el equipamiento necesario para fundamentar una educación distinta e inclusiva, estrictamente pensada para las personas con dificultades y/o padecimientos de tipo intelectual, aquellas que, si bien están intactos en sus áreas de almacenamiento emocional, por diversas razones médicas, psicológicas u orgánicas, no cuentan con las facilidades para manifestar y expresar sus emociones; con esto, se incrementan los limitantes para encontrar, mantener e incorporar un lenguaje habitual para transmitir lo que desean: alegrías, tristezas, frustraciones, satisfacciones, etc. En este contexto problemático, la entidad mencionada trabaja y enfoca los esfuerzos en propender al desarrollo de un ambiente educativo propicio para este objetivo, específicamente la música, una rama del arte que en múltiples contextos investigativos se la ha determinado como plataforma terapéutica eficaz para la injerencia de hechos positivos en los seres humanos.

## **DESARROLLO**

La observación y el seguimiento de los procesos educativos inclusivos en el área de la música, específicamente en la comunidad del CAEFMN (Centro de Artes Especiales Fundación Mundo

Nuevo), durante al menos dos años, han permitido a la autora del presente trabajo, compartir los hallazgos positivos de la intervención terapéutica de la música, como fuente principal para establecer una plataforma de herramientas que establezcan el desarrollo y las mejoras en el lenguaje expresivo de las personas con alguna discapacidad intelectual que asisten a esta institución, y son parte de un sector amplio de individuos con vulnerabilidad social en la provincia del Azuay.

Dentro de los mecanismos utilizados por el equipo de apoyo docente y psicológico del área de instrucción musical del CAEFMN, se utilizan con una rutina diaria de actividades prácticas y dinámicas, las exploraciones sobre instrumentos musicales de distinto orden, cuyos fines específicos se concentran en la canalización de las emociones que se almacenan y engrosan en la intimidad del individuo (Tabla 1).

Las asociaciones que se puedan establecer entre un instrumento musical, su timbre y su sonoridad, y el sentimiento y las emociones que están almacenadas en el sujeto de manera reprimida, servirán puntualmente para trabajar en un canal distinto al lenguaje verbal usual para expresar cualquier sentimiento o idea, aumentando así, las posibilidades de viabilizar resoluciones de problemas emocionales que agobian a la persona con discapacidad, pues al tomar nota de los efectos e interpretarlos acertadamente por el profesional competente, contarán con la atención y el seguimiento adecuados para generar tranquilidad y sensación de descanso, un vaciado necesario y justo para que cualquier ser humano emprenda objetivos nuevos.

Tabla 1

INSTRUMENTO	ORIENTACION TECNICA	CONTEXTO DE APLICACION	OBJETIVO
TAMBORES (redoblante, bombo, tonton de aire)	Realizar con baquetas golpes rítmicos continuos, siguiendo pautas de estilos y/o géneros musicales	Ensayo conjunto, presentaciones públicas, muestras en familia.	Utilizar un canal estético musical organizado (ritmo ordenado) para expresar emociones reprimidas (angustia, felicidad, tristeza, temor, etc.)
PLATILLOS	Realizar con baquetas golpes sobre el platillo de	Práctica del ensayo conjunto, presentaciones	Utilizar un canal estético, con un timbre sonoro

	aire, golpes definidos, siguiendo las pautas de estilos y/o géneros musicales, concatenados con los golpes de los tambores	públicas, muestras familiares.	brillante y “explosivo”, que permita relacionarse con aquellos impulsos (rabia, risa) sobre los cuales generalmente no se llevan a cabo por las limitaciones del caso.
TECLADOS	Ejecutar sistemas de acordes encadenados que contengan ideas armónicas de acompañamiento aplicables a una melodía. Se lo realiza con la mano izquierda y eventualmente con la mano derecha (siempre y cuando haya una línea melódica a parte: la voz, un instrumento melódico como la flauta, la trompeta, etc.)	Por las características armónicas del teclado, este instrumento se puede ejecutar de manera individual, utilizando las indicaciones técnicas de digitación, progresiones armónicas sencillas y motivos rítmicos simples. También se puede exponer un trabajo de la música ejecutada sobre teclado en los contextos del recital abierto, o la muestra en familia.	Establecer un mecanismo estético que permita exponer sentimientos y emociones relacionadas a los colores armónicos que ofrece el instrumento.
GUIARRAS	Utilizar las técnicas básicas del rasgueo con el pulgar y la mano abierta.	Al igual que el piano, la guitarra también es un instrumento armónico que permite	Establecer un mecanismo estético que permita exponer sentimientos y

		lograr objetivos individuales, por sus características particulares	emociones relacionadas a los colores armónicos que ofrece el instrumento
VOZ	Utiliza la técnica de la entonación melódica, en complemento con los aspectos técnicos de respiración y relajación del sistema de fonación. Exploración de timbre y registro, color, alturas, etc.	La voz humana, como instrumento musical: Se aplican las técnicas en los contextos de la improvisación, mediante la puesta en escena individual o colectiva. Pueden intervenir distintos miembros del aula, o simplemente, un individuo se responsabiliza de una obra completa.	1.Explorar los alcances de desarrollo de lenguaje verbal, mediante un texto que se ejecuta a través de una canción;  2. Observar los avances en el lenguaje expresivo emocional, mediante los gestos interpretativos de quien canta.
FLAUTAS	Utiliza las técnicas del soplo canalizado en sonidos organizados provistos por el instrumento, ejecutados de acuerdo al grado de motricidad manual y la memoria auditiva (sistema de tapar y destapar los orificios para la emisión de los	La flauta como instrumento melódico, puede contextualizarse en los formatos de pequeñas orquestas, actuando como instrumento protagónico que lleva la melodía principal de una pieza musical.	Los principales objetivos se enfocan en la estimulación de la expresión verbal (mediante el soplo), y la motricidad fina (discriminación de los dedos para tapar o destapar orificios) a través de la coordinación entre la boca, las manos y la

	sonidos, organizándolos mediante las notas musicales almacenadas en la memoria auditiva tonal )		memoria auditiva tonal.
--	---	--	----------------------------

#### ASPECTOS METODOLOGICOS DE LA INSTRUCCIÓN MUSICAL

Uno de los factores determinante en la metodología utilizada por los instructores de música del CAEFMN para lograr los objetivos propuestos en cuanto a la mejora del desarrollo de un canal de lenguaje en las personas con discapacidad intelectual que aquí asisten, se relaciona con la transmisión de una pedagogía motivadora, cuyas dinámicas se conduzcan como reactivos de logros productivos, los cuales generan sentimientos de confianza para ejecutar cualquier acto musical: la ejecución de un instrumento, la interpretación de una canción con la voz, o sencillamente exponer ideas musicales de manera espontánea. La actitud de los docentes de música en el manejo de las competencias pedagógicas en relación a las personas con discapacidades, debe considerarse un factor importante y definitivo para enfocar los objetivos de inclusión, tal como lo señala Carbonell Sebarroja “La inclusión no es posible sin un cambio radical en la cultura docente, en los modos de enseñar y aprender y en el imaginario de los valores y concepciones educativas. En este caso, el profesorado adquiere el mayor protagonismo y trabaja codo a codo y en pie de igualdad con los distintos especialistas que intervienen en el proceso educativo” (2015)

Por otro lado, Manzano señala que “El aprendizaje ocurre en un mar de actitudes y percepciones. El profesor eficiente continuamente está atendiendo estas actitudes y percepciones, algunas veces de manera tan sutil que los alumnos no se dan cuenta de ello. Aun siendo tan sutil es un acto instruccional consciente. El profesor eficiente hace planes específicos para atender actitudes y percepciones específicas” (1993), con esta idea, podemos afianzar que las técnicas pedagógicas reforzadas con sinergia entre el docente y el alumno, especialmente, el alumno con dificultades para verbalizar sus expectativas y necesidades de aprendizaje.

El desafío de encontrar mecanismos eficaces y acertados que reporten verdaderos avances y mejoras en la comunicación y el lenguaje expresivo de las personas con discapacidad que asisten a este Centro, resulta ser un trabajo multidisciplinario y de equipo, pues además de sujetar el proyecto de la educación artística musical con una planta docente experta en competencias metodológicas de la pedagogía, cuenta también con los profesionales en las áreas

de la salud (psicólogo, médico), cuyas perspectivas científicas, han delimitado los aspectos sanitarios de falencia que padecen los individuos que acuden a este lugar. Los casos recibidos en un lapso de alrededor de dos años, variaron entre Autismo, Síndrome de Down, Trastorno del Déficit Atencional con Hiperactividad, parálisis cerebral, entre otros, observando que las edades más frecuentes oscilan entre los 17 y los 40 años; esto nos muestra que, la búsqueda de una independencia comunicativa en las personas con las anteriores discapacidades intelectuales sumada a la necesidad de experimentar una vía de comunicación que pueda permitir expresar las distintas emociones del ser humano, es mayor en la adolescencia y en la madurez ; por otro lado, además, nos ratifica que, las limitaciones del lenguaje verbal enfatiza la necesidad de este grupo de individuos de la Provincia del Azuay a depender por completo de una asistencia permanente, destinados a enmarcar sus actividades al espacio de la casa, limitando su autonomía y reprimiendo sus necesidades expresivas.

Otro aspecto en cuanto a metodologías de enseñanza y herramientas de estímulo presente en la instrucción que se imparte en el CAEFMN, se enfoca en la práctica de la improvisación, es decir, en la exploración de repertorios de las habilidades que el alumno ha adquirido en el aula. A través de la ejecución de instrumentos de los diversos instrumentos (descritos en la tabla 1 de este trabajo), los individuos del Centro, exponen sus ideas y gustos estéticos, ejecutando células sonoras (rítmicas y/o melódicas) de manera espontánea, utilizando todos los recursos materiales y plantillas completas de instrumentos con los que cuenta la institución, dejando a su disposición la variedad de timbres y colores; de esta manera, el estímulo de la música se enfoca en permitir la fluidez de la libre expresión y el disfrute de ello, ofreciendo además, la oportunidad de tomar las ideas propuestas como patrones definitivos que por medio de la repetición y el ensayo, el instructor establece y define como parte de los repertorios que en el futuro se exponen en el recital público.

## TIPOS DE ESTIMULOS

Los mecanismos de estímulos para la búsqueda del mejoramiento del lenguaje expresivo en los individuos que asisten al CAEFMN, se organizan desde dos fundamentos:

Estímulos predeterminados

Estímulos improvisatorios

Los Estímulos predeterminados, se refieren a todas las acciones recursivas que fomenten al ambiente propicio para lograr las manifestaciones de expresión espontánea por parte de los alumnos. Estos estímulos son parte de la organización metodológica que los instructores desarrollan durante los ciclos de enseñanza. Específicamente, el CAEFMN utiliza en sus programas de música estímulos audiovisuales, a través de la asistencia a pequeñas obras

cinematográficas con alto contenido musical, activando el recuerdo sonoro y la memoria visual correlacionada con la escucha, propendiendo a la imitación de fragmentos musicales, inspiradores para la expresión oral. Otro tipo de estímulo predeterminado en el Centro, es el ejercicio de la puesta en escena, el cual asocia al trabajo de aprendizaje y el esfuerzo individual del desarrollo de las actividades de aula con el reconocimiento público a los méritos alcanzados. Estas actividades se contextualizan en el ámbito de la vinculación social, fortaleciendo los temas de inclusión y participación con la sociedad y la familia.

Los Estímulos improvisatorios se refieren al uso de todos aquellos recursos que provengan del contexto dinámico del aula, esto es, la repentización de actividades que surgen en relación al estado emocional de los individuos en el momento de la instrucción en clase; tales recursos pueden referirse a la utilización de los cuartos de estímulo sensoriales (aulas provistas de colchonetas, luces, objetos de diversas texturas, etc.) en los cuales, el instructor orienta patrones rítmicos musicales a partir de los materiales que en el momento están a la mano. Esta actividad, fomenta la creatividad y las destrezas motoras (exponer un ritmo original y creativo mediante los materiales disponibles en el aula que nos son propiamente instrumentos musicales).

## **CONCLUSIÓN**

Dentro de los hallazgos y resultados más significativos en la observación y el seguimiento de la influencia y el estímulo de la música y su enseñanza en un lapso de alrededor de dos años consecutivos en la persona con discapacidad inscrita en programas pedagógicos del Centro de Artes Especiales de la Fundación Mundo Nuevo de la ciudad de Cuenca, Provincia del Azuay, podemos encontrar que aproximadamente el 99% de este grupo poblacional, responde positivamente al programa de estimulación musical, hecho que se observa en el progreso tanto de sus habilidades físicas (desarrollo de memoria muscular, desarrollo de motricidad y habilidades motoras, aferencia, mejoras del lenguaje verbal, etc.) como emocionales (mejoras en el lenguaje expresivo, mayor canalización de emociones reprimidas, etc.) encontrando en este lugar, el espacio adecuado para estimular con planteamientos pedagógicos modelados y estructurados su aferencia, permitiéndoles viabilizar un canal distinto para manifestar y expresar sus emociones, hecho vital para el equipo multidisciplinario que interviene en los procesos de atención sanitaria, pues proporciona al menos un índice estimado de factores que orienten el tratamiento terapéutico más acertado para la mejora en su calidad general de vida.

En el ámbito de la vinculación social, podemos observar que el CAEFMN destaca en su metodología la importancia de recurrir a los escenarios socioculturales locales como parte de sus metodologías pedagógicas, ofreciendo al estudiante la posibilidad de demostrar su desarrollo artístico, además de ganar los estímulos del reconocimiento público a la perseverancia y la

disciplina, enmarcados en el disfrute de sus actividades en el aula. En relación a esto, observamos que el 90% de los alumnos participa con especial interés en las agendas preparadas por la institución, ejecutando sus repertorios musicales trabajados en clase con el apoyo del instructor; A esto debemos agregar que, parte de tal repertorio musical, surge en diversas ocasiones de la creatividad y la improvisación de los propios estudiantes, metodologías pedagógicas utilizadas por el equipo docente a cargo.

### **BIBLIOGRAFIA**

Carbonell, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI: alternativas para la innovación educativa. Octaedro.

Manzano, R. (1993). Dimensiones del aprendizaje. Iteso

Archivos Centro de Artes Especiales Fundacion Mundo Nuevo, proyecto institucional

## LA EVALUACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS A PARTIR DE SITUACIONES DE APRENDIZAJES

**Autores:** Msc Adelita Pinto Yerovi<sup>1</sup>, Msc Dania Acosta Luis<sup>2</sup> Msc Jesús Estupiñan  
Ricardo<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Técnica de Babahoyo

**Correos Electrónicos:** [apinto@utb.edu.ec](mailto:apinto@utb.edu.ec) , [jestupinan@utb.edu.ec](mailto:jestupinan@utb.edu.ec) , [dacostal@utb.edu.ec](mailto:dacostal@utb.edu.ec)

## **LA EVALUACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS A PARTIR DE SITUACIONES DE APRENDIZAJES**

### **RESUMEN**

En el presente artículo se aborda el proceso de evaluación de la lectura y la escritura tomando en consideración teorías y modelos que fundamentan tanto la evaluación como la lectura y la escritura. Se propone crear situaciones de aprendizaje para que los estudiantes elaboren textos expositivos y a la vez sigan su organización básica: introducción, desarrollo y conclusiones. Además, se presentan algunas sugerencias para que el docente pueda abordar la evaluación de la escritura dentro del propio proceso utilizando como instrumento fundamental las entrevistas. Se abordan de manera explícita, algunas variantes de trabajo y de evaluación de las habilidades logradas en los estudiantes que les permitan convertirse en competentes comunicadores. No se pretende que esta propuesta sea un modelo único, solo se aspira a que sea utilizada para lograr eficacia en el proceso de evaluación de los aprendizajes y que les sirva a los estudiantes para crear sus propios proyectos de apropiación de los conocimientos y cambiar su matriz de desarrollo intelectual.

Palabras clave: evaluación, lectura, escritura, textos expositivos, situaciones de aprendizajes.

### **INTRODUCCIÓN**

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos siempre ha sido una de las preocupaciones centrales de los docentes, independientemente del nivel de enseñanza o de las disciplinas que se impartan. Específicamente, en el caso de la evaluación de la lectura y la de escritura, tenemos que admitir que la evaluación ha sido tratada de manera similar en los distintos niveles educativos.

En el presente trabajo se aborda el proceso de evaluación de la lectura y la escritura tomando en consideración teorías y modelos que fundamentan este proceso de adquisición de conocimientos. Se argumenta como la creación de situaciones de aprendizaje es esencial para que los estudiantes elaboren textos expositivos y a la vez sigan su organización básica: introducción, desarrollo y conclusiones. Se presentan algunas sugerencias o alternativas para que el docente pueda abordar la evaluación de la escritura dentro del propio proceso de enseñanza aprendizaje.

En el proceso de enseñar y aprender, se concibe la evaluación como una de las labores más importantes y más complejas del proceso educativo, no obstante, es conocimiento de muchos investigadores del tema que solo se toma en cuenta la evaluación de los aprendizajes de los

estudiantes para medir el nivel de conocimientos logrado en una u otra materia y no se tiene en cuenta el carácter bilateral del proceso evaluativo alterándose así una de sus principales funciones: lograr que el maestro reflexione sobre su propia acción educativa y reoriente los aprendizajes de los alumnos.

Es a partir del tema de la evaluación que se deberían presentar discusiones y revisiones sobre los conceptos de enseñanza y de aprendizaje, con el fin de dilucidar si el objetivo educativo debería ser la reproducción de la información por parte de los alumnos o si se debe considerar su formación integral dentro del propio proceso de evaluación de los aprendizajes. Se ha utilizado la evaluación como un instrumento de medición que atiende al producto final sin tomar en cuenta el proceso por el cual transita el alumno en la construcción de su aprendizaje.

En este sentido, se consideran los aspectos anteriormente mencionados para propiciar situaciones de aprendizaje que le permitan al docente evaluar la construcción de textos escritos de los alumnos. Se eligen los textos de orden expositivo por considerar que los mismos presentan informaciones explicaciones, descripciones y narraciones sobre teorías, conceptos, predicciones, invenciones, sucesos, personajes, hechos, generalizaciones y conclusiones, lo que implica que los estudiantes deben emplear una serie de procesos mentales superiores que les permitan presentar información, explicar y narrar, condición indispensable para lograr organizar y construir el conocimiento.

## **DESARROLLO**

Análisis crítico del proceso evaluativo actual

La evaluación en el ámbito escolar se ha abordado bajo la orientación de dos grandes corrientes: la tradicional suscrita por principios reconocidos como científicistas y positivistas, y la que surge bajo la impronta del constructivismo y los nuevos aportes en la investigación desde los diversos campos de la pedagogía (Bustamante, 2000)

Hasta no hace mucho, la evaluación se había tomado casi de manera exclusiva bajo la orientación científicista y positivista haciendo énfasis en la medición del logro de objetivos, la medición de conocimientos y del rendimiento académico. Sin embargo, a pesar de que ahora se discuten otros enfoques, en nuestras escuelas es todavía común que la evaluación sea el único camino para calificar al estudiante y acreditar los conocimientos adquiridos. Está visto pues, que en el sistema educativo la evaluación es un punto excesivamente conflictivo puesto que, entre otras cosas, no existe claridad en los conceptos ni en su significado.

Se considera que la evaluación es un requerimiento básico para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, no obstante, en el ámbito escolar la evaluación se limita a los enfoques

permanentemente descriptivos del quehacer en cuestión, quedándose, de este modo, en el inicio del problema que interesa, sin abordarse en lo profundo el sentido o el significado del actuar que se analiza, ni efectuarse una valoración del mismo.

Los docentes todavía no han estudiado la evaluación desde un enfoque pedagógico que plantee como problema la búsqueda de una visión en qué fundarse, de una doctrina que oriente sus finalidades y derive de ellas su enfoque metodológico, su análisis, se ha quedado en los aspectos técnicos sin hacer ninguna reflexión crítica. El paradigma positivista o tradicional está todavía presente en el interior del proceso educativo de manera predominante y la preocupación de algunos docentes se fundamenta en el logro de instrumentos que garanticen la objetividad, la definición de procedimientos de medición y de vías para acceder a la información que se considera necesaria. Aún no se valora la evaluación desde la perspectiva de la educación, desde la filosofía que la sustenta y desde los problemas pedagógicos que anteceden a la misma.

En los sistemas educativos en general, se evalúa sólo a los alumnos (Santos, 1992) y se evalúan conocimientos y resultados de aprendizaje. La función de la evaluación es, todavía para muchos docentes, casi exclusivamente calificar, seleccionar y controlar los niveles de conocimiento alcanzados. Se evalúa descontextualizadamente, de manera aislada con el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo que se hace para controlar las actuaciones de los estudiantes. Es evidente que la evaluación no posee un sentido pedagógico porque se transforma en un elemento de control y de selección que se encuentra en manos de la persona que evalúa –el maestro– dependiendo de sus criterios que, en muchos casos, no los tiene muy claros, lo que presupone que el factor subjetivo de la evaluación predomina en el momento de que se realiza este proceso.

#### Los textos expositivos

Los textos expositivos son textos en prosa, cuya función principal es ofrecer al lector información sobre teorías, conceptos, predicciones, descubrimientos, personajes, generalizaciones y conclusiones. Los textos expositivos incorporan además explicaciones a la información, a fin de lograr que los lectores comprendan el porqué y el cómo de los fenómenos que presentan (Serrano, 2002a). La manera como están estructurados los textos expositivos posibilita su comprensión. A este respecto Richgels, McGee y Slaton (1990) señalan que los componentes organizativos se podrían enseñar a los alumnos para ayudarlos a escribir estos tipos de textos. En este orden de ideas un texto expositivo podría ser descriptivo, seriado, causal, de problema/solución o de comparación/oposición.

En el *descriptivo* se agrupan las ideas por asociación. En el *seriado* se agregan algunos componentes organizativos como el orden y la secuencia de elementos. En el causal se incluyen vínculos causales entre los elementos, además de la agrupación y la seriación. El de problema/solución se relaciona con la estructura causal, aunque un poco más organizada. Por último, el de *comparación/oposición* puede tener una cantidad de componentes organizativos, según la cantidad de diferencias y similitudes que incluya el autor.

Slater y Graves, 1990 (citados por Serrano, 2002a), afirman que, en estudios realizados en Primaria, Secundaria y Superior, los alumnos a quienes se les han dado instrucciones precisas para descubrir la estructura del texto y sus ideas fundamentales, pueden identificar ambas cosas al contrario de aquellos que no han recibido ningún tipo de instrucción. En este sentido, es deber de los profesores de los diferentes niveles educativos favorecer el contacto con textos expositivos con diferentes estructuras para así lograr que los alumnos incrementen la comprensión de los mismos. Serrano plantea que aun cuando los resultados de estos estudios se refieren más a los efectos del conocimiento del texto expositivo para la comprensión, también son aplicables a la composición escrita, en virtud de que igualmente se ha comprobado que la composición e interpretación textual son procesos activos y paralelos que se nutren recíprocamente.

Situaciones de aprendizaje para la evaluación y la construcción de textos expositivos en el aula

Se proponen estrategias para que el docente oriente a los alumnos, específicamente hacemos referencia a los de la Segunda Etapa de Educación Básica, en la producción de textos expositivos. Se presentan sugerencias a los docentes para que los estudiantes se apropien de la estructura de los textos expositivos: introducción (propósito), desarrollo (tema central, ideas de apoyo) y conclusiones. Igualmente se dan sugerencias a los docentes para abordar la evaluación de la escritura de textos expositivos, utilizando como instrumento fundamental las entrevistas.

Estrategias para orientar la producción de textos expositivos

Para lograr escribir un texto expositivo, así como cualquier otro tipo de texto, debemos atender a las concepciones que del proceso de escritura presentan destacados autores. Al respecto, Flower y Hayes (1996) en su modelo cognitivo de la escritura afirman que la acción de redactar se entiende como el conjunto de procesos característicos del pensamiento orquestados u organizados por los escritores durante el acto de componer. Además, este modelo cognitivo

considera que el escritor sigue una serie de subprocesos al momento de escribir denominados: planificación, traducción y revisión.

Siguiendo a Flower y Hayes se intentará proponer una serie de estrategias para ayudar a nuestros educandos en la producción de textos expositivos.

En la planificación

Se les pedirá a los estudiantes que seleccionen y precisen el tema que desean exponer por escrito. Es importante que en este momento identifiquen el propósito específico del texto, así como también sus posibles decodificadores. Se sugiere además que el alumno con la ayuda del docente realice una lluvia de ideas relacionadas con el tema que desee desarrollar. Igualmente, la investigación y la selección de la información en distintas fuentes bibliográficas son imprescindibles porque es lo que dará soporte teórico al escrito, por lo que es el momento de fundamentarse en el tema sobre el cual se va a escribir. Posteriormente, en esta fase de planificación es esencial que los alumnos hagan un esquema para especificar los distintos ámbitos que se abordarán en el tema seleccionado para así ir construyendo la estructura básica del texto.

En la traducción

En este momento se orientará a los estudiantes para que mientras van escribiendo: intenten presentar en cada párrafo una idea central, incorporen citas textuales o referencias a autores, ejemplifiquen el tema que están desarrollando, eviten incorporar información innecesaria, entre otros.

En la revisión

Se verificará si el texto cumple con el objetivo que se plantearon inicialmente, si se adecua al nivel del posible decodificador, si presenta una estructura clara y coherente, si el alumno ha quedado conforme con el escrito, entre otros. En esta fase es muy importante tener en cuenta todas estas particularidades e ir preparando el texto definitivo que igualmente estará sujeto a nuevas revisiones. También es primordial compartir los escritos con otros lectores para atender a sus comentarios y sugerencias.

La evaluación de la escritura de textos expositivos

Todo el proceso de escritura que realizaron los estudiantes durante la organización de sus ideas, así como también en la escritura, la revisión y la reescritura, es una excelente oportunidad para ir, al mismo tiempo, realizando la evaluación de la composición integrada al proceso de aprendizaje.

En este sentido, Las entrevistas de escritura, Calkins, 1993 (citado por Serrano, 2002b), ofrecen a los docentes valiosas orientaciones para realizar la evaluación de la composición. Serrano (2002b) señala que las entrevistas de escritura son distintos tipos de encuentros privados entre docente y estudiante para conversar sobre la actividad de escritura realizada por este último y sobre el trabajo que va produciendo.

Como en esta propuesta se sugiere además que los estudiantes trabajen en equipos al momento final de la elaboración de sus textos, es decir, cuando elaboren la introducción y las conclusiones para que así puedan conversar, discutir y compartir y producir en conjunto esos aspectos, estas entrevistas en esos momentos especiales serían encuentros entre el docente y los equipos de trabajo. Además, como durante el proceso de escritura de cada alumno ellos tuvieron entrevistas individuales con el docente sobre diferentes aspectos: centradas en el tema, en la forma y estructura del texto, en el propio proceso de composición, los estudiantes podrían formularles a sus propios compañeros de equipo preguntas sobre estos aspectos, así como el docente hizo antes con ellos durante el desarrollo de sus respectivos textos.

Ahora bien, las entrevistas de escritura que inicialmente el docente podría trabajar de manera individual con sus alumnos pueden ser las que Calkins, 1996 (citado por Serrano, 2002b), señala como de contenido, de diseño, de proceso y de evaluación, aunque estas distinciones se realizan solamente con fines didácticos porque a la hora de realizarlas se entremezclan y superponen.

En las entrevistas de contenido podemos hacerles preguntas a los alumnos centrándonos en el tema o las ideas que desean expresar. En este caso se les puede sugerir que elaboren una lista de ideas o temas sobre los cuales les agradaría escribir, qué saben del tema, qué les gustaría conocer para luego escribir sobre eso. Luego de que los estudiantes ya tienen el tema y una vez que han elaborado su primer borrador es el momento exacto para ayudarlos a proseguir, se les podría preguntar: de qué trata el texto que acaban de escribir, qué ideas desarrollaron y cuáles te faltarían por ampliar, qué aspecto de lo que escribieron les pareció más importante y más significativo, entre otras.

Como la idea en esta propuesta es que los niños elaboren textos expositivos, es muy importante que ellos mismos sientan la necesidad de investigar sobre el tema que desean desarrollar, de ahí las preguntas referentes a: qué sabes del tema y qué te faltaría por conocer; porque hay que tener presente que un texto de esta naturaleza es informativo, descriptivo, explicativo e, inclusive, podría ser narrativo, por lo que el escritor debe primero tener un

conocimiento evidente del tema que desea comunicar, para que después lo pueda describir, explicar.

Las entrevistas de diseño están dirigidas a determinar la estructura del texto, en este sentido la organización de las ideas en el texto es fundamental, por eso es importante pedirles a los alumnos que lean lo que han escrito y preguntarles: ¿es lo que querías decir? ¿Has dicho todo lo que tenías intención de escribir sobre aquella idea? ¿Qué ideas puedes agrupar en un mismo párrafo?

En las entrevistas de proceso y evaluación Calkins, 1996 (citado por Serrano, 2002b), les pedimos a los estudiantes que describan su propio proceso de escritura, es decir: qué problemas tuvieron que afrontar mientras estaban escribiendo, cómo los resolvieron, qué relación existe entre el texto definitivo y los borradores que hicieron, cuáles son sus puntos fuertes en sus escrituras y cuáles consideran débiles, entre otros.

## **CONCLUSIONES**

Al finalizar este análisis crítico reflexivo sobre la evaluación y construcción de textos expositivos, podemos señalar que esta propuesta dirigida a diseñar situaciones para la construcción y la evaluación de textos expositivos en el aula, debe ser utilizada en contextos reales de aprendizaje y con intención comunicativa, que podría ser útil para cualquier área curricular donde se manejen textos de este tipo, por lo que también sería aprovechable para los docentes no importando su área de formación. También tenemos que tomar en consideración que las sugerencias aquí presentadas no pretenden ser las únicas existentes para ayudar a los docentes a orientar la elaboración y la evaluación de los textos de orden expositivo, aunque tampoco su uso debería necesariamente estar limitado a ese tipo de texto. Por lo que, las mismas constituyen apenas una propuesta para que el docente reflexione sobre su propia práctica educativa y adecue estas situaciones a las condiciones particulares de cada uno de los estudiantes, con la finalidad de fortalecer sus capacidades en la escritura y ayudarles a superar sus debilidades.

En este trabajo se planteó la evaluación de la escritura dentro del proceso de construcción de los textos no fuera de él. Se propone entonces que las tradicionales prácticas de la escritura, en las que los alumnos escriben para que el profesor corrija, y el docente corrige para mostrar que cumple con sus obligaciones profesionales, sean suplantadas por escrituras con decodificadores reales y correcciones en tiempo real, no diferido. Debemos considerar la escritura como un proceso constructivo en el que el escritor escribe sobre un tema para

alguien, tiene distintos propósitos de escritura, hace planes de redacción, elabora, reelabora, revisa y replantea su planificación.

La revisión que en muchas oportunidades ha sido siempre responsabilidad del maestro, en este escrito se planteó como responsabilidad tanto de los docentes como de los alumnos, ya que ambos son partícipes del proceso educativo, además los estudiantes deberían tener siempre la oportunidad de autoevaluar sus escritos y los de sus compañeros.

### **RECOMENDACIONES**

Como la evaluación es ante todo un proceso de reflexión, consideramos primordial la labor del educador, quien debe ser un investigador constante de su propia práctica educativa (Antúnez y Aranguren, 1998), la tarea del educador consiste en pensar y actuar creativamente su práctica para transformar y transformarse a sí mismo, por lo que las situaciones que aquí se presentaron intentan orientar al docente en el reto de asumir conscientemente su quehacer en el aula. Por las razones expresadas, la evaluación debería ser tratada por los docentes con mayor fundamentación teórica, es inconcebible que continuemos bajo los viejos esquemas de considerar la evaluación ajena al pensamiento crítico de los sujetos participantes, ya que la misma es precisamente el proceso de reflexión sobre la propia práctica educativa en que los partícipes –alumnos y profesores– son conscientes de su propio proceso educativo.

### **BIBLIOGRAFÍA**

1. Aguirre, R. y Angulo, D. (2002). Cómo ayudar a los alumnos de primera etapa a comprender textos expositivos. En Valmore, A. y Serrano, S. *Los textos expositivos: lectura y escritura*. Venezuela: Universidad de Los Andes.
2. Antúnez, A. y Aranguren, C. (1998). Aproximación teórica y epistemológica al problema de la evaluación. Su condición en Educación Básica. *Grupo de Investigación Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3, 104-115.
3. Bustamante, E. (2000). *La evaluación, apuntes metodológicos*. Venezuela: Universidad de Los Andes.
4. Flower, L. y Hayes, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.
5. Richgels, D. McGee, L. y Slaton, E. (1990). Cómo enseñar la estructura del texto expositivo en la lectura y la escritura. (Cap. 2). En D. Muth, *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*. Argentina: Aique.
6. Rivas, J. y Bellorín, L. (2000). *Técnicas de documentación e investigación I*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.

7. Santos, G. (1992). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de La Plata.
8. Serrano, S. (2002a). Los textos expositivos. Dificultades retóricas en su composición. En Valmore, A. y Serrano, S. *Los textos expositivos: lectura y escritura*. Venezuela: Talleres Gráficos Universitarios de la Universidad de Los Andes.
9. Serrano, S. (2002b). Evaluación de la composición escrita. Un modelo analítico para la evaluación formativa. *Letras*, 65, 25-52.

**LA LITERATURA INFANTIL Y LAS TIC COMO ESTRATEGIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN NIÑOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

***Autores:*** Mgs. Nancy Marcela Cárdenas Cordero<sup>1</sup>, Mgs. Ana Zulema Castro Salazar<sup>2</sup>, Mgs. Fanny Guadalupe Cadme Galabay<sup>3</sup>.

***Institución:*** UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA, SEDE AZOGUES.

***Correos Electrónicos:*** [ncardenasc@ucacue.edu.ec](mailto:ncardenasc@ucacue.edu.ec); [az\\_castros@ucacue.edu.ec](mailto:az_castros@ucacue.edu.ec); [fgcadmeg@ucacue.edu.ec](mailto:fgcadmeg@ucacue.edu.ec)

# **LA LITERATURA INFANTIL Y LAS TIC COMO ESTRATEGIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN NIÑOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

## **RESUMEN**

El presente trabajo, tuvo como propuesta presentar estrategias innovadoras que favorezcan al hábito lector en tres escuelas rurales del cantón Azogues, la metodología utilizada fue la encuesta dirigida a docentes y niños y niñas del séptimo año de educación general básica. Para ello, resultan importantes los métodos del nivel teórico, empírico y estadístico utilizados. Frente al objetivo declarado, la propuesta presentada apoyará a estudiantes del séptimo año de educación general básica de las parroquias: San Marcos, Cojitambo y Javier Loyola, ubicadas en el sector rural del cantón Azogues. La información diagnóstica demostró insuficiencias en los niños y niñas en la lectura, todo ello, sirvió de apoyo para trabajar con los niños y niñas en talleres de lecturas aplicando estrategias de la Literatura Infantil como: dramatizaciones, títeres y máscaras, el cumplimiento del objetivo fue a largo plazo ya que progresivamente los niños y niñas iban adquiriendo el hábito lector, por ello, y con la experiencia vivida, se puede afirmar que los niños y niñas se sienten motivados por la lectura cuando en sus hogares y en la escuela se empleen estrategias que despierten el gusto y el placer por la leer.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad es evidente la falta de interés por la lectura, es por ello, que se considera sumamente importante utilizar una metodología a través de la Literatura Infantil, la misma que debe ser dirigida y utilizada por los padres de familia y los docentes, que actúan como mediadores para descubrir en los niños sus sentimientos, pensamientos y emociones a través de los diferentes géneros literarios. La Literatura Infantil, constituye una herramienta prioritaria para lograr que los niños de Educación general básica, adquieran el hábito lector y sientan gusto y placer por leer. Es importante conocer sobre la utilización de la Literatura Infantil como una estrategia dentro de la lectura y la escritura, no solo como descubridora de las emociones; sino, más bien como una relación y reconocimiento de las habilidades y destrezas que los niños poseen en la lectura, basada en sus propias realidades.

Los géneros literarios infantiles surgen ante la necesidad de incluir a los niños en el mundo lector; es decir, en una modalidad de trabajo lector que les permita familiarizarse con su entorno y todo lo que lo rodea; pues recorrer al pasado, es retomar aquellas lecturas de antaño que los padres y madres lo leían a sus hijos e hijas aquellos famosos cuentos tradicionales que los hacían sentirse importantes y amados.

Existen diferentes puntos de vista de la Literatura Infantil, pero tomando el aporte de Máxima Rodríguez, nos dice:

La Literatura es un hecho artístico, emplea el arte de la palabra y como todo arte adopta diferentes manifestaciones que van dirigidas a un público determinado, en el que nos ocupa, niños preescolares, diferentes a otros receptores de acuerdo con sus intereses estéticos y sus posibilidades reales de interpretación de la obra literaria (Rodríguez, 2013, pág. 1).

Lo antes presupone que la literatura infantil al ser un hecho artístico, invita a emplearla especialmente como una estrategia pedagógica que conlleve a los niños a un aprendizaje efectivo de calidad y calidez y esto será posible si fundamentamos la enseñanza de la Literatura Infantil, lo que evita continuar con una enseñanza tradicional, que no permitía a los estudiantes exponer sus criterios, opiniones, a través del lenguaje verbal y acrecentar su creatividad e introducirlos a ese mundo maravilloso de la lectura. La literatura Infantil, no es de ahora, es desde siempre, aunque no precisamente enfocada para los niños, pero a pesar de ello, ha presentado su importancia desde generaciones pasadas, pero lo lamentable es no haberla valorado como tal, e incluso ha pasado por desapercibida por muchos docentes en su proceso de enseñanza aprendizaje que a pesar de tener en las manos una gran variedad de géneros literarios, no son utilizados como una estrategia oportuna y propicia en el desarrollo integral del niño. Su importancia, radica en el niño que desde pequeños se relacionan de una forma u otra con la literatura infantil y juvenil, como: los cantos, cuentos, poesías, fábulas, trabalenguas, entre otros, para ello, se ha considerado en primera instancia como una forma de entretenimiento y juego, así como también, las primeras nanas, y cantos, de la lectura y narración de aquellos cuentos tradicionales, de los poemas recitados con vehemencia, el empleo de los títeres, la observación a través de imágenes, pictogramas, y hoy en día la famosa tecnología que da facilidad para que los niños acceden con mayor amplitud a los diversos artes de la literatura infantil.

Es necesario considerar que la Literatura Infantil, contribuye positivamente en la creación de un ambiente de disfrute entre los niños, pues se comparten los cuentos, fábulas, novelas y poesías que son presentadas de diversas formas; siendo, un factor importante y atrayente para los niños. El ritmo y la repetición de todas las palabras en la literatura infantil, permite que ellos sientan aquellas palabras y a ello, acompañado el ritmo, la música que constituye un dulce deleite para los oídos.

Todo lo que puede dotar la Literatura Infantil, es provechoso, pues, contar con el ritmo, la entonación, sus melodías, los sonidos onomatopéyicos, provocan en los niños disfrutar plenamente, apoyando de esta manera la construcción de un mundo más

humano y diferente. La literatura infantil, deberá significar una experiencia atractiva para sus lectores. Montoya (2003) reflexiona:

El libro infantil no debe pecar de ese absurdo infantilismo que lo convierte en un objeto que resulta rechazado antes que apreciado por los jóvenes lectores. Su lectura debe producir placer, estimular el desarrollo lingüístico e impulsar el diálogo franco y abierto entre el niño y el adulto. (pág. 6)

Es decir, basados en la idea que la edad de los niños trae consigo ciertas limitaciones cognitivas no habrá que caer en el exceso de rehuir aquellos textos infantiles que implican un cierto esfuerzo intelectual para los pequeños y jóvenes lectores y, así, caer en un tipo de literatura facilista y simplona. En la literatura infantil, como en cualquier literatura, la calidad es la condición que debe primar. Relacionado a lo anterior, Dobles (2007) refiere las dos condiciones que la literatura para niños debe cumplir: la primera, que su lectura también puede ser realizada por adultos; y la segunda, es que debe estar construida de modo que el niño pueda entenderla y, por ende, apreciarla. En relación a la última condición, implicaría que los textos deben estar acordes al nivel de desarrollo intelectual, emocional y social alcanzado por los lectores.

Ciertamente, que la utilización de la Literatura infantil, es un reto para los docentes que con astucia y dedicación deben impregnar en los niños la atracción; pero para ello, es necesario que tengan la mayor suutiliza en proporcionar a sus estudiantes los libros precisos de acuerdo a la edad, ya que el panorama que se ha expuesto hasta el momento nos permite seguir un camino, y dicho camino son las editoriales, importantes en el fomento de la literatura, que lo pueden hacer a través de eventos como campañas, publicidades y otros, con el propósito de fomentar el hábito lector en los niños.

## **DESARROLLO**

El propósito de presentar la ponencia consiste en fomentar y motivar al docente en la aplicación de la Literatura infantil como estrategia que garantice el hábito lector en los niños de la educación general básica, esto se corresponde al uso de los géneros literarios importantes en el quehacer educativo, para ello, se debe iniciar por el cambio de mentalidad del docente en la forma pedagógica de dar sus clases; es decir, construir una pedagogía liberadora que permita al estudiante ser autocrítico, reflexivo, investigativo que los motive a la lectura.

Según Fanuel Díaz:

El poeta cubano Eliseo Diego en una entrevista donde hace una nostálgica visita al paraíso perdido de su infancia, comenta que no existe una literatura para los niños, él se refiere a una literatura de los niños, es decir, aquella que estos lectores se apropian en términos generales. Pienso que el

deslizamiento de esa propuesta, sirve como periscopio para mirar al rico y heterogéneo mundo de libros que hoy en día se editan para niños, de todas las edades, de diversos formatos y amplias posibilidades materiales (Díaz, 2013, pág. 32).

Desde tiempos pasados a pesar de haber contado con diversos cuentos, poesías, fábulas, no han sido dirigidos exclusivamente para los niños y niñas, sino, escrita por adultos para adultos, no fueron dedicados para aquellos lectores que desde sus primeros años de vida tuvieron que sujetarse a todo lo que se pudo considerar como literatura infantil, sin embargo, a lo largo de los tiempos se han presentado autores que con gran responsabilidad comenzaron a notar que era necesario escribir para los niños y niñas y no considerarlos como adultos pequeños que tendrían que leer todo lo que se les pusiera en sus manos. También es cierto que a las editoriales no les interesaba a quien vaya dirigido los libros, lo que si les convenía es obtener lucros que vayan en su beneficio propio.

En la actualidad, se han dado grandes cambios, y ya se dispone de muchos libros infantiles propios de los niños y para los niños, lo que compromete a los padres, madres de familia y docentes hacer uso de ellos de forma permanente, pues, su uso contribuye para que los estudiantes de los niveles superiores no tengan complicaciones en el aprendizaje y puedan desarrollar las habilidades lectoras y de escritura. La selección de los libros infantiles queda al gusto del lector, de aquel niño y niña; y, que tenga la libertad de escoger el libro que desea leer, y que no sea una imposición del docente. Es necesario que tanto en el hogar y la escuela se fomente el hábito lector mediante la implementación de una biblioteca con todos los géneros literarios y que sea atractivo para el niño y la niña desde sus primeros años de vida, solo así se podrá contar con lectores y escritores de calidad.

Conviene tener en cuenta que los docentes deben ser los medidores e insertar a los niños y niñas al mundo de los libros infantiles, para ello, deben contar con la bibliografía de varios autores y que permita al docente realizar una selección correcta de temas con la principal característica, como es la presencia de temas vinculados a la vida del niño y de la niña; y, la utilización de un lenguaje literario, pero accesible para ellos, es decir, un lenguaje bello que permita una descripción con ella.

Tomando la cita de Máxima Rodríguez:

Esta literatura infantil, dirigida especialmente para los niños, debe tratar sobre diversas temáticas, en ella no debe faltar la vida de los niños, no importa de qué lugar, pero niños. Sus características, propias de las diferentes manifestaciones que se presentan a los preescolares, se resumen en lo siguiente:

Los personajes estereotipados, la relación de causa efecto, la magia aceptada como normal, la brevedad del texto, la originalidad, animismo, ritmo, movimiento, antropomorfismo, el uso del lenguaje adecuado a los niños, pero no por ello carente de belleza, en el cual debe prevalecer el lenguaje figurado, con repetición de acciones y del modelo verbal (Rodríguez, 2013, pág. 9).

Según lo anotado, los temas son esenciales, puesto que están relacionados con la vida misma del niño, sus costumbres, sus tradiciones, en conclusión es una realidad porque parte de la vida, lo que provoca en los niños goce, deleite, gusto, miedo, dolor, incertidumbre, entre otros. Lo recomendable es elegir los libros de acuerdo a las edades, considerando su valor estético que por lo general va vinculado al valor ético, al aprendizaje y a lo educativo.

Provocar o emplear estrategias lectoras, es fundamental en el hábito lector, pues, la lectura según Francisco Delgado: “es un proceso de construcción y reconstrucción de significados; de búsqueda de sentidos, de los infinitos sentidos que puede tener un texto”. (Delgado, 2011, pág. 11), lo expresado por el autor, permite considerar que leer es una capacidad que solo se obtendrán a través del hábito lector, y esto será posible cuando hagamos de la lectura una práctica constante de gusto y placer. (...) “ahora bien, dentro de una concepción amplia respaldada por la semiología, texto es todo aquel componente de la realidad cuyas connotaciones pueden ser desentrañadas por un “lector” atento” (Delgado, 2011, pág. 11).

Con respecto a la lectura de la palabra conviene citar lo que manifiesta Francisco Delgado: “El lenguaje verbal puede producir textos “útiles” o “agradables”, según diría Horacio, <sup>17</sup>confirmando la separación aristotélica de lo útil y necesario frente a lo bello y placentero” (Delgado, 2011, pág. 14).

La cita, asevera que es fundamental crear la belleza y el gozo así sea en el lenguaje verbal, puesto que la literatura infantil demuestra su importante, así sea con el lenguaje verbal, o escrito, y porque no decir mediante todas las manifestaciones de un lenguaje literario que nos invita a un acercamiento a nuestras vidas de una forma u otra, que están presentes en la vida de todo ser humano.

Continuando, es prioritario tener claro que la lectura no es solo el problema de la escuela, sino, un involucramiento de padres y madres de familia, porque el rito de iniciación de la lectura debe nacer en la cuna del hogar, con el calor y la intimidad que representa dicho hogar. El cuento contado o leído por las noches a los niños y niñas antes de dormir es sumamente importante, para contar con niños y niñas lectoras. Todos los docentes se plantean la pregunta: ¿cómo motivar la lectura en los niños y niñas? La respuesta nos conlleva a la contestación, de que la lectura no se motiva a sí misma, no tenemos que motivar a nuestros niños a la lectura, sino conducirles a leer

con la utilización de los géneros literarios que por naturaleza atraen a los niños a la lectura, para ello, es necesario que los padres, madres de familia y docentes provoquen un acercamiento a los textos que más les llame la atención y de esta manera se estará creando en el cognitivo lector de los niños y niñas; y, el placer por la lectura.

Lo que dice: Elena Lanantuoni, Ana Benda, Graciela Beatriz Heernández de Lamas: “Saber elegir que se les va a leer y leerlo bien, con expresividad intensa, casi actoral, es uno de los secretos de la motivación de la lectura” (Ana Benda, 2006, pág. 16).

Es necesario que para leer un texto, un cuento, una fábula, una novela corta, leerlo con deleite, es decir, transformar el texto en su vida misma, adentrarse en el mundo del texto como el verdadero protagonista, esto, ayudará para que el narrador realice una lectura de calidad con todas las interpretaciones mediante la expresión oral, corporal, gestual, todo ello, contribuirá a tener al niño y a la niña con la atención y curiosidad de sumergirse en ese mundo genial y maravilloso de la lectura.

Citando a Ana Benda, Elena lanantuoni Graciela H. de Lamas: “El placer es, en materia de lectura, el único seguro. Sólo podremos afirmar que hemos ayudado a formar un lector cuando advirtamos que un niño o un adolescente lee por placer” (Ana Benda, 2006, pág. 16).

Prosiguiendo, es importante utilizar los diversos géneros literarios infantiles para crear el hábito lector, se debe establece los tiempos de lectura, crear el ambiente lector, es necesario que los docentes asuman el reto de crear en sus estudiantes el amor y el pacer por leer, y esto será posible si generamos en los niños los diversos géneros literarios mediante la utilización de títeres, dramatizaciones, cantos, poesías, juegos, todo ello, será una herramienta básica si queremos contar con lectores que van a leer y seleccionar los libros por iniciativa propia.

La experiencia mediante una investigación en la escuela rural “JUAN A DE IBARBORU” de la parroquia San Marcos del sector rural de la provincia del Cañar, mediante la aplicación de encuestas a Docentes y estudiantes del séptimo año de educación básica sobre la lectura, permitió conocer que existe muchas falencias para crear el hábito lector por varias dificultades que en las encuestas tabuladas se pueden evidenciar en el anexo Nº1 (encuesta a docentes) el anexo Nº 2 (encuesta a estudiantes) y Anexo Nº3, talleres con los estudiantes.

En el proyecto investigado se trabajó con niños del séptimo año de educación básica, durante todo el año lectivo, en donde se pudo evidenciar que al realizar los talleres de lectura fueron provechosos, pues se logró que los niños se sientan a gusto al leer los cuentos. Vale la pena contar una anécdota cuando se tuvo que realizar la lectura usando metodologías tradicionales dio como resultado el desinterés por la lectura por parte de los niños; pero al momento que se utilizaron los diversos géneros literarios como:

dramatizaciones con cuentos tradicionales o creados, narración de fábulas con títeres y libros leídos con máscaras, se pudo observar el interés de los niños por participar en la lectura de los textos, pero aclarando que dichos textos fueron seleccionados por ellos, dicha experiencia apoyó para que las docentes que trabajan en el área de Lengua y Literatura, preparen su rincón de lectura con varias estrategias que permitan obtener buenos resultados y contar con niños lectores.

Acotando a la importancia de la Literatura Infantil en el proceso de enseñanza aprendizaje en la lectura, fue oportuno, pero también es fundamental e importante la utilización de las TIC, que con sus atractivos programas, se pueden generar lecturas con varios géneros literarios, como nuevos desafíos educativos, un cambio de época, que permite ser partícipes a los niños en el mundo de las TIC, que en este presente apoyan para crear lecturas provechosas para los niños. Por lo tanto, es importante también las tecnologías como estrategia que debe ser involucrada de manera equitativa en el aula de clase para su actividad lectora, pero siempre y cuando el docente considere al estudiante como un sujeto social, protagonista y el resultado de las diversas interacciones sociales durante su vida estudiantil;

Conviene conocer lo que dice Ángel Pérez:

Cuando los estudiantes abandonan cada día la escuela se introducen en un escenario de aprendizaje organizado de forma radicalmente diferente. En la era global de la información digitalizada el acceso al conocimiento es relativamente fácil, inmediato, ubicuo y económico. Uno puede acceder a la red, a la información requerida, al debate correspondiente, seguir la línea de indagación que le parezca oportuna sin el control de alguien denominado docente, y si le apetece puede formar o participar en redes múltiples de personas y colectivos (Pérez, 2012, pág. 48).

Al niño, le resulta más divertido ser el protagonista ya sea, en un cuento, fábula, historieta, poesía, leyendas, entre otras, narrar es fabuloso para el niño siempre y cuando le deje seleccionar el rol, esto lo motiva para participar creativamente en el mundo de la lectura; pues narrar, desarrollo su lenguaje y la escritura.

Como bien apunta Sánchez (2006),

“El narrador es, por lo tanto, una construcción del autor, y en él pueden proyectarse actitudes ideológicas, éticas, culturales y de cualquier otra clase, en una serie de relaciones autor/narrador que se resuelven en un marco muy amplio de opciones técnico-literarias.” (Sánchez J. , 2006, pág. 24)

Es decir, se habla de una proyección y no, necesariamente, de una transposición completa del autor en el narrador. Además, al ser protagonista de la narración,

el narrador posee una voz, la cual puede observarse en el enunciado a través de constantes “intrusiones, actos de subjetividad que destilan las opciones ideológicas citadas” (Sánchez J. , 2006, pág. 25).

Lo antes presupone, que permitir que el niño narre lo lleva a ser el protagonista y con ello, permite desarrollar sus destrezas lectoras, el lenguaje y la escritura; es decir, el niño desarrollar sus potencialidades. Narrar es invitar al niño a descubrirse a si mismo y sumergirse en su realidad basada en la narración del cuento, fábula y al deleitar una poesía.

Todo docente sea del área que fuere debe propender en el niño el hábito lector, porque un niño lector tiene abierto un abanico de oportunidades en el conocimiento científico e investigativo que lo permita ser competente con la capacidad de resolver sus problemas y el de la sociedad.

El género literario, como es el cuento es una estrategia precisa para el desarrollo cognitivo lector, siendo necesario que el docente conozca la variedad de los cuentos, puesto que son atractivos para los niños. Más completa es la clasificación efectuada por Danucci (2011), quien clasifica a los cuentos en tres grandes bloques:

Los cuentos fantásticos: Poseen un alto componente de imaginación, de trama compleja y relato extraordinario. Su contenido por lo general es ficticio, los cuentos realistas: narran acontecimientos propios de la vida, del ámbito: social, religioso, filosófico, humorístico, sociológico, satírico, etc., los cuentos infantiles: Son los cuentos dirigidos a los niños, por lo general poseen una trama sencilla y un entorno fantástico, este tipo de narraciones contienen una enseñanza moral, dirigida a los menores. (pág. 2).

Propp (2009, pág. 12), a su vez, señala que como los cuentos son extremadamente variados y, es claro que no se les puede estudiar directamente en toda su diversidad, hay que dividir el corpus en varias partes, es decir, clasificarlo. La clasificación exacta es uno de los primeros pasos de toda descripción científica. Sin embargo, lo que se contempla es justamente lo contrario: la mayor parte de los investigadores comienza por la clasificación, introduciéndola desde fuera en el corpus, cuando de hecho, deberían deducirla de él.

## **CONCLUSIONES**

Las revisiones bibliográficas y el proyecto de investigación realizado en la escuela rural “JUAN A DE IBARBORU ” con la participación de 40 niños del cantón Azogues de la provincia del Cañar y los diálogos y experiencias de muchos actores citados con anterioridad, han contribuido para escribir esta ponencia. La realidad que se pudo constatar en el centro educativo “México” de la parroquia San Marcos del cantón Azogues y en algunos otros centros educativos, apoyaron para evidenciar que la

lectura en los niños es deficiente y que no existe el hábito lector ni el placer por leer. La aplicación de la Literatura Infantil y las TIC, son estrategias motivadoras que atraen a los niños hacia el mundo de la lectura; cada uno de los géneros literarios son una base fundamental para desarrollar el cognitivo lector desde tempranas edades; así, como también el uso de las TIC, que con sus atractivos coloridos y la animación han fomentado la curiosidad y el deseo de leer y sumergirse en el mundo de la fantasía y la imaginación.

En la escuela "JUAN A DE IBARBORU" se pudo trabajar conjuntamente con los niños, ello,

aportó para poder aseverar que lo que más les llama la atención es una lectura libre; es decir, los libros son y deben ser seleccionados por los lectores que son los niños; sin embargo se pudo constatar que la profesora es la que selecciona los libros, y esto les disgusta a los niños. La mera tradición de continuar con lecturas obsoletas causa malestar en los estudiantes y por ello, el rechazo a leer. La Literatura infantil, permitió aplicar varias estrategias como por ejemplo: las dramatizaciones, los títeres para la narración de cuentos, fábulas, historias, las máscaras que ayudaron para que los niños pierdan el miedo escénico y narren sus cuentos leídos con naturalidad y vinculado a estos géneros las TIC, que contribuyeron mediante las diferentes páginas web y los múltiples programas en la creación de niños lectores, recalcando que los resultados se lograron a largo plazo, notándose el cambio en los niños y el placer cuando tenían que leer sus textos acompañados de las estrategias antes anotadas. Los docentes tienen que aplicar dichas estrategias si queremos fomentar el hábito lector, puesto que es la base en el desarrollo integral del niño para formarle para la vida y sean capaces de resolver los problemas que se presentan en sus vidas y en la sociedad.

Es preciso recalcar que el empleo de estrategias innovadoras en el aula de clase son escasas, siendo importante que el docente tenga una continua preparación para que se desempeñe con eficiencia al momento de impartir sus clases, es necesario que los docentes de todos los niveles educativos den prioridad al tratamiento de las estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje, como premisa principal para el logro de mayores índices de calidad en la formación del futuro profesional.

Las sugerencias y recomendaciones que se analizan relacionadas al uso de estrategias pedagógicas innovadoras, es con el fin de estimular el aprendizaje de mejor forma, siendo pautas de gran beneficio para concebir nuevas estrategias de cambio en la educación.

Con el propósito de dar cumplimiento al tema planteado, es conveniente que a nivel nacional todos los docentes involucrados en la educación asuman su rol con responsabilidad, puntualidad y la predisposición al cambio mediante la actualización de conocimientos que apoyarán en el proceso de enseñanza aprendizaje. Contar con

maestros preparados para brindar una educación de calidad que transforme en los estudiantes el deseo de ser mejores en el proceso educativo; así como también, la motivación que se dé a los discentes, apoyará para descubrir que disponen de grandes potencialidades y que el maestro con mucha peripécia debe rescatar a través de estrategias que permitan al niño, niña y joven promulgar sus habilidades y destrezas en beneficio de un aprendizaje que los forme para la vida.

Es indispensable mayor responsabilidad en el aula de clase, pues, los estudiantes necesitan que los docentes tomen mayor interés en la preparación de sus clases y solo de esta forma el docente podrá exigir resultados positivos de sus discentes y sean capaces de llegar a un aprendizaje significativo y constructivista. La actualización del docente es imperiosa y urgente frente a todos los cambios que hoy en día plantea la educación.

La educación tradicional esperaba resultados basados en la memoria mecánica, pero en la era de este siglo, es conveniente contar con una educación que vaya desarrollando en el discente su capacidad cognitiva, socio afectiva, la capacidad de realizar la vinculación con la sociedad, la competencia en la investigación y la relación con las TIC, que permita al estudiante identificar los diferentes problemas de la colectividad y por ende busque alternativas de solución en bien de todos los sectores vulnerables del país y esto será posible siempre y cuando desde las aulas de clase se fundamente bases sólidas en los conocimientos de manera integral que forme al estudiantes y lo proyecte con una visión plasmada en la superación personal que beneficie a la comunidad.

#### BIBLIOGRAFÍA

Ana Benda, E. I. (2006). *Lectura corazón del aprendizaje*. Buenos Aires: Bonum.

Danucci, B. (3 de Agosto de 2011). *Clasificación de narraciones literarias: géneros o tipos y subgéneros de relatos*. Recuperado el 5 de Octubre de 2012, de

Delgado, F. (2011). *Estrategias de promoción lectora*. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja.

Díaz, F. (2013). *Análisis de obras contemporáneas de la Literatura Infantil y Juvenil*. Loja: Ediloja.

Fanfani, E. T. (2007). *El oficio de docente*. Argentina: Siglo veintiuno de España.

Montoya, V. (2003). *Literatura Infantil: Lenguaje y fantasía*. La Paz: Editorial La Hoguera .

Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.

Rodríguez, M. (2013). *Literatura Infantil*. Cuba: Pueblo y Educación.

Sánchez , J. (2006). *Narrativa audiovisual*. Barcelona: UOC.

Superior, C. d. (2014). Revista Cubana de Educación Superior. *Cubana de Educación Superior*,



**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DESDE LA ORIENTACIÓN FAMILIAR EN LA ACTIVIDAD LOGOPÉDICA DE MILAGRO: EXPERIENCIAS DESDE MILAGRO EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL: JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA.**

**Autores:** Lic. Dolores Maribel Montoya Nobillo<sup>1</sup>, Lic. Washington Pérez Benites<sup>2</sup>, Lic. Teresa Vallejo Becerril<sup>3</sup>.

**Institución:** Unidad Educativa Fiscal: “José María Velasco Ibarra”<sup>1</sup>, Unidad Educativa Fiscal: “Teniente Hugo Ortiz”<sup>2-3</sup>.

**Correos electrónico:** [montoya.maribel@hotmail.com](mailto:montoya.maribel@hotmail.com); [perezwashington@gmail.com](mailto:perezwashington@gmail.com); [tere vb@hotmail.com](mailto:tere vb@hotmail.com)

# **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DESDE LA ORIENTACIÓN FAMILIAR EN LA ACTIVIDAD LOGOPÉDICA DE MILAGRO: EXPERIENCIAS DESDE MILAGRO EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL: JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA.**

## **RESUMEN**

Las situaciones cambiantes de la sociedad actual, hacen más necesaria la orientación familiar, la cual adquiere características especiales en las localidades del Cantón Milagro, sobre todo cuando se trata de estimular la comunicación oral de los hijos desde las edades más tempranas. Los programas de orientación familiar y educativa constituyen un marco idóneo para el desarrollo de dicha orientación, no obstante, la concepción de la actividad profesional del logopeda en este espacio educativo, es aún insuficiente y en varias Instituciones Educativas Fiscales, ni siquiera se desarrollan. La profundización en la literatura y la constatación fáctica, a través de métodos de investigación del nivel empírico y teórico de la atención logopédica, condujo a la elaboración de actividades conjuntas para la estimulación de la comunicación oral de los niños/as. Las mismas contribuyen a elevar la calidad de la atención logopédica desde las edades más tempranas y alcanzar la unidad de todos los agentes educativos, con énfasis en la familia, que participa en este proceso.

## **INTRODUCCIÓN**

La familia es la célula básica de la sociedad ecuatoriana, en ella se reflejan las contradicciones que emanan de esta y entre ambas existen relaciones dialécticas. En líneas generales, el carácter social de la familia y su modo de vida quedan decisivamente determinados por las condiciones generales de la sociedad. Las responsabilidades que tienen la familia, y las disímiles situaciones a las que se enfrenta, hacen que su orientación sea objeto de preocupación de múltiples especialistas. En el caso del logopeda esta actividad tiene lugar en diferentes contextos, que tipifican la orientación familiar.

Entre los principales espacios educativos donde el logopeda ejerce su actividad profesional se encuentran los centros educacionales a todos los niveles, con el objetivo que desde las edades tempranas se puedan trabajar, prevenir y corregir las Necesidades Educativas Especiales tales como: dislexias, dislalias, discalculías u otras. Este trabajo de investigación científica se dirige a todos los niños y niñas desde la Educación Inicial y Parvularia. Persigue como objetivo: preparar a la familia a partir de sus experiencias para realizar acciones educativas con sus hijos en las condiciones del hogar, y así estimular su desarrollo integral e influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares atendiendo a la Inclusión Educativa.

El logopeda se integra de forma activa al resto de los especialistas que conforman el DECE, lamentablemente carecen de las herramientas que les permitan un mejor trabajo más diferenciado y particularizado. En la realización de la orientación familiar, desde la actividad profesional del logopeda, los directivos y los maestros, se impone tener en cuenta factores como el nivel cultural y socioeconómico de las familias, la preparación de los padres para cumplir con sus funciones y el desarrollo alcanzado por los niños/as. La orientación a las familias que residen en Milagro, además requiere tener en cuenta otros aspectos tales como: dificultades financieras, alimentación, vivienda, transporte, comunicación familiar, electricidad, salud, problemas medioambientales y alto índice de alcoholismo, que tipifican la dinámica familiar.

Estas condiciones de orientar a las familias para la estimulación de la comunicación enfrentan sus propios retos. Para constatar el estado de esta problemática se estudiaron familias del cantón Milagro de la Unidad Educativa Fiscal: "José María Velasco Ibarra". El resultado de los instrumentos aplicados a estas familias demuestra que: las familias tienen poca o ninguna información acerca de cómo estimular la comunicación oral de sus hijos. Los miembros de la familia (abuelos, tíos) no participan activamente en la estimulación de la comunicación. A las sesiones del PETH, solo asiste la madre o la abuela.

El logopeda no asiste a las sesiones de preparación a las familias, desaprovechando este importante momento de intercambio y trabajo educativo. Se evidencia pobre vocabulario activo y pasivo en los niños(as) estudiados. La situación antes descrita permitió identificar la existencia de insuficiencias en la atención logopédica para la orientación a las familias que limitan la estimulación de la comunicación de sus hijos, lo que se asume como problema actual que debe ser sistematizado desde la Inclusión Educativa.

El objetivo del presente estudio es la elaboración de actividades dirigidas a la orientación de las familias para la estimulación de la comunicación oral en los niños/as.

## **DESARROLLO**

**Materiales y Métodos:**

Durante el proceso de investigación se emplearon métodos de investigación del nivel empírico y teórico. Del nivel teórico: histórico-lógico para el estudio de la evolución histórica del objeto y el campo de investigación, análisis y síntesis, inductivo- deductivo para el establecimiento de relaciones lógicas en el proceso de orientación familiar desde la atención logopédica y en el estudio de la bibliografía consultada. Del nivel empírico: la experimentación sobre el terreno permitió describir el estado inicial así como las transformaciones que se producían en los sujetos durante la investigación y la constatación

empírica final. La observación de actividades conjuntas en el contexto escolar y con las actividades encaminadas a la familia, para determinar las vías utilizadas para la orientación y el aprovechamiento de los distintos espacios para la estimulación de la comunicación. La entrevista y la encuesta a promotoras y familias para caracterizar el estado de la situación que se investiga.

El estudio de documentos se empleó en la revisión de las caracterizaciones psicopedagógicas, y memorias de actividades conjuntas desarrolladas por maestro y los miembros del DECE, para conocer el estado de la problemática investigada y valorar las transformaciones que se obtuvieron.

#### Resultados y Discusión:

La aplicación de las actividades conjuntas propuestas permitió valorar las transformaciones que tuvieron lugar en las familias tomadas como muestra y en el desarrollo de la comunicación oral de sus niños/as.

Lo anterior se evidencia a partir de que se logró la participación de la familia en las actividades de conjunto con la escuela y con la implicación de todo el sistema de influencias educativas, el conocimiento de la familia de su importancia en la estimulación de la comunicación oral de sus hijos/as, el enriquecimiento del vocabulario activo y pasivo de los niños/as y asistencia sistemática a los encuentros.

No obstante resulta válido mencionar que en el logro de estos resultados influyeron factores tales como: del entorno familiar: condiciones socioeconómicas, nivel cultural, preocupación por el desarrollo de sus hijos, relaciones afectivas dentro del núcleo familiar. Del entorno de las actividades con la familia: la integración entre logopeda, la educadora, los psicólogos y los maestros, para la elaboración de las actividades conjuntas.

Las actividades conjuntas elaboradas se basan en los fundamentos de la teoría de la Escuela Socio-histórico-Cultural de L.S. Vigotsky y sus seguidores, que se concretan en: el papel del factor social como fuerza motriz del desarrollo psíquico; la ley dinámica del desarrollo o situación social del desarrollo; el carácter mediatizado de los procesos psíquicos y la Zona de Desarrollo Próximo. Además resulta conveniente considerar, en la concepción del vínculo entre la institución infantil y las familias, los principios básicos propuestos por Torres (1994) y que constituyen las ideas rectoras para su orientación: Principio de la autenticidad, Principio de la aceptación, Principio de la participación y Principio de la conciliación relativa.

Los encuentros han de ser eminentemente participativos y prácticos, en ellos, las familias deben aprender a hacer, haciendo, y cuando resulte necesario, deben recibir demostración

acerca de cómo fortalecer el proceso de estimulación de sus hijos e hijas en las condiciones del hogar. Se debe partir de los conocimientos que las familias poseen, de sus tradiciones, de su cultura, sus intereses y necesidades. Algunos requerimientos que facilitan el trabajo con las familias de los niños y las niñas de la primera infancia son:

Conocer y reconocer lo valioso que hay en cada niño y niña.

Revelar la influencia que en ello ha tenido la familia.

Explorar las expectativas que tienen las madres y los padres de sus hijos e hijas.

Determinar el momento oportuno para el intercambio entre los agentes educativos, incluida la familia.

Dar oportunidad para la consulta en privado.

Utilizar un lenguaje claro, sencillo, pausado, suave y comprensivo.

Lograr una adecuada integración con los profesionales del DECE.

Las actividades conjuntas constan de tres momentos esenciales. El primer momento tiene carácter orientador. En él, la ejecutora o el ejecutor, la educadora o el docente o en este caso el logopeda, después de dar la bienvenida a las familias, conversa con ellas para ver las actividades o juegos que hicieron en sus hogares, los resultados obtenidos, y la disposición y alegría que por ellas demostraron los niños/as.

A continuación propone y explica los nuevos juegos y actividades que realizarán posteriormente, los procedimientos y recursos materiales que necesitarán utilizar, entre otros. La efectividad de este primer momento se evalúa a partir de que todas las familias expresen qué les pareció la propuesta, lo que comprendieron, lo que les falta y cómo, la persona que los orienta, reafirma los conocimientos previos que ellas necesitan. El segundo momento tiene como contenido esencial la ejecución de la actividad con la participación de las familias y de los niños y las niñas. La ejecutora, la educadora, la maestra o el logopeda, orientarán, estimulará y apoyará todo el tiempo a las familias para que por sí mismas, motiven, propongan y orienten, las diferentes actividades y las realicen junto con ellos, en forma de juego.

Cuando el contenido de las actividades les resulta más difícil, la persona que las orienta, les brindará una demostración de cómo proceder para cumplir lo que se proponen. Es el momento más enriquecedor para todos, pues se está interactuando de manera directa con las familias, sus niños y niñas, ya sea en la actividad individual como en la grupal. El tercer momento y final, es el que mientras los niños y niñas juegan atendidos por un familiar (abuela, hermana o simplemente vecina), por una persona de la comunidad u otro personal, en el caso de la institución, la persona que orienta, valora con las familias las actividades

realizadas, escucha sus comentarios acerca de qué les pareció o resultó más difícil, de cómo continuarlas en el hogar, con qué materiales, entre otros.

En este momento, también se les orienta otras actividades que siempre en forma de juego pudieran complementar o enriquecer el desarrollo del niño o la niña. Se pueden ofrecer mensajes educativos, lectura de materiales que no tienen que coincidir siempre con el tema o con los temas tratados en la actividad conjunta, con las necesidades de capacitación de las familias. Para la evaluación de las actividades conjuntas se utilizaron los siguientes indicadores:

Asistencia sistemática de los participantes a las actividades.

Participación en los encuentros.

Nivel de satisfacción que muestra.

Adquisición de los conocimientos recibidos.

Compromiso de las familias para la implementación de las actividades en el hogar.

Actividades propuestas por los autores de la presente investigación científica:

Actividad Conjunta N° 1

Título: “Los animales domésticos”

Objetivo: Orientar a las familias para el desarrollo de la comunicación oral a través del juego con los animales.

Medios y materiales:

Animal doméstico, papel, lápices de colores. Se dará la bienvenida a los integrantes del grupo. Primer momento: Se conversará con las familias sobre el encuentro pasado; si lograron realizar alguna actividad en sus hogares, los resultados que obtuvieron, las dificultades y la disposición que mostraron sus niños/as. Luego se orientará el objetivo del encuentro.

También se conocerán los medios y materiales que se utilizarán en el desarrollo de la actividad. Se iniciará un diálogo con las familias a través de las preguntas: ¿Qué tipos de animales tienen en la casa? ¿Cuál de ellos les gustan más a sus hijos? ¿Qué importancia tiene cuidar los animales? y se indicará la importancia que tiene que los niños/as ayuden a cuidar los animales para que desarrollen la cualidad de responsabilidad y el cuidado de los animales y del medio ambiente. El logopeda explicará y demostrará a las familias cómo realizar la actividad para que sus hijos/as disfruten del proceso. Se les dará el sistema de preguntas para que los padres se guíen.

Segundo momento: En la actividad los niños/as con ayuda de los padres van a seleccionar un animal doméstico, van a observarlo para aprender cómo vive, qué hace, cómo se alimenta, qué les gusta.

Tercer momento: El niño con ayuda de la familia compartirá con sus compañeros las experiencias obtenidas en el cuidado del animal. Se comprobará si las familias comprendieron el contenido trabajado: ¿Por qué es importante desarrollar la cualidad de responsabilidad en los niños/as? ¿Qué otras variantes utilizarías en tu hogar? Se valora con las familias la actividad realizada; se escuchan sus comentarios y opiniones acerca de qué les pareció o resultó más difícil, de cómo continuarlas en el hogar, entre otras. Y se orientará el tema de la próxima actividad.

Actividad No. 2 Título: “Los animales de mi corral”

Objetivos: Desarrollar la motricidad articuladora y la orientación espacial, así como el enriquecimiento del vocabulario con el eje temático “Los animales”.

Medios y materiales: computadora, láminas, TV, DVD, INFOCUS.

Primer momento: Se conversa con las familias sobre las acciones que realizan en el hogar y si lograron las habilidades propuestas. ¿Qué actividades desarrollaron en el hogar con los niños/as? ¿Qué miembro de la familia participó en su realización? ¿Cuál fue la habilidad más lograda? ¿Cuál fue la habilidad menos lograda? ¿Cómo podemos preguntarles a los niños/as para lograr los objetivos de hoy? Las habilidades a desarrollar son: pronunciar, escuchar, cantar, orientarse en el espacio, memorizar. Estimulen a sus niños y brinden ayuda cuando sea necesario.

Segundo Momento: Se invita a las familias a que realicen la actividad junto a sus hijos.

Decirle al niño que hoy vamos a trabajar con la computadora. Presentar la imagen con los animales. Trabajar la orientación espacial. En la imagen aparece el animal de la adivinanza ¿Qué otros animales aparecen? ¿Cuáles son los que están abajo del gato? Gallo, gallina, chivo, pollo. ¿Cuál está a la derecha del gato? Vaca. ¿Cuál está a la izquierda del gato? Caballo. Estimulación del oído fonemático.

Se continúa trabajando con la imagen, empleándola para estimular el oído fonemático mediante el siguiente ejercicio: Se le orienta al niño que se gire de espaldas y debe identificar al animal por el sonido.

A partir de esta situación el logopeda crea condiciones para el desarrollo de sentimientos de responsabilidad, el amor a la naturaleza y la higiene personal y colectiva. (Se da clic sobre el animal) ¿Cuál era ese animal? Caballo, gato, vaca, gallina, gallo, chivo, pollo.

De estos animales ¿cuál tienes en tu casa? ¿Cómo haces para cuidarlos? ¿En qué lugar de la casa viven?

Ejercicios articulatorios.

En el siguiente momento de la actividad se la va a mostrar al niño un video, aclarándole que al verlo debe realizar las actividades que proponen en el video. Canción: La saltarina. Mostrar imagen del gato y del caballo.

Chasquear la lengua (imitando el trote del caballo)

El gato que toma leche. Vamos a entrar y sacar la lengua como el gato cuando toma leche.

El gato que se limpia la boca después de tomar leche. Jugar con la lengua lanzándola desde arriba, adelante y a fuera dejando escapar un sonido cualquiera.

Tercer momento:

Valoración de la actividad y cumplimiento de los objetivos. ¿Qué aprendieron en esta actividad? ¿Cómo creen que pudieran hacerla mejor? ¿Qué logro alcanzaron más los niños/as? ¿Cuál fue el logro menos alcanzado? Se les entrega el video para que lo vean en la casa.

## **CONCLUSIONES**

La familia constituye el primer entorno socializador del niño y su orientación en el marco de las actividades Escuela-Familia es esencial para el desarrollo de la comunicación desde las edades más tempranas.

La Escuela Histórico Cultural de L.S. Vigostky (1987) y sus seguidores constituye el fundamento de las actividades conjuntas elaboradas y facilita la orientación familiar entendida como ayuda y colaboración.

Las actividades conjuntas constituyen un espacio propicio para la orientación familiar y la estimulación de la comunicación desde la actividad logopédica en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Resulta trascendental y novedoso el papel que debe asumir el logopeda y todos los miembros del DECE en función de la atención diferenciada a la familia y de un verdadero tratamiento a la Inclusión Educativa en la Pedagogía Ecuatoriana Actual.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BELL RODRÍGUEZ, RAFAEL y RAMÓN LÓPEZ MACHÍN. Convocados por la diversidad. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2002.

BETANCOURT TORRES, JUANA [ET AL]. Selección de temas de psicología especial. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1992.

CÁRDENAS TOLEDO, CELSA [ET AL]. Manual de juegos y ejercicios para el tratamiento logopédico. La Habana, Editorial de libros para la educación, 1982.

CHERNOUSOVA, LIUBOV NIKOLAEVNA. La estimulación de la comunicación verbal de los escolares con necesidades educativas especiales en el desarrollo general del lenguaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", 2008.

----. La lectura como vía de estimulación del lenguaje en menores con insuficiencia verbal severa. Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Girona y Universidad de Cienfuegos, 1998.

FERNÁNDEZ PÉREZ DE ALEJO, GUDELIA. Estimulación temprana y preescolar para los niños con necesidades educativas especiales. La Habana, 2006. (Material en soporte digital).

FIGUEREDO ESCOBAR, ERNESTO. Fundamentos psicológicos del lenguaje. Santiago de Chile, Instituto de investigaciones y perfeccionamiento e innovaciones internacionales, 2005.

TORRES, GONZÁLEZ. MARTHA. Familia, Diagnóstico y Discapacidad. II Encuentro Mundial de Educación Especial. La Habana, 1994. (Material en soporte digital). RÍOS GONZÁLEZ, JOSÉ ANTONIO. Manual de orientación y terapia familiar. Madrid: Instituto de Ciencias del Hombre, 1994. (Material en soporte digital).

VIGOTSKY, LEV SEMIÓNOVICH. Obras Completas. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1989.

**LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EDUCATIVA Y CULTURAL, UN ACERCAMIENTO A LA INTERRELACIÓN ENTRE INSTITUCIONES EDUCATIVAS-FAMILIA Y COMUNIDAD, EN EL CONTEXTO ECUATORIANO ACTUAL.**

**Autores:** Lic. Teresa Vallejo Becerril<sup>1</sup>, Lic. Dolores Maribel Montoya Nobillo<sup>2</sup>. Lic. Washington Pérez Benites<sup>3</sup>.

**Institución:** Unidad Educativa Fiscal: “José María Velasco Ibarra”<sup>1</sup>, Unidad Educativa Fiscal: “Teniente Hugo Ortiz”<sup>2-3</sup>,

**Correos electrónico:** [tere vb@hotmail.com](mailto:tere vb@hotmail.com); [montoya.maribel@hotmail.com](mailto:montoya.maribel@hotmail.com); [perez washington@gmail.com](mailto:perez washington@gmail.com)

## **LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EDUCATIVA Y CULTURAL, UN ACERCAMIENTO A LA INTERRELACIÓN ENTRE INSTITUCIONES EDUCATIVAS-FAMILIA Y COMUNIDAD, EN EL CONTEXTO ECUATORIANO ACTUAL.**

### **RESUMEN**

Las características inherentes al desarrollo humano son las que generan la diversidad cultural en la manifestación del mismo, la cual se expresa en las diferencias individuales. En cualquier sociedad se expresan múltiples formas de diversidad: económica, racial, étnica, cultural, religiosa, entre otras, que están dadas por las manifestaciones de riqueza, complejidad y en general por las contradicciones en las relaciones sociales que se establecen. Esa diversidad educativa y cultural da lugar a diferencias entre los grupos, que se expresan en su modo de vida, en sus intereses y necesidades, en sus relaciones con otros grupos, en su manera de entender el mundo y la sociedad en que viven y en las oportunidades para disfrutar de los beneficios sociales existentes, todo lo cual está presente en un grupo escolar.

Se define así diversidad educativa a: “Las diferencias individuales (o la variabilidad interindividual) dan lugar a la diversidad en las aulas escolares, es decir, a las diferencias existentes entre los protagonistas fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje - los/las estudiantes, los/las docentes, los grupos escolares a lo que se designará como diversidad educativa”... (1)

La intención del presente trabajo está dirigida más que a dar elementos acabados relacionados con la temática que nos ocupa, es compartir algunos criterios relacionados con la atención a la diversidad, tan difundida hoy por todos los medios de comunicación a nivel universal y que es objeto de trabajo desde numerosas ramas del saber, a partir de diferentes proyectos o programas.

### **INTRODUCCIÓN**

Primeramente se debe hacer una mirada a por qué somos diversos?, Muchas veces reconocemos que somos diversos, pero pocas veces nos detenemos a pensar en el por qué de esta diversidad. La individualidad, como característica esencial de la personalidad, le da precisamente el carácter único e irrepetible a la personalidad y en esto se centra fundamentalmente las diferencias individuales.

A juicio de la autora del presente artículo, se debe reflexionar en que la diversidad se da esencialmente en que:

Las diferencias individuales están condicionadas por la forma de manifestación de las premisas biológicas, psicológicas y sociales, así como la historia de vida de cada sujeto.

Las fuentes de la diversidad están en la interrelación entre el plano externo y el interno, en relación con el contexto en que actúa el sujeto, (a través de la actividad y la comunicación.).

Se parte por tanto de estos elementos para llegar a la conclusión que la diversidad desde lo sociológico, pedagógico, biológico, psicológico, es una categoría que expresa las diferencias presentes no solamente en cada sujeto, sino también en grupos de sujetos.

Estas diferencias en lo individual y en los grupos de sujetos se manifiestan en:

El grado o nivel de desarrollo físico alcanzado.

Nivel cultural.

Los ritmos y estilos de aprendizaje.

Los modos de actuación. (Actividad y comunicación).

Las vías y medios de educación y enseñanza.

Condiciones sociales.

Condiciones económicas.

Raza.

Sexo.

Interculturalidad.

En función de cada uno de estos factores se establecen los diferentes enfoques para la atención a la diversidad. El mundo educativo no está ajeno a la preocupación por la atención a la diversidad que caracteriza a las sociedades modernas. Instituciones internacionales, nacionales, autónomas y locales, en todos los ámbitos y países, desarrollan acciones, programas o proyectos para potenciar la atención personalizada, facilitar el intercambio cultural, garantizar el acceso a la educación de alumnos con dificultades de aprendizaje, atención a talentos, y de esta forma orientar su proceso pedagógico. Además de ampliar las posibilidades de los estudiantes, de forma tal que aprendan a utilizar sus recursos personales al enfrentar diversos problemas, debe ser una tarea de todo sistema de educación.

De hecho todas las acciones deben ir encaminadas a la atención a la diversidad desde lo individual de cada sujeto, en interacción con otros, consigo mismo, con el contexto, lo que forma parte del propio desarrollo cultural.

Hoy, en el mundo educativo, no se entiende una "educación de calidad" que no tenga en cuenta los procesos que favorecen la atención a la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades, sexo, las condiciones sociales y económicas de vida, los modos de actuación

(Actividad y comunicación), así como a diversidad relacionada con la interculturalidad de los pueblos.

Para aplicar el principio que sustenta la igualdad de oportunidades para todos, en función de que cada sujeto pueda desarrollar sus potencialidades desde lo educativo, se distinguen de forma reiterada estos elementos:

1. Acciones que fomentan la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (la desigualdad por razón de género vista como una cuestión general que afecta a la totalidad de la población).
2. Acciones que van a la eliminación de las desigualdades que resultan de otros factores (discapacidad física o mental; discriminación racial, cultural, étnica o religiosa; situación de desventaja socioeconómica, ritmos de aprendizaje, capacidad intelectual, entre otras.)

### **DESARROLLO**

Esto indica que la atención a la diversidad debe cubrir, entre otras las siguientes necesidades: cubrir las necesidades de las personas con discapacidades, (de cualquier tipo). Lo cual está relacionado con la accesibilidad física y pedagógica del contenido de la enseñanza, medidas de acompañamiento o de apoyo ya sea por los profesores u otro personal, uso de nuevas tecnologías adaptándolas a los diferentes tipos de discapacidad, garantizar su movilidad con condiciones adecuadas (evitar las barreras arquitectónicas, entre otros) Todo esto, si es posible, dentro de un grupo de estudiantes con un desarrollo adecuado, para ganar en la elevación de la autoestima personal de los discapacitados. <sup>TM</sup> Contribuir a la igualdad entre los diferentes géneros: esto se aplica no sólo a la igualdad en el acceso a actividades orientadas en todos los sectores de la educación, sino también a fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres por medios educativos. Lo cual puede expresarse en la eliminación de los estereotipos sexuales en el material didáctico, la diversificación de los ámbitos de estudio que eligen las mujeres y los que eligen los hombres y fomentar una mejor orientación vocacional que conduzca al aumento de la empleabilidad (Ciencias y Tecnologías), además de la educación para el acceso a cargos por parte de las mujeres. Contribuir a la lucha contra el racismo.

Se fomenta de diversos modos la educación intercultural y las medidas destinadas a promover el respeto y el entendimiento de la diversidad étnica, cultural y lingüística, de acuerdo con la especificidad de las diferentes acciones del programa. También se impulsarán medidas para estimular la participación plena y activa de personas de todos los grupos étnicos y lingüísticos. Contribuir a contrarrestar los efectos de las situaciones de desventaja socioeconómica, principalmente fomentando la participación de personas y

centros que la sufran mediante el proceso de selección y, en algunas acciones, mediante un mayor apoyo económico.

Cabe preguntarse entonces desde el quehacer educacional, ¿cómo brindar oportunidades a todos? ¿A través de qué acciones concretas? Se presenta así una opción entre otras, contribuir a dar cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades para todos, fomentando programas de interrelación escuela-familia-comunidad. La presente investigación científica tiene como propósito exponer una propuesta metodológica para la interrelación de los centros docentes con la comunidad y la familia que facilita la atención a la diversidad.

Se utilizaron en la investigación métodos científicos del nivel teórico: tales como el analítico-sintético, la modelación y el enfoque de sistema. Como métodos empíricos, la observación, encuestas, entrevistas y talleres grupales.

El ámbito de la comunidad encierra fuertes potencialidades de transformación y formación de sus miembros. Las organizaciones y las instituciones sociales, desempeñan un papel importante y propician influencias educativas en los comunitarios. Asimismo las organizaciones de masas tienen como función principal, aglutinar y movilizar a las masas en el cumplimiento de tareas sociales útiles en las diferentes esferas: políticas, cultural, educativa, productiva y de salud.

Por otra parte las organizaciones y las instituciones agrupan valiosos recursos materiales y espirituales y una rica experiencia, que puestos en función de la orientación y educación ciudadanas, contribuyen a desarrollar la identidad comunitaria y sensibilizar a los individuos para que participen consciente y de forma creadora en la transformación de su realidad más cercana: la comunidad. Siendo la educación una determinada forma de comportamiento social, un tipo específico de relación social, es necesario involucrar en los centros docentes a todos los posibles participantes del proceso.

Una educación acompañada de intención y sentido, con una visión de la realidad que se acompañe de una formación personalizada de identidad con la comunidad producto del continuo aprendizaje. Por nuestra propia condición humana necesitamos vivir en grupos sociales, aunque somos portadores de una individualidad irrepetible, de ahí que sea imprescindible que el proceso educativo tenga en cuenta la preparación adecuada para la inserción de ese individuo en la sociedad, aislar la educación del contexto de actuación del sujeto, implica un divorcio entre lo individual y lo social.

Valorar la comunidad como fuente de conocimientos, valores y en beneficio de la propia labor social a realizar con los alumnos, permite una plena satisfacción en la interrelación

individuo -sociedad. El análisis bibliográfico realizado, otros resultados empíricos obtenidos en diferentes experiencias, junto el análisis comparativo de diez modelos que se utilizan en el trabajo comunitario permitió la elaboración de la propuesta que se presenta en el trabajo. Por la importancia que reviste el análisis de los modelos, haremos referencias a la síntesis que se establece por la autora después de la comparación y valoración efectuada.

Es un hecho evidente que es necesario asumir un criterio metodológico argumentado para poder trabajar de forma sistemática en este empeño y que fundamentalmente favorezca la labor conjunta centro docente-comunidad. Se considera que el modelo al que se adscriba el centro docente y la comunidad, puede ser diferente a otro; en la medida en que sean consecuentes con dicho modelo, así serán los resultados que alcancen. Hoy es muy común escuchar lo referido a trabajo comunitario, unos lo analizan como política, otros como programa, otros como método.

Para la autora de esta tesis el trabajo comunitario es un sistema integral donde, a través de procesos socioeducativos, se unen todas las personas, que de hecho se convierten, además de protagonistas y beneficiarios, en investigadores, en un programa transformador en esa dimensión. Es decir, un proceso con incidencia multidisciplinaria y multifactorial, con una visión de futuro, a corto y a largo plazo, todos en interacción, con el propósito de garantizar una mejor calidad de vida.

En los modelos teóricos que se describen no se señalan elementos que permitirían una mayor eficacia en el programa de interrelación centro docente - comunidad, que a juicio de la autora de la tesis no debieran obviarse, pues favorecen la sistematización del programa.

Estos son:

- La sensibilización y capacitación de las personas que se involucren en un proceso educativo conjunto centro docente- comunidad. De hecho, el modelo debe involucrar a todas las personas de los centros docentes, familia y comunidad, por lo que es necesario que concientice la necesidad real de esta interrelación y se capaciten para emprender estas acciones, hasta convertirlas en un método de trabajo sistemático.

- El conocimiento del área de acción, que implica la caracterización de los centros docentes, la familia, la comunidad, teniendo en cuenta un conjunto de indicadores, con la consecuente aplicación de numerosos instrumentos de investigación que se proyectan planteando ¿Qué necesidad existen? ¿Qué problemas? ¿Cómo solucionarlos? ¿Quiénes se pueden involucrar?

- El diagnóstico de la realidad, que proviene del análisis cualitativo de los resultados obtenidos de la caracterización y permite determinar a qué necesidades responder,

problemas, expectativas que las personas involucradas plantean y sobre todas las soluciones que se prevén, no solamente dar respuesta a problemas, sino satisfacer otros elementos que permiten una mejor calidad de vida.

-Determinación del potencial humano y los recursos materiales con los que se cuenta para emprender las diferentes vías de orientación atendiendo al diagnóstico realizado, es decir dar respuesta a todas las necesidades, problemas y expectativas que pueden dársele solución ¿A cuáles a corto plazo? ¿A cuáles a largo plazo?

-Determinación de acciones concretas teniendo en cuenta las dimensiones y las intenciones a las que se dirigen y las potencialidades reales, es decir ¿en quiénes se pretende promover la transformación? (grupos, familia, pareja) y ¿en qué intenciones? Político, cultural, sexual, entre otras). Teniendo en cuenta las potencialidades reales.

- Evaluar y reformular las acciones con la participación de los protagonistas de un programa de interrelación centro docente-comunidad, para conocer: ¿es realmente orientador?, ¿qué resultados se están obteniendo en el desarrollo de la personalidad de los sujetos involucrados?, ¿cómo se están implicando las personas?, ¿qué debemos sistematizar? Es muy importante valorar desde el inicio cómo se medirá el impacto, teniendo en cuenta a quiénes se puede involucrar en el mismo.

Estas acciones, lejos de sobrecargar la labor de los docentes y maestros, facilitan una mejor orientación del contexto en que se desenvuelven sus estudiantes, garantizan el cumplimiento del fin social del centro docente, contando con personas capacitadas que pueden contribuir a dar respuesta a todas las tareas del centro docente y a las necesidades educativas de la comunidad en la medida de sus posibilidades. La necesidad de tomar criterios en un modelo que se ajuste a estos requerimientos, facilitaría la realización de programas conjuntos centros docentes-comunidad, teniendo en cuenta la participación de todos los implicados, sin asumir una postura de intervención. La intervención limita la realización de un programa educativo transformador, puesto que significa participar desde una posición de autoridad.

En ocasiones son personas ajenas a la comunidad las que promueven programas comunitarios, no obstante, siempre deben lograr la empatía con los protagonistas-beneficiarios del programa. Por tanto, debe buscarse la forma de que este se inicie, fundamentalmente, a partir de las demandas de los implicados. Las psicólogas venezolanas Euclides Sánchez y Esther Wisenserfeld plantean que participar es;... “Un proceso que requiere la incorporación activa de la gente, en la planificación y en las etapas de solución

de un problema que los afecta, lo que implica compartir el poder en la toma de decisiones y su ejecución”... (2).

Compartimos la idea de que, en cualquier instancia que se plantee un proceso de participación es importante involucrar a los protagonistas desde el análisis de la realidad, la toma de decisión y finalmente la ejecución. Se agregaría a ello la evaluación y reformulación de esta ejecución. Esto no se logra de forma inmediata, es un proceso lento y a su vez de cambio, que lleva tiempo.

Se exige partir de las motivaciones y el nivel de compromiso, contribución y responsabilidad de los implicados en el proceso y atender no sólo a la cantidad, sino también la calidad del mismo, eliminando estereotipos de actuación. No es menos cierto que para participar hay que enseñar y aprender, el análisis comparativo permitió determinar que algunos modelos omiten las fases de corrección o transformación y otros omiten la fase de seguimiento. Esto unido a que en los modelos analizados en ninguno de ellos la fase de sensibilización tan importante en este tipo de labor, para comprometer a los vecinos y personas capacitadas en el proceso pedagógico que se lleva a cabo en la escuela.

Estos elementos tan importantes se tienen en cuenta en la propuesta que se presenta la cual pretende con su utilización promover una eficacia en el proceso pedagógico que se llevaba a cabo en los centros docentes, así como una mejor atención a la diversidad humana y de género. La síntesis que se refleja a continuación presenta un conjunto de principios reconocidos en la literatura científica y algunos requisitos que deben tenerse en cuenta al aplicar la propuesta metodológica.

1.- Principio de la vinculación práctica-teoría-práctica transformadora.

2.- Principio de la sistematización.

3-Principio de la comunicación dialógica.

## **CONCLUSIONES**

Las acciones conjuntas escuela-familia-comunidad, partiendo de un diagnóstico, tomando en consideración la capacitación de las personas que pueden contribuir al proceso pedagógico y muy en particular las posibilidades reales de cada uno, permite una atención más individualizada de cada sujeto inmerso en ese proceso lo que facilita brindar oportunidades a todos en función de sus potencialidades.

Al valorar los resultados obtenidos en las experiencias de programas conjuntos entre los centros docentes con la comunidad, coordinados, se pudo observar en la actuación cotidiana de los implicados manifestaciones positivas de cambio que se expresaron en la elevación de la calidad en las clases, el mejoramiento en los índices de asistencia y

promoción de los estudiantes y la realización de múltiples actividades educativas donde se logró la participación de los diversos agentes socializadores.

Al crearse un mayor nivel de compromiso, el perfeccionamiento en la organización escolar, el conocimiento mutuo y la elevación de la capacidad movilizativa en las acciones conjuntas, se contribuye al desarrollo de la personalidad de los implicados, el sentimiento de pertenencia y una mejor orientación comunitaria.

La aplicación de la propuesta metodológica promueve el perfeccionamiento en la interrelación de los centros docentes con la comunidad, al establecer un sistema de trabajo que parte de la sensibilización y el protagonismo de los implicados, con la incidencia de todos los agentes socializadores de la comunidad y de los centros docentes, que aseguran su carácter plurifactorial y multidisciplinario.

Su enfoque participativo promueve una forma de actuación que facilitará reconstruir y reutilizar las acciones si las realidades se modifican, considerando los principios y requisitos para su aplicación, en función de garantizar una igualdad de oportunidades para todos, que al estar involucrado en el propio proceso que se genera, esta se garantiza.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Castellanos Simons, Doris; B. Castellanos; M. Llivina, y otros. Aprender y enseñar en la escuela. Una Concepción Desarrolladora. Ed. Pueblo y educación. C. Habana. Cuba, 2002. p.1.

Tovar, Ma. De los A. Selección de lecturas de Psicología de las Comunidades. Ed. U. Habana. C. Habana, 1994. p .94.

#### **BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA:**

1. Blanco, Antonio. Introducción a la Sociología de la educación..Ed. Pueblo y Educación. C. Habana, 2002.
2. Brito, Teresa. Propuesta metodológica para el trabajo de los educadores con la familia. Tesis de Maestría. Ciudad de la Habana, 1997.
3. Fernández, Argelia. ¿Qué es la Educación Popular? (s/e). ISP" EJV" Ciencias de la Educación, Ciudad de la Habana, 1994.
4. \_\_\_\_\_. ¿Trabajo comunitario? Revista Varona. No. 25. Julio-Diciembre, 1997, ISPEJV. ISSN-0864 -196X
5. \_\_\_\_\_.Apuntes Escuela-Comunidad. Ed. Universidad Siglo XX. Llallagua. Potosí. Bolivia, 2000. (145 – p).
6. Freire, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Editorial Siglo. Veintiuno. 1ra edición en español. Madrid España, 1997. (139 – p)

7. \_\_\_\_\_. Pedagogía del oprimido. 4ta edición. Editorial Siglo Veintiuno. España, 1996. (245 –p)
8. \_\_\_\_\_.- La importancia de leer y el proceso de liberación. 10ma edición. Editorial Siglo Veintiuno. España, 1996. (176 –p).
9. \_\_\_\_\_.- La educación como práctica de la Libertad. 32va edición. Editorial Siglo XX. Editores S. A. Argentina, 1985. 144 –p).
10. González, Nidya; Fernández, Argelia.- Selección de lecturas sobre trabajo comunitario. Ed. CIE.-APC. Ciudad de la Habana, 1999. (117- p).

**LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN RELACIÓN CON EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL DESDE EL ENFOQUE DEMOCRÁTICO EN LA UNIDAD EDUCATIVA COREL, CUENCA, ECUADOR**

**Autores:** PhD. Liliana de la Caridad Molerio Rosa<sup>1</sup>, PhD. Graciela de la Caridad Urías Arboláez<sup>2</sup>, PhD. Ricardo Enrique Pino Torrens<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación UNAE, Azogues, Cañar.

**Correos Electrónicos:** [camiloportal@gmail.com](mailto:camiloportal@gmail.com); [gracielauriasarbolaez@yahoo.es](mailto:gracielauriasarbolaez@yahoo.es); [repinotorrens@gmail.com](mailto:repinotorrens@gmail.com)

# **LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN RELACIÓN CON EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL DESDE EL ENFOQUE DEMOCRÁTICO EN LA UNIDAD EDUCATIVA COREL, CUENCA, ECUADOR**

## **RESUMEN**

Los documentos emitidos por el Ministerio de Educación ecuatoriano, reclaman el cumplimiento de lo estipulado en el marco legal en relación con la implementación del enfoque democrático en los procesos de gestión educativa estratégica, en particular la asociada al Proyecto Educativo Institucional como alternativa viable para ello, lo que se contradice con la preparación actual que tiene el profesorado ecuatoriano para encarar este reto. Para su solución, en nuestra investigación se plantea como objetivo, proponer una estrategia de superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, al constituirse este en una vía esencial para garantizar la preparación del profesorado para enfrentar esta problemática. La tesis realiza contribuciones teóricas a las Ciencias Pedagógicas en lo relacionado con la concepción teórico-metodológica de la estrategia que se propone, así como la propuesta de extensión al concepto de preparación del profesor en relación con el Proyecto Educativo Institucional y la conceptualización contextualizada del Proyecto Educativo Institucional a las condiciones del contexto ecuatoriano desde el enfoque democrático. Todo este proceso fue valorado por los expertos seleccionados al efecto, constatándose su validez en relación con los objetivos de la investigación.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, las reformas educativas a escala internacional, y particularmente en Ecuador, han definido un conjunto de pautas a favor del fomento y ejecución de programas de superación profesional de carácter científico, tecnológico y pedagógico, dirigido al profesorado<sup>1</sup> y hacia la promoción, incremento y diversificación de las oportunidades de actualización profesional para los actores del sistema.

La nueva visión de la docencia exige un esfuerzo orientado hacia el diseño y desarrollo de los procesos de formación y apropiación crítica del conocimiento, equilibrado –esencialmente- en sus tres ejes fundamentales: curricular, pedagógico y didáctico, desde un enfoque sociocultural, integral y estratégico. Para que este proyecto sea objetivo, la superación profesional ha de concebirse como un proceso de formación permanente, una vía esencial para la preparación del profesorado en las tareas de interés común demandadas por el contexto social del presente siglo.

En consecuencia, urge el diseño, implementación y sistematización de modalidades de la formación permanente, que en correspondencia con los objetivos a perseguir, sus niveles de alcance y las particularidades del objeto a estudiar, resulten favorables al desempeño del profesorado como centro de reflexión y confrontación académicas; sus prácticas pedagógicas deben transformarse en objeto de

---

investigación en torno a las teorías y métodos más avanzados, con el fin de contribuir al despliegue de las competencias básicas de los profesionales de la educación. Se trata pues, de un modelo que logre convertir la labor del profesorado en un proceso sistemático de producción de conocimiento, en un acto creativo, flexible y en permanente transformación.

Lo anterior pone de relieve, la pertinencia de realizar estudios aportadores a las Ciencias Pedagógicas en lo relacionado con la formación permanente del profesorado. Esto requiere de una concepción de la superación en la cual, se introduzcan renovadas estrategias y la transformación del propio contenido a tratar. Dicho proceso tiene sus antecedentes más recientes en los resultados alcanzados en la última década en relación con la preparación del profesorado, y ha estado acompañado de hallazgos sobre la superación profesional realizados por autores internacionales y nacionales, entre los que se destacan: F. Imbernón (1994); M. Díaz (1995); Escudero (1998); Pérez (2003); Álvarez (2004); Bizquerra (2004); Addine (2006); Terán (2006) y Sánchez (2007), entre otros.

Todos ellos exponen, de diversos modos, alternativas relacionadas con la preparación del profesorado a través de folletos, programas, estrategias de superación y sistemas de acciones de superación, pero ninguno dirigido a la superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) desde el enfoque democrático, lo que avala la pertinencia, contribución y novedad de la presente investigación. La sistematización de los estudios realizados por los diferentes autores consultados, sobre la realidad de esta problemática respecto a la superación profesional, han permitido identificar vacíos teóricos asociados al objeto de investigación, los siguientes:

Predominio de enfoques academicistas en el empleo de formas tradicionales de superación profesional. Concepciones teóricas de formación permanente, no ajustadas a las particularidades del aprendizaje de los adultos que se superan.

Predominio de teorías de aprendizajes aplicadas a los procesos de superación que no siempre utilizan procesos de aprendizajes diversos sustentados en el análisis y la reflexión sobre la propia práctica pedagógica disponible.

Concepciones asumidas en la dirección del proceso que no siempre potencian la relación interactiva en los procesos de superación entre los docentes que se superan (intercambios de experiencias, colaboraciones, participación en contextos sociales más amplios, en redes sociales y foros de intercambio académico, entre otros).

Limitada consideración teórica de la mediación y carácter contextual y personalizado del proceso, que implica la atención a la cultura de los propios centros, dinámicas institucionales, culturas profesionales. Prevalen aún concepciones en torno a la superación profesional que muestran una insuficiente correspondencia con las reales necesidades de los implicados.

Estos vacíos teóricos y su expresión en la práctica, evidencian algunas de las principales limitaciones que en lo teórico y metodológico presenta la problemática de la superación profesional del docente. Lo anterior impacta en el desarrollo de las ciencias pedagógicas en el Ecuador, agravado por los insuficientes estudios realizados por autores nacionales sobre la temática en cuestión, donde se

constatan los trabajos desarrollados por: Nelson Rodríguez Aguirre, "Situación del posgrado en el Ecuador" (2003); Magaly Robalino Campos, "Los docentes pueden hacer la diferencia: apuntes acerca del desarrollo profesional y el protagonismo docente" (2008); Eduardo Fabara, "La formación de posgrado en Educación en el Ecuador" (2012); Analía Minteguiaga y Carlos Prieto del Campo, "Los actores del cambio en la reinención de la universidad ecuatoriana" (2013), a los que se adicionan René Ramírez Gallegos, "Transformar la universidad para transformar la sociedad" (2012), "Tercera ola de transformación de la Educación Superior en Ecuador" (2013) y de Silvia M. Sarmiento Berrezueta, "Tendencias históricas del proceso de formación permanente de los docentes de educación básica superior" (2014).

Del análisis realizado por estos autores se infiere, entre otros aspectos, que: los estudios no van al desarrollo de los fundamentos teóricos y metodológicos de los procesos de formación permanente y/o superación profesional sino que solo se dirigen a estudiar y caracterizar la situación contextual de la formación permanente en el país; dichos estudios ponen de manifiesto, el estado deprimido en que se encuentra esta problemática desde el punto de vista teórico en el desarrollo de las ciencias pedagógicas en el contexto ecuatoriano; se evidencian por tanto, como principales regularidades, las siguientes: las universidades no se proyectan en función de satisfacer las necesidades del profesorado de la educación general; la formación permanente solo es concebida bajo la forma de cursos y en sentido general, no responden a las principales insuficiencias que presenta el profesorado para afrontar la práctica pedagógica; no existen en el país, programas de doctorado en áreas de la educación, entre otros aspectos.

En aras de superar estas limitaciones, en los últimos años se han producido importantes transformaciones en las políticas educativas de Ecuador, bajo las orientaciones de la Constitución de 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) de 2011 y el Plan Nacional para el Buen Vivir. En este contexto de innovaciones en el sistema educativo, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) constituye un recurso orientador y dinamizador para las instituciones educativas y cumple un rol primordial en la construcción de la nueva educación propuesta por el nuevo marco legal ecuatoriano (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

La educación, insertada en una sociedad globalizada y centrada en el conocimiento, constituye uno de los factores más importantes para el desarrollo social y funciona como condición primordial para mejorar la calidad de vida de los seres humanos. La institución y la comunidad educativa<sup>2</sup>, a través de las nuevas demandas que surgen, perciben con mayor frecuencia, la necesidad de repensar su práctica educativa. La urgencia de garantizar una formación competente y de calidad en el estudiantado, para que estos sean realmente capaces de enfrentar, crítica y coherentemente, los problemas más complejos de la sociedad en que viven, ha llevado al profesorado hacia una confrontación permanente, donde la

---

\_\_\_\_\_

necesidad del desarrollo de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, entre otros aspectos de su formación profesional, resulta primordial para su práctica pedagógica.

Para la consecución de ese fin, es necesario involucrar a todos los integrantes de la comunidad educativa de la institución y a la comunidad donde esta se encuentra insertada, pues ambas han de participar activamente en el proceso formativo desde sus potencialidades educativas. Es de acuerdo con su forma de actuar, de pensar, de su visión sobre la misión y visión de la institución, que se crea la identidad de la institución educativa en su entorno externo, su rol real, de acuerdo con las necesidades de esa comunidad. La comunidad educativa es responsable de esta labor, sus integrantes actúan como articuladores de las diversidades sociales y culturales, dando unidad y consistencia al ambiente educacional al priorizar los esfuerzos dirigidos a garantizar una formación integral de su estudiantado.

El PEI, como una forma de expresión de la gestión educativa estratégica<sup>3</sup>, se convierte en un instrumento primordial para lograr los objetivos formativos de la institución; sin embargo, un análisis efectuado desde la experiencia de la autora como profesora -y en los últimos años como directiva de la institución- unido a la sistematización teórica de la praxis educativa en relación a esta problemática han permitido identificar como en la praxis, la concepción, construcción y ejecución del PEI, presenta algunas insuficiencias manifestadas en:

Incoherencia entre el marco legal derivado de lo establecido por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) ecuatoriana, que exige asumir el enfoque democrático en el Proyecto Educativo Institucional<sup>4</sup>, con el contenido expresado en el Reglamento para la instrumentación de la Ley, pues desde sus fundamentos, la metodología declarada no remite al PEI desde el enfoque democrático; en tanto, la guía metodológica elaborada para la construcción del PEI sí responde a dicho enfoque, interfiriendo en implementación, lo cual deriva en una evidente contradicción.

La insuficiente preparación del profesorado en lo relacionado con su participación protagónica en el PEI, motivado por ausencia de cursos o disciplinas asociadas a esta temática, en los planes de formación inicial y continuada.

El evidente desconocimiento del profesorado respecto al enfoque democrático de los procesos de gestión educativa estratégica donde se enmarca el PEI, una práctica que durante años ha sido solo competencia de los directivos, desde un enfoque autocrático.

Todo lo anterior ofrece una amplia visión acerca de la complejidad, tanto de la labor de las instituciones para la concepción e implementación del PEI desde el enfoque democrático como de la concepción a asumir en la superación profesional del profesorado en tal sentido; ambas necesidades son apremiantes en las condiciones del sistema educacional ecuatoriano. Los vacíos teóricos identificados unidos a las insuficiencias de la praxis educativa asociada al PEI desde el enfoque democrático, fundamentan la situación problemática del presente estudio, en la cual se expresa una contradicción evidente entre:

---

La necesidad que hoy demanda el sistema educativo en Ecuador, de perfeccionar la concepción teórica y metodológica con que se asumen los procesos de formación permanente y en particular lo referido a la superación profesional del profesorado en la Enseñanza General Básica (EGB) y el Bachillerato, unido a la exigencia de responder a lo estipulado en el marco legal que ampara su política educacional en relación con el PEI desde el enfoque democrático, en todas las instituciones del país y la insuficiente preparación del profesorado para asumir este nuevo rol en su práctica pedagógica. (Ministerio de Educación , 2011-2012).

La anterior contradicción reclama una solución desde diferentes objetos de estudio; en esta investigación se asume en particular, lo que a juicio de la autora constituye la vía ideal como alternativa referida a la superación profesional en relación con el PEI desde el enfoque democrático, para dar tratamiento integral y democrático a los fines de la institución, en su labor de formación integral de los futuros ciudadanos del país. Sobre la base de la anterior situación problemática, derivamos como problema científico a investigar:

¿Cómo contribuir a la superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático?

Objeto de investigación: Superación profesional.

Campo de investigación: La superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático.

Objetivo general: Proponer una estrategia de superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático en la Unidad Educativa Particular COREL, Cuenca, Ecuador.

Del problema científico que da origen a la presente investigación, y para el logro del objetivo general planteado, se formulan las siguientes interrogantes científicas:

Interrogantes científicas:

¿Qué fundamentos permiten sustentar teórica y metodológicamente la problemática de la superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático?

¿Qué potencialidades y necesidades de superación profesional presenta el profesorado, en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, en la Unidad Educativa Particular COREL, Cuenca?

¿Qué concepción teórica y metodológica asumir en la estrategia de superación profesional, en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático en la Unidad Educativa Particular COREL, Cuenca?

¿Cuáles resultados se alcanzan en la valoración por criterio de expertos de la estrategia de superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, en la Unidad Educativa Particular COREL, Cuenca?

Objetivos específicos:

Fundamentar teórica y metodológicamente la problemática de la superación profesional, en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático.

Diagnosticar las potencialidades y necesidades de la superación profesional del profesorado, en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, en la Unidad Educativa Particular COREL, Cuenca.

Elaborar la concepción teórica y metodológica de la estrategia de superación profesional, en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático en la Unidad Educativa Particular COREL, Cuenca.

Valorar por criterio de expertos, la estrategia de superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, en la Unidad Educativa Particular COREL, Cuenca.

Concepción Metodológica que sustenta el estudio

La investigación asume el enfoque materialista dialéctico como fundamento epistemológico y metodológico general, adoptando el método dialéctico como método general en la construcción del conocimiento científico, teniendo en cuenta que las contradicciones contenidas en el objeto seleccionado constituyen su fuente de desarrollo. Por otra parte, sustentado en lo anterior, se combina coherentemente desde el punto de vista teórico y metodológico, el uso de métodos cuantitativos y cualitativos con el interés de poder observar, interpretar y comprender el objeto de estudio analizado como un todo. Esta metodología se concretó en los métodos y técnicas siguientes:

Del nivel teórico:

Analítico-sintético: permitió la interpretación de la información documental y bibliográfica, la precisión de las tendencias actuales de la formación permanente y, particularmente, de la superación profesional; la determinación de regularidades en cuanto al proceso de superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, y la elaboración de las conclusiones parciales y finales.

Inductivo-deductivo: propició la elaboración de inferencias acerca del problema investigado y, por otra parte, permitió la realización de una serie de generalizaciones que tuvieron como punto de partida el proceso investigativo y la evaluación de la propuesta.

Histórico-lógico: empleado para la contextualización del problema investigado desde el punto de vista de su desarrollo histórico, con énfasis en el análisis de la evolución de la teoría y la práctica del proceso de superación profesional, y en específico, el relacionado con el PEI.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: permitió penetrar en el fenómeno objeto de estudio desde sus sustentos teóricos y efectuar el análisis de los fundamentos, nexos lógicos, estructurales y funcionales de la estrategia de superación profesional.

Sistémico-estructural: proporcionó argumentos para el establecimiento de las relaciones de jerarquización, dependencia, subordinación y coordinación entre las etapas y acciones que conforman la estrategia de superación profesional, como un todo integrado.

Del nivel empírico:

Análisis de documentos: empleado con el objetivo de constatar cómo se concibe y expresa en los documentos normativos y legales, la formación permanente del profesorado y lo relacionado con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático en Ecuador.

Encuesta: aplicada al profesorado para constatar el estado actual de la preparación en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, en la Unidad Educativa Particular COREL, en Cuenca, Ecuador.

Entrevistas individuales y grupales: dirigida a directivos y miembros del Comité de padres de familia y/o representantes legales de los estudiantes y miembros de empresas ubicadas en la comunidad, con el objetivo de conocer su disposición para asumir su participación en el PEI y de recopilar información relevante a los objetivos del diagnóstico asociadas con la preparación del profesorado en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, en la Unidad Educativa Particular COREL, en Cuenca, Ecuador.

Triangulación de métodos y fuentes: en el cruce de la información obtenida a través de los diferentes métodos y fuentes aplicados para determinar regularidades y constatar el estado actual de la preparación del profesorado en relación con el PEI desde el enfoque democrático.

Criterio de expertos: para constatar la pertinencia y factibilidad del resultado científico propuesto, dirigido a la superación profesional en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático.

Del nivel matemático-estadístico. El análisis porcentual, para valorar las encuestas aplicadas, tanto a profesores para conocer las tendencias en las cuales se expresaban las dimensiones e indicadores explorados en el diagnóstico como en el análisis de las encuestas a expertos<sup>5</sup>.

Población y muestra. La población que se asume en la investigación está dada por la comunidad educativa de la Unidad Educativa Particular COREL, perteneciente al circuito<sup>6</sup> 01D02C05-06; la misma está integrada por 25 profesores, tres directivos, el responsable y los funcionarios del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), directivos y miembros del Comité de Padres de familia y/o representantes legales de los estudiantes. De esta población, se seleccionó una muestra intencional integrada por 21 profesores, dos directivos, dos funcionarios del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y dos inspectores, unido a estos, siete directivos y seis miembros del Comité de padres y/o representantes legales de familia, y cuatro representantes de empresas e instituciones de la comunidad donde está insertada la institución educativa. (Este aspecto se amplía en el epígrafe del contexto de estudio del capítulo 2)

Los criterios de selección de la muestra estuvieron determinados por:

---

\_\_\_\_\_

La necesidad de diagnosticar a todos los profesores de la comunidad educativa con formación de nivel superior, al estar las acciones de la estrategia extendidas a través de la multiplicación posterior de la superación, por parte del grupo gestor<sup>7</sup>, a toda la comunidad educativa.

Responsabilidades y roles desempeñados desde las funciones asumidas en la institución que los hace poseedores de información relevante para los objetivos del diagnóstico.

Representatividad del profesorado de todos los niveles, grados, cursos y áreas que se desarrollan en la institución (docente tutor de grado o curso)<sup>8</sup>.

Selección de representantes de empresas e instituciones con potencialidades educativas y disposición a participar en el PEI.

Disposición a participar en el estudio.

La contribución teórica de la tesis se sintetiza en:

La concepción teórico-metodológica de una estrategia de superación profesional que prepara al profesorado, en lo relacionado con el PEI desde el enfoque democrático; la misma se sustenta en un cuerpo teórico-metodológico y epistemológico desde las ciencias afines al objeto estudiado, permitiendo su fundamento transdisciplinar; la asunción del sistema de principios que se aplican, contextualizan y transversalizan a lo largo de toda la estrategia, direccionan cada una de sus etapas y acciones, avalada además por la fundamentación de un sistema de características generales y particulares; las primeras, particularizadas a los objetivos y contexto donde se desarrolla la estrategia, y las segundas argumentan la lógica seguida en la concepción de esta. (Se explicita en el capítulo 3)

Propuesta de una extensión del concepto de Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático. (Se expone en el capítulo 1)

La conceptualización contextualizada de preparación del profesorado en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, lo cual enriquece en el contexto ecuatoriano, las significativas carencias en torno a esta problemática. (Se expone en el capítulo 1)

Aportes prácticos:

Se proporciona un conjunto de métodos diagnósticos valiosos para la determinación de necesidades de preparación del profesorado en el enfoque democrático del PEI.

Se aportan los programas del curso, de los talleres profesionales, y las actividades relacionadas con el foro y con la autosuperación.

Planificación de cada uno de los talleres profesionales que se propone desarrollar.

Construcción de una Multimedia como soporte didáctico de la estrategia que se fundamenta.

La realidad educativa del contexto ecuatoriano no exhibe una política orientada a trazar estrategias para garantizar, desde la formación permanente y en particular desde la superación profesional, la preparación del profesorado en relación con problemáticas específicas del perfeccionamiento de la labor del docente y particularmente, en lo relacionado con el Proyecto Educativo Institucional como expresión

---

de una planeación estratégica integral para la formación del estudiantado. Tal como se ha enunciado, en este contexto se añade una evidente contradicción entre lo estipulado en el marco legal en torno a la problemática de asumir el PEI desde el enfoque democrático, la falta de expresión de este enfoque en lo plasmado en el Reglamento que implementa la Ley Orgánica de Educación Intercultural en Ecuador y la “Guía metodológica para la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional”, unido a la falta de preparación del profesorado para asumir el nuevo rol desde este enfoque.

Todo lo anterior avala la novedad de la propuesta que se realiza; la misma resuelve la contradicción ya expuesta sobre la práctica educativa ecuatoriana; es decir, proponer una estrategia de superación profesional en relación con el PEI desde el enfoque democrático y desde la concepción teórico-metodológica fundamentada. La estrategia se distingue particularmente, por la ponderación de rasgos puntuales que la identifican y avalan esta novedad, expresada en:

Su profundo valor educativo, al preparar a los profesores del grupo gestor para ser multiplicadores de la propia experiencia de superación de la cual han sido objeto.

La potenciación, desde los modos de actuación del investigador-facilitador, de una didáctica ajustada a la realización de las actividades formativas de carácter participativo, vivencial y desarrollador, ajustada al enfoque democrático en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El abordar puntualmente, en las acciones formativas, lo relacionado con los vínculos necesarios entre escuela-familia-comunidad a favor de integrar las influencias educativas a través PEI en función de la formación integral del estudiantado.

Permanente incentivación al trabajo colaborativo y grupal de los profesores en la toma de decisiones.

Su diseño permite constituirse en “redes de aprendizaje” entre el profesorado involucrado. Los referidos elementos resultan muy novedosos en el contexto ecuatoriano, donde predominan los estilos autocráticos en la dirección del proceso pedagógico.

Se sustenta en la dialéctica de la diversidad en la unidad; ello es coherente con las diferencias locales y con los diferentes niveles de enseñanza de este tipo de institución.

Los aportes –teóricos y prácticos- de la tesis y el carácter novedoso de sus resultados, en particular en el contexto ecuatoriano, permiten aseverar su contribución a las ciencias pedagógicas desde la concepción teórica-metodológica que fundamenta, en particular lo relacionado con la problemática de la formación permanente.

Estructura de la tesis. La memoria escrita está estructurada en tres capítulos. El primero contiene el marco teórico referencial para el estudio de la superación profesional del profesorado, en relación con el PEI desde el enfoque democrático. En el segundo, se ofrece el diagnóstico del profesorado a través de métodos diversificados; la triangulación metodológica de los mismos ha permitido arribar a regularidades diagnósticas conducentes a identificar las necesidades y potencialidades de superación profesional. El tercero y último, está dedicado a la fundamentación de la estrategia y a la valoración de la efectividad teórica. Finalmente, se proponen generalizaciones teóricas a manera de conclusiones del estudio y las

recomendaciones para su futuro desarrollo, así como la bibliografía utilizada y un conjunto de anexos, ilustrativos de los análisis realizados que aparece en la memoria escrita de la tesis.

## **CONCLUSIONES**

El proceso investigativo desarrollado y los resultados alcanzados en el mismo permitieron arribar a las siguientes conclusiones:

Los sustentos teóricos y metodológicos que fundamentan la concepción de formación permanente del profesor, y en particular la superación profesional para su preparación en el sistema de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias en relación con el enfoque democrático del Proyecto Educativo Institucional (PEI), definen la necesidad de un proceso continuo, permanente, sistemático, flexible, creativo y desarrollador, que logre en el profesorado el mejoramiento profesional en lo conceptual, procedimental y actitudinal, en unión con cualidades personales y profesionales que le permitan constituirse en un sujeto activo, transformador de su propio quehacer educativo a favor de garantizar procesos de gestión educativa estratégica cada vez más participativos; ello involucra a todos los actores educativos de la comunidad educativa en los fines de la educación del estudiantado, para desde su labor, poder concebir el PEI como principal herramienta de trabajo en el logro de tales objetivos desde el enfoque democrático.

El estado actual que presenta la superación profesional del profesorado para su preparación en relación con el Proyecto Educativo Institucional desde el enfoque democrático, evidencia como potencialidad, la disposición y compromiso por parte de los directivos y de toda la comunidad educativa, para apoyar y propiciar acciones encaminadas a resolver esta problemática. Sin embargo, se constataron serias insuficiencias del profesorado en relación con: el dominio del enfoque democrático de la gestión educativa estratégica como fundamento para la comprensión del PEI en la unidad educativa; con los fundamentos pedagógicos necesarios para el desarrollo del diagnóstico integral de la institución educativa, desde sus diferentes esferas de actuación y por parte de los diferentes sujetos en ella involucrados; con énfasis en los estudiantes como centro del proceso, no se evidencia el dominio de todo lo estipulado y normado en el marco legal asociado a la construcción del PEI; no se aprecia la apropiación del PEI como una concepción integral estratégica de la institución para conducir el perfeccionamiento permanente de la labor educativa del estudiantado; existe un vacío teórico y metodológico en cuanto a cómo dar seguimiento y control a las acciones del PEI desde el enfoque democrático.

Sustentado en los resultados del diagnóstico, se fundamenta la concepción teórico-metodológica de una estrategia de superación profesional dirigida a la preparación del profesorado, en relación con el PEI desde el enfoque democrático; esta se sustenta en un cuerpo teórico-metodológico y epistemológico que desde las ciencias afines al objeto estudiado, permiten un fundamento transdisciplinar; la asunción del sistema de principios que se aplican, contextualizan y transversalizan a lo largo de toda la estrategia, direccionan cada una de sus etapas y acciones, avalada además por la fundamentación de un sistema de características generales y particulares; las primeras, particularizan los objetivos y contexto donde

se desarrolla la estrategia, y las segundas argumentan la lógica seguida en la concepción de esta, expresándose sus rasgos distintivos en: su valor educativo; la potenciación desde los modos de actuación del investigador-facilitador de una didáctica ajustada a la realización de las actividades formativas que se desarrollan, de un profundo carácter participativo, vivencial y desarrollador; al enfoque democrático en que se sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje; potenciadora del trabajo colaborativo y grupal de los profesores en la toma de decisiones y ajustada a la dialéctica de la diversidad en la unidad, siendo coherente con las diferencias locales y los diferentes niveles de enseñanza de este tipo de institución educativa hacia la cual está dirigida.

La estrategia de superación profesional construida fue sometida al método de criterio de expertos en su fase preactiva, para su validez de apariencia, contenido y constructo. Las valoraciones hechas y las observaciones realizadas por los expertos permitieron determinar la validez y pertinencia del estudio, y el grado de adecuación de lo pretendido con respecto a lo realmente diseñado.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bell Rodríguez R. y otros. Educación Especial: Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.

Terré Camacho, O. Imagen y realidad. Alternativas: una revista diferente de psicología y pedagogía. Publicaciones Grupo Educa. Lima, Perú, 1996.

Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales. Salamanca, España, UNESCO, 1994.

Rivera, Carlos. (2016) Formación Profesional Pedagógica Permanente de los Doce4ntes de los Institutos Superiores Tecnológicos del Ecuador. Tesis presentada en opción al grado doctoral de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Fabelo, J. (2006). El carácter ético de la educación y la enseñanza. Formación Ética y Psicopedagógica del Docente para el Desarrollo Integral del Educando, Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE.

Celeiro, A. (2012). La cultura ético-axiológica humanista del profesional de la Educación desde la formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "Frank País García". Santiago de Cuba, Cuba.

**PROPUESTA DE FORMACIÓN PERMANENTE COMPLEMENTARIA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LA ESCUELA “MANUEL MUÑOZ”, AZOGUES-CAÑAR**

**Autores:** PhD. Juana Emilia Bert Valdespino<sup>1</sup>, PhD. Graciela de la Caridad Urías Arboláez<sup>2</sup>, PhD. Ricardo Enrique Pino Torrens<sup>3</sup>, PhD. Liliana de la Caridad Molerio Rosa<sup>4</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación UNAE, Azogues, Cañar.

**Correos Electrónicos:** [jbervta@gmail.com](mailto:jbervta@gmail.com), [gracielauriasarbolaez@yahoo.es](mailto:gracielauriasarbolaez@yahoo.es), [repinotorrens@gmail.com](mailto:repinotorrens@gmail.com), [camiloportal@gmail.com](mailto:camiloportal@gmail.com)

# **PROPUESTA DE FORMACIÓN PERMANENTE COMPLEMENTARIA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LA ESCUELA “MANUEL MUÑOZ”, AZOGUES-CAÑAR**

## **RESUMEN**

El presente trabajo surge ante la necesidad de preparar a los docentes para conducir con calidad la educación inclusiva, por la complejidad del proceso ante el cambio en la manera de concebir el proceso enseñanza-aprendizaje. Mediante la metodología Investigación-Acción, con la participación de docentes, directivos y especialistas de la escuela “Manuel Muñoz”, Azogues-Cañar, se diagnosticaron sus necesidades mediante la observación participante, entrevista y talleres de reflexión. Igualmente, se modeló una propuesta de curso de actualización para conducir el proceso educativo inclusivo de los estudiantes con necesidades educativas especiales. La propuesta se caracteriza por su carácter cíclico: planificación, acción, observación y reflexión en una dialéctica entre teoría y práctica en el ejercicio de las funciones de los docentes, como parte de su formación permanente complementaria, con el apoyo de la Universidad Nacional de Educación UNAE.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, las reformas educativas a escala internacional, y particularmente en Ecuador, han definido un conjunto de pautas a favor del fomento y ejecución de programas de formación docente. La nueva visión de la docencia exige un esfuerzo orientado hacia el diseño y desarrollo de los procesos de formación y apropiación crítica del conocimiento; para que este proyecto sea objetivo, ha de concebirse como un proceso de formación permanente, una vía esencial para la preparación del profesorado en las tareas de interés común demandadas por el contexto social del presente siglo.

De forma particular, la formación de los docentes para la puesta en práctica de la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales NEE, revela la complejidad de este proceso en la actualidad, por cuanto, implica un cambio de paradigma en la manera de concebir el proceso enseñanza-aprendizaje, el currículo, el modelo educativo, las formas de pensar y actuar en la práctica educativa.

La UNESCO, en la 48ª Conferencia Internacional sobre Educación (2008), significó que un área clave para sentar las bases de la educación inclusiva es la formación docente; pero, la realidad es que éstos carecen de recursos cognitivos, psicológicos, pedagógicos y didácticos necesarios para conducir tal proceso.

La calidad de la atención educativa a la diversidad, impone hoy procesos de formación permanente sobre las prácticas inclusivas de los docentes en el ejercicio de sus funciones, mediante la actualización, demostración in situ, intercambio de saberes, experiencias,

colaboración, provisión de recursos, y la motivación que los movilice a investigar e innovar en el proceso enseñanza y aprendizaje.

En este contexto, Ecuador tiene el propósito de perfeccionar el proceso de inclusión de los estudiantes con NEE en los diferentes niveles del sistema educativo. Como resultado, se han creado estrategias en la última década dirigidas a la preparación del docente en este ámbito. Tal es el caso del curso de "Inclusión Educativa" (2009), implementado por el Ministerio de Educación para la formación permanente del magisterio fiscal y el "Módulo I Educación Inclusiva y Especial" (2011) impulsado por la vicepresidencia de la república. Por su parte, el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) ofreció el manual "Modelo de Gestión para la Inclusión Educativa de las personas con discapacidad" (2013), a través del cual se fundamenta una propuesta de atención Integral para personas con discapacidad desde el enfoque biopsicosocial, ecológico y de derecho.

Sin embargo, el proceso de formación de docentes y directivos en ejercicio del sector educacional, aún continúa siendo una tarea pendiente de sistematizaciones más profundas. Tal reto se asume desde algunas universidades, como parte de su misión histórica en la sociedad, desde donde se conducen investigaciones sobre las mejores prácticas inclusivas.

El compromiso de preparar al docente para que conduzca el proceso educativo inclusivo de los escolares con NEE en el marco de la atención a la diversidad, se asume desde la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Su Modelo Pedagógico es inclusivo por excelencia y su principal misión es la transformación socioeducativa, impulsa proyectos que problematizan, investigan y buscan solucionar diversas aristas de esta problemática, pertinente y coherente con los preceptos del Buen Vivir.

La UNAE por su naturaleza, en el ejercicio de sus funciones sostiene un vínculo directo con la comunidad donde se encuentra enclavada. A partir de explorar la realidad de las instituciones educativas mediante la tutoría a las prácticas pre-profesionales, se evidencia la necesidad de fundamentar y organizar la formación permanente complementaria de los docente en la escuela "Manuel Muñoz" del cantón Azogues, para fortalecer las bases metodológicas y la práctica del enfoque inclusivo, en la construcción colectiva de saberes. La sistematización teórica de praxis educativa en relación con esta problemática fundamenta la situación problemática del presente estudio, en la cual se expresa una contradicción evidente entre:

Las exigencias de la sociedad ecuatoriana acerca de la necesidad de la inclusión educativa de los escolares con NEE y la preparación de los docentes para conducir con calidad el proceso enseñanza aprendizaje inclusivo en el marco de la atención educativa a la diversidad estudiantil.

Sobre la base de la anterior situación problemática, se desarrolla la investigación para responder la siguiente interrogante:

¿Cómo contribuir a la formación permanente de los docentes de la escuela “Manuel Muñoz” del Cantón Azogues, para la inclusión educativa de los escolares con NEE, en el contexto de atención a la diversidad, desde la UNAE?

Objetivo General: Poner en marcha un curso de actualización sobre la inclusión educativa de los escolares con NEE en la escuela “Manuel Muñoz”, Azogues-Cañar.

## **DESARROLLO**

Tomando en cuenta las particularidades del contexto se consideró preciso formular la siguiente estructura:

Metodología:

Se asume la metodología de la investigación-acción para la transformación de la práctica educativa en la escuela “Manuel Muñoz” Azogues-Cañar, desde la participación y el compromiso de docentes, directivos y especialistas. Se organiza la investigación en fases de planificación, acción, observación y reflexión. (La Torre, A. 2003)

El carácter cíclico de la investigación se expresa en la dinámica de las fases. Aunque se presenten separadas, en la práctica operan interrelacionadas dialécticamente, cada una crea las condiciones para la fase que le sucede y a la vez en cada fase están contenidas las cuatro. Se retroalimentan en espiral, para la constante actualización de las acciones, según lo que acontece en la práctica. A continuación se refieren las principales acciones de las fases:

Planificación: comprende las acciones que se realizaron para el diagnóstico de necesidades y de preparación previa para garantizar el éxito de la formación docente. Se establecieron compromisos y se planificó el curso de actualización con la participación activa de docentes, directivos y especialistas.

Acción: el curso de actualización como una forma de organización de la formación permanente complementaria, mediante la metodología participativa.

Observación: fase contenida en las anteriores. Observación participante y auto-observación constante para recoger evidencias que permiten evaluar las acciones y sus efectos, el proceso, la práctica, identificar dificultades y sus causas, los mejores resultados, el grado de comprensión de lo estudiado y su aplicación, para proceder a realizar los cambios necesarios. La observación se planifica según indicadores, y se lleva el diario de campo para registrar los acontecimientos.

Reflexión: en plenaria constantemente en las sesiones de formación. Se reflexiona a partir de lo registrado en los diarios durante la observación, complementada con los intercambios y discusión entre los miembros del grupo. Tiene el objetivo de ir evaluando el proceso a partir de la información objetiva y sentida obtenida en las fases, para valorar los resultados

que se han producido y replanificar las acciones del proceso de formación, a fin de sistematizar lo positivo y tomar decisiones para nuevas acciones de mejora según sea necesario.

Para desarrollar la primera fase de planificación, se emplearon métodos de investigación teórica como análisis-síntesis, histórico-lógico, inductivo-deductivo y análisis-documental. Empírico: observación participante con diario de campo, talleres reflexivos y entrevista. Se identificaron las necesidades sentidas y objetivas de los involucrados para asumir con calidad el proceso de inclusión de los escolares con NEE.

Se trabaja con 30 docentes de educación básica de la escuela, tres directivos y dos especialistas. Se tuvo en cuenta el objetivo de la investigación como criterio de inclusión y la disposición de los participantes. Del grupo solo (10) presentan título de licenciatura en educación, (8) bachillerato, (6) tecnología educativa y los demás títulos, no afines. La experiencia profesional oscila entre cuatro y 30 años. La información fue analizada y triangulada siguiendo un enfoque cualitativo para una aproximación a la situación actual. Se presentan en síntesis los principales resultados.

#### **RESULTADOS:**

Talleres de Reflexión: Se efectuaron dos; se motivaron a partir de la problematizaciones de la práctica educativa vivenciada por los participantes. En general las necesidades versaron sobre las siguientes problemáticas: falta cultura sobre el proceso educativo inclusivo, carecen de preparación para atender las NEE, algunos docentes no cuentan con títulos idóneos y conocen muy poco sobre estos temas, se reciben algunos cursos de actualización, descontextualizados. Es amplia la diversidad en las aulas por razones de cultura, etnias y NEE, la mayoría de los estudiantes presentan situaciones económicas que afectan su desempeño escolar. Las familias no cooperan; pobre la función educativa de la familia. En los talleres los participantes plantean la necesidad de cursos de actualización y propusieron temas que fueron considerados para el seminario.

Entrevista a Docentes: El 100% considera que no está preparado y las necesidades de capacitación versaron sobre elementos teóricos, metodológicos y prácticos. Manifestaron preocupaciones sobre la complejidad del aula inclusiva, lo poco que aporta el diagnóstico y la deficiente preparación sobre las NEE, su detección y caracterización, las adaptaciones curriculares, el empleo de los recursos, la ayuda pedagógica, el tratamiento correctivo, la orientación familiar y otros temas que denotan el desconocimiento de una atención educativa integral. Solo el 20% define el término NEE y refieren algunas características psicopedagógicas. El 75% mencionó algunas adaptaciones curriculares.

Entrevista a los Directivos: El 100% plantean disposición y compromiso con la inclusión. Reconocen que faltan recursos metodológicos y que no se sienten con suficiente preparación para capacitar a los docentes. Refieren que a pesar de los ingentes esfuerzos

que se realizan a nivel de los organismos para contribuir con la preparación del docente en la conducción de los procesos inclusivos en la escuela, resultan insuficientes, por su complejidad y la falta de una formación que les permita una mejor comprensión de las aristas de esta problemática. Los docentes no poseen los recursos y herramientas didácticas necesarias. “Necesitan preparación sobre cómo trabajar con la familia, el diagnóstico y la atención en general”.

Entrevista a Especialistas del Departamento de Consejería Estudiantil: Refieren que han tenido alguna capacitación sobre NEE, pero que no satisfacen una preparación para asesorar o apoyar el proceso con la calidad requerida. Refieren altas insatisfacciones con el proceso de diagnóstico: carece de objetividad, falta correspondencia entre el informe y la realidad de las necesidades y potencialidades, no orienta el proceso enseñanza-aprendizaje y no tienen preparación para el seguimiento.

Observación participante: fue llevada a cabo por los autores como el tutor profesional, en el marco de tres meses de prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera de Inclusión. Principales necesidades detectadas: los docentes no desarrollan investigaciones como estrategia para su desarrollo profesional; realizan algunas adaptaciones curriculares sin un diagnóstico que les oriente, no existe la práctica de metodologías participativas, pobre comunicación con la familia y no hay trabajo de orientación, el currículo tiende a mantenerse cerrado, faltan iniciativas de cambio e innovación. Los escolares con NEE están integrados en alguna medida al grupo, pero no incluidos.

Propuesta de un curso para la inclusión educativa de los estudiantes con NEE en la escuela “Manuel Muñoz”.

El curso se considera como la acción estratégica, segunda fase, en el marco de la metodología de la investigación-acción, como un proceso participativo, colaborativo, práctico y demostrativo, de construcción colectiva de saberes, donde todos se involucran y se comprometen con el cambio. Como estrategia didáctica fundamental: el Aula Invertida, mediante Estudio de Casos, Historias de Vida y Aprendizaje Basado en Problema con apoyo en las Tecnologías de la Informática y la Comunicación. Incluye diseño de estrategias de atención educativa integral, orientación familiar, trabajo comunitario, diseño de clases; reorganización del currículo; elaboración de materiales e instrumentos.

Se asumen las consideraciones de Añoga, J (2005) acerca de la capacitación como proceso de actividad de estudio y práctica sistemática, planificado a partir de las necesidades detectadas al grupo y orientado hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes, para elevar la efectividad del trabajo profesional y de dirección. Criterios coherentes con la metodología de investigación-acción, en la que su busca transformar la práctica, desde el ejercicio de la docencia, con la implicación de los docentes en la investigación, participando en la identificación de las necesidades, de los problemas

por investigar, en la toma de decisiones, en los procesos de reflexión y acción (Colmenares, A.M. 2011)

El curso tendrá sesiones de talleres para todos los participantes y demostraciones y asesorías a grupos pequeños según necesidades. Contenida en la capacitación están todas las fases. Se trazan así las nuevas acciones para implementarlas, observarlas y continuar el ciclo, en la medida que se va produciendo el cambio, en un proceso dialéctico que permite sistematizar el aprendizaje, teorizando la práctica, problematizando la teoría y construyendo el conocimiento.

Los objetivos, habilidades y temas planificados por el grupo de directivos, docentes y especialistas fueron los siguientes, los que se irán modificando si la práctica lo exige:

Objetivos generales:

Fundamentar las bases socio-psicopedagógicas e inclusivas del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes con NEE en el marco de atención a la diversidad, para asegurar la inclusión educativa de calidad en el contexto escolar, familiar y comunitario.

Diseñar estrategias para atender las situaciones socio-psicopedagógicas y didácticas que genera la inclusión de estudiantes con NEE.

Implementar las acciones in situ diseñadas para el desarrollo de competencias de diagnóstico, caracterización y atención educativa integral con el empleo de recursos, apoyos, prevención, corrección y compensación y la ayuda pedagógica.

El curso se propone desarrollar competencias humanas de aceptación, tolerancia, compromiso, amor, ayuda, respeto, justicia social, equidad y competencias profesionales de diagnóstico escolar para la detección de necesidades y potencialidades; diagnóstico social y participativo de la familia; diseño de estrategias de Atención Educativa Integral para la prevención y atención inclusiva de calidad en unidad con la familia y la comunidad; conducir el proceso enseñanza aprendizaje en el aula inclusiva y diseño de estrategias comunitarias que potencien la participación y el apoyo para el proceso inclusivo.

Los temas que se propusieron fueron los siguientes:

Tema 1: La filosofía de la inclusión en Ecuador. La diversidad y la inclusión educativa.

Tema 2: Las NEE. La discapacidad, los problemas de aprendizaje y los TDAH.

Tema 3: El diagnóstico escolar con enfoque preventivo y socio-psicopedagógico.

Tema 4: La Atención Educativa Integral. El enfoque interdisciplinario e intersectorial.

Tema 5: El trabajo cooperativo, preventivo y correctivo-compensatorio en la clase y en especialidades. La atención psicopedagógica en el Departamento de Consejería Estudiantil.

Tema 6: La ayuda pedagógica. Los recursos y apoyos en el proceso enseñanza aprendizaje.

Tema 7: El currículo flexible y diversificado. Las adaptaciones curriculares.

Tema 8: La atención a los trastornos de la Comunicación y el Lenguaje oral y escrito.

Tema 9: La preparación para la vida y la formación laboral de los estudiantes con NEE.

Tema 10: La educación y la orientación familiar. La unidad del sistema de influencias.

Evaluación:

Cada docente lleva un diario de campo, donde registran reflexiones, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre, dudas e inquietudes que surgen, análisis crítico de las situaciones, juicios sobre cómo van aplicando en su grupo clase lo aprendido, reflexionan la práctica en la medida que van aplicando los nuevos saberes construidos en grupo y los pequeños resultados que se visualizan, a partir de la propia autoobservación. Estos diarios se socializan en los encuentros del curso en grupo, se reflexiona sobre las metodologías y las nuevas necesidades. Cada grupo presenta su informe de vivencias, experiencias integradas, las nuevas propuestas de sesiones del curso, el diseño de las actividades que se desarrollarán en el proceso enseñanza-aprendizaje, las acciones con la familia y la comunidad según corresponda, se reflexiona en plenaria y se evalúa con la modalidad de coevaluación, según los siguientes indicadores: creatividad, transformación en la práctica, componente artístico, evidencias de logros, detección de nuevas necesidades y nuevas propuestas. La evaluación tiene un enfoque formativo y serán consideradas como evaluación sistemática.

Se aplicará un test de satisfacción cada 3 sesiones de trabajo, para considerar los cambios necesarios y actualizar el curso. Se tomarán en cuenta los siguientes aspectos: resultado de la construcción grupal del conocimiento; criterio sobre la metodología empleada, la organización del curso, los recursos profesionales y materiales, el trabajo colaborativo del grupo. Se valorará, al finalizar el curso en un Taller de Reflexión crítica, cómo ha sido la influencia de la capacitación recibida sobre la práctica educativa, tomando en cuenta los siguientes aspectos: Mejoras en la práctica educativa; grado de satisfacción del colectivo docente; logros en los estudiantes y sus familias y disposición de continuar la capacitación a partir de las nuevas necesidades.

Se consultaron 10 especialistas para evaluar la viabilidad de la propuesta de formación permanente complementaria, de ellos seis doctores y cuatro magísteres. Su experiencia en la atención e inclusión a personas con discapacidad oscila entre ocho y 20 años. Se emitieron los criterios cualitativos (excelente, bien, regular y mal). Los criterios fueron excelentes y se dieron como sugerencias: sistematizar elementos teóricos, metodológicos y prácticos del proceso de capacitación mediante la investigación acción, organizar coherentemente con los presupuestos del curso el currículo del centro de educativo para favorecer la inclusión educativa de los estudiantes con NEE, involucrar a la familia en el proceso.

## **CONCLUSIONES**

La educación inclusiva es un compromiso en la política educativa de Ecuador. Sus presupuestos y normativas están refrendados en su Carta Magna y en el cuerpo de leyes que regula la educación del país. Sin embargo, falta fundamentar mejor la formación continua y los procesos de capacitación de los docentes para concretar la calidad de la educación inclusiva en la práctica educativa; construir un núcleo teórico que oriente este proceso desde la formación y en el ejercicio de las funciones.

La capacitación programada en la investigación-acción y nuevas metodologías constituye la naturaleza sustancial de la propuesta y responde a las actuales exigencias sobre la transformación de la práctica por parte de los propios protagonistas que la vivencian, la autotransformación, la motivación y el compromiso de cambio para una educación inclusiva de calidad de los estudiantes con NEE en el marco de la atención a la diversidad.

El curso de actualización armoniza sus fundamentos teórico, metodológicos y la propia práctica en la relación entre la política educativa del país; las acciones de la formación permanente complementaria; las necesidades sentidas, latentes y objetivas de los docentes; las demandas de recursos, apoyos, acceso, participación y equidad de los estudiantes con NEE en un contexto educativo diverso; condiciones para materializar un proceso educativo inclusivo de calidad en la escuela “Manuel Muñoz” de Azogues del Cantón Azogues, con el apoyo de la (UNAE).

El proceso de formación docente en el marco de la investigación-acción permite la formación permanente de los docentes de la escuela “Manuel Muñoz”, coherente con los preceptos del Plan Nacional del Buen Vivir y se inserta en las estrategias del trabajo metodológico de la institución, constituyendo un apoyo permanente de (UNAE) en su vínculo con la colectividad.

La aproximación a la viabilidad de la propuesta por criterio de especialistas reveló un nivel de aprobación muy favorable.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.

Añorga Morales, J, Dora L. Robau, G. Magaz, E. Caballero, A. J. del Toro (1995). Glosario de términos de Educación Avanzada. Ceneseda-ISP “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Bert, J, Boderó, L y Machado, O (2015). La inclusión educativa, social y laboral de los jóvenes con discapacidad en la Universidad Laica Vicente Rocafuerte. Revista científica Yachana, Vol 4, No 1, junio 2015.

Colectivo de autores (2001) Hacia una nueva Concepción de la Educación Especial en el Ecuador, División Nacional de Educación Especial. MEC.

Curso de Inclusión educativa. (2013) Programa de formación continua del magisterio fiscal. Ministerio de Educación Ecuador.

EADSNE (2011). Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa. Retos y oportunidades. Odense, Dinamarca: European Agency for Development in Special Needs Education.

Moriña, A. (2008). La escuela de la diversidad: Materiales de formación para el profesorado. Madrid. Síntesis

Ministerio de Inclusión Económica y Social de Ecuador (2013) propuesta de Atención Integral para personas con discapacidad. <http://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/11/Modelo-de-Atenci%C3%B3n-Discapacidades.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2011) Informe mundial sobre discapacidad. Ginebra: Suiza, OMS

La Torre, A. (2003) investigación acción. conocer y cambiar la práctica educativa. ed. Graó. España.

La Universidad Ecuatoriana en el Siglo XXI. Publicado el 21 agosto, 2012. Recuperado en <http://ecuadoruniversitario.com/opinion/la-universidad-ecuatoriana-en-el-siglo-xxi/>

Pérez Gómez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la profesión docente. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 24 (2), 37-60.

UNESCO (2000). Marco de acción de Dakar. Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. París: UNESCO

# HACIA UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR

**Autores:** PhD. Norma Molina Prendes<sup>1</sup>, Amanda María Mesa Molina<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Israel.

**Correos electrónicos:**

# **HACIA UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR**

## **RESUMEN**

El presente trabajo partió del resultado de un deber en la materia Metodología de la Investigación, dentro de la carrera Ciencias del Lenguaje y la Literatura en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Ecuador. El tema inicial respondía al Rol del Docente Crítico, sin embargo, despertó una curiosidad por profundizar en la materia y permitió detectar insuficiencias en la pedagogía que se pone en práctica dentro de las aulas de la Carrera propiamente dicha.

Tomando como referente las contradicciones entre las concepciones de la pedagogía tradicional y la pedagogía crítica, el trabajo reflexiona en torno a la necesidad de un accionar pedagógico en las universidades que contribuya a un proceso formativo de los futuros profesionales acorde a las exigencias actuales.

## **INTRODUCCIÓN**

Hacia una pedagogía crítica en la educación superior en Ecuador

En la Declaración final de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, celebrada en París en 1998, en su artículo 9, inciso a) se expresa: “En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante”; por su parte el inciso b) aborda: “Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales”.

En consonancia con estos argumentos y las concepciones más actuales de las ciencias pedagógicas, la educación superior ecuatoriana anclada en este contexto internacional que precisa de la formación integral del profesional, capacitado para la intervención de una realidad cada vez más convulsa, diversa y cambiante; atraviesa por profundas transformaciones, sustentadas en estándares, que si bien están establecido por el Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) y el Consejo de Educación Superior (CES), responden a normas internacionales de calidad en la Educación Superior contemporánea.

Estas aspiraciones se aprecian materializadas en los currículos actuales de las diferentes universidades del País, dado que tienen que pasar por un proceso de evaluación por especialistas del CES, el cual a su vez deja explicitado en su Ley Orgánica (LOES), artículo 93, que “El principio de calidad consiste en la búsqueda

constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente”.

Sin embargo, en el accionar de los profesores se aprecian tendencias un tanto permeadas por concepciones tradicionales en torno al aprendizaje, que lejos de favorecer, entorpecen el proceso formativo de los estudiantes.

En investigaciones previas y a partir del análisis, síntesis y generalización de la bibliografía consultada se puede apreciar insuficiencias tales como:

La transmisión y reproducción de los conocimientos.

No se propicia la reflexión, el razonamiento de los estudiantes

Se trata el contenido sin llegar a los rasgos esenciales.

Se pondera el contenido por sobre el resto de los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje se centra en lo instructivo por encima de lo educativo

Su control atiende al resultado, no al proceso para llegar al conocimiento o la habilidad.

El presente trabajo pretende reflexionar en torno a esta problemática, a partir de un estudio en la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, específicamente la Carrera de Ciencias del Lenguaje y la Literatura, tomando como referente las contradicciones entre las concepciones de la pedagogía tradicional y la pedagogía crítica, para valorar cómo a pesar de los esfuerzos y las aspiraciones del sistema de educación superior en Ecuador, así como lo estipulado por la propia Universidad, existe un déficit, un desconocimiento pedagógico por los docentes que obstaculizan el proceso formativo, resultando paradójico en una Carrera de Educación.

## **DESARROLLO**

Es la educación un elemento primordial y permanente en la vida del hombre y en la sociedad en la que habita; a pesar de ello, esta no se ha practicado del mismo modo, sino que se ha desarrollado y transformado conforme a las necesidades y aspiraciones de cada pueblo y de cada época. De la misma manera en que la sociedad no está concebida como algo estático la pedagogía también está expuesta a cambios que responden al contexto.

En la actualidad la educación asume grandes retos al enfrentarse a un conocimiento, caracterizado por Tünnerman y de Souza (2003) como “(...) un conocimiento acelerado, mayor complejidad y tendencia a una rápida obsolescencia” (p. 2).

Se hace prioritario que la educación sea capaz de enfrentar el cambio y la incertidumbre que genera el conocimiento en la era contemporánea. Según la Declaración Mundial de

la Educación (Paris, octubre, 2010) “los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre para transformarse y provocar el cambio”.

Edgar Morin en su investigación Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, (Morin, 1999) propone aspectos a tener en cuenta en la pedagogía en el mundo moderno, aplicable en cualquier sociedad y en cualquier cultura, no interfiriendo en la idiosincrasia donde fuera implementado.

En el Capítulo V Enfrentar las incertidumbres explica:

Las ciencias nos han hecho adquirir muchas certezas, pero de la misma manera nos han revelado, en el siglo XX, innumerables campos de incertidumbre. La educación debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que han aparecido en las ciencias físicas (...), en las ciencias de la evolución biológica y en las ciencias históricas. Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza

Esto reafirma la necesidad de una educación que afronte esta era del conocimiento, que si bien ha traído grandes beneficios para la humanidad también ha generado un estado de “incertidumbres” en todas las esferas de la ciencia. (p.43).

Pedagogía tradicional vs pedagogía crítica en la Universidad Central del Ecuador

A pesar del desarrollo de las nuevas teorías pedagógicas a nivel mundial y la necesidad de su implementación urgida por el contexto, aun se percibe en la educación superior en Ecuador una tendencia hacia lo que Paulo Freire denominó como educación bancaria, concebida esta como un proceso de transmisión del conocimiento, saberes a favor del sistema dominante, mediante a la memorización mecánica de los contenidos. El estudiante se vuelve un ente pasivo en el proceso de enseñanza aprendizaje y su única acción posible es el de recepcionar los conocimiento, lo que impide un análisis crítico de la realidad que lo rodea, y se adaptará al medio en vez de transformarlo. Esto es lo que planteó Freire (2006) al expresar:

En la concepción bancaria, el sujeto de la educación es el educador el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así una especie de «recipientes» en los que se «deposita» el saber. El único margen de acción posible para los estudiantes es el de archivar los conocimientos, convertidos en objetos del proceso, padeciendo pasivamente la acción del educador.

De este modo, a mayor pasividad, con mayor facilidad los oprimidos se adaptarán al mundo y más lejos estarán de transformar la realidad. La educación bancaria es, por tanto, un instrumento de opresión. (p.96)

Este modelo tradicional de la educación, no sólo es arcaico, si no que no se adapta a las necesidades de la sociedad contemporánea. Los estudiantes deben ser protagonistas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, buscar, indagar y apropiarse de sus propios conocimientos y la función del profesor es brindarles los mecanismos, los instrumentos de los que se pueden valer en esta búsqueda ya que como expresara Freire (2005) “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p.47)

Para contrarrestar esta concepción tradicional la pedagogía crítica propone nuevas acciones encaminadas a lograr una relación dialógica que permita que ambos sean sujetos de aprendizaje y que de manera conjunta se desarrollen a nivel personal y profesional, creando con esto un ambiente de respeto mutuo. Esto posibilita la formación de individuos reflexivos con el propósito de que se desarrolle una conciencia crítica, un pensamiento verdaderamente democrático en el cual exista la libertad e igualdad en su totalidad.

La pedagogía crítica exige la formación de un docente reflexivo, que no se preocupe tanto por el cumplimiento de un programa sino más bien por el interés del estudiante, o sea que no importe mucho más los pasos metódicos en cada clase que despertar el razonamiento y la comprensión del estudiante ante diversas situaciones. Esto solo será posible si el docente es capaz de analizar y modificar su propia práctica mediante una reflexión.

La Universidad Central de Ecuador es la universidad más antigua y la segunda más grande por número de estudiantes de la República del Ecuador. Se ubica en el norte de la ciudad de Quito. Remonta su origen a la Universidad Central de Quito, la cual se originó de la unión de las Universidades: San Fulgencio fundada en 1586 por los Agustinos, San Gregorio Magno fundada en 1651 por los Jesuitas y la Santo Tomás de Aquino, fundada en 1681 por los Dominicos.

Cuenta con 17 facultades, las cuales en sus diferentes escuelas ofertan las cuarenta diferentes carreras de pre-grado, como también los ciclos de estudio previo de post-gradados.

Dentro de estas facultades se encuentra la de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, que cuenta con 10 grados, entre ellos Ciencias del Lenguaje y la Literatura, carrera que se tomó como muestra para la presente investigación. Para ello se aplicaron diferentes métodos y técnicas de investigación:

Observación a clases; específicamente la observación participante, desde el rol de estudiante, permitió valorar la metodología aplicada en diferentes materias, con un grupo de estudiantes durante un semestre del curso 2016/ 2017.

La entrevista en profundidad, a profesores de la Carrera de Lengua y Literatura, con el objetivo de constatar la percepción acerca de la necesidad de aplicar métodos que se correspondan a una concepción pedagógica desarrolladora.

La entrevista grupal, a estudiantes de segundo semestre de la Carrera, los cuales a su vez reciben contenidos como: el rol del docente crítico; el desarrollo del pensamiento crítico, entre otros, en materias como Pedagogía II, Filosofía de la Educación e investigación; lo cual les permitió tener un nivel alto de valoración acerca de la aplicación de estas teorías pedagógicas por parte de los profesores dentro de su formación profesional.

A partir de la triangulación de los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos y técnicas empleadas, tomando como referente los estudios previos y la teoría consultada se pudo constatar lo siguiente:

Los docentes de la carrera de Ciencias del Lenguaje y la literatura de la Universidad Central del Ecuador, se han pronunciado a favor de esta pedagogía crítica, sin embargo, en sus aulas se puede percibir vestigios de la pedagogía tradicional que frenan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En las observaciones a clases se constató un alejamiento entre profesor y alumnos, el lugar que ocupa el profesor detrás del buró, crea un muro alrededor de él y adopta la posición de figura dominante dentro del aula, con este señalamiento no se pretende restarle la importancia que representa propiamente el profesor, ni mucho menos obviar el respeto que amerita; pero si flexibilizar su figura, hacer que sea más cercano a los estudiantes y reconocer el carácter bilateral de la pedagogía, que no solo es el alumno es el que está aprendiendo sino, como proceso de retroalimentación, ambos se están nutriendo de saberes. “Al considerar al profesor como el principal transmisor de los conocimientos, trabaja con métodos de enseñanza esencialmente expositivos, ofreciendo gran cantidad de información que el alumnos debe recepcionar y memorizar.” (Canfux, 2011, p.6) Existen barreras comunicativas derivadas precisamente de este alejamiento entre profesor alumno y distorsiona la relación que debe existir entre lo cognitivo y lo afectivo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

No se exhorta a la creatividad, más bien se tiende a rechazar lo novedoso. Un ejemplo que corrobora lo anteriormente dicho fue un hecho que generó polémica en el grupo: en un trabajo investigativo los alumnos exponían con diapositivas, sin embargo hubo un equipo que expuso de manera diferente, presentando su exposición en un video realizado por ellos mismos, toda el aula quedó impresionada por la creatividad del equipo, y el profesor que se encontraba en al final del aula manifestó cierta incomodidad planteando que los del fondo no había escuchado por problemas técnicos del audio. Esto devino en una pequeña discusión entre los integrantes del equipo, que se vieron

decepcionados y el profesor que frenó de alguna manera la nueva propuesta. No se trata de “premiar” estos actos, porque caería la educación en conductismo, ni desatender los errores, pero si estimular la creatividad en estas actividades espontaneas de los estudiantes, desarrollando las habilidades individuales, el pensamiento creativo y las nuevas propuestas que hacen más amenas las clases.

Los deberes que se orientan responden a las concepciones tradicionales de la educación; el alumno espera su calificación y en muchas ocasiones el profesor solo firma como revisado el trabajo, no se hace un debate sobre el deber, donde el estudiante pueda evaluarse él mismo, reflexionar sobre su respuesta, escuchar el planteamiento de otro estudiante y conformar entre todos (profesor y alumnos) un respuesta completa y acertada sobre el deber para esclarecer las dudas. Esto provoca que el estudiante solo se preocupe por entregar el deber y la calificación, sin importar los saberes.

Los exámenes están constituidos por 20 preguntas aproximadamente de opción múltiple, lo que alumno se ve obligado a marcar la opción que el profesor determine como correcta, dentro de todas las variantes, muchas veces parecidas para provocar confusión a la hora de seleccionar. Esto imposibilita a que el alumno cree su propia respuesta, de su punto de vista, su criterio, limita que el estudiante desarrolle y ahonde en el conocimiento que tiene sobre el tema que se le pregunta; solo marca la respuesta que él crea acertada, en exámenes donde en ocasiones no está permitido el corrector, lo cual no margen al error, no está permitido que el estudiante se equivoque y rectifique su respuesta.

Con respecto a la evaluación como un componente esencial del proceso de enseñanza aprendizaje, no es vista desde una concepción integradora, se enfatiza más en lo cuantitativo y se desestima su valor cualitativo, se le da más peso a la calificación que a los conocimientos del alumno, se premia el resultado final y no cuáles son las insuficiencias del alumno para ayudarlo a cumplir los objetivos; esto también enfatiza en el temor del estudiante a responder y no potencia la participación en clases. “La evaluación del aprendizaje va dirigida al resultado, los ejercicios evaluativos son esencialmente reproductivos, por lo que el énfasis no se hace en el análisis y el razonamiento.” (Canfux, 2011, p.7)

Esta problemática responde a lo que el Dr. Zilberstein Toruncha (2001) detecta como una tendencia de los estudiantes a no razonar sus respuestas, sino reproducir conocimientos y la poca posibilidad para reflexionar crítica y autocríticamente lo que se aprende. Además, esto resulta contraproducente en la carrera Ciencias del lenguaje y la literatura donde se debe atender principalmente a las habilidades comunicativas de los estudiantes.

En las entrevistas grupales por su parte, se nota una conciencia sobre estos problemas que enfrenta la educación y que obviamente los más perjudicados son los estudiantes. Existe un anhelo por parte de ellos de que las asignaturas sean más interactivas, más dialógica, más participativa; que el estudiante vea las clases como un espacio para debatir los conocimientos, que se sienta protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, no solo dar su punto de vista, sino también aprender de las propuesta de los demás y bajo la guía del profesor llegar a los conocimientos, que no sean dados por el docente sino que sea un resultado de la búsqueda (búsqueda hecha con los métodos que se les proporcione al alumno) y el debate de los propios estudiantes. Además, no enmarcar este proceso solo en las aulas, propiciar las clases en espacios abiertos, que provoquen un mayor acercamiento entre alumno y profesor, así como una apertura hacia lo novedoso, creando un ambiente de libertad y creatividad.

Algunos recursos que se pueden emplear son las técnicas grupales de aprendizaje donde se realizan exposiciones, interrogatorios, investigación, foros, mesa redonda, seminarios, lluvia de ideas, discusiones, y otras actividades que le permitan plantear soluciones a problemas de la realidad que le corresponde estudiar, en donde, los alumnos puedan trabajar no solo individualmente sino también colectivamente y que desarrollen y conozcan los conocimientos y los pensamientos críticos de su grupo donde se cree armonía y una unión fuerte. Estos métodos de enseñanza significativos pretenden lograr que se vaya arraigando las diferentes concepciones de los estudiantes donde ellos puedan defender sus ideas y además ver la realidad en su totalidad no disfrazada, ni adulterada sino tal como es.

## **CONCLUSIONES**

La pedagogía crítica tiene una visión esperanzadora, con lo cual se pretende que proporcione una contribución a la educación superior, para obtener un cambio social, lo primero que se busca lograr es que los maestros le den la debida importancia a la pedagogía crítica y que esto tenga efecto sobre los estudiantes desarrollando en ellos una conciencia reflexiva, crítica y creativa, dejando atrás el miedo de opinar ante diversas situaciones o que piense que él es menos que otros, tiene que aprender a analizar los problemas sociales y la forma en que estos le afectan.

Aun conociendo los impedimentos y las dificultades que ocasiona la práctica de la pedagogía tradicional, quedan muchos problemas a erradicar por parte de los docentes, un paso fundamental en la solución de estos problemas es detectándolos y reconociéndolos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Canfux, V (2011). La Pedagogía Tradicional. TENDENCIAS PEDAGOGICAS CONTEMPORANEAS. Colectivo de Autores. Universidad de La Habana. CEPES

Castellanos S, Llivina M (2002). Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora. Ciudad de La Habana

Delors, Jacques (1995). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. París

Freire, P. (2005). Pedagogía de la autonomía. Editorial Siglo XXI Argentina.

----- (2005). La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI Argentina.

----- (2006). Cartas a quien pretende enseñar Editorial Siglo XXI Argentina.

----- (2006). Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI Argentina.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR, LOES Ley 0 Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct-2010 Estado: Vigente. Recuperado de <http://www.conocimiento.gob.ec/wp-content/uploads/2015/07/Ley-Organica-de-Educacion-Superior-LOES.pdf>

Luzuriaga, L. (2012). Historia de la educación y la pedagogía. Recuperado de (<https://es.slideshare.net/Silser2009/historia-de-la-educacin-y-la-pedagoga-13720650>

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>

Toruncha, J. (2001). Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa. Recuperado de

[https://issuu.com/hansmejiaguerrero/docs/aprendizaje\\_escolar\\_diagnostico\\_zilberstein2](https://issuu.com/hansmejiaguerrero/docs/aprendizaje_escolar_diagnostico_zilberstein2)

Tünnerman B y de Souza M. (2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento. Recuperado de

[http://www.unachi.ac.pa/assets/descargas/planificacion/doc-8-desafios\\_la\\_universidad.pdf](http://www.unachi.ac.pa/assets/descargas/planificacion/doc-8-desafios_la_universidad.pdf)

## **EL BIENESTAR ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD TECNICA DE MACHALA**

**Autores:** *Mgs. Virgilio Salcedo Muñoz<sup>1</sup>, MBA. Holger Bejarano Coppo<sup>2</sup>, MBA. Ivan Jaya Pineda<sup>3</sup>*

**Institución:** *Universidad Técnica de Machala.*

**Correos Electrónicos:** vsalcedo@tmachala.edu.ec; hbejarano@utmachala.edu.ec;  
iddar\_jaya@yahoo.es

## **EL BIENESTAR ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD TECNICA DE MACHALA**

### **RESUMEN**

Ecuador desde la Constitución del año 2008, ha atravesado por profundos cambios institucionales; siendo la universidad Ecuatoriana una de las instituciones que de forma profunda ha sido intervenida en aras de lograr una transformación. A partir de la creación de la Ley Organica de Educacion Superior (2010), en la academia se han potenciado elementos propios como la gestión, la vinculación, la docencia y, la investigación. A estos elementos se ha agregado un quinto elemento clave, que es el bienestar estudiantil, el cual permite demostrar el interés genuino de las instituciones de educación superior a los educandos.

La presente investigación se desarrolla en la provincia del Oro, de forma precisa en la Universidad Técnica de Machala, siendo el principal objetivo determinar la importancia e impacto del bienestar estudiantil en esta institución desde la creación del departamento de bienestar

### **INTRODUCCIÓN**

La Ley Orgánica de Educación Superior ( 2010) (de aquí en adelante LOES), en el artículo 86, indica que las instituciones de educación superior (de ahora en adelante IES) deben mantener una unidad de bienestar estudiantil, cuyo objetivo y competencias radicarán en promover la orientación vocacional y profesional de los estudiantes, además ofrecer estímulos, ayudas económicas, becas, y demás servicios asistenciales esenciales de conformidad a lo que establezca y a lo que cada institución con autonomía decida efectuar.

El propósito de la creación de las Unidades de Bienestar Estudiantil forma parte del plan estratégico que tienen las universidades para contribuir con el mejoramiento de la calidad académica de los estudiantes; por ende, su creación e implementación se convierte en elemento fundamental e instrumental para las IES, constituyéndose los servicios que proporcionan garantías del bienestar estudiantil lo cual se suma al nivel intelectual, social, profesional y científico.

Desde 1969 La provincia de El Oro cuenta con la Universidad Técnica de Machala (De aquí en adelante UTMach), ente público al servicio de la comunidad Orense y del Austro Ecuatoriano, cuyo fin es formar profesionales calificados, competentes, emprendedores, innovadores, críticos y comprometidos con el desarrollo de diversas áreas del conocimiento, contribuyendo significativamente a mejorar la calidad de vida de la población.

El presente trabajo se desarrolla con la finalidad de medir el grado de percepción de los estudiantes en cuanto a los servicios que brinda o presta la unidad de bienestar estudiantil de la UTMach. Los motivos que nos llevaron a investigar la creación de la Unidad de Bienestar Estudiantil de la mencionada institución es que no existen estudios en la provincia de El Oro de la importancia, percepción y resultados obtenidos con la creación de la Unidad de Bienestar Estudiantil.

### **DESARROLLO**

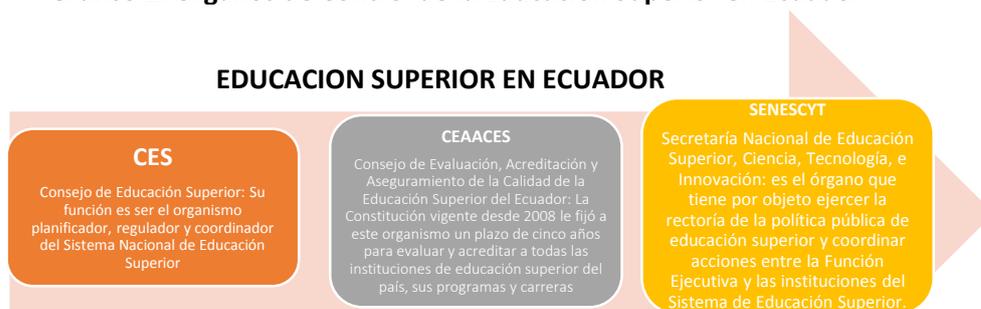
La Educación superior en el Ecuador

Con la creación de una nueva Constitución de la República, la cual se dio en Montecristi en el año 2008; con ella se produjeron cambios sustanciales, en ella se establece un giro rotundo a la educación superior del país, otorgándole facultades al gobierno nacional para apostar por una educación superior de calidad y calidez, removiendo totalmente la estructura del Sistema Nacional de Educación Superior, afianzándose estas decisiones con la creación de diversos organismos que regulen la calidad de la Educación Superior en el Ecuador (Edgar Isch Lopez, 2011).

Para lograr este avance en la Universidad Ecuatoriana, el gobierno apuntalo la educación superior en tres organismos estatales, siendo estos los rectores de la planificación, el control, y el mejoramiento de la educación superior en Ecuador.

La institucionalidad educativa está bien definida y regida por medio de tres entes que son los encargados de promulgar, controlar y regular la educación superior, a saber estos tres órganos estatales son:

**Grafico 1. Órganos de Control de la Educación Superior en Ecuador**



**Elaboración Propia**

**Fuente:**(ceaaces, 2017; CES, 2013; Senescyt, 2017)

La Secretaria de Comunicación del Ecuador (2015), informa que Ecuador invierte en la educación superior alrededor del 2,12% anual en relación al PIB; agrega además que a nivel de la región es uno de los países que más invierte en el sistema educativo universitario parte de esta inversión se ve reflejada en diversos proyectos que promueven la innovación y el emprendimiento dentro de la educación superior nacional.

El Sistema Nacional de Educación Superior, está integrado por universidades, escuelas politécnicas y por institutos técnicos y tecnológicos, en los que se desarrolla la formación de nivel técnico superior, universitario y de postgrado. Las Universidades y escuelas politécnicas son las responsables de la formación, en áreas profesionales y en las disciplinas científicas y tecnológicas. La universidad para cumplir con las expectativas de sus grupos de interés, busca lograr un equilibrio en los 4 procesos intrínsecos: Gestión, Docencia, Investigación y Extensión (Campuzano, Brito, Salcedo, 2015; De la Calle & Giménez, 2011; Dias Sobrinho & Brito, 2008; Dominguez, 2009; Gaete Quezada, 2010; Moya, 2010; Núñez, Salom, Rosales, & Paz, 2012; Perea, Meneses, 2012; Vallaeys, De la Cruz, & Sasia, 2009; Viteri, Jácome, Medina, & Piloto, 2012), para esto la universidad

abre un abanico de actividades que armonicen las demandas económicas, sociales, políticas y ambientales.

El gran desafío de la universidad Ecuatoriana es incrementar la calidad de sus servicios académicos, de investigación, vinculación y de bienestar. Es por esto que al mismo tiempo que se desarrolla con normalidad elementos claves como la gestión, docencia, investigación y vinculación (Beltrán, Íñigo, & Mata, 2014; Dias Sobrinho & Brito, 2008; Gaete, 2015; Gutiérrez, Asprilla, & Gutiérrez, 2014; Martínez de Carrasquero, Mavárez, Rojas, & Carvalho, 2008; Moya, 2010, 2010; Sanabria Rangel, Morales Rubiano, & Ortiz Riaga, 2015; Viteri et al., 2012), aparece en escena otro elemento importante a desarrollarse en la universidad estas son las unidades o departamentos de bienestar estudiantil

Los servicios y programas de bienestar estudiantil brindados en las IES, incluyen servicios médicos, de asistencia social, préstamos educativos (becas), una adecuada infraestructura, bibliotecas con una amplia variedad de libros y otros factores que crean condiciones favorables para que el estudiante que es el principal stakeholder (Rey, Felgueiras, & Salido, 2015) pueda alcanzar su verdadero propósito. Si las universidades descuidan estos servicios dejan de proporcionar condiciones para el buen desarrollo académico de sus alumnos, reduciendo drásticamente la satisfacción de los estudiantes e interés genuino de ellos por educarse (Motefakker, 2016).

Básicamente los art. 27 y 28 de la Constitución se consideran el génesis del bienestar estudiantil universitario, algo que anteriormente se lo hacía pero de manera mínima, sencilla y en muchos casos aislada. Es entonces a raíz de la carta magna que se da énfasis al bienestar estudiantil; a medida que se evolucionaba en perfeccionar el sistema educativo universitario del Ecuador, más adelante se crearon leyes que en su cuerpo incluían la importancia y los objetivos del bienestar estudiantil.

En términos generales el Bienestar estudiantil busca mejorar la calidad de vida del principal stakeholders de una Universidad, es decir el estudiante, este plus universitario promueve y garantiza la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, algo que constituye a la inversión social educativa realizada por el estado Ecuatoriano.

Estos programas, proyectos y servicios sociales se focalizan en: salud física y mental, asuntos deportivos y culturales, programas de salud enfocados en lo preventivo; además programas que orientan a estimular el desarrollo científico y sociocultural, que contribuyan a la formación de los estudiantes, constituyendo así en una dimensión integral y de proyección social.

#### **UNIDAD DE BIENESTAR ESTUDIANTIL DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA**

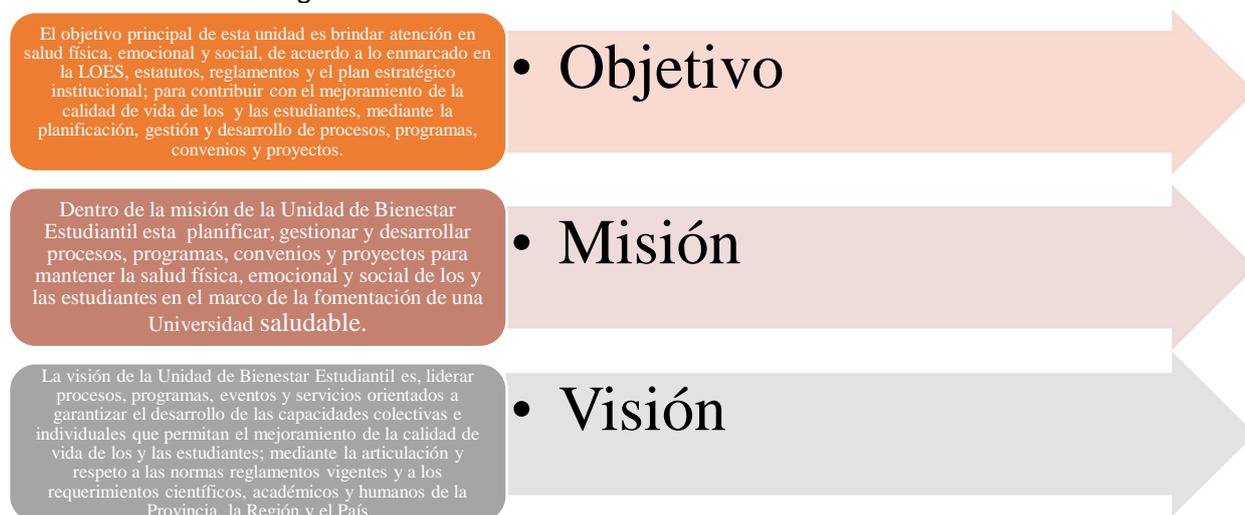
La Unidad de Bienestar estudiantil (De ahora en adelante UBE) de la Universidad Técnica de Machala, se constituye en una unidad administrativa clave para este centro educativo, cumpliendo así en lo que establece la Ley Orgánica de Educación Superior del Ecuador (2010); este departamento de la Universidad Técnica de Machala en uno de sus pilares estratégicos y de gestión social de esta universidad (De la Calle & Giménez, 2011); y a la vez se parte de la Responsabilidad

Social Universitaria (Calle Ramírez & Santacruz Moncayo, 2011; Castillo, 2006; Correa, Flynn, & Amit, 2004; Dominguez, 2009; Peinado-Vara, 2011; Vives & Peinado-Vara, 2011).

La unidad de bienestar estudiantil de la UTMach consta según estatuto (2013) de la UTMach, en el Art 101.- “La institución mantendrá una Unidad Administrativa de Bienestar Estudiantil, destinada a promover la orientación vocacional y profesional, facilitar la obtención de créditos, estímulos, ayudas económicas y becas, y ofrecer los servicios asistenciales de conformidad al artículo 86, de la LOES (2010)

La Unidad de Bienestar estudiantil nació con el propósito de prestar servicios y ayudas económicas a los y las estudiantes de la comunidad universitaria. Es a partir de la administración actual de la UTMACH, donde surgen cambios significativos, pasando a denominarse Unidad de Bienestar Estudiantil, mejorando su infraestructura e incrementando servicios, convirtiéndose así en una de las 5 mejores unidades de bienestar estudiantil a nivel nacional.

**Grafico 2.** Plan Estratégico de la Unidad de Bienestar Estudiantil de la UTMach

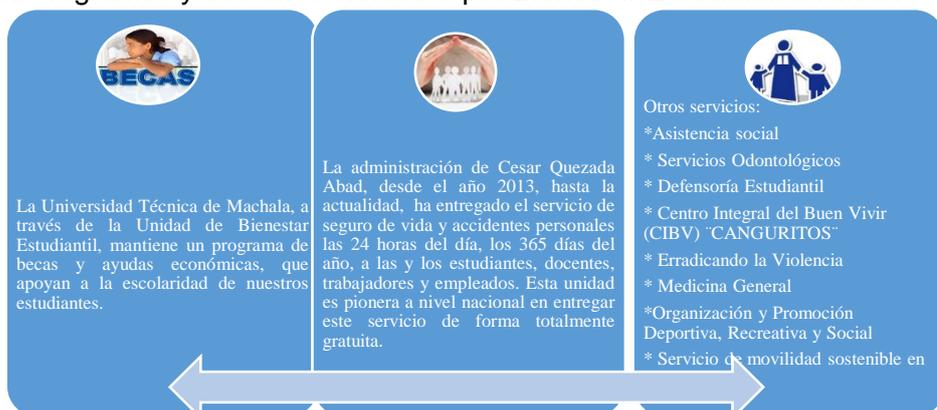


Elaboración propia en base a datos obtenidos

Fuente: (UTMach, 2017)

Los Programas y Servicios sociales que ofrece la Unidad De Bienestar Estudiantil de la UTMACH. Dentro de la cartera de programas y servicios que ofrece la Unidad de Bienestar Estudiantil de la Universidad Técnica de Machala encontramos los siguientes, los cuales se detallan en el grafico 3.

**Grafico 3.** Programas y Servicios ofertados por Bienestar Estudiantil UTMach



## BIENESTAR ESTUDIANTIL UTMach

Elaboración propia

Fuente: UTMach, 2017 & Entrevista a funcionarios

### **Metodología**

Este estudio hace un análisis descriptivo y estadístico mediante los resultados obtenidos del instrumento científico (encuesta), el cual tiene como objetivo la recopilación pertinente de información rápida y eficaz para el caso de estudio, en el cual se procedió a la categorización y tabulación de los resultados mediante la aplicación del software estadístico SPSS V.19 (Carlos, Camargo, & Drago, 2011), para el análisis de la percepción de los estudiantes acerca de los beneficios que ofrece la Unidad de Bienestar Estudiantil (UBE) de la UTMach.

En el presente análisis se utilizó un conjunto de datos cualitativos - cuantitativos para poder determinar el conocimiento o desconocimiento de la UBE por parte de los estudiantes de las IES, mediante la integración de las variables y a su vez la formulación y contraste de las hipótesis estadísticas (Lafuente & Marin, 2008).

Así como indica Batanero, Contreras, & Roa (2013) los análisis estadísticos son los que nos pueden permitir a obtener una idea clara y crítica de los resultados los cuales deben constar de algunos indicadores estadísticas tales como: Datos, Gráficos, Variables explicativas, Asociación y Correlación.

Datos: Como se mencionó anteriormente los datos que vamos obtener es de la aplicación de la encuesta.

Gráficos: los gráficos que se pueden estar obteniendo son los de recuentos en gráficos de barras de la comparación de las variables. La importancia de los gráficos y tablas se la asocia en la determinación en la relación que existe entre las variables que intervienen en el caso de estudio (Arteaga, Batanero, Cañadas, & Contreras, 2011).

Variables: las variables que se van a considerar en este estudio son:

Variable dependiente: Servicios de la UBE

Variables Independientes: Beneficios de la UBE, Cambios en la Vida Social, Derechos y Deberes, Personal de Calidad, Relevancia en el Servicio, Becas de la UBE y Erradicación de la Violencia.

Asociación y Correlación: se la aplicación mediante los datos cruzados en la cual se elige la variable dependiente en función a la variable independiente en la cual también se obtuvo la correlación esperada de Pearson y de Spearman. Y además se aplicó el Chi-cuadrado para ver para determinar el nivel de independencia entre las variables, en otras palabras para poder identificar si existe o no relación entre las variables (Tinoco, 2008).

Alfa de Cronbach: se lo aplica para poder determinar la fiabilidad de las variables, en el cual el valor mínimo aceptado para el indicador alfa de Cronbach es de 0,70; inferior a este valor se lo considera como una consistencia utilizada muy baja, mientras que el valor máximo estimado es de 0,90; por

lo que un valor por encima se lo determina con la existencia de una redundancia o duplicación en los valores de estudio (Celina Oviedo & Campo Arias, 2005).

## UNIVERSO Y MUESTRA

### Universo

El universo de este estudio de investigación está integrado por los estudiantes de la UTMach. De acuerdo con la información proporcionada el total de los estudiantes de la Universidad Técnica de Machala es de 7869 legalmente matriculados.

### Muestra

La fórmula aplicada para determinar la muestra de las universidades es la siguiente:

$$n = \frac{N}{1 + (\%EA)^2 * N}$$

Donde:

n: tamaño de la muestra

N: tamaño de la población

EA: margen de error del 5%

Cálculo de la muestra para la población de la Universidad Técnica de Machala:

$$n = \frac{7869}{1 + (0,05)^2 * 7869}$$
$$n = 380 \text{ estudiantes}$$

Además, en este caso de estudio de la encuesta que se realizó que comprendió de 22 preguntas de diferentes índoles, las cuales en la parte del análisis de resultados se optó en escoger las cinco preguntas más significativas y con mayor correlación para tener un análisis preciso y coherente de los servicios de la Unidad de Bienestar Estudiantil frente a las perspectivas de los estudiantes en base a dicha unidad de las diferentes IES, de la provincia de El Oro.

### Análisis de resultados

#### Universidad Técnica de Machala

De acuerdo a los datos obtenidos, la probabilidad de Chi-cuadrado de Pearson es del 0,000% en donde es menor al 5% por lo cual rechazamos las hipótesis de independencias, y concluimos que existen una alta relación entre las variables de estudio, y a su vez un contrasté con el test de Fisher con un nivel de significancia muy alto, con una probabilidad del 0,000%. Así mismo al determinar la correlación de Pearson y de Spearman entre las variables de los servicios de la UBE, las Capacitaciones brindadas por la UBE, los cambios en la vida social de los estudiantes por parte de la UBE, los derechos y deberes, la atención en salud física, emocional y social de acuerdo a lo enmarcado en la LOES, y la erradicación de la violencia, se demuestra que existe una alta correlación, ya que el p asociado es del 0,000%, en donde se puede determinar que las variables escogidas para la explicación de este estudio tienen, un nivel de significancia muy alto para el aporte a la Unidad de Bienestar Estudiantil de la Universidad Técnica de Machala.

En donde el 65,3% de los estudiantes encuestados respondieron que la Unidad de Bienestar Estudiantil si brindan una capacitación efectiva; el 76,8% de los estudiantes respondieron que la Unidad de Bienestar Estudiantil ha provocado cambios en su vida social, el 80,3% consideran que la Unidad de Bienestar Estudiantil garantiza sus derechos y deberes como estudiantes, el 78,2% de los estudiantes indicaron que la U.B.E brinda atención en salud física, emocional y social de acuerdo a lo enmarcado en la LOES; y por último el 71,3% de los estudiantes respondieron que existen servicios que ejecutan acciones para prevenir, y erradicar todo tipo de violencia, que buscan soluciones justas y efectivas a los conflictos, entre los/as estudiantes con otros miembros de la comunidad.

Tabla 1: Estadístico de fiabilidad de las variables de la encuesta realizado a los estudiantes de la UTMACH.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,830	,831	22

Como se puede observar en la tabla 1. el coeficiente del alfa de Cronbach se lo estima con un valor de 0,830, en donde la teoría nos indica que con un valor mayor al 0,70, las variables de estudios tienen un grado de fiabilidad muy alto para este caso de estudio.

## CONCLUSIONES

Una vez finalizado el proceso de la metodología de la investigación a través de las técnicas de encuestas realizadas a los estudiantes de las diferentes IES de la Provincia de El Oro llegamos a las siguientes conclusiones:

Las Unidades de Bienestar Estudiantil en las instituciones de Educación superior de la provincia de El Oro fueron creadas por una Unidad Administrativa reconocida en la Ley Orgánica de Educación Superior que incluye a dichas unidades como uno de sus pilares estratégicos y fundamentales.

Las creaciones de las Unidades de Bienestar Estudiantil han tenido gran influencia en el desarrollo educativo, social y cultural de los estudiantes de las Universidades de la Provincia de El Oro.

De acuerdo a las encuestas realizadas se ha determinado que la mayoría de los estudiantes tienen conocimientos acerca de los beneficios y servicios que brinda la unidad de bienestar estudiantil para ayudar a solucionar problemas y necesidades de la comunidad universitaria.

Y para finalizar la Creación de las Unidades de Bienestar Estudiantil, dan un enfoque positivo al desarrollo de las IES de la provincia del Oro y gracias a esto garantizan el desarrollo de las

capacidades colectivas e individuales que permitan el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad universitaria.

## RECOMENDACIONES

En lo anteriormente expuesto, las Unidades de Bienestar Estudiantil deben analizar sus funciones relacionados con los miembros de la comunidad universitaria, ya que, su fin es garantizar la salud física, emocional y social de los y las estudiantes para mejorar la producción de conocimiento y preparar profesionales de calidad para el futuro.

Frente a esta investigación los estudiantes deben considerar la importancia de la Creación de la Unidad de Bienestar Estudiantil.

Se debe tomar medidas para incentivar el interés y el desarrollo de la comunidad universitaria por medio de la participación en los programas de vinculación con la sociedad que brinda esta unidad. Establecer diferentes puntos de información, en la UTMACH para fortalecer el conocimiento de los estudiantes sobre el propósito de esta Unidad.

## BIBLIOGRAFÍA

Arteaga, P., Batanero, C., Cañadas, G., & Contreras, J. (2011). Las tablas y gráficos estadísticos como objetos culturales. *Números*, 76, 55–67.

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR* (Veinte). Montecristi. Retrieved from [http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf)

Asamblea nacional del Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior - Ley Orgánica de Educación Superior | CES - Consejo de Educación Superior | Ecuador. Retrieved February 27, 2017, from [http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=11:ley-organica-de-educacion-superior&Itemid=137](http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=11:ley-organica-de-educacion-superior&Itemid=137)

Batanero, C., Contreras, M., & Roa, R. (2013): El sentido estadístico y su desarrollo M O N O G R Á F I C O : *Números*, 83(2013), 7–18.

Beltrán, J., Íñigo, E., & Mata, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(14), 3–18. [http://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)70297-5](http://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)70297-5)

Calle Ramírez, D. C., & Santacruz Moncayo, T. C. (2011). *Modelo de responsabilidad social universitaria aplicado en la Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca*. Universidad Politécnica Salesiana Ecuador. Retrieved from <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/1331>

Campuzano, J., Brito, L., & Salcedo, V. (2015). Facultad de ciencias económicas universidad de guayaquil. *Facultad de Ciencias Económicas Universidad de Guayaquil*, 2, 165–189.

Carestia, N., & García, M. (n.d.). Sistemas de Información y Gestión por Procesos factores clave en la Responsabilidad Social Universitaria.

Carlos, L., Camargo, A., & Drago, H. S. (2011). Impacto Del Programa Emprendedor En La Universidad Tecnológica De Bolívar Mediante Un Análisis a Través De Spss 1, 184–195.

Castillo, J. C. (2006). Espíritu Empresarial como estrategia de competitividad y desarrollo económico. *Revista EAN*, (57), 103–118.

ceaaces. (2017). Misión y Visión | CEAACES. Retrieved February 16, 2017, from <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/mision/>

Celina Oviedo, H., & Campo Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV, 572–580.

CES. (2013). CES - Consejo de Educación Superior | Ecuador. Retrieved February 16, 2017, from <http://www.ces.gob.ec/>

comunicacion.gob.ec. (2015). Ecuador lidera la inversión en educación superior – Secretaría Nacional de Comunicación. Retrieved March 3, 2017, from <http://www.comunicacion.gob.ec/ecuador-lidera-la-inversion-en-educacion-superior/>

Correa, M. E., Flynn, S., & Amit, A. (2004). *Responsabilidad social corporativa en América Latina: una visión empresarial*.

De la Calle, C., & Giménez, P. (2011). Aproximación al concepto de Responsabilidad Social del Universitario. *Comunicación Y Hombre*, 7(7), 236–247. Retrieved from [http://www.comunicacionyhombre.com/pdfs/07\\_i\\_delacallejjimenez.pdf](http://www.comunicacionyhombre.com/pdfs/07_i_delacallejjimenez.pdf)

Dias Sobrinho, J., & Brito, M. R. F. De. (2008). La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos. *Avaliação (Campinas)*, 13(2), 487–507. Retrieved from [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000200011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000200011&script=sci_arttext)

Dominguez, M. J. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. *Synergies*, 8(9), 37–67. Retrieved from <http://www.netbiblo.com/openurl.asp?genre=issue&id=doi:10.4272/978-84-9745-423-0>

Edgar Isch Lopez. (2011). Las actuales propuestas y desafíos en la educación: El Caso ecuatoriano, 32(115), 373–391.

Gaete, R. (2015). El concepto de responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de la alta dirección Resumen Résumée. *Cuadernos de Administración*, 31, 97–107.

Gaete Quezada, R. A. (2010). *DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL TESIS DOCTORAL: RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: UNA NUEVA MIRADA A LA RELACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CON LA SOCIEDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS Dirigida por: Un estudio de caso. España: Universidad de Valladolid ....* Universidad de Valladolid. Retrieved from [https://scholar.google.es/scholar?start=20&q=related:ofPhlo1SQnkJ:scholar.google.com/&hl=es&as\\_sdt=0,5#7%5Cnhttps://uvadoc.uva.es/handle/10324/923](https://scholar.google.es/scholar?start=20&q=related:ofPhlo1SQnkJ:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=0,5#7%5Cnhttps://uvadoc.uva.es/handle/10324/923)

Gutiérrez, J., Asprilla, E., & Gutiérrez, J. (2014). Emprendimiento e investigación en la escala de la formación profesional y la innovación empresarial en Colombia. *Revista EAN*, 144–157. <http://doi.org/10.1016/j.estger.2015.09.003>

Lafuente, C., & Marin, A. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 5–18.

Martínez de Carrasquero, C., Mavárez, R., Rojas, L., & Carvallo, B. (2008). La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social. *Fronesis*, 15(3), 81–103. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2932316>

Motefakker, N. (2016). The Study of the Level of Satisfaction of the Students of the Faculty of Social Sciences with Welfare Services of Imam Khomeini International University of Qazvin. *Procedia Economics and Finance*, 36, 399–407. [http://doi.org/10.1016/S2212-5671\(16\)30052-1](http://doi.org/10.1016/S2212-5671(16)30052-1)

Moya, J. V. (2010). Responsabilidad social. *Enfoque UTE*, 1(1), 90–100. Retrieved from <http://ingenieria.ute.edu.ec/enfoqueute/index.php/revista/article/view/20/19>

Moya, J. V. (2010). Responsabilidad Social, 1, 99–117.

Moya, J. V. (2010). RESPONSABILIDAD SOCIAL, 1, 90–100.

Núñez, M. G., Salom, J., Rosales, V., & Paz, A. (2012). Responsabilidad Social Universitaria: Enfoque de gestión ética compartida. *Opcion*, 28(69), 579–594. Retrieved from <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84888121151&partnerID=tZOtx3y1>

Peinado-Vara, E. (2011). RSE en America Latina. *Publicación Del Banco Interamericano de Desarrollo*.

Perea, Calos; Meneses, T. (2012). Responsabilidad Social Universitaria como perspectiva ética en la Educación Superior Latinoamericana. *Revista Temas*, 1.

Rey, M., Felgueiras, A., & Salido, N. (2015). estudios CYD 06/2015. Retrieved from <http://www.fundacioncyd.org/images/documentosCyd/estudiosCYD6.pdf>

Sanabria Rangel, P. E., Morales Rubiano, M. E., & Ortiz Riaga, M. C. (2015). Interacción universidad y entorno: marco para el emprendimiento. *Dialnet*, 18(1), 2.

Senescyt. (2017). Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación – Ecuador. Retrieved February 16, 2017, from <http://www.educacionsuperior.gob.ec/>

Tinoco, O. (2008). Una aplicación de la prueba chi cuadrado con SPSS. *Industrial Data*, 11(1), 73–77.

UTMach. Estatuto, 2013 54 (2013). Retrieved from <https://www.utmachala.edu.ec/archivos/ley-transparencia-2015/Estatuto/ESTATUTO APROBADO CES CON SELLO.pdf>

UTMach. (2017). Unidad de Bienestar Estudiantil. Retrieved March 7, 2017, from <http://ube.utmachala.edu.ec/>

Vallaey, F., De la Cruz, C., & Sasía, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria (Manual de primeros pasos)*. Mc Graw Hill.

Viteri, J., Jácome, M., Medina, A., & Piloto, N. (2012). Índice integral para evaluar universitaria en Ecuador la responsabilidad social Integral index for the evaluation of the university social responsibility in Ecuador. *Ingeniería Industrial*, XXXIII(3), 295–306. Retrieved from <http://scielo.sld.cu/pdf/rri/v33n3/rri09312.pdf>

Vives, A., & Peinado-Vara, E. (2011). *La responsabilidad social de la empresa en América Latina. 2011*. Retrieved from [http://www.luisperera.com/lp/Publications\\_files/LIBRO RSE.pdf](http://www.luisperera.com/lp/Publications_files/LIBRO RSE.pdf)

# **INCLUSIÓN DE LAS TICS COMO HERRAMIENTA EFICAZ PARA LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN DE OPERACIONES.**

**Autores:** Ing. Christian Alfredo Flores Mayorga, Mg.<sup>1</sup>, Eco. María de los Ángeles Sánchez Merchán. MPA.<sup>2</sup>

**Institución:** Universidad Técnica de Machala

**Correos Electrónicos:** [cflores@utmachala.edu.ec](mailto:cflores@utmachala.edu.ec), [made.sanchezm@gmail.com](mailto:made.sanchezm@gmail.com)

# **INCLUSIÓN DE LAS TICS COMO HERRAMIENTA EFICAZ PARA LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN DE OPERACIONES.**

## **RESUMEN**

En el presente texto se puntúan algunas condiciones de orden pedagógico para la formación de la Investigación de Operaciones. La Investigación de Operaciones comprende desarrollar algunas habilidades en los estudiantes de pregrado de asimilar situaciones de la vida real a través de modelos matemáticos. El objetivo es que puedan los apropiándonos de conocimientos analizar más crítica y lógicamente el entorno que les rodea. Sin embargo, es importante innovar en la forma de enseñarles cómo utilizarlos. En esta investigación se tomaron dos grupos de estudiantes de la misma carrera frente a dos formas diferentes de enseñanza de la asignatura Investigación de Operaciones, examinando su progreso durante la materia se podrá evaluar cuáles fueron las mejores herramientas para su comprensión analítica y el impacto de las Tics en la asimilación de información.

## **INTRODUCCIÓN**

La Investigación o Gerencia de Operaciones, se consolida como una asignatura complementaria para carreras de pregrado, especialmente en aquellas que se relacionan con operaciones logísticas, optimización de medios de producción a través de la minimización de costos y proyección de utilidades basados en modelos matemáticos. Por lo tanto, su aplicación en la vida del estudiante constituye una nueva forma de asimilar los problemas del entorno y resolverlos de forma más exacta con métodos algebraicos.

Las formas de enseñanza en el aula de clase, han evolucionado de acuerdo a las exigencias no solo de la sociedad por su inclusión en las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tics) sino por los participantes, los estudiantes que desarrollan diferentes habilidades que pueden ser aprovechadas para el uso cognitivo de herramientas en su vida profesional.

Según (Córdoba Gómez, 2014), basado en estudios realizados, indica que “hay una débil relación entre actitudes hacia la matemática y actitudes hacia el computador (confianza y motivación). Las actitudes de los estudiantes en el aprendizaje matemático, correlacionan más fuertemente con actitudes hacia ordenadores que con actitudes hacia las matemáticas”. La importancia y la necesidad de las Tics en la educación es tan fundamental para el desarrollo de la asignatura Investigación de Operaciones, aunque no siempre se aprovecha al máximo el potencial de estas tecnologías como debería ser,

pues al momento de integrarlas como método de enseñanza, no se toman en cuenta aspectos personales como los afectivos y emocionales.

El presente trabajo examina la eficacia de dos formas de enseñanza en una institución de educación superior en la asignatura Investigación de Operaciones, los dos grupos estuvieron expuestos a contenidos similares de acuerdo al plan de estudios, los resultados se miden de acuerdo al grado de absorción de la información a través de la aplicación de Tics o la enseñanza de forma tradicional donde en esta asignatura particularmente se enfoca en el desarrollo de ejercicios matemáticos y la complementación con problemas de la realidad profesional.

## **DESARROLLO**

Son muchos los autores que han estudiado el efecto de las Tics en la enseñanza, determinando ventajas, así como efectos que ocasionarían al ser empleadas; apuntando todos a un mismo enfoque, como el de (Alfalla Luque, Arenas Márquez, & Medina López, 2001) quienes afirman que las Tics ofrecen grandes posibilidades al mundo de la educación al facilitar el aprendizaje de conceptos, la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades cognitivas. Algunas ventajas acerca de las ventajas de las Tics en la enseñanza que podemos citar:

Las TIC motivan y estimulan el aprendizaje; igualmente, pueden proporcionar un entorno de aprendizaje en el que el usuario no se sienta presionado o cohibido.

Las TIC tienen flexibilidad para satisfacer las necesidades y capacidades individuales.

Los ordenadores pueden reducir el riesgo de fracaso en la formación. Los usuarios que han tenido dificultades con el aprendizaje pueden sentirse alentados con el uso de las TIC, ya que favorece la consecución de buenos resultados donde previamente habían fracasado.

Las TIC dan a los usuarios acceso inmediato a una fuente más rica de información, además de presentarla de una nueva forma que ayuda a los usuarios a entenderla y asimilarla más adecuadamente.

Las simulaciones por ordenador permiten el pensamiento sistémico sin abandonar la profundidad en el análisis. Ideas difíciles se hacen más comprensibles cuando las TIC las hacen visibles.

Alumnos con profundas y múltiples dificultades de aprendizaje pueden ser motivados a hacer actividades enriquecedoras y formativas. Las TIC pueden incluso compensar las dificultades de comunicación y aprendizaje de usuarios con discapacidades físicas.

El uso de las TIC hace que los profesores tengan una visión actual sobre cómo enseñar y sobre las formas de aprendizaje.

Las TIC ofrecen potencial para un trabajo en grupo efectivo.

Los sistemas de aprendizaje informatizado pueden ayudar a ahorrar dinero y tiempo. (Alfalla Luque, Arenas Márquez, & Medina López, 2001)

Según (Mendoza Casseres, Barros Sanguino, Maurello Moya, Castillo Salcedo, & Díaz Donado, 2013) “los programas de ingeniería, las estrategias pedagógicas deberían ser más agradables con menos énfasis a la memorización de procedimientos mecanizados, sin quitarles rigor académico”; por tal motivo, es menester que a través del proceso formativo docente exista un enfoque al desarrollo de didácticas que motiven a los estudiantes a alcanzar habilidades basadas en herramientas capaces de alinear de primera instancia hacia su profesión y funciones más importantes a realizar.

Investigación de Operaciones como asignatura base para las carreras de ingeniería emplea un sinnúmero de modelos matemáticos y artificios algebraicos QUE para una mejor apropiación de la utilidad de esta herramienta, (Castillo,2008) indica que el individuo que aprende matemáticas debe construir conceptos a través de la interacción que tiene con los objetos y con otros sujetos.

En el Cuadro 1 tomado de (Castillo, 2008) se examina la diferencia en la práctica pedagógica tradicional y la actual donde se incluyen las TICS en las sesiones de estudio:

#### Cuadro I

#### Práctica pedagógica tradicional vs. Práctica pedagógica actual

Tradicional	Actual
La práctica pedagógica que podemos denominar tradicional. Generalmente ha consistido en la actividad planificada y desarrollada por parte de un profesor especialista en una determinada área curricular, quien que posee conocimientos didácticos con relación a cómo transmitir su saber. (Marcelo, 2001)	La práctica pedagógica actual es concebida como toda orientación que, dada en el momento oportuno, permite al alumno continuar progresando en su proceso de aprendizaje y que utiliza todos los medios disponibles para favorecer u orientar este proceso, sin renunciar a priori a ninguno de ellos. (Yábar, 2000)

Fuente: Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática

El objetivo de esta investigación es demostrar a través de métodos cuantitativos y

cualitativos basados en el análisis del progreso académico de los estudiantes de dos clases A y B de la asignatura de Investigación de Operaciones la efectividad de la forma de enseñanza actual donde incluye las TICS como herramientas para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura descrita.

El estudio toma en cuenta la clase A con 43 estudiantes y la clase B con 79 estudiantes, ambos dirigidos por dos docentes con diferentes métodos de enseñanza: tradicional y actual.

Se aplica una investigación cualitativa de fuentes secundarias a través de revisión de literatura, y se complementa con un direccionamiento cuantitativo utilizando el método de observación con el registro de progresos académicos de estudiantes y rasgos importantes de la forma de enseñanza de los profesores en el ambiente de aprendizaje. Es importante señalar, que ambos docentes trabajaron con el mismo silabo en el año 2016, por lo tanto, los estudiantes recibieron los mismos contenidos. No obstante, la diferencia entre ambas formas de aprendizaje reside en los métodos de enseñanza, es decir, el docente de la clase A utilizó una forma tradicional de enseñanza, la teoría, los ejercicios, las lecciones se realizaron en el salón de clases, y luego fueron aplicadas en hojas de cálculo utilizando las computadoras en sesiones de laboratorio. La clase A empleó herramientas tecnológicas a ejercicios más complejos como reforzamiento del conocimiento desarrollado en clases.

El docente B frente a un mismo plan de estudios, utilizó un enfoque diferente, liderando a los estudiantes a utilizar primero las hojas de cálculo, enfatizando primero la enseñanza de la asignatura con TICs y reforzando las practicas con la sesión de salón de clases, es decir para esta muestra los estudiantes pasaron más tiempo en el laboratorio de computación que en el salón de clases.

La primera comparación que se realiza en este enfoque de enseñanza es una revisión del progreso académico de los estudiantes bajo parámetros de evaluación y actividades en laboratorio.

Cuadro II

Práctica pedagógica tradicional + Práctica pedagógica en laboratorio de cómputo

		PRIMER PARCIAL LABORATORIO EN CLASES						SEGUNDO PARCIAL LABORATORIO SOPORTE CON TICS							
	PRUEBA PARCIALES	PRESENCIA CON DE INFORMES	PARTECIPA CION EN CLASES	TAREAS AUTONOMAS	PRACTICAS LABORATORIO	EXAMEN FINALES	TOTAL		PRUEBA PARCIALES	PRESENCIA CON DE INFORMES	OP EN CLASES	TRABAJO AUTONOMO	PRACTICAS LABORATORIO	EXAMEN FINALES	TOTAL
CLASE A	20	30	30	10	20	30	100	14.17	4.77	8.97	8.10	17.15	23.13	78.35	

Fuente: Los Autores.

El Cuadro II presenta el promedio de calificaciones de la clase A frente a la práctica

pedagógica tradicional. Específicamente, el desarrollo de las clases comprendió que los dos primeros meses los estudiantes realizaron ejercicios, lecciones, talleres en el salón de clases. Del otro lado, en los dos últimos meses, se integró la participación en el laboratorio de computación, donde los estudiantes practicaron con hojas de cálculo algunos ejercicios realizados en clases y desarrollaron ejercicios más complejos aplicando herramientas tecnológicas.

Cuadro III

Práctica pedagógica constante en laboratorio de cómputo

PRIMER PARCIAL LABORATORIO EN CLASES								SEGUNDO PARCIAL LABORATORIO SO PORTE CON TICS					
PRUEBAS PARCIALES	PRESENTACION DE INFORMES	PARTICIPACION EN CLASES	TRABAJO AUTONOMO	PRACTICAS LABORATORIO	EXAMEN FINALES	TOTAL	FRUITS PARCIALES	PRESENTACION DE INFORMES	PARTICIPACION EN CLASES	TRABAJO AUTONOMO	PRACTICAS LABORATORIO	EXAMEN FINALES	TOTAL
20	10	20	20	20	20	100	20	10	10	10	20	20	100
71.35	7.95	7.95	8.54	17.72	22.31	79.66	17.66	7.71	7.96	8.03	16.25	25.13	84.26

Fuente: Los Autores.

La clase B, como se puede apreciar en el Cuadro III se registran las calificaciones de los estudiantes durante el periodo académico con la forma de enseñanza integrando las TICs. Es decir, los estudiantes de la clase B tuvieron una primera interacción con la asignatura a través de las herramientas tecnológicas, en el laboratorio de computación desarrollando ejercicios, lecciones y talleres en hojas de cálculo, para posteriormente reforzar estos ejercicios en el salón de clases.

Resultados:

A través del análisis del progreso académico de la clase A y B, se pueden observar los siguientes resultados:

La inclusión de TICS en la enseñanza de Investigación de Operaciones demostró ser más efectiva en la Clase B, su promedio al final del periodo académico (84.26/100) fue mayor que en la clase A (71.35/100)

La primera interacción de los estudiantes de la clase A con la forma tradicional supone ser más efectiva que la clase B con los parámetros de evaluación (evaluaciones, talleres y trabajos autónomos). A pesar de ello, el promedio final demuestra que sigue en desventaja con la práctica pedagógica actual de la Clase B

En la clase A, después de la introducción de los tics en los dos últimos meses pudo observarse que además de la complejidad de los contenidos: método simplex, análisis de inventario, modelos de redes, los alumnos obtuvieron mejores calificaciones en participación en clases

En la clase B, en el segundo parcial se observa una mejora en parámetros como pruebas parciales, exámenes y trabajos autónomos sin embargo presenta la misma relación de

clase A en prácticas de laboratorio, explicando que los ejercicios eran más complejos en los dos últimos meses

A través del método de observación, también se pudo identificar que en ambas clases los alumnos aprendían a identificar los datos y a utilizar las fórmulas más rápidamente a través de la computadora que la sesión en clases. La motivación de los estudiantes por medio de las TICs realizó su predisposición de resolver ejercicios más complejos

En la clase A y B, también se observó que una minoría de los estudiantes, no sabían cómo utilizar las herramientas y esto se debe principalmente a que para realizar la práctica en computadora necesitaban tener conocimientos previos de los paquetes de aplicaciones.

Finalmente, es importante resaltar que ambas clases después de su interacción con las herramientas tecnológicas, muy pocos siguieron utilizando esta aplicación para comprobar la solución de ejercicios realizados en clases, es decir aún no comprendían la utilidad de las Tics en la asignatura.

Para una exitosa inclusión de las Tics en la forma de enseñanza y aprendizaje de la Investigación de Operaciones en los estudiantes de educación superior, Castillo (2008) señala, que el profesor debe poseer competencias en al menos tres áreas: Tecnología, didácticas y tutoriales, necesarios para reconocer las aplicaciones, herramientas disponibles en Internet que puedan convertirse en soporte para el aprendizaje y garanticen el uso apropiado de dichas tecnologías.

## **CONCLUSIONES**

El análisis del progreso académico de la asignatura de Investigación de Operaciones de las clases A y B, frente a las dos formas de enseñanza: tradicional y actual inclusiva con TICS, demostraron que el grupo de estudiantes que pasó más tiempo en el laboratorio de computación y posteriormente obtuvieron un reforzamiento en clases lograron alcanzar un mejor promedio que la clase A. Por el otro lado, la clase A donde los estudiantes estuvieron participando con un método de enseñanza tradicional y después se incluyeron las herramientas tecnológicas fue menos efectiva tomando en cuenta los promedios parciales y totales

Aunque, se resalta que para que la hipótesis de que las Tics ayudan a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes al combinar herramientas tecnológicas con la asignatura de Investigación de operaciones es necesario que el docente tenga ciertas competencias y que el estudiante cuente con conocimientos previos para asimilar de forma más completa el contenido y la utilidad de la asignatura con su profesión.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Taha, H. A. (2004). Investigación de operaciones. Pearson Educación.

Parra, J. F. (1974). Investigación de operaciones. Boletín de Matemáticas, 8(1-6), 170-197.

D'Amore, B., & Brousseau, G. (2005). Bases filosóficas, pedagógicas, epistemológicas y conceptuales de la Didáctica de la Matemática. Reverté.

Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa, 11(2), 171-194.

Berlanda, O. G. (2007). Pensar como matemáticos desde el nivel inicial: El aula como un espacio-laboratorio de investigación y acción. San Benito.

Alfalla Luque, R., Arenas Márquez, F., & Medina López, C. (2001). LA APLICACIÓN DE LAS TIC A LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA Y SU EMPLEO EN LA FORMACIÓN EN DIRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN/OPERACIONES. MEDIA AND EDUCATION JOURNAL, 2.

Mendoza Casseres, D., Barros Sanguino, D., Maurello Moya, M., Castillo Salcedo, V., & Díaz Donado, W. (2013). ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE UNA HEURÍSTICA EN INVESTIGACIÓN DE OPERACIONES. World Engineering Education Forum, 2.

Córdoba Gómez, F. (2014). LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS: ¿QUÉ CREEN LOS ESTUDIANTES? Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, (pág. 3). Buenos Aires, Argentina.

Yábar, J. (2000). La computadora en la enseñanza secundaria. En C. Coll, (Comp.), El constructivismo en la práctica. Caracas, Venezuela: Laboratorio Educativo.

Marcelo, C. (2001). Rediseño de la práctica pedagógica: factores, condiciones y procesos de cambios en los teletransformadores. Conferencia impartida en la Reunión Técnica Internacional sobre el uso de TIC en el Nivel de Formación Superior Avanzada. Sevilla, España: 6-8 de junio

## RECOMENDACIONES ERGONÓMICAS PARA EL TRABAJO DE PREVENCIÓN EN VÍNCULO CON LA COMUNIDAD

**Autoras:** Dra. C Médico Rosangela Caicedo Quiroz<sup>1</sup>, Lcda. Pilar Caicedo Quiroz<sup>2</sup>, Dra. C Julia Esther Céspedes Acuña<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. Guayaquil, Ecuador.<sup>1 - 2</sup>, Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [rcaicedo@bolivariano.edu](mailto:rcaicedo@bolivariano.edu); [mcaicedo@bolivariano.edu](mailto:mcaicedo@bolivariano.edu); [estherca@uo.edu.cu](mailto:estherca@uo.edu.cu)

## **RECOMENDACIONES ERGONÓMICAS PARA EL TRABAJO DE PREVENCIÓN EN VÍNCULO CON LA COMUNIDAD**

### **INTRODUCCIÓN**

Si bien la ergonomía comienza a estudiarse como una disciplina asociada a los riesgos de trabajo en las empresas e industrias, hoy adquiere significado especial en el sector educativo. El estudio de la ergonomía actualmente se presenta como algo necesario que permite realizar cualquier tipo de actividad que demande de un esfuerzo para obtener un resultado, de ahí que sea aplicable a cualquier tipo de actividad, más cuando se trata de una carrera que por su perfil profesional requieren de las mejores condiciones ergonómicas. Esto es posible por cuanto su objeto de estudio no se limita al análisis de las condiciones de trabajo sino también, a la mejora de todo aquello que pueda incidir en conformidad con los sujetos con el entorno que los rodea, de ahí su relación con el trabajo de prevención en vínculo con la comunidad.

Discurrir en el trabajo de prevención en vínculo con la comunidad, es considerar mejores condiciones ergonómicas en armonía con la observación, la explicación y la interpretación de la realidad objetiva, es decir, los modos para lograr ofrecer el contenido que deviene de una realidad contextual formativa, y que permite que el Técnico Superior en Enfermería pueda apropiarse de ella, transformar y enriquecer la actividad que realizará una vez graduado.

Lo anterior expresado revela la necesidad de la comprensión del trabajo de prevención del Técnico Superior en Enfermería necesarios hacia un trabajo racional y científico que pueda influir en el estado de salud de comunitarios. En tal sentido, se proponen recomendaciones ergonómicas para el trabajo de prevención en vínculo con la comunidad en la formación del Técnico Superior en Enfermería.

Con el cumplimiento de estas recomendaciones ergonómicas se garantizará estimular el desarrollo y del estado de salud de los comunitarios desde el trabajo en el contexto formativo del Técnico superior en Enfermería, y no constituiría un factor de riesgo en su formación.

### **DESARROLLO**

-ACERCA DE LA ERGONOMÍA.

La ergonomía es un término poco conocido por la sociedad, su conocimiento se revela a través de la salud física, de ahí la necesidad de crear conciencia en las instituciones por el

conocimiento de esta temática el cual fundamenta su importancia en el campo de la salud de todos los que integran el sistema de educación.

Fue el psicólogo británico K.F.H Murrell en 1949, quien acuñó el término ergonomía, definiéndola como “el estudio científico de las relaciones del hombre y su medio de trabajo”, sin embargo, la palabra proviene del griego ergos (trabajo) y nomos (leyes, reglas o normas) Actualmente la ergonomía es considerada ciencia interdisciplinaria dedicada a resolver los problemas del trabajo, apoyada en la higiene ocupacional, la medicina, la psicología, la pedagogía, las ciencias sociales, la ecología humana, la cibernética y la tecnología del trabajo entre otras ciencias, para garantizar eficacia, seguridad y confort.

No obstante, se asume, por interés del presente estudio, la ergonomía como la capacidad de comprender y hacer comprender el comportamiento humano en el trabajo y la actividad cotidiana fuera de él...el verdadero análisis ergonómico incluye no solo aspectos de diseño geométrico, sino también los relacionados con la carga física y mental, el ambiente laboral, el contexto docente - calor, frío, ruidos, vibraciones, iluminación, ventilación, etc.- (Castro Fernández, J- 2007)

#### -FORMACIÓN DEL TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA

En el Perfil del Técnico Superior en Enfermería queda establecido que el proceso formativo de este técnico se realiza de modo consciente con el encargo de formar un técnico dentro de su práctica social y comunitaria que contribuya a aportar a la sociedad una atención de calidad y calidez a la población.

En tal sentido, se declara en el perfil del Técnico Superior en Enfermería ... “podrá desempeñarse, bajo supervisión profesional de la licenciada en enfermería, tanto en el área pública como privada y en los cuatro niveles de atención (primario, secundario, terciario, cuaternario) dentro del país y fuera de él, diferenciado en conducta, actitudes, habilidades y aptitudes que requiere un Técnico Superior en Enfermería”. (2012:2)

La organización curricular de la carrera es la columna vertebral de los procesos formativos, de ella depende la orientación, la selección, la organización y la distribución de los conocimientos y de las prácticas que contribuyan con la formación profesional del educando. En el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano, se organiza por unidades, componentes itinerarios académicos y distribución de carga horaria, en sinergia con lo estipulado en el régimen académico.

Según se cita en el perfil del profesional del Técnico Superior en Enfermería una vez graduado debe estar “...preparado para la demanda competitiva de la actualidad con

solidez científica, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan tomar decisiones en la solución de problemas de manera multi e interdisciplinaria; convirtiéndose así en un profesional confiable para el equipo de salud... Así como aplicar y generar el autocuidado, nuevos conocimientos y el uso de tecnología que incidan en la salud-enfermedad del individuo, familia y comunidad en las diversas etapas de la vida". (2012:5)

Por tanto, se considera que estas exigencias, son expresión del papel que ha de desempeñar el Técnico Superior en Enfermería en los diversos contextos donde interactuará una vez egresado y constituye una oportunidad de la educación ergonómica. Queda refrendado entonces que la necesidad de conocer formas de relacionarse con otros entornos socioculturales, sus reglas, con las oportunidades que estos ofrecen, y atendiendo y trabajando desde sus experiencias, son significativas. Aspecto que define lo que sería una educación ergonómica desde la formación del Técnico Superior en Enfermería en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano o fuera de este.

En este sentido, una educación ergonómica está basada en una atención metódica del entorno pero también se aprende mediante proyectos propios y compartidos, es una combinación de lo social con lo individual. Se trata de la búsqueda de explicación –en el proceso de formación del Técnico Superior en Enfermería considerando el trabajo preventivo en vínculo con la comunidad, donde esta última podría nutrirse de las herramientas didácticas que proporcionan las diferentes disciplinas; esto perfeccionaría la calidad en la educación y una mayor motivación a los alumnos.

Por tanto, se requiere potenciar en la relación Instituto Superior-comunidad, hacia la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones necesarios para enfrentar los problemas que se presentan en la práctica de la profesión.

Es necesario promover un proceso formativo del Técnico Superior en Enfermería reflexivo que comprenda las relaciones de las intenciones educativas del contenido como medio a través del cual se obtienen conocimientos que condicionan una nueva forma de entender y hacer las cosas en su desempeño profesional en las comunidades donde se insertarán.

#### -LA PREVENCIÓN DESDE EL VÍNCULO CON LA COMUNIDAD.

El término comunidad está asociado a sentido de pertenencia, en términos de espacio, sentimientos, tradiciones, intereses, vida cotidiana, vistos en forma de sistema y procesos interrelacionados.

Toda comunidad está constituida por una amplia variedad de grupos que se distinguen por sus objetivos, propósitos, estructura interna y grado de formalización de sus relaciones ya sean biológicas o institucional, en este sentido, el nivel de desarrollo comunitario es resultado de la unión de todos estos elementos, caracterización necesaria para el desempeño del Técnico Superior en Enfermería.

Importante es considerar las relaciones interpersonales establecidas a partir de intereses y necesidades, que vinculadas al trabajo de atención primaria de salud en el Técnico Superior en Enfermería, resultan muy significativas y permiten evaluar las potencialidades de los comunitarios para el trabajo preventivo.

Los elementos estructurales que se aportan resultan esenciales y permiten captar la complejidad de la actuación en ella del Técnico Superior en Enfermería, por lo que la atención de salud orientada hacia la comunidad constituye la práctica unida de la atención primaria individual y familiar con la atención comunitaria, dirigida a mejorar la salud de la comunidad como un todo.

Precisamente la ergonomía va a la búsqueda de una mejor calidad de vida en un contexto de desarrollo científico técnico de interacción Hombre-Máquina, con la intención de incrementar el bienestar del usuario adaptándolo a los requerimientos funcionales, reduciendo los riesgos y aumentando la eficacia.

Por lo que, enseñar al Técnico Superior en Enfermería, desde el contexto áulico el conocimiento de los adelantos de la Ciencia y la Tecnología aplicados a la medicina; las herramientas para investigar e innovar durante su desempeño profesional; la apropiación del sistema de valores de la profesión; la preparación para el desarrollo de la medicina preventiva, se pretende crear hábitos de trabajo adecuados, dígame combinar las tareas propuestas en una jornada laboral en la comunidad, utilizar los avances tecnológicos de forma correcta, personalizar el uso de procedimientos como el control de medidas antropométricas, procedimientos para curaciones de heridas limpias y contaminadas, entre otros; dominar elementos metodológicos para la elaboración de charlas de salud de concientización en la comunidad para la inmunización a niños y adultos, constituyen finalidad de la ergonomía.

**-RECOMENDACIONES ERGONÓMICAS PARA EL TRABAJO DE PREVENCIÓN EN VÍNCULO CON LA COMUNIDAD EN EL TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA.**

Como resultado de la defensa de una tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas, se realizó un modelo socio-pedagógico, en el cual quedaron explícitas recomendaciones ergonómicas

para el trabajo de prevención en vínculo con la comunidad en el Técnico Superior en Enfermería.

#### -AMBIENTE DIDÁCTICO FAVORABLE

El exceso de conocimientos del cual debe apropiarse el Técnico Superior en Enfermería trae como consecuencia ansiedad, impaciencia y extenuación, afectando el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

En tal sentido se recomienda:

Tener en cuenta deberes como: ser, saber hacer; saber convivir y saber Ser, es decir, conocimientos, habilidades y valores.

- Debe saber:

Dominio de la Política de salud del Ecuador y problemas de salud más frecuentes.

Dominio de factores que influyen en comportamiento de riesgos y formas de prevención.

Dominio de medios y vías correctas para el trabajo preventivo en contextos comunitarios.

Dominio de contenidos de los syllabus de la malla curricular del Técnico Superior en Enfermería.

-Debe saber hacer:

Habilidades para comunicarse de manera asertiva y profesional.

Analizar el diagnóstico de salud de la comunidad con enfoque integral para aplicarlo a su entorno y que contribuya a comportamientos y estilos sanos en la comunidad.

-Debe saber convivir:

El desarrollo de empatía, comportamientos, respeto a la diversidad, enfoque intercultural de las acciones.

-Saber Ser:

Resolver los problemas más generales y frecuentes que se presenten en las diferentes esferas de actuación.

Impacto social y contribución de los profesionales en provecho de la sociedad, de su cultura general y de valores que crea.

Rediseño y sistematización de los contenidos de prevención de enfermedades en la comunidad, teniendo en cuenta lo establecido en la malla curricular, en los convenios interinstitucionales y los lineamientos de Salud establecidos a nivel nacional y regional, teniendo en cuenta:

Dominio de los fundamentos establecidos en los documentos legales sobre el trabajo preventivo de las enfermedades.

Sólidos conocimientos científicos, técnicos e innovadores y prácticos del trabajo preventivo comunitario.

Desempeño integral del estudiante en la atención al individuo en la salud preventiva, curativa y rehabilitadora.

Aplicación de principios éticos y valores que exigen las políticas de salud en Ecuador y el mundo.

Ambiente áulico favorable:

Las sillas cómodas que permitan a los estudiantes en las clases, adoptar una postura correcta mientras trabajan.

Medios tecnológicos delimitados con iluminación, correctamente ubicada la pantalla de la computadora, u otro medio, que permita visibilidad al estudiante.

Evitar fuentes de luz puntuales e intensas

Respetar el descanso o receso de los estudiantes.

Informar al TSE sobre los riesgos que podría incurrir si no cumple.

Uso de la pizarra con buena visualización.

Es muy importante garantizar estas condiciones, identificada en diversos contextos como parte de la higiene escolar, para lo cual la labor formativa y la utilización de medios auxiliares, constituyen alternativas que en alguna medida soluciona la calidad en la formación del Técnico Superior en Enfermería.

#### -CARACTERIZACION DEL AMBIENTE COMUNITARIO

El trabajo en la comunidad está en constante cambio a partir de factores socioculturales, políticos económicos, entre otros, es necesario conocer el contexto. Por eso es importante: Las familias - célula de la sociedad -y es sin lugar a duda el espacio donde mayor incidencia formativa tiene el hombre, y por ende, es el lugar donde se puede conservar o generar estados saludables o no saludables a pesar de la diversidad de costumbres, tradiciones o culturas que poseen sus habitantes constituye la mejor garantía para el bienestar físico y espiritual de las personas. Las relaciones en la vida cotidiana y en la convivencia familiar basada en el amor, cariño y comunicación asertiva, promueve el bienestar de la salud.

Consolidar en la comunidad como contexto esencial para el desarrollo de la prevención primaria que se lleva a cabo antes de que surja la enfermedad, el enfatiza en evitar la aparición de factores de riesgo como son: tabaquismo, alcoholismo, exceso de exposición al sol, radiación, desarrollo de una sexualidad irresponsable, alimentación no balanceada, entre otras.

Desarrollar estilos de vida sanos e irradiar en las comunidades con orientaciones precisas en correspondencia con las diversas patologías, de modo que eduque a la población a partir de; la higiene en el consumo y elaboración de los alimentos, el consumo de medicina innecesaria y el implemento de las normas de trabajo para los miembros de la comunidad, obreros y el desarrollo de medidas de prevención y control con carácter gubernamental: Programa Ampliado de Inmunizaciones, Plan Nacional del Buen Vivir.

Consolidar el equipo multidisciplinario donde se encuentra ubicado el estudiante y los miembros de la comunidad con los cuales interactúa para educar, promocionar, prevenir enfermedades.

Valorar la interacción de los factores que ponen en riesgo la salud del individuo, la familia y la comunidad en sectores específicos para el mejoramiento de la salud.

### **CONCLUSIONES**

Las instituciones educativas- el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano – constituyen un entorno de trabajo, de ahí que merezca una atención ergonómica.

La ergonomía representa seguridad, eficiencia y la eficacia por eso, al estar mejor educados desde un punto de vista higiénico y ergonómico, consolidaríamos nuestros objetivos formativos.

Con el cumplimiento de estas recomendaciones ergonómicas se garantizará que el proceso de formación del Técnico Superior en Enfermería se convierta en un factor estimulador del desarrollo y del estado de salud, y no en un factor de riesgo para los comunitarios.

### **BIBLIOGRAFIA**

- Astudillo Romero, J y otros (2013). Cuadernos del contrato social por la educación Ecuador. Estado del arte de la formación docente en el Ecuador (s.n).
- Caicedo Quiroz, Rosangela. La formación del técnico superior en enfermería para la prevención de enfermedades desde el vínculo con la comunidad. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. 2017
- Castro Fernández, José Antonio. La importancia de la ergonomía en clases. Revista Innovación y experiencias educativas. ISSN 1988-6047 Dep. Legal: GR 2922/ 2007. Nro. 13-Diciembre 2008.
- Costa, M. E. López. Educación para la salud. Una estrategia para cambiar los estilos de vida. S/F

- Cumbá Abreu Caridad, Dr. Juan Aguilar Valdés, Lic. Dania Pérez Sosa, Lic. Leanne Acosta Quintana, Lic. Alina Mezquía Valera, Lic José López Alayón. Recomendaciones ergonómicas para las aulas y laboratorios de computación de las instituciones educativas. Revista Cubana de Higiene y Epidemiología. Vol.51 no.3 Ciudad de la Habana sep.-dic. 2013.
- Ecuador, Quito. SEMPLADES. Plan Nacional de Desarrollo del Buen Vivir (2013-2017). Recuperado de <http://documentos.senplades.gob.ec/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf> .
- Enfermería. Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología. Pensum de estudio de la carrera Técnico Superior en Enfermería (2009). Recuperado de [http://www.itb.edu.ec/tecnico\\_superior\\_en\\_enfermeria](http://www.itb.edu.ec/tecnico_superior_en_enfermeria).
- Martínez-González, M y A. Gómez-Conesa. Ergonomía en educación secundaria. Revista Fisioterapia. Volumen 23. Nro. 1 Enero 2001.
- Romañh, Teresa Ergonomía y educación: un suma y sigue. Anuario de Psicología, Vol. 35, n”, 475-491O 2004, Facultad de Psicología Universidad de Barcelona 2004.
- Soriano Marchena, David. Educación & Ergonomía. Material en soporte digital. 15/01/2007.

# **POLÍTICAS, PRÁCTICAS Y UNA CULTURA INCLUSIVA COMO UN ESTÁNDAR DE CALIDAD Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.**

**Autores:** Lcda. Gabriela Jara<sup>1</sup> , Dr, Wilson García<sup>2</sup>

**Institución:** Universidad Católica de Cuenca

**Correos Electrónicos:** wgarciag@ucacue.edu.ec, gjaras@ucacue.edu.ec

## **POLÍTICAS, PRÁCTICAS Y UNA CULTURA INCLUSIVA COMO UN ESTÁNDAR DE CALIDAD Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.**

### **RESUMEN**

Aplicado el Índice de Inclusión en la Escuela Arzobispo Serrano de la ciudad de Cuenca y conociendo la situación real en lo referente a tres dimensiones inclusivas, el

presente proyecto tiene como objetivo implementar políticas, prácticas y una cultura inclusiva para brindar una educación de calidad que atienda a la diversidad de estudiantes que asisten, para hacer efectivo el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, para todos los niños, que asisten a este centro educativo; prestando especial atención a aquellos que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación. Los objetivos específicos fueron: crear culturas inclusivas creando una comunidad escolar acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado; elaborar políticas inclusivas que aseguren el aprendizaje y la participación de todo el alumnado; desarrollar prácticas inclusivas que aseguren que todas las actividades promuevan la participación de todos los estudiantes. La metodología es cuantitativa, descriptiva y prospectiva, el universo está constituido por los estudiantes, maestros/as, personal administrativo y padres de familia que pertenecen a la comunidad educativa, el instrumento a utilizarse será el índice de inclusión. Realizada la exploración y el análisis de la situación de la escuela se ha elaborado un plan de mejora para toda la institución el mismo que evidencia los resultados positivos sobre inclusión educativa. Finalmente se realizó el proceso de seguimiento y evaluación concluyendo con una nueva aplicación del índice de inclusión.

## **INTRODUCCIÓN**

A lo largo de la historia, la educación ha pretendido desarrollar en sus estudiantes capacidades y potencialidades de forma igualatoria y homogénea determinando la segregación social y educativa de ciertos grupos humanos, en especial los de atención prioritaria como estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) con o sin discapacidad.

A partir del año 2000 se establecen las bases legales para la Inclusión Educativa con la Constitución de República, el Plan Decenal de Educación, el Código de la Niñez y la Adolescencia, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su reglamento, la Ley Orgánica de Discapacidades

El presente proyecto tiene como objetivo implementar políticas, prácticas y una cultura inclusiva para brindar una educación de calidad que atienda a la diversidad de estudiantes de la Escuela Arzobispo Serrano en la ciudad de Cuenca, haciendo efectivo el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, para todos; prestando especial atención, a aquellos que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación.

Los objetivos específicos son: crear culturas inclusivas en la que cada uno es valorado; elaborar políticas que aseguren el aprendizaje y la participación del alumnado y desarrollar prácticas que aseguren que las actividades promuevan la participación de todos los estudiantes.

La implementación del Índice se realizó en 5 etapas: iniciación del proceso del índice; exploración y análisis de la escuela; elaboración de un plan de desarrollo de la escuela con una orientación inclusiva; implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo y revisión del proceso seguido con el Índice.

## **DESARROLLO**

Existen acuerdos internacionales que consideran a la educación como un derecho humano disponible para todos/as y obligatorio en determinados niveles de enseñanza, lo que fundamenta el paradigma de la Educación Inclusiva, que explicita el derecho de las personas con discapacidad de acceder y permanecer en el sistema regular de educación, el cual debe ser capaz de hacer ajustes para responder a todos sus alumnos y alumnas. Velar por la plena realización del derecho a la educación de personas con discapacidad, considerando las dimensiones de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, es lo que distingue a la inclusión de la mera “integración”, cuando los estudiantes con discapacidad son simplemente ubicados en las instituciones educativas sin los ajustes y apoyos requeridos para atender sus necesidades individuales. La educación inclusiva impulsa un cambio del paradigma centrado en el déficit, en las dificultades de aprendizaje y adaptación, hacia un paradigma centrado en el potencial de los estudiantes, así como los desafíos que tienen las instituciones para adaptarse a ellos y enseñarles de la mejor manera posible. (Crosso, 2014)

A nivel mundial se han establecido acuerdos internacionales para garantizar el derecho humano de la educación para todos. Es así que “en 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26, reconoce que todas las personas tienen derecho a la educación” (Vicepresidencia de las Republica del Ecuador, 2011)

En la Constitución del Ecuador del 2008 en el Art. 26 se menciona que 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, en el Art. 27 se expone que 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 la comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar y en el Art. 28 se expone que la educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales 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 (Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

El Estado ecuatoriano considera la educación como un derecho ciudadano y es deber primordial garantizar el cumplimiento a través de la implementación de políticas públicas, un sistema educativo democrático, incluyente y diverso debe eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, desarrollando una cultura inclusiva y fomentando la educación para todos. Al referir garantizar el acceso universal se democratiza el acceso, la permanencia la culminación en el Sistema Educativo Nacional de todos los ciudadanos en los diferentes niveles.

La Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011 y la Fundación General Ecuatoriana elaboraron el proyecto: Inclusión de Niños, Niñas y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales al Sistema Educativo Ecuatoriano, proponiéndose reformular la política educativa en beneficio de las personas con discapacidad en todos los niveles de educación, diseñando e implementando un sistema educativo que permita el acceso de las personas con discapacidad a todos los niveles de educación formal y no formal.

El modelo de Inclusión Educativa en el Ecuador busca llevar exitosamente a la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, derivadas o no de una discapacidad, a la educación regular, asume la responsabilidad de reconocer y trabajar con todos los medios a su alcance para dar respuesta a la heterogeneidad social del aula, como un derecho humano y un derecho ciudadano. (ME, 2009, p. 14)

Para hacer efectiva esta participación dentro de la educación inclusiva el Estado ecuatoriano, ha tomado una serie de lineamientos y orientaciones, destinados a direccionar el modelo de inclusión educativa, tales como:

El Plan Decenal de Educación aprobado en consulta nacional a docentes respondiendo a la necesidad del Estado Ecuatoriano de formular políticas educativas de mediano y largo plazo, para garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana.

El Plan Nacional de Inclusión Educativa que propone la universalización del acceso, permanencia y promoción en todos los niveles y modalidades del sistema educativo ecuatoriano, equiparando oportunidades para los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y superdotación.

En el 2011 se promulga la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) sentando las bases legales para transformar las instituciones de educación regular en instituciones inclusivas, luego en el 2012 el Ministerio de Educación elabora el

reglamento a la LOEI para consolidar los procesos de transformación de la educación ecuatoriana.

El 15 de agosto de 2013 el Ministerio de Educación emite el acuerdo ministerial 295-13 en donde se norman los mecanismos del Sistema Nacional de Educación para la atención de las personas con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad, a través de instituciones de educación especializadas, establecimientos de educación escolarizada ordinaria y las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI).

Todos estos procesos históricos tuvieron actores principales que fueron las personas con discapacidad y sus familias; quienes cada día fueron buscando espacios para ser escuchados por las autoridades de turno a través de las asociaciones de padres de familia, organismos gubernamentales, maestros/as, ONG, y las diferentes asociaciones de personas con discapacidad quienes hicieron presión social en búsqueda de ser considerados como ciudadanos sujetos de deberes y derechos con equidad de oportunidades.

“El modelo de Inclusión Educativa en el Ecuador, asume la responsabilidad de reconocer y trabajar utilizando todos los medios a su alcance para dar respuesta a la heterogeneidad social del aula, como un derecho humano y un derecho ciudadano” ( Modelo de Inclusión Educativa, 2010). Con este nuevo enfoque de educación, se deja de lado la segregación y la marginación, y se exige la adaptación de la escuela regular a todos los niños/as y/o adolescentes que asisten a la misma, con la finalidad de facilitar su plena participación en el proceso de aprendizaje, así:

Las políticas, programas, servicios sociales, y la comunidad se organizan, adaptan, planifican y ejecutan garantizando la aceptación de las diferencias, que conlleva al desarrollo pleno, libre e independiente de la persona con necesidades educativas especiales, en un contexto de reconocimiento sobre la importancia de facilitar el acceso igualitario a la solución de necesidades en la propia comunidad, con alternativas lo menos segregadas. ( Modelo de Inclusión Educativa, 2010)

La educación inclusiva aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad que constituya la base de una sociedad más justa e igualitaria, por lo tanto la educación es considerada un derecho humano que va mucho más allá de eliminar las barreras del acceso; aunque es un primer paso, es necesario que exista la presencia, la participación y el aprendizaje de todos y todas, exigiendo que la oferta educativa sea de calidad y logre que todas las personas desarrollen al máximo sus múltiples talentos y capacidades.

La UNESCO (2008) citado por Ministerio de Educación del Ecuador (2010, p. 21), define a la inclusión como un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las

necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Concibe a la educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de equidad e igualdad para todos los niveles de la sociedad.

La inclusión educativa no es sólo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se pueda llegar desde la periferia de la acción educativa. La inclusión educativa debe entenderse como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de alta calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. Por otra parte, la vida escolar en la que todos los estudiantes deben sentirse incluidos transcurre a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ellas y, porque la mejor contribución de la educación escolar a la inclusión social de cualquiera, es poder alcanzar el mayor nivel de logro y de cualificación escolar posible. También podría decirse que hay que pensar y revisar hasta qué punto el currículo escolar, en toda su amplitud de significados, cumple con sus objetivos, así como cuestionarse, entre otros aspectos, si los grandes proyectos de evaluación del rendimiento escolar, nacionales e internacionales, tal y como están concebidos y concretados en la actualidad contribuyen o debilitan los esfuerzos por construir un sistema educativo donde calidad y equidad no se perciban como factores antagónicos. La inclusión educativa encuentra su sentido en el reconocimiento de que se trata de un valor social que alude a un derecho inalienable de la persona, no sujeto a disquisiciones técnicas (Sarrionandia, 2013).

La inclusión en educación implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas, reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.

La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con discapacidad o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.

Una escuela inclusiva es aquella escuela que se encarga de dar respuesta efectiva a las necesidades educativas de todos los estudiantes de los distintos niveles del sistema, en igualdad de oportunidades educativas, y, sin segregar a ninguna persona como consecuencia de sus características personales y culturales, étnica, entre otras.

En una escuela inclusiva todos los estudiantes reciben el apoyo que necesitan para desarrollar sus potencialidades, de tal manera, que se sientan bienvenidos,

seguros, y alcancen el éxito, con base en un aprendizaje significativo centrado en el individuo.

Los docentes inclusivos tienen una gran responsabilidad; ya que tendrán en sus aulas a estudiantes diversos y dentro de ellos niños/as con discapacidad, además serán los que promuevan dentro de su espacio de aula los valores de tolerancia, solidaridad, cooperación y colaboración, Su labor se caracteriza por el trabajo colaborativo tanto entre docentes, como entre los mismos estudiantes y el resto de la comunidad educativa, de forma tal que se promueve el éxito de todos los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Para lo cual el maestro debe tener una preparación teórica y práctica para atender a la diversidad.

Si queremos que los docentes sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es imprescindible que todos/as independientemente del nivel educativo en el que se desempeñen, tengan unos conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas más relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias de atención a diversidad en aula, la adaptación del currículum, y la evaluación diferenciada, entre otras (Blanco, 2006)

El docente inclusivo valorará la diversidad como una fortaleza que beneficia a todos/as. Todos los niños/as son distintos en cuanto a capacidades, estilo y ritmo de aprendizaje, motivaciones e intereses, y estas diferencias están a su vez mediatizadas por el contexto sociocultural y familiar, haciendo que los procesos de aprendizaje sean únicos e irrepetibles en cada caso. Desde la inclusión se considera que la diversidad es “lo normal” y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, y como un medio para enriquecer los procesos educativos (Blanco, 2006)

La valoración negativa de las diferencias y los prejuicios conllevan a la exclusión y la discriminación.

El presente proyecto fue una investigación cuanti- cualitativa descriptiva y prospectiva; los instrumentos utilizados fueron el índice de inclusión, una ficha de detección de N.E.E, cuestionarios, registro de observación además de la técnica de la encuesta. El universo está constituido por los estudiantes, maestros/as, personal administrativo y padres de familia que pertenecen a la escuela Arzobispo Serrano.

Para el análisis de la situación inclusiva de la escuela se aplicó la encuesta de la UNESCO adaptado por Rosa Blanco tanto a maestros, a estudiantes, a padres de familia y a directivos. El Índice constituye un proceso de auto-evaluación de las escuelas en relación con tres dimensiones; la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva. Este proceso implica una progresión a través de una serie de fases de desarrollo comenzando con la constitución de un grupo de coordinación, que trabaja

junto con el personal de la escuela, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias en el análisis de todos los aspectos de la escuela, identificando las barreras existentes para el aprendizaje y la participación, y definiendo las prioridades tanto para las fases de desarrollo y mantenimiento como para el seguimiento de los avances.

El Índice de Inclusión constituye un conjunto de materiales diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista del equipo docente, los estudiantes, sus familias y otros miembros de la comunidad. Su objetivo es mejorar los logros educativos a través de prácticas inclusivas, anima a los docentes a trabajar en equipo, a compartir y construir nuevas propuestas educativas sobre la base de sus conocimientos previos, también ayuda a realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en todos los ámbitos de la escuela.

El Índice no sólo implica una cuidadosa planificación de un proceso de cambio progresivo, como el que se asume en otras muchas iniciativas para la innovación educativa, sino que también tiene como finalidad generar cambios en la cultura y en los valores que posibiliten al personal de la escuela y al alumnado adoptar prácticas inclusivas que van más allá de cualquier prioridad identificada en particular. Con un apoyo adecuado, el proceso de trabajo con el Índice puede añadir un nuevo impulso al ciclo de innovación y desarrollo de los centros educativos.

En el Índice, el concepto de “Necesidades Educativas Especiales” es sustituido por el término “barreras para el aprendizaje y la participación”. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, maximizando los recursos para apoyar ambos procesos. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro del mismo.

El Índice de Inclusión está estructurado por dimensiones de la educación inclusiva: culturas, políticas y prácticas inclusivas:

**Dimensión A: Crear Culturas Inclusivas.** -Se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar.

**Dimensión B: Elaborar Políticas Inclusivas.** -Pretende asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el

aprendizaje y la participación de todos. Se considera como “apoyo” para las actividades de una escuela y dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas.

**Dimensión C: Desarrollar Prácticas Inclusivas.** - Se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación.

Las dimensiones se superponen entre sí, ya que los avances en la cultura escolar requieren, a su vez, la formulación de políticas y la implementación de prácticas. Es por ello que para evitar la duplicación de indicadores y preguntas los autores han hecho que cada tema se localice en la sección donde presumiblemente puede tener mayor impacto. De allí que al momento de establecer prioridades y promover cambios en la escuela se darán cuenta como una prioridad específica de cambio, está asociada a una determinada dimensión, y requerirá cambios en las otras

Proceso de implementación del Índice: Etapa 1 Iniciación del proceso del índice; Etapa 2 Exploración y análisis de la escuela; Etapa 3 Elaboración de un plan de desarrollo de la escuela con una orientación inclusiva; Etapa 4 Implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo; Etapa 5 Revisión del proceso seguido con el Índice.

Realizada la exploración y el análisis de la situación de la escuela a través de la aplicación del Índice de Inclusión se han obtenido los siguientes resultados:

En cuanto a crear Culturas Inclusivas y desarrollar una escuela para todos; la opinión de un alto porcentaje de docentes, padres de familia están de acuerdo y completamente de acuerdo, en que es una institución inclusiva.

En el indicador de Políticas Inclusivas; se observa que las opiniones de un poco más de la mitad de padres están de acuerdo o completamente de acuerdo, en que es una institución inclusiva, mientras que un poco menos de la mitad no están de acuerdo, necesitan más información o no responden.

El indicador de Crear prácticas Inclusivas, también presenta diferencias significativas entre los padres y los docentes y estudiantes, ya que las respuestas inclusivas de los padres alcanzan a los 2/3 aproximadamente, mientras que cerca del 1/3 de padres restante no están de acuerdo o necesitan más información; en los docentes y estudiantes los valores inclusivos son mayores.

Realizada la exploración y el análisis de la situación, se ha elaborado un plan de desarrollo con una orientación inclusiva, el mismo que se ejecutó y se realizó un proceso de sensibilización y capacitación sobre inclusión educativa con los docentes de la institución; se ha realizado acciones para la eliminación de las barreras arquitectónicas e implantación de prácticas inclusivas a través del desarrollo de estrategias para la atención a la diversidad como es la elaboración del Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC), la planificación por bloques y la micro planificación con enfoque inclusivo para atender a estudiantes que presentan NEE con o sin discapacidad. Tabla 1.

Tabla 1.

*Microplanificación para atender a estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad.*

Actividad	Meta-objetivo	Responsable	Acciones	Realizado	Proceso
Accesibilidad	Eliminar barreras	Director	Implementación de baños para estudiante con discapacidad física, rampas, pasamanos, señalética	X	
Capacitación docentes	Proveer de información necesaria al maestro, para que pueda detectar, orientar y ayudar a estudiantes con NEE	Subdirector Dr. Wilson García Coordinador	Sensibilización y capacitación a docentes de 1° al 7° año sobre inclusión educativa y estrategias para la atención a la diversidad Seminario dirigido a docentes de 8° a 10° año. Capacitación virtual a través de página web.	X	

Planificación para diversidad (DIAC)	Planificar de acuerdo a las necesidades de los estudiantes dentro del programa inclusivo, desarrollando su potencial, para el éxito integral	de Docentes DECE Investigador	Planificaciones entregadas en el DECE	X
--------------------------------------	--	-------------------------------	---------------------------------------	---

Fuente: Proyecto Escuela Arzobispo Serrano, 2014

Elabora por: Los autores, 2015

Luego de ejecutado el plan de mejora que tuvo como objetivo realizar adecuaciones físicas, pedagógicas que permitan vincular y obtener resultados efectivos en cuanto a las políticas, culturas y prácticas inclusivas, a través de autogestión y colaboración de todos los miembros de la Comunidad Educativa Católica; seguidamente se procedió a aplicar el retest para correlacionar los resultados con el cuestionario aplicado al inicio de la investigación.

**CONCLUSIONES**

En base a los resultados de la aplicación del Índice de Inclusión se determina que existen ciertos indicadores de políticas, prácticas y culturas inclusivas, sin embargo, existen necesidades sentidas de los estudiantes, de los docentes, y padres de familia que la institución requiere fortalecer la educación inclusiva.

Se elaboró y aplicó el plan de mejora en dónde se consideraron aspectos de capacitación de los docentes, eliminar las barreras arquitectónicas y la aplicación de adaptaciones curriculares a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales; lo que implicó Implementación de Políticas, Prácticas y una Cultura Inclusiva para brindar una educación de calidad que atienda a la diversidad de estudiantes que asisten, para hacer efectivo el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades.

Es importante reconocer la valiosa participación y colaboración de estudiantes, docentes, padres de familia y autoridades en el proceso de aplicación del Índice de Inclusión.

Finalmente se puede concluir que la Escuela Arzobispo Serrano constituye una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, que los valores inclusivos, compartidos

por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar para que mejore el aprendizaje y la participación de todos y asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Modelo de Inclusión Educativa. (2010). *Modelo de Inclusión Educativa*. Quito: Ministerio de Educación.

Ainscow Mel y Booth Tony. (2000). *Índice de Inclusión*. América Latina y el Caribe: UNESCO.

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito.

Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los desafíos de las Educación. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la Educación*.

CECADIS. (2001). *Los nuevos enfoques de las discapacidad, parte I. Directrices y programas mundiales, europeos y latinoamericanos sobre discapacidad*. Quito.

Cosso, C. (2014). El derecho a la educación de personass con discapacidad. Impulsando el concepto de educación inclusiva. *Revista de educación inclusiva*, 79-95.

Ecuador, V. d. (2011). *Módulo I Curso de "Educaciónb Inclusiva" y Especial"*. Quito: Editorial Ecuador.

ME. (2009). *Modelo de Inclusión Educativa*. Quito: Ministerio de Educación.

Sarrionandia, G. E. (2013). Inclusión y exclusión educativa de nuevo "Voz y Quebranto". *REICE Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en educación*, 99-118.

Vicepresidencia de las Republica del Ecuador. (2011). *Módulo 1: Educación Especial e Inclusiva*. Quito, Ecuador.

**VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD EN LA UNIDAD DE EVALUACIÓN,  
INTERVENCIÓN, RECUPERACIÓN PSICOPEDAGÓGICA E INCLUSIÓN  
EDUCATIVA**

**Autores:** Dr. Wilson García<sup>1</sup>, Lcda. Gabriela Jara<sup>2</sup>, Dra. María de Lourdes Cedillo<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Católica de Cuenca

**Correos Electrónicos:** [wgarciag@ucacue.edu.ec](mailto:wgarciag@ucacue.edu.ec), [gjaras@ucacue.edu.ec](mailto:gjaras@ucacue.edu.ec),  
[mcedilloa@ucacue.edu.ec](mailto:mcedilloa@ucacue.edu.ec)

## **VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD EN LA UNIDAD DE EVALUACIÓN, INTERVENCIÓN, RECUPERACIÓN PSICOPEDAGÓGICA E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

### **RESUMEN**

La Unidad Académica de Educación de la Universidad Católica de Cuenca en noviembre del 2014 aprueba el proyecto de investigación denominado “Desarrollo de la Unidad de Diagnóstico, Investigación, Psicopedagógica y Apoyo a la Inclusión (UDIPSAI) para atención a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad” y estaba presupuestado para 24 meses, debido a la gran acogida de la comunidad educativa y la demanda de usuarios surgió la necesidad de darle continuidad a este proyecto que pasa a pertenecer a la Subdirección de la Vinculación con la Sociedad y cuyo fin es proponer alternativas de solución a dificultades académicas, conductuales, emocionales, de comunicación y sociales, mediante la evaluación e intervención psicopedagógica a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad provenientes de las instituciones educativas de la provincia del Azuay para mejorar su calidad de vida. Este proyecto también surge para garantizar la inclusión de estudiantes en el ambiente escolar y en conjunto con su familia y docentes tengan la oportunidad de encontrar apoyo profesional para superar problemas en el ámbito social, familiar, académico y otros, a su vez pretende cumplir con las funciones sustantivas de la educación superior, que garantiza el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y vinculación ya que los estudiantes de las carreras de Psicología Educativa, Psicología Clínica, Educación Inicial, Fonoaudiología, Trabajo y Servicio Social y Odontología aplicarán los conocimientos teóricos aprendidos en las aulas cumpliendo con horas de vinculación y podrán realizar proyectos de investigación.

Vinculación con la sociedad en la Unidad de Evaluación, Intervención, Recuperación Psicopedagógica e Inclusión educativa.

### **INTRODUCCIÓN**

Con el objeto de fortalecer el paradigma inclusivo en la educación ecuatoriana, la Universidad Católica de Cuenca a través de la Unidad Académica de Educación aprobó la continuidad del proyecto UDIPSAI-UCACUE y que pasa a pertenecer a la subdirección de Vinculación con la Sociedad para que niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, que provienen de las instituciones educativas de la provincia del Azuay, tengan acceso a este servicio educativo de forma gratuita.

Esta iniciativa de continuar con el servicio educativo de evaluación e intervención psicopedagógica, se da debido a que la información levantada en la UDIPSAI en el periodo noviembre 2014 a septiembre 2016 evidencia un total del 1125 estudiantes atendidos en las diferentes áreas que necesitaban de apoyo psicopedagógico, de los cuales el 31% requieren seguimiento y aun muestran problemas académicos, sociales, personales y familiares, es importante recalcar que la demanda de necesidades educativas especiales continua en crecimiento.

Al continuar con el proyecto también se pretende cumplir con una las funciones sustantivas de la educación superior contempladas en el Art. 13., de la LOES (2010), que garantiza el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación, con el Art 19. del reglamento de vinculación con la sociedad de la Universidad Católica de Cuenca y con el Plan nacional del Buen Vivir que en su objetivo número 2 manifiesta que se debe “Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial, en la diversidad” y este proyecto surge para garantizar la inclusión de los estudiantes en el ambiente escolar, quienes a través de la evaluación, intervención y recuperación psicopedagógica podrán mejorar su calidad de vida personal y académica así como beneficiaria a los docentes para realizar las adaptaciones curriculares y satisfacer las demandas de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El objetivo de desarrollo del proyecto es proponer alternativas de solución académicas, conductuales, emocionales mediante la evaluación e intervención psicopedagógica a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad provenientes de las Instituciones educativas de la provincia del Azuay para mejorar su calidad de vida, trabajo que lo realizará un equipo transdisciplinario. Además, constituye un espacio en donde se benefician los estudiantes de las carreras de Psicología Educativa, Psicología Clínica, Educación Inicial, Trabajo y Servicio Social y Odontología que aplican los conocimientos teóricos aprendidos en las aulas y además tienen la oportunidad de realizar proyectos de investigación sobre la temática de las necesidades educativas especiales.

La UCACUE por medio del Departamento de planificación y presupuesto asignó un presupuesto para la implementación de la unidad de evaluación, intervención y recuperación psicopedagógica e inclusión educativa a estudiantes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad. La UDIPSAI al iniciarse como un proyecto de investigación contó con un porcentaje de equipamiento que pertenece a la Dirección de Investigación; además posee material bibliográfico, sicométrico y equipos que pertenecen a la Unidad Académica de Educación que sirvió como punto de partida para la implementación de esta propuesta, también se cuenta con docentes con

amplia experiencia profesional en las áreas de Psicología Educativa y Psicología Clínica quienes pertenecen la planta docente de la Universidad.

## **DESARROLLO**

A finales del 2014 la Universidad Católica de Cuenca aprueba el proyecto de investigación UDIPSAI-UCACUE, de la Unidad Académica de Educación, Carrera de Psicología Educativa, cuyo objetivo fue brindar una atención integral de evaluación psicopedagógica y apoyo a la inclusión educativa, a estudiantes con necesidades educativas especiales provenientes de las instituciones educativas de la provincia del Azuay. Durante los 24 meses de ejecución del proyecto se atendió a un total de 1199 estudiantes y debido a que la demanda de usuarios aumentaba y que la Universidad Católica de Cuenca tiene como lema “Comunidad Educativa al servicio del pueblo” y basándose en este principio moral y humano se elaboró y aprobó una propuesta de continuidad de Vinculación con la sociedad.

La propuesta de continuidad del proyecto, pretende cumplir con una las funciones sustantivas de la educación superior contempladas en el Art. 13., de la LOES (2010), que garantiza el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación; además el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (CEAACES) recomienda que todo proyecto de investigación con la participación de docentes y estudiantes debe terminar en proyectos de Vinculación con la Sociedad y viceversa; por lo que en septiembre del 2016 la UDIPSAI se convierte en un proyecto de vinculación con la sociedad. La propuesta está en concordancia con Art. 82 del Reglamento de Régimen Académico (2015) que manifiesta que la vinculación con la sociedad se refiere a programas de educación continua, investigación, desarrollo y gestión académica, en tanto respondan a través de proyectos específicos, a las necesidades del desarrollo local, regional y nacional; las instituciones de educación superior deberán crear obligatoriamente instancias institucionales específicas para planificar y coordinar la vinculación con la sociedad, a fin de generar proyectos de interés público.

Además, está en relación con el reglamento de vinculación con la sociedad de la Universidad Católica de Cuenca que en su Art 19. referente a programas y líneas de vinculación corresponde a:

Área de conocimiento: Educación;

Programas: Programa de Vinculación con la Sociedad para el desarrollo de la educación humanística, científica y tecnológica para el Buen vivir

Línea de vinculación con la sociedad: Apoyo psicopedagógico en las instituciones de educación. (Universidad Católica de Cuenca, 2015)

La Universidad Católica de Cuenca por medio del Departamento de Planificación y la Dirección Financiera, asignó un presupuesto total de 62.261,67 para la implementación del centro y la contratación del talento humano especializado en evaluación psicopedagógica desde cada una de las áreas, también se cuenta con docentes con amplia experiencia profesional en las áreas de Psicología Educativa y Psicología Clínica quienes pertenecen la planta docente de la Universidad.

La universidad latinoamericana entre los años 60 y 90 ha cambiado significativamente, tanto en los aspectos cuantitativos como cualitativos. En los primeros, porque el sistema de educación superior se ha masificado, y en los segundos, porque la universidad de hoy está presionada para convertirse en una institución de servicios; pero, además, por cuanto la universidad de los 60, 70 y 80, elitista y tradicional, tenía un carácter más crítico y deliberativo que la universidad de hoy, pero también más aislada de los entornos sociales. (Malagón Plata, 2006)

En varias investigaciones relacionadas con educación superior que caracterizan modelos universitarios, desde el punto de vista histórico, según la región, misión y prioridades institucionales y otras. Helene Chang expone que el modelo hélice se refiere a:

El estudio entre Estado, Universidad y Empresa analizado como un modelo propuesto por Etzkowitz y Leydesdorff (1997). Este modelo pretende que el accionar de la Universidad sea un creador de conocimiento, que juega un papel primordial entre la relación empresa y gobierno; y como éstos se desarrollan para crear innovación en las organizaciones como fuente de creación del conocimiento. Este modelo es un proceso intelectual orientado a visualizar la evolución de las relaciones entre universidad, sociedad, y por otro lado caracterizado por la intervención de la universidad en los procesos económicos y sociales. (Chang Castillo, 2010).

La formación predominante tanto en el ámbito universitario como extrauniversitario se enmarca dentro del desarrollo de competencias clínicas clásicas, ya que algunos contenidos clínicos más modernos (diagnóstico por DSM-IV, intervenciones en crisis y emergencias) no forman parte de las competencias profesionales de los graduados. Los hallazgos comentados denotan que tanto la formación obtenida en las universidades como fuera de ellas (en cursos de posgrado por ejemplo), tienen escaso impacto en la formación profesional del psicólogo promedio. Futuras investigaciones deberán tomar en cuenta la evaluación objetiva de las competencias básicas del psicólogo. En esta investigación sólo se realizó un relevamiento desde el punto de vista de la autopercepción de los actores involucrados. Esta estimación sería útil para poder determinar los contenidos a incorporar en los planes de estudio de las universidades y

monitorear la calidad académica de los egresados, especialmente en carreras relacionadas con la salud pública. (Castro Solano, 2004)

En el artículo 17 del Reglamento General a la LOES, dispone que:

El Reglamento de Régimen Académico normará lo relacionado con los programas y cursos de vinculación con la sociedad, así como los cursos de educación continua, tomando en cuenta las características de la institución de educación superior, sus carreras y programas y las necesidades del desarrollo nacional, regional y local. (Presidencia de la República, 2011, p. 4)

De acuerdo a lo que manifiesta el Art 83 de Régimen Académico, la vinculación con la sociedad hace referencia a los programas de educación continua, investigación y desarrollo, y gestión académica, en tanto respondan, a través de proyectos específicos a las necesidades del desarrollo local, regional y nacional (Consejo de Educación Superior, 2015). La vinculación debe entenderse como un proceso histórico definido por las condiciones sociales de cada momento de esa manera, sería de esperar que hubiera diversos modelos, definidos en cada caso tanto por el momento histórico, como por las circunstancias concretas de cada institución.

La visión social de la vinculación de la universidad con el entorno parte de un supuesto fundamental y es la naturaleza histórica y social de la universidad. La importancia del carácter social de la vinculación universidad y sociedad radica precisamente en que, sin desconocer la necesidad de una sólida formación técnica y científica de los estudiantes, el propósito de formación apunta a dar una formación integral que le permita a la institución intervenir en el entorno con las suficiencias necesarias para generar dinámicas de cambio hacia una sociedad más justa y solidaria. (Malagón Plata, 2006)

Algunos investigadores consideran que la Vinculación es una función nueva de la universidad moderna.

Debido a la creciente convergencia entre investigación científica y el desarrollo tecnológico, una de las funciones de las universidades, la de producir conocimiento, tiene que tomar significados también nuevos (...) En realidad se requiere de un esfuerzo que incluya acciones gubernamentales, de agentes y actores de los sectores productivos y del llamado sistema de ciencia y tecnología. Aunque el mismo proceso de vinculación es deseable, no es fácil de definir ni de implantar. (Corona, 1994)

La propuesta de continuidad del proyecto también, se basa en el Reglamento de la LOEI (2012), Art. 229 que se refiere a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y que contara con equipos de profesionales especializados en la detección de NEE, quienes deben definir cuál es la modalidad más adecuada para cada estudiante y la atención complementaria, por lo que el propósito es brindar mejores oportunidades a los niños/as y jóvenes con NEE, para que tengan un espacio en donde

sean evaluados de manera integral desde la perspectiva psicopedagógica inclusiva, y desarrollen competencias y habilidades que les permita incluirse a las aulas de educación ordinaria o en educación especializada en caso de requerirla.

En la UDIPSAI los estudiantes de las carreras de Psicología Educativa y Educación Inicial de la Universidad Católica de Cuenca cumplen con sus horas de vinculación con la sociedad y los estudiantes de las carreras de Psicología Clínica de la Universidad Católica de Cuenca y de Fonoaudiología de la Universidad de Cuenca realizan sus prácticas pre-profesionales. El área de Psicología Educativa cumple con la función de evaluar o medir aspectos como la capacidad intelectual, sicomotricidad, nivel de conceptos básicos y de la competencia curricular para detectar posibles trastornos del aprendizaje, se analiza la forma de aprender de los estudiantes para elaborar estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje y de requerirse el caso elaborar el Documento Individual de Adaptación Curricular (DIA). En el área de Psicología Clínica se realiza la evaluación desde el punto de vista conductual y afectivo para desarrollar el tratamiento psicoterapéutico según requiera el caso. El área de Terapia del Lenguaje está enfocada hacia las dificultades en el habla y el lenguaje que afectan no solo a aspectos lingüísticos, sino también intelectuales y de la personalidad, interfiriendo en las relaciones personales y de rendimiento escolar, social y familiar de los individuos que la padecen (Palacios Andrade, 2012). Referente al área de recuperación pedagógica se apoya en la nivelación de conocimientos en las destrezas básicas de lectura, escritura y cálculo matemático. Todo el trabajo en conjunto se desarrolló desde la transdisciplinariedad ya que,

La propia complejidad del mundo en que vivimos nos obliga a valorar los fenómenos interconectados. Las actuales situaciones físicas, biológicas, sociales y psicológicas no actúan sino interactúan recíprocamente. La descripción del mundo y de los fenómenos actuales nos exige una nueva forma de valoración desde una perspectiva más amplia, con una nueva forma de pensar que reclama encontrar un nuevo paradigma capaz de interpretar la realidad actual. A esto nos lleva la concepción transdisciplinaria. (Pérez Matos & Setién Quesada, 2008)

La resolución de los problemas concernientes a la construcción de estudios interdisciplinarios no consiste en tomar como punto de partida las interrelaciones entre las disciplinas, sino requiere partir del análisis de las interrelaciones entre los fenómenos y los procesos que son objeto de estudio. (Motta, 2002, p. 3), es por eso que la evaluación psicopedagógica requiere de un análisis desde cada una de las áreas para que el informe sea elaborado en los mismos términos proceso que se le denomina como estudio de caso y consiste en que cada profesional da a conocer el diagnóstico propio de su área, posteriormente se da lectura al informe psicopedagógico, para en base a

ello se plantea estrategias metodológicas encaminadas al buen desenvolvimiento académico, social y familiar. Es necesario que al realizar el estudio de caso se expongan todas las posibles soluciones y conflictos ya que servirán para emitir un diagnóstico con alto grado de confiabilidad y validez.

Desde que la UDIPSAI pasó a pertenecer a la subdirección de Vinculación con la sociedad se incorporó las áreas de Trabajo Social para el seguimiento de casos atendidos para identificar las problemáticas sociales, promover el desarrollo inclusivo, digno, justo y equitativo; determinar la realidad socioeconómica, ambiental e intercultural con responsabilidad social de los estudiantes, y el área de Odontología para revisión completa, limpieza y extracción de los dientes y corrección de irregularidades de la alineación dental, todo este proceso se lleva a cabo bajo la modalidad de convenios internos de las Universidad Católica de Cuenca entra las Unidades Académicas. Es importante mencionar que se realizó un convenio con la Facultades de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca para que los estudiantes de la carrera de Fonoaudiología puedan realizar sus prácticas pre profesionales en la UDIPSAI.

Hasta febrero del 2017, fecha de corte del presente informe se ha atendido a un total de 226 estudiantes de los cuales 67 % pertenecen al género masculino y el 33% al género femenino; la mayor demanda que existe es por parte del sector público con el 64%, además en el área de Psicología Educativa se realiza el documento individual de adaptación curricular para estudiantes que requieren educación inclusiva, esta población constituye el 19% de la población atendida en esta área. Tabla1.

Tabla1.

Atención en la UDIPSAI en el periodo septiembre 2016 - febrero 2017

Características		n	%
Género	Mujeres	175	33
	Hombres	151	67
Instituciones educativas	Fiscal	14	64
	Particular	8	36
Áreas de atención	Sicología Educativa	162	76
	Sicología Clínica	21	10
	Terapia del Lenguaje	31	14
Estudiantes con DIAC		30	19

Un total del 21 estudiantes de la carrera de Psicología Educativa han realizado el proceso de Vinculación con la Sociedad, 2 estudiantes de la carrera de Psicología Clínica y 1 estudiante de la carrera de Fonoaudiología están realizando sus prácticas pre profesionales dentro del proceso del Internado.

## **CONCLUSIONES**

El servicio gratuito de evaluación sicopedagógica que brinda la UDIPSAI ha tenido buena acogida por parte de las instituciones educativas de la provincia del Azuay especialmente del sector público 64%, dejando en consideración que hasta la fecha se continúa brindando el servicio de psicodiagnóstico y la demanda de necesidades educativas continua en crecimiento.

Los estudiantes de la carrera de Psicología Educativa participaron en ponencias tanto a nivel nacional como internacional; en el IX Encuentro Internacional de estudiantes de Psicología en la Universidad de la Habana-Cuba.

El proyecto UDIPSAI desde su inicio contaba con las tres áreas fundamentales para la evaluación e intervención sicopedagógica: Psicología Educativa, Psicología Clínica y Terapia del Lenguaje; pero debido a la demanda de usuarios, acogida de las instituciones educativas y necesidades de los estudiantes, se amplió a un equipo transdisciplinario, con las áreas de Trabajo y Servicio Social, Recuperación Pedagógica y servicio Odontológico, actividades que lo desempeñan los estudiantes de los últimos ciclos de las carreras mencionadas.

Es importante también mencionar que, debido a la difusión del servicio a nivel universitario y local, los estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de la modalidad a distancia están cumpliendo con sus horas de vinculación con la sociedad y poniendo en práctica la teoría aprendida en las aulas de clases.

Se brinda un servicio educativo integral a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad y a sus familias que pertenecen a grupos de atención prioritaria; además el informe Psicopedagógico, el DIAC y el seguimiento en las instituciones educativas permitieron orientar y acompañar al docente en los procesos de inclusión educativa.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Castro Solano, A. (2004). Las competencias profesionales de psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. Interdisciplinar, 117-152. Obtenido de [https://www.researchgate.net/profile/Alejandro\\_Solano/publication/26446820\\_Las\\_competencias\\_profesionales\\_del\\_psicologo\\_y\\_las\\_necesidades\\_de\\_perfiles\\_profesionales\\_en\\_los\\_diferentes\\_ambitos\\_laborales/links/09e4151141cd724775000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Alejandro_Solano/publication/26446820_Las_competencias_profesionales_del_psicologo_y_las_necesidades_de_perfiles_profesionales_en_los_diferentes_ambitos_laborales/links/09e4151141cd724775000000.pdf)
- Chang Castillo, H. G. (2010). El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa. Revista Nacional de Administración, 85-94.
- Consejo de Educación Superior. (2015). Reglamento de Regimen Académico . Quito : Gaceta oficial ecuatoriana.

- Corona, L. (1994). La universidad ante la innovación tecnológica. La Universidad ante la Innovación. Nuevos retos y viejos problemas, 123-138.
- LOEI, M. d. (2011). Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador: Editorial Nacional.
- Malagón Plata, L. A. (2006). La vinculación Universidad-Sociedad desde una perspectiva social. Educación y Educadores, 79-93.
- Motta, R. (2002). Complejidad, educación y transdisciplinariedad. Revista Latinoamericana Polis, 1-21.
- Palacios Andrade, R. N. (2012). Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Loja. Obtenido de Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Loja: <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/3709/1/PALACIOS%20ANDRADE%20ROSA%20%20NARDELA%20%20.pdf>
- Pérez Matos, N. E., & Setién Quesada, E. (2008). La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la ciencias: una mirada a la teoría bibliológico-informativa. Revista Cielo.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). Plan Nacional del Buen Vivir. Plan Nacional del Buen Vivir. Quito, Ecuador.
- Universidad Católica de Cuenca. (2015). Reglamento de Vinculación con la Sociedad. Cuenca, Ecuador.

## **EI ROL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

***Autores:*** MsC. María Isabel Bastidas Andrade<sup>1</sup>, MAE. Carmen Arlene Lazo Serrano<sup>2</sup>, MsC. Lizette Ivonne Lazo Serrano<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica de Machala

***Correos Electrónicos:*** mbastidas@utmachala.edu.ec, clazo@utmachala.edu.ec  
llazo@utmachala.edu.ec

## **EI ROL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

### **RESUMEN**

Los cambios relacionados con la sociedad actual han evidenciado retos globales que se enfocan en el desarrollo tecnológico y social y por ende en los procesos de enseñanza aprendizaje buscando una educación de excelencia.

El presente trabajo se fundamenta en lo propuesto por Ausubel y Vytgosky, cuyas teorías proponen un cambio del aprendizaje desde las aulas de clase, con docentes que hayan desarrollado el juicio crítico, estén comprometidos con la innovación, la aplicación de estrategias y herramientas que conlleven al logro del aprendizaje significativo.

La discusión de los resultados lleva a concluir que, el rol del docente es esencial y garantiza el aprendizaje significativo, es así que debe cumplir con características y competencias fundamentales que permitirán un cambio de paradigma y progreso en su tarea educativa.

### **INTRODUCCIÓN**

El conjunto de transformaciones sociales propiciadas por el desarrollo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, TICs, los cambios en las relaciones sociales y una nueva concepción de la relación tecnología-sociedad que condiciona la posición de la técnica frente a la educación, están provocando que el sistema educativo se encuentre inmerso en una fase de cambios, en los que los procesos de enseñanza/aprendizaje deben estar en permanente revisión.

En este contexto, la aparición de nuevos ambientes de aprendizaje solo tiene sentido en el conjunto de cambios que afectan a todos los elementos del proceso educativo. Los cambios en educación a cualquier escala, para que sean duraderos y puedan asentarse requieren que cualquier afectado entienda y comparta la misma visión de cómo la innovación hará que mejore la educación: Profesores, administradores y la comunidad educativa entera deben estar involucrados en su concepción y planificación desde el primer momento (Salinas, 2000).

Las experiencias existentes parecen indicar, que el entorno para acciones de formación relacionadas con los nuevos objetivos de la sociedad de la información y las competencias necesarias que la evolución futura requerirá (uso de las fuentes de información, su organización y la gestión del conocimiento), definitivamente no es solo el salón de clase. Aparecen nuevos ambientes y escenarios de aprendizaje, que, aunque de entrada se considere que no vayan a sustituir a las aulas tradicionales,

vienen a complementarlas y, sobre todo, a diversificar la oferta formativa.

Paradójicamente, el principal impacto de las TICs en el aula puede que provenga de las experiencias del aprendizaje informal. En esencia, abarca el uso de los recursos que están disponibles en Internet en procesos de aprendizaje autónomo: contactos e intercambios con personas (expertos, colegas), acceso a archivos de instituciones formativas, participación en grupos de discusión. En definitiva, el acceso desde una estación multimedia a las distintas redes puede proporcionar un entorno de comunicación multidireccional y un espacio que puede reforzar la colaboración e interacción y que puede complementar, simular, y en algunos casos incluso mejorar, las formas convencionales en que se han desarrollado los procesos de formación (Salinas, B, & Lizana, 2014).

Desde esta mirada, el presente trabajo se dirige a presentar una propuesta de metodologías que favorecen el desarrollo de un aprendizaje significativo en los estudiantes universitarios.

## **DESARROLLO**

Begoña (2006) considera que los procesos de cambio e innovación en la enseñanza universitaria tienen que dar cuenta de unas mejoras relativas a los procesos de autoaprendizaje, uso de modelos flexibles y el diseño del entorno, que sepan combinar el aprendizaje individual con procesos de aprendizaje colaborativo (Gros, 2007).

La educación centrada en el aprendizaje debe producir cambios sustanciales en los estudiantes universitarios, dotándolos de las habilidades que exige la sociedad del conocimiento y las capacidades profesionales para insertarse en el mundo laboral; debe implicar y comprometer a los estudiantes como responsables de su proceso de formación, lo que supone darles posibilidades de elegir sus propias metas y las opciones que consideren más adecuadas. Para ello, es necesario considerar diversas alternativas que tengan en cuenta los distintos estilos y formas de aprender.

La universidad centrada en los logros del estudiante debe favorecer la creación de comunidades de aprendizaje, en que los alumnos trabajen en un entorno de conocimiento, conjuntamente entre ellos y con compañeros de otras universidades; y, definir el rol del profesor como facilitador o mediador (Gros, 2007).

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de

aprendizaje e incluso el de investigador educativo. Dentro del nuevo paradigma, el profesor ve que su función va más allá de un listado pre- establecido de actividades, pues conforme interactúa con el alumno, se sugieren nuevas funciones mediadoras. La docencia conduce al educador a enfrentarse con una serie de retos en la toma de decisiones hacia el planeamiento de la lección, uso de recursos y el bienestar de los estudiantes en relación con su aprendizaje.

***“En este nuevo paradigma educativo, el rol del docente incluye varias actividades más allá de la transmisión de conocimientos, ya que se considera de gran relevancia los roles de asesor y mediador del proceso educativo. Estos roles requieren actitudes, cualidades y actividades innovadoras en el educador, que promuevan la creatividad y el amor al aprendizaje en los aprendientes. Es también de gran relevancia el ambiente en que el proceso educativo se lleva a cabo y las nuevas experiencias que se generan dentro de este”*** (Chaves & Gutiérrez, 2008).

El profesor no solo debe poseer un alto dominio de la asignatura que imparte, sino que, además debe ser un psicopedagogo, lo que implica reconocer la importancia de la asesoría y la mediación dentro del desarrollo del proceso de aprendizaje del alumno, ampliar habilidades que le permitan relacionarse con los alumnos para ejercer una función asesora y mediadora; tomar en cuenta su nivel evolutivo y el de aprendizaje, dado la diversidad de los individuos en la elaboración de conceptos cognitivos, observar las conductas cambiantes del alumno, con el fin de reconocer el momento y estrategia para brindar su papel asesor y mediador (Ayala, 1999).

Debe ser capaz de provocar un cambio constructivista en el alumno, ofreciendo el conocimiento como una actividad encantadora, que genere en el educando placer en el proceso de aprendizaje y de descubrimiento.

Por otro lado, es importante pensar la formación y práctica asesora como la capacidad de leer e interpretar adecuadamente la complejidad e incertidumbre que nos plantean los problemas profesionales.

Al respecto (Morin, Ciurana y Motta en Solé, 2005) señalan algunas características del pensamiento complejo relacionadas con las prácticas de asesoramiento y mediación efectuadas por el docente universitario (Astudillo, 2012).

Recalcan que la complejidad trata de una forma de ver al mundo, de identificar los problemas y de abordar las soluciones; es un problema de pensamiento y de paradigma,

que no se reduce a lo puramente cuantitativo, técnico o científico. Hablar de lo complejo requiere de valorar la incertidumbre, reconocer la vaguedad y la imprecisión, a partir de la conciencia del conocimiento y sus límites. El pensamiento complejo no es completo pero es integrador y multidimensional; implica asumir una actitud ética y de compromiso con las consecuencias de nuestras decisiones, al hacer conscientes los alcances y límites de la ciencia.

Por otro lado, son varias las corrientes psicológicas que han aportado al entendimiento del rol del docente mediador de los aprendizajes. En el marco de la teoría de la actividad se encontró una fuerte expresión aplicada la investigación de los procesos cognitivos y la psicología pedagógica, sustentada esta última en el principio de la interiorización (Universidad Autónoma del Estado de México, 2000).

En primer lugar, los aportes de Vygotsky a la Psicología, constituyó su insistencia en el notable influjo de las actividades con significado social en la conciencia, considerando que el medio social es crucial para el aprendizaje. “El entorno social influye en la cognición por medio de sus instrumentos, es decir, sus objetos culturales y su lenguaje e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente” (Lucci, 2006).

La postura de Vygotsky es un ejemplo del constructivismo dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno. La zona de desarrollo próximo (ZDP), es un constructo importante de la teoría de Vygotsky (1978) en el que se revela el rol del docente como un mediador del aprendizaje del estudiante y además la influencia de los otros educandos en la dinámica del aprendizaje colaborativo; ya que incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos para completar una empresa. La ZDP es el momento del aprendizaje que es posible en un estudiante dado las condiciones educativas apropiadas (Santiváñez, 2010).

Una aplicación fundamental atañe al concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez. Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En estas situaciones de aprendizaje, al principio el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamio mantiene al aprendiz en la ZDP, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades (Santiváñez, 2010).

Otro aporte y aplicación es la enseñanza recíproca, que consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de alumnos. Al principio el maestro modela las actividades; después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor. Desde el punto de vista de las doctrinas de Vygotsky, la enseñanza recíproca insiste en los intercambios sociales y el andamiaje, mientras los estudiantes adquieren las habilidades.

La colaboración entre compañeros refleja la idea de la actividad colectiva; cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas. Los grupos cooperativos son más eficaces cuando cada estudiante tiene asignadas sus responsabilidades y todos deben hacerse competentes antes de que cualquiera puede avanzar (González, 2012).

Por último, una aplicación relacionada con la teoría de Vygotsky y el tema de la cognición situada es la de la conducción social del aprendiz, que se desenvuelve al lado de los expertos en las actividades laborales. Los aprendices se mueven en una ZDP puesto que, a menudo se ocupan de tareas que rebasan sus capacidades, al trabajar con los versados estos novatos adquieren un conocimiento compartido de proceso importante y lo integra a lo que ya saben. Así, ésta pasantía es una forma de constructivismo dialéctico que depende en gran medida de los intercambios sociales.

Resulta interesante incluir a la teoría ausubeliana, muy crítica de los métodos de repetición y memoria aplicados. Llamada así por su autor/investigador David Ausubel que en el año 1976, quien plantea que durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas (Barriga, 2006). Desde el punto de vista de la didáctica este autor aporta que se trata de la posibilidad de establecer relaciones entre conceptos que pertenecen a un campo dado, lo que es muy apetecido por su aplicabilidad en el aula de clases. Por consiguiente, la significatividad solo es posible cuando el sujeto puede asociar los nuevos conocimientos con los conocimientos anteriores (Tunnermann, 2011).

En este contexto, la relación aprendizaje-instrucción es interactiva pero no dependiente. Este proceso se puede entender como la incorporación sustancial, es decir; no literal o al pie de la letra, consciente no arbitraria (razonable), de los nuevos conocimientos. Todo esto a través de subsumidores, entendiéndose por estos un concepto, una idea. Dicho de otro modo un elemento cognitivo que ancla la nueva información y la modifica, modificándose a sí mismo (Flores, Caballero, & Moreira, 2015).

Estos análisis tanto de Vygotsky y Ausubel, nos lleva a pensar de qué forma el docente actual puede de la mano de estas reflexiones aportar al aprendizaje significativo en el aula. Por ello Frida Barriga (2006, págs. 9-10) menciona en su artículo “Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”, algunas estrategias centradas en aprendizaje experiencial y situado, enfocado en contextos reales. Estas ayudarán a la consecución de conocimientos nuevos, reflexivos, críticos y de alto nivel como también en las prácticas sociales auténticas de la comunidad.

- Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos
- Análisis de casos
- Método de proyectos
- Aprendizaje in situ, escenarios reales
- Aprendizaje en el servicio
- Trabajo en equipos cooperativos
- Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas
- Aprendizaje mediado por las NTIC

Aplicar estas estrategias requiere de talento humano competente y reflexivo y en constante actualización y capacitación. El docente universitario debe contar con características sinérgicas e integrales, correspondiente a su condición académica, como por ejemplo: capacidades de gestión, funciones de tutor, capacidades culturales y contextuales, comunicativas, sociales, metacognitivas, tecnológicas y características de investigación (Álvarez , 2011).

## **CONCLUSIONES.**

La educación universitaria no debe parecer nunca una “camisa de fuerza” ni en los contenidos a aprenderse ni en la forma de ser aprendidos. La educación centrada en el aprendizaje requiere de un currículo flexible que permita el reconocimiento de la diversidad y fomente el accionar conjunto y dinámico de educadores y educandos en la riqueza de la enseñanza colectiva o colaborativa. Al asumir el docente el rol de mediador o asesor y los estudiantes ser conscientes de su rol protagónico en sus propios logros y el de sus compañeros, se garantiza la ocurrencia de un sin número de aprendizajes significativos tanto en el aula de clases como en los otros ambientes o escenarios apropiados de una enseñanza que valora el componente autónomo desde el propio currículo.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos presentados son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Esto quiere decir que en el proceso educativo, es fundamental valorar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Esto se alcanza cuando el docente media entre la nueva información y los conocimientos previos del educando, ampliando cada vez más la zona de desarrollo potencial de aprendizaje. El andamiaje descrito por Vygotsky explica esta condición.

Finalmente, se puede manifestar que los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas 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 educandos 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 este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1983).

Por lo tanto, el perfil docente propuesto por Álvarez (2011) concuerda absolutamente, tanto con las teorías de Vygotsky y Ausubel, dado que propone un acercamiento bastante concreto y acorde a las tendencias actuales de la educación e innovación y de los cambios globales de la sociedad contemporánea.

Es esencial la presencia y liderazgo de docentes con características integrales, procesos continuos de reflexión y actualización. No obstante, sin docentes comprometidos y empoderados, estos cambios innovadores serían poco eficaces en las aulas. Para finalizar, el rol del docente es esencial y garantiza el aprendizaje significativo, transfiriendo conocimientos y experiencias a través de la aplicación de estrategias y herramientas idóneas, permitiendo el cambio del paradigma educativo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez , M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista electrónica Educare*, 99-107.

Astudillo, M. (2012). Psicopedagogía y formación docente en la Universidad: Recorridos, contextos y desafíos. *Contextos de Educación*, 11.

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Ayala, F. (1999). *La función del profesor como asesor*. México: Trillas.

Barriga, F. (2006). Congnición situado y estrategias para el aprendizaje significativo. *Red Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6.

Chaves, O., & Gutiérrez, N. (2008). El nuevo rol de profesor: mediador y asesor. *Revista Rhombus, Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología*, 8.

Flores, J., Caballero, M., & Moreira, M. (2015). Una interpretación de la teoría del aprendizaje significativa de Ausubel en el contexto del laboratorio didáctico de ciencias. *VII Encuentro internacional sobre aprendizaje significativo: V Encuentro Iberoamericano sobre investigación en enseñanza de las ciencias*.

González, C. (Septiembre de 2012). Aplicación del Constructivismo Social en el Aula. *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula*. Guatemala.

Gros, B. (2007). Tendencias actuales de la investigación en docencia universitaria. *Edusfam, revista d'educació superior en Farmàcia*. Núm. 1, 13.

Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 11.

Salinas, J. (2000). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Pensamiento eeducativo*, 20, 104.

- Salinas, J., B, D. B., & Lizana, A. (2014). Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 79.
- Santiváñez, V. (2010). La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula. *Revista Cultural*, 12.
- Tunnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *UNIVERSIDADES*, 21-32.
- Universidad Autónoma del Estado de México. (2000). *Teorías psicológicas de la educación: libro de texto* . México: Universidad Autónoma del Estado de México.

## **PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PARA EL ÉXITO DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO**

**Autoras:** Mgst. Jeanette Marlene Coello Pisco<sup>1</sup>, MSc. Adriana Germania Viteri Prieto <sup>2</sup>

**Institución:** Universidad de Guayaquil, Unidad Educativa Minerva

**Correos electrónicos:** jannette\_cp@outlook.com; adriaviterip@gmail.com

## **PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PARA EL ÉXITO DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO**

### **RESUMEN**

Este artículo lo que busca es la implementación de nuevos proyectos, los cuales serán de gran ayuda para la sociedad tanto en saber dirigir todos los aspectos económico, social, cultural, afectivo y familiar como en lo personal creando a partir de lo que se denomina como " proceso de enseñanza-aprendizaje: estrategias y metodologías" grandes cambios en el proceso de pensar y de actuar en la formación de los estudiantes con necesidades especiales en los cuales se quiere fomentar emprendimiento en la competencia, para generar una sociedad digna de saberes y esa frescura de ideas, para poder transferir el quehacer permitiéndonos mejorar esa actitud donde re-enmarca ese tejido armónico del ser, para poder integrar y relacionar desde un enfoque con la experiencia, practico y que sea innovador tomando en cuenta una perspectiva distinta la carencias, necesidades, preocupaciones y todo tipo de problemas que tienen la personas de sectores vulnerables.

### **INTRODUCCIÓN**

Este trabajo de investigación da importancia a la proceso de enseñanza-aprendizaje: estrategias y metodologías para el éxito de la diversidad del alumnado en la educación especial, que aborda especialmente el cuidado del cerebro de los niños que busca como ayudar a estos infantes a mejorar en el proceso de enseñanza-aprendizaje: estrategias y metodologías para el éxito de la diversidad del alumnado que se aplicó en la comunidad educativa Minerva escuela que pertenece a la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, fue una propuesta de búsqueda a la soluciones educativas de este programa que se canalizó de acuerdo a los procesos de aprendizaje - enseñanza para los niños con discapacidad intelectual, quienes participaron en este programa fueron niños con síndrome de Down, asperger, retardo mental, trastornos de aprendizaje, discapacidad auditiva leve. Que requieren ayuda especial en la parte escolar de la primaria. La función del trabajo es aplicar los procesos pedagógicos que sumam a la relación del entorno del niño que procede a la revisión de características de acuerdo a las dificultades que ellos presentan.

Los modelos pedagógicos que se presenta en la enseñanza regular son repetitivos, tradiciones o utilizados por editoriales que diseñan textos que ellos sugieren como el docente debe trabajar y se olvidaron de cómo puede ser utilizando de acuerdo a la necesidad del estudiante. Hoy en día la educación dio otro giro todos están inmersos en mejorar los proceso pero se olvidaron del ¿cómo hacer? pero, no es que no existiera ese

cómo sino que no aplican al proceso para que se mencione como poder que todos puedan generar ese cambio. El objetivo general de este artículo es aprender estrategias y herramientas para el acompañamiento profesional de personas con desahabilidades, buscando reconocer las necesidades, fortalezas y debilidades de estas personas, en las diferentes etapas de la vida, y los desafíos que cada una de ellas implica.

Los objetivos específicos es conocer las principales características genotípicas y fenotípicas de las personas con necesidades especiales. Identificar la importancia en la educación especial y su implicancia en la vida cotidiana. Reconocer la importancia de la familia y de los profesionales en el acompañamiento integral a la persona con discapacidad especiales a través de estrategias didácticas.

Por esta razón, se busca fomentar y trabajar con programas educativos que activen la innovación pedagógica para adquirir una educación de calidad y eficiente. Esto es a través de los programas pedagógicos que ayuda a desarrollar los procesos de enseñanza y de las diferentes actividades lúdicas que los docentes pueden hacer para poder lograr el ser que ese niño requiere aprender. En el programa de inclusión "Tan diferente como tú" se realizó el estudio de la parte cognitiva y estimular a través de la parte sensorial que se desarrolla con la aplicación de métodos y estrategias de acuerdo a las necesidades de los niños y tomar en cuenta los aspectos del entorno. Es necesario, realizar el estudio global de aquellos niños que participan y es por eso que se activa el equipo multidisciplinario que hoy en día no es un problema armar estos equipos sino el ¿Para qué? y esta pregunta es en la relación del cómo y para que Utilizar estrategias y métodos en la enseñanza en la educación especial.

Es así como se permite preparar las nuevos ambientes pedagógicos para que el docente tenga la posibilidad de que sea el mismo docente quien determine las estrategias con base en las condiciones propias de un ambiente educativo que se ofreció y se obtuvo resultados favorables en la población de este programa tomando en cuenta las necesidades de los niños y niñas que participaron en este programa. La importancia de informar y educar a los docentes en la utilización de estrategias y métodos educativos es a través de la motivación, juegos de roles, desarrollo del pensamiento y de la reflexión del pensamiento trabajando la toma de concientizar ese aprendizaje intencional y así realizar un vínculo entre los diferentes factores que ese ser está expuesto como es la parte cognitiva, afectiva, social y cultural. Permitiendo potenciar el aprendizaje a través de los procesos integrales que se involucran hasta el buen vivir.

Por ello, se fundamenta también en la diversidad y características hereditarias de los niños y niñas que asisten a las aulas en la educación regular en todos los aspectos tanto tecnológicos y digital en el proceso de la comunicación. Así su cuerpo explora todos los sentidos para poder desarrollar una habilidad donde permite al niño aprender en su tiempo y espacio con la realidad que él vive para poder canalizar el aprendizaje. Solo no será el saber tiene que relacionarse con ese hacer para que él pueda interactuar y por sí mismo lograr ser un ser humano independiente y social en una sociedad que exige cada día para vivir bien.

## **DESARROLLO**

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

Al hablar de Inclusión se asocian las palabras como Integración Educativa, Necesidades Educativas Especiales, Discapacidad, Adecuación Curricular, por mencionar algunas, pero todas se engloban en la forma en como la escuela es capaz de adecuar sus instalaciones y espacios, sus apoyos académicos y curriculares a las necesidades de cada persona o alumno que asiste a la escuela; ya que a todos se les reconocen las mismas posibilidades para aprender, respetando las pautas que posee, para poder desarrollarlas adecuadamente, esto por las diversas características que intervienen en dicho proceso:

Condiciones socioeconómicas (sociedad y nivel económico).

Condiciones culturales (costumbres y tradiciones).

Características individuales (capacidades y oportunidades).

Pretender que la inclusión sea capaz de ofrecer las herramientas que ayuden a reducir al máximo la desigualdad al acceso de las oportunidades, evitando así la discriminación a la que pueden estar expuestos los escolares. Por lo que apoyados en las estrategias didácticas que se planteen facilitará el logro del aprendizaje exitoso en los educandos, basados en las habilidades y destrezas que tengan desarrollados cada uno de ellos, pretendiendo lograr una participación y educación plena de los niños con diversas discapacidades así como también con los niños regulares. (Perez Gladys, 2015)

Por lo tanto, las comunidades educativas hoy en día entran en el proceso de este trabajo y la importancia que se acoge en poder tomar en cuenta los procesos de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Donde se canalizan los saberes, hacer y el ser de cada individuo para generar esas capacidades en el desarrollo de la personalidad dando oportunidad en todos los campos de la vida que el niño requiere para poder vivir bien. Es necesario que los docentes se desarrollen en ese ámbito para que ellos sean los impulsores de ese trabajo en el que hacer educativo.

El término estrategia se emplea cada vez con mayor frecuencia en la literatura pedagógica, a pesar de sus múltiples acepciones e interpretaciones. Son indiscutibles las ventajas que su adecuada utilización puede ofrecer en los procesos educativos. Ante un mundo en constante proceso de cambio, la educación sigue siendo la respuesta pedagógica estratégica para dotar a los estudiantes de herramientas intelectuales, que les permitirán adaptarse a las incesantes transformaciones del mundo laboral y a la expansión del conocimiento.

Por ello, la necesidad de la planificación y el uso de estrategias docentes que potencien aprendizajes reflexivos y una educación para afrontar los cambios, la incertidumbre y la dinámica del mundo actual, se fundamenta en la actualidad, entre otros aspectos por:

El crecimiento vertiginoso de la información y la infinitud del conocimiento humano;

El acelerado avance de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones;

La proyección del aprendizaje a lo largo de toda la vida, lo cual pone al docente ante la necesidad de preparar a los estudiantes para que puedan aprender por sí mismos y sean capaces de dirigir su propio aprendizaje, a través del dominio consciente de sus recursos para generar estrategias y definir, emplear y evaluar los procedimientos necesarios para resolver problemas, atendiendo a las condiciones del medio y a las suyas propias;

Los nuevos modos de aprender, basados en el descubrimiento y la participación, con sistemas más flexibles, que permitan incorporar las herramientas tecnológicas para la búsqueda de información y compartir problemas, proyectos y tareas en la vida cotidiana.

Al abordar el estudio de las estrategias docentes y los métodos de enseñanza-aprendizaje se requiere desde el inicio la precisión conceptual, debido a la falta de criterios unánimes en su conceptualización desde las ciencias pedagógicas. Al respecto, es preciso considerar algunas de sus acepciones brevemente y explicar el significado que se le otorga a cada uno de ellos, sin pretender agotar la diversidad de posiciones al respecto. En la literatura se pueden encontrar las denominaciones siguientes: estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias de enseñanza-aprendizaje, estrategias o técnicas didácticas, estrategias docentes, entre otras, las cuales se utilizan indistintamente. Ello obedece a que sus fronteras son difusas y en ocasiones pueden ser utilizadas con múltiples significaciones. Además, en no pocas oportunidades se tiende a la utilización de palabras como táctica, técnica, procedimiento, para hacer referencia a las estrategias, lo que trae como consecuencia disímiles problemas de interpretación.

Las anteriores consideraciones hacen que sea necesario precisar las relaciones que se establecen entre estrategia y táctica. La consulta en la bibliografía especializada<sup>1</sup> sobre el particular permite arribar a las siguientes consideraciones:

Las estrategias son consideradas a un nivel macro o global; mientras que las tácticas se instauran en una dimensión micro o específica.

El término estrategia alude al empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones y procedimientos – de dirección, educación, enseñanza o aprendizaje, según el caso– en condiciones específicas.

Las tácticas suelen verse como procedimientos para la consecución de una finalidad.

Una táctica es un procedimiento específico que se aplica y que tributa a todo el proceso, a la estrategia en general. (Montes de oca Rocio, 2011)

Definitivamente, se involucra todos los procesos que es la enseñanza y aprendizaje porque deben siempre ir de la mano para trabajar en un conjunto de factores que es la organización de los procesos mientras la enseñanza planifica, el aprendizaje realiza la acción es por eso que siempre debe dirigirse en una cadena de procesos. Recordar que el estudiante también cumple un proceso evolutivo en su crecimiento y para desarrollar todas esas habilidades cognitivas, emocionales, social y cultural debe ir cumpliendo las fases para poder ejecutar el saber – hacer haciendo que lo ayudara a cumplir armónicamente una vida saludable.

La información que en la actualidad se quiere fundamentar hoy en día es con estrategias que ayuden al cerebro a madurar lo suficiente de acuerdo a la etapa en que se encuentra especialmente en los niños con discapacidades intelectuales. El cerebro humano se relaciona con el aprendizaje y se forma un eje central con las percepciones que están involucradas con los sentidos es por eso que a temprana edad es necesario, canalizar la enseñanza de los niños con habilidades diferentes. Esta disciplina suma a una parte de las emociones de los niños y el arte donde la educación del milenio suma neurociencia, educación más psicología y social. Dando oportunidad a un aprendizaje significativo, integral en todos los aspectos de la vida de ese ser.

#### Métodos

En la Unidad Educativa Minerva se realizó un análisis de las necesidades que la escuela pueda ofrecer y nace la idea de la directora crear un programa que se enfoque con la realidad de la educación y la integración que se solicita en acoger niños con habilidades diferentes. No solamente se hace el estudio del espacio sino el proceso de los docentes con el enfoque de los procesos de enseñanza- aprendizaje. Se realiza el estudio a los

docentes y se verifica el conocimiento de estos procesos para trabajar con los futuros estudiantes.

El diseñar un programa en educación inclusiva para la escuela fue con el nombre de "TAN DIFERENTE COMO TÚ" que fue aceptado por la universidad de Guayaquil, en la Facultad de Filosofía, en la escuela Modelo de la facultad que es Unidad educativa Minerva. Los docentes que trabajan en esta escuela son licenciados en educación de párvulos y en Educación Básica. Se realiza el estudio de encuestas para recoger la información de los docentes y se destaca que ellos tienen experiencia entre 6 a 10 años en el rol de las funciones educativas tanto primaria como inicial.

Los instrumentos recogidos para los niños fueron evoluciones tanto psicológicas como pedagógicas y neurológicas que ayuden a canalizar el nivel de madurez que los niños tienen para poder asignar al nivel que ellos requieren estar. Otras de los procesos fueron fichas y entrevistas a los representantes legales. Para recoger la información de los hechos de cómo los niños se desarrollan en el entorno familiar, afectivo, social y cultural que ellos viven. Todas estas partes metodológicas se fundamentaron en un diseño, tanto en el marco teórico en relaciona a las necesidades especiales, adaptaciones y evaluaciones curriculares. Tomando en cuenta que la educación se sustenta en procesos y contenidos que deben ser con un enfoque a la diversidad. Con la aplicación de diagnósticos pertinentes en el campo de la salud y la educación, en una forma integral que retroalimenta a toda la comunidad educativa.

Se realizó la forma de cómo integrar a los niños al aula y se consideró que en un aula de clase por lo menos deben existir dos niños de acuerdo a los datos recogidos en la encuesta. Otras de las técnicas que se aplicaron fueron los espacios y se preguntó a los docentes el manejo de las proceso de enseñanza-aprendizaje: estrategias y metodologías para el éxito de la diversidad del alumnado. El objetivo de estas encuestas es saber el uso y manejo de las estrategias de enseñanza - aprendizaje que el docente imparte en el salón de clase a los niños con habilidades diferentes.

De acuerdo a la observación de visita áulica durante un periodo de estudio se pudo observar que los docentes tienen diferentes tipos de enseñanza de aprendizaje de acuerdo a la planificación esto sería una ventaja ya que si se aplica el proceso de inclusión ellos tendrían una gama de oportunidad para los niños especiales que ingresarían a la institución. En el programa tan diferente como tú fue realizado en el año 2007 y no se tenía registro de esta encuesta de las necesidades de estrategias que los docentes aplicaban y

por esta razón actualmente se realiza la encuesta y una de las preguntas que se realizó actualmente fue esta con los siguientes resultados.

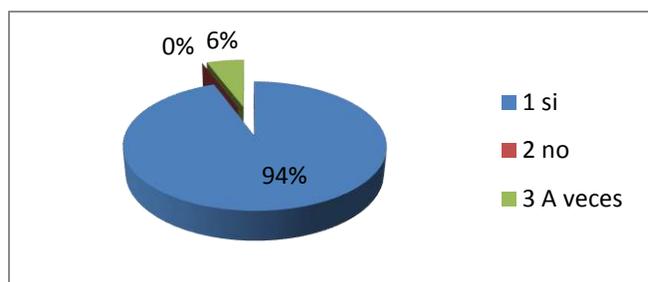
¿Considera usted que el proceso de enseñanza-aprendizaje: estrategias y metodologías es necesario para el éxito de la diversidad del alumnado?

Tabla N° 1 Estrategias en el proceso de enseñanza- aprendizaje

Fuente: (Unidad Educativa Minerva, 2017)

Elaborado: (Coello Jeannette / Viteri Adriana, 2017)

Grafico N° 1 Estrategias en el proceso de enseñanza- aprendizaje



Fuente: (Unidad Educativa Minerva, 2017)

Elaborado: (Coello Jeannette / Viteri Adriana, 2017)

## CONCLUSIÓN

Los docentes evaluados, asume el rol de mediador del proceso de enseñanza aprendizaje utilizando los recursos tecnológicos de información y comunicación a través de estrategias que a través de los procesos de aprendizajes se desea aplicar a través de técnicas observables y tipos de investigación descriptivas en la comunidad educativa. Para este fin, el investigador efectúa el seguimiento académico y está atento a las inquietudes o requerimientos de los estudiantes.

Las preguntas realizadas fueron hechas por el equipo de trabajo, los cuales se encargaron de hacer las encuestas, y en base a ello se puede indicar que la población conoce sobre el tema pero de manera general e indicaron que les gustaría conocerlo de forma más específica.

## DISCUSIÓN

En base a las preguntas tomadas como referencia que se puede constatar que más del 94% comento que si de las personas encuestadas indicaron que les gustaría conocer estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, también indicaron que el 6% A veces les gustaría conocer el

Ítems	Alternativas	Frecuencias	Porcentajes
1	Si	33	94%
2	No	0	0%
3	A veces	2	6%
	Total	35	100%

proceso de enseñanza-aprendizaje: estrategias y metodologías es necesario para el éxito de la diversidad del alumnado y lo más importante que estarían dispuesto a recibir charlas y capacitaciones pero siempre y cuando estas sean útiles para mejorar su calidad vida. Pensando en estas personas recomendamos que la Unidad Educativa Minerva sigan con este tipo de proyectos al cual se debe de fomentar y sería muy bueno hacer capacitaciones, talleres para toda la comunidad educativa para la creación de nuevos proyectos, obviamente premiando a los mejores por la innovación, otra recomendación que nos parece y creo que debería ser lo primordial es crear conciencia que la educación especial debe estar relacionada con la estrategias lúdicas ya que desarrolla las capacidades de los niños a nivel cognitivo, emocional, social y cultural para así motivar los saberes para poder hacer útil a los infantes dentro de una sociedad real y que permita insertarlos como seres socialmente responsables.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Guijarro Rosa Blanca. (2016). Nueva perspectiva y visión. Obtenido de nueva perspectiva y visión: [http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc\\_Nueva\\_perspectiva\\_vision\\_Ed\\_Especial.pdf](http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc_Nueva_perspectiva_vision_Ed_Especial.pdf)

Montes de oca Rocio. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Obtenido de Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior: <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/127/81>

Perez Gladys. (2015). Estrategias didácticas inclusivas para niños con discapacidad auditiva en el nivel preescolar. Obtenido de estrategias didácticas inclusivas para niños con discapacidad auditiva en el nivel preescolar: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1457/discapacidad-auditiva.htm>

## INCLUSIÓN EDUCATIVA Y EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA PERSPECTIVA ABARCADORA

**Autores:** PhD. Ana Felicia Celeiro Carbonell, MSc<sup>1</sup>. Luis Manuel Maceo Castillo, MSc<sup>2</sup>. Raúl Alejandro Montes de Oca Celeiro<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil

**Correos electrónicos:** [aitanitacelecar@gmail.com](mailto:aitanitacelecar@gmail.com); [lmaceoc59@gmail.com](mailto:lmaceoc59@gmail.com);  
[ramoc1984@gmail.com](mailto:ramoc1984@gmail.com)

# **INCLUSIÓN EDUCATIVA Y EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA PERSPECTIVA ABARCADORA**

## **RESUMEN**

El presente trabajo centra su interés no en la visión más generalizada de la inclusión educativa como un derecho de la personas con discapacidad o con necesidades educativas especiales, sino que, es necesario lograr a nivel de la educación superior un cambio de mentalidad y de actitud en el profesorado, un cambio en la cultura profesional pedagógica de quienes hacen academia en las universidades, para llevar adelante una verdadera inclusión educativa a partir de la diversidad social, cultural, económica, ideológica, política, religiosa, étnica, de género y preferencias sexuales y en particular la diversidad educativa con sus componentes cognitivo, actitudinal y procedimental, que portan en sí mismo cada uno de los estudiantes que conforman las aulas universitarias. En el imaginario pedagógico de los docentes universitarios aún no se instala de forma consciente esta concepción de atención a la diversidad para una verdadera inclusión educativa de calidad.

El objetivo está encaminado a: Fundamentar con criterios científicos pedagógicos una propuesta de dimensiones e indicadores para la elaboración y posterior aplicación del diagnóstico pedagógico integral en el proceso de enseñanza aprendizaje como vía para realizar una educación integral inclusiva.

## **INTRODUCCIÓN**

Hablar de educación inclusiva o inclusión educativa en el gremio profesional pedagógico es muy común en la actualidad. Se aprestan a entender y estar de acuerdo en la necesidad de una educación que dé oportunidades e involucre a todos de forma justa y equitativa. De manera inmediata, viene a la mente algo ya construido en el imaginario popular en relación a las capacidades y necesidades especiales; en este sentido no hay espacio para la duda; pero, y el resto, los que no poseen capacidades y/o necesidades especiales, y se les considera “normales”; ¿acaso sus capacidades están estandarizadas y resultan homogéneas en un grupo, paralelo o curso?, ¿es que los Programas o Sílabos que se aplican en las diferentes materias, en los distintos niveles de enseñanza, permiten un proceso de aprendizaje regular para todos?, ¿si cada individuo es una personalidad única e irrepitable no se supone que su proceso de aprendizaje es también único e irrepitable e imposible o al menos difícil de estandarizar?

En el pensamiento pedagógico de los docentes universitarios esto es algo que no se toma en cuenta muy a menudo, los catedráticos del nivel superior tienden a creer que si los estudiantes han llegado a este nivel es porque pueden aprender de forma estandarizada, y no dejan de tener razón; pero, no puede obviarse que en los países latinoamericanos, en unos más y en otros menos, han ido accediendo a la educación superior, por diferentes vías y modalidades de ingreso, amplias masas de estudiantes, muestra de la democratización del conocimiento y de las sociedades, de tal suerte que, en un aula universitaria hoy, ya sea pública o privada, pueden coincidir personas de diferentes estratos sociales, culturales y contextuales, con diferentes niveles de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas.

Estas reflexiones han motivado el trabajo que se presenta, a partir de las experiencias y vivencias pedagógicas profesionales, así como de la indagación empírica que se desplegó en la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, República del Ecuador. En este sentido, se han planteado algunas interrogantes que han guiado esta aproximación teórico-práctica, entre ellas:

¿Cómo hacer para que el proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad no excluya en el camino a algunos de los estudiantes? ¿Cómo hacer de la educación superior una educación inclusiva de calidad? ¿Cómo entender la diversidad educativa y la inclusión, en los sujetos diversos, pero no especiales, que acceden a la Universidad? ¿Hasta qué punto tienen conciencia los docentes de las diferentes necesidades y capacidades cognitivas, actitudinales y comportamentales de los estudiantes no especiales? ¿Cómo desarrollar un proceso pedagógico que dé respuesta a la diversidad educativa en el aula?

Estas interrogantes han permitido establecer una problemática científica en torno a: ¿Cómo potenciar una educación inclusiva en la carrera de Educación Básica, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes del primer semestre del curso 2016-2017?; de tal suerte que, el objetivo del trabajo apunta a: Fundamentar con criterios científicos pedagógicos una propuesta de diagnóstico integral en el proceso de enseñanza aprendizaje en la carrera de Educación Básica como vía para realizar una educación integral inclusiva.

Es así que se presenta una propuesta de dimensiones e indicadores para realizar un diagnóstico pedagógico integral en el primer semestre de la carrera de Educación Básica en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil.

## **DESARROLLO**

En la actualidad coexisten enfoques, perspectivas y posicionamientos teóricos diversos en torno a la comprensión de la inclusión educativa, a pesar de ello, la UNESCO, en su informe conclusivo de la 48va Conferencia Internacional dedicada a la educación inclusiva, plantea que:

Se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad (UNESCO, 2008).

Como puede apreciarse es esta una definición amplia, abierta y tan general que parece tratar de acomodarse y de superar los derroteros disímiles que ha tenido este proceso desde la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, se comparte el criterio manejado por Echeita, G. (2013) acerca de lo que se ha logrado alcanzar con los procesos de integración y los intentos de inclusión, al respecto refiere:

...procesos de integración considerados, mayoritariamente, como un asunto técnico que ha tenido que ver con la tarea de conseguir que unos pocos alumnos que estaban fuera de los centros ordinarios o regulares del sistema, se preparasen para estar dentro, sobre todo algunos – no todos – de los considerados con necesidades educativas especiales, pero también otras minorías... (p.5).

Se coincide con el autor citado en su reflexión acerca de lo que significa e implica la inclusión, y en este sentido señala que ella constituye un valor, una aspiración estrechamente vinculada con el *reconocimiento*, consistente en ser aceptados por los demás en su individualidad y singularidad; pero para que existan prácticas de reconocimiento se requiere de participación en espacios comunes, a lo que él le llama *presencia*. A partir de estos presupuestos llega a la idea de que:

... la inclusión educativa no es sólo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se pueda llegar desde la periferia de la acción educativa. La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de alta calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. Por otra parte, la vida escolar en la que todos los alumnos deben sentirse incluidos transcurre a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ella... En este sentido trabajar para la inclusión educativa es pensar en términos de las condiciones y procesos que favorecen un aprendizaje con *significado y sentido* para todos y todas (Miras, 2001) (p.9).

Como puede apreciarse, en esta concepción se maneja la inclusión educativa en una perspectiva más centrada en la verdadera esencia epistémica y epistemológica de esta categoría, se pone el énfasis en la naturaleza específica del proceso educativo, centrado en la calidad del aprendizaje y el rendimiento en correspondencia con las capacidades de cada estudiante, de manera tal que todos los procesos en que se encuentran involucrados los estudiantes contribuyan a un aprendizaje con sentido y significado para todos.

Esto conlleva necesariamente a plantearse y cuestionarse el papel del currículo en este proceso, hasta qué punto es este un instrumento homogeneizador y estandarizador que tiende a constreñir el desarrollo flexible que debe tener el proceso de aprendizaje y el rendimiento escolar. En este sentido y cuestionándose este aspecto, Echeita, G. (2013) refiere:

También podría decirse que es pensar y revisar hasta qué punto el currículo escolar, en toda su amplitud de significados, se configura o no, como un proceso facilitador u obstaculizador del aprendizaje y el rendimiento de todos los alumnos (Coll y Martín, 2006), así como cuestionarse, entre otros muchos aspectos, si los grandes proyectos de evaluación del rendimiento escolar, nacionales e internacionales, tal y como están concebidos y concretados en la actualidad contribuyen o debilitan los esfuerzos por construir un sistema educativo donde calidad y equidad no se perciban como factores antagónicos.

Hacer de la educación un proceso más inclusivo no resulta tarea fácil, la propia concepción epistemológica está demandando una reconstrucción o una visión de esta como “un proceso de reestructuración escolar”, que al decir del autor citado anteriormente “acerquen a los centros al objetivo de promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los estudiantes de su localidad - incluidos aquellos más vulnerables a los procesos de exclusión- ....”(p.10), esto con la idea y el propósito de que aprendan así a coexistir y convivir con la diferencia y a optimizar y mejorar gracias, precisamente, a esas mismas divergencias entre el alumnado.

El presente trabajo pretende centrar su interés no en la visión más generalizada de la inclusión educativa como un derecho de la personas con discapacidad o con necesidades educativas especiales, y es una idea que se ha venido manejando desde el inicio; sino, que es necesario lograr a nivel de la educación superior un cambio de mentalidad y de actitud en el profesorado, un cambio en la cultura profesional pedagógica de quienes hacen academia en las universidades para llevar adelante una verdadera inclusión educativa a partir de la diversidad: social, cultural, económica, ideológica, política, religiosa, étnica, de género y preferencias sexuales y además cognitivas, actitudinales y procedimentales que portan en sí mismo cada uno de los estudiantes que conforman las aulas universitarias.

La tendencia que aún prevalece en muchas universidades es a centrarse en el cumplimiento de la malla curricular, los sílabos y el rendimiento académico (Solís E., Porlán R., Rivero A., Pozo R. (2012); De-Juanas A., Ezquerro A., Martín R. (2016)). El principio de libertad de cátedra entendido como propiedad absoluta de la materia que se enseña, la fragmentación por asignaturas, el abstraccionismo o teoricismo del contenido, las metodologías centradas en el docente más que en el alumno, las estrategias estáticas y únicas para todos, los materiales de estudios poco adecuados a las realidades, evaluaciones competitivas y que cercenan la posibilidad de expresión libre y creativa del aprendizaje, son, entre otras, las barreras más frecuentes para una auténtica inclusión educativa.

Estos elementos condujeron a la necesidad de corroborar de forma empírica cómo se manifiesta esta problemática en la carrera de Educación Básica en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil; para ello se observaron 5 clases y se realizó una entrevista a 10 docentes que no eran los de las clases visitadas, a fin de ampliar los criterios; los parámetros que se tuvieron en cuenta para la elaboración de los instrumentos y la recolección de datos fueron los siguientes:

Concepción de la educación inclusiva

Manejo de la diversidad educativa y la inclusión en su carrera y en sus materias.

Adaptaciones curriculares y criterios para las mismas.

Como puede observarse estos indicadores son amplios, sencillos y permiten hacer generalizaciones y arribar a conclusiones.

De forma general las respuestas presentaron las siguientes tendencias:

La mayoría de los docentes sólo reconoce la educación inclusiva como una forma de incluir a las personas con necesidades educativas especiales.

De los entrevistados 8 responden no tener una diversidad educativa en su aula por cuanto ninguno presenta discapacidad ni necesidades educativas especiales. Del resto, 1 plantea tener una persona con dificultad de motricidad y 1 sí se refirió a la diversidad educativa a partir de las diferencias cognitivas acentuadas que presentan los estudiantes de un paralelo.

Ninguno de los entrevistados pudo ejemplificar alguna adecuación curricular, incluso manifestaron que en su micro- currículo no han modificado nada.

A partir de estos hallazgos es que se realiza la siguiente propuesta pedagógica que puede ser socializada y manejada por los docentes de la Carrera, a fin de poder determinar con criterios psico-pedagógicos la diversidad educativa que presentan los estudiantes de sus paralelos.

Se parte del presupuesto teórico de la atención a la diversidad como un proceso sistemático que integra las acciones educativas destinadas a dar respuesta a las disímiles capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del estudiante; su finalidad es asegurar la igualdad de oportunidades de todos los alumnos ante la educación e impedir, en lo posible, el fracaso escolar y el riesgo de abandono del sistema educativo (Venet, R. y Martínez R. 2015).

De tal suerte que, la educación para la diversidad debe responder a una atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades educativas de cada alumno, debe garantizar las situaciones y los medios para que todos aprendan y se desarrollen con pertinencia y equidad, proporcionando a cada uno, por disímiles vías, la posibilidad de lograr los objetivos más generales que plantea el sistema educativo para el nivel, conforme a sus particularidades y necesidades individuales; en palabras de López (2013):

Hoy reconocemos que es profundamente injusto dar igual tratamiento a niños con niveles de desarrollo y necesidades muy distintas. El más elemental principio de la equidad en el tratamiento pedagógico, nos indica la necesidad de dar un tratamiento diferente a personas diferentes para lograr más nivelación y el máximo desarrollo posible de capacidades en cada alumno (p.12).

De estas ideas se deriva que la nueva construcción del currículo es la columna vertebral de la atención a la diversidad. Aspirar a la inclusión de todos los alumnos pasa por la concepción de un currículo abierto y flexible, de forma que permita introducir todos aquellos aspectos adecuados a las características del contexto y del alumnado. La escuela no logra atender a todos los alumnos de la misma manera y no se debe aplicar a todos los alumnos un único modelo educativo, marcado por programaciones “uniformes y rígidas”; pero, frente a la diferenciación curricular también se requiere un currículo común que garantice la igualdad de oportunidades.

Se debe realizar una contextualización curricular flexible y abierta a través de los niveles de concreción, cada uno se entiende como una adaptación curricular a través de la cual se va afinando y adecuando a las necesidades y características de los alumnos. Así, cuanto mayor sean las adaptaciones que se hagan desde los primeros niveles de concreción, menores serán las que haya que hacer en el último de ellos.

Ahora bien, para llegar al momento de flexibilización curricular en su concreción, se necesita de una información bien detallada de las necesidades educativas de los estudiantes y ello se logra a través de una herramienta como es el Diagnóstico Pedagógico Integral (DPI).

El DPI se concibe como un proceso permanente, continuo de construcción y valoración de la práctica educativa para la sensibilización y determinación de las necesidades educativas de los escolares, que están en la base de la creación y actualización de las potencialidades de un aprendizaje desarrollador.

Diagnóstico Pedagógico Integral: Es un proceso sistémico y sistemático de la práctica profesional pedagógica, sustentado en el método científico de investigación, mediante el cual se determinan las necesidades educativas de los escolares, a partir de los objetivos propuestos, así como sus potencialidades de desarrollo; presuponiendo la elaboración de una estrategia de intervención educativa.

Como se observa el diagnóstico posee algunas características esenciales, su carácter sistémico viene dado por el abordaje de la personalidad en su integralidad y la sistematicidad en la expresión del necesario seguimiento que se debe dar al mismo. Se puede señalar su enfoque holístico dado el carácter no fragmentado sino totalizador y a la vez destaca su perspectiva humanista por cuanto es el alumno el centro del proceso tomado en su totalidad integral.

Este proceso diagnóstico debe reflejar la realidad educativa que se tiene en toda su diversidad, lo que le otorga al mismo un carácter objetivo e intencional y planificado, marcado por un objetivo planteado previamente para el cual se establecen dimensiones e indicadores a evaluar en el proceso de diagnóstico.

Es importante también destacar el carácter procesal del mismo pues se concibe a partir de un conjunto de fases sucesivas y continuas que transcurren en el tiempo y que indagan sobre las causas que están originando determinado fenómeno y poseen un enfoque personalizado o sea individualizado; todo esto indica su perfil o carácter desarrollador por cuanto se apoya en las posibilidades y potencialidades de los alumnos para llevarlos conducirlos por el camino del crecimiento en su proceso formativo.

A partir de estas características podemos entonces plantear que este DPI presupone:

Una caracterización del estado actual de la diversidad educativa del grupo.

Una toma de decisiones para enfrentar la diversidad educativa.

Una estrategia de intervención para llevar el estado actual del fenómeno al estado deseado.

El DPI es un proceso que permite conocer la realidad educativa con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarca diferentes aristas de la personalidad. Para alcanzar este objetivo, el diagnóstico debe cumplir tres funciones que están interrelacionadas dialécticamente:

Búsqueda, exploración e identificación: Referida al examen fenoménico, a la recopilación de información, a la descripción y caracterización.

Función reguladora-orientadora: Se basa en la toma de decisiones que favorezcan el cambio. ¿Qué hacer para cambiar la realidad? (diseño de la estrategia).

Función interventiva, preventiva y potencializadora: Referida a la intervención psicopedagógica propiamente dicha en interés del cambio.

A continuación se presentan las dimensiones e indicadores que pueden ser utilizadas para la elaboración de los instrumentos del DPI que le van a permitir al docente aplicar un DPI con vistas a atender la diversidad educativa de su grupo de estudiantes y realizar no sólo las adecuaciones

curriculares pertinentes, sino también trazar las estrategias de intervención pedagógica que permitan realizar un auténtico proceso educativo inclusivo y de calidad en la educación superior.

1ª Dimensión: Características físicas generales

INDICADORES:

Estado de salud (padecimientos crónicos, situacionales u otras limitaciones).

Hábitos higiénicos (es importante que no solo se describan estos aspectos, sino que se relacionen con las vivencias y actitudes que provocan en el escolar, su reflejo en el aprendizaje, las relaciones sociales, las actitudes en la familia, su autoimagen y su nivel de realización personal).

2ª Dimensión: Desarrollo comunicativo y actividad social.

INDICADORES:

Competencia comunicativa.

Relaciones interpersonales.

Comportamiento social (hábitos de cortesía, respeto y formas de expresión).

Conocimiento y participación en la vida política y social de su entorno en general y su escuela en particular.

3ª Dimensión: Desarrollo intelectual y situación de aprendizaje.

INDICADORES:

Capacidades básicas para el aprendizaje (razonamiento, concentración, atención, comprensión, interpretación, generalización, aplicación...).

Actitud ante las dificultades, nivel de desarrollo actual y potencialidades, (vencimiento de los objetivos, manejo pedagógico recibido...).

Capacidad de trabajo y ritmo,

Capacidad de autocorrección.

Asimilación de ayuda.

Desarrollo de la esfera cognitivo instrumental (senso-percepción, memoria, imaginación y pensamiento racional; desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades en el proceso de aprendizaje).

4ª Dimensión: Desarrollo motivacional y afectivo.

INDICADORES:

Deseos, aspiraciones, intereses y motivaciones (particularizar en relación con la actividad del estudio).

Estado de ánimo predominante (alegre, triste, iracundo, seguro, inseguro, quejoso...).

Concepción del mundo.

formación de convicciones.

Planes y proyectos de vida.

Actitud ante el grupo y en general, ante los que le rodean.

Actitud ante sí mismo: autovaloración y autoestima.

5ª Dimensión: Desarrollo volitivo.

#### INDICADORES:

Capacidad de realizar esfuerzos para vencer obstáculos en condiciones difíciles (perseverante, inconstante, obstinado, caprichoso, flexible, con tendencia a la frustración...).

Toma de decisiones (rapidez, firmeza, seguridad, si es decidido o indeciso...).

Independencia y autodeterminación.

6ª Dimensión: Contexto pedagógico.

#### INDICADORES:

Se evaluará a partir de los indicadores de eficiencia y las condiciones del ambiente escolar físico y social, teniendo en cuenta el contexto más próximo: aula, y el más amplio: centro.

7ª Dimensión: Contexto familiar.

#### INDICADORES:

Nivel de escolaridad de los padres.

Condiciones materiales de vida en el hogar.

Atención y apoyo que brindan los padres al alumno, y en particular a su actividad de estudio.

Relaciones y comunicación de los padres entre sí, con el escolar, con la escuela y con la comunidad.

8ª Dimensión: Contexto comunitario.

#### INDICADORES:

Vida económica, política y social.

Factores que pueden influir positiva o negativamente en el aprendizaje del estudiante y su desarrollo social.

9ª Dimensión: Competencia curricular.

#### INDICADORES:

Evaluar, a partir de los resultados de la dimensión intelectual y situación de aprendizaje del estudiante en relación con el resto de los alumnos del grupo. (Es importante valorar su aprendizaje no solo como resultado, sino también como proceso).

Tener en cuenta el vencimiento de los objetivos de las asignaturas y del año, así como el desarrollo precedente establecido de un año a otro.

Finalmente debe señalarse que estas dimensiones e indicadores se proponen atendiendo a que expresan los aspectos esenciales del proceso de formación integral de la personalidad, pero pueden y deben ser contextualizadas y adaptadas con criterio de flexibilización según corresponda por parte de los docentes que emprendan esta propuesta.

### **CONCLUSIONES**

Prevalece aun una concepción homogeneizadora y no diferenciadora del sistema de influencias educativas que se ejercen en los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se debe potenciar en la educación superior la diferenciación e individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo así que se produzca la apropiación del contenido por todos los estudiantes.

Predominan en las universidades estrictos esquemas generales y formas de enseñanza-aprendizaje indiferenciadas que conllevan al fracaso, las cuales deben dar paso definitivamente a una estructuración que suponga y considere las diferencias individuales y psicológicas de los estudiantes, promoviendo así una perspectiva personalizada del proceso mediante una verdadera atención a la diversidad que conlleva a una auténtica inclusión educativa de calidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bell Rodríguez, R. (2001). *Pedagogía y diversidad*. La Habana. Pueblo y Educación.

Coll, C. y Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. Ponencia presentada en la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Recuperado de: <http://www.iuntadeandalucia.es/>

De-Juanas, A., Ezquerro A., Pozo, R. (2016). Tendencias metodológicas en los docentes universitarios que forman al profesorado de primaria y secundaria. *Revista Brasileira de Educação*.

Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo "voz y quebranto". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación - Volumen 11, Número 2*.

Hernández, M. (2008). *Exclusión social y desigualdad*. Murcia. Ediciones Edit.um

López, R. (2013). Educación y diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas. *En: Diversidad, diferencia y accesibilidad: enfoques educativos*. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.

Miras, M. (2001). Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: el sentido del aprendizaje escolar. *En: C. Coll, C., J. Palacios y A. Marchesi. (Comps.). Desarrollo psicológico y educación. II Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza.

Solís, E.; Porlán, R.; Rivero, A.; Pozo, R. (2012). Las concepciones de los profesores de ciencias de secundaria en formación inicial sobre la metodología de enseñanza. *Revista Española de Pedagogía*, Madrid: IEEEE.

Venet Regina et al(2006). *La atención a la diversidad. Una vía para elevar la calidad del aprendizaje en los escolares primarios*. Proyecto de Investigación y Desarrollo. Santiago de Cuba.

Venet, R. y Martínez, R. (2015). *La Educación Inclusiva. Una mirada desde la atención a la diversidad y el aprendizaje desarrollador*. Curso Pos congreso ITB. Guayaquil.

## LA EDUCACION DUAL EN EL ECUADOR

**Autores:** Ing. Luis Alberto Villegas Yagual<sup>1</sup>, Ing. María de los Ángeles Chávez Naranjo<sup>2</sup>, Ing. Jenny Noemí Villegas Gómez<sup>3</sup>.

**Institución:** INSTITUTO SUPERIOR TECNOLOGICO BOLIVARIANO.

**Correos Electrónicos:** [albertovillegas64@hotmail.com](mailto:albertovillegas64@hotmail.com); [mary\\_angel90@hotmail.com](mailto:mary_angel90@hotmail.com);  
[Jenny-villegasgomez@hotmail.com](mailto:Jenny-villegasgomez@hotmail.com)

## **LA EDUCACION DUAL EN EL ECUADOR**

### **RESUMEN**

La educación Dual en el Ecuador es un reto que tuvo sus inicios en la década de los 60, que se basa en un método de formación profesional de 2 años de estudio y preparación combinando las prácticas en las empresas formadoras y la enseñanza teórica en los Institutos Tecnológicos Superiores que mantienen acuerdo ministerial con diferentes empresas industriales existentes en el Ecuador.

En reunión sostenida entre la Subsecretaria General de Educación Superior, el Subsecretario de Formación Técnica, Tecnológica, Artes, Música y Pedagogía de la SENESCYT y el Embajador de la República Federal de Alemania en Quito; con el propósito de concretar la alianza Alemana-Ecuatoriana que permitirá fortalecer la formación dual en el país, la misma que contribuirá a mejorar las oportunidades laborales de los profesionales y mejorar la competitividad de las empresas nacionales.

En la reunión realizada en el Bussines Center de la Cámara de Industria y Comercio Ecuatoriano – Alemana se avanzó en la consolidación del “Proyecto de Cooperación entre Alemania y Ecuador”, que busca fortalecer el Sistema de Formación Dual.

Este modelo prevé métodos de aprendizaje teórico-prácticos para que los alumnos reciban parte de su educación en las aulas y el otro porcentaje restante en las empresas formadoras. Así, las empresas públicas y privadas jugarán un papel fundamental en este proyecto, al vincularse como formadores prácticos de los estudiantes y consolidar rápidamente la curva del aprendizaje.

Aparte del Ecuador esta modalidad de formación ha conseguido excelentes resultados también en otros países de Latinoamérica como: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia y Perú, lo que evidencia los resultados positivos de la Formación Dual en la región.

La formación dual brindará este beneficio a los estudiantes que busquen ser parte de un aprendizaje práctico directamente en las empresas, lo que ayudará a una rápida inserción laboral con mayores oportunidades de empleo y en menor tiempo.

### **INTRODUCCIÓN**

En Ecuador, por medio del Régimen Académico aprobado por el Consejo Educación Superior Consejo de Educación Superior - CES se define a la Modalidad Dual como: el aprendizaje del estudiante, que se produce tanto en entornos institucionales educativos como en entornos laborales reales, virtuales y simulados, lo cual constituye el eje organizador del currículo. Su desarrollo supone además la gestión del aprendizaje

práctico con tutorías profesionales y académicas integradas, con inserción del estudiante en contextos y procesos de producción." (RRA 2015).

## **DESARROLLO**

### **EDUCACION DUAL**

la educación dual es formar profesionales con la suficiente experiencia o capacidad para desempeñar puestos de trabajo con el mayor rendimiento en una compañía, esto nos ayuda a mantener y ampliar las existentes cualificaciones profesionales y adaptaciones. La problemática se dio a comienzos de los 60 con el inicio de la integración Europea y la globalización de las empresas que empezaron a requerir nuevos profesionales y exigieron cambios radicales en la formación superior no universitaria.

Es un método de formación profesional de dos años basado en la combinación de prácticas en una empresa formadora y la enseñanza teórica en el Instituto Tecnológico Superior del Colegio Alemán de Quito.

Aparte del Ecuador esta modalidad de formación ha conseguido excelentes resultados también en otros países de Latinoamérica como: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia y Perú, lo que evidencia los resultados positivos de la Formación Dual en la región.

Sobre el sistema de formación dual de Alemania, Alexander Olbrich, Embajador de la República Federal de Alemania en Quito, aseguró que "su característica es la combinación entre la teoría y la práctica. Una parte de la formación se realiza en la empresa y la otra parte en los institutos tecnológicos. Por lo general, el estudiante trabaja algunos días en la empresa, donde adquiere las habilidades prácticas-operativas y los demás días asiste a clases".

Además, Olbrich manifestó que "este proyecto, que está implementando el sistema de formación dual en el Ecuador, es una decisión política importante, ya que fortalecerá la economía, que depende de personal altamente calificado".

El sector industrial podrá contar con colaboradores especializados en áreas específicas acordes con los proyectos estratégicos determinados en el Plan Nacional del Buen Vivir.

Cabe destacar que el apoyo Alemán surge de las reuniones que mantuvo el año pasado el Presidente de la República, Rafael Correa, con Angela Merkel, Canciller de Alemania, país considerado líder en el mundo en formación técnica y tecnológica.

La formación dual arrancará en el Ecuador con once carreras que han sido ya aprobadas por el Consejo de Educación Superior (CES):

- 1.- Tecnología en Desarrollo de Software

- 2.- Tecnología en Mecatrónica Automotriz
- 3.- Tecnología en Minería Subterránea
- 4.- Tecnología en Logística y Transporte
- 5.- Tecnología en Guianza Turística
- 6.- Tecnología en Plásticos
- 7.- Tecnología en Química
- 8.- Tecnología en Confección Textil
- 9.- Técnica en Seguridad Ciudadana y Orden Pública.
- 10.- Técnica en Atención Primaria en Salud
- 11.- Técnica en Mecánica y Operación de máquinas cerradoras y envasadoras.

Otras 41 carreras están en proceso de aprobación.

Para María del Pilar Troya, “El compromiso del Gobierno se expresa fuertemente en el nivel de inversión, en donde tenemos casi el 1,9% del PIB destinado a educación superior, siendo este el porcentaje más alto de América Latina y en este marco hay cerca de USD 300 millones para esta formación dual, que implica la construcción y equipamiento de los institutos, pero sobre todo el diseño de una nueva oferta académica que permita diseñar carreras que son vitales para el cambio de la matriz productiva y la satisfacción de las necesidades básicas”.

Asimismo, ratificó la meta de este Proyecto que consiste en duplicar la tasa de profesionales técnicos y tecnológicos en el país, pasando del 12% al 25%.

De su parte, Oliver Parche, Gerente General de la Cámara de Industrias y Comercio Ecuatoriano – Alemana, manifestó que “estamos muy contentos de que Ecuador se acercó a Alemania para considerarnos como un socio estratégico para cambiar la formación técnica y tecnológica. Compartimos los mismos valores y sentimos que podemos trabajar juntos”.

No todas las empresas dan la apertura para realizar convenios universitarios que permitan a los estudiantes desarrollarse dentro del área profesional.

Socios del proyecto

Los socios ecuatorianos que participan en este proyecto hasta el momento son:

Cámara de Industrias y Producción de Pichincha

Cámara de Industrias y Producción de Cuenca

Asociación Ecuatoriana de Software

Asociación de Industriales Textiles del Ecuador

Cámara Ecuatoriana de Industrias y Procesadores Atuneros

Asociación de Confeccionistas Textiles

Asociación Ecuatoriana de Plásticos

Cámara de la Pequeña y Mediana Empresa de Pichincha.

¿Por qué escoger una carrera técnica o tecnológica?

El proyecto de Reconversión de institutos presenta a la ciudadanía una opción profesionalizante válida de educación superior cuyas carreras están diseñadas bajo el “Sistema de Formación Dual” mismo que prevé métodos de aprendizaje teórico-prácticos incrementando las oportunidades de empleo en menor tiempo.

¿Qué es el Sistema de Formación Dual?

La modalidad dual permite que los estudiantes realicen un proceso de formación académica en dos entornos de aprendizaje: el académico y el laboral, es decir, reciben un componente académico acompañado de una formación y aprendizaje práctico real directamente en las empresas.

Sistema de Educación Dual.

El Sistema de educación dual es una Formación Profesional que combina el aprendizaje en una compañía y en un Centro de formación profesional.

Este sistema es practicado en muchos países, especialmente en Alemania, Australia, Bosnia y Herzegovina, Croacia, Eslovenia, Macedonia, Montenegro y Suiza, pero también en Dinamarca, Países Bajos y Francia.

Desde hace unos años este modelo se ha expandido en el resto del mundo en países como China, Colombia Ecuador y Chile.

Alemania cuenta con una gran tradición en formación dual que se remonta a la reforma del Ministro de Educación, a principios del siglo XIX, que planteó la educación para el trabajo.

A comienzos de la década de los 60, con el inicio de la integración europea y la globalización, las empresas requirieron nuevos profesionales y exigieron cambios radicales en la formación superior no universitaria en aspectos como:

Mayor integración entre la teoría y la práctica

Participación de las empresas en los currículos

Menor tiempo de estudio

Formación profesional para la demanda real.

Como respuesta a estas exigencias las empresas Bosch, Daimler Benz y SEL, crearon la primera Academia profesional, en la ciudad de Stuttgart en el Estado de Baden-Wurtemberg, en el año de 1973.

Hoy el Estado de Baden Wutemberg cuenta con ocho (8) Academias profesionales con aproximadamente 15.000 estudiantes y 4.000 empresas participantes.

Las Academias profesionales se han consolidado en Alemania como una real alternativa de formación, elegida por los mejores bachilleres y con la participación de las empresas más representativas del país.

La formación Profesional en Alemania es una estructura de la enseñanza terciaria y alterna a la Educación superior, es la educación destinada a los técnicos del País, tiene varios niveles de especialización hasta llegar al maestro.

La enseñanza terciaria comprende los centros de enseñanza superior de carácter universitario, así como las instituciones que ofrecen estudios de formación profesional, que son Academia Profesional ó escuela profesional.

El sistema de Formación profesional comprende cuatro subsistemas, la preparación, la formación profesional inicial, la formación continua y la re-adaptación profesional.

La Preparación a una formación profesional se dirige a gente joven que no han encontrado ningún puesto de formación profesional o que todavía no se encuentran en condiciones para una formación profesional. A base de una cualificación en módulos de diferentes profesiones se les transmite conocimientos básicos de la capacidad de actuación profesional.

La Formación profesional transmite sistemáticamente todos los conocimientos y habilidades técnicos necesarios para un ejercicio profesional cualificado. Así la inserción en la vida profesional es facilitada y se adquieren las experiencias profesionales necesarias.

La formación profesional está dividida en la formación profesional básica y la formación profesional especializada técnica.

El Sistema dual de formación profesional presenta la forma más importante de la formación profesional en Alemania. La formación profesional en las singulares profesiones es realizada a base de los reglamentos de formación. Las empresas contratan a los aprendices durante el desarrollo del programa pagándoles una REMUNERACIÓN ECONÓMICA DE FORMACIÓN (subsido de formación), en la mayoría de los casos sujeta al convenio colectivo del sector. Además, los aprendices están en estrecho contacto con su empleador y en la mayoría de los casos (66% en 2011) se les ofrece un CONTRATO FIJO al terminar su formación.

La ley de formación profesional contiene el reglamento general de la formación profesional. La mayoría de las profesiones se pueden continuar con un programa de ampliación de los conocimientos adquiridos en la formación inicial para conseguir desde el título de técnico (Ingeniero) hasta el de maestro (Campeón), obteniendo el título de maestro de artesanía (Maestro artesano) o maestro industrial que permiten llegar a un

NIVEL PROFESIONAL MÁS ALTO. Por norma general, para obtenerlo hay que hacer un curso de preparación, que se lleva a cabo paralelamente al trabajo en la mayoría de los casos, y aprobar los exámenes de cualificación, organizados por las cámaras de artesanos, de industria o de comercio correspondientes. Además, desde 2012 los títulos de técnico alemán están al mismo nivel que un grado universitario (Licenciado en ingeniería o informática), según el Marco Alemán de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente es el nivel seis (6) de ocho (8) en total.

La Formación continua profesional sirve para mantener y ampliar las existentes cualificaciones profesionales. Tal modo asegura conservar el puesto de trabajo y sirve para la adaptación a las exigencias modificadas de cualificaciones así como al trato con las nuevas tecnologías. Generalmente es requisito imprescindible para el ascenso profesional y la fundación de una empresa propia. Los profesionales con formación profesional también tienen la posibilidad de ampliar sus conocimientos a lo largo de su carrera profesional optando a CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO.

En la mayoría de los casos, el derecho al perfeccionamiento de los conocimientos específicos está reglado en los convenios colectivos correspondientes a la profesión. Además, existe el derecho a pedir vacaciones de formación, es decir, librar en el trabajo para hacer cursos de perfeccionamiento.

La Re-adaptación profesional capacita para ejercer otra actividad profesional. Así sirve para mejorar la situación profesional del individuo, así como también las posibilidades en el mercado laboral.

Universidades en Latinoamérica con el modelo Dual.

México

Universidad Tecnológica de Nezahualcoyotl, Estado de México.

UNIVERSIDAD POLITECNICA DE TECAMAC, Estado de México.

Universidad Estatal del Valle de Ecatepec, Estado de México.

Universidad Tecnológica Fidel Velazquez

Universidad Interamericana para el Desarrollo

Universidad Tecnológica de Cancún

Universidad Tecnológica del sur del estado de Morelos

Colombia

Fundación Universitaria Empresarial de la Cámara de Comercio, Bogotá

Universidad Autónoma de Occidente, Cali

Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt, Armenia

Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga

Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena

Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá

SENA, Nacional

Ecuador

Universidad Católica Santiago de Guayaquil, Guayaquil

Escuela Superior Politécnica del Chimborazo, Riobamba

Universidad de Cuenca, Cuenca

Guatemala

Universidad Rafael Landívar, Campus Central Ciudad de Guatemala

Universidad Galileo, Campus Central Ciudad de Guatemala

Formación dual a nivel mundial

Según estudios realizados sobre la matrícula en el nivel de formación técnica y tecnológica superior en países como Francia, EE.UU., Reino Unido, Korea o Suiza alcanza porcentajes entre el 23 y 29%. En China, el porcentaje es del 47% y en Bélgica del 50%.

En 2017, el Ecuador aspira alcanzar una participación en el nivel técnico y tecnológico superior igual al 25%.

### **OBJETIVO GENERAL**

Conocer claramente que es la Educación dual y como es aplicada en nuestro medio.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Dar a conocer a las empresas la importancia de la integración entre la teoría y la práctica.

Documentar los centros de estudios superiores que mantienen convenios para la formación pre-profesional del estudiante.

### **JUSTIFICACIÓN**

En la actualidad existen muchos profesionales graduados que dominan el marco teórico sin embargo no cuentan con la práctica suficiente para aplicar o ejercer un cargo laboral.

SI ERES JOVEN te interesa porque:

- Orientas tus estudios a los requerimientos de la realidad empresarial.
- Consigues una mayor motivación para seguir formándote.
- Te integras progresivamente en las responsabilidades de la empresa.

SI ERES EMPRESA te interesa porque:

- Cuentas con personas calificadas a la medida de tu empresa.
- Diversificas y aseguras las contrataciones con las mejores garantías.
- Obtienes respuesta a la necesidad de profesionales rápidamente.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL EN LA SOCIEDAD CONTRIBUYE A:

- La generación de empleo de calidad.
- Prepara jóvenes en profesiones de futuro.
- Integrar progresivamente a los jóvenes en el empleo y a generar empleo de calidad.
- Anticipa la edad de inserción al mundo laboral.

### **MARCO TEÓRICO**

La educación es una formación profesional que combina el aprendizaje en una compañía y en un centro de formación profesional modelo educativo innovador basado en la formación de aprendices que combina la formación teórica en un centro de estudio con la combinación práctica en un centro de empresa.

### **ESTADÍSTICA**

Este sistema es practicado en muchos países especialmente en Alemania, Austria, Bosnia y Herzegovina, Croacia, Serbia, Eslovenia, Macedonia, Montenegro, Suiza, Dinamarca, países bajos como Francia, China(Asia) y en sudamérica Colombia, Chile, Ecuador Y Guatemala.

### **RECOMENDACIÓN**

Se recomienda la educación dual ya que es un factor fundamental que permite el crecimiento de la persona como trabajador y como ciudadano, ya que logra alcanzar de manera eficiente los objetivos de una organización, contribuyendo al desarrollo económico del país, de igual forma incrementa en el trabajador la satisfacción de las necesidades humanas tales como: el autoestima, la seguridad y la moral.

### **CONCLUSIONES**

Esto nace para dar respuesta a la necesidad de adecuar la formación profesional a las necesidades reales del mercado laboral de forma que esto repercuta determinadamente en el empleo juvenil.

### **BIBLIOGRAFÍA**

[https://es.wikipedia.org/wiki/Sistema\\_de\\_educaci%C3%B3n\\_dual](https://es.wikipedia.org/wiki/Sistema_de_educaci%C3%B3n_dual)

<http://www.monografias.com/trabajos3/sdual/sdual.shtml>

<http://www.camarateruel.com/formacion/jornada-formacion-dual/que-es-la-formacion-dual.html>

<http://www.fundacionbertelsmann.org/es/home/formacion-profesional-dual/>

**TUTORIZACIÓN, PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES-UNAE. ECUADOR**

**Autores:** Ormary Egleé Barberi Ruiz<sup>1</sup>, María Teresa Pantoja Sánchez<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación (UNAE).

**Correos electrónicos:** [ormarybarberi01@yahoo.es](mailto:ormarybarberi01@yahoo.es); [mtps2352@gmail.com](mailto:mtps2352@gmail.com)

# **TUTORIZACIÓN, PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES-UNAE. ECUADOR**

## **RESUMEN**

Los planteamientos contenidos en la presente ponencia constituyen la sistematización de una experiencia pedagógica adquirida por las autoras a partir de la participación en el pre modelo de prácticas pre profesionales (PPP) de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador, específicamente como docentes de la carrera de Educación General Básica (EGB). El objetivo lo constituye el análisis de los fundamentos pedagógicos de la UNAE y la experiencia en la facilitación y tutorización de las PPP a través de las asignaturas de la praxis profesional del 4to ciclo de EGB (Cátedra Integradora y Aproximación Diagnóstica) para la concreción de aspectos de la tutorización por parte del docente de PPP desde y para el desarrollo de la práctica pre profesional. Esta experiencia se tradujo en un aprendizaje significativo no solo para el estudiante en formación, sino en un significativo acto de aprendizaje para el tutor o docente de práctica de la UNAE en su búsqueda constante para propiciar el desarrollo de competencias desde y para la práctica docente, incluyendo los espacios de reflexión sobre la práctica. En la formación inicial de todo profesional, en este caso del docente, las PPP constituyen un eje esencial y medular que obedece a las particularidades y demandas de los espacios laborales propios de la profesión. Las prácticas pre profesionales permiten que el estudiante en formación se empodere del pensar, hacer y sentir de la profesión correspondiente para desempeñarse con eficiencia y eficacia en la solución de los problemas inherentes.

## **INTRODUCCIÓN**

La formación inicial del futuro profesional en cualquiera de sus ámbitos o la formación profesional constituye hoy en día un tema de atención para la docencia universitaria, dadas las necesidades de los campos de las profesiones, se requiere no solo de expertos en una disciplina, también profesionales capaces de solucionar problemas inherentes a los campos laborales que son complejos y producto de una mezcla de elementos in situ que no solo están relacionados a su área profesional.

Schön D. (1992) en su preocupación sobre la falta de conexión existente entre la idea de conocimiento profesional que prevalece en las universidades y aquellas competencias que se les exigen en la práctica laboral. En este escenario, resulta pertinente preguntarnos ¿Cómo enseñar en este panorama de incertidumbre?, es decir ¿cómo ayudar a los estudiantes en formación a aprender a actuar de manera competente en situaciones profesionales en las que no existen respuestas correctas concretas ni procedimientos ordinarios?:

El panorama de formación descrito se encuentra en un escenario de globalización mundial de avasallantes cambios y avances en las sociedades y resulta indispensable que las

universidades asuman el reto y actuación protagónica en función al desarrollo. Al respecto, los gobiernos de la mayoría de los países del mundo están en un accionar constante para que los espacios universitarios se conviertan en verdaderas sociedades del conocimiento ante los avances de la ciencia y la tecnología.

La generalidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas en Ecuador, incluyendo las de formación docente, persisten en modelos pedagógicos tradicionales caracterizados por una docencia conductista y tecnocrática, anclada en el estereotipo del profesor universitario que cree tener el poder y control del conocimiento, ante el estudiante inexperimentado, obviando la pedagogía basada en metodologías creativas, innovadoras y transformadoras para facilitar nuevos conocimientos y experiencias de aprendizajes a partir de la unidad teoría y práctica desde, en y para la práctica docente.

Dadas las circunstancias educativas descritas, se promulga el Proyecto de Ley de creación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), (Registro Oficial, 2013), desde fundamentos contemplados en la Constitución de la República del Ecuador, como en las leyes orgánicas de la Educación Intercultural, la normativa en materia de Educación Superior y el Plan Nacional del Buen Vivir (Comisión Gestora, 2015), como un componente estratégico sobre la base de principios constitucionales, filosóficos y pedagógicos para impulsar las condiciones que deriven en una mejora de la calidad educativa a partir de la formación inicial del docente en el marco de un modelo que conceda al estudiante un papel activo y protagónico como constructor de su propio aprendizaje.

En otras palabras, la UNAE representa un eje estratégico para dinamizar los procesos de transformación del sistema educativo ecuatoriano a través de una formación docente de alto impacto por medio de procesos de aprendizaje que conlleven a la transformación sustancial del pensamiento, la docencia, la investigación y la práctica docente. La aplicabilidad de los conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores serán requeridos por el futuro docente para asumir algunos de los escenarios socio-educativos planteados en el artículo "Paradojas y Contradicciones en la Formación de Maestros a partir del Buen Vivir" (Alvarez, F, 2016) y especialmente asumir los retos que impone la educación en la era digital.

En tal sentido, resulta pertinente estudiar situaciones y problemas propios del desempeño profesional del docente que forma y que al mismo tiempo es formado en el mismo proceso, dadas las características planteadas en la construcción del conocimiento de las sociedades actuales. Se debe responder a interrogantes que se deriven de los procesos de formación del docente en cuanto al qué, cómo, cuándo enseñar desde la asignatura y componente de formación que le corresponda.

En tal sentido constituye el objetivo de la ponencia realizar un análisis de los fundamentos pedagógicos de la UNAE y la experiencia en la facilitación y tutorización de las prácticas pre profesionales (PPP) a través de las asignaturas de la praxis profesional (Cátedra Integradora

y Aproximación Diagnóstica) para la concreción de aspectos de la tutorización por parte del docente de PPP. Esta experiencia se tradujo en un aprendizaje significativo no solo para el estudiante en formación, sino también para el tutor o docente de práctica de la UNAE en su búsqueda constante para propiciar el desarrollo de competencias desde y para la práctica docente, incluyendo los espacios de reflexión sobre la práctica.

## **DESARROLLO**

El análisis se realizó sobre la base de la dinámica pedagógica de las prácticas pre profesionales en la cual se logró analizar: los diarios de campo, las fichas de observación, el diseño y desarrollo de las lesson studies, los portafolios de prácticas, los registros de los espacios de reflexión sobre la prácticas desarrolladas por los estudiantes en las instituciones educativas, entre otros, conforme a los fundamentos del modelo pedagógico de la UNAE que concibe como eje esencial del proceso de formación, las prácticas pre profesionales.

Es relevante mencionar que las experiencias adquiridas como docentes de prácticas, permitió llevar a cabo un trabajo en el aula direccionado hacia la reflexión, la teorización de la prácticas y la construcción de los proyectos integradores de saberes (PIENSA).

En el 4to ciclo de EGB fue posible considerar una mirada particular de los sílabos (planeación) de ambas asignaturas a partir del eje problémico que plantea Qué y cómo enseñar, mediante el eje temático relacionado a los modelos curriculares contextualizados, flexibles y personalizados, aplicados en instituciones educativas. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa a través del estudio de casos.

En el trabajo compartido entre la docente de Cátedra Integradora y de Aproximación diagnóstica, como par pedagógico, realizaron un trabajo colaborativo que permitió la concreción de los principios pedagógicos del modelo de la UNAE y de los elementos que fundamentan la praxis pre profesional como componente integrador al momento de: planear, reflexionar, aprender del otro, acompañar, compartir vivencias, complementarse en la diversidad de opiniones y acciones que se constituyeron en aspectos claves dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del grupo de estudiantes. Para evaluar la experiencia vivida por los estudiantes se realizó una encuesta, dirigida a éstos.

En el caso específico del docente tutor de la práctica pre profesional en EGB, el reto lo constituyó el cómo tutorizar en un escenario pedagógico donde la reflexión – acción – transformación constituyen la razón de las prácticas en contextos educativos que la redimensionan, sobre la base de una pedagogía acorde a la educación de profesionales reflexivos, innovadores, críticos y creativos, en el marco de la era digital. Ante este desafío el docente de prácticas inmerso en este proceso de cambio que le lleva a aprender y desaprender de su propia práctica para acompañar a los practicantes durante el inicio, desarrollo y cierre de las PPP a través de sus intervenciones que provoquen en los practicantes la reflexión permanente con respecto a los observaciones que realizan en los

espacios áulicos y no áulicos, inmersas en el apoyo y experimentación de la labor docente, según la direccionalidad de curricular del ciclo.

### **Análisis de la práctica pre profesional en el contexto ecuatoriano y de la UNAE**

La práctica pre profesional desde la normativa educativa ecuatoriana en el Reglamento de Régimen Académico (RRA), modificado del año 2014, la define como "...actividades de aprendizaje orientadas a la aplicación de conocimientos y al desarrollo de destrezas y habilidades específicas que un estudiante debe adquirir para un adecuado desempeño en su futura profesión" (CES, 2013). Este enunciado brinda una definición genérica en cuanto a elementos del perfil requerido para el desempeño docente que ha de considerarse en la formación profesional "aplicación de conocimientos, habilidades y destrezas", omite especificaciones de aspectos sobre el sentir, pensar y las relaciones socio afectivas que se dan entre los jóvenes que realizan las prácticas y los escolares del grado respectivo, además de las relaciones entre directivos, padres de familia y docentes, quienes experimentan vivencias y experiencias significativas en su hacer cotidiano en la escuela durante la estancia en la institución educativa.

Los elementos de carácter axiológico y afectivo referidos, permean el desarrollo de las competencias básicas y profesionales, tales como la de vivir y convivir en grupos heterogéneos, que a su vez nutren la metacognición del estudiante en formación y la vocación como futuro profesional de la docencia.

La práctica pre profesional en el contexto UNAE, es realizada desde el inicio de la carrera, constituye el eje integrador de las experiencias de aprendizaje del futuro docente (Comisión Gestora, 2015) en el propósito de provocar en los estudiantes practicantes la reflexión y confrontación permanente entre la teoría y las prácticas escolares, proceso direccionado por los elementos curriculares de cada ciclo (eje temático y nudo problémico) que a su vez orientan el desarrollo de las competencias básicas y profesionales. Su mirada integradora responde a la vinculación de la demanda de las asignaturas cursadas en el ciclo y el componente investigativo requerido en la praxis pre profesionales, en función a los sujetos, casos, situaciones y problemas educativos reales que existen en las instituciones educativas donde se realizan dichas prácticas.

En correspondencia con el modelo de la UNAE, los siguientes principios orientan la práctica pre profesional: priorizar los contenidos (esencializar el currículo); aprender haciendo; considerar las metodologías aprendizajes como: lesson study, aula invertida, aprendizaje basado en casos, problemas o proyectos; integrar los contextos reales y virtuales para responder a la demanda de la educación en la era digital, destinando el contexto presencial de aprendizaje a resolver dudas, inquietudes, problemas, diseño y ejecución de proyectos; fomentar un clima de confianza y cooperación donde todos aprenden; y potenciar la interculturalidad como fuente de diálogo abierto y constructivo.

Así también, la estructura curricular del modelo pedagógico destina el currículo de formación al desarrollo de actividades prácticas en conjunto con el componente teórico y virtual para generar una dinámica integradora de conocimientos y privilegiar la reconstrucción del pensamiento práctico de los futuros docentes a partir de las experiencias significativas como es el caso de las prácticas pre profesionales. La teoría como componente curricular del referido modelo permite comprender, cuestionar y diseñar la práctica, sobre la base de espacios de plataformas virtuales, constituye un espacio de estudio, reflexión, debate e indagación sobre la práctica antes, durante y después de la participación del estudiante en procesos de observación, diagnóstico, análisis, reflexiones, diálogos, valoraciones y creaciones sobre situaciones, casos y problemas auténticos, presentes en las instituciones educativas donde se realizan las prácticas pre profesionales.

La estructura curricular a través de los ejes transversales de cada ciclo de estudio; direccionan el conjunto sistémico de las asignaturas que a su vez responden a diversos campos de formación dentro de la malla curricular, tales como: teórica-metodológica, praxis pre profesional, epistemología y metodología de la investigación, comunicación y lenguaje, idioma. (UNAE, 2015)

Las especificaciones curriculares referidas deben propiciar el desarrollo del pensamiento crítico, teorización de la práctica, experimentación de la teoría y comprensión de la acción (Pérez, A., 2012). Procesos éstos que demandan una tutorización por parte del docente de prácticas para provocar niveles graduales y sistemáticos de análisis y reflexión (crítica y autocrítica) en el estudiante en formación, este proceso a su vez requiere que el docente tutor de PPP esté dispuesto a aprender y desaprender, construir e impulsar procesos de empoderamiento por parte del estudiante en relación al apoyo, acompañamiento y experimentación de la labor docente

Para modelar la formación del estudiante que cursa la carrera de EGB del 4to ciclo es esencial que el proceso de tutorización considere el desarrollo de competencias o cualidades humanas del estudiante en formación, incluyendo las relaciones socio afectivas y sentir del que aprende; la práctica como escenario para lograr concretar las teorías y metodologías útiles en la estudio de situaciones, casos y problemas educativos reales, sobre la base de experiencias sentidas y reflexionadas; la cooperación permanente en el proceso de formación; el aprendizaje y servicio para facilitar el compromiso ético y social del aprendiz; la evaluación formativa como proceso que facilita la metacognición del estudiante en formación (Comisión Gestora, 2015).

En cuanto al actor responsable de la tutorización de las PPP se tiene que es el docente de la asignatura de Aproximación y/o Exploración Diagnóstica a los modelos curriculares aplicados en instituciones educativas: Estudio de Casos, del 4to ciclo de EGB

## ¿Quién desarrolla la tutorización de la PPP?

El docente de Aproximación y Exploración Diagnóstica (AED)  
Trabaja conjuntamente (5 horas clases) con el docente de Cátedra Integradora (CI)

### Mas 4 a 5 horas como DOCENTE DE PRÁCTICAS



La asignatura “Aproximación diagnóstica a los modelos curriculares aplicados en instituciones educativas: Estudio de Casos” permitirá al estudiante en formación de la carrera EGB: Apropriarse gradualmente del proceso de planificación curricular contextualizada y flexible a partir del abordaje a los procesos de: diseño, gestión y evaluación curricular para la adquisición de competencias básicas y profesionales desde las prácticas pre profesionales en las institución de EGB donde le corresponda (complementariedad con los basamentos conceptuales y de saberes que proporcione la asignatura Cátedra Integradora; mediante la reflexión permanente sobre la práctica vivenciada y por vivenciar. Así también garantiza el desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a través de la implementación de estrategias metodológicas de formación desde y para la práctica pre profesional que faciliten: desarrollo del pensamiento crítico, experimentación de la teoría, teorización de la práctica sobre la bases de los contenidos teóricos y prácticos del currículo; promover la reflexión y la comprensión de la acción docente a partir de tres ejes fundamentales: observar, ayudar, acompañar y experimentar (Pérez, 2012) direccionado sobre el eje transversal y nudo problémico de la malla curricular de la carrera de EGB ecuatoriana. Además, proseguir en la comprensión y aplicación de la metodología de estudio de casos a través de la aplicación de métodos y técnicas diseñadas desde las realidad educativa curricular que se evidencie en las PPP sobre características relevantes del modelo curricular que existe en la institución en cuanto a los fundamentos curriculares, objetivos, contenidos, criterios metodológicos, procesos de ejecución y criterios de evaluación.

El desarrollo de la asignatura “Aproximación diagnóstica a los modelos curriculares aplicados en instituciones educativas: Estudio de Casos” responderá al mismo tiempo en la consecución

de la validación de los aprendizajes desarrollados durante la formación profesional en contextos de aplicación, mediante la elaboración de diseños curriculares personalizados y contextualizados que fortalezcan la actuación del futuro profesional.

La evaluación durante las PPP se llevó a cabo mediante la construcción del portafolio que constituye un instrumento de aprendizaje y evaluación que permite brindar respuestas como: qué, cómo y por qué hago lo que hago. En conclusión, el portafolio docente contribuye al desarrollo del pensamiento crítico aplicado a la enseñanza y de una práctica docente reflexiva; constituye un vehículo para «legitimar» el desarrollo personal y profesional.

A la luz del análisis de los fundamentos normativos-pedagógicos de las PPP, la descripción de la asignatura que la implementa, permitió vincular los conocimientos vistos en clases con la experiencia vivida en la PPP, de tal manera que al momento de desarrollar los proyectos integradores de saberes (PIENSA) se contó con ambos elementos para estructurar su diseño. Este proceso de aprendizaje complementa el trabajo de la práctica y constituye un producto integrador de los saberes de las asignaturas que el estudiante cursa durante su ciclo para atender la solución de una situación o problema curricular evidenciado en la institución educativa. Este acto de aprendizaje sirve para desarrollar las competencias de carácter metodológico-investigativo en los estudiantes.

A continuación algunas responsabilidades del docente de prácticas:



- Elabora el sílabo de AED incluyendo la PPP en correspondencia al sílabo de CI. Especificando las competencias específicas de las prácticas según cada unidad didáctica.
- Coordina las clases conjuntas de CI y AED. Se sugiere un plan semanal conjunto y sencillo.
- **Prepara conjuntamente con los practicantes el abordaje de cada día o semana de prácticas en la institución educativa para su posterior reflexión.**
- Informar a la autoridad de la institución educativa el o los día (s) que no asistirá a la semana, motivado a las clases en la UNAE
- Facilita previamente la construcción de instrumentos para la actividad de campo, observación, diagnóstico y otros que los practicantes requieran aplicar en las instituciones educativas: diario de campo, guía de observación, entrevistas y otros.

## El docente de Aproximación y Exploración Diagnóstica



- En lo posible organiza conjuntamente con la autoridad educativa de la institución la distribución de las parejas pedagógicas en los paralelos.
- Desarrolla la PPP a través de actividades y experiencias que le faciliten al practicante el **desarrollo gradual del pensamiento crítico, la teorización de la práctica , experimentación de la teoría y la comprensión de la acción**

### CONCLUSIONES

El desarrollo de la práctica pre profesional en la UNAE se facilita mediante un proceso de tutorización que si bien ha de garantizar a los estudiante en formación los aprendizajes teóricos prácticos inherentes a la aproximación a su campo laboral, también constituye un reto de aprendizaje para el docente de prácticas que ejerce la tutorización del proceso de formación docente mediante las PPP, ya que debe instrumentar la dinámica gradual para que el estudiante en formación acompañe, ayude, experimente e investigue situaciones, casos y problemas educativos; estos procesos se irán complejizando conforme avance la carrera, propiciando niveles de inferiores a superiores de complejidad para que los estudiantes al final de la carrera alcancen las competencias profesionales que le permitan atender las necesidades y problemas educativos inherentes a su campo profesional.

Es relevante que el proceso de tutorización se redimensione, sobre la base de las experiencias vividas durante el proceso de la PPP a partir de un diseño que se concreta en el sílabo correspondiente al 4to ciclo de EGB en el que se considere el micro currículo, los nudos problémicos, el proyecto integrador de saberes (eje transversal) y la realidad de la institución educativa. Es pertinente enfatizar en la contribución de las asignaturas que forman el ciclo académico (conocimientos científicos y prácticos) en la dinámica de formación pre profesional para que se propicie en menor o mayor grado la integración de saberes para el desarrollo del pensamiento crítico, teorizar la práctica, experimentar la teoría y comprender la acción, proyección del carácter investigativo de la práctica.

EL docente de prácticas debe considerar en el sílabo de Aproximación y/o Exploración diagnóstica, los niveles graduales de aprendizajes esperados conforme el desarrollo de las competencias específicas en cuanto al desarrollo de habilidades para la investigación que se van activando a través de las diferentes prácticas pre profesionales que realiza el estudiante

a lo largo de su carrera, precisando la construcción de métodos y técnicas de investigación (observación, diagnóstico, estudio de casos, propuesta, proyectos, entre otros).

El proceso de tutorización de las PPP requiere de un acompañamiento permanente de manera que se faciliten su redimensionamiento por medio del monitoreo, acompañamiento y seguimiento valorativo a partir de lo proyectado en cuanto a los aspectos técnico-práctico y desde una fundamentación pedagógica, curricular, investigativa y de vinculación con la colectividad. En primera instancia se concreta en la pareja pedagógica, la tutora profesional (docente del aula donde se realiza las PPP) a través del intercambio de experiencias y metodologías pedagógicas, las actividades que realizan los practicantes en el aula de apoyo a la labor docente, el diario acontecer dentro de la institución educativa, los cuales se trabajaran como insumo para la reflexión sobre la práctica.

EL portafolio además de conformar una estrategia de evaluación, constituye el resultado de los aprendizajes alcanzados en las PPP y de los procesos inherentes como parte de una dinámica sistémica de experiencias de aprendizaje sobre la base de la reflexión y confrontación teórica y práctica, para que el estudiante en formación desarrolle gradualmente las competencias requeridas para su futuro desempeño como docente en los contextos educativos ecuatorianos.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Alvarez, F. (2016). Paradojas y contradicciones en la formación de maestros a partir del Buen Vivir.

Alvarez, F. (2016). Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. Azogues: UNAE.

CES. (2013). Reglamento de Regimen Académico. Quito: s/e.

Comisión Gestora. (2015). Modelo pedagógico UNAE. Azogues: s/e.

Pérez, A. (2012). La formación inicial del profesorado basado en competencias. La relevancia del practicum .

Registro Oficial. (2013). Ley de Creación de la Universidad Nacional de Educación, UNAE. Quito: s/e.

UNAE.(2016) Carrera Educación Básica. Sílabos de Cátedra Integradora y Aproximación Diagnóstica del 4to ciclo de Educación General Básica

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Paidós. Información

en línea: <http://csmvigo.com/pedagogia/files/2016/07/D.A.-SCH%C3%96>

N-LA-FORMACI%C3%93N-DE-PROFESIONALES-REFLEXIVOS.pdf

UNAE. (2015). Malla curricular de carrera. Azogues: s/e.



## **APROXIMACIONES AL COACHING Y LA TRANSPOSICIÓN SOCIOCULTURAL COMO HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL.**

**Autores:** Ing. Dionisio Vitalio Ponce Ruiz<sup>1</sup>, Lic. Alba Rosa Pupo kairuz<sup>2</sup>, Phd, Téc  
Alí D. Ponce González<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Regional Autónoma de los andes UNIANDES, Extensión  
Quevedo.

**Correos electrónicos:** [manzanillo1962@gmail.com](mailto:manzanillo1962@gmail.com)

## APROXIMACIONES AL COACHING Y LA TRANSPOSICIÓN SOCIOCULTURAL COMO HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL.

### RESUMEN

La presente comunicación parte de la problemática real que hoy aparece en el ámbito educativo mundial: ¿es la pedagogía capaz de construir una formación pertinente de los sujetos ante los desafíos postmodernos? Tiene como objetivo presentar una reflexión de alto vuelo teórico, sobre las relaciones entre *coaching*, *transposición* y *pedagogía*, con el fin de socializar entre los docentes universitarios de nuevas formas pedagógicas, comunicacionales para transformar las realidades educativas en las universidades. Hemos considerado importante emplear, el método dialéctico, la teoría de la complejidad y la teoría general de sistemas, para profundizar en este debate y presentar una propuesta transformadora de la problemática abordada. Se presenta como resultado la modelación de una propuesta pedagógica susceptible de ser contextualizada.

Objetivo: Divulgar las experiencias en la aplicación del coaching y la trasposición sociocultural, para el logro del aprendizaje profesional de los estudiantes a partir del desarrollo de entornos transpositivos de aprendizaje tanto en la Universidad de Granma, como en Regional Autónoma de los Andes, Ecuador.

Nota: Se necesitan accesos a Recursos TIC y de Proyección para impartir esta conferencia. Tiempo aproximado: entre 30 y 45 minutos

#### Introducción.

Tiene sentido que la pedagogía, en tiempos de postmodernidad -dada su importancia para afrontar los cambios sociales, políticos y tecnológicos comunicacionales ocurridos- deba replantearse sus presupuestos, principios, y prácticas. Una pedagogía universitaria, pertinente frente al entorno, las tensiones y las contradicciones que hoy determinan el desarrollo de los seres humanos; debe si quiere, ser realmente posmoderna, abordar las actitudes, representaciones y deseos de las nuevas generaciones. Nuevas formas de identidad y cartografías culturales han condicionado la generación de representaciones sociales nuevas, las cuales deben entenderse en el contexto de prácticas culturales novedosas e híbridas. Es necesario que los educadores entiendan cómo están surgiendo diferentes identidades, en medio de la sociedad globalizada, en ámbitos y esferas de actuación que las escuelas generalmente obvian. Ahondar en el *coaching*, y *la trasposición sociocultural*, es un desafío al cual queríamos asistir hace mucho tiempo. En honor a la verdad, este es aún un terreno en construcción, todavía no existen definiciones acabadas, pues el decursar histórico ha condicionado miradas dialécticas diversas a estos aspectos de la realidad comunicacional y educativa.

El abordar estas categorías implica la elaboración de propuestas pedagógicas reales para nuestras aulas. Ello nos convoca y apuntala en esta batalla.

Materiales y métodos, empleados para la investigación previa que sustenta la conferencia.

La investigación se desarrolla en el ámbito cualitativo a partir de considerar los procesos de formación de los profesionales, en sus contextos culturales profesionales y genera mediante la *teoría fundamentada*, un modelo de gestión de la formación, junto al método de la *transposición sociocultural*. Se apunta también un análisis de otras perspectivas pedagógicas como el *Coaching ontológico*.

Como métodos de investigación se utilizaron en el orden Teórico: *Analítico – Sintético, Inductivo- deductivo, Histórico-lógico, la modelación y el Sistémico-estructural*. Empleando como Materiales: entrevista, encuesta y taller con gestores culturales.

En esta investigación se aplicaron diferentes materiales (instrumentos), con el objetivo de valorar los conocimientos básicos que poseen los profesionales acerca de su concepción de la gestión axiológica cultural en el desempeño profesional.

## DESARROLLO

*Aproximación filosófica y epistemológica a la condición humana.*

*Que es el ser humano.*

Los grados de desorientación que actualmente presentan los seres humanos, expresan la realidad de una profunda crisis existencial, que nos lleva a no construir significados y sentidos en nuestras vidas. Hay dos elementos claves en este análisis y pasan por las categorías *sufrimientos e incapacidad*. Ello nos lleva a sensaciones de impotencia que van cercenando una forma de comportamiento en la cual los seres humanos se enajenan se entregan a la espectacularidad contemporánea como salida a sus necesidades de autorrealización espiritual.

La mirada del profesor cubano, Homero Fuentes (2010) sobre estos temas y su propuesta de la construcción de una Universidad humana y cultural, nos colocan ante una interpretación de su modelo de la condición humana.



Fig. 1 La condición Humana.

Tomada de Conferencia del Dr. Cs Homero Fuentes.

Aquí es importante resaltar el carácter relacional y holísticos del desarrollo humano y como la actividad humana es trascendental en los procesos de formación.

*Ser humano, ontología del lenguaje y coaching ontológico.*

Al entender que el lenguaje posibilita forjar futuros diferentes, asumiendo que los procesos conversacionales, radican las potencialidades pedagógicas del coaching, conduce a una reflexión sucinta sobre el largo camino de este para su aparición. En esto tiene preponderancia las opiniones del profesor Rafael Echevarría, desde el cual hemos podido asumir y transmitir algunos referentes históricos que ayudan a entender este hecho. Al pensar que el lenguaje es acción, se abre para la filosofía una nueva manera de entender las relaciones humanas. En este punto del análisis, aparecen dos dimensiones que son importantes, la noción de los actos del lenguaje, aquí aparecen las acciones, y esto nos remite a la acción comunicativa de Jürgen Habermas, al propio tiempo aparecen competencias en los seres humanos, lo cual abre en un campo cultural trascendental, para conformar el ser humano, sus rasgos y sus identidades.

La discusión sobre estos temas nace en la modernidad, cuando resurge la pregunta por la condición humana. Esto se potencia a partir de Kant y su interrogante ¿Que es el hombre? En esta época, el pensador *Friedrich Nietzsche* cuestiona la tradición de pensamiento occidental y señala la posibilidad de una nueva mirada al hombre, revela la crisis en el ámbito de la ética, en el mundo de los valores, haciendo una referencia al nihilismo, que aún perdura. Él es el primer pensador que apunta a Heráclito, y afirma que el mundo está en permanente transformación y se puede vivir en ella, para él la acción es esencial y el lenguaje tiene una importancia capital.

Otro referente importante según Echevarría (2014), para entender el surgimiento del coaching es Martin Heidegger, quien da respuesta a como somos, al afirmar que el lenguaje es la morada del ser. Esta idea es potenciada por Martin Burger, quien abre espacios al ser dialógico y establece tres ejes conversacionales, trascendentales en la construcción de significados y sentidos, a saber:

El de la conversación con los otros.

El de la conversación con nosotros

El de la conversación con el misterio de la vida, es decir con dios y la eternidad.

Para cerrar estas ideas preliminares, se precisa revisar el giro lingüístico, al colocar al lenguaje en un plano de interpretación sobre el lenguaje todavía no aceptados plenamente, aquí impactan *Ferdinand de Saussure*, la aparición de la Hermenéutica y su relación con los textos y contexto, el desarrollo de la antropología. Los principales aportes surgen desde la filosofía del lenguaje, con las obras de Ludwig Wittgenstein al asegurar que todo lenguaje es una forma de vida, a él se suma J. L. Austin quien ve al

lenguaje como una forma activa de la acción, por lo cual es transformador al generar lenguajes distintos.

Estos desarrollos coinciden con los planteos de Freire, Pablo (1999), McLaren, P. (2000), Maturana, Humberto y Varela, Francisco, (2002), Fuentes (2010), Tobón (2012) alcanzando su pináculo epistémico en lo que hoy se llama Coaching ontológico, promulgado por Rafael Echevarría (2005), el cual propone la *ontología del lenguaje* y el *coaching ontológico*. Los cuales nos parecen muy interesantes para el desarrollo de la cultura dialógica en los seres humanos. Por ello presentamos su modelo OSAR, como modelación importante para la educación.



Fig. 2 Modelo OSAR

Tomada de Conferencia del Dr. Rafael Echeverría.

A nuestro juicio los aportes de este modelo, se constituyen en oportunidades para introducir en los procesos pedagógicos, investigativos y de vinculación en las universidades como posibilidad de edificación de una nueva forma de construcción de la relación docente-estudiante-contenido profesional. Si los educadores entendieran el valor de las conversaciones, cambiarían los procesos de orientación, evaluación y tutorías, con resultados más trascendentales en la formación profesional.

La Transposición Sociocultural. Análisis desde lo histórico-conceptual. Lugar en el ámbito de la sociología y la educación.

Categorías y corrientes de pensamiento. Aculturación, transculturación e hibridación cultural.

La historia de las categorías culturales que aluden al dialogo y la construcción de referentes identitarios, nos remite a la obra de Fernando Ortiz (1963), B. Malinowski (1985), Néstor García Canclini (2002, Michael Maffessoli (2001), Mabel Franzone (2007) entre los más destacados investigadores en esta materia. En este aspecto resaltan las siguientes: Aculturación, Inculturación, Transculturación, Mestizaje e Hibridación cultural. Cada una con sus resonancias y ontologías interpretativas propias sobre el intercambio cultural, así como las huellas en el aprendizaje y la identidad de los pueblos. La transposición cultural. Potencialidades pedagógicas.

Dada la importancia que damos a este constructo se hace necesario en primer lugar situar diversas acepciones, que permitan entender que **la transposición** es reconocida como:

Figura retórica de construcción que consiste en la alteración del orden sintáctico que se considera habitual y lógico de las palabras de una oración.

cambiar de lugar a una persona o cosa

ir de un lado al otro de una cosa

*Aquí se expresa el sentido de trasladar y cambio, que es ontológicamente reconocido en los procesos de transposición.*

1.2.3.1 Reflexiones sobre los orígenes y la actualidad formación de los profesionales como gestores axiológicos culturales.

Se ha constatado que algunos autores han denotado la relación cultura-formación a partir de variadas posturas indagatorias al respecto. La relación entre la cultura y la educación de forma general y en particular la formación profesional, ha sido abordada por Álvarez de Zayas (2000, 2012), Olmos, H (2002, 2004), Fernández (2002), Fuentes, H. (2010), Chávez (2005), Basail, A (2005), Montoya (2005), Fuentes, L. (2007), Basora (2007), Addine (2008), Espinosa (2009), entre otros.

Estos autores reconocen la cultura como contenido para la educación del hombre y conceden importancia a la relación sujeto-contexto, sin embargo, aún es insuficiente el tratamiento epistemológico de dicha relación, en función de determinar las posibilidades participativas y activas del hombre en su propia formación en una dinámica de interrelación cultura académica-cultura contextual. Al no ser tratada esta interrelación con regularidad, no se han dilucidado todas las aportaciones que los contextos socioculturales y sus identidades puedan dar a la formación profesional del sujeto.

Por ello se precisa una aproximación a la cultura en su dimensión educativa, lo cual permitirá abordar elementos esenciales en la construcción científica que se pretende. Se debe consignar que en las indagaciones realizadas por Didrikssom (2009), Fuentes (2010), Chávez (2005), Zilberstein (2005), Montoya (2005), Horruitiner (2007), Fuentes, L. (2007), y Espinosa (2009), entre otros, se destaca la formación del profesional como proceso, el papel de la cultura como contenido y la determinación social de la educación; en un proceso dirigido a la preservación, desarrollo, difusión y creación de la cultura.

En estos autores se encuentran referentes valiosos; aunque se hace necesario profundizar en el estudio de las potencialidades de la cultura contextual para la formación del hombre, lo cual condiciona una aproximación necesaria a los procesos de identidad cultural, memoria colectiva e imaginarios sociales, categorías no tratadas plenamente en el contexto de la formación de los profesionales como gestores

socioculturales, a pesar de toda la intencionalidad y riqueza que ellas aportan a la educación.

En el análisis del proceso de formación de los profesionales como gestores culturales se evidencian varios elementos a tener en cuenta. Un primer aspecto es el relativo al origen y la definición de la Gestión cultural. Lo anterior remite a las consideraciones generales sobre la gestión empresarial y a las investigaciones de Drucker (2002), el cual asevera que entre las décadas de los años 50' y los 80' del Siglo XX, las organizaciones evolucionan en un período al que llama "Revolución de la gestión". Es en este tiempo donde surge el planteamiento que considera las organizaciones culturales como *estructuras intensivas en complejidad*. Martinell (2001).

Para los autores de esta investigación la *gestión cultural es un proceso de dirección en función de la creación y el desarrollo de la cultura. Ello cobra significación al ser una disciplina científica que toma los principios generales de la gestión, pero que se contextualiza en los procesos culturales, lo que demanda una nueva epistemología y metodología; para valorar en su campo de acción, las estructuraciones y las dinámicas del amplio espectro de actividades, eventos y procesos relacionados con el universo cultural profesional en que actúan los graduados universitarios.*

La formación de los profesionales propicia el aprendizaje socio profesional contextual el cual ha sido esencial en el desarrollo de la sociedad. El mismo se da en la actividad y la comunicación, lo cual acontece en un contexto sociocultural determinado y se propicia a partir del diálogo cultural. El tema, ha sido pretensión de numerosas escuelas y de destacados pensadores como Edgar Morín (1999,2001), U. Eco (1999,2001), Néstor García Cancline (2005), Michael Maffesoli (2001, 2009) y Sousa Santo (2009) abordan el carácter dialógico de la adquisición de los conocimientos. Estos diálogos ocurren en espacio y tiempo y son condicionados por herencias culturales y factores que establecen un entorno socio-comunicativo polivalente.

La realidad formativa universitaria, produce estos procesos de aprendizaje, pero desconoce las posturas científicas que refrendan la transposición de saberes, lo cual a juicio de esta investigación abre una posibilidad nueva en la formación del hombre.

#### 1.2.3.2 La Transposición sociocultural. El modelo transpositivo y su método.

El concepto de La transposición sociocultural, como lo planteara Ponce (2016), se elabora desde consideraciones pedagógicas relativas a la *Transculturación y la Hibridación Cultural*, como procesos reconocidos por las Ciencias Sociales. Para el sostén teórico se ha penetrado en la esencialidad de estos procesos de intercambio cultural lo que permite plantear el siguiente concepto: "*La Transposición Sociocultural es un complejo proceso de relaciones y transformaciones de los imaginarios socioculturales, que permite la formación de los sujetos a partir de su interrelación en*

los contextos culturales, en una dinámica de reconocimiento, apropiación, intervención y validación sociocultural que puede connotar los comportamientos humanos, las prácticas culturales y las cosmovisiones”.

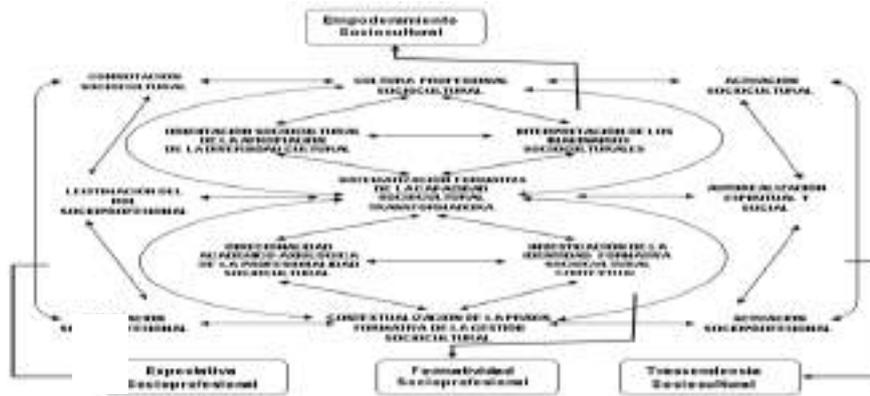


Fig. 3 Representación del Modelo de la dinámica formativa en gestión sociocultural.

Elaboración. Autores.

Este modelo condiciona la emergencia del *Método de la transposición sociocultural*, que se estructura a través de tres procedimientos. Estos son: *Procedimiento de formación del reconocimiento, apropiación y validación sociocultural*; *Procedimiento de formación de la concretización de la transposición sociocultural en contextos*; *Procedimiento de formación del auto reconocimiento formativo sociocultural*.

El Aprendizaje Profesional en las universidades.

Los espacios formativos una mirada desde la transposición sociocultural.

El proceso de formación de los profesionales como gestores culturales, a tenor del modelo propuesto posibilita estructurar formas de intervención en las dimensiones académicas, investigativas y extensionistas en nuestras universidades, permitiendo el empoderamiento de los estudiantes. Ello obliga a un giro en la reflexión desarrollada para evidenciar el valor en la praxis de las propuestas conceptuales y metodológicas tanto de la transposición sociocultural, como de su método. Por tanto se precisa analizar los cánones tradicionales del aprendizaje y algunos de los referentes universales en cuanto a la adquisición de conocimientos desde la cultura occidental., se destacan las ideas de Habermas (2003), Homero (2010) y Morín (2001), en este sentido queremos destacar y valorar los que se grafican.



Fig. 4 Ciclos del conocimiento: Holísticos-dialéctico y Bucles Complejos.

Elaboración de Autores.

Las dos miradas de la construcción del conocimiento, las consideramos importantes, por su carácter dialéctico, transvivencial y transdisciplinar. El Ciclo Holístico-Dialéctico, del profesor Homero Fuentes, que en suma es una configuración proyectiva, enfocada en ampliar el alcance de la lógica hermenéutica dialéctica y por otra parte, la mirada de E. Morín a partir de la relación *orden-desorden-reordenamiento*, que le da un tránsito dialéctico al fenómeno de la complejidad en el ámbito del aprendizaje. Es en estos complejos momentos de la reflexión pedagógica didáctica sobre el aprendizaje profesional que nos parece pertinente introducir el concepto de Entornos Transpositivos de Aprendizaje, que son *los espacios de reflexión dialógica crítica emprendedora que se propician al interior de los ámbitos de educativos, desde el entendimiento del dialogo como eje vertebrador de la construcción cultural del saber y el hacer humano.*

Entendiendo que desde la construcción de las representaciones sociales, existen dos formas aparentes de dominio de la cognición, que son, la parte central del saber al cual llamamos núcleo y la parte periférica. *Estos entornos parten de reconocer, las esencias de la transposición sociocultural y como los actores que participan de los mismos pueden establecer conexiones a partir de sus imaginarios culturales en una dialógica que se da a nivel relacional de tres modos explícitos, a saber: Modo 1 Relación Núcleo – Núcleo, Modo 2 Relación Núcleo – Periferia y Modo3 Relación periferia-Periferia*

Estas relaciones determinaran, las acciones pedagógicas que desde la lógica transpositiva propician el aprendizaje profesional y el desarrollo integral en los actores del proceso. Estudios en este campo nos permiten aseverar que un docente sensible a su entorno cultural, con un dominio avanzado de los contenidos de su asignatura, y con una capacidad de reconocimiento sociocultural logra generar experiencias formativas en los ámbitos docentes desarrollando entornos transpositivos de aprendizaje.

Instrumentación en el ámbito universitario. Estrategia pedagógica.

A modo de constatación de la valía del modelo y el método desarrollado se han intervenido en diversos escenarios educativos, siempre con el objetivo de potenciar la

formación de los profesionales como gestores axiológicos culturales. Esta experiencia socio-formativa han sido desarrolladas en el Centro Universitario Municipal de Manzanillo, Cuba en un periodo de cuatro cursos de la carrera Estudios socioculturales, las experiencias obtenidas han sido generalizadas en talleres formativos, eventos científicos y seminarios en Cuba, Colombia y Ecuador.

Desarrollo de la experiencia socio formativa en la Universidad de Granma. Cuba.

**REPRESENTACIÓN SISTÉMICA ESTRUCTURAL DE LA EXPERIENCIA socio-FORMATIVA Desarrollada en Manzanillo. Cuba**



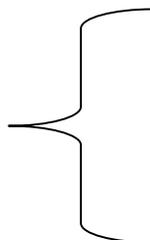
*Fig. 5 Sistema Estratégico proyectivo*

*Elaboración: Autores.*

Para concretar en la práctica pedagógica, la aplicación de la transposición sociocultural, el modelo de formación de los gestores y el método de la transposición sociocultural, se gesta todo un proceso complejo y sistémico donde se establecen tres etapas para el desarrollo de la estrategia que a continuación se describen.

**ETAPA DISEÑO Y PLANEACIÓN PROYECTIVA.**

- Génesis proyectiva
- Cohesión proyectiva
- Co-creación profesoral
- Estimación nivel de partida.
- Definir grupos colaborativos.



<b>INSTITUCIONES</b>	
✓	Universidad de Granma UDG
✓	CUM Manzanillo
✓	Museo Obrero
✓	Biblioteca Antonio Maceo
✓	Casa de la Trova
✓	Sede Municipal UNEAC

*Fig. 6 Diseño y planeación*

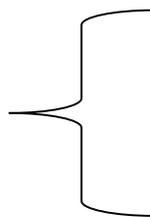
*Elaborada: Autores.*

Es importante entender como en esta etapa el valor primordial lo tienen dos ejes esenciales en la práctica pedagógica-didáctica, a saber: el reconocimiento sociocultural, a nivel de individuos, aulas e instituciones involucradas y el planteo de los elementos de co-creación profesoral, como respuesta al problema pedagógico investigado, así como el entorno de solución del mismo. Aquí vemos cómo se logra establecer una red de instituciones que por su esencialidad cultural son coherentes con la naturaleza del proceso formativo que se pretende.

**ETAPA INTERVENTORA SOCIO-FORMATIVA**

<b>SISTEMA DE DOCENTE</b>	
✓	Conferencias temáticas
✓	Clases orientadoras
✓	Paneles y charlas
✓	Seminarios

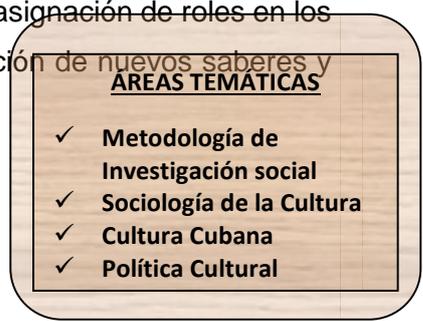
Interaccionismo áulico.  
Interaccionismo socio investigativo  
Investigación en instituciones.  
Interaccionismo socio productivo.



*Fig. 7 Etapa Interventora socio-proyectiva*

*Elaborada: Autores.*

Aquí adquiere trascendencia el segundo procedimiento del método transpositivo sociocultural, al condicionar las lógicas de estructuración y la asignación de roles en los actores que participan del dialogo transpositivo y la construcción de nuevos saberes y por tanto nuevas representaciones e identidades.

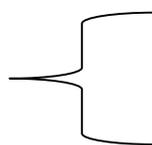


### ETAPA EVALUATIVA SOCIOCULTURAL PROYECTIVA.

Examen Culminación de Estudio

Validación del taller

Re-configuración proyectiva



*Fig. 9 Etapa Evaluativa sociocultural proyectiva.*

*Elaboración: Autores.*

En esta etapa se gestó la reconstrucción de escenarios desde una perspectiva dialéctica trasformadora en búsqueda de una mejora continua, por ende prima el ámbito evaluativo de la experiencia desde el tercer *Procedimiento de formación del auto reconocimiento formativo sociocultural.*

Esta experiencia formativa aporó además elementos de plasticidad de la metodología, pues quedo demostrado que al interior de algunos actos didácticos se podía incorporar dinámicas de coaching, trabajo grupal y representatividad que enriquecen las apropiaciones y sistematizaciones culturales desarrolladas.

Desarrollo de la experiencia socio formativa de competencias investigativas en la Universidad Regional Autónoma de los Andes, en Ecuador.

A partir del desarrollo anterior y tomando en cuenta las necesidades en cuanto al desarrollo de la investigación generativa y la formativa en la Universidad Regional Autónoma de Los Andes UNIANDES-extensión Quevedo se han promovido dos experiencias de socio transformación, a saber:

*Estrategia para la formación de investigadores universitarios como líderes científicos en UNIANDES-Quevedo.*

*Los Talleres de Tutorías grupales para trabajos de Grados en las carreras de de Derecho, Administración y Sistemas, en la Universidad UNIANDES-Quevedo.*

El liderazgo científico que potencia el proyecto Gestcoinv, posibilitó la estructuración de la *gestión formativa de competencias*, encontrando su sustento en el *triángulo de la excelencia institucional*, para la formación humana integral y profesional. (Viteri at al.

2017). Siendo a partir de las relaciones que se despliegan, en cuanto a la instrumentación de los procesos investigativos en la institución, que se revelan potenciales estructuraciones pedagógicas, las cuales hicieron posible que a nivel teórico se pudiera proponer una modelación de la formación permanente en los profesores que proyectara los procesos estratégicos y operativos transformadores, potenciando las competencias y el liderazgo investigativo docente.

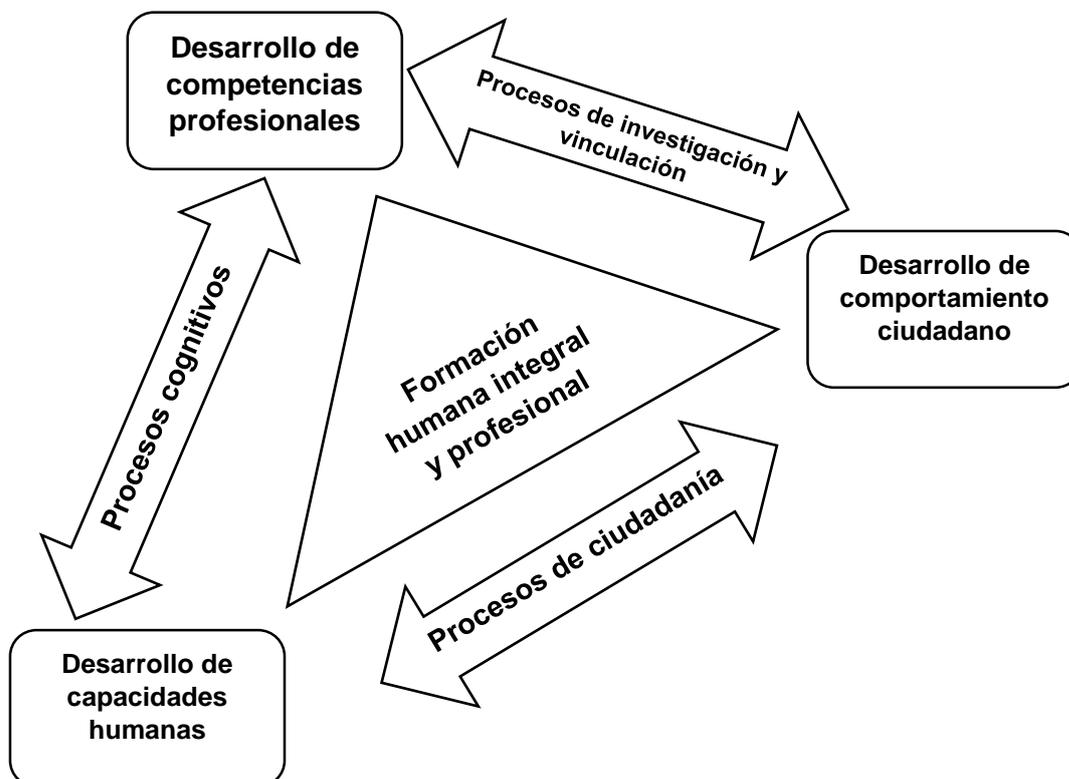


Fig. 10 la Socio gestión institucional

Tomado de: Libro Gestión socio institucional y desarrollo humano.

Viteri & Ponce & Hernández (2017)

Así se significa el siguiente modelo de construcción de la gestión investigativa y el desarrollo de la ciencia, en la Universidad UNIANDES-Quevedo, que agrupa cuatro configuraciones encargadas del desarrollo de la función ciencia e investigación.

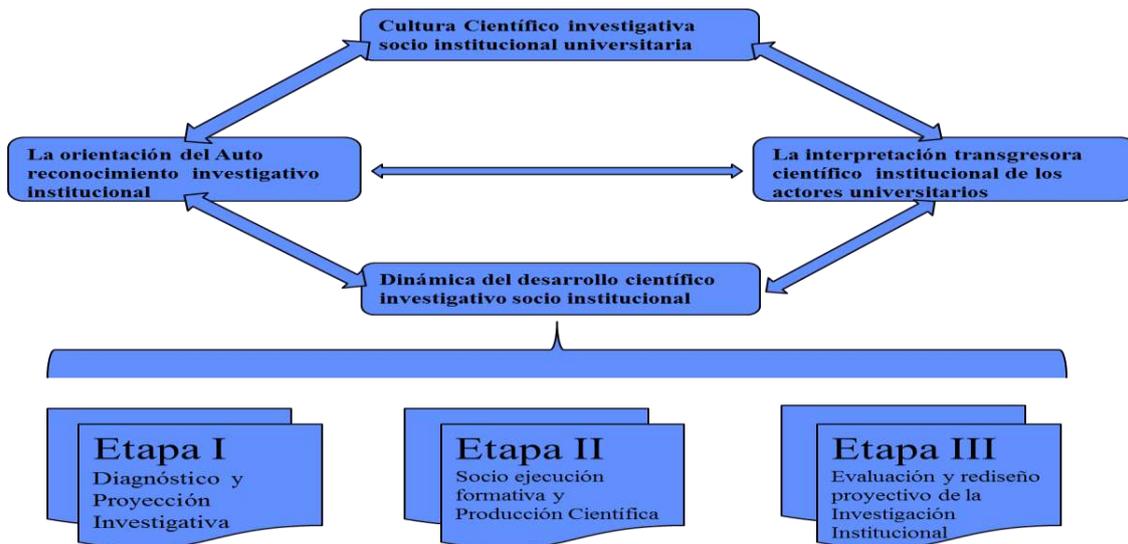


Fig. 11 Modelo de gestión de ciencia e investigación.

Elaboración Autores.

Estrategia formativa de competencias investigativas en docentes de la Universidad UNIANDES, Quevedo.

La propuesta para potenciar los procesos investigativos en la Universidad UNIANDES, extensión Quevedo, se sitúa en la lógica de transformar la práctica investigativa de sus docentes, los cuales constituyen un grupo de 12 profesores, que son liderados desde el desarrollo del Proyecto de gestión de la formación de competencias investigativas docentes (Gestcoinv), generando una estrategia formativa que se estructura a partir de una lógica construida sobre tres grandes etapas:

Diagnóstico y Proyección Investigativa.

Ejecución socio formativa y producción científica

Evaluación y Rediseño Proyectivo de la investigación institucional.



Fig. 12 Lógica estratégica.

Elaboración autores.

La estrategia parte del entorno socio institucional, las políticas educativas públicas en el Ecuador, así como las potencialidades formativas de la Universidad UNIANDES, Quevedo; generando un Sistema de cursos de superación sobre la ciencia y la

investigación para docentes. Durante la misma se han alcanzado resultados significativos, a saber:

Ordenamiento de la función Ciencia, desarrollado Proyectos de Investigación, reconocidos institucionalmente. Estos son los resultados de la orientación, asesoría y consultas desarrolladas con carácter orientador desde la Dirección de investigaciones y el grupo de investigación del Proyecto Gestconiv.

Publicación de cinco artículos en revistas indexadas y la participación de varios investigadores en ocho Eventos Internacionales en los años, 2015 y 2016.

La elaboración de un sistema de Gestión integrado del desarrollo socio institucional. Ellos han sido significados en dos libros publicados, asociados a los temas: *La socio gestión institucional y desarrollo humano*, así como *La gestión didáctica para la formación de administradores*.

Entrega para publicación de dos libros sobre *Formación profesional permanente universitaria y formación de gestores culturales*, realizados por investigadores del proyecto Gestcoinv

Taller Entornos socio formativos para tutorías grupales de Trabajos de grado.

Durante el año 2016 se han desarrollado 3 procesos de gestión grupal de tutorías de Grado a estudiantes de las carreras de Derecho, administración y sistemas, en la Universidad UNIANDES-Quevedo. Estos procesos han funcionado bajo la lógica mostrada en la figura



Fig. 13 lógica de gestión de Proyectos de tesis

Elaboración Autores.

Esta experiencia ha estado liderada por dos docentes investigadores con grado académico investigativo de PHD, los cuales han conformado grupos interdisciplinarios, con otros docentes, especialistas locales y profesionales asociados a organismos, organizaciones y empresas de la Provincia los Ríos.

Ello ha posibilitado desarrollar más de 50 sustentaciones de trabajos de grados entre el último trimestre del año 2016 y el primer trimestre de 2017, con calificaciones finales que en un 80 % ha sido Muy buenas y Excelentes.

Al propio tiempo se han generado lógicas de participación docente y de vinculación con organizaciones no antes trabajadas en la institución. Esto ha provocado cambios en la gestión socio institucional de la ciencia, lo cual ha sido apreciado como positivo por los actores participantes en la experiencia.

## **CONCLUSIONES**

La reflexión desarrollada sobre los desafíos y las nuevas tendencias en la formación universitaria de los profesionales, han conducido al reconocimiento del Coaching, como una trascendental posibilidad pedagógica, en el marco de la sociedad actual, así como la transposición sociocultural y su valor en una Universidad verdaderamente human y cultural, conducen a comprender que al presentar el modelo de la dinámica formativa de la gestión sociocultural se enriquece la visión científica de la formación de los profesionales como gestores axiológicos culturales a partir de la observación, comprensión, explicación e interpretación de la relación sujeto-contexto cultural; ello formaliza una propuesta intencionada para la sistematización de la capacidad sociocultural transformadora de los profesionales.

Con la elaboración del método de la transposición sociocultural se aporta un instrumento susceptible de ser usado en los procesos de formación de los profesionales como gestores axiológicos culturales que considera sus carencias, al potenciar en éstos el desarrollo de sus capacidades y sociocultural profesionales, lo cual le posibilita generar entornos transpositivos de aprendizajes y procesos de socio formación a nivel de diversas carreras universitarias. Basado ello en el carácter transformador en una perenne autoformación que tiene como base el dialogo sujeto-contexto cultural.

Como resultado de las investigaciones realizadas, tanto Cuba como en Ecuador, a partir de las experiencias prácticas desarrolladas se puede concluir que:

Existe la necesidad de reformular las dinámicas formativas de los profesionales en ambas universidades, siendo la socio formación, la transposición sociocultural y el coaching, posibilidades pedagógicas que han contribuido a mejorar la práctica educativa en estos contexto.

Se han generado procesos investigativos, como resultado de estas prácticas novedosos en el ámbito pedagógicos, que han posibilitado la generación de modelos, métodos y estrategias que han transformado, la formación de los profesionales como gestores axiológicos culturales, las formación de profesores investigadores a partir de nuevas dinámicas de gestión de la ciencia y las competencias investigativas en la universidad UNIANDES-Quevedo, susceptible a ser generalizada en otras sedes.

El desarrollo en la práctica institucional de las estrategias elaboradas, evidencio que es posible instituir un sistema de formación de competencias investigativas en los estudiantes para lograr que sus procesos de elaboración y defensa de los trabajos de grado sean potenciados en cuanto a pertinencia científica y calidad en los resultados.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Addine Fernández F. Didáctica (2004): Teoría y Práctica. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez de Sayas C (1998). Fundamentos Teóricos de la Dirección del Proceso de Formación del Profesional del Perfil Amplio. Universidad Central de las Villas.

Álvarez de Zayas, C (2000). La pedagogía como ciencia. Colombia.

Álvarez De Sayas, C. (2012). Investigación Científica. [www.youtube.com](http://www.youtube.com)

Basail Rodríguez A, Dávalos Domínguez R, et al. (2005). Antropología Social. Selección de lecturas. Ciudad de la Habana, Félix Varela;

Basora, Olga. (2007) Modelo de gestión de la formación y de la identidad universitaria. [Tesis de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Santiago de Cuba.

Bustelo, M. (1993) La evaluación de los procesos socioculturales (Material mimeografiado).

Cruz Muñoz Peggy Karen y Georgina M. Vega López (2001); *La gestión por competencias. Universidad de Chile. Chile.*

Delors (1998) La educación encierra un tesoro. Unesco. Francia.

Didrikssom Takayanagui, Axel. (2009) Una nueva universidad para la sociedad del conocimiento, Revista Temas, número 57/ enero-marzo de 2009.

Drucker, Peter. (2002) La gerencia en la sociedad futura. Editorial Norma. Bogotá.

Eco., D. U. (2001) Apocalípticos e Integrados.

*Echeverría. R (2015) Ontología del lenguaje. Lom Ediciones S.A. Chile.*

*Echavarría R. (2014) Una mirada desde la Ontología del lenguaje. [www.youtube](http://www.youtube)*

Espinosa Ramírez J. (2008) Gestión de la cultura profesional en la educación superior. [Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Bayamo. Cuba

Fernández Mora Verónica y Parajeles Sánchez Jessica. (2005) La formación del profesorado en la Enseñanza de los Estudios Sociales en la UNA y UCR: un análisis sobre la perspectiva vigente y las necesidades que demanda el modelo educativo costarricense.

Franzone, Mabel. (2007) Comprender las estructuras imaginarias de Gilbert Durand. Argentina.

# **LAS ACCIONES FÍSICO TERAPÉUTICAS: SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO**

**Autores:** Lic. Sadiel Alberto Ruiz Reyes<sup>1</sup>, Dra. Rosa Ana Jaime Ojea<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad de Oriente

**Correos electrónicos:** [sadiel.ruiz@uo.edu.cu](mailto:sadiel.ruiz@uo.edu.cu), [rosanaj@uo.edu.cu](mailto:rosanaj@uo.edu.cu)

## **LAS ACCIONES FÍSICO TERAPÉUTICAS: SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO**

### **RESUMEN**

En el trabajo que se presenta, titulado: *Las acciones físico terapéuticas: su incidencia en la formación inicial del maestro primario*, se abordan elementos con carácter metodológico y pedagógico, que favorecerán el desarrollo de acciones físico terapéuticas para escolares primarios, teniendo en cuenta los condicionantes de salud que presentan los mismos y a su vez constituye una herramienta indispensable para el maestro desde su formación inicial para poder accionar en cada momento que se requiera. Las acciones físico terapéuticas en la problemática que se aborda es una de las categorías fundamentales para lograr lo que se denomina posibilidades de desempeño del docente y para lo cual este posee marcado protagonismo en la atención terapéutica de los alumnos de la enseñanza primaria de manera general, derivado de la edad que poseen los alumnos y del sistema de influencias que este educador tiene sobre ellos. Sin embargo, es insuficiente la atención que se brinda en el contexto escolar, particularmente en el nivel de enseñanza primaria, en lo referido al tratamiento que se les debe brindar a aquellos escolares que poseen condiciones que determinan su estado de salud. Para contribuir a la preparación desde la formación inicial del maestro primario para atender a escolares que presentan situaciones que condicionan su estado de salud, se propone un manual de implementación de acciones físico terapéuticas contentivo de una amplia información que le permitirá al maestro ampliar sus conocimientos y poder actuar en correspondencia con las diferentes manifestaciones que se produzcan en el contexto escolar.

### **INTRODUCCIÓN**

El desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica en la era actual y la cantidad de conocimientos acumulados por el hombre, son realidades de hoy que colocan a la educación ante un gran reto: preparar a las nuevas generaciones para que puedan vivir acorde con su tiempo, en un mundo donde el ser humano se convierte, cada vez más, en el transformador de la naturaleza, donde los conocimientos se renuevan y enriquecen constantemente.

En tales circunstancias, ningún sistema de educación puede aspirar a transmitir a los alumnos toda la experiencia acumulada por la humanidad, pero sí a formar en ellos las cualidades del pensamiento y de la personalidad que les permitan estar preparados para participar activamente en la construcción de la nueva sociedad.

Para que esta importante misión de la educación sea posible, se requiere de un elevado nivel profesional de los maestros. De ahí la necesidad de la actualización y la profundización constante de sus conocimientos y habilidades profesionales.

La educación para la salud constituye un objetivo priorizado en las políticas públicas de un significativo número de países, con énfasis en el sector educacional, orientado a fomentar estilos de vida saludables mediante la promoción de conocimientos, habilidades y actitudes de responsabilidad con la salud individual y colectiva.

En el sistema educacional cubano las actividades físicas se constituyeron en dimensiones esenciales de la formación de los niños y jóvenes en todo el país, permitiendo un alto nivel de desarrollo físico en ambas etapas.

Las acciones físico terapéuticas en la problemática que se aborda es una de las categorías fundamentales para lograr lo que se denomina posibilidades de desempeño del docente y para lo cual este posee marcado protagonismo en la atención terapéutica de los alumnos de la enseñanza primaria de manera general, derivado de la edad que poseen los alumnos y del sistema de influencias que este educador tiene sobre ellos.

Múltiples han sido las investigaciones que en los últimos años han aportado un significativo referente teórico a la formación inicial de los maestros de la escuela primaria, de forma general, relacionadas con el perfeccionamiento del modo de actuación profesional, entre ellas se destacan las de: F. Addine (2001); I. Parra (2002); M. T. Ferrer (2003); M. Fuxá (2004); D. Santamaría (2005); E. B. Manes (2005); R. A. Silva (2005); R. Sierra (2005); J. Martínez (2009); entre otros. Estas enfatizan en la necesidad de dirigirlas hacia aquellos temas que garanticen la preparación de los profesionales para enfrentar las tareas de su desempeño futuro.

De igual modo, en los objetivos de estos trabajos no está contemplado la elaboración de propuestas dirigidas a potenciar la formación inicial del maestro primario para el desarrollo de acciones de carácter físico-terapéutico con sus alumnos, contribuyendo en tal sentido con la rehabilitación tanto física como psicológica de sus alumnos afectados y de esta forma lograr que, en la medida que aprenden estos conocimientos, puedan enseñarlos en el contexto donde se desarrollen como profesionales de la educación a desarrollar estilos de vida sanos.

En el trabajo que se presenta, se abordan algunos elementos con carácter metodológico, que favorecerán el desarrollo de acciones físico terapéuticas para escolares primarios, teniendo en cuenta los condicionantes de salud que presentan los mismos y a su vez constituye una herramienta indispensable para el maestro poder accionar en cada momento que se requiera.

## **DESARROLLO**

En su intervención el 7 de julio de 1981, en el Acto de Graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Doménech en el Polígono de Ciudad Libertad, el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz expresó: "...Hay que aspirar a que nuestros maestros estén preparados (...) preparados para experimentar, para plantearse la solución de los problemas de la escuela."

La idea anterior contiene las exigencias de la formación actual del profesional de la Educación, porque en ella se revela, la necesidad de formarlos para que sean capaces de dar solución a los problemas que emergen del desarrollo de los procesos que tienen lugar en cada una de las de escuelas primarias, razón de vital importancia para la adquisición de habilidades profesionales dirigidas a transformar la realidad escolar en este nivel de educación.

La actividad física como medio terapéutico data de a.n.e., se conoce que en épocas pasadas muchos médicos recetaban como medicamentos determinadas actividades físicas y obtenían resultados positivos con este tipo de tratamiento. China fue el primer país, 2000 años a.n.e., que utilizó los ejercicios físicos como un medio para formar ciudadanos sanos, mediante una especie de gimnasia médica, que concedía preferente atención a los ejercicios respiratorios y a los movimientos de flexión y extensión de piernas y brazos (Masjuán, 1984).

Aunque lo referente a la acción físico-terapéutica de las actividades, es un tema bastante abordado en numerosas investigaciones como las de Popov (1988), Sentmanat (2003), Macías (2009) y otras, los cuales reconocen que la actividad físico-terapéutica no solo es un proceso terapéutico, sino también pedagógico ya que posee sus bases teóricas en las ciencias médico-biológicas y pedagógicas, no deja de generar polémicas contradicciones alrededor del tipo, la dosificación y la adaptación de las acciones a aplicar según la enfermedad o alteración existente, como si las propuestas físico-terapéuticas emergentes se puedan distanciar mucho de lo que planteó Pilates.<sup>1</sup>

En tal sentido, estas contradicciones han permitido una aproximación desde la ciencia en un intento por solventar lagunas que se imponen en la aparición de nuevas y complejas enfermedades, sobre todo las crónicas no transmisibles; no obstante, caben muy pocas dudas, de que las actividades físicas como lo plantease Popov (1988), ejerzan un efecto de acción directa y multilateral al organismo.

Las acciones con carácter físico terapéutico poseen una amplia gama de efectos, estas no solo son empleadas con un fin netamente rehabilitador, sino también con fines profilácticos y están determinadas por la realización sistemática de una acción motora

---

<sup>1</sup> El alemán Joseph Hubertus Pilates, ideó un método físico terapéutico basándose en su conocimiento de distintas especialidades como gimnasia, traumatología y yoga, uniendo el dinamismo y la fuerza muscular con el control mental, la respiración y la relajación.

(ejercicios físicos) con prescripciones y dosificaciones científicas, las cuales se realizan en un tiempo planificado, para un descanso activo, en un desarrollo físico y psíquico individual.

Lo anteriormente abordado corrobora las ideas que sobre salud han emitido autores como Ricardo González Menéndez, al plantear que salud implica no solo la ausencia de síntomas, sino el disfrute del bienestar físico, psíquico, social, cultural y espiritual de un individuo. Expresa el equilibrio sujeto –medio.

Las actividades físicas con fines terapéuticos, forman parte del amplio programa existente en las esferas de actuación del Instituto Nacional de Deportes Educación Física y Recreación (INDER)<sup>2</sup>; este presenta una estructura de dirección y de trabajo desde el nivel superior hasta la base, que se materializa a través de los recursos humanos que aplican los programas de salud en el país, con la finalidad de prestar la asistencia y atención fisioterapéutica a la población.

Sin embargo, es insuficiente la atención que se brinda en el contexto escolar, particularmente el nivel de enseñanza primaria, en lo referido al tratamiento que se les debe brindar a aquellos escolares que poseen condiciones que determinan su estado de salud.

Actualmente se aboga por un profesional competente cuyo modo de actuación esté en correspondencia con el mundo cambiante en que se vive y el desarrollo científico – tecnológico, proceso constante de perfeccionamiento y actualización dirigido a la formación y superación de los profesionales con una sólida preparación académica y científica, con altos valores éticos y un fuerte sentido de identidad nacional, que le posibilite cumplir conscientemente con sus responsabilidades, como parte de nuestra sociedad.

En este sentido el Dr.C José Garcés Carracedo (2005), en un estudio realizado aporta un programa de Educación Física Adaptada para los niños con necesidades educativas especiales de tipo intelectual; este como parte de sus recomendaciones enfatiza en la necesidad de prestarles una atención diferenciada dentro del área de Cultura Física Terapéutica; atendiendo a las diferentes enfermedades con la que también viven estos infantes, al no ser posible su restablecimiento a partir de los contenidos y objetivos propuestos en las clases de Educación Física, necesitando de una ayuda pedagógica especializada que tenga en cuenta su doble padecer.

---

<sup>2</sup> Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER), es un organismo que se encarga de la gestión deportiva, la educación física y la recreación en Cuba, se funda el 23 de febrero de 1961, amparado en la Ley 936, la sede de la dirección se encuentra ubicada en el Coliseo de la Ciudad Deportiva en la Ciudad de La Habana.

El autor anteriormente citado hace énfasis en la necesidad de preparar al profesional encargado de este tratamiento a partir de los objetivos propuestos por la Cultura Física Terapéutica y tomando en consideración las características de los niños con necesidades especiales.

A partir de la revisión de los documentos metodológicos avalados por el Ministerio de Salud Pública y el Instituto Nacional de Deporte Educación Física y Recreación en Cuba, que sirven como herramienta en el orden teórico-práctico para los profesionales de la Cultura Física, se encuentra el Programa de Cultura Física Terapéutica, modificado en su última versión por un experimentado colectivo de autores en el 2010.

Pudo corroborarse que aunque este programa está orientado hacia el mejoramiento del estado de salud de niños que presentan determinadas enfermedades crónicas no transmisibles, no se les presta una atención que les permita un mejor desempeño docente, de manera que permita dentro del contexto donde se desarrollan obtener mejores resultados teniendo en cuenta su condición de salud.

Es por tal motivo que se hace necesaria desde la formación inicial, una preparación que contribuya a partir de conocimientos básicos, a orientar variantes metodológicas acerca de cómo incidir en sus alumnos teniendo en cuenta sus particularidades y las disímiles situaciones que se producen en el ámbito escolar que afectan puntualmente su desempeño docente y extradocente.

De lo anteriormente analizado y para la presente investigación emerge la siguiente conceptualización acerca de las acciones físico terapéuticas: son tipos de ejercicios físicos intencionados con carácter procesal, orientados por los docentes y realizados de manera consciente por los alumnos, encaminados al desarrollo multidireccional de sus capacidades físicas y de subsistencia, empleado de manera profiláctica y para la rehabilitación, ajustados a prescripciones científicamente justificadas que combinan el descanso con la actividad física y psíquica del alumno en un ambiente desarrollador y de atención a las particularidades individuales.

La UNESCO en su informe del año (2003) señaló: "Reconocer y estar preparados para la diversidad, significa entre otros aspectos: ver la igualdad de oportunidades no solo en tratar a todos por igual, sino propiciar a cada uno lo que necesita para potenciar al máximo sus posibilidades y su identidad". Es, en este sentido, que debe llegar la respuesta de las acciones físico-terapéuticas para desarrollar estilos de vida sanos en los alumnos que poseen condiciones que determinan su salud. De esta manera se pudiera enfrentar la atención a la diversidad desde el proceso formativo

Cultura en salud: Construcción subjetiva de conocimientos sobre salud, al concebirla como prioridad para el desarrollo humano y personal siempre que el sujeto social reconozca sus potencialidades para responder a los retos del ambiente de modo

sistemático en correspondencia con los recursos particulares y sociales de tipo material, normativo y de costumbres, mediado por el lenguaje y el sistema de símbolos y valores relacionados con las capacidades físicas de los individuos y la aspiración de lograr calidad de vida.<sup>3</sup>

En este mismo orden se hace referencia a los estilos de vida sanos, ya que cada vez se comprende mejor la manera en que el entorno, las condiciones y los estilos de vida influyen en la salud y la calidad de vida de las personas. Para la presente investigación se elabora la siguiente definición de estilos de vida sanos, como: “Modos de vivir con o sin enfermedad pero de manera saludable dentro de los parámetros permitidos, ponderando las acciones preventivas que contribuyen a reducir costos sanitarios y asumiendo hábitos sanos en correspondencia con las particularidades de los contextos para lo cual se precisa de estrategias, que tributen al desarrollo de procesos formativos con carácter sustentable”.<sup>4</sup>

El estilo de vida constituye patrones de comportamiento determinados por la interacción entre: características personales, interacciones sociales y las condiciones de vida socioeconómicas y ambientales Carvajal Cirelda (2003). El estilo de vida es considerado como factor de riesgo común de diversas enfermedades, principalmente las enfermedades crónicas no transmisibles.

Para contribuir a la preparación desde la formación inicial del maestro primario para atender a escolares que presentan situaciones que condicionan su estado de salud, se propone un manual de implementación de acciones físico terapéuticas contentivo de una amplia información que le permitirá al maestro ampliar sus conocimientos y poder actuar en correspondencia con las diferentes manifestaciones que se produzcan en el contexto escolar.

Su contenido recoge aspectos esenciales a tener en cuenta en esta etapa escolar. Refleja, además, la necesidad de favorecer la calidad de vida de los alumnos y la preparación de los docentes desde la formación inicial, para promover la salud en los contextos escolares, que son amparados por los programas y estrategias desarrolladas por el Ministerio de Educación en el país.

#### Muestra y metodología

El trabajo que se presenta se realizó con los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, los cuales fueron encuestados, para identificar las principales problemáticas que existen y plantear la metodología para la aplicación de acciones físico terapéuticas, teniendo en cuenta el criterio de los especialistas. Se seleccionó de

---

<sup>3</sup> Ruiz Reyes. Sadiel A.(2017) Tesis en opción al grado científico de Dr. C

<sup>4</sup> Ruiz Reyes. Sadiel A. (2017) Tesis en opción al grado científico de Dr. C

manera intencional una muestra de 20 estudiantes para un 100% del total del año, los cuales cursan el segundo año de la carrera en el curso 2016-2017, y 1 docente que imparte la asignatura Educación Física. Este grupo fue seleccionado intencionalmente por cuanto es el último año de la carrera que recibe la asignatura Educación Física.

Se realizó una entrevista a profundidad al docente seleccionado y una entrevista grupal a los 20 estudiantes de la carrera.

Para el cumplimiento del objetivo se utilizaron los siguientes métodos científicos

Teóricos: análisis-síntesis, inductivo-deductivo, sistémico-estructural

Empíricos: observación, Análisis de fuentes documentales.

Criterio de especialistas.

Técnicas empíricas: entrevista y encuestas.

A continuación se muestran algunos ejemplos de los diferentes aspectos que aborda el manual:

Pasos metodológicos para la aplicación de acciones con carácter físico terapéutico:

Reconocimiento del rasgo distintivo que posee el alumno portador de la patología crónica no transmisible.

Determinación del espacio dentro del contexto real en que se encuentran los agentes socializadores para realizar la acción con carácter físico terapéutico.

Determinación de la acción pertinente a realizar a partir de las sugerencias del manual, los conocimientos vivenciales del maestro y el criterio del alumno.

Evaluación del comportamiento que manifiesta el alumno una vez realizada la acción físico-terapéutica.

Recuperación y evaluación del estado general del alumno.

Reincorporación del alumno al grupo y reorganización de la actividad grupal.

Reconocimiento del rasgo distintivo que posee el alumno portador de la patología crónica no transmisible.

El maestro, como encargado de llevar a cabo el proceso pedagógico en la escuela y dentro de la misma en el grupo escolar, necesita conocer y determinar cuáles son aquellos rasgos distintivos y síntomas que caracterizan a sus alumnos, teniendo en cuenta la condición que determina su estado de salud, por lo que debe dominar y aprovechar en el trabajo diario, los fundamentos psicopedagógicos de proceso formativo más pertinentes que le permitan desde el proceso donde se desempeña identificar cuáles son aquellas peculiaridades que en un momento determinado presentan sus alumnos. Por tanto, si el maestro desde su formación inicial vincula el conocimiento, la identificación de problemas de salud, con la maestría pedagógica, ayudará a sus alumnos a conocerse mejor y evitará situaciones de salud que en

determinadas ocasiones pueden afectar su condición tanto física como mental dentro de la escuela y fuera de ella.

Cada alumno constituye una manifestación de singularidad, por constituir una unidad biopsicosocial, por tanto una misma enfermedad puede presentar rasgos de homogeneidad y rasgos particulares en correspondencia con las características de cada sujeto. Es responsabilidad del maestro desde el punto de vista de su cultura profesional conocer las características de sus alumnos en correspondencia con lo que aporta el diagnóstico personalizado, que con carácter de proceso permite recoger las manifestaciones, evolución y particularidades de cada miembro de su grupo escolar y que debe ser plasmado en el expediente acumulativo del escolar.

Determinación del espacio dentro del contexto real en que se encuentran los agentes socializadores para realizar la acción con carácter físico terapéutico.

Se hace necesario desde la práctica pedagógica del maestro conocer y posteriormente determinar, cuáles son aquellos espacios tanto en el ámbito escolar como extraescolar que resultan adecuados para la aplicación de acciones con carácter físico terapéutico con los alumnos, que dentro del grupo escolar presentan un condicionante de salud, teniendo en cuenta que no todos los entornos son favorables para varias patologías, entendiendo que, lo que puede ser beneficioso para muchos pudiera ser perjudicial para otros. Esto se basa, en que existen lugares abiertos, esencialmente, si se encuentran en zonas urbanas, en las cuales la contaminación afecta de manera puntual el ambiente, impidiendo la calidad del objetivo planteado, con marcado énfasis para aquellos que padecen de enfermedades respiratorias.

La posibilidad de que el maestro desde su formación, conozca cuáles son aquellos espacios adecuados en los cuales puede interactuar con sus educandos, proporcionándoles conocimientos y quehaceres que permitan obtener buenos estados de salud teniendo en cuenta su patología, garantizará mejores efectos tanto en la parte docente como en su repercusión en la esfera social.

No obstante como parte del proceso formativo el alumno y el grupo van a participar en diversas actividades escolares y extraescolares, tanto dentro como fuera de la institución escolar. En cualquier caso en el que el maestro necesite realizar una acción relacionada con la cultura física terapéutica debe:

Reconocer las condiciones objetivas que posee el entorno, y a partir de esto, seleccionar el espacio.

Reconocer las posibilidades que les brinda el entorno.

Ubicar al alumno teniendo en cuenta evitar situaciones de riesgo y proporcionarle apoyo de tipo emocional

Determinación de la acción pertinente a realizar a partir de las sugerencias del manual, los conocimientos vivenciales del maestro y el criterio del alumno.

Los pasos metodológicos antes mencionados, ofrecen una directriz que propicia una eficiente puesta en práctica de la metodología, por lo que, en la medida en que el maestro desde su formación, sea capaz de reconocer la necesidad e importancia de la aplicación de manera conveniente de estas, estará en mejores condiciones de determinar, cuáles son aquellas acciones físico terapéuticas que resultan apropiadas para desarrollar con el alumno, lo que coadyuvará a que sea capaz de reconocer el estado de bienestar que provoca cada acción que se realice en su organismo.

Como resultado, es de vital importancia una buena preparación del maestro, que le permita en todo momento de forma inmediata incidir en el alumno de manera preventiva, incluso el poder determinar cuándo requiere de una atención especializada como la de un médico. La selección correcta de acciones físico terapéuticas a partir de las especificidades que aporta el manual, en correspondencia con una patología determinada permite un mejor resultado en el alumno desde el punto de vista académico, ya que en la medida en que su afección sea esporádica, podrá incorporarse a actividades en las cuales por su condición de salud no le había sido posible participar. La sistematización y la socialización en colectivos pedagógicos contribuirá a una sólida cultura física pedagógica.

Evaluación del comportamiento que manifiesta el alumno una vez realizada la acción física terapéutica.

Hay que considerar a la evaluación como un proceso dinámico, abierto y contextualizado que se desarrolla a lo largo de un período. La evaluación es un aspecto esencial a tener en cuenta en todo momento por su significación y función, por lo que debe considerarse un proceso sistemático que permite reconocer la calidad y efectividad del trabajo que se realiza.

Una vez que se aplican las acciones físico-terapéuticas, el maestro debe valorar su efectividad, mediante la cual se podrán constatar los aciertos y desaciertos de su aplicación, partiendo de los síntomas que la enfermedad manifiesta en cada alumno (tipos de respiración, duración del dolor, densidad del dolor, molestias y otros síntomas acompañantes como sudoración, cambio de temperatura corporal). Esta evaluación debe tener un carácter constante, donde se evidencien cambios tanto positivos como negativos, que permitan rediseñar las acciones en función de mejores resultados.

Se hace pertinente destacar, que la evaluación del comportamiento del alumno una vez realizada la acción físico-terapéutica, debe ser de forma individualizada y con tendencia al mejoramiento.

Recuperación y evaluación del estado general del alumno.

La recuperación es un elemento fundamental de toda acción que requiera un movimiento físico determinado, donde la respiración y la relajación forman un binomio indispensable, son quienes permiten al organismo volver a su estado óptimo de trabajo o acercarse a los niveles más adecuados. Para el desarrollo de esta práctica, el maestro, a partir de conocimientos adquiridos en su formación desde el estudio de Anatomía y Fisiología del escolar primario, Biología, debe conocer cuáles son aquellas técnicas que resultan más eficaces, proporcionándole al alumno un adecuado estado de bienestar que le permita su incorporación de manera productiva a sus actividades escolares.

Todo lo anteriormente expuesto, permite al maestro evaluar el estado general del alumno una vez que se encuentra en mejores condiciones para enfrentar con éxito sus tareas docentes, donde posteriormente podrá constatar la efectividad del trabajo realizado, pudiéndose replantear nuevas metas y proyecciones en pos de mejorar su trabajo y el de sus alumnos, garantizando que la acción permita una reincorporación al grupo escolar.

Reincorporación del alumno al grupo y reorganización de la actividad grupal.

Una vez que alumno se siente en condiciones de enfrentar sus quehaceres escolares, debe sentir un ambiente agradable dentro del grupo que le permita su incorporación a la actividad grupal de forma activa. El maestro debe propiciar una atmósfera emocional positiva, con una dinámica acogedora que promueva las relaciones humanas entre sus alumnos. La habilidad de lograr que los alumnos se relacionen entre ellos a pesar de su diversidad, es una herramienta que asignaturas como Formación General y la Psicología, le brinda al maestro desde su formación inicial. Esa atmósfera emocional dentro del grupo está muy influida por las relaciones establecidas alumno - maestro y alumno-alumno, por lo que en gran medida dependen de esas habilidades y del tacto pedagógico del educador para lograr una mejor inserción del alumno al grupo.

La reinserción siempre debe estar precedida por frases de aceptación tales como: que bueno que te incorporas, tal compañero te va a ofrecer ayuda, manifiesta cuando no te sientas bien, si te vuelve a suceder siéntate donde te dije. La salida en un momento determinado del trabajo grupal de un alumno, a partir de acciones físico terapéuticas que le aplica el maestro no pueden ser interpretadas como segregación del grupo. El grupo debe concientizar la aceptación de sus compañeros con sus limitaciones y ofrecer en todo momento la ayuda necesaria y la comprensión de la diversidad de los seres sociales.

### *Resultados*

Se aprendieron las características físicas del escolar primario, los cambios que se producen a nivel somatoscópico y la relación existente entre los cambios físicos y psíquicos. En el conocimiento de las enfermedades no transmisibles más frecuentes

que pueden afectar la actividad física del alumno en el nivel primario. En el conocimiento de acciones físicas encaminadas al trabajo en los diferentes planes musculares. Se socializaron experiencias de estudiantes que requieren del Área Terapéutica por la patología que presentan. Se ganó por parte de los estudiantes en la forma de explicar el proceder de las acciones físico terapéuticas, así como su nivel de influencia en el organismo. Concientización por parte de los estudiantes de la necesidad de atender la diversidad a partir de la aplicación de las acciones físico terapéuticas a escolares que presentan condicionantes de salud. La importancia de la acción cooperada del grupo en función de apoyar a los estudiantes con condicionantes de salud.

Se debe continuar profundizando en:

En el conocimiento de los signos y síntomas de las enfermedades mas recurrente en el nivel primario.

En las características y clasificaciones de cada una de las enfermedades no transmisibles más frecuentes en los escolares primarios.

## **CONCLUSIONES**

1. Se pudo comprobar que, aun cuando se han hecho inmensurables aportes dirigidos a la formación inicial del maestro primario, es insuficiente la documentación y preparación existente que permita, de forma factible, la apropiación de conocimientos relacionados con la aplicación de acciones físico terapéuticas en escolares primarios teniendo en cuenta las particularidades de salud que presentan los mismos.
2. La elaboración de las acciones físico terapéuticas así como los pasos metodológicos para su aplicación favorecerá el proceso de formación del maestro primario, dotándolo de herramientas necesarias que le permitan obtener mejores resultados es sus alumnos.

## **Recomendaciones**

1. Continuar profundizando en el estudio de la temática debido a su novedad, con el fin de que afloren nuevas alternativas que contribuyan a enriquecer la formación del maestro primario para un mejor desarrollo de sus competencias desde el proceso pedagógico en el cual se desempeñará.
2. Socializar el manual de implementación de acciones físico terapéuticas para elevar el nivel de educación para la salud a las carreras de Licenciatura en Educación, especialidad Maestro Primario de las universidades del país y enriquecerla de acuerdo con las características del contexto y las nuevas exigencias que se imponen.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Cartaya, C., Sistema de procedimiento de enfermedades de declaración obligatoria, manual del usuario, publicación inédita, Ciudad de la Habana, Instituto de desarrollo de la salud, Marzo 1983

Colectivo de autores (1986): "Ejercicios Físicos con fines Terapéuticos", tomo 1 y 2 Unidad de Imprenta, J.A.Huelgas, INDER.

Cultura Física Terapéutica. Guías y Contenido de estudio (1984)./Colectivo de autores del departamento de medicina deportiva del ISCF-- Ciudad de la Habana: ISCF, Tomo I y II.

Erikson, E. (1963). Infancia y Sociedad, Nueva York, Norton.

Fernández RM, Thielmann KI, Bormey MB. Determinantes individuales y sociales de la salud en la medicina familiar. Rev Cubana Salud Pública [revista en Internet]. 2012 [ citado 2 Mayo 2015 ] ; 38 (3): [aprox. 7p].

F. Macorian, E. Batista (S/F). Higiene y profilaxis mediante ejercicios físicos, Editorial: Vigot Fornés.

Maier, H. (1979) Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

OMS-OPS. Estrategia para la prevención y el control de las Enfermedades no Transmisibles 2012-2025 [Internet]. Washington: OPS; 2012. [ citado 23 Marzo2013] Disponible en:

[http://www.paho.org/hq/index.php?option=comdocman&task=doc\\_view&gid=24045](http://www.paho.org/hq/index.php?option=comdocman&task=doc_view&gid=24045)

Popov S. N. (1990). La Cultura Física Terapéutica. Ed. Pueblo y Educación.

## EL DCU ANTE LA ACCESIBILIDAD Y LA USABILIDAD

***Autores:*** MsC. Mario Valverde Alcivar<sup>1</sup>, MsC. Erika Llerena Choez<sup>2</sup>.

***Institución:*** Universidad de Guayaquil.

***Correos Electrónicos:*** [mario.valverde@gmail.com](mailto:mario.valverde@gmail.com), [erika.llerenac@ug.edu.ec](mailto:erika.llerenac@ug.edu.ec)

## **EL DCU ANTE LA ACCESIBILIDAD Y LA USABILIDAD**

### **RESUMEN**

Existen sitios web que los usuarios identifican como agradables, donde se desplazan con mucha habilidad y eso no significa necesariamente que contengan información apreciable. Lo que les da esa característica de fácil de usar y de apariencia agradable se debe a que se ha aplicado un buen Diseño Centrado en el Usuario. Muchas veces se confunde con que este diseño solo se aplica al entorno web. Debemos recordar que existe mucho desarrollo en las plataformas de escritorio, y en ellas, también se aplica el DCU. Aplicar únicamente las normas SCORM no es suficiente para garantizar una agradable experiencia al usuario, pues, es importante aplicar correctamente dos disciplinas que están relacionadas con el DCU, estas son: Accesibilidad y Usabilidad. Bajo este orden de cosas, en este trabajo se exploran estas experiencias entre 4 estratos de usuarios con el fin de analizar lo que convierte a un software en valioso y agradable al usuario. Se utilizan para ello unas sugerencias externas y también se expone un desarrollo local de software educativo con el fin de evaluar las posibilidades de diseño que deben aplicarse para lograr una buena usabilidad.

### **INTRODUCCIÓN**

Los programas y aplicaciones informáticos muchas veces están demasiado concentrados en utilizar los recursos tecnológicos y sus avances en detrimento a las necesidades del usuario. El usuario es el protagonista del desempeño de un software. Es por eso que cuando se diseña un programa, es importante hacerse preguntas básicas como por ejemplo. Quiénes serán los usuarios?, Tienen experiencia?, Qué es lo que realmente esperan del software?

El diseño centrado en el usuario debe estar orientado a facilitarle el trabajo al usuario, y que cualquier tarea que realiza utilizando estos programas debe ser hecha con el mínimo esfuerzo. Así mismo se recalca que el aprendizaje del mismo debe ser muy sencillo.

Son variados los casos donde se da la pérdida de competitividad o de tiempo improductivo o lo que puede ser por acciones erróneas al utilizar un software mal diseñado.

Todos los antecedentes mencionados indican que es muy importante que el DCU tenga una fuerte orientación hacia la accesibilidad y la usabilidad. Lo que motiva este artículo es el rol que desempeña el DCU, cuando se hace gestiones o tareas de DCU debe verse involucrada la Usabilidad, la arquitectura de la información, la accesibilidad, la experiencia del usuario, el HCI. Pero los alcances de este trabajo, solo se centraran en dos aspectos: accesibilidad y usabilidad.

## DESARROLLO

Para el diseño de aplicaciones o software de cualquier tipo se requiere seguir unas pautas importantes, estas se definen en dos términos, a saber: Accesibilidad y usabilidad. Y la disciplina que integra estos saberes se ha dado en llamar DCU, Diseño centrado en el usuario.

Cuando se analizan las especificaciones del DCU, es importante tener en cuenta estos dos aspectos. Para un adecuado estudio del DCU, definiremos los conceptos de:

- λ Usabilidad
- λ Rol de la Usabilidad
- λ Arquitectura de la Información
- λ Accesibilidad
- λ Experiencia del usuario
- λ Human Computer Interaction (IPO - Interacción Persona Ordenador)

### LA USABILIDAD

“**La Usabilidad** se refiere al grado en que un producto puede ser usado por usuarios específicos para conseguir metas específicas con efectividad, eficiencia y satisfacción dado un contexto específico de uso”.

La usabilidad está en todas partes es un concepto y disciplina universal, no solo aplicable al diseño de web y software. Coloquialmente en el entorno de las TIC se define como la capacidad de usar un software o sistema interactivo fácilmente y de manera intuitiva.

Formalmente y de conformidad con las normas ISO 9241 -11, se la define como la efectividad, eficiencia y satisfacción con la que un producto permite alcanzar objetivos específicos a usuarios específicos en un contexto de uso específico.



La usabilidad tiene reglas. Y es posible enumerarles brevemente.

**Regla número uno: No hagamos pensar al usuario.**

“si algo es difícil de usar simplemente no lo uso”. (Krug, 2014)

**Regla numero dos: cuanto mas desapercibidos pasen mejor.**

Un buen diseño web es transparente. Solo se manifiesta la mala usabilidad, no la buena. El usuario debe poder hacer su tareas de la manera más espontanea e intuitiva posible. El usuario debe poder concentrarse en la tarea que realiza sin encontrarse ningún elemento o factor externo al proceso interactivo.

**Regla número tres: énfasis en el usuario**

EL problema radica en el desarrollo del producto, en el énfasis de la tecnología, en vez del usuario, la persona ´para la cual está hecho el dispositivo.

**Regla número cuatro: predictivo**

- Los conocimientos adquiridos en la historia de interacciones serán suficientes para determinar los resultados de la interacción futura.

**Regla número cinco: sintetizable**

Nos permite conocer el estado de las interacciones pasadas.



### Regla número seis: usuario familiarizado con la forma de interactuar.

El usuario hace una relación de sus experiencias pasadas adquiridas e intuye la forma en que deberá actuar. Ante un escenario desconocido o que no sabe cómo desplazarse, el usuario se sentirá desconcertado y no podrá ser muy eficiente.

Los resultados nos demuestran que de acuerdo con las encuestas al inicio hay un desconcierto de los usuarios. Pero terminan por adaptarse a este experimento.

### Regla número siete: interface consistente y homogéneo



### Regla número ocho: interfaz, personalizable y flexible.



## Regla número nueve: sólido y recuperable.

Sólido

Tiempo de respuesta

Tiempo máximo que debe tardar el sistema en reaccionar de alguna manera: < 1 segundo

Tiempo máximo que debe tardar el sistema para dar los resultados al usuario: < 10 segundos

Adecuación de las tareas

El sistema permite todas las tareas que el usuario quiere hacer.



## EL ROL DEL DCU

El impacto de la usabilidad mal diseñada supera con creces los costes:

Reducción de costes durante el desarrollo

Aumento de los ingresos de e-commerce

Aumento de la eficiencia de los empleados.

## ARQUITECTURA DE LA INFORMACION

Es el diseño, organización, etiquetado, navegación y sistema de búsqueda que ayudan al usuario a encontrar y gestionar la información de manera efectiva. Una aplicación bien diseñada y organizada constituye el 70% de la correcta usabilidad de una web.

## LA ACCESIBILIDAD

“La **accesibilidad** es el grado en el que todas las personas pueden utilizar un objeto, visitar un lugar o acceder a un servicio, independientemente de sus capacidades técnicas, cognitivas o físicas”.

## **Criterios de accesibilidad**

La Real Academia Española tiene el compromiso de adaptar los contenidos de la web [www.rae.es](http://www.rae.es) para que todas las personas, independientemente de tener una discapacidad, de la edad o de acceder a la web desde tecnologías poco convencionales, puedan tener un acceso universal a todos los contenidos de este sitio sin encontrar dificultades. Al mismo tiempo, la Real Academia Española está incorporando las disposiciones previstas en la [Ley 56/2007, de 28 de diciembre, de Medidas de Impulso de la Sociedad de la Información \(PDF, 528 KB\)](#).

Para ello, los criterios de accesibilidad implican el cumplimiento de las *Pautas de accesibilidad al contenido en la web 1.0*, en su nivel doble-A, establecidas por el W3C (Consortio de la World Wide Web), asociación internacional formada por diferentes organizaciones, públicas y privadas, que trabajan conjuntamente para desarrollar estándares con el fin de favorecer y difundir las buenas prácticas en el desarrollo web. Accesibilidad hace referencia a la capacidad de un sistema para ser utilizado por el máximo de usuarios y en el máximo de dispositivos de salida (PC, TV, móviles, etc.). (Recuerda y no confundas: Usabilidad hace referencia a la facilidad de manejo y aprendizaje)

El 5 de mayo de 1999, el W3C eleva formalmente Guías de Accesibilidad a Contenido Web 1.0 a recomendación, consistiendo en 14 pautas a seguir al desarrollar un sitio web <http://www.w3.org/WAI/>:

- Ofrecer alternativas al contenido visual y auditivo
- No apoyarse únicamente en el color y comprobar que tanto textos como gráficos son comprensibles cuando se visualizan sin color.
  - Utilización adecuada de hojas de estilo y marcadores Marcando los documentos con los elementos estructurales apropiados y controlando la presentación con hojas de estilo en vez de con elementos y atributos de presentación.
- Identificar el lenguaje natural utilizado en cada documento, para facilitar la pronunciación o interpretación de texto abreviado o extranjero.
- Creación de tablas de contenido cuya transformación sea adecuada mediante marcadores que permitan su transformación a través de navegadores accesibles y otras aplicaciones de usuario.
- Ofrecer medios alternativos a las últimas tecnologías. Asegurar que los documentos son accesibles incluso cuando el dispositivo de acceso no soporta o tiene desactivadas las últimas tecnologías.
- Permitir que el usuario controle las variaciones sobre contenidos basados en tiempo como animaciones, secuencias de diapositivas, etc. Este control se traduce en la posibilidad de detener, actualizar, dichos contenidos.

- Asegurar la accesibilidad del interfaz de usuario independientemente del dispositivo de acceso. - Diseñar con independencia del dispositivo utilizando características y estándares que permitan activar o desactivar elementos de la página a través de diversos dispositivos de entrada.
- Utilizar soluciones transitorias que permitan el acceso de dispositivos antiguos como navegadores de versiones antiguas y otras plataformas.
- Apoyarse en tecnologías y pautas W3C o proporcionar versiones alternativas allí donde las pautas W3C no sean aplicables.
- Proporcionar contexto y orientación a la información a través de elementos complementarios que permitan la comprensión de documentos complejos. (Títulos, navegación...)
- Ofrecer mecanismos claros y consistentes de navegación que apoyen al usuario en su tarea de encontrar información.
- Asegurar que los documentos sean claros y simples para una comprensión más fácil.

De hecho para cada necesidad especial hay situaciones que las personas sin necesidades especiales se pueden encontrar que pueden necesitar los mismo requisitos de interfaz.

<b>Sin visión</b>	Ciegos	- personas con ojos ocupados (conduciendo), en oscuridad, manipulando máquinas.
<b>Poca visión</b>	Limitados visuales	- Entornos de humos, distancias grandes a monitor...
<b>Operable sin poder oír</b>	Sordos	- Entornos ruidosos, entornos de silencio forzado...
<b>Oído limitado</b>	Duros de oídos	- Entorno ruidoso
<b>Operable con manualidad limitada</b>	Discapacitado motriz	- Indumentaria especial, entorno móvil o balanceante...
<b>Operable con cognitivdad limitada</b>	Discapacitado mental	- Personas distraídas, con múltiples tareas paralelas, bajo influencia de drogas...
<b>Operable sin lectura</b>	Ignorante/analfabeta	- Desconocimiento del lenguaje.

## LA EXPERIENCIA DEL USUARIO

La Experiencia de Usuario no sólo es Usabilidad

λ La experiencia de Usuario puede definirse como el conjunto de ideas, sensaciones y valoraciones del usuario resultado de la interacción con un producto; es resultado de los objetivos del usuario, las variables culturales y el diseño de la interfaz.

λ El 74% de usuarios tiene una duda cuando rellena un formulario.

λ El 61% desconoce el significado de "FAQ".

λ El 33% no asocia la palabra “Home” con “Página Principal”.

λ El 51% tiene dificultad en utilizar menús dinámicos.

“Lo que más me ha sorprendido es la diferencia entre cómo pensamos que se comporta el usuario y cómo realmente se comporta”

Steve Krug, “Don’t Make Me Think

¿Qué esperan realmente los usuarios de una web?

λ Conveniencia y facilidad de uso

λ Confianza y credibilidad λ Contenidos útiles y de valor

λ Agilidad y rapidez

λ Organización y navegabilidad

λ Personalización

### **¿Qué es Human Computer Interaction (IPO)?**

Es una disciplina donde están involucrados el diseño, la implementación y evaluación de sistemas informáticos interactivos para uso de seres humanos y con el estudio de los fenómenos más importantes con los que está relacionado.

HCI es el estudio interdisciplinario que combina métodos de psicología experimental combinado con poderosas herramientas de cómputo. [Shneiderman, 1998]

La investigación en HCI lleva a la estandarización de la Usabilidad, su mejora y apoyo empírico. El enfoque científico de la IHM incluye una variedad de herramientas y técnicas que ayudan a desarrollar mejores interfaces de usuario.

Esta es una breve enumeración de principios para el diseño de sistemas interactivos:

1. Identificar al usuario.
2. Minimizar la memorización, sustituyendo la entrada de datos por la selección de ítems, usando nombres en lugar de números, asegurándose un comportamiento predecible y proveyendo acceso rápido a información práctica del sistema.
3. Optimizar las operaciones mediante la rápida ejecución de operaciones comunes, la consistencia de la interfaz, y organizando y reorganizando la estructura de la información basándose en la observación del uso del sistema.
4. Facilitar buenos mensajes de error, crear diseños que eviten los errores más comunes, haciendo posible deshacer acciones realizadas y garantizar la integridad del sistema en caso de un fallo de software o hardware.

DISCIPLINAS RELACIONADAS CON LA HCI



(Nielsen, 1994)

#### Accesibilidad vs Usabilidad

La relación de la accesibilidad y usabilidad genera discusión (Petrie, 2008). Hay características que las diferencian y otras que no separan mucho estos dos criterios. Se puede llegar a causar inaccesibilidad en algunas aplicaciones cuando restringimos el uso del mouse por ejemplo. Así como causar efecto de poca usabilidad cuando generamos confusión en las opciones.

Existen muchos criterios que se solapan entre las disciplinas de accesibilidad y usabilidad. Muchas veces suele haber confusión entre las accesibilidades de las personas con discapacidad y la usabilidad para todos.

La Organización Internacional de Normalización (ISO) 9241-11 define la usabilidad como “la medida en la cual un producto puede ser usado por determinados usuarios para conseguir objetivos específicos con efectividad, eficiencia y satisfacción en un contexto de uso específico”. La accesibilidad considera a las personas con discapacidad como usuarios objeto comprendiendo sus características específicas, así como una gran variedad de situaciones de uso como la forma de acceder a la Web a través de la utilización de tecnología de apoyo o ayudas técnicas, es decir, se considera un contexto de uso específico.

La usabilidad significa diseñar una Interfaz de Usuario que sea efectiva, eficiente y satisfactoria. La accesibilidad se extendería a que se diseñe de tal forma que sea efectiva, eficiente y satisfactoria para más personas (especialmente para personas con discapacidad) y en más tipos de situaciones (incluyendo la utilización de tecnologías de apoyo).

Una primera forma de distinguir las es hacerlo desde el tipo de problemas de una interfaz: Los problemas de usabilidad influyen a todos los usuarios por igual, una

persona con discapacidad no se encuentra en una situación más desfavorable que una persona sin discapacidad, sin embargo, los problemas de accesibilidad reducen el acceso de las personas con discapacidad. Una persona con una discapacidad se encuentra en una situación de desventaja frente a otra persona sin discapacidad.

La confusión al distinguir ambos conceptos se complica por el hecho de que las pautas de accesibilidad en el diseño en general son beneficiosas para las personas sin discapacidad a causa de las limitaciones de contexto de uso, es decir, limitaciones provocadas por las circunstancias, el entorno o las condiciones tecnológicas o de dispositivos. Aunque estén muy relacionadas es importante en los estudios distinguir entre tipo de problemas: de usabilidad o accesibilidad. Puede surgir algún problema cuando las personas no entienden las diferencias entre usabilidad y accesibilidad, cuando se sacan conclusiones erróneas sobre las pautas de accesibilidad web y cuando los problemas de usabilidad están mezclados con los de accesibilidad.

**Metodología** de trabajo **DCU**. ... **Metodología** de trabajo **DCU**. Técnicas Test de usuarios Es la mejor forma de evaluar la usabilidad de un diseño. Funcionan mediante un grupo de usuarios que realizan una serie de tareas que se indica por un evaluador, y donde se analizan los problemas de usabilidad que existen

#### METODOLOGIAS DE INVESTIGACION Y TECNICAS DE DCU

El Diseño Centrado en el Usuario (DCU), como filosofía de diseño, engloba o se relaciona con un heterogéneo conjunto de metodologías y técnicas que comparten un objetivo común: conocer y comprender las necesidades, limitaciones, comportamiento y características del usuario, involucrando en muchos casos a usuarios potenciales o reales en el proceso. Respondiendo a preguntas fundamentales sobre cada técnica: su descripción (qué), su procedimiento (cómo), su ubicación en el ciclo del producto (cuándo), y qué limitaciones o problemas pueden presentar.

#### Test de Usuarios

##### Qué

Representa la forma adecuada para evaluar la usabilidad de un diseño. Se basan en la observación de cómo un grupo de usuarios realizan una serie de tareas previamente asignadas por el evaluador, analizando los problemas de usabilidad con los que se encuentran.

##### Cómo

Según Nielsen (2000), el número de usuarios necesarios para detectar problemas de usabilidad son 15. Este autor sugiere que si hacemos 3 pruebas con 5 usuarios cada una, serán suficientes para recabar información necesaria para detectar problemas de usabilidad.

La metodología que establece Nielsen es sencilla. Sugiere que los usuarios sean aproximadamente 15. Pero no todos a la vez sino que serán pruebas entre 3 y 5 usuarios a la vez. Con ellos se recabara información y experiencias personales respecto al uso del software. Las pruebas serán por separado para cada usuario. Podemos segmentara las áreas donde queremos que se hagan las pruebas.

Preparamos un formato llamado test de usuario donde iremos anotando las impresiones que tiene el usuario. Con los test de usuarios no sólo pretendemos detectar en qué momentos el usuario se equivoca o se detiene durante la realización de la tarea, sino también el porqué: qué es aquello que no entiende o qué le ha llevado a tomar decisiones equivocadas.

#### Cuándo

A veces se puede creer que los test de usuario deben llevarse a cabo una vez concluido el diseño del producto. Pues eso no es así, para eso existen los prototipos de pantalla e interfaces que simulan el ambiente de trabajo final. Recordemos que el DCU es una modalidad de diseño interactiva basada en la mejora del producto. Por tanto, cuanto más esperamos para realizar la primera de las pruebas, más costoso resultará la reparación de los errores de diseño que se puedan detectar.

#### Limitaciones y problemas

Los costos de reclutamiento de personal evaluador. Por ese motivo es conveniente planificar exactamente lo que se quiere evaluar y dejar claro que es lo que desea del usuario final

#### Evaluación Heurística

##### Qué

Muchas veces las evaluaciones de software se las hace por medio de expertos, los cuales analizan cada detalle del diseño e identifican potenciales problemas de usabilidad. Todo esto indica que no siempre las evaluaciones se hacen por medio de los usuarios. Este tipo de evaluación se llama Heurístico. ( Molich y Nielsen) (1990).

En esta modalidad los expertos establecen directrices y luego identifican los requisitos mínimos que debe cumplir una aplicación de software con el fin de que será comprendida y aceptada por el usuario final.

##### Cómo

La modalidad que establece Nielsen, (1994), es que cada uno de los expertos analizara el diseño de manera independiente. El número de expertos oscilará entre 3 y 5. Cada observación deberá ser documentada. Al final las observaciones se consolidaran en un solo criterio comparando las diversas opiniones de observación. Al coincidir algunas observaciones se tomará como un criterio mayoritario y la

consecuencia de ello habrá que hacer modificaciones de conformidad con los informes.

Si el número de evaluadores es insuficiente muchas observaciones quedaran sin detectarse. Y si por el contrario son muchos evaluadores los costos subirán son ofrecer resultados que justifiquen la inversión.

Se indica además que los revisores finales no necesariamente deben ser expertos. Solo se encargarán de recabar los informes y de conformidad con los resultados saldrán las recomendaciones a tomar

Cuándo

El tipo de evaluación heurística es posible llevarlo en cualquier momento debido a su naturaleza sencilla, no requiere reunir ni entrenar a usuarios. Aunque se recomienda llevar a cabo estas pruebas antes de hacerlas con los usuarios.

#### ENCUESTAS DE APLICACIÓN

Para usar estos principios haremos una encuesta utilizaremos un interesante ejemplo de un experimento desarrollado por el **Institute for Interactive Research**. :

[www.dontclick.it](http://www.dontclick.it)

Para medir los resultados de aceptación de esta propuesta. Se realizó una investigación de campo, ante lo cual se realizó una muestra selectiva, a su vez esta se segmentó en varias categorías. Les llamaremos Estratos, a saber:

30 estudiantes del último año de estudio de multimedia e informática (E-IM)

20 estudiantes por ingresar a la universidad (E-INI)

10 docentes del área de informática y multimedia (D-IM)

5 docentes de otras áreas del conocimiento (D-OA)

#### CLASIFICACION DE LOS ESTRATOS

**ESTRATO 1: D-OA** 5 Docentes de otras areas de la docencia

**ESTRATO 1: D-IM** 10 Docentes del area de multimedia e informática

**ESTRATO 1: E-IM** 30 estudiantes del ultimo año de estudio de multimedia e informática

**ESTRATO 1: E-INI** 20 estudiantes del semestre inicial

#### **ESTRATO N: X-XX**

Descripcion del estrato a encuestar

muy de acuerdo	de acuerdo	indiferent e	no tan de acuerd	en desacuerd o
-------------------	---------------	-----------------	------------------------	----------------------

				o	
1	Le gusto el interface?				
2	Considera imprescindible el uso del click?				
3	Estaría dispuesto a utilizar aplicaciones de este tipo más frecuentemente?				
4	le pareció intuitivo el uso de esta propuesta?				

		de inmediato	menos de 5 minutos	menos de 10 minutos	mucho tiempo	no se adaptó
5	Cuánto tiempo le tomó adaptarse al manejo del nuevo interfase?					

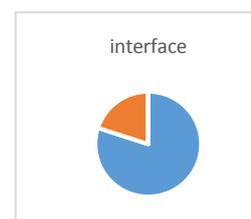
## RESULTADOS DE ENCUESTA REALIZADA A UNO DE LOS ESTRATOS

### ESTRATO 1: D-IM

10 Docentes del área de multimedia e informática

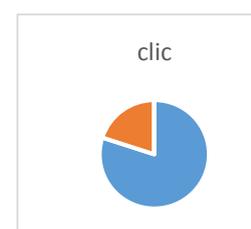
Pregunta 1: Le gusto el interface?

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia	8	2	0	0	0	10
Porcentaje	80%	20%	0%	0%	0%	100%



Pregunta 2: Considera imprescindible el uso del click?

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia						
Porcentaje						



Frecuencia	8	2	0	0	0	10
Porcentaje	80%	20%	0%	0%	0%	100%

Pregunta 3: Estaría dispuest@ utilizar aplicaciones de este tipo mas frecuentemente?

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia	5	2	1	1	1	10
Porcentaje	50%	20%	10%	10%	10%	100%

Pregunta 4: le pareció intuitivo el uso de esta propuesta?

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia	6	2	0	1	1	10
Porcentaje	60%	20%	0%	10%	10%	100%

Pregunta 5: Cuánto tiempo le tomó adaptarse al manejo del nuevo interfase?

	de inmediato	menos de 5 minutos	menos de 10 minutos	mucho tiempo	no se adaptó	TOTAL
Frecuencia	3	4	3	0	0	10
Porcentaje	30%	40%	30%	0%	0%	100%

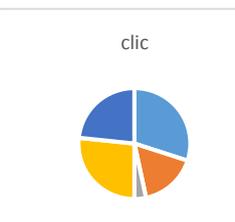
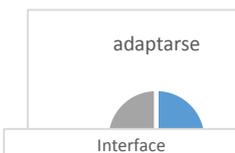
**RESULTADOS DE ENCUESTA REALIZADO A OTRO DE LOS ESTRATOS**

**ESTRATO 1: E-IM**

30 estudiantes del último año de estudio de multimedia e

Pregunta 1: Le gusto el interface?

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia	11	10	4	4	1	30



Porcentaje	37%	33%	13%	13%	3%	100%
------------	-----	-----	-----	-----	----	------

Pregunta 2:	Considera imprescindible el uso del click?					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia	9	5	1	8	7	30
Porcentaje	30%	17%	3%	27%	23%	100%

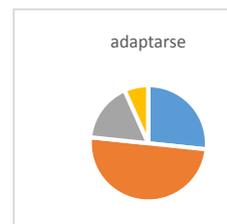
Pregunta 3:	Estaria dispuest@ utilizar aplicaciones de este tipo mas frecuentemente?					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia	13	16	1	0	0	30
Porcentaje	43%	53%	3%	0%	0%	100%



Pregunta 4:	le pareció intuitivo el uso de esta propuesta?					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	No tan de Acuerdo	en Desacuerdo	TOTAL
Frecuencia	22	2	3	2	1	30
Porcentaje	73%	7%	10%	7%	3%	100%



Pregunta 5:	Cuánto tiempo le tomó adaptarse al manejo del nuevo interfase?					
	de inmediato	menos de 5 minutos	menos de 10 minutos	mucho tiempo	no se adaptó	TOTAL
Frecuencia	8	15	5	2	0	30
Porcentaje	27%	50%	17%	7%	0%	100%



## CONSOLIDADO DE LOS CUATRO ESTRATOS ENCUESTADOS

1	Le gusto el interface?	<b>ESTRATO 1: D-OA</b>	Frecuencia	1	1	1	1	1	5
			Porcentaje	20%	20%	20%	20%	20%	100%
		<b>ESTRATO 1: D-IM</b>	Frecuencia	8	2	0	0	0	10
			Porcentaje	80%	20%	0%	0%	0%	100%
		<b>ESTRATO 1: E-IM</b>	Frecuencia	11	10	4	4	1	30
			Porcentaje	37%	33%	13%	13%	3%	100%
<b>ESTRATO 1: E-INI</b>	Frecuencia	17	0	0	0	3	20		
	Porcentaje	85%	0%	0%	0%	15%	100%		

2	Considera imprescindible el uso del clic?	<b>ESTRATO 1: D-OA</b>	Frecuencia	4	1	0	0	0	5
			Porcentaje	80%	20%	0%	0%	0%	100%
		<b>ESTRATO 1: D-IM</b>	Frecuencia	8	2	0	0	0	10
			Porcentaje	80%	20%	0%	0%	0%	100%
		<b>ESTRATO 1: E-IM</b>	Frecuencia	9	5	1	8	7	30
			Porcentaje	30%	17%	3%	27%	23%	100%
<b>ESTRATO 1: E-INI</b>	Frecuencia	5	2	2	4	7	20		
	Porcentaje	25%	10%	10%	20%	35%	100%		

3	Estaría dispuest@ utilizar aplicaciones de este tipo más frecuentemente?	<b>ESTRATO</b> 1: D-OA	Frecuen	0	1	0	4	0	5
			cia	0	1	0	4	0	5
		<b>ESTRATO</b> 1: D-IM	Porcenta	0%	20%	0%	80%	0%	100%
			je	0%	20%	0%	80%	0%	100%
		<b>ESTRATO</b> 1: E-IM	Frecuen	5	2	1	1	1	10
			cia	5	2	1	1	1	10
		<b>ESTRATO</b> 1: E-IM	Porcenta	50%	20%	10%	10%	10%	100%
			je	50%	20%	10%	10%	10%	100%
		<b>ESTRATO</b> 1: E-IMI	Frecuen	13	16	1	0	0	30
			cia	13	16	1	0	0	30
		<b>ESTRATO</b> 1: E-IMI	Porcenta	43%	53%	3%	0%	0%	100%
			je	43%	53%	3%	0%	0%	100%
<b>ESTRATO</b> 1: E-INI	Frecuen	14	3	3	0	0	20		
	cia	14	3	3	0	0	20		
<b>ESTRATO</b> 1: E-INI	Porcenta	70%	15%	15%	0%	0%	100%		
	je	70%	15%	15%	0%	0%	100%		

4	Le pareció intuitivo el uso de esta propuesta?	<b>ESTRATO</b> 1: D-OA	Frecuen	0	0	0	3	2	5
			cia	0	0	0	3	2	5
		<b>ESTRATO</b> 1: D-IM	Porcenta	0%	0%	0%	60%	40%	100%
			je	0%	0%	0%	60%	40%	100%
		<b>ESTRATO</b> 1: D-IM	Frecuen	6	2	0	1	1	10
			cia	6	2	0	1	1	10
		<b>ESTRATO</b> 1: D-IM	Porcenta	60%	20%	0%	10%	10%	100%
			je	60%	20%	0%	10%	10%	100%
		<b>ESTRATO</b> 1: E-IM	Frecuen	13	16	1	0	0	30
			cia	13	16	1	0	0	30
		<b>ESTRATO</b> 1: E-IM	Porcenta	43%	53%	3%	0%	0%	100%
			je	43%	53%	3%	0%	0%	100%
<b>ESTRATO</b> 1: E-IMI	Frecuen	19	1	0	0	0	20		
	cia	19	1	0	0	0	20		
<b>ESTRATO</b> 1: E-IMI	Porcenta	95%	5%	0%	0%	0%	100%		
	je	95%	5%	0%	0%	0%	100%		

5	Cuánto tiempo le tomó adaptarse al manejo del nuevo interface?	<b>ESTRATO 1: D-OA</b>	Frecuencia	0	0	1	2	2	5
			Porcentaje	0%	0%	20%	40%	40%	100%
		<b>ESTRATO 1: D-IM</b>	Frecuencia	3	4	3	0	0	10
			Porcentaje	30%	40%	30%	0%	0%	100%
		<b>ESTRATO 1: E-IM</b>	Frecuencia	8	15	5	2	0	30
			Porcentaje	27%	50%	17%	7%	0%	100%
		<b>ESTRATO 1: E-INI</b>	Frecuencia	10	10	0	0	0	20
			Porcentaje	50%	50%	0%	0%	0%	100%

Los resultados nos demuestran que de acuerdo con las encuestas al inicio hay un desconcierto de los usuarios. Pero terminan por adaptarse a este experimento. Aunque el periodo de adaptación es más largo en los estratos de aquellos docentes que no están involucrado en el área de la informática.

Además podemos notar que los estudiantes que recién iniciarán su carrea en estas áreas no les molesto mucho este nuevo cambio de modalidad de trabajo al contrario se mostraron muy entusiastas y tardaron poco tiempo en adaptarse (ver pregunta 5, cuarto estrato).

La usabilidad es este caso no es cuestionada sino más bien pensamos era la accesibilidad la que se vería afectada, pues al no poder impartir una orden mediante un clic, se notó que una persona sin limitaciones físicas también experimenta una incapacidad y se ve limitada al estar en un entorno algo extraño para su habitual forma de trabajar.

### **CONCLUSIONES**

No se aconsejan retirar del todo la interacción tradicional al diseñar un nuevo software. Presentar formaras duales de interacción como por ejemplo <menú de texto y menú de botones, menú de enlaces, etc.

Debe ofrecerse múltiples ayudas las cuales deben estar expuestas y listas a surgir se las requiera.

Los mensajes de la aplicación deben ser cortos y oportunos, antes de ... y al ocurrir una acción.

Es conveniente exponer el flujo de las siguientes opciones. No siempre es bueno ocultarlas.

La recuperación des pues de un error en muchos casos debe ser automática y presentando alternativas a tomar

### **BIBLIOGRAFÍA**

Krug, S. (2014). *Don´t Make Me Think, Revisited*. Pearson educacion.

Nielsen, J. (1994). *Usabilidad – Diseño de sitios Web*. Prentice Hall.

*Petrie H. (2007), Petrie, H. and Kheir, O. The relationship between accessibility and usability of websites*

<https://www.ida.cl/blog/estrategia-digital/etapas-proyecto-diseno-centrado-usuario/>

[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_libro=119&id\\_articulo=404](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=119&id_articulo=404)

# DIAGNÓSTICO INTERMEDIO DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

**Autores:** Dr. Rosa Ana Jaime Ojea<sup>1</sup>, Dr. Rosangela Caicedo Quiroz<sup>2</sup>, Lic. Karelía Díaz Jaime<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad de Oriente.

**Correos electrónicos:** [rosanaj@uo.edu.cu](mailto:rosanaj@uo.edu.cu), [rosangelacq@hotmail.es](mailto:rosangelacq@hotmail.es),  
[rosangelacq@hotmail.es](mailto:rosangelacq@hotmail.es)

# **DIAGNÓSTICO INTERMEDIO DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA**

## **RESUMEN**

El presente trabajo recoge la experiencia de las autoras con respecto al seguimiento al desarrollo de habilidades investigativas de los estudiantes del cuarto año de la carrera Pedagogía Psicología del curso escolar 2016-2017 de la Universidad de Oriente de Cuba, corroborado con un diagnóstico intermedio previo a la culminación de su trabajo de curso, que permitió recoger los avances y limitaciones de los estudiantes para la toma de medidas efectivas con los tutores y los propios estudiantes, de modo que pudieran determinar la pertinencia del aprendizaje logrado, las falencias y el nivel de participación que debía alcanzar cada uno para darle solución a los problemas planteados. Para tal logro se realizaron análisis teóricos y empíricos que permitieron encontrar los puntos de encuentro y desencuentro entre su modelo de formación y los resultados logrados durante el trayecto de la carrera. Este trabajo constituyó tema de trabajo metodológico en la carrera al involucrar a todos los docentes que se desempeñan como tutores o que imparten asignaturas que forman parte de la Disciplina Principal Integradora Laboral Investigativa en el análisis del desempeño tenido y su perfeccionamiento.

## **INTRODUCCIÓN**

El aprendizaje de la Metodología de la investigación educativa se convierte en invariante de cada carrera pedagógica, ya que sus contenidos favorecen el desarrollo de la identidad profesional al involucrar a los estudiantes en la problemática de la escuela y su solución por la vía de la ciencia. También contribuye al desarrollo del pensamiento científico pedagógico, y ambos elementos constituyen la base del modo de actuación profesional.

El currículo exige la realización de trabajos científico-investigativos como concreción de la actividad investigativa que deben desarrollar los estudiantes durante el proceso formativo profesional, lo que conlleva la necesidad de incursionar en la realidad de la escuela desde una óptica reflexiva y crítica, que permita identificar los problemas que la afectan, jerarquizarlos y tomar decisiones que orienten el proceso de búsqueda de conocimientos para diseñar e instrumentar alternativas científicas de solución. En el desarrollo de los contenidos debe valorarse las posibilidades que brinda la disciplina principal integradora en el cumplimiento de los objetivos de esta asignatura y para lo cual deben concebirse tareas que desde la práctica laboral investigativa coadyuven al cumplimiento de sus objetivos.

El estudio de esta asignatura debe favorecer la apropiación del conocimiento científico pedagógico mediante el vínculo teoría – práctica, así como el desarrollo de habilidades científico investigativas y de valores éticos profesionales inherentes al proceder investigativo en educación. Con la disciplina los estudiantes reciben la preparación necesaria para la

fundamentación de los resultados de las investigaciones que realizan como parte de su preparación científica investigativa. La introducción de contenidos esenciales de estadística descriptiva como herramientas necesarias en la actividad científica investigativa que realiza el estudiante en el proceso formativo se sustenta en los contenidos de estadística recibidos en la enseñanza media superior.. En los trabajos científicos debe manifestarse la experiencia de la actividad creadora como tipo de contenido imprescindible en la formación para la investigación como función profesional pedagógica.

La disciplina Metodología de la investigación educativa constituye base fundamental para la preparación que debe recibir el futuro egresado para enfrentar el desarrollo de la ciencia pedagógica y psicológica desde la perspectiva de la indagación científica y a la vez le debe dar los recursos para estimular, desde su desempeño, esa misma actividad en su contexto laboral. El estudio y solución de problemas en el campo de la educación desde la Pedagogía y la Psicología no se puede ver al margen de lo que pueda ofrecer esta disciplina a un estudiante en formación, por otra parte estas son ciencias que se transforman constantemente por las características y complejidad de su objeto de estudio, lo que justifica aún más su presencia en este proceso de formación del profesional.

Es una disciplina integradora del resto de los contenidos que recibe el estudiante durante los años de estudio, si se tiene en cuenta que se investiga en y desde la educación, en cualquiera de sus ámbitos y niveles y que las restantes asignaturas y disciplinas del currículo aportan los fundamentos que en su relación interdisciplinaria e integradora permiten identificar e interpretar el problema y proyectar su solución para darle cumplimiento a la función investigativa del docente concebida como: Actividad encaminada al análisis crítico, problematización, que permite identificar, y jerarquizar los problemas que están obstaculizando el proceso educativo. Puede concretarse a través del diagnóstico, implica una actividad valorativa y se realiza en los diferentes contextos de actuación.

Desde el primer año el estudiante debe aprender que el desarrollo de la ciencia no se puede concebir sin la investigación, que esta tiene su lógica y sus requisitos, pero que a la vez encuentra en la realidad un reto que él como sujeto que investiga debe vencer con su independencia y creatividad, lo que se materializa en esta disciplina con su comienzo en segundo año, después de haber tenido una familiarización con el objeto de su ciencia a partir del contenido de las diferentes asignaturas y escenarios donde se inserta para su desempeño futuro, entre ellas, Filosofía de la educación, Introducción a la especialidad, Psicología y Pedagogía.

La lógica de la investigación, el comportamiento de la investigación desde y para la educación, la manera de abordar y tratar de resolver problemas de manera interdisciplinaria e integradora, las carencias en la práctica educativa, son abordadas en el transcurso de los años por cada una de las asignaturas que conforman la disciplina, para lo que se parte de un enfoque teórico

práctico del contenido y la solución de problemas en cada situación investigativa, lo cual implica la constante búsqueda, indagación, cuestionamiento y socialización desde posiciones reflexivas y críticas, que favorezca en los/as estudiantes el desarrollo de un pensamiento científico pedagógico que caracterice su actuación independiente y comprometida con la realidad educativa cubana.

El tratamiento del contenido de la disciplina desde el vínculo teoría práctica favorece, no solo la comprensión de la realidad social y específicamente lo relativo a la problemática de la educación en Cuba, sino además `permite la profundización y ampliación de este saber en el ámbito internacional a partir de la realización de análisis, comparaciones e interpretación críticas que le permitan llegar a regularidades y generalizaciones que explican y fundamentan los problemas sociales y en particular educativos, así como la especificidad de estos en nuestro país.

Desde el punto de vista filosófico, se asume la dialéctica materialista en su valor lógico, gnoseológico y metodológico, lo cual sustenta el enfoque general que debe caracterizar la investigación educativa.

Los contenidos de cada asignatura son expresión de la necesidad que tiene el futuro egresado de tener en cuenta métodos de investigación y fundamentos teóricos para el empleo de los mismos tomando la Psicología y la Pedagogía como ciencias que tienen formas de abordar la indagación científica en correspondencia con las características de su objeto de estudio y las demandas sociales.

Desde el punto de vista metodológico se asume la integración entre lo académico, laboral e investigativo a partir de la indagación en la práctica, la fundamentación del problema científico y el despliegue de acciones investigativas de acuerdo a las condiciones de cada contexto donde el estudiante esté insertado, lo que supone la concepción desarrolladora de la enseñanza aprendizaje pues la independencia y la transferencia de lo aprendido deben ser patrones de actuación para el mismo.

## **DESARROLLO**

### **Objetivo general.**

Fundamentar desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico, alternativas de solución a los problemas del desempeño profesional pedagógico desde posiciones científicas y éticas que pongan de manifiesto el modo de actuación profesional pedagógico, a partir de vivenciar el proceso de la actividad científica en función del mejoramiento de la realidad educativa en su contexto de actuación.

Constituyen habilidades profesionales a dominar por los estudiantes las siguientes: observar la realidad educativa, describir la realidad educativa, comparar la realidad educativa con la teoría científico-pedagógica que domina, identificar contradicciones, formular problemas científicos , analizar textos y datos, sintetizar información, determinar indicadores de un objeto de estudio,

explicar ideas, situaciones y/o hechos e hipótesis, comparar criterios científicos, teorías, valorar situaciones, criterios, teorías, elaborar conclusiones teóricas y empíricas, modelar situaciones científicas a situaciones específicas, aplicar las soluciones propuestas a su práctica, redactar ideas científicas, fundamentar criterios científicos, seleccionar métodos de investigación, elaborar instrumentos de investigación, aplicar métodos e instrumentos de investigación, ordenar información recopilada, tabular la información, procesar información, interpretar datos y gráficos, comparar los resultados obtenidos con el objetivo planteado, comunicar los resultados del proceso investigativo, fundamentar el proceso y resultado de la aplicación del método científico en la solución del problema.

De igual modo este proceso formativo dentro de la disciplina debe permitir el logro de valores tales como: valor de la ciencia, valor de la profesión, honestidad científica, responsabilidad, solidaridad.

Para los análisis realizados fueron seleccionados los siguientes indicadores:

Papel de la metodología de la investigación para el desarrollo de la identidad profesional pedagógica .

Concepción de los trabajos científico- investigativos como concreción de la actividad investigativa

Apropiación del conocimiento científico pedagógico en el vínculo teoría – práctica.

Introducción de contenidos esenciales de estadística descriptiva

Manifestación de la experiencia de la actividad creadora

Para el estudio se tuvo en cuenta las relaciones interdisciplinaria debido a que las diferentes asignaturas del plan de estudio son las encargadas de tributar el contenido a investigar y la metodología de la investigación educativa aporta la forma de realizarlo. Las relaciones inter e intradisciplinaria son una condición didáctica que permite cumplir el principio de la sistematicidad de la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento, mediante el contenido de las diferentes disciplinas que integran el plan de estudios de la escuela actual.

Algunos autores de Cuba y otros países han utilizado y emplean el término interdisciplinaria, entre ellos se encuentran :D. Cohen,1979; O. N. Federova,1981; G Roser,1982; R. Fodlari,1982; B. Ilichanco,1983; G.Vaiderau,1987; K. Gunter,1987; M. Fernández,1994; A. Bohórquez,1994; M. A. Álvarez, 1998; J. Añorga,1998; V. Castro 1997.

Entre las definiciones de interdisciplinaria que más se destacan se encuentra las siguientes: " La interdisciplinaria ha sido conceptualizada diversamente por los autores como principio, proceso, forma de pensar y también como forma de organizar acciones. En realidad ninguna de estas caracterizaciones es excluyente sino que se

complementan y coexisten. De manera que la interdisciplinariedad pudiera ser todas y al mismo tiempo cada una de estas en un momento dado". Julia García Otero.

La interdisciplinariedad es una de las vías para incrementar la calidad de la educación que requieren los países latinoamericanos para el desarrollo del capital humano que poseen y sobrevivir al mundo globalizado que inexorablemente se avecina con todo su caudal de información, fundamentalmente a partir de los medios masivos de comunicación e inclusive a partir de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC).

Teniendo en cuenta estos postulados se efectuó la operacionalización de la estructura didáctica interdisciplinaria a partir de tres aspectos: instrumental, organizativa y procedimental.

Instrumental

Determinar los elementos del conocimiento de las diferentes asignaturas que pueden ser impartidos con enfoque investigativo.

Determinar las potencialidades de las disciplinas y asignaturas que pueden ser trabajadas con enfoque interdisciplinario.

Identificar los nodos interdisciplinarios

Determinar los conocimientos pertinentes que los estudiantes deben alcanzar

Organizativa

Planificar temáticas interdisciplinarias

Seleccionar formas de organización y procedimientos para las situaciones de aprendizaje interdisciplinario

Planificar actividades que garanticen la participación activa de los alumnos para el logro de un aprendizaje pertinente.

Procedimental

Combinar las formas de organización del aprendizaje individual y colectivo

Controlar las tareas experimentales que realizan los alumnos

Controlar las estrategias individuales del aprendizaje para el logro del aprendizaje pertinente de los estudiantes.

El papel de los profesores ante la interdisciplinariedad está relacionado con no incrementar la cantidad de información fragmentada en los estudiantes, sino aquellos que los ayuden a tener marcos de pensamientos interdisciplinarios que les permitan resolver los problemas complejos de la realidad y descubrir los vínculos que unen los fenómenos aparentemente inconexos. Debido a ello deben tener en cuenta los siguientes aspectos para lograr la interdisciplinariedad:

Sistematización inter e intradisciplinaria del contenido.

Integración de contenidos para la solución de problemas profesionales.

Evaluación de objetivos de disciplina y año.

Métodos y procedimientos desarrolladores.

En cada forma de organización que se utilice por su relevancia, se debe trabajar con un enfoque desarrollador, que permita la activación, motivación, implicación y compromisos afectivos con los estudiantes.

Se debe tener en cuenta una adecuada atención a las diferencias individuales en la diferenciación de tareas que trabajen, para lograr la independencia en el aprendizaje individual y grupal.

Para el establecimiento de las relaciones inter e intra disciplinares hay que tener en cuenta: objetivos de la carrera, objeto de la profesión, modo de actuación, esferas de actuación, campos de acción, los problemas profesionales, tareas y funciones.

El problema profesional constituye el punto de partida para establecer cómo estructurar el proceso de enseñanza - aprendizaje, en tanto refleja la necesidad social, el objeto de trabajo, los conocimientos y habilidades que requiere para su solución. Para la carrera Pedagogía Psicología se determinan los siguientes:

Aplicación consecuente de la política educacional cubana, en general, y de la política científica, en particular.

Diagnóstico integral del estudiante, del grupo, de la familia y la comunidad para la identificación y solución de los problemas del ejercicio de su profesión.

Necesidad de lograr una mayor independencia, creatividad y autodeterminación de los estudiantes, a partir de su protagonismo en los procesos formativos que los prepare mejor para el ejercicio de la profesión.

Necesidad de explicar la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes desde diversas perspectivas teóricas a partir del papel de la educación, el maestro y las instituciones educativas.

De igual modo fueron tenidos en cuenta los nodos cognitivos que se formaban con la integración de los contenidos de las distintas disciplinas académicas para la función investigativa de los estudiantes durante su proceso de formación inicial

El nodo cognitivo es un punto de acumulación en torno a un concepto, habilidad o valor determinado. Es información que se establece de manera consciente por el profesor en el estudiante y se hace perdurable, toda vez que es activable: para ser aplicado, para ser modificado (enriquecido o transformado), para ser recuperado, para conectarse con otro nodo (Hernández H.)

Constituyen nodos cognoscitivos de la carrera los siguientes:

Adaptación, Aprendizaje, Salud.

Educación, desarrollo, formación.

Personalidad, actividad, comunicación.

Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Caracterización, diagnóstico, pronóstico.

Asesoría, orientación, Prevención.

Rol, funciones, tareas y contextos de actuación profesional.

Problema profesional.

Se determinaron además los pasos lógicos para la incidencia integrada de las disciplinas académicas en la formación de la función investigativa de los estudiantes de carreras pedagógicas. Ellos son:

Determinación de los problemas profesionales de las disciplinas académicas.

Reelaboración de los mismos como problema científico.

Establecimiento de sus marcos de encuadre desde lo psicológico, pedagógico, didáctico, higiénico, etc.

Elaboración de supuestos teóricos o hipótesis que permitan deducir posibles alternativas de solución.

Formulación de conclusiones generales.

Derivación de actividades de trabajo independiente para la sistematización del contenido abordado.

Como parte del proceso investigativo se hizo necesario determinar la sinergia entre las disciplinas académicas y la metodología de la investigación educativa:

Aportes de las disciplinas académicas

Aporta los nodos cognitivos de las ciencias

Aporta los conocimientos precedentes, concomitantes y subsiguientes.

Aporta el banco de problemas y los problemas profesionales.

Aporta la integración de tareas docentes y de actividades evaluativas.

Aporta el espacio académico para discutir y socializar el desempeño investigativo individual y colectivo

Aportes de la metodología de la investigación educativa

Aporta la metodología para investigar.

Aporta los fundamentos filosóficos, sociológico, psicológicos, pedagógicos, etc.

Aporta el pensamiento científico que se concreta en interrogantes y tareas científicas

Aporta conclusiones desde la ciencia para la problemática que se aborda.

Aporta un lenguaje científico para comunicar los resultados de un desempeño y la posibilidad de orientar otras búsquedas desde la ciencia a nuevas problemáticas

Para efectuar el diagnóstico intermedio del desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología, se escogió de manera intencionada el cuarto año. En este año los estudiantes reciben entre otras las asignaturas de Metodología de la Investigación Educativa IV en el primer semestre y Metodología de la Investigación Educativa V en el segundo semestre.

El Programa Metodología de la Investigación Educativa V, constituye el colofón de las aspiraciones de los diversos programas de la Disciplina Laboral Investigativa. El estudiante que logra la realización de su trabajo de curso, conformado de manera coherente y lógica a partir de la aplicación consecuyente de los contenidos adquiridos con las asignaturas existentes y estará en situación de elaborar con dominio los contenidos relacionados con el diseño teórico y metodológico de una investigación educativa no solo desde el punto de vista modelado sino también desde el punto de vista práctico.

La sistematización de los contenidos que ofrece el programa de aspectos tratados de manera particular en asignaturas anteriores permite lograr que los estudiantes alcancen el nivel de síntesis requerido de los fundamentos teóricos tratados que los prepara para su aplicación con carácter crítico.

Cuando el estudiante recibe este programa ya ha elaborado la primera versión de su trabajo de curso como evaluación final de la asignatura Metodología de la Investigación Educativa IV, por tanto para la impartición del mismo se debe partir de un diagnóstico preliminar de los aspectos positivos y negativos que fueron señalados por los tribunales durante el proceso evaluativo de la asignatura en el primer semestre y del conocimiento consciente que tienen los estudiantes de sus potencialidades y debilidades con respecto al contenido de la asignatura y la manera de solucionar los señalamientos .

Este programa perfila el diseño del trabajo de curso y el cumplimiento de las tareas de investigación hasta la elaboración de la propuesta práctica del trabajo, por tanto tiene como objetivo general el siguiente:

**Objetivo General:**

Fundamentar desde el punto de vista teórico y metodológico alternativas de solución a los problemas del desempeño profesional pedagógico del psicopedagogo desde posiciones científicas y éticas que pongan de manifiesto el modo de actuación profesional pedagógico en correspondencia con el banco de problemas de la institución docente donde realizan la práctica profesional pedagógica.

**Sistema de contenidos**

Procesamiento de la información y análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados del diagnóstico. El proceso de construcción del informe de investigación hasta la elaboración de la alternativa de solución a los problemas del desempeño profesional pedagógico. Comunicación oral de los resultados: Requisitos. Evidencias que demuestran el carácter estratégico y sistémico de la investigación educativa a partir de las relaciones que se establecen entre los contenidos y los productos de la actividad investigativa del estudiante: trabajo de curso.

Al concluir el cuarto año el estudiante demostrará:

Habilidad para la fundamentación de las alternativas de solución aplicadas a los problemas en la práctica educativa a un nivel creativo.

Habilidades para la defensa de sus puntos de vista sobre la base de la coherencia entre los elementos del diseño teórico y metodológico y la alternativa de solución que da respuesta al objetivo del trabajo de curso.

Una vez culminado el primer semestre los estudiantes realizaron la defensa preliminar ante un tribunal de docentes de la carrera de su trabajo de curso. Al comenzar el segundo semestre se realizó un diagnóstico con las siguientes preguntas:

¿Dónde consideran ustedes que estuvieron los principales señalamientos realizados por los tribunales?

¿Qué nivel de preparación consideran tener para dar respuesta a los mismos?

¿Qué niveles de ayuda ustedes requieren para darle solución a la problemática particular de cada uno?

Los resultados alcanzados fueron los siguientes: De una matrícula de 26 estudiantes fueron encuestados 21, por ser los presentes el día del diagnóstico para un 80% de la matrícula que constituye una cifra representativa del grupo.

Para la valoración de los resultados del diagnóstico se utilizaron los siguientes indicadores:

1. Relación sistémica entre los elementos del diseño.
2. Propuesta de alternativa de solución al problema.
3. Utilización del método sistémico.

En el primer indicador a 7 estudiantes para un 33% le señalaron dificultades en la propuesta de actividades. A 8 para un 38% en los elementos del diseño. En total 15 estudiantes para un 71% presentaron dificultades. En el segundo indicador 5 para un 23% plantearon limitaciones para resolver la problemática por sí sólo. En el tercer indicador 8 para 38% necesita ayuda para: perfeccionar el diseño, formulación de las acciones, elaboración de la propuesta práctica, obtención de los resultados, utilización de métodos, tratamiento estadístico,

Este análisis permitió la toma de las siguientes medidas:

1. Reorganizar el contenido con enfoque andragógico para dar solución a los problemas de los estudiantes.
2. Orientar el seguimiento por los tutores con enfoque orientador.
3. Despachar con los tutores las situaciones de los estudiantes y establecer estrategia de atención.
4. Sistematizar contenidos de Metodología de la Investigación Educativa impartidos en años anteriores tales como: el diseño teórico y metodológico y el enfoque sistémico de la investigación.
5. Reelaborar el programa de la asignatura y la guía del componente laboral enfatizando en el estudio del banco de problema de las instituciones.
6. Reconsiderar el tiempo /clase asignado a los contenidos que se imparten en la asignatura precedente Metodología de la Investigación Educativa IV.

7. Ofrecer otras alternativas para la búsqueda y completamiento de la bibliografía que abordan las diferentes temáticas.

## **CONCLUSIONES**

La sinergia entre las disciplinas académicas y la Metodología de la investigación debe verse como la manifestación de un proceso integrativo de saberes epistemológicos y metodológicos, manifestación genuina del contenido y la forma.

Los docente de las carreras pedagógicas son los máximos responsables de garantizar que la formación científica de los estudiantes les permita operar con el conocimiento y prepararlos para resolver los problemas profesionales de su especialidad.

La realización del diagnóstico con carácter de proceso garantiza la toma de medidas oportunas para lograr la preparación en el orden científico de los estudiantes de carreras pedagógicas con vista a su desempeño profesional futuro.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Castellanos Simons, Beatriz. Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación 2005. La Haba

Colectivo de Autores: Proyecto Investigativo. La formación inicial del Psicopedagogo.

Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Material impreso

García Batista Gilberto y otros. El trabajo de diploma. Presentación oral y escrita. La Habana. Editorial Pueblo y Educación .2009

Hernández, H (1993). Didáctica de la Matemática. Artículos para el Debate. Publicado por la Escuela Politécnica Nacional de Quito.

Programa de Disciplina y Asignatura.

Documento de la Vicerrectoría de Pregrado.

Selección de lecturas de Metodología de la Investigación Educativa: María Victoria Chirino “El proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en el pregrado” pág. 160

García Batista Gilberto. El trabajo de Diploma presentación oral y escrita. Ciudad de La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2009

Colectivo de autores: Metodología de la investigación educativa. Tomo I y II

Colectivo de autores. Metodología de la Investigación Educativa, desafíos y problemas actuales. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana; 2003

Cerezal Mezquita, Julio y Fiallo Rodríguez, Jorge .Cómo investigar en Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana; 2004

Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. 2002

Colectivo de autores. Fundamentos de la Investigación Educativa, Maestría en Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana; 2002

# LA INTUICIÓN NATURAL COMO FACTOR DETERMINANTE EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL INCLUSIVA

**Autores:** MSc. Teófilo Armando Ycaza Valdez<sup>1</sup>, MSc. José Miguel Tulcán Muñoz<sup>2</sup>, Dr. Roosevelt Barros Morales<sup>3</sup>.

**Institución:** Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Universidad de Guayaquil

**Correos Electrónicos:** [armandoycaza@hotmail.com](mailto:armandoycaza@hotmail.com); [migueltulcan@hotmail.com](mailto:migueltulcan@hotmail.com); [microoseveltbarros@hotmail.com](mailto:microoseveltbarros@hotmail.com)

# **LA INTUICIÓN NATURAL COMO FACTOR DETERMINANTE EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL INCLUSIVA**

## **RESUMEN**

La intuición natural como factor determinante en la calidad de la Educación Inicial tiene una gran influencia en el desarrollo de las capacidades y destrezas en los niños de pre-escolar desde su nacimiento en constante relación con el contexto social y cultural relacionados con la vida, experimenta diferentes ritmos de crecimiento físico, cognitivo, emocional, social y del lenguaje, en estos términos se avanza la coordinación física y motora en correspondencia con actividades innatas, intelectuales y creadoras, reflejados en la intencionalidad de actos y la coordinación de esquemas mentales mediante estímulos provenientes de los sentidos para la adquisición del conocimiento. Desde esta perspectiva se hace necesario comprender la manera que la intuición natural puede favorecer al niño con capacidades especiales que presentan dificultades de aprendizaje en el desarrollo de habilidades metalingüísticas con una visión de equidad, integradora y solidaridad en la calidad de la Educación Inicial Inclusiva. El objetivo de la presente investigación en forma general es de tipo experimental, exploratoria, descriptiva, documental y de campo, mediante el desarrollo adecuado de un diagnóstico pedagógico, la aplicación de encuestas, de la observación científica y entrevistas a profesionales, se encuentra en el proceso de examinar la influencia de la intuición natural como factor determinante en la calidad de la Educación Inicial Inclusiva en la prevención y detección a tiempo según las edades sobre el problema observado que implica determinar los factores que inciden en las insuficiencias, limitaciones del desarrollo de las habilidades y destrezas metalingüísticas en los niños con discapacidades físicas e intelectuales.

## **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación se fundamenta en otros estudios anteriores por parte del autor principal, titulado “Desarrollo de la conciencia fonológica en la Educación Inicial en los niños de tres a cinco años”, expuesto como ponencia en el II Congreso Internacional de Educación Inicial de la Universidad de San Pedro en la ciudad de Nuevo Chimbote – Perú, realizado en los días 11 y 12 de diciembre de 2015. Así como en la Ponencia realizada en el 2do. Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas ITB-2016 con el Tema” La influencia de la intuición natural de los niños de dos a siete años en el desarrollo de la conciencia fonológica” en la ciudad de Guayaquil del 11 al 13 de abril de 2016.

La Educación Inicial en el Ecuador es un derecho establecido en el artículo 26 de la constitución del año 2008, estipula que “La Educación es derecho de las personas a lo

largo de su vida y un deber inexcusable del Estado”, el artículo 344 reconoce por primera vez en el país a la Educación Inicial como parte del Sistema Educativo Nacional. El Plan Nacional para el Buen Vivir 2013 - 2017, considera “Las políticas de la primera infancia para el desarrollo integral como una prioridad de la política pública”.

La Educación Inclusiva debe ser considerada como un desafío y no como un problema a las necesidades de los niños con capacidades especiales a través de una mayor participación del aprendizaje para enriquecer el entorno en la búsqueda constante de mejoras e innovaciones con la flexibilidad de enfoques, contenidos y estrategias didácticas para un bien común.

La Educación Inicial Inclusiva se fundamenta en los aprendizajes básicos de este nivel educativo con criterios de secuencialidad, atendiendo a la diversidad social y cultural, centrado en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla la interrelación de los aspectos cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos, que se promueven en el entorno natural y cultural.

## **DESARROLLO**

El término intuición proviene del latín "intuitus", significa imagen, mirada, es el conocimiento adquirido por medio de la comprensión y percepción sensitiva de la realidad de forma inmediata, se enfrenta radicalmente al pensar discursivo o razonamiento, aunque hay algunos autores que lo cuestionan y contraponen y otros que le dan una especial relevancia a través de las neurociencias, pero pocas veces se establece la profundidad de su significado.

“La intuición natural como factor determinante en la calidad de la Educación Inicial Inclusiva” hace referencia a las etapas del desarrollo intelectual de los niños de cuatro a cinco años de edad con discapacidades cognitivas, presentan problemas en la capacidad de utilizar símbolos y lenguaje para adquirir conocimientos de las experiencias diarias.

Se puede cuestionar ¿por qué en el proceso de asimilación o ritmos de aprendizaje del lenguaje no es igual para todos los niños? y ¿de qué manera la inteligencia intuitiva adquiere una gran influencia de forma significativa en el proceso de expresar pensamientos y sentimientos por medio de la palabra?, mientras algunos desarrollan esta habilidad en forma rápida y muy natural, otros presentan dificultades que les impiden discriminar los sonidos del lenguaje. Esta dificultad de origen intrínseco se conoce como bajo desarrollo de conciencia fonológica.

Los primeros cinco años de la infancia se le conoce en forma general como la etapa del descubrimiento, donde el niño desarrolla una serie de habilidades físicas y mentales, muestra sus sentimientos y miedos, formando de esta manera su identidad y personalidad. Desde el primer año a los dos años pasa por una distorsión del lenguaje,

según el estímulo que ha tenido en el entorno natural y social, puede empezar a relacionar ciertos fonemas con ciertas palabras y así empezar a construir de manera oral, las frases, las oraciones y empieza a comunicarse, a los dos años puede manejar 200 palabras, a medida que crece va operando más palabras, por ejemplo a los 5 años entre 2500 a 4000 palabras.

El desarrollo del niño de 3 a 5 años suelen pasar por la etapa de las preguntas porque tienen una curiosidad innata y adquiere mayores destrezas lingüísticas y la capacidad de investigar el entorno, lo que significa que el lenguaje y el pensamiento se desarrollan adecuadamente, esta etapa en el cual los padres y maestros pueden aprovechar para tener una mejor comunicación con ellos.

El pensamiento de los niños con discapacidades cognitivas presentan en esta etapa dificultades al comprender la noción de permanencia, conceptualización de los objetos basados en aspectos perceptuales, inconvenientes con la coordinación viso-motora, lentitud en adquisición de los fonemas establecidos para las edades de 3 a 4 años /m/, /n/, /ñ/, /p/, /k/, /f/, de 4 a 5 años /y/, /l/, /t/, /c/ /b/, /d/, /g/, /r/, /s/, /ch/, /x/ y una gran dificultad con las consonantes líquidas “l” y “r”, así como, realizan actividades con gran esfuerzo al imitar gestos y sonidos que hacen los animales y un gran apego a la profesora, mostrando dificultades en el desarrollo metalingüísticos sensibles e inteligibles, constituyen un severo problema en el aprendizaje acorde a las expectativas propias del nivel educativo.

#### Aportes a la investigación

Los filósofos griegos Platón y Aristóteles aceptan tanto el pensar intuitivo como el pensar discursivo. La jerarquía que propone Aristóteles respecto a los seres vivos y que lo distingue de los demás es el pensamiento, las sensaciones son las fuentes básicas y primeras del conocimiento, destaca el conocimiento intelectual sobre el mundo sensible mediante la teoría de la abstracción de la forma, aparecen sensaciones, el sentido común, la imaginación y el entendimiento, este medio separa la forma o esencia de la materia y admite formar conceptos y tener conocimiento del mismo por medio de la razón y del conocimiento empírico.

Para Platón, la sensación influye en la voluntad mediante los órganos sensoriales, se encuentra relacionado con hechos y fenómenos, se produce a partir de la influencia directa del objeto sobre los órganos de los sentidos, no suministra un verdadero conocimiento debido al carácter separado de las ideas y es necesario la presencia del objeto sensible percibido para que haya una sensación.

René Descartes expresa que en la intuición hay evidencia como un acto simple en contraste del discurso que refleja de una serie de hechos, la asocia a la claridad y distinción de lo conocido, establece una relación directa con el objeto y debe destacarse

el carácter de inmediatez, el objeto conocido es un contenido mental y no un elemento de la experiencia, en efecto, la relación es directa e inmediata y no significa que sea instantánea como un fenómeno fuera de la temporalidad. La intuición ofrece el conocimiento de los principios y es el vínculo inevitable a la deducción que se apoya en la memoria sobre las cosas que son consecuencias necesarias de otras conocidas.

Immanuel Kant considera que la intuición tiene tres sentidos: la intelectual, empírica y pura, sólo la sensibilidad produce intuición, porque considera que la intuición aceptable es aquella que surge ante un objeto dado cuando afecta al espíritu, acepta la intuición empírica es la que se relaciona con los objetos mediante las sensaciones para ofrecer conocimientos, rechaza la intuición intelectual que permite conocer ciertas realidades que están más allá de la experiencia sensible y la pura cuando pertenece a una sensación a priori sin el objeto.

El desarrollo mental del niño y su influencia en la conciencia fonológica.

Jean Piaget (1896-1980). Entre sus muchos escritos destacan: El pensamiento y lenguaje del niño (1926), Juicio y razonamiento en el niño (1928), El nacimiento de la inteligencia en el niño (1954), Seis estudios de psicología (1964) y Psicología y pedagogía (1970). Las investigaciones psicológicas de Jean Piaget (1964) publicado por la Colección Labor en 1991, se relacionan a la importancia en la comprensión de los mecanismos mentales del niño para captar su naturaleza y funcionamiento como adulto en los aspectos de la inteligencia, operaciones lógicas, nociones de números, espacio y tiempo, percepción, constancias perceptivas o ilusiones geométricas y la genética que está vinculada con el desarrollo. La inteligencia puede afrontar la variación relativa de las ideas infantiles a la categorización de la razón adulta y el equilibrio de los sentimientos aumenta con la edad en la parte afectiva y las relaciones sociales de igual manera.

“El desarrollo psíquico, que se inicia al nacer y concluye en la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio; así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y la madurez de los órganos, así también la vida mental puede concebirse como la evolución hacia una forma de equilibrio final representada por el espíritu adulto. El desarrollo es, por lo tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estadio de equilibrio superior.”. Jean Piaget (1964)

La primera infancia de los dos a los siete años las conductas se modifican en su aspecto afectivo e intelectual con el desarrollo del lenguaje, según Jean Piaget (1964)”... el niño es capaz, mediante el lenguaje, de reconstituir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal”. (p.28).

Esto da como consecuencia tres aspectos en el desarrollo mental, el principio de la socialización de la acción, el pensamiento, la interiorización de la acción perceptiva y motriz, vinculando la intuición natural de imágenes y experiencias mentales. El infante adquiere habilidades verbales y comienza a representar los objetos que ya logra nombrar, pero no alcanza el rigor de las operaciones lógicas del razonamiento. El comportamiento y los valores se reflejan en el plano afectivo, se encuentra relacionada con una afectividad interior y el desarrollo de los sentimientos interindividuales.

Tomando en consideración los postulados Jean Piaget, la edad de dos a siete años la denominó como Estado Pre-operatorio, cuando son capaces de utilizar símbolos como el lenguaje y tienen la capacidad de construir el conocimiento a partir de las experiencias cotidianas, clasificándola en dos etapas: Pre-conceptual de dos a cuatro años e Intuitiva de cuatro a siete años, cuyas características se detallan a continuación:

Etapas Pre-conceptual (2-4 años): el niño desarrolla habilidades lingüísticas y para la construcción de símbolos. La función simbólica libera al niño de lo físico inmediato. Usa la imaginación en el juego y los objetos como símbolos de cosas. El niño cree que los objetos inanimados tienen las mismas percepciones que ellos, y pueden ver, sentir, escuchar, etc. Existe representación del mundo y de sí mismo. Presenta sincretismo, es decir, agrupa sucesos en un todo confuso, no usa reglas de clasificación. El pensamiento es egocéntrico y centrado. (Psicología médica, 2011)

Etapas Intuitiva (4-7 años): Los pensamientos y las imágenes son más complejas, poco a poco conceptúa. Rudimentariamente logra el concepto de clase y de inclusión de clase, basado en aspectos perceptuales y no en reglas lógicas. El pensamiento en niños de esta edad permite comprender la noción de permanencia del objeto. (Psicología médica, 2011)

La Concepción Histórico-Cultural. L. S. Vigotsky.

El Enfoque Histórico-Cultural del desarrollo psíquico, se fundamenta filosóficamente en el Materialismo Dialéctico e Histórico, centra su interés en el desarrollo del individuo por la experiencia Socio-Histórico-Cultural, es decir, de manera creadora abrió nuevos caminos para el aporte a la ciencia con el aspecto psíquico como una función del ser corporal, histórico y social que es el hombre y proporciona la teoría del desarrollo de las funciones psíquicas superiores que sirve de marco para la investigación.

“... dicho concepto se halla constituido por los procesos de dominio de los medios externos del desarrollo cultural y del pensamiento: el idioma, la escritura, el cálculo, el dibujo; en segundo lugar está constituido por los procesos de desarrollo de funciones psíquicas superiores especiales no limitadas y no determinadas de ninguna forma precisa y que han sido denominadas por la Psicología Tradicional con los nombres de

atención voluntaria, memoria lógica, formación de conceptos, etc.” (L. S. Vigotsky, 1989).

El concepto de desarrollo consiste en el crecimiento intelectual, como una secuencia de cambios o productos de las desviaciones, detenciones, retardo o avances y de crisis en los conocimientos ininterrumpidos del automovimiento, caracterizado por la aparición de lo nuevo de manera dinámica como parte de un proceso dialéctico, continuo, ordenado en fases, movido por contradicciones internas y la solución en relación con el entorno, es decir, de lo simple a lo complejo, de lo inferior a lo superior, de lo viejo a lo nuevo y lo comparó con el desarrollo social, porque en ellos se da las revoluciones como un todo único, con una estructura determinada que se transforma en períodos cíclicos de auge y crisis.

El estudio de cada etapa del proceso de existencia, está en relación a la solución del problema del medio y la edad, estableciendo las líneas de su propio desarrollo, guardando una reciprocidad única, especial e irrepetible en cada período de la vida del sujeto y del entorno, enfatizando el aspecto social, que según la Escuela Psicológica del Enfoque Histórico-Cultural, se categoriza la situación social del desarrollo como punto de partida de los cambios dinámicos que experimenta según las edades, propiedades de la personalidad y vivencias en una relación afectiva con el medio que integra lo aprendido, con los factores externos como una unidad de aspectos personales y ambientales al interactuar socialmente con el mundo real gradualmente que guarda de una manera u otra en la memoria. El cambio entre una edad y otra puede interpretarse dialécticamente y fue abordado por L. S. Vigotsky (1989) como: las leyes de la negación y de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos.

El Enfoque Histórico-Cultural, se fundamenta a partir de la conceptualización de la ley genética del desarrollo psíquico, expresado de la siguiente manera: "Cualquier función psicológica superior en el proceso del desarrollo infantil se manifiesta dos veces, en primer lugar como función de la conducta colectiva, como organización de la colaboración del niño con las personas que lo rodean; luego, como una función individual de la conducta, como una capacidad interior de la actividad del proceso psicológico en el sentido estricto y exacto de esta palabra". L. S. Vigotsky (1989).

La Zona de Desarrollo Próximo L. S. Vigotsky (1989)

Otro aspecto importante de L. S. Vigotsky (1989) del desarrollo los constituye sin dudas Zona de Desarrollo Próximo, que posibilita con nivel de desarrollo real o actual que tiene el niño para realizar cualquier actividad de manera independientemente y el nivel de desarrollo potencial cuando es ayudado o asistido por otra persona, por ejemplo, al participar con la colaboración de un adulto que puede ser el profesor o padre de familia, el niño hace su particular aporte esta brecha es precisamente el espacio que tienen para

adquirir nuevos conocimientos o reemplazar los existentes al considerar otros puntos de vista.

L. S. Vigotsky (1989) expresó a la Zona de Desarrollo Próximo como: "La distancia entre el nivel de desarrollo, lo que sabe, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de unos problemas bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz".

La Zona de Desarrollo Próximo no se obtiene de la práctica de ejercicios mecánicos, aislados o fragmentados, debe estar orientado al futuro del niño, el conocimiento se consigue por el interaprendizaje del profesor o padre de familia con el uso del lenguaje de manera significativa en conjunción con el entorno social con la aplicación de estrategias metodológicas como las técnicas lúdicas en la práctica de la lectura y escritura para que el niño encuentre sentido cuando participe en las diversas actividades educativas

Los juegos desempeñan un papel trascendental en la activación de la Zona de Desarrollo Próximo. "El juego crea una Zona de Desarrollo Próximo en el niño. En el juego el niño siempre se comporta más allá de su edad, más allá de su conducta diaria, es como si fuera una cabeza más alta que el mismo. De manera parecida, al foco de una lente, el juego contiene todas las tendencias de desarrollo de manera condensada y es en sí mismo una fuente mayor de desarrollo" (Vigotsky, 1989).

Aprendizaje por descubrimiento Jerome Bruner (1972)

Las ideas de Jerome Seymour Bruner (1972) plasmadas en el libro "El Proceso de la Educación", sigue siendo una de las guías docentes más aceptada en Estados Unidos, cambiando los aspectos de la reforma educativa en los Estados Unidos durante los años 60. El aprender es un proceso activo, social, donde los estudiantes seleccionan la información, produce hipótesis y toma decisiones en la construcción de nuevas ideas y pensamiento con objeto de integrar nuevas experiencias con los conocimientos existentes.

De acuerdo con Jerome Bruner (1972), los profesores deben proporcionar escenarios problemáticos que estimulen a los estudiantes a descubrir por sí mismos las ideas fundamentales, relaciones, patrones, información básica y esencial los contenidos de la asignatura de manera estructural, y con la utilización del razonamiento inductivo se puede considerar los datos y ejemplos para la formulación de un principio general. En el aprendizaje por descubrimiento, el maestro presenta ejemplos específicos y los estudiantes trabajan así hasta que descubren las interacciones y la estructura de los contenidos de la asignatura.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963)

El concepto de aprendizaje significativo fue propuesto por David Ausubel (1963 a 1968) como el proceso donde los conocimientos previos se relacionan como punto de partida para adquirir nuevas informaciones ideas, conceptos y proposiciones relevantes e incluso de manera sustantiva y sin arbitrariedad para incorporarse a la estructura cognitiva, es decir es la sustancia del nuevo conocimiento y no las palabras utilizadas para ello. Ausubel rechaza el supuesto piagetiano de que sólo se entiende lo que se descubre, ya que también puede entenderse lo que se recibe. Un aprendizaje significativo no puede depender del uso exclusivo de determinados signos. La diferencia entre aprendizaje significativo y el memorístico está en la capacidad de relación del nuevo conocimiento con la estructura cognitiva, si es sustantiva y no arbitraria es un aprendizaje significativo, caso contrario sería un aprendizaje memorístico o sensible.

#### Aportes de Investigador Principal

Con los antecedentes expuestos se debe resaltar que los niños desde su nacimiento tienen facultades intelectuales innatas en un estado primitivo y es la intuición que se desarrolla como una inteligencia superior mucho más rápida que la razón, es por eso que los niños tienen un aprendizaje vertiginoso debido a la inteligencia intuitiva, pueden construir patrones lógicos elaborados a partir de situaciones aparentemente adversas para resolver de mejor forma problemas complejos. Bajo este enfoque los niños de corta edad aprenden los conceptos básicos de forma intuitiva y empiezan a hablar y desarrollar habilidades y destrezas metalingüísticas sin necesidad de conocer las reglas de gramática, en este proceso poco a poco aumenta desmesuradamente el lenguaje y vocabulario del niño, llegando a tener una superabundancia verbal, utiliza muchas expresiones que no entiende y por este motivo comienza a cuestionarse y a preguntar, lo que implica que comienza a utilizar la razón sin llegar a desarrollar todavía el razonamiento lógico y procedimientos de inferencia, propios de la edad de siete a doce años.

El enfoque de la intuición natural como factor determinante en la calidad de la Educación Inicial Inclusiva es de mucha utilidad para aquellos niños que presentan deficiencias cognitivas o bajo ritmo de aprendizaje, puesto que es una inteligencia de conciencia que sirve para entender nuevos conceptos y abstracciones, conocer el entorno, recordar detalles y pensar de manera lineal.

#### **CONCLUSIONES.**

La intuición natural es el elemento básico y fundamental del pensamiento, puede ser sensible o inteligible en correspondencia directa a la percepción del objeto observado, permite comprender la realidad percibida por los sentidos de manera espontánea, es de

tipo no racional y no se puede explicar y verbalizarse fácilmente, contribuye a un aprendizaje rápido, integral y significativo en los niños de dos a siete años.

La intuición natural es un tipo de inteligencia superior que tiene la facultad de relacionar puntos de vista particulares de una realidad de manera subjetiva, basados en la experiencia adquirida y la integración entre la cognición, emoción, percepción y motivación.

La inteligencia intuitiva natural es el factor clave en el desarrollo de la capacidad metalingüística del lenguaje de la conciencia fonológica y podría cambiar el proceso formal del aprendizaje del alfabeto en la lecto-escritura.

Se utiliza la concepción tradicional del aprendizaje de la lecto-escritura se fundamenta dentro del contexto perceptivo-visual y motriz, enfatizando las experiencias dirigidas a desarrollar habilidades de tipo perceptiva y viso-espacial.

El niño al desarrollar una buena coordinación viso-motora, buena estructuración espacial y espacio-temporal, se constata con la realidad de muchos niños que presentan problemas de aprendizaje de la lecto-escritura.

Los niños usualmente presentan problemas con la comprensión y expresión del lenguaje y tienen inconvenientes en la sustitución, cambios u omisión de letras, sílabas y fonemas por otra en una palabra por las dificultades en la articulación de sílabas cuando hablan y en fonemas cuando escriben.

Los ámbitos de desarrollo y lenguaje inducen mayormente en la vinculación emocional y social.

Los niños presentan mayormente un desarrollo afectivo y expresivo relacionado con las sensaciones, emociones, sentimientos y preferencias personales.

La mayoría de los niños presentan inconvenientes en el lenguaje verbal y no verbal.

Hay un grupo significativo que presentan inconvenientes en el desarrollo de las destrezas para reconocer fonemas con sus grafemas al escribir la palabra que quieren expresar.

Recomendaciones.

Desarrollar un nuevo enfoque con la inteligencia intuitiva natural para estimular el hábito a la lectura y adquirir nuevos conocimientos en el desarrollo de las capacidades lingüísticas.

Realizar un cambio de estrategias metodológicas para dejar de utilizar la concepción convencional del aprendizaje de la lecto-escritura que se fundamenta dentro del contexto perceptivo-visual y motriz, que enfatiza solamente las experiencias dirigidas a desarrollar habilidades de tipo perceptiva y viso-espacial.

Fomentar los ámbitos de desarrollo y lenguaje para inducir a los niños en la vinculación emocional y social, relacionada con las sensaciones, emociones, sentimientos y preferencias personales.

Desarrollar la inteligencia intuitiva natural con la conciencia fonológica en los niños de dos a siete años para que no tengan problemas en el aprendizaje de la lecto-escritura y eviten los inconvenientes en la sustitución, cambios u omisión de letras, sílabas y fonemas por otra en una palabra.

Realizar investigaciones para determinar las causas que están incidiendo en el grupo significativo de niños que presentan dificultades en distinguir las sílabas y palabras con los respectivos fonemas en la comprensión y expresión del lenguaje y conflictos para reconocer fonemas con los grafemas para articular la lecto-escritura.

Diseñar programas pedagógicos para desarrollar la intuición natural de los niños de dos a siete años en el desarrollo de la conciencia fonológica.

Determina la necesidad de crear ambientes adecuados de aprendizaje mediante vivencias y experiencia para fortalecer el desarrollo infantil al implementar una serie de estrategias didácticas inclusivas para desarrollar la capacidad de atención, imitación, discriminación auditiva y fonológica.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Compilación Ps. Cecilia Bastidas, Ps Ernesto Quevedo, (2011) Psicología del desarrollo. La concepción histórico-cultural del desarrollo. Facultad de Ciencias Psicológicas. Universidad de Guayaquil.

Jean Piaget (1964). Seis estudios de psicología. Primera edición en Colección Labor (1991)

## **REFERENCIAS WEB**

Aprendizaje por Descubrimiento (Bruner). Recuperado: [http://sociologia-argelia.blogspot.com/p/aprendizaje-por-descubrimiento-bruner\\_18.html](http://sociologia-argelia.blogspot.com/p/aprendizaje-por-descubrimiento-bruner_18.html)

Buscabiografías (1999). Recuperado: <http://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/7875/David%20Ausubel>

Cosas de Infancia, (2017). Aprendizaje Lógico – Matemático. Recuperado: <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-etapa15.htm>

Desarrollo De La Conciencia Fonológica Del Lenguaje Y Aprendizaje De La Lectoescritura. Recuperado: <http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/4250/4268.asp>

Educación y Discapacidad, (2010). Desarrollo del Lenguaje Infantil. Recuperado: <https://anagisbert.wordpress.com/2010/01/12/desarrollo-del-lenguaje-infantil/>

El bebe.com (2012) ¿Tu hijo no para de hacer preguntas? Desarrollo del niño de 3 a 5 años. Recuperado: <http://www.elbebe.com/ninos-3-5-anos/edad-preguntas-mama-por-que>

Estudio del psicoanálisis y psicología, (2016). Pensamiento inductivo (perdura de 4 a 7 años). Recuperado: <http://psicopsi.com/Pensamiento-inductivo-piaget>

Gabitos (2013). El crecimiento por etapas del bebé. Recuperado: <http://www.gabitos.com/RADIOHORNERO/template.php?nm=1393243748>

Intuición - Glosario de filosofía. Recuperado: <http://www.webdianoia.com/glosario/display.php?action=view&id=187&from=action=search%7Cby=l>

Intuición - Glosario de filosofía. Recuperado: <http://www.webdianoia.com/glosario/display.php?action=view&id=187&from=action=search%7Cby=l>

La abstracción para Aristóteles. Recuperado: <http://blogfilosofiangel.blogspot.com/2008/02/la-abstraccin-para-aristteles.html>

La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. Recuperado [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052002000100010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052002000100010&script=sci_arttext)

La Intuición. Recuperado: <http://filosofia.laguia2000.com/filosofia-y-psicologia/la-intuicion>

La Intuición. Recuperado: <http://www.inteligencia-emocional.org/cursos/DESARROLLO%20DE%20LA%20PERSONALIDAD%20CR EADORA/La%20intuici%F3n.htm>

Lizandra (2007). Dificultades en el desarrollo del lenguaje oral e intervención. Recuperado: [http://www.uam.es/personal\\_pdi/psicologia/agonzale/2007/DF/Artic/LizandraDificultades\\_lenguaje\\_oral.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/2007/DF/Artic/LizandraDificultades_lenguaje_oral.pdf)

Mega Tareas, (2012) Dimensión Humana: Recuperado: <http://www.megatareas.com/doc/2016/Dimension-Humana.html>

Miguel Ángel Martínez Rodríguez. El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. Vigostky. Recuperado: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/6>

Ministerio de Educación. (2014). Currículo de Educación Inicial. Recuperado: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>

Ministerio de Educación. (2017), Escuelas Inclusivas. Recuperado: <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Ministerio de Educación. (2017). Educación Inicial. Recuperado: <https://educacion.gob.ec/educacion-inicial/>

Ministerio de Educación. (2017). Escuelas Inclusivas. Recuperado: <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Pérez y Gardey (2012) Intuición. Recuperado: <http://definicion.de/intuicion/>

Prof. Luis Bravo Valdivieso. La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. Recuperado: [http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S071807052002000100010&script=sci\\_arttext](http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S071807052002000100010&script=sci_arttext)

Psicología Medica, (2011), Etapas del Desarrollo Intelectual de J. Piaget. Recuperado: <http://medicinapsicologica.blogspot.com/2011/12/etapas-del-desarrollo-intelectual-de-j.html>

Ramirez, (2009). Análisis de la Intuición. Recuperado: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2483/1/RamirezCarlos\\_analisisintuicion.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2483/1/RamirezCarlos_analisisintuicion.pdf)

Rios, (2012). Características del Aprendizaje Intuitivo. Recuperado: [http://estudioeam.blogspot.com/2012/11/estilo-de-aprendizaje-intuitivo\\_24.html](http://estudioeam.blogspot.com/2012/11/estilo-de-aprendizaje-intuitivo_24.html)

Rodríguez, (2013). Lo intuitivo como aprendizaje para el desarrollo de la actividad creadora en los estudiantes. Recuperado: <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/223/178>

Sánchez, (2015). La conciencia fonológica y su incidencia en la reproducción de palabras en niños y niñas de 4 a 5 años ... Recuperado: <http://redi.uta.edu.ec/bitstream/123456789/12832/1/FCHE-EPS-635.pdf>

Significado de Lengua. Recuperado: <http://www.significados.com/lengua/>

Torres, (2017) La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel Recuperado: <https://psicologiaymente.net/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel#!>

Universidad Internacional de Valencia. (2015) ¿Qué se entiende por inteligencia intuitiva? Recuperado: <http://www.viu.es/que-se-entiende-por-inteligencia-intuitiva/>

Vigotsky, (1989) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Recuperado: <http://www.taringa.net/perfil/vygotsky>

## EDUCACIÓN CONTINUA: RETO PARA LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN EN LA AMAZONIA ECUATORIANA

**Autores:** Silvia Maribel Sarmiento Berrezueta<sup>1</sup>, Kléver Hernán García Gallegos<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación, Ecuador<sup>1</sup>. Universidad Central,  
Ecuador<sup>2</sup>.

**Correos electrónicos:** [maribel.sarmiento@unae.edu.ec](mailto:maribel.sarmiento@unae.edu.ec);  
[klever.garcia@sucumbios.gob.ec](mailto:klever.garcia@sucumbios.gob.ec)

## **EDUCACIÓN CONTINUA: RETO PARA LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN EN LA AMAZONIA ECUATORIANA**

### **INTRODUCCIÓN**

#### **Fundamento legal:**

#### **UNICEF Agenda Educativa 2030.- Objetivo 4:**

“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida y para todos.”

#### **Plan Nacional del Buen Vivir.- Objetivo 4:**

Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.

#### **Constitución de la República del Ecuador:**

Art. 226.- “Las instituciones del Estado, sus organismos, dependencias, las servidoras o servidores públicos y las personas que actúen en virtud de una potestad estatal ejercerán solamente las competencias y facultades que les sean atribuidas en la Constitución y la ley. Tendrán el deber de coordinar acciones para el cumplimiento de sus fines y hacer efectivo el goce y ejercicio de los derechos reconocidos en la constitución”.

Art. 350.- El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Art. 386.- El sistema comprenderá programas, políticas, recursos, acciones e incorporará a instituciones del Estado, universidades y escuelas politécnicas, institutos de investigación públicos y particulares, empresas públicas y privadas, organismos no gubernamentales y personas naturales o jurídicas, en tanto realizan actividades de investigación, desarrollo tecnológico, innovación y aquellas ligadas a los saberes ancestrales. El Estado a través del organismo competente, coordinará el sistema, establecerá los objetivos y políticas, de conformidad con el Plan Nacional de Desarrollo, con la participación de los actores que lo conforman.

#### **Ley Orgánica de Educación Intercultural:**

Art. 112.- El desarrollo profesional como “un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación” y además establece que “el desarrollo profesional de las y los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón y/o la promoción de una función a otra”.

Art. 117.- “La jornada semanal de trabajo será de cuarenta horas reloj, de la siguiente manera: seis horas pedagógicas diarias, cumplidas de lunes a viernes. El tiempo restante hasta cumplir las ocho horas diarias estará distribuido en actualización, capacitación pedagógica, coordinación con los padres, actividades de recuperación pedagógica, trabajo en la comunidad, planificación, revisión de tareas, coordinación de áreas y otras actividades contempladas en el respectivo Reglamento”.

### **DESARROLLO**

#### **Contextualización**

La Región Amazónica de Ecuador es una región natural que tiene una extensión de 120.000km cuadrados de la Amazonia. Con una población de 739.814 habitantes. Comprende las provincias de Sucumbíos, Orellana, Napo, Pastaza, Morona Santiago y Zamora Chinchipe.

Para abordar la presente contextualización es importante conocer en primer lugar el entorno regional en el que se desarrolla el Sistema Educativo en la Amazonía ya que se deben considerar las características y dinámicas de la región para implementar el Proyecto de capacitación y actualización a los docentes en la Amazonía. En segundo lugar están las características generales de las instituciones educativas en donde se genera el proceso de enseñanza aprendizaje razón de ser de la profesión docente. En tercer lugar se debe considerar las características de los actores del sistema educativo.

En cuanto al entorno regional en el que se desarrolla el Sistema Educativo en la Amazonía es importante comprender las características de la región que comparte situaciones como la baja densidad demográfica, la alta diversidad cultural y natural, la variedad de lenguas que se habla y que requiere atención especial dentro de las políticas de los países, la mayoría de comunidades ubicadas en zonas de difícil acceso, es así que se puede ingresar únicamente por transporte fluvial o aéreo. En cuanto al acceso a internet se marcan tres escenarios muy bien definidos, el primero cuenta con servicio de fibra óptica (cabeceras provinciales), el segundo con servicio de radio o satelital (cabeceras cantonales) y el tercero sin servicio de internet. Vacíos que pueden ser llenados con la planificación e implementación del proyecto de capacitación basados en el eje de territorialización, ya que es importantísimo reconocer la importancia del tratamiento de la diversidad sociocultural de los pueblos. En este sentido se puede observar en las seis provincias de la región amazónica que la educación continua ha sido implementada en varias ocasiones desde el MINEDUC, universidades particulares y estatales, sin embargo estos se adaptan muy poco a las realidades de las comunidades. Otra característica de la región es que cuenta con la presencia de las siguientes nacionalidades: Achuar, A'i, Andoa, Kichwa, Siona, Secoya, Shiwiar, Shuar, Waorani, Zápara, Awa y pueblo afro. En el Ecuador en las reformas educativas introducidas recientemente están orientadas hacia el reconocimiento de la diversidad cultural y la interculturalidad. Sin embargo es un proceso que recién se inicia por lo que aún no se pueden ver los resultados, es por ello que desde el Proyecto de Capacitación se necesita cerrar esta brecha que por la historia ha permanecido abierta.

Considerando las características generales de las instituciones educativas se puede mencionar que desde el año 2007 se han construido aulas y se ha abierto escuelas en las zonas rurales más aisladas, esto ha permitido el acceso a la educación general básica a cientos de niños, sin embargo el desafío permanente es asegurar el acceso a material didáctico adecuado y suficiente así como la preparación y educación continua de los docentes que asegure una educación básica de calidad. La infraestructura y el equipamiento educativo son pocos adecuados para la enseñanza técnica. En los últimos años el Gobierno Nacional de la Revolución Educativa construyó 21 Unidades Educativas del Milenio emplazadas a lo largo y ancho de la Región Amazónica, 11 son de tipología menor y 10 de tipología mayor.

En cuanto a las características de los actores del sistema educativo es importante analizar las características de sus actores. Es importante partir mencionando que en general es deficiente el reconocimiento de la diversidad sociocultural y lingüística; los docentes suelen ignorar la cultura y la lengua de los y las jóvenes indígenas; las carreras y especializaciones que existen son poco aplicables en las comunidades. Además, los y las jóvenes indígenas tienen pocas oportunidades de acceso (becas) y permanencia en los centros de estudio, los mismos que se encuentran ubicados en zonas alejadas de las comunidades.

### **Problema**

La falta de actualización en los fundamentos pedagógicos y didácticos de los docentes en funciones de Educación básica y bachillerato en la Región Amazónica limita un mejor desempeño en su práctica pedagógica.

### **Objetivos**

#### **Macro:**

Fortalecer la transformación del Sistema Educativo en la Región Amazónica mediante el programa de Educación Continua.

#### **General:**

Actualizar a los docentes en funciones en los fundamentos pedagógicos y didácticos que sustentan una dirección de enseñanza y aprendizaje de excelencia a partir de la indagación reflexiva de las problemáticas educativas de su desempeño profesional, desde un enfoque sistemático e interactivo.

### **Conceptos básicos**

La **educación continua** dista de ser una novedad. Sócrates y Platón consideraban ya la educación como un proceso de toda la vida.

**Actualización pedagógica:** Para el autor Ruiz, A. (2001):

“Proceso permanente de renovación conocimientos, habilidades y actitudes que requieren los profesionales de la educación para su mejor desempeño profesional. Esta acción se materializa a través de las diferentes formas organizativas que asumen la preparación y capacitación a través del trabajo metodológico o la superación profesional propiamente dicha.”

**Posicionamiento:** Para Madroñero, M. (2016):

“El posicionamiento se comprende desde las praxis del buen vivir como una política de la reciprocidad que provoca una relación de alteridad en contextos interculturales. De esta forma el posicionamiento como reciprocidad, establece una economía de alteridad en las relaciones interculturales que se relaciona con la donación y no con la capitalización de recursos. El posicionamiento es de esta manera una praxis de apertura, que se relaciona con el don como acontecimiento y como plus de los sentidos de una acción, que se comprende en este contexto como un acto creativo, el dar genera de esta forma una dimensión en la que se posiciona la reciprocidad como práctica de apertura a las relaciones interculturales de alteridad.

**Territorialización:** Según Madroñero, M. (2016):

“El territorio desde las perspectivas de las diferentes nacionalidades del Ecuador, al igual que de otros países de Suramérica y el mundo, se concibe como el primer maestro. Desde esta concepción se comprende la mención de la Pacha Mama en relación a la proposición de los Derechos de la Naturaleza, como forma de recreación de las relaciones con la tierra, desde una disposición ética multinatural y pluricultural de la biodiversidad. El territorio es en esta perspectiva, un sujeto de derecho con el que se establece relaciones desde una concepción de justicia que conlleva una política de relaciones interculturales inter y trans territoriales. Territorializar de esta forma, es una praxis de apertura que genera fronteras y umbrales de interrelación entre culturas plurales.”

**Internacionalización:** En base a la experiencia del proceso de la implementación de la UNAE en la Amazonia, Madroñero, M. (2016) expresa que:

“Las fronteras al ser concebidas como umbrales de interrelación entre culturas plurales, provocan relaciones de alteridad en contextos interculturales, lo que posibilita políticas inter y transculturales internacionales, caracterizadas por el establecimiento de dinámicas de relación diplomática desde la creación de convenios de cooperación académica, financiera, administrativa, que permitan gestar una red internacional de políticas interculturales educativas y sistemas interactivos y de investigación.”

### **Propuesta académica**

Motivo por el que diseña una estrategia de Educación Continua, como respuesta para generar acceso a la educación superior en la Amazonía del Ecuador, que históricamente ha tenido una brecha para el acceso a la educación de calidad de tercer nivel. De esta manera y en acuerdo con la Constitución de la República del Ecuador, según el artículo 350, se propone que:

El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Concepción que incentiva la transformación del modelo tradicional de educación, por uno más dinámico y acorde con las exigencias de la educación a nivel internacional, nacional, regional y local, por lo que la propuesta de Educación Continua, ofrece un programa en el que se ahondará en los aspectos teóricos, conceptuales, metodológicos de la epistemología pedagógica, desde una perspectiva inter y transdisciplinaria, que partirá desde la experiencia que los docentes en ejercicio tienen y que se propone como un saber previo, perfectible, desde la resignificación de la labor docente. El docente se

concibe entonces como un docente investigador, generador de conocimientos desde la práctica pedagógica.

A partir del contexto en mención, y en correspondencia con el artículo 386, se propone que:

El sistema comprenderá programas, políticas, recursos, acciones, e incorporará a instituciones del Estado, universidades y escuelas politécnicas, institutos de investigación públicos y particulares, empresas públicas y privadas, organismos no gubernamentales y personas naturales o jurídicas, en tanto realizan actividades de investigación, desarrollo tecnológico, innovación y aquellas ligadas a los saberes ancestrales. El Estado, a través del organismo competente, coordinará el sistema, establecerá los objetivos y políticas, de conformidad con el Plan Nacional de Desarrollo, con la participación de los actores que lo conforman.

Disposición que conlleva el desarrollo de un proceso en el que se constituya un sistema interinstitucional, que incentive el desarrollo de una formación inter y transdisciplinaria, que incluya las formas de conocimiento de los sistemas de pensamiento complejos que representan las cosmovisiones de las diferentes nacionalidades, que generan un contexto en el que la educación asume la diversidad epistémica del país.

### **Orgánico estructural**

La estructura administrativa y académica para la agrupación por provincias estará conformada de la siguiente manera:

Nivel directivo-político: Coordinador-a de UNAE en la Amazonía.

Nivel de asesor: Comunicador

Nivel de apoyo: Funcionarios de UNAE Matriz.

Nivel agregador de Valor: Coordinador académico y los docentes-tutores.

Las seis provincias que conforman la Región Amazónica estarán agrupadas de la siguiente manera: Sucumbíos y Orellana, Napo y Pastaza, Morona Santiago y Zamora Chinchipe. Por su cercanía territorial para un mejor acompañamiento en el proceso.

### **Beneficiarios del proyecto**

En la primera edición tendrá la duración de ocho meses, dentro de la misma se implementarán tres etapas. Cada etapa con un mismo número de paralelos y de beneficiarios. Se considera que en cada etapa se abrirán 10 paralelos por provincia, logrando un total de 60 paralelos en total, cada paralelo estaría constituido por 30 docentes en formación. Logrando por etapa capacitar un total de 1800 docentes, es así que a finales de la primera edición se capacitará a 5400 docentes que laboran en la región amazónica. Resumido en el siguiente cuadro.

### **Evaluación del proceso**

La evaluación formativa permanente mediante matrices analíticas de valoración. Se evaluará en tres momentos en la primera semana, en la sexta semana y en la doceava semana. A finales de la primera edición se desarrollará el evento UNIVERCIUDAD, es un evento socializador de los resultados obtenidos de las transformaciones que los docentes beneficiarios logran implementar en sus prácticas pedagógicas. Además se implementará la UNAE itinerante, evento académico que se llevará a cabo a finales de cada etapa, en cada uno de la agrupación de provincias, es decir tres eventos. Red de Investigadores y proyecto de escuelas innovadoras, integran aquellos docentes beneficiarios que deseen continuar en el proceso de formación continua acompañados por las orientaciones metodológicas pedagógicas y didácticas de los docentes tutores de la UNAE. El Consultorio Pedagógico proyecto que consiste en acompañar a aquellos docentes beneficiarios que integran la Red de investigadores y se suman al proyecto de las escuelas innovadoras, como seguimiento posterior a los docentes beneficiarios. Proyecto académico intercultural Mishki Shimi, que se llevará a efecto de acuerdo a la planificación, son talleres prácticos de intercambio de buenas prácticas pedagógicas llevadas a efecto con los docentes beneficiarios. Logrando constituir una red sistémica con relaciones de cooperación e integración convirtiéndose en verdaderos nodos, eliminando en este sentido, a decir de Álvarez, F., Didriksson, A., Larrea, E. (2016) "los

circuitos diferenciadores de la calidad de las universidades, desde su responsabilidad social y su carácter de bien público”.

#### **Tiempo de duración**

El proceso de educación continua tiene una duración de 330 horas contempladas en doce fines de semana en modalidad semipresencial.

#### **CONCLUSIONES**

Como resultado de la ejecución de la presente propuesta es posible concluir expresando que:

Se logrará implementar la UNAE en la Región Amazónica desde el Programa de Educación Continua, cumpliendo con la misión y visión institucional.

Se aportará a la consolidación del sistema universitario en la UNAE en la Amazonia.

Se pretende construir una pedagogía amazónica.

Se revalorizará la profesión docente.

Se consolidará el eje de territorialización en función de la equidad y justicia social.

Se considera que la metodología de planificación, ejecución, monitoreo, evaluación y sistematización de la presente propuesta servirá para los dos Programas de Educación Continua. Uno que se realizará conjuntamente con IKIAM, CEC EP, Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano y UNAE y otro el Programa de Educación Continua de la UNAE.

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ÁLVAREZ, F., DIDRIKSSON, A., LARREA, E. (2016). Distribución del conocimiento para el Buen Vivir: La experiencia de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, F. J. (2015). Universidad Emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. En F. J. Álvarez González, H. Quinn, Á. Pérez Gómez, J. Prats, A. Didriksson, F. Peñafiel, & S. Fernández de Córdova, Hacer bien, pensar bien y sentir bien (pág. 223). Azogues, Ecuador: Universidad Nacional de Educación.

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE (2008) Constitución de la República del Ecuador. Ecuador: Montecristi, Manabí.

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE (2009) Ley Orgánica de Educación Intercultural, Ecuador.

BANATHI, B. (1979). Modelos de sistematización del proceso enseñanza – aprendizaje. Cursos básicos para formación de profesores. México: Editorial Trillas.

CONFENIAE (2009) Plan de Vida de las Nacionalidades indígenas del Ecuador. Consultado en WWW: <http://shuarpiankas.blogspot.com/2010/04/plan-de-vidade-confeniae.html>.

DELORS, J. y otros (1996) La educación encierra un tesoro, Madrid: Santillana Ediciones - UNESCO.

MINEDUC (2016). Actualización y fortalecimiento curricular en la Educación Básica. Quito. Ecuador.

MORIN, E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edición y prólogo de la UNESCO. Edición en soporte magnético.

PÉREZ GÓMEZ, Á. I. (2012). Educarse en la era digital. La escuela educativa. España: Ediciones

SACRISTÁN, J. (1999). La evaluación en la enseñanza. En Evaluación Educativa. Selección de lecturas. Compilador. F. Sánchez Portuondo. UMCC. Matanzas.

SENESCYT (2015). Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad. Quito. Ecuador.

RUIZ, A. (2001). Informe e investigación sobre la investigación pedagógica en las instituciones educacionales. Cuba.

## LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA UNIVERSITARIA.

**Autores:** Alejandro Ernesto Fruto Pla<sup>1</sup>, Arellys Rebeca Álvarez Gonzalez<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad de las Américas. Facultad de Medicina. Quito, Ecuador<sup>1</sup>, Instituto Tecnológico Superior Libertad<sup>2</sup>.

**Correos electrónicos:** [alejandrofruto69@gmail.com](mailto:alejandrofruto69@gmail.com);  
[arelys.alvarez@itslibertad.edu.ec](mailto:arelys.alvarez@itslibertad.edu.ec)

## **LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA UNIVERSITARIA.**

### **RESUMEN**

Las crecientes necesidades sociales planteadas a la Educación Superior, desde la inclusión educativa y social busca la transformación de espacios de supervivencia a lugares de convivencias socioeducativos, intentando generar condiciones de vida con mayor adaptación y aceptación, que determinan ritmos formativos que no pueden ser enfrentados de forma tradicional. El objetivo se encamina a la reflexión de los docentes para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la educación inclusiva, a partir de los problemas actuales de la Pedagogía, los Pilares de la Educación para el presente siglo y los dilemas actuales de la Educación Superior, así como la necesidad de implementar modelos de formación pedagógicas eficientes que garanticen las principales cualidades y capacidades que un profesor ha de poseer y fomentar, como elemento esencial para planificar y desarrollar el proceso pedagógico acorde a los retos inclusivos de la universidad actual. Conclusiones, 1. La entrada del siglo XXI ha significado el inicio de la tercera revolución en la teoría y la práctica pedagógica, ante la necesaria ampliación de las posibilidades de inclusión educativa y social, y por tanto este proceso debe estar aparejado a presupuestos teóricos que expliquen, comprendan y faciliten el aprendizaje. 2. Toda propuesta de formación pedagógica, debe estar dirigida a elevar la calidad de la educación superior en correspondencia a las demandas actuales de la sociedad y sus nuevos conceptos de desarrollo inclusivo, por lo que deben concebirse los modelos de formación pedagógica como un proceso amplio, continuo, integrador, holístico y por etapas.

### **INTRODUCCIÓN**

Reconocer los derechos humanos sin distinción alguna conforma un tejido de principios y valores como la dignidad, la libertad, la justicia, la igualdad, la equidad, la diversidad humana, que trascienden la normatividad. De esta manera, más que atención a la forma, se da atención al sustento en el accionar de una sociedad que asume que la inclusión logrará lo que durante muchos siglos aún no se ha logrado en el ámbito de la formación universitaria, hasta llegar a consolidarse un paradigma de reconocimiento diverso y cultural, que rompa con los esquemas de la homogeneidad.

Desde el siglo anterior, maestros, psicólogos, filósofos, sociólogos y otros investigadores en el campo de la Educación se han dado a la tarea de estudiar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y de plantearse cambios en su concepción, proponiendo nuevos modelos de enseñanza, y la estructuración de nuevos planes de estudios, acorde con estas concepciones. Pero ¿qué sucede en el salón de clases?,

¿se está en correspondencia con estas tendencias actuales? ¿Qué se tiene y qué falta?  
¿Cuál es el reto para este nuevo siglo?

Las crecientes necesidades sociales planteadas a la Educación Superior, desde la inclusión educativa y social busca la transformación de espacios de supervivencia a lugares de convivencias socioeducativos, intentando generar condiciones de vida con mayor adaptación y aceptación, que determinan ritmos formativos que no pueden ser enfrentados de forma tradicional, donde la figura del profesor en la formación del egresado es trascendental, ya que es el actor importante en el sistema de influencias educativas que actúa en el proceso de formación de la personalidad profesional, y que trasciende lo estrictamente académico, alcanzando la esfera personal y social del joven.

Partiendo de un análisis de los diferentes modelos de formación pedagógica se hace evidente la necesidad de transformar la identidad actual del profesor universitario, donde además de ser un especialista, requiere verse como un docente desde, por y para la diversidad, presto a dejar teorías y paradigmas anteriores a la inclusión como son la segregación y/o la integración.

Por tanto, emerge la necesidad de un modelo de formación pedagógica que permita de manera progresiva, en forma de un proceso continuo y por niveles a corto plazo, ir desarrollando cualidades docentes en nuestros profesores que les permita de manera integral dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, incrementar su autonomía, investigar el propio proceso para su perfeccionamiento y poseer un cuerpo de contenidos científicos y a su vez una ética compartida.

El objetivo de este trabajo se encamina a la reflexión de los docentes para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la educación inclusiva, a partir de los problemas actuales de la Pedagogía, los Pilares de la Educación para el presente siglo y los dilemas actuales de la Educación Superior, así como la necesidad de implementar modelos de formación pedagógicas eficientes que garanticen las principales cualidades y capacidades que un profesor ha de poseer y fomentar, como elemento esencial para planificar y desarrollar el proceso pedagógico acorde a los retos inclusivos de la universidad actual.

## **DESARROLLO**

La formación científica de los profesores universitarios en el campo de sus ciencias es incuestionable, pero debe ir aparejado a las potencialidades que como maestro ha de poseer, creciendo el interés por la indagación acerca de qué deben saber y qué deben saber hacer, nuestros profesores en sus escenarios docentes.

Sin embargo, para nuestros maestros jóvenes surgen interrogantes como: ¿Qué es la maestría pedagógica? ¿Es un don natural, un potencial vocacional realizado? ¿Es una cualidad de la personalidad profesoral espontánea o formada?

Nuestra propuesta de formación pedagógica se establece como un proceso continuo y por etapas, partiendo de la identificación de las necesidades de aprendizaje de nuestros profesores en correspondencia con su desempeño académico y de sus resultados. Se divide en 4 etapas fundamentales:

Iniciación docente integral desde lo sociocultural.

Adiestramiento docente para el manejo inclusivo en sus diferentes modalidades.

Formación pedagógica por niveles y requerimientos (básico, básico actualizado y profundización)

Formación académica investigativa como sustento de la educación inclusiva.

Las principales capacidades pedagógicas que el maestro debe poseer son:

Didácticas. Determinadas por el éxito al organizar y transmitir los conocimientos a los alumnos, para poder mostrar la esencia de los fenómenos, utilizando los medios disponibles, métodos y procedimientos en forma adecuada.

Académicas. Comienza con los años de estudio, continúa en su desarrollo profesional y profesoral, en forma sistemática.

Perceptivas. Capacidad de asimilar el estado psíquico del estudiante. Requiere conocimientos de Psicología General y Evolutiva, de los aspectos teóricos y su vinculación con la práctica.

Expresivas. Capacidad de expresar las ideas, pensamientos, sentimientos, a través del lenguaje. Este debe ser claro, preciso y sin problemas de dicción. Debe tener un determinado tono emocional, pero no excesivo.

Atención. Saber distribuir la atención adecuadamente entre varias acciones y capaz de concentrarse en el tema que está dando: concentra y distribuye.

Movilización. Movilizar la atención de los estudiantes, los mantiene atentos durante las clases, los motiva hacia el material de estudios.

Organización. Planificar el trabajo del estudiante y el suyo, a través de la tarea docente, organiza el colectivo de estudios, de trabajo y se ajusta al tiempo.

Investigativas. Realizar estudios psicológicos y pedagógicos de los problemas cotidianos que se presentan en la enseñanza o articula resultados de otras investigaciones para aplicarlos a su práctica diaria en la solución de sus problemas.

La Maestría Pedagógica es por tanto la combinación armónica de todas las cualidades comunicativas, psicológicas, pedagógicas e ideológicas y de las capacidades pedagógicas del profesor, desarrolladas en el ejercicio de su profesión.

## **CONCLUSIONES**

La entrada del siglo XXI ha significado el inicio de la tercera revolución en la teoría y la práctica pedagógica, ante la necesaria ampliación de las posibilidades de inclusión

educativa y social, y por tanto este proceso debe estar aparejado a presupuestos teóricos que expliquen, comprendan y faciliten el aprendizaje.

Toda propuesta de formación pedagógica, debe estar dirigida a elevar la calidad de la educación superior en correspondencia a las demandas actuales de la sociedad y sus nuevos conceptos de desarrollo inclusivo, por lo que deben concebirse los modelos de formación pedagógica como un proceso amplio, continuo, integrador, holístico y por etapas.

Toda propuesta de formación pedagógica debe partir del uso del diagnóstico pedagógico, la integración del trabajo individual del profesor con el del colectivo docente mediante el trabajo didáctico metodológico de las cátedras y el intercambio de experiencias.

La universidad ante los retos de la contemporaneidad, debe desarrollar sus hombres y mujeres como ciudadanos comprometidos con sus identidades culturales, auténticos en sus discursos y obras; flexibles al incorporar la cultura universal a su entorno, como necesidad del desarrollo; y trascendentes en su contexto histórico-social-cultural.

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Addine FF. Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación; 2004.
2. Comenio AJ. Didáctica Magna. 2 ed. México: Porrúa; 2002.
3. Fuentes H. Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior desde la concepción científica Holística Configuracional. [tesis doctoral en 2do grado]. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente, CEES Manuel F. Gran; 2007.
4. Fuentes H. La Universidad Latinoamericana desde un enfoque humanístico cultural. Quito: Edusapiens Futuro; 2010.
5. Montero O' Farrill JL. Las tecnologías de la información y las comunicaciones en la sociedad y la educación [Internet]. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa [citado 10 diciembre 2012]; 2006 (21): Disponible en: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec21/jmontero.htm>.
6. Labarrere R., Valdivia G. Pedagogía. 3 ed. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001.
7. Varona EJ. Conferencias Filosóficas: Lógica. (1880) La Habana: Universidad Pedagógica Enrique José Varona [Internet]. 2009 [citado 10 diciembre de 2012] Disponible en: [http://books.google.com/cu/books/about/Conferencias\\_filosoficas.html?id=LAtVAAAAMAAJ&redir\\_esc=y](http://books.google.com/cu/books/about/Conferencias_filosoficas.html?id=LAtVAAAAMAAJ&redir_esc=y).
8. Acevedo E. Relaciones entre Universidad y Sociedad en los Estudios Sociales de Ciencia y Tecnología en Colombia. Revista Iberoamericana de Educación [Internet]. 2006 [citado 10 diciembre 2012]; Disponible en: <http://www.oei.es/salactsi/elsa3.htm#1a>
9. Acosta R. ¿Sabes realmente qué es un paradigma? Revista Iberoamericana de

Educación [Internet]. 2006 [citado 5 marzo 2012]; 23 (2): Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/819Acosta.PDF>

10. Alonso M., Kraftchenko O. La comunicación médico paciente como parte de la formación ético-profesional de los estudiantes de Medicina. Educación Médica Superior [Internet]. 2003 [citado 22 Junio 2010]; 17(1): Disponible en: [http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol17\\_1\\_03/ems04103.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol17_1_03/ems04103.htm)

11. Alonso M., Ruíz I., Kraftchenko O., Alonso O. Habilidades comunicativas para establecer una buena relación médico paciente. Revista Médica Facultad Ciencias Médicas Matanzas [Internet]. 2005 [citado 5 marzo 2012]; 27(3): Disponible en: <http://www.revmatanzas.sld.cu/revista%20medica/ano%202005/vol3%202005/tema07.htm>

12. Álvarez C. La Pedagogía Universitaria. Una experiencia cubana. La Habana. Pueblo y Educación; 1997

13. Álvarez C. La Escuela en la Vida. Didáctica. La Habana: Pueblo y Educación; 1999.

14. Álvarez C. Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Academia; 1997.

15. Álvarez C. Didáctica y currículo del docente. La Habana: CIFPOE Varona; 1995.

16. Álvarez R. Temas de Medicina General Integral. Salud y Medicina. La Habana: ECIMED; 2001.

17. Salas Mainegra A, Syr Salas Perea R. La Bioética en la educación médica superior cubana. Educación Médica Superior[Internet]. 2012 [citado 15 diciembre 2012]; 26 (3): Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/52> .

19. Artilles VisBal L. El proyecto magisterio y la categoría género en la formación de recursos humanos en salud. Rev Edu Med Sup [Internet]. 2005 [citado 15 Mayo 2009];

20. Barrios L. Visión crítica de las teorías postradicalista de la Educación. Revista Iberoamericana de Educación [Internet]. 2005. [citado 13 marzo 2010]; 36(2) Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/938Barrios.PDF>.

21. Slee, R. (2000). Keynote speech: talking back to power. The politics of educational exclusion. International Special Education Congress 2000. Including the excluded.

22. University of Manchester 24th-28th July. Slee, R. (2001). Inclusion in practice: does practice make perfect?, Educational Review, 53: 113-123.

23. Tenorio, S. (2007). Las representaciones sociales de profesores básicos de las comunas de Ñuñoa y Macul acerca de la integración escolar. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

24. Thomson, P. & H. gunter (2007). The Methodology of Students-as-Researchers: Valuing and using experience and expertise to develop methods, Discourse: studies in the cultural politics of education, 28: 327-342.

25. Tregaskis, C. (2006). Developing inclusive practice through connections between home, community and school. En S. Danforth y S. gabel, Vital questions facing disability studies in education (pp. 201-235), NY, New York: Peter Lang.

26. UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All, París: UNESCO.

**PORTAL WEB PARA LA DIFUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR ALMIRANTE ILLINGWORTH, GUAYAQUIL, ECUADOR”.**

**Autores:** MsC. Francisco Ricardo Morales Villate<sup>1</sup>, MsC. Rolando Jesús Álvarez Beltrán<sup>2</sup>, Ing. Lázaro Reigoza Cruz<sup>3</sup>.

**Institución:** AITEC “Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador”.

**Correos electrónicos:** [fmorales@aitec.edu.ec](mailto:fmorales@aitec.edu.ec); [ralvarez@aitec.edu.ec](mailto:ralvarez@aitec.edu.ec); [lreigosa@aitec.edu.ec](mailto:lreigosa@aitec.edu.ec)

## **PORTAL WEB PARA LA DIFUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR ALMIRANTE ILLINGWORTH, GUAYAQUIL, ECUADOR”.**

### **RESUMEN**

El proceso de investigación e innovación, como todo proceso dentro de los entornos y ambientes virtuales de aprendizaje de la enseñanza, deben ser estructurados y planificados atendiendo los objetivos institucionales, incluyendo las habilidades, capacidades y necesidades de cada investigador, y de la competencia en particular, requiriendo una planificación precisa y sistemática, para lograr una accesibilidad a toda la información con mejores resultados, que a corto o largo plazo van en beneficio de las metas institucionales. En la difusión de la investigación e innovación se observan un grupo de variables que se van elaborando a lo largo de las distintas fases en los periodos de los procesos de la investigación e innovación para hacer una valoración, las posibles dificultades, el modo de erradicarlas y los pronósticos de los resultados investigativos. Este proceso tan complejo era realizado en su gran mayoría de manera manual, convirtiendo en algo muy engorroso y propenso a errores. La incorporación de las TIC a la vida diaria humaniza la actividad, garantizando entornos y ambientes virtuales de aprendizaje en el proceso, facilitando que los errores sean cada vez menores con una mejor infoaccesibilidad.

El Portal Web es desarrollado en programas libres, WordPress y MySQL, que ofrece una amplia gama de posibilidades a los especialistas que trabajan en la difusión de la investigación e innovación, brindando grandes facilidades a los usuarios de la información, en este caso los docentes y estudiantes de la institución, incluyendo logros internacionales en la accesibilidad de la información.

Esta ponencia es resultado del Proyecto “InvestigAITEC” aprobado por la Dirección de Investigación de AITEC, Guayaquil, Ecuador.

### **INTRODUCCIÓN**

Esta ponencia es resultado del Proyecto “InvestigAITEC” aprobado por la Dirección de Investigación de AITEC, Guayaquil, Ecuador. Actualmente en su primera fase de desarrollo, en opción a ser público con fecha 30 de abril del 2017. Se ha continuado trabajando con la intención de difundir la investigación y la innovación del trabajo realizado, pretendiendo ser referencia de otros Proyecto Institucionales.

Desde el año 2015 la dirección de AITEC en Guayaquil, Ecuador, ha insistido en la aplicación de sistemas automatizados aplicando las TIC como medios de difusión del proceso de investigación, sustentados en bases sólidas de conocimiento científico técnico, al mismo tiempo para cada periodo se han venido elaborando y perfeccionando

las rubricas y modelos en cumplimiento de los objetivos de proyectos integradores, los planes y programas para las áreas según competencia, y las diferentes asignaturas, la atención al trabajo investigativo referido a las titulaciones de los estudiantes, planes de proyectos de superación profesional de los docentes, y directivos, planes de continuidad de estudio, planes para la publicación de artículos e innovaciones estudiantiles y docentes. Estos materiales son elaborados según normativas legales, y autorizado por prestigiosos especialistas, no obstante conocemos que en cada material se habla del tema relacionado con las TIC, así también se aplican estas en el desarrollo y desenvolvimiento de las diferentes materias en el proceso docente educativo, utilizando entornos y plataformas virtuales como herramientas de apoyo para la calidad y el mejoramiento de la docencia, obteniendo satisfactorios resultados en el desempeño laboral docente y estudiantil en el ámbito de la investigación, recordando que la difusión del trabajo investigativo e innovador de la institución, y en los casos que si se aborda el tema, no se ha sido lo suficientemente explícito, se hace necesario recordar que una buena difusión de los resultados obtenidos genera resultados mejorados e innovadores, lo que implica tener que disponer de un valioso tiempo para cumplir con las exigencias de las teorías científicas actuales relacionadas con los medios de difusión, por otra parte conocemos de la existencia de una la página web institucional, las vías alternativas de correo electrónico, plataformas como Moodle, y programas computacional confeccionado por los especialistas de la institución según necesidades cotidianas elaborados con la ayuda de (Microsoft Office Word y Excel 2003) para el almacenamiento de la información y resultados de la investigación y la innovación de la institución.

No obstante la intención de automatizar el proceso de difusión y los resultados de la investigación y la innovación para la Dirección de Investigación de AITEC, es un noble empeño que no solo humaniza el trabajo del investigador, sino también del estudiante de las diferentes carreras y en su preparación como futuro egresado, incluyendo estudios post graduado y a otras instituciones nacionales e internacionales. El Portal Web también permite que se garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje, así como ganancia de tiempo en la agilidad, confiabilidad y celeridad en el proceso de búsqueda de información, así como almacenar la información y brindar de esa manera la posibilidad de realizar estudios futuros de todo el proceso investigativo..

A nivel mundial existen bases de datos y aplicaciones que brindan información referida a diferentes temas de investigación, y publican resultados de estos, pero estas en ocasiones son información privada, costosas, y sobre todo no es la información de los

resultados obtenidos en la investigación e innovación de AITEC, pretendiendo este nuestro objetivo.

La confección de nuestro Portal Web surge de la necesidad de la aplicación de nuevas alternativas para la difusión de los resultados existentes en la investigación e innovación en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador, y la debida aprobación y autorización de la dirección del centro.

Es conocido que en la actualidad existen aplicaciones y bases de datos a nivel internacional que almacenan datos referidos al tema e incluso en otros gestores de bases de datos digitales, pero según nuestras necesidades investigativas se observó que son vinculados a resultados que tienen características específicas y diferentes a nuestros resultados investigativos.

Teniendo conocimiento que a nivel institucional existe información digital que almacena resultados de investigación e innovación, conociendo la existencia en formatos de papel escrito, CD, carpetas creadas en ordenadores, para cualquier tipo de información y a través de docentes vinculados con la actividad, y una aplicación que corre sobre el sistema operativo Windows que se instala en el paquete de Microsoft Office la cual conocemos como Microsoft Office Excel, con la que hasta el momento se han resuelto la mayoría de los problemas que han necesitado.

Por solicitud del Vicerrectorado Docente y la Dirección de Investigación del Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador, y después de entrevistas y conversatorios con los profesionales que realizan esta labor, teniendo en cuenta las necesidades y dificultades con la aplicación y las bases de datos actuales la que hace lento el trabajo, y hace insegura y poco confiable la información que se maneja donde se plantea, incluyendo también que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje con una mejor celeridad en el proceso de brindar o procesar información según el cúmulo de esta que se ha ido incrementando y que se maneja en formas que no cumplen las expectativas actuales, se ha decidido confeccionar un Portal Web que permita un nivel de automatización y agilización del control de la difusión de los resultados de la investigación e innovación logrando aún más fiable, con más exactitud y eficiencia en el manejo y entrega de información en tiempo real.

Está claro, por lo tanto, que la situación problemática que se investiga está dada por la dificultad de los investigadores y estudiantes para procesar en tiempo real los logros investigativos de la institución, y la no existencia de una Web que humanice el proceso, garantizando la agilidad de la información que se brinda utilizable en estudios futuros, incluyendo también que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje.

De manera general la situación actual de la forma de difundir el trabajo investigativo e innovador de la institución atenta contra el nivel de formación idóneo esperado de un joven egresado en medio de una nueva sociedad de la información y el conocimiento.

## **DESARROLLO**

La computadora, el acceso a la red y el dominio de estas herramientas es actualmente una versátil y poderosa herramienta que transforma de forma positiva el proceso docente y convierte a los estudiantes e investigadores, de pasivos receptores de la información en activos participantes, en un proceso de aprendizaje enriquecedor, desempeñando un papel primordial la facilidad de relacionar progresivamente distintos tipos de información, de esta forma se personaliza la educación, cuando permite a cada estudiante e investigador avanzar según su propia capacidad.

A la prioridad de tantos aspectos positivos nótese que resultaría poco inteligente no utilizar un medio tan valioso como lo es las NTI, que dentro del campo de la educación puede conducirnos a un accionar mejor. Pero para lograr esta meta, la educación no sólo debe tener en cuenta el aspecto psicológico de cada estudiante, sino también las vías teóricas del aprendizaje.

Este Portal Web, InvestigAITEC (**Anexo-1**) contribuye con los servicios que presta la red del Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador" como centro de estudios de nivel superior sirviendo de difusión de la investigación y la innovación a los usuarios que pueden ser lo mismo, simples trabajadores o estudiantes e investigadores de distintas instituciones ya sea del ámbito nacional o internacional, pertenecientes a la red de universidades y/o bibliotecas, o investigadores que necesitan para su desarrollo tanto técnico como científico la información en el laboral cotidiano de su profesión, e incluso en estudios posgraduados, información que si fuera necesario, llevaría desde el control de los datos personales de los estudiantes, e investigadores, hasta el conocimiento de sus resultados en las distintas investigaciones e innovaciones que se evaluarán en el proceso diario.

El Portal Web permite en la difusión de la información, un mejor orden y eficiencia en el almacenamiento y acceso de información a quien lo solicite, poniendo de manifiesto el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el buen desempeño de las actividades docentes del Instituto.

Es un hecho que los investigadores en su gran mayoría no han difundido sus logros en la red de redes, debido a volatilidad del tiempo de trabajo y que les resulta engorroso, sobre todo cuando se tiene desconocimiento del uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

El Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, específicamente la Dirección de Investigaciones, en la actualidad no utiliza un programa en red, por no tenerlo

confeccionado, que le permita difundir sus proceso y logros de investigación e innovación, incluyendo publicaciones de artículos, resúmenes de trabajos de titulación, proyectos integradores, bibliografías de las diferentes asignaturas, programas creados, y otros eventos relacionado con logros obtenidos, que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje.

Se tiene de forma general toda la información referida a los logros de la investigación e innovación del instituto en formato impreso, o almacenada en CD, incluyendo información en carpetas digitales sin tener acceso el estudiante, los docentes en su generalidad y los investigadores.

Por lo general una vez finalizada una investigación o innovación, pues queda guardada y almacenada como se explicó anteriormente, trayendo como consecuencia volver desde el principio con los nuevos proyectos de investigación docente y estudiantil, debido a la no utilización de la difusión de los logros obtenidos utilizando las nuevas tecnologías.

No obstante la intención de automatizar el proceso de difusión de la investigación y la innovación para los estudiantes, docentes, investigadores del Instituto y el resto del mundo, es un noble empeño que no solo humaniza el tiempo de trabajo del investigador o usuario, sino que también permite la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje actuales así como almacenar la información y brindar de esa manera la posibilidad de realizar estudios futuros de todo el proceso de investigación.

Este Portal Web ha sido proyectado en su diseño para satisfacer las crecientes necesidades de los estudiantes, docentes e investigadores en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, así como medio de enseñanza en la docencia, incluyendo aquí también la posibilidad a los investigadores de crearse sus propios usuarios para así con fines estadísticos, docentes y de cualquier otro interés investigativo tener la información almacenada contribuyendo así facilitar con esto el buen desarrollo y perfeccionamiento del proceso docente educativo e investigativo.

Este Portal Web está en perfeccionamiento y desarrollando nuevas posibilidades y facilidades para la confección de un InvestigAITEC de forma rápida, sencilla y precisa. Para el desarrollo de este programa se utilizan diferentes herramientas tanto desde el punto de vista de hardware como software, es bueno decir que el programa se confecciona en una computadora de la cual se tienen como características básicas, (tarjeta madre de fabricación ASUS, 2Giga de memoria RAM, 1 HDD de 1 Tera de capacidad de almacenamiento, y 1 microprocesador Core i5), aclarando que esto se puede confeccionar en cualquier otra computadora que tenga las condiciones necesarias.

Como programas se utilizó el Sistema Operativo Windows 10 y FreeBSD para la creación del VHosting, que MySQL será nuestro gestor de Base de Datos, y para el manejo de los datos en esta plataforma se realiza a través de una Web utilizando como CMS a WordPress, por su licencia GPL y los beneficios de la comunidad de desarrolladores que lo respalda en su código abierto PHP como lenguaje de programación, así para el diseño de la página web se utilizó, Adobe Photoshop CS.

De lo anteriormente leído concluimos que el problema científico se identifica como bajos niveles de eficiencia en el Procesamiento Técnico de la Información y en los procesos de difusión de la investigación y la innovación, motivado por el dinamismo del tiempo en la actualidad, el gran volumen de información a gestionar y la falta de programas que solucionen el problema.

### **Problema Científico.**

¿Cómo contribuir a la difusión de la investigación y la innovación en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador, que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje?

Desde esta lógica que se está construyendo en la investigación, se asume como:

### **Objeto de estudio o investigación**

Contribuir a la difusión de la investigación y la innovación en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth.

**Campo de Acción.** El uso de las Nuevas Tecnologías para la contribución de la difusión de la investigación y la innovación en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador.

### **Objetivo general de la investigación.**

Fundamentar teóricamente un Portal Web (InvestigAITEC) que contribuya a la difusión de la investigación y la innovación en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador, que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje, implementado a través de un Portal Web. El investigador es del criterio de que en este proceso formativo, se tiene en cuenta la necesidad de diseñar y ejecutar conscientemente la infoaccesibilidad de forma digital de la investigación e innovación desde el Programa "InvestigAITEC" lo que permite proponernos como:

### **Objetivo Específico.**

Contribuir a la difusión de la investigación y la innovación en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador, que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje.

Crear un Portal Web que permita la difusión de la investigación y la innovación de la Institución.

Crear un Sistema Automatizado que permita comparar los resultados de la investigación y la innovación, garantizándole una confiabilidad, utilizando programas libres como WordPress y MySQL.

Crear un Sitio Web dinámico InvestigAITEC, que contenga al Sistema Automatizado y así permita interactuar a distancia con el mismo.

Implementar el Sitio Web en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador para su explotación y posterior mantenimiento.

**InvestigAITEC:** Es un Portal Web como propuesta de la Dirección de Investigación del Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador, que gestiona los procesos de la difusión de los logros obtenidos en la investigación e innovación de manera que los investigadores pueden manipular grandes volúmenes de información de forma rápida y efectiva, ofreciendo un funcionamiento acorde a las crecientes necesidades de las formas y estilos de búsquedas actuales utilizando las TIC en su variante de entornos virtuales, ofreciéndole a los investigadores de la información, así como a los estudiantes o usuarios finales, un servicio de óptima calidad.

**La difusión de la investigación y la innovación** en el ámbito educativo, se atribuye una necesidad vincularlo a las TIC, considerándose como proceso investigativo positivo e irreversible, siendo la suma de toda la información recopilada, procesada, analizada y elaborada en un determinado periodo de tiempo, trabajado, diseñado y modificado con herramientas digitales teniendo como objetivo que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje, para su mejor uso en proyecciones futuras de los usuarios.

**La inclusión digital** es la permisividad del acceso a las TIC para facilidad de la inserción de todos en la nueva era de la sociedad de la información digital, convirtiéndose en la vía cotidiana del aprovechamiento óptimo del tiempo, considerando al incluido digital como el que utiliza estas herramientas para actualizar, mejorar y perfeccionar sus condiciones de vida.

Siendo imprescindible para el suceso de inclusión digital instrumentos como un ordenador, la posibilidad del acceso a la red, y desarrollar habilidades en el dominio de estas herramientas. Teniendo acceso a toda la información disponible en Internet, y así producir y diseminar el conocimiento, ubicando la inclusión digital en la más importante vía de inclusión social.

**Infoaccesibilidad** es la manifestación de las TIC de ofrecer la posibilidad a todas las personas independientemente de su discapacidad, edad o recursos utilizados, de poder acceder a la información plasmada en distintos soportes, pretendiendo eliminar barreras de acceso entre información almacenada en soportes tradicionales (impresos en papel) y los nuevos sistemas de comunicación (Ordenadores, celulares).

Un recurso de suma importancia para la difusión de la información digital es la accesibilidad web:

**Accesibilidad Web** pretende como objetivo lograr que el mayor número de personas utilicen esta vía para su mejor y más actual información.

## **CONCLUSIONES**

El empleo continuo del sistema puede cambiar definitivamente y para siempre la forma de difundir y trabajar la investigación y la innovación en el Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador dentro de los entornos virtuales ayudando al proceso docente educativo.

Por otro lado el desarrollo de este sistema rompe con los problemas de accesibilidad de la información entre estudiantes y docentes relacionados con la investigación.

Existe la posibilidad de que con el esfuerzo y todos estos conocimientos y experiencia adquirida resolver problemas reales y aportar al Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth, un sistema capaz de difundir el trabajo de sus profesionales para así brindar una mejor oferta para los logros de la investigación y la innovación, que garantice la infoaccesibilidad e inclusión digital en entornos y ambientes virtuales de aprendizaje.

El proyecto permitió penetrar en un verdadero ambiente de desarrollo para un bien mayor donde el uso de la tecnología y los diferentes lenguajes han permitido el desarrollo en el mundo de las aplicaciones web sobre la arquitectura cliente-servidor.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alonso, C. M. y Gallego, D. J. (1993) Medios audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación. Madrid, CECE-ITE.

Álvarez de Zayas, C. M. (1996) Hacia una escuela de excelencia. La Habana, Editorial Academia.

Daniel J. (2006) Higher education, teacher education, distance education: What is quality and who says so? Commonwealth of Learning. [www.col.org](http://www.col.org).

Descy P. M. Tessaring. (2002) Formar y aprender para la competencia profesional. Segundo informe de la investigación sobre formación profesional en Europa. Centro Europeo para el desarrollo de la Formación Profesional ( CEDEFOP)

[www.cedefop.eu.int](http://www.cedefop.eu.int)

Escudero Muñoz, J. M. (1995) "La Integración de las nuevas tecnologías en el currículum y el sistema escolar", En: RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L., SÁENZ BARRIO, O. y otros (1995) Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. (pp. 397-412), Alcoy, Marfil.

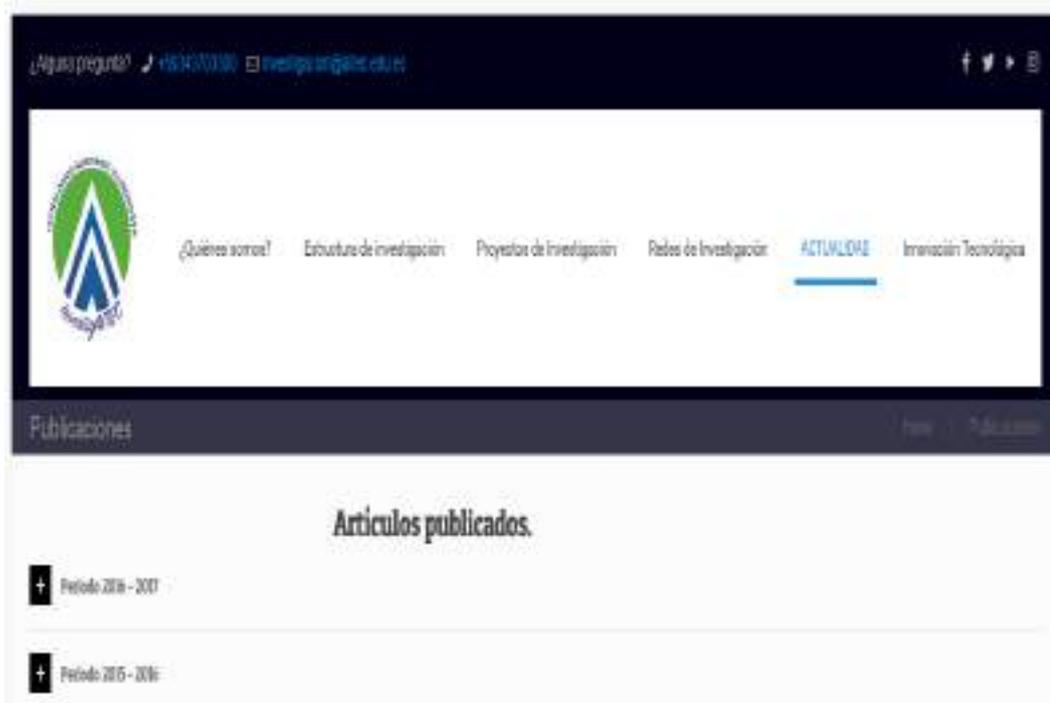
Fernández Muñoz, R. (1991) "La Investigación y la formación del profesorado", En: Revista del Centro Asociado UNED de Cuenca (Anexo 4). (pp. 153-

Grau, J. E. (1995) Tecnología y educación. Buenos Aires, FUNDEC.

Saravia L., I. Flores. (2.005) La formación de maestros en América latina. Estudio realizado en diez países. Ministerio de Educación- DINFOCAD-Programa de Educación Básica de la Cooperación Alemana al Desarrollo. (PROEDUCA-GTZ, Perú. UNESCO. (2005) Formación docente y las tecnologías de información y comunicación. Logros, tensiones y desafíos Oficina Regional de Educación para América latina y el Caribe. Santiago , Chile

Vaillant D. (2006) Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latinoamérica. Revista de Educación 340. Mayo –agosto. Pp: 117-140

**ANEXO-1.**



# PRINCIPIOS BASICOS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y ECOLOGIA

**Autor:** Jaime Maggi Silva.

**Institución:** Consultech Ecuador Jsre CIA. LTDA.

**Correos electrónicos:** [JMAGGISILVA@GMAIL.COM](mailto:JMAGGISILVA@GMAIL.COM)

## Resumen

Esta ponencia abordará conceptos generales sobre ecología, la educación ambiental y su importancia en la educación del ser humano. Abordara temas como las diversas conferencias, congresos y cumbres sostenidas en varias partes del mundo sobre la educación ambiental. La importancia de este tema radica en el fomento de una conciencia ambiental desde la perspectiva de seres humanos.

- Reconocer las situaciones durante nuestra actividad, que puedan provocar riesgos al medio ambiente y tomar las medidas necesarias para corregirlas o evitarlas.
- Contribuir en la reducción de la contaminación.
- Destacar la importancia de mantener un vehículo o equipos, líneas de producción en buen estado para evitar las fugas o excesos en emanaciones de gases.
- Comprender la importancia de nuestro entorno, los esfuerzos que realizan los países en crea una cultura de educación ambiental y transmitirlo a otros miembros de su familia o comunidad.

## Introducción

En la actualidad, ante la creciente contaminación generada por las diferentes actividades humanas, es indispensable que cada persona tome conciencia de su realidad y se comprometa a colaborar con la protección del medio ambiente. Decir que esto solo le debe importar a los municipios, las escuelas o al propio gobierno es mentirse directamente, puesto que la contaminación del ambiente afecta a cada individuo de este planeta, no solo a las entidades de control o educación.

Cada persona en su actividad, debe aportar con la protección de la naturaleza, no reduciendo sus actividades al punto de no hacerlas, sino que analice el desempeño de sus procesos, los evalúe y luego se replantee todas las actividades, cambiando aquellas que tengan un impacto muy alto en el planeta y mejorando aquellas que generan un impacto bajo. Solo de esta manera estamos contribuyendo realmente a salvaguardar a nuestro mundo.

En el área industrial o en el hogar se deben analizar las formas de ahorro energético y evitar la contaminación, por ejemplo al conducir un vehículo, el papel del conductor debe ser no solo de aquel que moviliza con destreza y precaución el automotor, sino que también debe procurar que este último no genere un impacto muy grande en el agua, aire y suelo. Un vehículo, dadas sus características de funcionamiento, siempre va a generar un cierto impacto en el entorno donde este se mueve. No obstante, la responsabilidad de su dueño o de quien lo conduce siempre será mantener este impacto dentro de los límites permisibles para así colaborar en la sustentabilidad de nuestros recursos naturales y asegurar su disponibilidad para las generaciones actuales y futuras.

Este documento no pretende ser una guía técnica de Educación Ambiental o Ecología, solamente es la recopilación de los conocimientos básicos necesarios para que se puedan comprender el alcance de las acciones u omisiones dentro de su actividad en la industria o en el hogar o en cualquier ámbito en la vida.

## Ecología

### Concepto.



La **Ecología** pertenece al grupo de las conocidas Ciencias Naturales. Existen muchas definiciones o conceptos sobre esta ciencia; uno de estos nos indica que es *“el estudio de la distribución y abundancia de los seres vivos en un lugar determinado, y cómo ambas propiedades son afectadas por la interacción entre los organismos y el ambiente”*. Otro concepto dice que *“es el estudio científico de las interrelaciones entre los organismos y sus ambientes, y por tanto, de los factores físicos y biológicos que influyen sobre*

*estas relaciones y que son influenciados por ellas”*. Un concepto sencillo de Ecología sería: *“es una rama de la Biología que estudia las interacciones entre los seres vivos con el entorno en el que habitan”*.

La palabra ecología, tiene una etimología muy sencilla. Proviene de las voces griegas *oikos*=“casa o lugar para vivir”, y *logos*=“tratado o estudio”; es decir, Ecología es el estudio del hogar. Usando el significado literal y etimológico de la palabra, podríamos decir que esta ciencia se dedica al estudio de organismos “en su hogar”, en su medio ambiente nativo.

Aunque la relación entre los seres vivos con su entorno es un tema que ha sido revisado en las diferentes ramas de las Ciencias Naturales, particularmente en la Biología, además de ser tratado por grandes personalidades de dichas ramas (como el filósofo Aristóteles o el reconocido Charles Darwin), no es hasta finales del siglo XIX que se comienza a hablar por primera vez de Ecología como una ciencia. Este



término fue propuesto en 1869 por el biólogo alemán prusiano Ernst Haeckel, dentro de su trabajo *“Morfología general de los organismos (Generelle Morphologie der Organismen)”*.

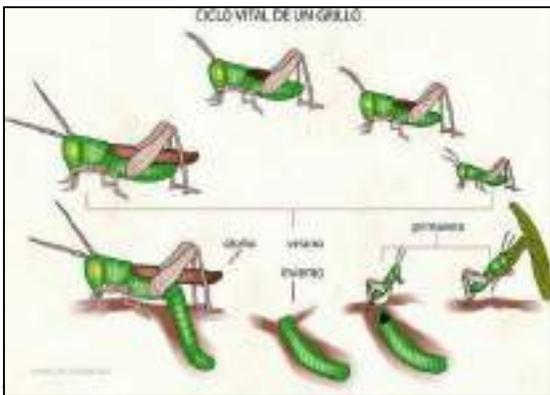
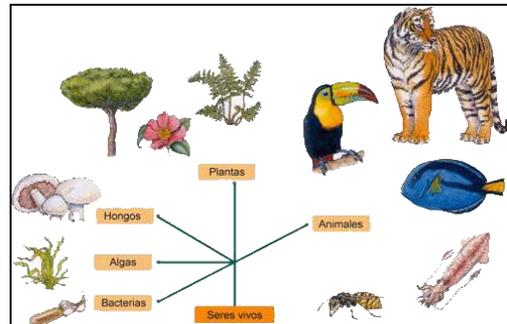
Para lograr un estudio preciso, la ecología aplica herramientas que pertenecen a otras ramas científicas, como la Geología, Matemáticas, Química, Meteorología, entre otras; podría decirse por tanto, que la ecología es una ciencia multidisciplinaria.

## Seres vivos

Ya conceptualizamos que la ecología estudia a los seres vivos y las relaciones que se generan entre ellos y su ambiente, pero aquí cabe preguntarnos, ¿qué es un ser vivo, o como se define a un ser vivo?

En la escuela se nos enseña que un **ser vivo** es un organismo complejo que nace, crece, se reproduce y muere. Es un concepto sencillo

para tratar de definir a un ser vivo, sin embargo, al decir que es un organismo complejo, ya hablamos de un individuo con diversas y muy bien definidas relaciones internas y externas que le permiten mantenerse en actividad permanente.



Un concepto un poco más elaborado de un ser vivo indica que es un “conjunto estructural material de organización compleja, en la que intervienen sistemas de comunicación molecular que lo relacionan internamente y con el medio ambiente en un intercambio de materia y energía de una forma ordenada”. Este concepto nos señala que un ser vivo:

- Posee una estructura compleja
- Se relaciona de forma interna y con su entorno.

En el concepto inicial, se dice que los seres vivos nacen, crecen, se reproducen y mueren. Estas son funciones propias de los seres vivos, no obstante, es innato que un ser vivo tenga un inicio y un fin, como un ciclo normal de la existencia; por tanto, definir el nacimiento y la defunción como funciones es algo errado.

Las funciones que son propias de los seres vivos son: la nutrición, el crecimiento, la relación y la reproducción. Son funciones porque son actividades que todo ser vivo debe cumplir durante su ciclo de vida para aportar al equilibrio de entorno donde habita y al ciclo de materia y energía del mismo.

Un ser vivo está compuesto de moléculas cuya estructura está formada por cuatro elementos básicos: carbono (C), hidrógeno (H), oxígeno (O) y nitrógeno (N). Estos cuatro elementos conforman el 95% del individuo, mientras el 5% restante corresponde a elemento en menor cantidad pero igual de importantes para la vida.



En la naturaleza, los seres vivos están diferenciados en dos grandes grupos:

Los **autótrofos**, que son aquellos que sintetizan su propio alimento a partir de sustancias simples utilizando la energía solar o reacciones químicas como fuentes de

energía. Aquí encontramos a todas las plantas, las algas y algunos grupos de bacterias.

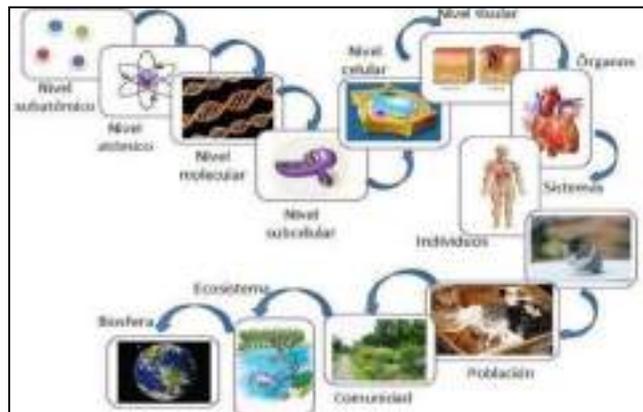


Los **heterótrofos**, que son organismos que no pueden producir su propio alimento, por lo que lo obtienen de otros seres vivos. En este grupo están los hongos y los animales

### Organización de la materia

La materia tiende a agruparse de tal manera que va tomando formas más complejas, lo que le permite adaptarse a las condiciones de su entorno. A estas diferentes agrupaciones complejas se les denomina Niveles de Organización de la Materia. A medida que la materia va agrupándose, se generan diversas formas tanto a nivel biótico como abiótico. Desde la perspectiva

biótica (la estudiada por las ciencias naturales), encontramos los siguientes niveles: subatómico, atómico, biomolecular, subcelular (organelos), celular, tisular (tejidos),



organular, sistémico, individual, poblacional, comunitario, ecosistémico, biósferico. La Ecología estudia específicamente a los seres vivos dentro de los llamados niveles de organización superiores, los cuales son: individuo, población, comunidad y ecosistema.

Un **individuo** es un organismo o ser vivo que vive independiente de cualquier otro, que posee características bien definidas. Por ejemplo, un perro, un águila, un hongo, etc.



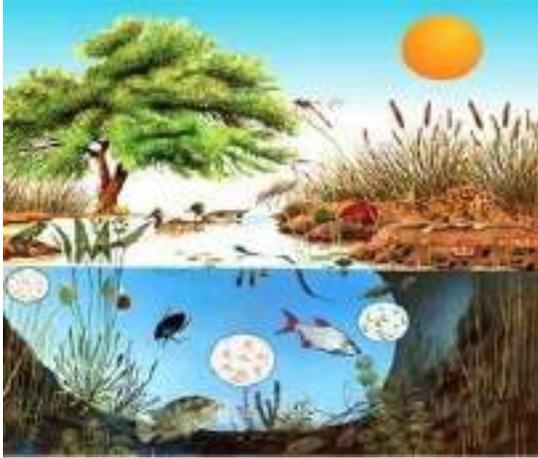
Una **población** es un grupo de individuos de una misma especie, con características físicas y genéticas similares, ubicados en el mismo espacio y tiempo, que responden a los mismos factores ambientales. Ejemplos de población: una jauría de lobos, una manada de búfalos, una piara de cerdos, una bandada de cardenales.

La **especie** es un término taxonómico utilizado para englobar a individuos que comparten ciertas características físicas y genéticas, que los diferencian de otros individuos. La especie engloba a TODOS los individuos, el término población puede referirse a toda la especie como a una pequeña porción de la misma, según el tamaño del espacio estudiado.

Una **comunidad** es el conjunto de dos o más poblaciones que interactúan entre sí, compartiendo el mismo hábitat y respondiendo a los mismo factores ambientales. Como ejemplo tenemos la sabana africana, donde encontramos leones, ñus, jirafas y varios grupos de plantas.



Cuando las comunidades de un lugar interactúan entre sí en perfecto equilibrio, se genera lo que conocemos como...



El **ecosistema** es el segundo nivel superior de organización, y se define como: un sistema natural conformado por un conjunto de factores bióticos y abióticos que interactúan entre ellos, transfiriendo la materia y la energía en un proceso circular.

La interacción entre poblaciones o comunidades dentro de un ecosistema, mediante las cadenas tróficas, permite la existencia de un sistema estable. Un ecosistema puede ser tan grande como el

océano o un bosque, o tan pequeño como un acuario que contiene peces tropicales, plantas verdes y caracoles.

Al estudiar los ecosistemas, hablamos sobre la interacción entre los factores abióticos y bióticos en dicho espacio. Debemos, por tanto, definir claramente cual es cada factor y así poder captar la importancia de cada uno dentro de los diferentes ecosistemas.

Al referirnos a **factores abióticos**, hablamos de aquellos que son inherentes (propios, característicos) del lugar o entorno. Entre éstos constan el suelo y sus propiedades, la presencia y disponibilidad del agua, el aire, las condiciones climáticas (precipitaciones, temperatura, presión, humedad relativa, viento) la intensidad lumínica y la geografía del lugar. La acción de estos (solos o interactuando) definen las características específicas de un punto del planeta y la clase de seres vivos que pueden habitar en el mismo.



Mientras, los **factores bióticos** hacen referencia a los como estos interaccionan entre ellos. Aquí se incluye también al ser humano.

Los factores bióticos pueden generar la transformación de los factores abióticos, (en ciertos casos) así como los factores abióticos pueden provocar grandes cambios en la distribución y cantidad de los factores bióticos.



Un ecosistema puede estar conformado por diversos hábitats. Un **hábitat** es el espacio físico donde habita una población biológica (sea en la tierra, agua o aire). Es el espacio que reúne las condiciones adecuadas para que una especie pueda residir y reproducirse, perpetuando su presencia en el planeta. Un hábitat puede ser tan grande como el ecosistema o ser solo una porción del mismo, dependiendo de la especie estudiada

Los hábitats responden a ciertas características climatológicas, ambientales y geográficas, las cuales definen qué poblaciones animales o vegetales se establecen dentro de ellos. En algunos casos, el hábitat puede variar según las fases de desarrollo de una especie, como lo que ocurre con el mosquito y con los anfibios, que pasan su etapa juvenil en el agua y su fase adulta en tierra.

Hay definidos 15 tipos de hábitats, los cuales son:

*Pradera:* predomina la vegetación tipo pastos o césped.

*Bosque:* la vegetación predominante son los árboles

*Desierto:* las precipitaciones son escasas y existe poca vegetación, pueden ser de tipo arenoso o rocoso, de clima cálido o clima frío.

*Montaña:* elevación natural de terreno, con vegetación escalonada y con baja temperatura.

*Marisma:* terreno húmedo, con vegetación de tipo herbácea que crece en el agua. Es una zona donde existe una gran influencia del agua de mar.

*Sabana:* zona seca (tropical o subtropical), con vegetación arbustiva separada o escasa y vegetación herbácea continua.

*Región Polar:* Zonas ubicadas en los extremos de un planeta, donde la temperatura es extremadamente baja y la luminosidad es reducida.

*Río:* corriente de agua con caudal determinado, que fluye continuamente. *Pantano:* es una capa de agua estancada y poco profunda con vegetación acuática densa.





*Océano:* grandes volúmenes de agua que cubren el 71% del planeta.

*Arrecife de coral:* estructura subacuática conformada por la secreción de carbonato de calcio de los corales pétreos que viven formando colonias.

*Lago:* cuerpo de agua dulce de una extensión considerable, que se encuentra separado del mar. El aporte del agua en este cuerpo proviene de ríos subterráneos y las precipitaciones.

*Playa:* límite entre mar y tierra, formado por el sedimento arrastrado por el agua (arena o grava).

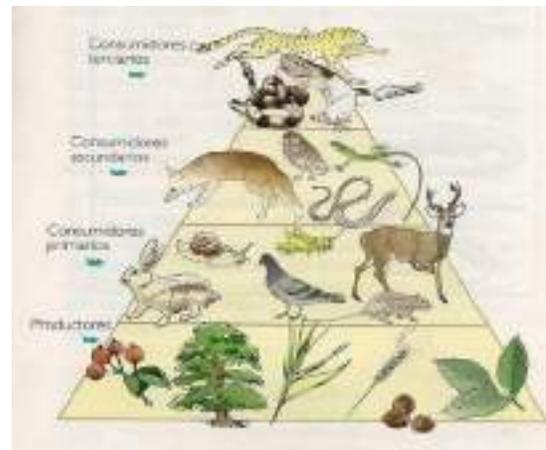
*Altiplano:* es una meseta elevada ubicada entre dos o

más cadenas montañosas.

*Quebrada:* Estrechos entre montañas que poseen en el fondo pequeños ríos poco profundos.

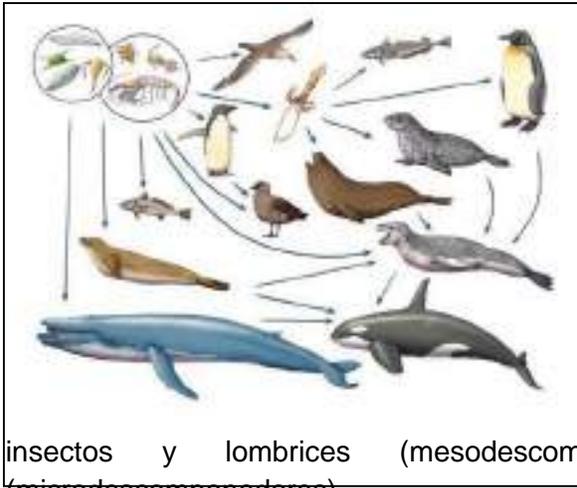
### **Cadenas tróficas**

Como pudimos observar, existen seres vivos que pueden producir su alimento, mientras que otros necesitan obtenerlo de otros organismos. Este proceso de transferencia de materia y energía genera la formación de una cadena de alimentación entre diferentes especies animales y vegetales, conocido como cadena alimentaria o **cadena trófica**.



En una cadena trófica, el primer eslabón siempre está compuesto por seres autótrofos, conocidos como organismos

*productores*, quienes generan el alimento necesario para determinadas especies animales. A continuación, la cadena se forma con varios eslabones de organismos heterótrofos o también llamados *consumidores*, siendo que el primer grupo de consumidores (o de primer orden) siempre serán seres herbívoros, o en algunos casos, omnívoros. Desde el tercer grupo (consumidores de segundo orden) en adelante (hasta un séptimo grupo), todos los eslabones contienen organismos carnívoros u omnívoros.



Entre los eslabones y al final de la cadena, existen restos de estos procesos nutricionales que no son desperdiciados, son utilizados por un grupo de seres heterótrofos que obtienen su alimento de éstos. Estos organismos son conocidos como *descomponedores* o *degradadores*, entre los que se suelen encontrar los animales carroñeros como los buitres (macrodescomponedores), algunos organismos pequeños como

insectos y lombrices (mesodescomponedores), y hongos y bacterias (microdescomponedores).

Es importante recalcar que en las cadenas, los consumidores que se encuentran al final de la misma suelen denominarse como *superdepredador* o *depredador máximo*. En varias cadenas alimenticias, el hombre suele terminar ocupando este lugar.

### Biodiversidad

El término **biodiversidad** hace referencia a la variabilidad de especies animales, vegetales y microbióticas presentes en un ecosistema.

La biodiversidad es el patrimonio natural del planeta. Mediante la biodiversidad de especies y las relaciones en los ecosistemas y la biósfera.



El término es una romanización de la palabra inglés “biodiversity”, que a su vez es la contracción de la frase “biological diversity”. Este concepto fue utilizado en septiembre de 1986, en el Foro Nacional sobre la Diversidad Biológica de Estados Unidos. En 1992, la Cumbre de la Tierra de las Naciones Unidas celebrada en Río de Janeiro, reconoció la necesidad de concienciar a la población en la preservación a futuro de la biodiversidad, utilizando criterios de sostenibilidad en las actividades humanas.



En ecología, se distinguen tres niveles dentro de la biodiversidad: la genética o diversidad intraespecífica (diversidad de genes y su distribución, generadora de variedades o razas dentro de una especie), la específica o sistemática (diferencias genéticas o genómicas, que definen a las diferentes especies) y la ecosistémica o diversidad de las comunidades biológicas,

producto de las diferentes interacciones entre individuos y factores abióticos.

### **Medio Ambiente**

El **medio ambiente**, o simplemente ambiente, es todo lo que rodea a un ser vivo. Es el entorno que afecta y condiciona de manera particular las circunstancias de vida de los seres vivos dentro de su hábitat. El ambiente de un lugar es definido por los siguientes parámetros: precipitaciones, tipo de suelo, geografía del lugar, fuentes de agua, la luminosidad, el viento, temperatura, disponibilidad de la comida, otros seres vivos presentes, además de la interacción entre ellos.



En el caso de los seres humanos, este concepto no solo se limita a este tipo de parámetros, sino a otros de tipo social, moral y cultural, además de los objetos creados por ellos mismos, los cuales también influyen en la formación del individuo.

Aunque es un concepto que de cierta forma guarda estrecha relación con ecosistema y hábitat, este término es utilizado generalmente para determinar el entorno que rodea a una sola especie, incluyendo factores bióticos y abióticos. La Asamblea General de las Naciones Unidas decretó en 1972 que cada año se celebre el 5 de junio como el Día Mundial del Medio Ambiente

**Recursos**

**Naturales.**



El término **recurso natural** hace referencia a los diferentes bienes o servicios proporcionados por la naturaleza, que no han sufrido alteraciones previas por parte del ser humano. Son considerados valiosos para las sociedades debido a que contribuyen a su bienestar y al desarrollo en forma directa o indirecta. En base a la disponibilidad en el tiempo, su tasa de generación (y regeneración)

y su ritmo de consumo, los recursos naturales son clasificados en dos grupos: renovables o no renovables.

Un **recurso renovable** es aquel que puede regenerarse a través de procesos naturales. Entre estos podemos encontrar a las plantas, los animales, el agua y el suelo. No obstante, si la tasa de reposición o regeneración del recurso no supera a la tasa de consumo por parte de la población humana, estos podrían llegar a extinguirse, tal es el caso del agua dulce y la madera (o los bosques).

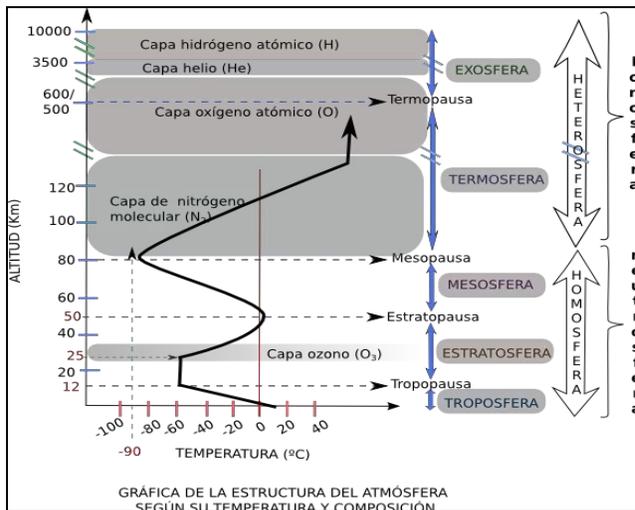
Los **recursos no renovables** son aquellos que se encuentran en la naturaleza en cantidades limitadas o poseen una tasa de regeneración natural por debajo de la demanda del ser humano. Muchos de estos recursos son generados en lapsos de tiempo extremadamente largos, y generalmente deben ser extraídos para poder utilizarlos. Entre estos recursos encontramos los metales, el gas natural, el carbón mineral, el petróleo y bolsas de agua subterránea.



Otros recursos, como la radiación solar, el viento, la energía hidráulica y la geotérmica, son recursos de disponibilidad continua, sin peligro de agotarse a largo plazo, por lo que muchas veces son considerados en otra categoría de recursos, denominándolos como inagotables.

## La Biósfera

### La Atmósfera. Aire y Viento



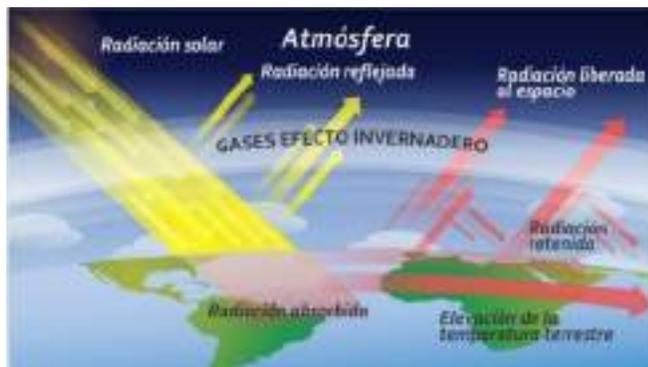
**El Aire**, o atmósfera es una capa de gases que rodea a la Tierra y que se mantienen alrededor de la misma gracias a la gravedad. Está conformada por diferentes capas a diferentes alturas, las cuales actúan como defensa y sistema regulador del planeta. El 75% de la masa de aire se encuentra en los primeros 10 km de altura (capa conocida como tropósfera).

El aire está compuesto principalmente por oxígeno (21%) y

nitrógeno (78%), no obstante, el 1% restante lo componen otros gases como el CO<sub>2</sub> (0.04%), Ar (0.9%), Ne (0.002), Xe, He, CH<sub>4</sub>, Kr, H<sub>2</sub>O, entre otros. El aire además sirve como protección al absorber o reflejar gran parte de la radiación que proviene del sol, en especial la ultravioleta (mediante la capa de ozono, ubicada en la estratósfera).

Es gracias a esta capa de gases, que existe vida en el planeta, ya sea por su contribución a la misma, como por su capacidad de defensa contra agentes externos hasta ciertas dimensiones y capacidades.

Desde la existencia de la atmósfera en el planeta, una capa de gases ha contribuido con la retención de parte de la radiación solar que ingresa al planeta y se refleja en su superficie. Este efecto permitió que el planeta mantenga una temperatura adecuada para sustentar la vida. Es a este **efecto**



que se le denomina como **de invernadero**, puesto que es comparable a la acción retentiva de calor del plástico o el vidrio en un invernadero.

Los gases que facilitan este efecto son denominados Gases de Efecto Invernadero (GEI), entre los cuales tenemos al CO<sub>2</sub>, el metano (CH<sub>4</sub>), el óxido nitroso (N<sub>2</sub>O), el ozono (O<sub>3</sub>) y los CFC (clorofluorocarburos)

### El Agua. Importancia.

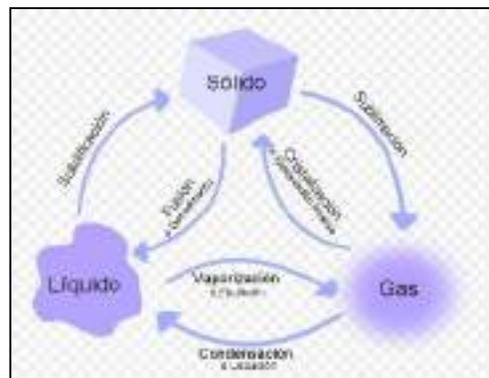


El **agua** es el compuesto más común en la naturaleza, en estado puro es incolora, inodora y no posee sabor. Químicamente es una molécula conformada por dos átomos de hidrógeno (H) y uno de oxígeno (O). Es el componente principal de todos los seres vivos, en los cuales se encuentra en un rango del 75 al 95%, volviéndola el compuesto esencial para sustentar a todas las formas de vida

conocidas.

En el planeta podemos encontrar el agua en todos sus estados, en diferentes zonas, según las variaciones climáticas en las mismas. Es decir, encontramos el agua en su estado líquido en la mayor parte del planeta, en estado sólido (o hielo) en los polos y elevaciones rocosas superiores a los 5000 m.s.n.m. y vapor de agua en toda la atmósfera.

El agua en todos sus estados cubre el 71% de la superficie del planeta, distribuida de la siguiente forma: En océanos se concentra el 96,5% del agua total, los glaciares y casquetes polares poseen el 1,74%, los depósitos subterráneos, los permafrost y los glaciares continentales suponen el 1,72% y el restante 0,04% se reparte en orden decreciente entre lagos, humedad del suelo, atmósfera, embalses, ríos y seres vivos.



El agua es un **recurso natural** que no varía en proporción en el planeta, sino que se mantiene en constante transformación, pasando de un estado a otro según la influencia de la temperatura y otros factores climáticos.



Para mantener constante su volumen y a la vez, purificarse y transformarse de agua salada a agua dulce (o bebible para los seres vivos), el agua pasa por diversos procesos físicos que la hacen pasar de un estado a otro y trasladarse desde el océano hasta el interior de los continentes. Esta suma de procesos es conocido como **ciclo hidrológico o ciclo de agua**.

Los procesos que intervienen y conforman este ciclo son: la evaporación del agua (desde el mar o fuentes continentales), la condensación del vapor en la atmósfera (en microscópicas gotas, a bajas temperaturas), la precipitación del agua (en forma de lluvia, nieve o granizo), la escorrentía superficial del agua (directamente al mar o a través de los ríos) y la percolación del agua a capas internas del suelo (formando niveles freáticos y fuentes subterráneas)

Las plantas son importantes dentro del ciclo del agua, puesto que ellas también ayudan a reciclar el agua que se infiltra en los suelos, a través del proceso de **transpiración**, en el cual las plantas expulsan a la atmósfera vapor de agua, que se unirá a la evaporación oceánica y continental. Donde existen bosques, hay siempre una alta humedad relativa, lo que conlleva a que se produzcan precipitaciones con mayor frecuencia.



### El Suelo. Propiedades

El **suelo** es la capa superficial de la corteza terrestre, donde se desarrolla la vida. Es el sustento de la mayoría de especies vegetales y el hábitat de muchos

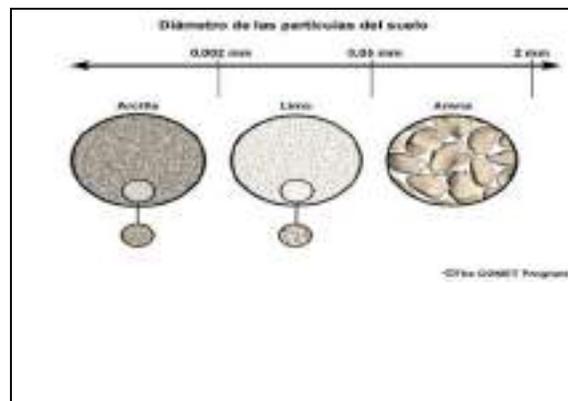
microorganismos y animales grandes y pequeños. Un suelo es un sistema complejo donde se realizan procesos físicos y biológicos, que definen las características del mismo.



En la formación de los suelos intervienen básicamente cinco factores que interactúan entre sí: el *material parental*, que proviene de la desintegración o alteración físico- química de las rocas y de los restos de la actividad volcánica; las *condiciones climáticas* del lugar; la *topografía* del lugar; los *seres vivos*, que aportan con materia orgánica en diferentes formas

y moldean la densidad del suelo con sus actividades; y el *tiempo*. La interacción de estos factores genera todo tipo de suelos, llegándose a formar una gran variedad de sistemas de clasificación de los mismos.

Las **características** más importantes de un suelo son: su permeabilidad, su porosidad, su textura, su estructura, su composición química, su densidad y su pH. De la porosidad depende la capacidad de retención de oxígeno y agua del suelo, y de su composición química la capacidad de sustento para la vida.



En un suelo se pueden identificar diferentes **horizontes**, que sirven como historial de su formación geológica. Generalmente la capa superior es conocida como *mantillo*, que es rica en materia orgánica y puede tener desde 0.1 hasta 1.5 m de profundidad, dependiendo de las condiciones del lugar. Luego están las capas de suelo propiamente dicho; la del subsuelo, que es una mezcla de suelo y rocas; y por último la capa de roca madre.

## Educación Ambiental.

### Nociones básicas.

Cuando hablamos de **educación ambiental**, hablamos de un proceso educativo enfocado a la concienciación de la población humana sobre los efectos de las relaciones interdependientes de éstas con su entorno o medio ambiente, desde diversos enfoques (social, político, económico, cultural). Este proceso pretende crear en el público o la comunidad, respeto y valoración por el ambiente y su biodiversidad, permitiendo la sostenibilidad de los recursos para las generaciones presentes y futuras.



Para el Ph.D. N.J. Smith-Sebato (1997), profesor de la Universidad de Illinois (Estados Unidos), la educación ambiental es la instrucción sobre cómo continuar el desarrollo al mismo tiempo que se protege, preserva y conserva los sistemas de soporte vital del planeta. Él considera que la educación ambiental no es algo que pueda enseñarse como una materia más de un pensum, sino que es un proceso continuo, que debe servir como una guía para mejorar la relación del hombre con la naturaleza.



En este pequeño curso, el aporte consiste en indicarle al conductor cómo debe guiarse durante su trabajo cotidiano para contribuir de forma apropiada a la conservación y sostenibilidad del medio ambiente.

### Historia.

Debemos tener presente que aunque es reciente la aplicación de la educación ambiental, el ser humano ha mantenido una estrecha vinculación con la naturaleza desde su origen. Los antiguos reinos entrenaban a sus soldados en campañas (hoy consideradas bárbaras o grotescas) en las cuales ellos debían adaptarse y sobrevivir a un entorno natural y hostil, debían

aprender qué podía servirles como alimento, como veneno, lugares de refugio o para emboscadas.

A medida que pasó el tiempo, con el avance de la tecnología humana, el hombre fue separando sus lazos con el medio ambiente, llegando al punto de considerarlo solamente como una fuente de recursos para suplir sus necesidades.

No obstante, en base a diferentes trabajos científicos, se comenzó a generar conciencia sobre las actividades humanas y su repercusión sobre el equilibrio de la naturaleza, es así que a finales de los '60 e inicios de los '70, se comienza a utilizar ya el término Educación Ambiental.

Es así que desde ese tiempo, las naciones han venido firmando diversos documentos, ratificando compromisos y convocando reuniones para promover la educación ambiental como política de cada una de ellas. Entre los diversos foros realizados, tenemos los siguientes más relevantes:

El **Tratado de Estocolmo** (Suecia, 1972), donde ya se advierte sobre los efectos de la acción humana sobre entorno. Aunque las intenciones de este tratado son buena, en realidad no se plantea un cambio de los estilos de desarrollo de ese entonces, sino solamente en la corrección de los problemas ambientales que son producidos por dichos estilos.

En este foro se establecen varios principios, de los cuales se destaca el número 19, que dice: *“Es indispensable una educación en labores ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos, y que preste la debida atención al sector de la población menos privilegiada, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades, inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos los aspectos.”*

La **Carta de Belgrado** (Yugoslavia, 1975), donde se otorga una importancia enorme a la educación ambiental en los procesos de cambio. Aquí se definieron las metas, objetivos y principios de la educación ambiental. Uno de los principios aquí

establecidos indica que se debe constituir un proceso continuo y permanente en todos los niveles y en todas las modalidades educativas.

La meta principal de la educación ambiental es mejorar las relaciones ecológicas, incluyendo las del hombre con la naturaleza y las de los hombres entre sí. Se la concibe como una herramienta importante para contribuir a la formación de una ética universal en este sentido. Los objetivos plasmados en esta carta son:

- a) **Conocimientos.** *Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir una comprensión básica del medio ambiente en su totalidad, de los problemas conexos y de la presencia y función de la humanidad en él, lo que entraña una responsabilidad crítica.*
- b) **Actitudes.** *Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir valores sociales y un profundo interés por el medio ambiente.*
- c) **Aptitudes.** *Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir las habilidades necesarias para resolver los problemas ambientales.*
- d) **Capacidad de evaluación.** *Ayudar a las personas y a los grupos sociales a evaluar las medidas y los programas de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, sociales, estéticos y educativos.*
- e) **Participación.** *Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que desarrollen su sentido de responsabilidad y a que tomen conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto.*

La **Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental** (Tbilisi, antigua URSS, 1977), aquí se acuerda incorporar la educación ambiental a los sistemas de educación, además de agregar nuevas estrategias y modalidades para su enseñanza. Se mencionó la necesidad de promover la participación directa de la comunidad en la solución de los problemas ambientales y se sugiere la enseñanza práctica.

El **Congreso sobre Educación y Formación Ambiental** (Moscú, 1987), donde se genera una estrategia internacional para la acción de la Educación y Formación Ambiental para los años 1990 - 1999. Aquí se mencionan como causas de la problemática ambiental a la pobreza y al aumento de la población, desestimando el papel de las actividades industriales, permitiendo concluir que dicha reunión careció de una visión crítica y real de los problemas ambientales.

La **Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo** (Río de Janeiro, 1992), o llamada también “La Cumbre de la Tierra”, donde se plantearon y documentaron acciones a realizar para asegurar la sostenibilidad de los recursos. Uno de estos documento se denominó Agenda 21, donde se dedica un capítulo (el 36) al fomento de la educación, capacitación, y la toma de conciencia, estableciéndose tres áreas de programas: La reorientación de la educación hacia el desarrollo sostenible, el aumento de la conciencia del público, y el fomento a la capacitación.

El **Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental** (Guadalajara, México, 1992), donde se estableció que la educación ambiental es eminentemente política y un instrumento esencial para alcanzar una sociedad sustentable en lo ambiental y justa en lo social.

La **Cumbre Mundial de Desarrollo Sostenible** (Johannesburgo, Sudáfrica, 2002), sirvió como revisión de los acuerdos logrados en La Cumbre de la Tierra. Se enfocó en destacar la importancia del desarrollo sostenible como forma de satisfacer las necesidades presentes y futuras de las personas sin destruir el medio ambiente. No tuvo resultados relevantes debido a problemas de índole político y a la falta de compromiso de grandes potencias mundiales.

### **Importancia**

La Educación Ambiental es un proceso muy importante para el ser humano. Se basa en la reflexión y en el análisis crítico permanente de los individuos o de una comunidad, permitiendo que estos puedan apropiarse de la realidad que los rodea y logren comprender en forma integral las relaciones presenten en la misma, desde los enfoques natural, cultural y social.

Como la Educación Ambiental aporta con diferentes conocimientos y un importante flujo de información, el hombre tiene la facilidad de interpretar los fenómenos naturales y los procesos dinámicos de cambio que se producen en éstos. De esta forma, el ser humano puede contribuir en la perduración de los sistemas naturales del planeta, reconociendo los efectos de su actividad y reduciendo o cambiando aquellos procesos que provocan un impacto negativo y considerable en la vida.

### **CONCLUSIONES**

El lector estará en capacidad de:

1. Conocer las temáticas relacionadas con el medio ambiente y las leyes referentes al tema.
2. Prevenir y reducir el impacto de su actividad de conducción vehicular sobre el aire, agua y suelo.
3. Prevenir y reducir el impacto de su actividad de conducción vehicular sobre la fauna y la flora de un lugar determinado.
4. Crear conciencia social sobre la actividad del ser humano frente los recursos del planeta.

## BIBLIOGRAFIA PRINCIPAL Y ANEXOS

<b>TEXTO GUÍA</b>	1. Arias C. 2016. Manual de Ecología y Educación Ambiental
<b>REFERENCIAS</b>	1. Turk <i>et all.</i> Tratado de Ecología. Segunda Edición. 1981. Nueva Editorial Interamericana.



**SISTEMA DE ORIENTACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO-ANDRAGÓGICO DE TUTORÍAS ACADÉMICAS PARA LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS, UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA**

**Autores:** William Núñez De la Cruz<sup>1</sup>, Freddy Tigrero Suárez<sup>2</sup>, Jairo Cedeño Pinoargote<sup>3</sup>,

**Institución:** Carrera de Administración de Empresas-UPSE.

**Correos electrónicos:** [Williamnd40@hotmail.com](mailto:Williamnd40@hotmail.com)

# **SISTEMA DE ORIENTACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO-ANDRAGÓGICO DE TUTORÍAS ACADÉMICAS PARA LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS, UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA**

## **RESUMEN**

La presente investigación tiene como objetivos: analizar la situación actual de la aplicación de tutorías académicas en la Carrera de Administración de Empresas de la UPSE, y determinar proceso metodológico de aplicación mediante sistema de orientación y acompañamiento de los sujetos que aprenden. La literatura incorporada surge desde las definiciones básicas de tutor, tutoría y tutorado, y experiencias significativas de actores en contextos de educación superior, situaciones de impacto y resultados de las actividades tutorales. Se aplicó investigación exploratoria a través de muestreo por conveniencia, determinando el estudio inicial de esta actividad profesional, de carácter cualitativo considerando la realidad situacional objeto de estudio, y el procedimiento de análisis de los datos obtenidos, y en fuentes bibliográficas recopilando información de aplicación de tutorías académicas en otros contextos. Los resultados del estudio son incorporar núcleos temáticos de asignaturas, que por su naturaleza teórico-práctico requieren de un acompañamiento individual, grupal, presencial o virtual, como también las funciones específicas de docentes y estudiantes. Finalmente, se establecen las orientaciones fundamentales para el desarrollo y bienestar común académico.

## **INTRODUCCIÓN**

Pérez Gómez (2016), gestor académico de la publicación “Una nueva pedagogía para una era y una nueva sociedad”, determina que: “La educación universal y prolongada pretende ayudar a cada sujeto a desarrollar las competencias necesarias para afrontar los retos de la vida personal, social y profesional en un mundo cambiante, complejo, incierto y global”; y desde una visión holística de cualidades humanas del perfil profesional de los docentes, propone los siguientes principios pedagógicos: “estrategias de enseñanza centradas en el aprendiz, aprender haciendo, menos es más, currículum organizado en torno a casos, situaciones o problemas; flipped classrom (didáctica invertida), competencia digital, cooperación y clima de confianza, metacognición, evaluación formativa, función tutorial del docente y potenciar la interculturalidad”.

La educación superior ecuatoriana ha estructurado cambios en la organización de los aprendizajes, establece el componente de la docencia, desde las actividades de orientación y acompañamiento a través de tutorías presenciales, virtuales, individuales y grupales, hasta las actividades de carácter colaborativo donde el trabajo de grupos de estudiantes interactúan permanentemente con el profesor, siendo las tutorías, espacios

de gestión y producción de conocimiento que requieren ser trabajadas con metodologías en red, tutorías in situ o en entornos virtuales. (Art. 9 Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor Investigador, y artículo 15 del Reglamento de Régimen Académico)

De acuerdo a lo manifestado por Pérez Gómez y lo establecido en disposiciones por los organismos que regulan la educación superior del Ecuador, en la carrera de Administración de Empresas de la UPSE, se realiza inicialmente una revisión de información en relación a tutorías en fuentes bibliográficas, documentales y normativas legales, escenarios o ambientes de aplicación; y en segunda instancia se determina diagnóstico a través de muestreo por conveniencia sobre la “aplicación de tutorías académicas” a docentes de la carrera, con las siguientes debilidades: los procesos de tutorías no están reglamentadas específicamente; varios docentes ejecutan tutorías para justificación de horas en reportes mensuales; los estudiantes participan voluntariamente en las tutorías dejando evidencias en registros de firmas.

Lo referenciado se presenta por la inexistencia de protocolo o instructivo de tutorías académicas, siendo pertinente establecer compromisos entre los docentes-tutores y los tutorados, desarrollándose las tutorías con un sistema de orientación y acompañamiento en los procesos de gestión y producción del conocimiento; existe necesidad de contar con itinerarios de actuación en la aplicación de tutorías individuales, grupales, presencial y virtual que respondan a la planificación, ejecución de actividades de aprendizaje y a un sistema de mejoramiento en el rendimiento académico, tomando en cuenta los recursos y ambientes de trabajo.

Por lo tanto, se propone un sistema metodológico de orientación y acompañamiento de tutorías académicas para la carrera de Administración de Empresas, en instructivo o protocolo, con las respectivas funciones de los sujetos que aprenden (docentes-estudiantes), bajo la regulación de coordinador-a, sustentado en un marco legal del buen vivir, referentes teóricos clásicos y contemporáneos de la pedagogía y andragogía.

## **DESARROLLO**

Revisión de la Literatura

En base a fuentes bibliográficas de investigaciones y publicaciones sobre “tutorías”, se determinan referentes teóricos y estudios en contextos de educación superior:

De La Cruz, Chehaybar & Abreu (2011):

Los orígenes de la tutoría:

a) “El poema épico de Hornero, La Odisea. En él se narra que Odiseo, antes de partir a la guerra de Troya, confió la educación de su hijo Telémaco a su amigo Mentor (personificación humana de la diosa Atenea). Mentor fue guía, consejero, compartió su experiencia y se convirtió en el responsable de su educación”;

b) “Confucio, Sócrates, Platón utilizaron la tutoría como estrategia para guiar a sus alumnos; Miguel Ángel, Joseph Haydn y Ludwig van Beethoven, Sigmund Freud y Carl Jung trascendieron por haber potenciado el talento de sus discípulos, basados en gran medida en la formación individual y personalizada”.

c) “Levinson y Roche se interesaron por primera vez en el concepto de tutoría y le dieron legitimidad académica cuando publicaron sus hallazgos, demostrando la relación entre tener un tutor y el éxito subsiguiente en el mundo de los negocios”.

d) (Rodríguez, 2004) determina que la tutoría universitaria se distingue por tres modelos, académico (las actividades tutorales se centran en coadyuvar en el dominio de los conocimientos sin traspasar el ámbito escolar); desarrollo personal (los tutores incluyen tanto orientación académica como profesional y personal); y desarrollo profesional (las actividades tutorales tienen como objetivo brindar apoyo a los estudiantes para que se capaciten en la profesión y se ajusten a las necesidades del mercado laboral).

Definiciones básicas de tutor, tutorado y tutoría:

a) “El tutor es una persona hábil, cuenta con información, es dinámico y está comprometido en mejorar las habilidades de otro individuo. Los tutores entrenan, enseñan y modelan a los tutorados (Young y Wringht, 2001)”;

b) “Los tutores son individuos con experiencia, conocimiento y compromiso para proveer soporte y movilidad a las carreras de sus tutorados (Ragins, 1997)”;

c) “Los tutores, con frecuencia, son seleccionados por su experiencia en una comunidad particular. Poseen conocimiento tácito acumulado a través de años de práctica. En comparación con el tutorado tienen mayor grado de perspicacia y habilidades en una práctica específica (Conley, 2001)”;

d) “Un tutorado es catalogado como novato, aprendiz, menos experto. D. Campbell y T. Campbell (2000)”;

e) “Fullerton (1996) señala que tutoría se relaciona con dar clases privadas, supervisión, entrenamiento, consejería”.

García, Cuevas & Vales, (2012):

“La tutoría es considerada una estrategia educativa para la atención a los alumnos, en ella el profesor discute con el tutorado sobre diversos temas y vigila estándares de calidad” Ortega (1994); “el éxito académico del alumno depende en gran medida de la eficiencia del tutor y de su capacidad de motivarlo, atendiendo a las diferentes necesidades identificadas en las sesiones de tutoría” Duarte y Sangrá (2000).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000) (México):

“La tutoría ha cobrado un peso relevante, pues parte de las problemáticas de la educación superior como son la reprobación, el rezago y la deserción, se considera que

podrán disminuir mediante el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar”

“La tutoría es un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, con atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos (...) en donde el tutor es el profesor que orienta, asesora y acompaña al alumno durante su estancia en la universidad para guiarlo hacia su formación integral”

En propuesta de Bausela (2006) sobre un “Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica”, se determina la participación de actores en temas de tutorías:

En la universidad de Cambridge, existen los departamentos de: “Career Services” que realizan trabajos sobre aspectos de carácter académico, vocacional y profesional con alumnos que están cursando sus estudios, y el “Counselling Services que brinda un servicio de orientación psicológica clínica y terapéutica, su función principal es la ayuda en la resolución de problemas personales.

La Universidad de Londres cuenta con un Counseling Service que al igual que en Cambridge tiene como función primordial la ayuda en la resolución de problemas personales.

En Italia (1997) se establece desde el inicio de los cursos oficiales, actividades de orientación e información a los alumnos sobre la función tutorial y los servicios de orientación con los que cuentan. Su función principal era ofrecer información y asesoramiento sobre aspectos de carácter académico, vocacional y profesional; estar en contacto con un tutor (Servizio Tutoraro) para de una forma más personalizada analizar los problemas.

Alemania (L.E.S.1999): “La institución de enseñanza superior informará a los estudiantes y solicitantes sobre las oportunidades y condiciones de estudio, así como del contenido, estructura y requisitos de los cursos. Durante todo el período académico se asistirá a los estudiantes”.

Pérez Gómez (2010): “tutorizar y orientar el aprendizaje de cada estudiante, estableciendo los andamiajes personalizados necesarios”; el docente debe desarrollar sus propias competencias en: planificar, crear y mantener escenarios abiertos, flexibles, democráticos donde se estimule un clima positivo de aprendizaje; promover el propio desarrollo profesional y la formación de comunidades de aprendizaje.

Metodología

A partir de la experiencia investigativa en la Carrera de Administración de Empresas, se considera la realidad situacional objeto de estudio y el procedimiento de análisis de los datos obtenidos. Esta investigación se valida por ser: a) holística, en base a la organización de las tutorías académicas, funcionamiento y significación de sus resultados; b) Interactivo y reflexivo, desarrollo de las actividades de los sujetos que

aprenden en ambientes de aprendizaje agradables; c) humanista, en los roles asignados tutor-tutorado, donde se genere nuevos conocimientos.

Fue necesario contar con una visión sobre las prácticas empíricas de las tutorías, y mediante la aplicación del muestreo por conveniencia, se seleccionó treinta profesionales de la carrera, cuyo fin es el realizar estudio inicial para conocer metodología de aplicación de tutorías académicas.

Adicionalmente se realizó investigación documental que se caracterizó por la utilización de documentos en fases de recolectar, seleccionar, analizar y presentación de información; indagación con procedimientos lógicos y mentales de análisis, síntesis, deducción, inducción, etc., se realizó un proceso de abstracción científica, generalizando sobre la base de lo fundamental; recopilación adecuada de información secundaria que permitieron redescubrir hechos y orientar hacia otras fuentes de investigación.

La Investigación bibliográfica se realizó conforme a tres criterios de selección: el criterio de la pertinencia, el criterio de la exhaustividad y el criterio de la actualidad.

En la investigación desarrollada se trabajó con el criterio de la pertinencia, significa que las fuentes consultadas deben ser acordes con el objeto de investigación y con sus objetivos, en tanto y cuanto aportar conocimientos, enfoques, teorías, conceptos y/o experiencias significativas para fundamentar la propia investigación.

Procedimiento para la investigación

El levantamiento de datos para la investigación desarrollada se realizó con los siguientes pasos:

Definición de personal para la aplicación de muestreo por conveniencia.

En función del objeto y objetivos de la investigación, se definen los tipos de fuentes bibliográficas y documentales que se necesitan;

Las fuentes se clasificaron en función de determinados criterios de selección;

Se establece un procedimiento de registro de las fuentes consultadas, conforme a las normas de referencias.

Resultados

Asignaturas de la Carrera de Administración de Empresa, que por su naturaleza teórico-práctico requieren de un acompañamiento individual, grupal, presencial o virtual.

Cuadro # 1: Disciplinas para tutorías académicas

Unidad Básica	
I	Matemáticas y Contabilidad Básica
II	Contabilidad Financiera, Cálculo y Estadística I
III	Estadística II

Las disciplinas relacionadas a Economía, Administración y Metodología de la investigación, serán parte de las tutorías de acuerdo a la complejidad de los contenidos y actividades de campo que se planificaren.	
Unidad Profesional	
IV	Contabilidad de Costos I y Matemáticas Financiera
V	Finanzas I y Contabilidad de Costos II
VI	Presupuesto y Finanzas II
Las disciplinas relacionadas a Investigación de Mercados e Investigación Operativa serán parte de las tutorías de acuerdo a la complejidad de los contenidos y actividades de campo que se planificaren.	
Unidad de Titulación	
Las disciplinas de esta unidad serán parte de las tutorías de acuerdo a la complejidad de los contenidos y actividades de campo que se planificaren.	

Elaborado: Comisión de investigación

Proceso de planificación, organización, ejecución de actividades y evaluación de las tutorías en la C.A.E.

La Directora de la Carrera de Administración de Empresa, nombrará un coordinador o coordinadora en cada unidad de organización curricular, quién establecerá función específica de diagnóstico y resultados para estudio posterior de evaluación.

El coordinador o la coordinadora designado-a es el responsable directo de recoger información en cuestión de rendimientos y avances para establecer levantamiento de información, mediciones y resultados.

Los docentes participarán del proceso tutorial, en horas de soporte pedagógico, de acuerdo a la disponibilidad del tiempo y las necesidades establecidas en la planificación, presentarán al término de cada ciclo del periodo académico, informe con detalle del proceso de acompañamiento.

Los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas que son parte del proceso de tutorías académicas deberán participar de manera colaborativa en actividades académicas, cumpliendo en los horarios determinados.

El desarrollo de las actividades de tutoría pueden ser in situ o virtual, con un sistema de mejoramiento cualitativo y no cuantitativo.

Los ambientes o entornos de aprendizaje para el desarrollo de las tutorías académicas, serán determinadas por el docente tutor, incluyendo horario y evidencias del proceso.

Los informes o resultados de las tutorías académicas, permitirán tomar decisiones en la organización de los aprendizajes desde las actividades asistidas por los docentes, y preparar itinerarios académicos en las unidades de organización curricular.

Los documentos pertinentes para el desarrollo del proceso de tutorías académicas son: registro de planificación, de asistencia individual o colaborativa, de resultados, de informes parciales.

## **CONCLUSIONES**

La orientación y el acompañamiento de tutorías académicas se realizará de manera individual, grupal, virtual y presencial.

La función específica y principal del tutor es ofrecer información y asesoramiento sobre aspectos de carácter académico, determinando los andamiajes personalizados.

El rol del tutorado-estudiante, es vincularse de manera motivada al proceso de orientación y acompañamiento de acuerdo a la necesidad pedagógica y rendimiento académico.

Las tutorías académicas son estrategias educativas aplicadas o de intervención, cuyo objetivo brindar orientación y acompañamiento a los estudiantes en su formación académica, durante un período.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bausela, H. E. (2006). Obtenido de Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica : file:///C:/Users/Freddy%20T/Downloads/823Bausela.PDF

CES. (2012). Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador Educación Superior. Quito.

De La Cruz, G., Chehaybar, E., & Abreu, L. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la Literatura. SciELO.

García, R., Cuevas, O., & Vales, J. (2012). Obtenido de Revista Electrónica de Investigación Educativa: file:///C:/Users/Freddy%20T/Downloads/299-1342-1-PB.pdf

Larrea, E. (2012). El currículo de la Educación Superior desde la Complejidad Sistémica. Guayaquil.

Larrea, Elizabeth; Granados, Víctor. (2016). El Sistema de Educación Superior para la sociedad del Buen Vivir basada en el conocimiento. Guayaquil: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

Pérez Gómez, Á. (2010). Aprender a educar, Nuevos desafíos para la formación de docentes. Obtenido de

[http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1279235548.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1279235548.pdf)

Pérez Gómez, Ángel. (2016). Hacer bien, pensar bien y sentirse bien. Azoguez: Congraf.

# LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA: APUNTES PARA UN DEBATE

**Autor:** Lic. Felipe León Cáceres

**Institución:** Instituto Tecnológico Superior Bolivariano de Tecnología

**Correo Electrónico:** [manuel\\_leonc@hotmail.com](mailto:manuel_leonc@hotmail.com)

## **LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA: APUNTES PARA UN DEBATE**

### **RESUMEN**

En el campo de la pedagogía, se incrementa cada día el uso de la tecnología educativa, hoy se han buscado disímiles alternativas por su uso y aporte a la enseñanza, con una base más científica para hacer más productiva la educación, y eficiencia en el saber hacer con una adecuada dosificación y programación de la enseñanza. De ahí que saber comprender la necesidad de desarrollar la tecnología educativa dentro del proceso docente-educativo, resulta un elemento clave para contribuir a elevar la calidad que la sociedad demanda en la educación de las nuevas generaciones. El autor reflexiona en esta problemática.

### **INTRODUCCIÓN**

Ante el vertiginoso desarrollo de la ciencia y la tecnología, y con ello el acelerado avance de los conocimientos en todas las ramas del saber, se han incrementado las exigencias en la educación ya que el progreso de la humanidad depende, en gran medida, de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Hoy el tránsito hacia la Sociedad del Conocimiento implica una tendencia hacia la desmaterialización del proceso productivo, es decir, menor utilización de materias primas y mayor incorporación de intangibles, de intelecto humano, por lo que el desarrollo se resuelve desde la escuela. Por tanto, se requiere que el hombre sea:

- diestro en soluciones rápidas, sencillas, ingeniosas, prácticas, flexibles y personales a problemas rutinarios o emergentes.
- capaz de integrarse y/o promover trabajos en grupos y cooperativos, multidisciplinarios.
- artífice de la cultura informática para obtener información, actualizar y actualizarse, racionalizar y optimizar recursos, alcanzar la mayor organización, control y eficiencia posibles, en la producción, y los servicios.
- excelente cultor de relaciones humanas, ambientales y éticas.
- solidario y comprometido con su desarrollo personal, y el del país.

En tal sentido, formar a los actores del presente y del futuro, estimular el desarrollo de sus capacidades humanas, de su creatividad, son retos de la educación en los umbrales del tercer milenio; este desafío implica, por un lado, el incremento del volumen de información y, por otro lado, la exigencia de formar individuos capaces de asimilar la información necesaria, de comunicarse y de adaptarse rápidamente a las nuevas esferas productivas y tecnológicas resultantes de esos cambios incesantes. Se exponen ideas que constituyen puntos de partida en las reflexiones del autor.

## DESARROLLO

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, constituyen un conjunto de procesos y productos (derivados de las herramientas de hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación, relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información (González, Gilbert, 1996). Estas tienen múltiples manifestaciones: sistemas multimedia, videos interactivos, CD – ROM en diferentes formatos, televisión por cable y satélite y lo que constituyen su paradigma: las redes informáticas (Internet, Intranets), como herramientas que posibilitan el acceso a todo tipo de información y procesamiento de datos de manera Al invadir las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en toda la sociedad, se ha viabilizado la información, creando espacios para el trabajo educativo, relacional y comunicativo, que en cierto modo, está sustituyendo algunas de las funciones desarrolladas hasta ahora por las instituciones educativas tradicionales y por los profesores, posibilitando que toda la información esté al alcance de todos, en todo momento y en cualquier lugar (paradigma de la “sociedad de la información”).

En tal sentido, esta última, progresivamente está dando paso a la llamada “sociedad del conocimiento”, donde el saber se encuentra repartido por una sociedad globalmente extendida, en la que la distancia, el tiempo, la geografía, la cultura dejan de ser una carrera insalvable.

No obstante a que las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones tienen múltiples manifestaciones, las llamadas redes informáticas (Internet, Intranets), constituyen su paradigma, revolucionando el acceso y la transmisión de la información y la comunicación.

Los textos consultados por este autor, al abordar la tecnología, la consideran como la ciencia de las artes industriales y oficios en general. Comprende, cuanto la humanidad ejecuta con sus manos o con los instrumentos o máquinas que ha inventado. El dominio de la tecnología debe ser de los más vastos y ésta no puede ser considerada como una ciencia autónoma, ya que corresponde a las aplicaciones de todas las ciencias, tanto de las llamadas ciencias exactas como de las naturales, debiendo por tanto, estar subdividida en tantas generales como categorías de artes industriales y oficios.

La época actual es considerada como “época tecnológica” debido a los cambios tan vertiginosos o ha visto el paisaje urbano o rural modificado una y otra vez, tan constantemente que ha afectado el equilibrio ecológico del planeta hasta convertirlo en un problema global que demanda hoy el esfuerzo de todos los países para salvaguardar el planeta Tierra.

Estos cambios tecnológicos se han definido en la educación institucionalizada como " la Revolución de la enseñanza", implicando no solo una expansión generalizada del uso

de los medios que la X Conferencia Internacional de Instrucción Pública celebrada en Ginebra en 1947 "denominara" como audiovisuales, sino que comenzaron otras líneas de desarrollo más abarcadoras.

Es a partir de la década del 60, con esta "revolución", cuando se genera y adquiere popularidad el término de "tecnología educativa", muy utilizado actualmente por los docentes, pero con diferentes concepciones e interpretaciones. Entre ellas alcanza gran difusión la que asocia la Tecnología Educativa al uso de equipos tecnológicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje: radios, televisores, videocaseteras, grabadoras, retroproyectores, máquinas de enseñar, computadoras, que también se identificaban como "nuevas tecnologías de la enseñanza".

Autores como Villarroel C. (1990) identificaron este momento como una primera tendencia: La Tecnología "aparatólogía", la cual penetró con fuerza las instituciones educativas en América Latina en aspectos como la evaluación del aprendizaje, la elaboración de planes y programas de estudio, la capacitación de los docentes y en los aspectos referidos a la administración escolar.

Desde ese momento, se pueden localizar diversas definiciones que revelan distintos enfoques teóricos y metodológicos que ha caracterizado a la Tecnología Educativa en las definiciones que a continuación se identifican:

La tecnología educacional es aquel campo de teoría y práctica educativa, involucrada principalmente con el diseño y uso de mensajes que controlan el proceso de aprendizaje (1963 ELY).

La tecnología educativa es un cuerpo de conocimientos técnicos con relación al diseño sistémico y la conducción en la educación, con base en la investigación científica (1968 GAGNE R. M).

Lo que el tecnólogo educativo sabe es que su función crucial como educador radica en que estructura el medio ambiente en favor de la educación y que este proceso de estructuración educacional o instruccional del medio es la tecnología a través de la cual, aspectos reproducibles del arte de educar, pueden ser analizados efectivamente así como imitados (1969 KOMOSKY)

La tecnología educacional, en el sentido más amplio, abarca la aplicación de sistemas, técnicas y materiales para mejorar el proceso del aprendizaje (1969 COLLIER).

Un modo sistemático de diseñar, operar y evaluar el proceso total de aprendizaje y enseñanza en función de objetivos específicos, basado en la investigación del aprendizaje y la comunicación humanos, que emplea una combinación de recursos humanos y no humanos para lograr una instrucción más efectiva (1970 TICKTON, S).

Es la concepción orgánica y la puesta en práctica de sistemas de aprendizaje que utilizan provechosamente los sistemas modernos de comunicación, los materiales

visuales, la organización de la clase y los métodos de enseñanza sin esperar milagros de ellos (1971 GASS).

La tecnología educativa es la aplicación sistemática de los conocimientos científicos a la solución de problemas educacionales (1971 OFESH).

Considera que la tecnología educacional presenta dos aspectos: uno referente a los equipos (hardware) y otros a los programas (software) (1971 DAVIS).

La tecnología educativa es una forma sistemática de planificar, implementar y evaluar el proceso total de aprendizaje y de la instrucción en términos de problemas específicos basados en las investigaciones humanas, empleando una combinación de recursos y materiales con el objeto de obtener una instrucción más efectiva (1972 Agencia Norteamericana para el Desarrollo Internacional).

La tecnología educativa es un conjunto de técnicas sistemáticas acompañadas de un conocimiento práctico, puesto al servicio de la planificación, control y operación de escuelas, vistas como sistemas educacionales (1975 GAGNE).

La tecnología educativa es un proceso complejo e integrado que incluye personas, procedimientos, ideas, aparatos y organizaciones para analizar problemas y proyectar, aplicar, evaluar y administrar soluciones a estos problemas relacionados con todos los aspectos del aprendizaje humano (1977 Asociación para la Comunicación y Tecnología Educacional (AECT)).

La tecnología educativa es el área de estudio y de práctica (en educación) que se ocupa de todos los aspectos de organizaciones de los sistemas y procedimientos educativos y busca asignar los recursos para la obtención de resultados educacionales específicos y potencialmente repetibles (1977 MITCHEL).

Diseño, sistematización, ejecución y evaluación del proceso global de enseñanza-aprendizaje y la comunicación, valiéndose de recursos humanos y técnicos (1978 CASTAÑEDA, M).

Tecnología educativa es la aplicación sistemática del conocimiento científico y organizado a la solución de problemas, con el propósito de lograr la eficiencia y la efectividad del sistema educativo (1978 Centro de Experimentación para el Desarrollo de la Formación Tecnológica (CEDEFT)).

La tecnología educativa se entiende como la aplicación de un proceso metódico, diseñado para enfrentar y resolver problemas en el sistema educativo con el objetivo de hacer óptima su operación (1978 OEA).

La aplicación de un enfoque científico y sistemático con la información concomitante al mejoramiento de la educación en sus variadas manifestaciones y niveles diversos (1978 CHADWICK, C).

La tecnología educativa como la aplicación sistemática del conocimiento organizado a las tareas prácticas de la educación, y al técnico educacional como a la persona que trata de comprender la teoría y de aplicarlo (1979 WOOD, A).

La tecnología educativa es la aplicación de conocimientos científicos a la solución de problemas de la educación. 'La Tecnología Educativa aborda el proceso enseñanza-aprendizaje en forma sistemática y organizada y nos proporciona estrategias, procedimientos y medios emanados de los conocimientos científicos en que se sustenta' (1980 CONTRERAS OGALDE).

La tecnología educativa es una aplicación sistemática de los recursos del conocimiento científico al proceso que necesita cada individuo para adquirir y utilizar conocimientos (1980 UNESCO).

Conjunto de procedimientos, técnicas e instrumentos que se emplean para la plasmación en los hechos de una concepción educacional. Es por lo tanto, algo más que la aplicación de los principios de la Ciencias para resolver los problemas de la educación (1980 PEÑALOZA, W).

La tecnología educativa es un conjunto de procedimientos o métodos, técnicas, instrumentos y medios derivados del conocimiento, organizados sistemáticamente en un proceso, para obtener productos o resultados educativos de manera eficaz y replicable (1981 1er. , Congreso Nacional de Investigación Educativa (México)).

Tecnología Educativa es el enfoque sistemático y la aplicación de un conjunto de conocimientos científicos para el ordenamiento del ámbito específico conocido con el nombre de educación (1986 CHADWICK).

Conjunto de técnicas y procedimientos concebidos por la Ciencia de la Educación para resolver problemas educativos y/o educacionales (1990 VILLARROEL C).

Estudio científico de las reglas de procedimientos que persiguen modificar una práctica educativa (1990 QUESADA R).

Modelo científico-tecnológico en educación (1993 Dirección de Investigación y Comunicación Educativa. (ILCE)).

La Tecnología Educativa es la aplicación de manera creadora de las técnicas y procedimientos para el mejoramiento del sistema educativo y para la prevención y solución de los problemas en la que juega un papel importante el enfoque sistémico, la eficiencia en la gestión y dirección educativa, la selección adecuada de los medios de enseñanza y las investigaciones en el área pedagógica (1993 BRAVO C).

El desarrollo de propuestas de acción basadas en disciplinas científicas referidas a las prácticas de enseñanza que, incorporando todos los medios a su alcance, dan cuenta de los fines de la educación en los contextos sociohistóricos que le otorgan significación (1994 LITWIN, E).

Concepción pedagógica innovadora que en cualquier nivel de enseñanza se realice con el propósito de transformar al hombre y su realidad social (1995 FERNÁNDEZ B. y PARRA I).

Tecnología Educativa. . . arte aplicada, capaz de favorecer en la comunidad escolar la movilización de la información, el surgimiento y desarrollo de potencialidades individuales y colectivas, la participación crítica, constructiva y responsable dentro de una visión socio-cultural. . . (1997 GÓMEZ M.)

En fin, **cuando en el contexto educativo se considera la aplicación derivada del conocimiento científico y de investigaciones sobre el aprendizaje, estamos hablando de tecnología educativa, es una tecnología que ofrece a los educadores un enfoque científico para el diseño y desarrollo y solución de problemas prácticos del proceso global de la enseñanza y el aprendizaje, y donde se enfatiza la aplicación sistemática del conocimiento.**

Otra tendencia de la tecnología educativa ha sido identificada como “Diseño y Práctica Instruccional” la cual se ciñe a la operacionalización de lo educacional en el contexto áulico, por lo que se ubica en la instrucción y como disciplina en la Didáctica prevaleciendo la separación entre teoría y práctica que corresponde también a la distinción entre los diferentes niveles educacionales. No se materializa la necesidad de que todos los profesionales produzcan y diseñen en el plano científico vinculado directamente a la acción pedagógica en el aula.

Se identifica además la tecnología educativa como tendencia curricular, la que supone materializar en el proceso de enseñanza-aprendizaje los elementos del diseño, desarrollo y evaluación del currículum para propiciar una mayor calidad en dicho proceso.

Estas consideraciones definen la tecnología educativa como conjunto de procedimientos, aplicación de conocimientos científicos, como concepción, un enfoque sistemático, como un campo de teoría y práctica, un proceso complejo y otros. Los autores tratan de definir en qué consiste o qué es. Consideraciones que revelan la existencia de un aparato conceptual-metodológico.

Se entiende entonces la tecnología educativa como concepción pedagógica creadora que se desarrolla en cualquier nivel de enseñanza con el propósito de transformar al hombre y su realidad social. Por tanto:

Al ser concepción pedagógica creadora expresa cambios en los componentes del proceso pedagógico, dígame: objetivo, contenido, métodos, medios, evaluación y formas de organización.

No es privativa de un nivel de enseñanza en particular sino de todos y cada uno de ellos con sus particularidades.

Tiene en cuenta los aspectos que conforman la personalidad es decir, sus esferas de regulación: afectivo-motivacional y cognitivo-instrumental, de manera que se propicie el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores, permitiendo su actuación como agente transformador de la realidad social en los diferentes contextos de actuación (escuela-familia-comunidad).

La tecnología educativa vista desde su papel en el perfeccionamiento de los medios de enseñanza y como alternativa de bajo costo, posibilita la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que pone en función del proceso docente, a partir del uso de materiales reciclables al alcance de las diversas comunidades de América Latina y el Caribe, un importante conjunto de medios con el propósito de hacer más objetivo lo que se enseña y que el sujeto que aprende sea objeto de su propio aprendizaje.

Un aspecto importante al abordar la tecnología educativa lo es el aspecto axiológico es decir: el amor al trabajo, al hombre, la apreciación de lo bello, la formación de valores morales, éticos, estéticos, la formación de las convicciones, estos son aspectos que en la actualidad son poco tenidos en cuenta en casi todas las definiciones abordadas con anterioridad.

Sin embargo, con el uso de la tecnología educativa se destacan algunos propósitos como:

optimizar la educación,

resolver problemas pedagógicos,

crear una opción ante el modelo tradicional,

lograr rigor científico en el campo educativo,

lograr mayor eficiencia y eficacia en los sistemas educativos,

lograr más efectividad en la educación,

alcanzar mayor equidad en la educación. (Dirección de investigación y comunicación educativa, 1993).

En fin, se ha producido a partir del uso de la tecnología educativa una revolución el quehacer educativo, para lo cual el docente debe estar preparado en el orden técnico.

**Es así como se ha replanteado con una visión humanística, atendiendo a una visión constructivista del aprendizaje y, en el caso de los países de Latinoamérica, toma en cuenta su contextualización histórico social.**

No obstante se considera que, cualquier modelo de enseñanza tiende al fracaso si ignora o subvalora el papel del profesor y propone su posible sustitución por los medios. Al profesor no puede verse solo cumpliendo la función informativa, sino que resulta sumamente importante, además, el cumplimiento de las funciones regulativa y afectiva de la comunicación pedagógica

## **CONCLUSIONES**

En la actualidad resulta primordial para el docente conocer esencia y particularidades de la tecnología educativa para lo cual se requiere:

Mentalidad y disposición adecuada.

Alto dominio científico- técnico, y especialistas que lo expresen.

Problemas complejos que requieran la construcción de representaciones cognoscitivas complejas para ser abordadas de forma multilateral e integrada.

Problemas prácticos para ser resueltos con la información reclamada.

Marcos institucional adecuado para los fines planteados.

Arriesgarnos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ANDER, Egg, E.- Los medios de comunicación al servicio de la educación. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina. 1992.

ALVAREZ, G.: "La tecnología educativa en la década del 80", Universidades UDUAL 99, México, 1985.

BEARD, R.: "Instrucción sin profesores: nuevas técnicas de enseñanza", en Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria, España, Oikos Tao Sa, 1974.

BRAVO Reyes, C.- Acerca de la Tecnología Educativa. Material Impreso. C. Habana, 1987.

CHADWICK, C. B.: "Los actuales desafíos para la tecnología educativa", no.141, feb, pp. 14, 19, Medios audiovisuales + video, 1985.

CHIRISTER, B.: "Auge y decadencia de la tecnología de la educación en Suecia", vol XII, no. 3, pp. 411-415, Perspectivas, 1982.

FERNANDEZ de CASTRO, J.: La enseñanza programada: línea Skinner, Consejo Superior de investigaciones científicas. Inst. de Pedagogía Madrid. San José de Calasanz, 1973.

FRY, E, B.: Máquinas de enseñar, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1971.

GONZALEZ, H.: "Tecnología educativa: hacia una optimización del proceso de subdesarrollo", no. 4, pp. 14-17, Reflexiones Pedagógicas, 1982.

HERNANDEZ, G.: "¿Tecnología de la enseñanza o didáctica?" vol VI, no. 1, pp. 55-59, Revista Cubana de Educación Superior, 1986.

JANUSZKIEWICZ, F.: "Tecnología de la enseñanza en la enseñanza superior", 1(25), pp. 213-217, Reseña. La Educación Superior Contemporánea, 1979.

LALLEZ, R.: "La tecnología educativa en las universidades de los países en desarrollo", vol, XVI, no. 2, pp. 181-199, Perspectivas 58, UNESCO, 1986.

ORANTES, A.: "Investigación en enseñanza tecnología educativa", vol, 11(21), pp.9-34, Investigación Educativa, 1984.

SHOLER, M.: "La tecnología de l' education: Concept, bases et application, vol XV, no. 2, pp. 315-320, Les Presses de la Université de Montreal, 1983. Reseña, Perspectiva no. 54, UNESCO, 1985.

SKINNER, B. F.: Tecnología de la enseñanza, Labor, 1970.

TALIZINA, N. F.: "Tecnología de la enseñanza y su lugar en la teoría pedagógica", 1/17, pp. 121-128, La Educación Superior Contemporánea, 1977.

UNESCO: "Colloque regional sur le développement futur de l' education en Amérique Latine et dans le Careibes", Caracas, 1980", en Resumé des débats, Etudes et documents d' education, no. 49, París, 1984.

UNESCO/SERBAL: La Economía de los nuevos medios de enseñanza, Barcelona, España, 1984.

**LA INTERCULTURALIDAD RETOS Y OPORTUNIDADES: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE CURSOS DE CAPACITACIÓN SOBRE LAS TIC EN COMUNIDADES INDÍGENAS DE SACAO Y SAN CARLOS DE LOS TIPINES**

**Autor:** Mg. Paúl Paguay-Soxo<sup>1</sup>

**Institución:** Universidad Nacional de Chimborazo

**Correos electrónicos:** [ppaguay@unach.edu.ec](mailto:ppaguay@unach.edu.ec), [ulvierps@hotmail.com](mailto:ulvierps@hotmail.com)

# **LA INTERCULTURALIDAD RETOS Y OPORTUNIDADES: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE CURSOS DE CAPACITACIÓN SOBRE LAS TIC EN COMUNIDADES INDÍGENAS DE SACAO Y SAN CARLOS DE LOS TIPINES**

## **RESUMEN**

El Ecuador cuenta con una gran diversidad de culturas, una de ellas es la indígena, la misma que se encuentra distribuida por distintos sectores del país, con gran presencia en la sierra centro, uno de los objetivos del Estado es el de garantizar la educación, cumpliendo con indicadores de calidad, cobertura, gestión y respetando la accesibilidad e interculturalidad de los pueblos. El artículo presenta los resultados de la sistematización de experiencias de la ejecución de cursos de capacitación ofertados por el Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional sobre temas de TIC en comunidades indígenas de Sacao y San Carlos de los Tipines en la provincia de Chimborazo. Como resultados se evidenciaron las limitaciones, retos y propuestas de los aprendices y su incidencia en los logros de aprendizaje planificados.

## **INTRODUCCIÓN**

La educación pública inclusiva y de calidad, en el Ecuador ha dado un vuelco positivo claramente constatable, destacando el hecho de que el país en el 2006 contaba con resultados por debajo del resto de América Latina (UNESCO, 2008) pasando al 2013 a ser uno de los que más había avanzado en relación a los demás países de la región (UNESCO, 2015) como lo indica en su artículo (Herrán & Ruíz, 2016). Para lograrlo, la legislación educativa ecuatoriana demanda la inclusión de la interculturalidad como eje para la educación, la defensa de la concepción de la realidad personal y colectiva desde la riqueza de la complejidad y la universalidad (Lara & Herrán, 2016). Por otro lado, entre los retos que tiene este país es el de profundizar en el campo de la educación intercultural evitando “la desigualdad, inferiorización, racionalización y discriminación” (Walsh, 2009), considerando que los conocimientos y metodologías utilizadas con estudiantes indígenas adquiere características y dinámicas propias que deben ser analizadas desde un enfoque interdisciplinar, ya que los mismos provienen de contextos socioculturales diversos y guardan habilidades, percepciones y comportamientos distantes a los de la concepción occidental y específicamente en las áreas urbanas (Gordillo, 2016), donde el rol del docente facilitador se torna sustancial ya que el mismo debe adaptarse a los usos y costumbres de cada pueblo incentivando en los aprendices la apropiación del conocimiento en este caso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), la misma que implica que el individuo no solo tiene acceso a las mismas, sino que cuente con habilidades para usarlas y llegar a ser tan importantes para sus actividades cotidianas y por ende, pasen a formar parte de sus prácticas

sociales (Romero & Colina, 2016). El presente trabajo pretende evidenciar los resultados de la sistematización de experiencias de la ejecución de cursos de capacitación sobre TIC ofertados por el Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional – SECAP, en comunidades indígenas de la provincia de Chimborazo, específicamente, en los cantones Colta y Guamote, de esta manera constatar los problemas, desafíos, retos y oportunidades que enfrenta el docente facilitador y las instituciones educativas para lograr la consecución de los resultados de aprendizaje planificados respetando los derechos de interculturalidad, a su vez se pone en consideración recomendaciones para estos procesos de capacitación.

En el apartado de desarrollo se estudiará los diferentes aspectos de la interculturalidad y situación actual de la educación en las comunidades indígenas, posterior se aplicará la metodología de sistematización de experiencias, así como mostrar los resultados obtenidos de la ejecución de las capacitaciones, analizando los problemas, retos y oportunidades que se presentaron durante el proceso, resaltando los aspectos positivos y negativos de la experiencia. Al finalizar el trabajo se detallan las conclusiones y reflexiones del trabajo realizado.

## **DESARROLLO**

Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en la educación

La cultura durante el paso del tiempo ha venido evolucionando debido a diferentes factores como la migración, los avances tecnológicos, globalización, etc. dando lugar a nuevos conceptos como la multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad de los cuales de entre varias definiciones se acoge las siguientes:

Para (Tylor, 1976) “La cultura o civilidad entendida en su más amplio sentido etnográfico es aquel conjunto que comprende el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho. Las costumbres y todas las capacidades y hábitos adquiridos por parte del hombre como miembro de una sociedad”

Para (Hidalgo, 2005) la “multiculturalidad” hace referencia a la yuxtaposición de diferentes culturas en un mismo espacio físico, sin intercambio entre ellas, mientras que “interculturalidad” implica la comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo importante también el aporte de la (FENOCIN) que especifica que la interculturalidad no se trata de reconocer al otro, sino también entender que la relación enriquece a todo el conglomerado social, a todo el país.

Con estos conceptos, entonces es deseable que exista una Interculturalidad entre diversas culturas y es allí donde aparece el término de “transculturalidad” la misma que se define como un acercamiento entre culturas diferentes que busca establecer vínculos creando hechos culturales nuevos que nacen del sincretismo.

Una vez establecido las diferencias entre estos términos, en el campo de la educación en un país como Ecuador que cuenta con un espacio territorial reducido y con una gran diversidad de culturas, se busca constantemente establecer procesos, metodologías, técnicas, herramientas para la enseñanza – aprendizaje que cumplan con los requerimientos de Interculturalidad. Sin embargo, este objetivo no es sencillo, según (López, 2001), el proyecto del mestizaje a la escuela propiciaron la aculturización de los indígenas latinoamericanos y un desaprendizaje paulatino, pero seguro, de las instituciones y expresiones culturales lingüísticas propias. Así también en el Ecuador no es un caso diferente, según (Arévalo, 2016) la educación en el país no cuenta con una interculturalidad adecuada provocando graves efectos en la sociedad y vulnerando el derecho de las personas.

Aun cuando existen estos problemas, es interesante resaltar la observación que realiza (Hidalgo, 2005) en cuanto a las culturas, indicando que si una cultura presenta un carácter estático sociedad se empobrecerá con el tiempo a consecuencia del narcisismo y el nulo enriquecimiento, por el contrario si es dinámica esta evolucionará y se mantendrá a lo largo del tiempo.

Es entonces que con la ejecución de los programas de capacitación tanto formales como de educación continua se hace necesario buscar modelos que satisfagan los requerimientos de interculturalidad o generen procesos de transculturalidad que permitan coexistir en la diversidad proyectándose al futuro sin olvidarse de las raíces ancestrales.

#### Escenario de capacitaciones

Para el desarrollo del estudio se analizaron dos cursos de capacitación sobre las TIC, específicamente en los temas de Hojas de cálculo nivel Intermedio y Redes de Área Local, desarrollado en las comunidades de San Carlos de los Tipines y Sacao, ambas de mayoría población indígena, así como el idioma predominante es el kichwa, los adultos y jóvenes mayoritariamente son bilingües, así como la religión católica, en las dos capacitaciones se contó con la colaboración de coordinadores académicos, a continuación se detallan las capacitaciones en ambas comunidades.

#### Capacitación en la comunidad San Carlos de los Tipines

Comunidad perteneciente a la parroquia Palmira, ubicada en el sur oeste del cantón Guamote a cuarenta minutos de su cabecera cantonal en vehículo por un camino de tercer orden, situado a una altura aproximada de 3010 msnm. Esta capacitación se llevó a cabo en el “Colegio Intercultural” con 20 estudiantes del séptimo año de educación básica, en jornadas de 08:30 a 16:00, sábados y domingos durante 3 semanas en los meses de septiembre y octubre de 2013. En este proceso el facilitador debió pernoctar

los sábados en la noche en la comunidad debido a las distancias y a la falta de frecuencias de transporte, los mismos que eran de 2 veces al día.

#### Capacitación en la comunidad de Sacao

Comunidad perteneciente a la parroquia Columbe, ubicada a cuarenta minutos de su cabecera cantonal Colta por un camino de primer orden, situado a una altura aproximada de 2900 msnm. Esta capacitación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Oswaldo Guayasamín, con 24 estudiantes del séptimo año de educación básica, en jornadas de 09:00 a 16:30, sábados y domingos durante 3 semanas en el mes de marzo de 2014.

#### Metodología de Enseñanza y Aprendizaje

La metodología participativa propuestas por Dewey, manifiesta que este modelo hace de la experiencia y la actividad los dos pilares pedagógicos. Es decir, que la base de la pedagogía está en el aprender haciendo, promoviendo que el estudiante reflexione, racionalice y conceptualice a partir de su práctica, de esta metodología se deriva el método de proyecto propuesto por el norteamericano Kilpatrick, con la diferencia que Dewey pone énfasis en el entorno social mientras que Kilpatrick la define como “una acción orientada a los objetivos dentro de un contexto social” (Paguay-Soxo & Buñay, 2016), con el método de proyectos se propuso escenarios reales para resolverlos junto con los aprendices en clase y con trabajo autónomo en la casa. Se utilizaron bibliografías de certificaciones internacionales de las empresas Microsoft y CISCO en cada uno de los cursos respectivamente. La participación activa de cada participante fue la prioridad en el desarrollo de la capacitación, tomando en cuenta las fases de preparación de una clase propuestas por (Standaert & Torch, 2011):

Fase de Preparación: Enfocada a la motivación, presentación del tema y objetivos.

Fase de Implementación: Enfocada a la explicación de conceptos fundamentales y a la resolución de ejercicios propuestos.

Fase de Evaluación: Resolución de ejercicios con trabajo colaborativo para intercambiar experiencias y trabajo autónomo para afianzar los conocimientos.

Fase de diferenciación: Para proporcionar apoyo a quienes no alcanzaron los objetivos planificados en clase.

#### Metodología de la investigación

La metodología utilizada es la basada en la sistematización de experiencias que según (Paguay-Soxo & Buñay, 2016) es un conjunto de acciones que tiene su inicio con la vivencia de una experiencia, pasando por recordar, comprender, analizar, evaluar y crear un resultado a modo de retrospectiva de dicho experimento con el fin del perfeccionamiento del mismo. Utilizando la matriz de (Villavicencio, 2009) (Ver anexo

1) se establece la siguiente estructura de sistematización de experiencias con los que se hallarán los resultados:

Eje:

La experiencia de la impartición de cursos de capacitación en las TIC a comunidades indígenas de la provincia de Chimborazo.

Pregunta General:

¿Cuáles han sido las experiencias de los actores docentes, estudiantes y coordinadores, acerca de los cursos de capacitación sobre las TIC recibidos?

Preguntas Específicas:

¿Qué experiencias previas existían para la realización del curso de capacitación?

¿Qué conocimientos existían o son reconocidos en los estudiantes que participaron en el curso?

¿Cuál fue la propuesta técnica utilizada para impulsar el proceso?

¿Por qué fue necesario utilizar la metodología de proyectos para la impartición de los cursos?

¿Cuáles fueron las limitaciones más importantes que se presentaron durante el proceso?

¿Cuál fue la experiencia al trabajar con las comunidades indígenas?

¿Qué acciones se organizaron para superar las limitaciones y cómo fueron ejecutadas?

¿Cuáles son las recomendaciones o propuestas que es necesario tomar en cuenta para fortalecer el proceso?

¿Cuáles fueron los resultados del rendimiento académico?

**Resultados**

Como resultados de la sistematización de experiencias de los cursos llevados a cabo en ambas comunidades se detalla a continuación:

¿Qué experiencias previas existían para la realización del curso de capacitación?

Los aprendices habían recibido una capacitación previa sobre otros temas de TIC, por lo cual conocían el proceso de capacitación en cuanto a la logística del mismo.

¿Qué conocimientos existían o son reconocidos en los estudiantes que participaron en el curso?

Los alumnos cursaban el último año de educación primaria, los mismos que contaban con conocimientos necesarios para el abordaje de los temas a tratar, así también un factor que incide en la realización de los cursos es la edad temprana con la que cuentan lo cual posibilita la rápida asimilación de conocimientos.

¿Cuál fue la propuesta técnica utilizada para impulsar el proceso?

Una de las herramientas tecnológicas utilizadas en la capacitación es la utilización de Aulas virtuales específicamente la plataforma Moodle, la cual contó con la aceptación y

rápida adecuación para llevar a cabo las actividades, como fueron la publicación de la información, recepción de tareas tanto en clase como las realizadas en casa así como las evaluaciones diagnóstica, formativas y sumativas.

¿Por qué fue necesario utilizar la metodología de proyectos para la impartición de los cursos?

Con esta metodología se logró la cooperación entre los participantes, planteando problemas que se solucionaban en primera instancia en conjunto con el facilitador y luego con escenarios similares propuestos tanto para solucionarlo colaborativamente en clases así también con trabajos autónomos para desarrollarlos en casa.

¿Cuáles fueron las limitaciones más importantes que se presentaron durante el proceso?

Entre los limitantes se pudo constatar, que aunque se han realizado esfuerzos muy importantes por parte del Estado para proveer de la infraestructura inmobiliaria, tecnológica y recurso humano necesario para los procesos de enseñanza – aprendizaje, no son suficientes sobre todo en la comunidad más alejada de San Carlos de los Tipines, la misma que contaba con conexión satelital de ancho de banda de baja velocidad, que apenas soportaba la navegación de un ordenador, combinado con las limitaciones que cuenta una comunidad del área rural sin desestimar el clima con temperaturas con excesivo frío que deben soportar todos los días los habitantes tanto al amanecer como al anochecer. Otro factor que incide en el proceso son las distancias que los alumnos deben transitar para llegar al centro educativo, que en algunos casos llegaban hasta los 40 minutos de caminata, resaltando la puntualidad de la mayoría de participantes, aunque por otro lado esta es una de las razones más determinantes para la inasistencia de varios participantes.

En la comunidad de Sacao la situación mejoró sustancialmente, todos los estudiantes ya podían acceder a la conexión de internet aunque con una baja velocidad, al contar con una vía de primer orden existían más vehículos que llegaban al centro educativo mejorando la movilidad, sin embargo varios estudiantes que residían en lugares por los cuales no pasaba la carretera deben cumplir con trayectos de caminatas que van hasta los 60 minutos, el clima así también mejoró debido a la altitud en la que se encuentra, aunque varias comunidades de donde provenían ciertos participantes se encontraban en diferentes alturas por tanto con diferente clima.

En ambas comunidades muchos de los participantes tenían que combinar las tareas educativas con las que realizan con sus padres, dedicados mayoritariamente a la agricultura y ganadería, lo cual acortaba el tiempo para los trabajos educativos.

Así también la provisión de materiales que únicamente se podían encontrar en la ciudad como fue el caso de los implementos para la capacitación de Red de Área Local.

El idioma fue otro factor muy significativo a considerar, sobre todo en la comunidad de San Carlos de los Tipines en donde los trabajos propuestos por el facilitador en idioma castellano eran realizados con una especie de “mezcla” de palabras o nuevas palabras amalgamadas entre el idioma castellano y kichwa, lo cual para el facilitador representaba un serio limitante ya que no se utilizaba una regla clara de norma gramatical, provocando que no se escribiera de una forma correcta en ninguno de los dos idiomas, es aquí donde existe una encrucijada por un lado la asimilación de los conocimientos en un idioma diferente a la cultura de la comunidad lo cual podría ser considerado como una aculturización de los participantes y por otra la evolución de la cultura dinámica.

Por último la idiosincrasia de los participantes fue otro aspecto a considerar ya que si bien la mayoría expresó su deseo de continuar sus estudios superiores, muy pocos son los que abordan ese camino, ya que se dedican en mayor parte al trabajo que se ocupan sus padres o familiares, y en los casos de las mujeres en gran medida a los quehaceres del hogar luego de contraer matrimonio, evidenciando así un problema sociocultural para la superación de estas comunidades, que luego se deriva en problemas socioeconómicos.

¿Cuál fue la experiencia al trabajar con las comunidades indígenas?

Para el facilitador de los cursos de capacitación fue una experiencia enriquecedora sobre todo el de comprender y considerar los esfuerzos que hacen los habitantes de estos lugares por cumplir con la formación educativa, así también constatar el esfuerzo de las autoridades por disponer de los recursos necesarios a los participantes, aunque todavía falta mucho por hacer. Conocer la cultura, la idiosincrasia, las dificultades, los retos y el compromiso que tiene el país para lograr una interculturalidad que permita resaltar lo mejor de cada cultura y crear lazos para una convivencia en armonía y enriquecedora con mucho por ofrecer.

¿Qué acciones se organizaron para superar las limitaciones y cómo fueron ejecutadas?

Para el facilitador al no ser de la región constituyó un gran reto el tener que adaptarse al entorno, como era el clima, la infraestructura con la que se cuenta para llevar a cabo las actividades y el tiempo de los aprendices. Por lo cual se establecieron tareas que requieran la menor cantidad posible de recursos, utilizar simuladores, acortar el tiempo de las actividades que debían realizar en casa, coordinar la llevada de material por parte del facilitador para las prácticas que lo requerían como fue la creación de cables de red para los ordenadores. Charlas motivacionales resaltando la importancia de su cultura y educación para las comunidades.

¿Cuáles son las recomendaciones o propuestas que es necesario tomar en cuenta para fortalecer el proceso?

El Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional cuenta con material educativo para cada uno de sus cursos ofertados a nivel nacional, es recomendable que los mismos sean elaborados en una nueva versión en el idioma de la comunidad en la que se va a efectuar la capacitación, respetando su cultura, y promoviendo su permanencia o evolución. Los docentes que impartan este tipo de cursos es importante que primero conozcan la realidad y cultura de los participantes así como los recursos con los que se cuenta para una correcta planificación del mismo. La capacitación de los docentes en cuanto al lenguaje de tal manera que la formación de los aprendices pueda ser realizada en su lenguaje nativo sería un objetivo ambicioso a plantearse.

Otra recomendación sería la de realizar cada clase charlas motivacionales que promuevan en los aprendices el deseo de estudiar, el gusto por aprender, mostrándoles ejemplos de superación como Túpac Amaru, Micaela Bastidas, Túpac Catari, Bartolina Sisa, Fernando Daquilema, Manuela Leónvi, Lázaro Condo, Tránsito Amaguaña, Dolores Cacuango, Jumandi, entre otros.

Existen limitaciones en cuanto a la calidad de vida de los habitantes de estas poblaciones uno de ellos es que como varias personas lo mencionaban es el trabajo de agricultura y ganadería son subvalorados, lo cual no representa ganancias aceptables que permitan una mejor calidad de vida. Proyectos como los centros de acopio tanto para productos agrícolas como ganaderos que impulsa el Gobierno Nacional en marco del programa del “Cambio de la Matriz Productiva” deben ser fortalecidos a través del uso de TIC que permitan estrechar vías de comercio entre productor y consumidores finales, evitando la intermediación que son una de las problemáticas de estos negocios, siendo los mejores aliados para esta tarea los jóvenes a los que se debe comprometer con el mejoramiento de sus comunidades.

¿Cuáles fueron los resultados del rendimiento académico?

En la figura 1 y 2 se visualizan los resultados tanto de aprobación así como del rendimiento académico, evidenciando que la asistencia a las capacitaciones tuvo incidencia directa tanto en el rendimiento como en la aprobación del curso, se constata así también que las limitaciones especificadas en la sistematización de experiencias, son un factor determinante para la normal asistencia al curso.

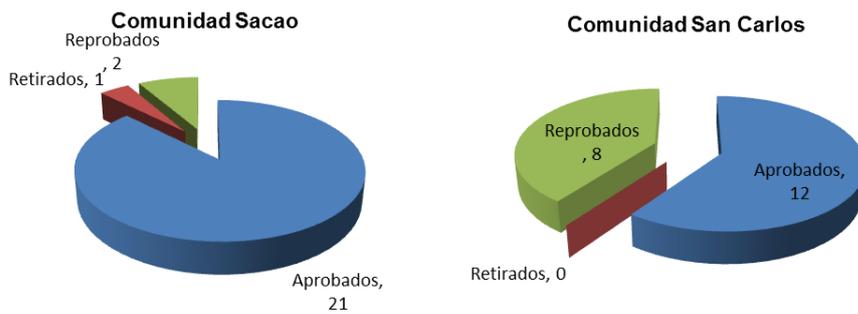


Figura 1: Resultados de la aprobación de los cursos de capacitación.

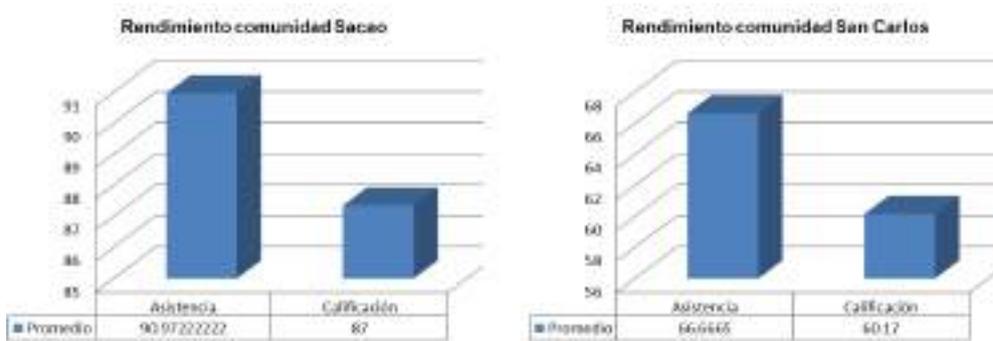


Figura 2: Resultados del rendimiento académico de los cursos de capacitación.

## CONCLUSIONES.

La riqueza cultural de las poblaciones indígenas América Latina y sobre todo en Ecuador es indiscutible, por lo cual es misión de todos conocerla, respetarla y cuidarla. Así también el Estado enfrenta retos en cuanto a la educación, que a más de los indicadores de calidad, cobertura y gestión cumplan con enfoques de accesibilidad sobre todo de la promoción de la interculturalidad. Actualmente los modelos educativos en Ecuador si bien han tomado en cuenta este valioso aspecto todavía no evita el conflicto en cuanto al choque de culturas, provocando una transculturalidad no adecuada.

El Ecuador ha realizado una fuerte inversión en la educación, lo que ha permitido mejorar en cada uno de los indicadores de desarrollo de educación, sin embargo aún persisten limitaciones para los habitantes de las comunidades indígenas en especial en las zonas rurales entre ellos están los recursos tecnológicos, sistemas de acceso vial, idiosincrasia, recurso humano capacitado en su lengua materna, lo cual constituye un reto para seguir trabajando en pos de una mejor educación para todos los sectores sociales donde los participantes se sientan autoidentificados con su cultura y orgullosa de la misma, mirando al futuro, evolucionando en el tiempo sin olvidar la esencia ancestral.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arévalo, J. (2016). *La no aplicación del sistema de educación intercultural bilingüe atenta la plurinacionalidad del estado, propicia la globalización educativa, la extinción de la lengua y cultura indígena*. (U. N. Loja, Ed.) Recuperado el 2017 de Marzo de 16, de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/17161>
- CDI: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (2006). Percepción de la imagen indígena cualitativo y cuantitativo/Comisión Nacional\_ para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad, "Redes sociales y diversidad"*.
- FENOCIN. (s.f.). *FENOCÍN*. Recuperado el 16 de Marzo de 2017, de <http://www.fenocin.org/interculturalidad/>
- Gordillo, D. (2016). Oportunidades y desafíos para a ciencia de la información: Indígenas y educación superior en América Latina. *Bibliotecas anales de investigación*, 260-270.
- Herrán, A., & Ruíz, A. (2016). Claves del cambio educativo en el Ecuador. *RECUS*.
- Hidalgo, V. (2005). Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término. *INMEMORIAM*.
- Lara, F., & Herrán, A. (2016). Reflexiones sobre la educación del sumak kawsay en Ecuador. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 41-58.
- López, L. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. *Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. PROMEDLAC VII.
- Paguay, P., & Buñay, P. (2016). Sistematización de Experiencias del Entorno de Aprendizaje para el Estudio de Computación en la Nube utilizando la Plataforma Windows Azure en la Carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación de la Universidad Nacional de Chimborazo. *II Congreso de Educación Contemporánea, Calidad Educativa y Buen Vivir*. Riobamba.
- Romero, L., & Colina, D. (2016). Enseñanza de las TIC en comunidades Wayuu: Innovación o ruptura de tradición. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, ISSN 476-499.
- Standaert, R., & Torch, F. (2011). *Aprender a Enseñar: Una introducción a la didáctica general*. Quito -Ecuador: Stijn Janssen y Norma Velasco, VVOB - Ecuador.
- Tylor, E. (1976). *Cultura primitiva: los orígenes de la cultura*. Ayuso.
- UNESCO. (2008). Recuperado el 5 de Mayo de 2016, de Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe : Resumen Ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE): <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160659s.pdf>

UNESCO. (2015). Recuperado el 2016 de Mayo de 5, de Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Santiago de Chile: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece/third-regional-comparative-and-explanatory-study-terce/>

Villavicencio, R. (2009). "Manual Autoinstructivo: Aprendiendo a sistematizar las experiencias como fuentes de conocimiento." Programa de Desarrollo Rural Sostenible–PDRS/GTZ. *ECO/AGEG*, 42 – 53.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Seminario "Interculturalidad y Educación"*, (págs. 9-11). La Paz.

## INCLUSIÓN EDUCATIVA, CAPACITACIÓN PROFESIONAL Y MOTIVACIÓN POR LA LECTURA

**Autores:** PhD. Pedro Luis González Rivera<sup>1</sup>, Mgs. Marjorie Isabel Salgado Ruíz<sup>2</sup>, Ms.C. Deogracia Hernández Rodríguez<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Politécnica Salesiana<sup>1-2</sup>, Universidad de Pinar del Río<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [pgonzalezr@ups.edu.ec](mailto:pgonzalezr@ups.edu.ec); [msalgado@ups.edu.ec](mailto:msalgado@ups.edu.ec);  
[Deogracia.hernandez@upr.edu.cu](mailto:Deogracia.hernandez@upr.edu.cu)

# **INCLUSIÓN EDUCATIVA, CAPACITACIÓN PROFESIONAL Y MOTIVACIÓN POR LA LECTURA**

## **RESUMEN**

La Educación para la inclusión en la capacitación de los educadores, implica asumir determinados elementos de carácter teóricos y prácticos en el proceso educativo desde la efectividad de la motivación de la lectura. Teniendo en cuenta el carácter eminentemente aplicativo de la Pedagogía, el presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre las posibilidades de desarrollar un programa de capacitación para docentes de la Educación Superior. Es importante propiciar el intercambio de experiencias en la preparación de los docentes con el fin de incrementar la motivación de los estudiantes hacia la lectura académica, en favor de la inclusión educativa. Se ha considerado, que si se introducen elementos esenciales en el desarrollo de las capacidades de los docentes para la educación inclusiva, entonces se lograrán resultados positivos en la motivación de los estudiantes por la lectura. Se ha concebido el proceso investigativo desde la combinación de aspectos cualitativos y cuantitativos. La integración de métodos teóricos y empíricos favorecen el acercamiento al objeto de estudio. La naturaleza del objeto de estudio ha requerido de la descripción natural de determinados aspectos del proceso. La revisión bibliográfica ha posibilitado la comprensión de aspectos claves sobre el tema, que han permitido aplicar una importante experiencia capacitadora y arribar a conclusiones de significativo alcance en la formación integral de los educandos. La observación sistemática mediante la aplicación de cuestionarios, demostró el interés creciente de los docentes por la profundización en aspectos claves del proceso didáctico de la lectoescritura académica, enfocados en la inclusión educativa.

## **INTRODUCCIÓN**

*“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”* [1], es el extraordinario reto que plantea el Objetivo 4 de la estrategia global para erradicar la pobreza para el 2030. En particular la Declaración de Incheon, aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación de mayo de 2015, reiteró las necesarias acciones en el plano de la inclusión. En ese sentido, las diversas vertientes apuntan hacia el desarrollo de procesos educativos básicos como la motivación de la lectura, para lo cual se necesita la capacitación de los educadores en los distintos niveles. Es indudable que la diversidad del alumnado representa un reto extraordinario en la formación permanente del profesorado.

La capacitación debe entenderse como un proceso complejo de desarrollo de las aptitudes en los profesionales para asumir con éxito determinada tarea o actividad sobre la base de la educatividad, como condición para enseñar a otros. Se trata de un sistema de acciones que excluyen la superficialidad o escasa profundidad en el tratamiento de los temas.

La Educación para la inclusión en la capacitación de los educadores, implica asumir determinados elementos de carácter teóricos y prácticos que permitan el desarrollo de aspectos esenciales del contenido de las acciones para lograr la incorporación de todos los sujetos que participan en el proceso educativo desde la efectividad de la motivación de la lectura. Lo anterior se jerarquiza desde la educabilidad como la condición que favorece el aprendizaje unido a la educatividad implícita en la labor educativa hacia el conocimiento y dominio de la lengua materna, de todos los docentes con independencia de la asignatura que impartan.

Ello adquiere dimensiones particulares en la concepción del desarrollo de las capacidades lectoras en los estudiantes de nivel superior. Un estudio de diagnóstico efectuado por los autores durante 2 años con 623 estudiantes de 3 carreras, evidenció insuficiencias en el dominio de las habilidades lingüísticas básicas de leer y escribir en el 83 % de los alumnos de varios semestres. En ese plano, diversas interrogantes se plantean en relación a cómo pueden desarrollarse las capacidades de los profesores para promover la lectura desde el currículo universitario.

Teniendo en cuenta el carácter eminentemente aplicativo de la Pedagogía, el presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre las posibilidades de desarrollar un programa de capacitación para docentes de la Educación Superior. De ese modo, es importante propiciar el intercambio de experiencias en la preparación de los docentes con el fin de incrementar la motivación de los estudiantes hacia la lectura académica, en favor de la inclusión educativa. Se ha considerado, que si se introducen elementos esenciales en el desarrollo de las capacidades de los docentes para la educación inclusiva, entonces se lograrán resultados positivos en la motivación de los estudiantes por la lectura.

Para cumplimentar tal propósito, se ha concebido el proceso investigativo desde la combinación de aspectos cualitativos y cuantitativos. De lo anterior se ha derivado la integración de métodos teóricos y empíricos que favorecen el acercamiento al objeto de estudio. Junto con la observación sistemática del proceso desde el aula, se ha tenido en cuenta el análisis y la síntesis para estudiar el objeto en sus partes y su integración, así como el trabajo con los resultados de la actividad de capacitación. La naturaleza del objeto de estudio ha requerido de la descripción natural de determinados aspectos del proceso.

De igual manera, la revisión bibliográfica ha posibilitado la comprensión de aspectos claves sobre el tema, que han permitido aplicar una importante experiencia capacitadora y arribar a conclusiones de significativo alcance en la formación integral de los educandos.

## **DESARROLLO**

El estudio de la relación entre la Educación inclusiva, la capacitación de los educadores y la motivación de la lectura, puede aportar ideas fundamentales en la interpretación de los procesos educativos actuales. La inclusión y la Educación inclusiva son términos en pleno desarrollo en los momentos actuales. Se percibe en la literatura científica sobre el tema, que la tendencia más contemporánea sugiere que ambos conceptos pueden entenderse en su sentido amplio y que no se circunscribe a un proceso exclusivo en el tratamiento formativo de personas con discapacidad física o mental.

“La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as” [2] De esa manera, los organismos internacionales especializados en la Educación inclusiva, consideran esta vertiente de la acción educativa como elemento de importancia capital en el desarrollo tanto personal de los individuos como a nivel nacional [3,4]. En su concepción más actual se reconocen un conjunto de aspectos que exigen enfrentar todas las posibles discriminaciones y exclusiones sociales, incluida la diversidad de maneras de aprendizaje de los alumnos en el entorno escolar [5, 6,7]

Los presupuestos anteriores son asumidos de manera intencionada por instituciones con vocación popular y una posición optimista respecto a la educabilidad como capacidad del individuo para el aprendizaje, según Nassif desde el vínculo entre Pedagogía y Educación [8]. A partir de lo expresado por Luengo (2004) [9], se puede inferir que las diversas posiciones en relación con el aprendizaje, -optimismo, pesimismo y realismo- expresan actitudes en favor o no de la discriminación de los individuos en el proceso pedagógico.

A su vez, la capacitación para la educación inclusiva se inscribe dentro del debate acerca del proceso para desarrollar las aptitudes de los docentes en diversas vertientes. Lo cierto es que la capacitación de los educadores se ha conceptualizado como un problema didáctico, con peculiaridades en su realización [10] y fuerte incidencia en la formación del espíritu emprendedor de los alumnos [11, 12].

Como un proceso complejo, la capacitación incluye la necesaria sistematización de los componentes didácticos desde la puesta en práctica de formas de organización integradoras, como el curso o el seminario de actualización, dentro del trabajo docente en el contexto de las políticas de educación inclusiva, como plantea Flores (2017) [13]. De esa manera, el desarrollo de las capacidades de la educatividad de los docentes del nivel superior, se dinamiza desde la estrecha relación entre los objetivos, el contenido, los métodos de enseñanza, los medios, las formas de organización y la evaluación, en concordancia con la modelación del proceso de capacitación pedagógica para planear el proceso de enseñanza aprendizaje [14,15]. Por la naturaleza de profundización y sistematización de los componentes del proceso capacitador, resulta ineludible el uso de los recursos de la información que favorecen la actividad investigativa en la universidad [16].

Por su parte, en el estudio de la motivación de la lectura ha sido objeto de importantes debates. Diversos autores han planteado criterios variados sobre este objeto de estudio [17,18] y su significación en la formación de los profesionales. Se ha reiterado la necesidad de profundizar en tales aspectos como base para contribuir a desarrollar los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes, respecto a la lectura y la escritura en el ámbito académico [19,20]. De hecho se constituye en una exigencia de la labor de dirección didáctica que realizan los docentes. [21,22]

En el caso concreto de la profundización en aspectos claves del contenido de la motivación de la lectura, se consideró que el aprendizaje de la redacción científica [23] es un aspecto clave para lograr que un curso de actualización favorezca el cumplimiento de los objetivos generales para la preparación de los docentes.

La modelación del curso de capacitación parte de los presupuestos anteriores, que derivan hacia principios básicos como la participación consciente de los docentes implicados en la acción de capacitación, la profundización en aspectos esenciales de la lectoescritura académica y la integración grupal en la ejecución de tareas prácticas en el desarrollo de la actividad de capacitación.

El modelo tiene en cuenta tres etapas principales en el proceso capacitador, que incluyen en un primer momento la planificación de cada uno de los elementos a tener en cuenta en el curso de capacitación. Una segunda etapa corresponde a la ejecución del curso con las complejidades propias de la metacognición que deben lograr los docentes para influir posteriormente en sus estudiantes, y una tercera etapa cuyo contenido esencial corresponde a la evaluación del proceso en su conjunto.

De igual manera se particulariza en elementos relacionados con el sistema de componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. Junto a la actuación de los factores personales, representados en los profesores que dirigen el curso y los docentes en capacitación, se considera la actuación del grupo de participantes en el proceso como factor clave en el cumplimiento de los objetivos de la capacitación. De ese modo también resulta esencial la concepción en sistema de los componentes didácticos, presentes en todo acto didáctico.

#### Ejecución del curso de actualización docente de motivación de la lectura académica y resultados.

A partir de la valoración de la realidad educativa del entorno universitario se concibió la planificación de un curso de actualización docente bajo la denominación de *Motivación de la lectura académica*, en la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador (UPS), institución de Educación Superior que jerarquiza en sus documentos programáticos la inclusión como un principio básico de su gestión formativa [24]. En esa política general ocupa un lugar priorizado el ingreso diferenciado de estudiantes provenientes de sectores populares y potencialmente vulnerables. Para contribuir a resolver las insuficiencias se diseñan planes de acciones concretos en diversas áreas, incluida el conocimiento de la lengua materna y la incentivación por la lectura.

La puesta en práctica del curso significó un notable esfuerzo de trabajo conjunto de los 3 profesores instructores y 88 docentes en capacitación. La forma de capacitación mediante el curso se propuso el objetivo general de apoyar a los docentes en el desarrollo de estrategias didácticas de motivación a la lectura académica. Las sesiones de trabajo se desarrollaron mediante conferencias, debates, trabajo en equipos, trabajo colaborativo y trabajo autónomo, que son formas de organización del proceso docente que posibilitan la socialización y asimilación del contenido de forma cooperativa. Una atención preferente se otorgó a la vinculación teoría – práctica.

Atendiendo a la necesidad de potenciar el aprendizaje grupal, se crearon grupos que permitieron el trabajo cooperativo. Estos grupos se conformaron con los docentes por carreras que participaron en el curso.

Por lo anterior, resultó conveniente dar solución a tareas docentes que fueron redactadas en un texto conjunto por los integrantes del equipo y subidas al Aula Virtual de Aprendizaje Cooperativo (AVAC). Las conclusiones del trabajo grupal se presentaron en las sesiones presenciales, mediante esquemas lógicos estructurales u organizadores gráficos, con la participación de los integrantes del equipo. Posteriormente se debatieron por todos los

integrantes del grupo general y con las conclusiones finales del tutor, quien cerró cada sesión plenaria.

Siguiendo esa estrategia docente, resultó conveniente el uso de la bibliografía básica indicada en el plan analítico, así como otras fuentes de la biblioteca de la sede, bibliotecas virtuales y bases de datos internacionales de reconocido prestigio. La consulta de esas fuentes y el dominio de los elementos que en ellas se plantean, resultó muy importante en la evaluación del trabajo grupal.

Con una duración de 40 horas en total, el tiempo fue distribuido en 20 horas de trabajo de autónomo, con actividades enviadas por los tutores, quienes evaluaron a los participantes y asentó las notas correspondientes y 20 horas de trabajo presencial. Los medios de enseñanza incluyeron el entorno virtual, tics, computadora, video beam, pizarra, papelógrafos, marcadores, libros, publicaciones periódicas, entre otros recursos asociados a la redacción académica.

Los temas abarcaron un amplio espectro de conocimientos, habilidades, valores, competencias y otros aspectos relacionados con la lectoescritura. El tema 1 comenzó con las concepciones sobre lectura y escritura académica y a manera de introducción se analizó la importancia de la lectoescritura en la formación del profesional universitario, las habilidades fundamentales de la lengua materna y aspectos generales de la Didáctica de lectoescritura.

El tema 2 se propuso identificar las características de las prácticas académicas de lectura y escritura, teniendo presente la didáctica de la lectura académica, las concepciones sobre la lectura, tipos, el proceso de la lectura, las estrategias de comprensión lectora, la promoción de la lectura en la universidad y las prácticas académicas.

Por su parte en el tema 3 se abordaron las concepciones sobre la escritura, la Didáctica de la escritura, la tipología textual, las propiedades textuales, el proceso de la escritura académica, la escritura argumentativa y sus propiedades textuales, la promoción de la escritura, para concluir con el desarrollo de prácticas académicas. A su vez el tema 4 se refirió a las nuevas tecnologías en la construcción de perfiles lectores en la universidad, la lectura y escritura de textos científicos, el uso del aula virtual y se vincularía a la práctica a través de talleres de lecto escritura disciplinaria mediante trabajos grupales. El tema 5 se dedicó al desarrollo de prácticas de lectoescritura mediante la presentación de trabajos en grupos.

La evaluación del curso se realizó desde la valoración de las respuestas de los alumnos a las actividades enviadas por los tutores, quienes evaluaron a los participantes. La

evaluación se realizó de forma sistemática y continua. Se tuvo en cuenta la asistencia y puntualidad, las respuestas a preguntas en el desarrollo de las conferencias centrales, así como la participación en los talleres, el trabajo en equipos y las respuestas a las actividades enviadas por el tutor. Al final, los docentes presentaron un proyecto vinculado a la promoción de la lectoescritura académica desde las asignaturas que imparten. Igualmente se concibió la evaluación final del curso y de los participantes.

Para la ejecución de cada encuentro se orientó una guía de trabajo autónomo, contentiva de una breve introducción sobre el tema a tratar, tareas docentes que requirieran de un esfuerzo intelectual en la búsqueda de solución a las interrogantes planteadas y una relación de bibliografía mínima.

Se confeccionaron instrumentos de orientación para los docentes, que conllevaran a la puesta en práctica de habilidades para promover la motivación en los estudiantes. Así por ejemplo, en la Guía de trabajo autónomo 1 se plantearon tareas que favorecieran en los docentes la realización de acciones relativas a la utilización de la bibliografía básica, el catálogo electrónico y el repositorio digital de la UPS, Google académico, bibliotecas virtuales u otras bases de datos, acerca de la lectoescritura académica.

Entre las tareas se solicitó comparar los aspectos principales del concepto de lectoescritura académica en la universidad en diversas fuentes bibliográficas, señalando semejanzas y diferencias en los elementos expuestos por los autores. De igual manera, se invitó a elaborar una relación de argumentos que justificaran la importancia de la lectoescritura académica, teniendo en cuenta sus peculiaridades de las asignaturas que se desarrollan en el currículo universitario de cada carrera. En la demás unidades temáticas se insistió en la sistematización de habilidades que potenciaran la lectura y la escritura académica.

Los instrumentos de evaluación aplicados a la totalidad de los participantes en el curso pusieron de manifiesto los aportes significativos de los asuntos tratados en su preparación para conducir el aprendizaje de los temas de sus asignaturas particulares, desde el enfoque general de la lecto escritura y sin discriminaciones.

En la encuesta de valoración final del curso se obtuvieron significativas consideraciones de los participantes. Los resultados del curso arrojaron importantes elementos de valor en la capacitación de los docentes para favorecer la inclusión educativa desde la motivación de la lectura académica. Desde el punto de vista profesional, los profesores participantes en el curso manifestaron una alta disposición para contribuir a la preparación profesional de sus alumnos.

Los avances en la transformación del aprendizaje de los docentes se evidenciaron en los instrumentos aplicados durante la ejecución del curso. A la vez que se evaluaron sistemáticamente los logros alcanzados, se percibió el impacto en los modos de actuación de los participantes en la actividad de capacitación. Para el 92 % de los cursistas la actividad realizada alcanzó una alta significación para avanzar en evitar la exclusión en el aula de los estudiantes con insuficiencias básicas en su formación.

El 95 % de los cursistas valoró el grado de cumplimiento de las tareas realizadas durante el curso en una escala de 1 a 10 puntos, en un puntaje entre 8 y 10. La evaluación de indicadores en las categorías preestablecidas, se manifestó en que la asistencia recibió 91 % en la escala de excelente, mientras que la puntualidad fue del 82 % en la categoría de excelente y 23 % en la valoración de bien.

### **CONCLUSIONES**

Entre las tendencias más contemporáneas sobre la Educación inclusiva, se percibe una concepción amplia, que junto al proceso que se refiere al tratamiento formativo de personas con discapacidad física o mental, se tiene en cuenta otros aspectos para frenar otras posibles discriminaciones, como la diversidad de niveles de aprendizaje en el entorno escolar.

La puesta en práctica de un programa de capacitación para la motivación de la lectura académica favorece los objetivos de lograr la inclusión social en la universidad, desde la planificación y ejecución de acciones diferenciadoras para los estudiantes con distintos niveles de aprendizaje y otras posibles discriminaciones.

La aplicación de varias técnicas e instrumentos permitieron comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos previstos en el curso intensivo. La observación sistemática mediante la aplicación de cuestionarios diarios sobre el contenido de cada tema, demostró el interés creciente de los docentes por la profundización en aspectos claves del proceso didáctico de la lectoescritura académica, enfocados en la inclusión educativa.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

[1] UNESCO. Educación para el siglo XXI. <http://es.unesco.org/themes/education-21st-century> [Acceso: 2- enero 2017]

[2] Inclusión Internacional. Educación inclusiva.

<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1> [Acceso: 2- enero 2017]

[3] Opertti, R. (2009). La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la

- educación, 117-138. [http://www.guzlop-editoras.com/web\\_des/edu01/pld0855.pdf](http://www.guzlop-editoras.com/web_des/edu01/pld0855.pdf)  
[Acceso: 5 de febrero 2017].
- [4] Echeita G.; M. Ainscow (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Tejuelo, N°. 12 (2011): 26-46. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330> [Acceso: 6 de enero 2017].
- [5] Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 55, 85-105. <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33988041/inclusion.pdf?>  
[Acceso: 6 de diciembre 2016].
- [6] Palomares Ruiz, A. (2017). Una mirada internacional sobre la educación inclusiva. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/11811>
- [7] Bunch, G. (2016). Claves para una educación inclusiva exitosa: Una mirada desde la experiencia práctica. *Revista de educación inclusiva*. <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/22>
- [8] Nassif, R. Pedagogía general. <http://myslide.es/documents/ricardo-nassif-pedagogia-general-cap-1.html> [Acceso: 9- enero 2016]
- [9] Luengo, J. La educación como hecho. Luengo Navas, J. y Otero Urtza, E. Teorías e instituciones contemporáneas de educación, Madrid, Biblioteca Nueva, 2004. (<http://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/1-EducacionHecho.pdf>) [Acceso: 2- marzo 2015]
- [10] González Rivera, P.L. Y Hernández Rodríguez, D. Capacitación Profesoral y Didáctica Universitaria/ 2016, INNOVA Research Journal, Vol 1, No. 11, 30-41. ISSN 2477-9024 <http://www.journaluidegye.com/magazine/index.php/innova/article/view/60/101> [Acceso: 2- enero 2017]
- [11] Castillo, P. V., Venegas, C. B., Leiva, Y. F., Bennett, S. O., Ortiz, E. P., & de Souza Neto, B. (2016). Una innovación pedagógica para la formación de universitarios emprendedores. *Revista da FAE*, 11(2). <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/331>[Acceso: 5- enero 2017]
- [12] González Rivera, PL. Y Hernández, D. Educación para el emprendimiento. *Revista científica pedagógica Mendive*, 2015, Vol. 13, Núm. 4 pp. 418-423 <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/782> ([Acceso: 15- enero 2015]
- [13] Flores, G. B. N. (2017). El trabajo docente en el marco de las políticas de educación inclusiva. Aproximación a partir de un estudio de caso. CPU-e, *Revista de Investigación*

Educativa, (24), 99-124. <http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2405>[Acceso: 10-enero 2016]

[14] Bernal, V. M. G., Guerrero, F. H., Sánchez, L. S. I., & Flores, J. H. D. R. (2016). Modelo de capacitación pedagógica para planear el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel superior. EDUCATECONCIENCIA, 11(12). <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/200>

[15] Palomares, A. (2016). Liderazgo y empoderamiento docente, nuevos retos de la educación inclusiva en la sociedad del conocimiento. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/8411> [Acceso: 5- enero 2016]

[16] Padrón, C.; González Rivera, P.L.; Hernández, D.; González, M.; Quesada, N.. Los recursos de la información para la investigación en la universidad. Revista Ciencias Médicas, Vol. 19, n.3, pp. 578 – 588, ISSN 1561 – 3194. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-31942015000300021](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942015000300021)

[Acceso: 3- enero 2015]

[17] Carlino, P. (2005). Estudiar, escribir y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

[18] Cassany, D. (1993) Describir el escribir. Barcelona. Paidós

[19] Fonseca Yerena, M. (2011) Comunicación Oral y Escrita. Editorial Pearson.

[20] Guerrero, G. (2009). Expresión Oral y Escrita. Loja, Ecuador: Ediloja

[21] Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 15(1), 52-68. [https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos\\_2016.15.1.941](https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2016.15.1.941) [Acceso: 9 enero 2016]

[22] Vidal-Moscoso, D., & Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. Revista de la educación superior, 45(177), 95-118. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009> [Acceso: 5- septiembre 2016]

[23] Padrón, C.; Quesada, N.; Pérez, A.; González, P.L.; Martínez; L.E.. Aspectos importantes de la redacción científica/ Important Aspects of Scientific Writing. Rev. Ciencias Médicas de Pinar del Río. Marzo-abril, 2014; Vol. 18, No. 2:362-380. ISSN

**APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS ZURDOS DEL  
PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.**

***Autores:*** ***MsC. Sonia Elizabeth Carrillo Puga<sup>1</sup>, Lcda. Ana Dolores Romoleroux Galarza<sup>2</sup>, Lcda. Tannia Cristina Cevallos Barzallo<sup>3</sup>***

***Institución. Universidad Técnica de Machala***

***Correos Electrónicos:*** [scarrillo@utmachala.edu.ec](mailto:scarrillo@utmachala.edu.ec), [anbra-d-63@hotmail.com](mailto:anbra-d-63@hotmail.com),  
[cris.cevallos\\_20@hotmail.es](mailto:cris.cevallos_20@hotmail.es)

# **APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS ZURDOS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.**

## **RESUMEN**

Esta investigación se centra en la generación de estrategias pedagógicas en lectoescritura a utilizar por los docentes, para trabajar con niños zurdos de Primer Año de Educación General Básica, mediante la elaboración de un Libro Viajero, especialmente diseñado para niños zurdos. El mismo que se caracterizará especialmente por el cosido y grapado en la parte superior del mismo, brindando al niño la comodidad al momento de colocar su mano sobre el libro y empezar a realizar sus tareas, no se le dificulte. Dentro del mismo, se ofrece estrategias adecuadas con las cuales los docentes pueden promover el desarrollo psicomotriz e integral de los niños con calidad y calidez. Para el desarrollo de la presente investigación se ha planteado como objetivo el definir la enseñanza de la lectoescritura a través del componente comprensión y expresión oral y escrita en niños zurdos. Esta investigación se caracteriza por la utilización del método inductivo, deductivo e instrumentos que se tomaron en consideración para su aplicación, los mismos que permitieron analizar con profundidad el objeto estudiado. La propuesta que se presenta a la comunidad, como resultado de la investigación realizada, ha recibido la acogida necesaria por parte de los docentes, demostrándose con un noventa por ciento de aceptación de la misma por parte de docentes, autoridades y padres de familia.

## **INTRODUCCIÓN**

En nuestro País se ha dado un paso importante en la educación escolar, ya que es en esta etapa donde se dispone el desarrollo máximo en el crecimiento de la personalidad integral, donde se estructuran las bases importantes en lo físico, emocional y social. Los niños desarrollan todas sus capacidades a la vez, pero en el ámbito de su manejo motriz, con relación a la lectoescritura en esta edad escolar, observarnos a niños diestros y zurdos, claro está que todos tienen su inteligencia en un desarrollo activo, pero en la lectoescritura, los niños zurdos tendrán un poco de dificultad en complementarse en el desarrollo de la escritura. Como consecuencia de este cambio de forma de escritura, es muy probable que el niño zurdo varíe su forma de agarrar los objetos y materiales didácticos, es ahí en donde el maestro debe involucrar a los padres de familia desde el hogar, con guías específicas y estrategias para orientar al niño en un manejo adecuado y preciso en sus movimientos. La flexibilidad en el dominio de lateralidad y entusiasmo que demuestran los niños zurdos permiten una correcta guía para el desarrollo de sus destrezas.

## **DESARROLLO**

Esta investigación se caracteriza por la utilización de diferentes métodos e instrumentos, que permiten analizar con profundidad el objeto de estudio, en donde se explica detalladamente los métodos que fueron utilizados en la ejecución y verificación de los resultados de la presente investigación. Se ha citado a (Dávila, 2006, págs. 184-185) quien publicó en la revista Educativa LAURUS sobre el método Inductivo- Deductivo, dando a conocer que es de vital importancia para el tránsito de lo general a lo particular en dar las conclusiones inmediatas y al no ser verdaderas se establecerá la idea que se hará creíble, así como para el establecimiento de los nexos entre ellos. El mismo tuvo gran utilidad para arribar al análisis de la investigación, que es de gran utilidad para la realización del presente proyecto. En el establecimiento de la enseñanza a la lectoescritura en niños zurdos se seleccionaron los instrumentos como el test y la guía de observación, entrevistas a padres y encuestas para docentes.

En el Test de lateralidad usual de (Auzias, 2013, págs. 16-18) expone:

“Es una prueba que evalúa la lateralidad del cuerpo de un extremo diestro o zurdo del niño. Permite precisar la asimetría funcional manual de la persona; en este caso, la del niño. Es un instrumento complementario válido, que accede a favorecer la determinación de lateralización de los niños ambidiestros o los que aún están por concretar”.

Por tal razón se realizó la observación a 100 niños en las edades de 5 a 6 años de la Unidad Educativa Ciudad de Machala, permitiendo la aplicación de la guía de observación a estudiantes diestros y zurdos a concepto de estudio, nos da como resultado la muestra de 10 niños zurdos razón por la cual nos establecemos en seguir con la utilización de instrumentos y llegar a un consenso lógico. La propuesta esta direccionada en la elaboración de un cuaderno o libro viajero, que irá a casa para que los padres realicen actividades sugeridas en el mismo, o para que el niño pueda trabajar en clase con sus compañeros y guiados por su maestro-a. Su diseño está dado con el cocido y grapado en la parte superior, para que los niños en el momento de realizar sus actividades ellos no tengan dificultades al ubicar su mano al tomar el lápiz.

Como lo señala (Vargas, 2012, p. 123) que la entrevista tiene el fin de comprender un comportamiento o esclarecer las opciones de una situación problema que se suscitan, con el resultado de la entrevista se logra rescatar información la que ayudara a descifrar el dominio del niño en su lateralidad. Un procedimiento dentro de los diseños de investigación descriptiva es la encuesta ya que el investigador busca recopilar datos por medio de un cuestionario previamente diseñado, sin modificar el entorno ni el fenómeno donde se recoge la información, por lo consiguiente esta encuesta, fue aplicada a 7 educadoras de las Unidad Educativa “Ciudad de Machala”, esta consta de

ocho preguntas y los datos personales. La encuesta está formada por interrogantes sobre la estrategia didáctica, la lateralidad y cómo trabajan.

De esta forma la elaboración de este proyecto ayudará al desarrollo de las capacidades del niño zurdo en sus diferentes áreas como son: cognitiva, socio emocional, lenguaje y motriz, mediante la elaboración de actividades ordenadas por los docentes acordes a su lateralidad definida. Seguidamente el docente capacitado llevara a cabo la ejecución de actividades sugeridas en la guía presentada en la propuesta de esta investigación. La misma que ha sido elaborada bajo los resultados de la aplicación de instrumentos de investigación, en la que se determinó el bajo conocimiento de estrategias didácticas en los docentes para aplicar en niños zurdos.

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Los Estudiantes de la Unidad Educativa “Ciudad de Machala”, luego de haberles evaluado mediante un test de observación, utilizando el método deductivo e inductivo dieron el resultado que en cada paralelo de Primer Año de EGB, existían 3 o 4 niños zurdos. A estos niños se les aplicó actividades direccionadas con las estrategias didácticas de la propuesta con las que se obtuvo la aceptación del 90% del total general de los resultados. Los mismos que permitirán proyectar que la propuesta tendrá un 100% de resultado exitoso al aplicarla, siguiendo una a una las actividades cómo se las ha diseñado. Se elaboró un libro viajero diseñado especialmente para niños zurdos, para lo cual se llevó a la imprenta para que este sea grapado o cocido no de lado izquierdo como están diseñados todos los cuadernos y libros; su cocido y grapado se lo hizo en la parte superior, de manera que a los niños en el momento de escribir no les dificulte escribir. Lo que permitirá que el docente durante un año lectivo completo, podrá observar los resultados que ha conseguido en los procesos de aprendizaje en los niños zurdos. Los recursos logísticos, para hacer realidad la presente propuesta se detallan en la tabla siguiente.

#### **Tabla**

Recursos Logísticos

<b>PRESUPUESTO</b>	
<b>RECURSOS</b>	<b>COSTO</b>
<b>HUMANO</b>	
Autora 1	<b>\$ 200.00</b>
Autora 2	<b>\$ 200.00</b>
<b>TOTAL</b>	<b>\$ 400.00</b>
<b>TANGIBLES</b>	
Materiales Didácticos	<b>\$ 50.00</b>

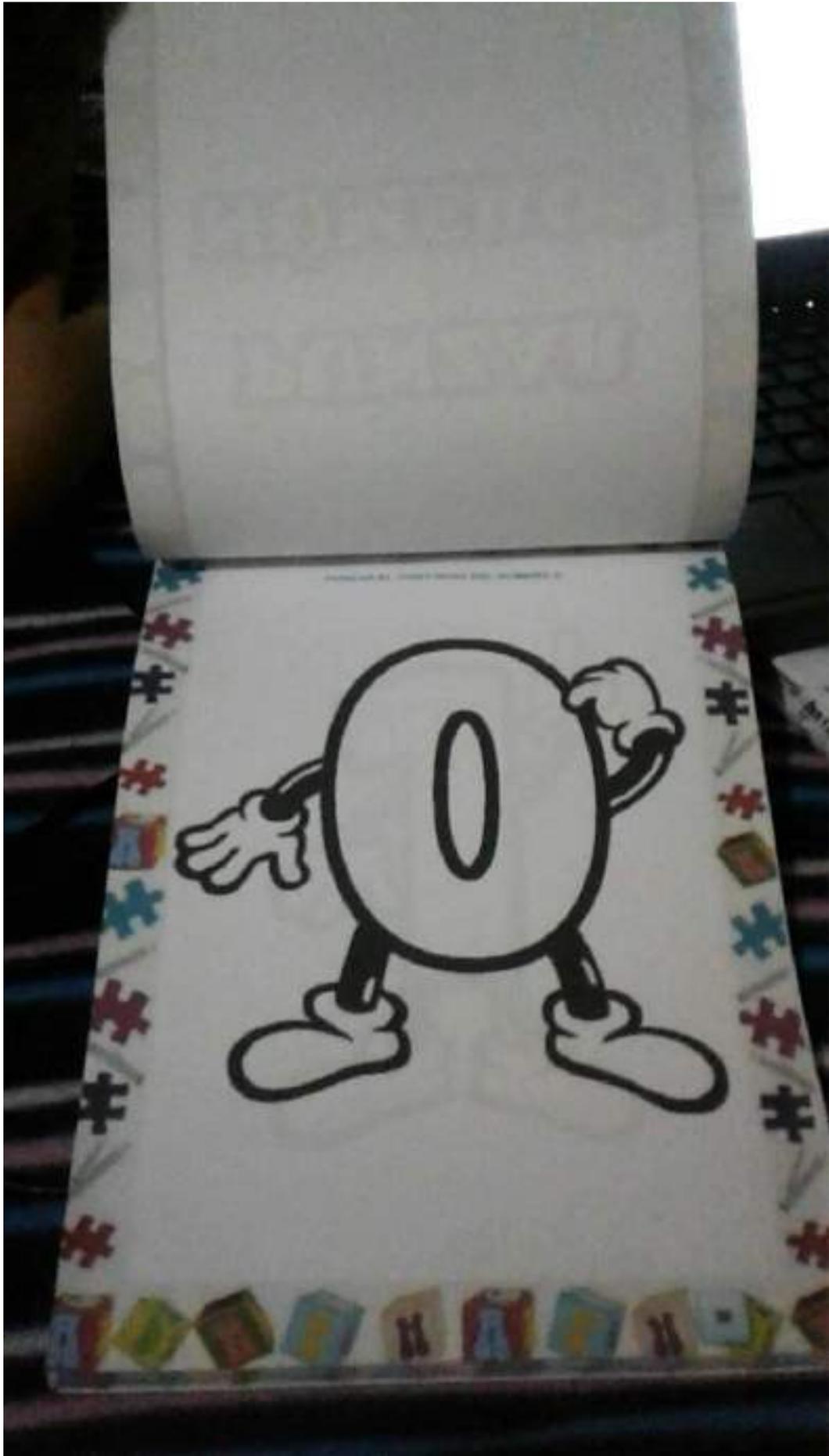
Impresiones	<b>\$ 130.00</b>
<b>TOTAL</b>	<b>\$ 180.00</b>
<b>OTROS</b>	
Imprenta – encuadernados	<b>\$ 300.00</b>
Viáticos	<b>\$ 100.00</b>
Internet	<b>\$ 40.00</b>
Extras	<b>\$ 50.00</b>
<b>TOTAL</b>	<b>\$ 490.00</b>
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>\$ 1.070.00</b>

**Elaborado por:** Las Autoras

### **CONCLUSIONES**

- Hoy en día es alarmante la despreocupación de muchos padres de familia en el desarrollo escolar y personal de sus hijos. Tal como indica la Ley de la Ley Orgánica de Educación (2009) en su Art. 7, Capítulo II, donde se ubica como corresponsables de la Educación a las familias, quienes tienen el deber, el derecho y la responsabilidad en la orientación y formación en principios, valores, creencias, actitudes y hábitos en los niños y niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, para cultivar el respeto, amor, honestidad, tolerancia, reflexión participación, independencia y aceptación. Las familias, la escuela, la sociedad y el estado son corresponsables en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes. (Educación, 2009).
- Se presenta la propuesta a la comunidad educativa para que este Libro Viajero sea utilizado en como estrategia importante para que los docentes puedan brindar mejores oportunidades de trabajo a los niños zurdos de los centros de educación del país.







## **BIBLIOGRAFÍA**

- Auzias, M. (2013). Prueba de Lateralidad Usual de Marguerite Auzias. Red Iiumno Istema Universitario de las Americas, 1-22.
- Sánchez Giraldo, D. C. (2013). Aportes de la lateralidad en el desarrollo del niño y la niña en el nivel preescolar. Revista de Investigaciones, 13, 12-21.
- Vargas, J. I. (2012). LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: NUEVAS TENDENCIAS Y RETOS. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, 119-139.
- Currículo de Educación Inicial. (2014). Ministerio de Educación del Ecuador. Recuperado el Lunes de Septiembre de 2015, de [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec): [www.google.com](http://www.google.com)
- Ecuador, M. d. (2010). ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA 2010. Quito: Martha Alicia Guitarra Santacruz.
- Educación, M. d. (2009). Ley Orgánica de Educación. Capítulo II.

**BRING YOU OWN DEVICE - BYOD COMO TECNOLOGÍA EDUCATIVA ASISTIDA PARA LA MOTIVACIÓN Y EL DESARROLLO COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES COMO PARTE DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**Autores:** Jorge Erazo R<sup>1</sup>, Ing. Javier Jiménez Peralta<sup>2</sup>, Dr. Carlos Varela Patiño<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Técnico Superior Juan Bautista Aguirre<sup>1</sup>, Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología<sup>2-3</sup>.

**Correos electrónicos:**

# **BRING YOU OWN DEVICE - BYOD COMO TECNOLOGÍA EDUCATIVA ASISTIDA PARA LA MOTIVACIÓN Y EL DESARROLLO COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES COMO PARTE DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

## **RESUMEN**

La educación ha sido un pilar fundamental en el desarrollo de una ciudad, comunidad, pueblo, recinto y hogares. Cada uno de las personas sea niño, niña, joven, adultos, ancianos, con discapacidad o sin discapacidad cognitivas o motoras, tienen el derecho absoluto a la educación sin objeción alguna y sin discriminación.

Este artículo está basado en los pensamientos críticos del autor, en pro y en beneficio de los estudiantes con habilidades diferentes y en que aplicaciones educativas como tecnología asistida, que el docente puede integrar en sus cátedras, determinando una inclusión de los estudiantes con discapacidad, para lograr generar una educación con igualdad.

Es vital potencial en el claustro docente en el uso de todas las herramientas tecnológicas, como pc, laptop, Smartphone, tablets en un salón de clase, maximizando la accesibilidad a la integración de las TIC en el salón de clase logrando un apoderamiento en el uso de las aplicaciones en los diferentes contextos educativos.

## **INTRODUCCIÓN**

En este estudio describiremos la importancia, de la integración de las TIC en los centros educativos, aplicaciones el cual los docentes usan en sus cátedras, para los estudiantes con habilidades diferentes, incremente el interés y el desarrollo educativo, brindando una educación de calidad.

Es importante la integración de las TIC y también se otorgue una capacitación de los docentes en el área de uso de las herramientas tecnológica web 2.0, para así lograr disminuir la brecha digital que se presenta en ciertos sectores del país.

Actualmente en las instituciones educativas, los docentes no implementan una pedagogía dinámica con los estudiantes, sin utilizar materiales didácticos que motiven a los estudiantes en el aula de clase.

En ámbitos internacionales, la integración de las TIC, han tenido buena aceptación por parte

de los docentes, como lo manifiesta VIQUEZ, de la Universidad de Costa Rica, en su estudio “Las TIC en la educación inclusiva e influencia en el aprendizaje de preescolares”, con un estudio de caso, en el cual pudo evidenciar un determinando un crecimiento notorio en sus cátedras, ese es el caso de Gustavo, es un niño de 7 años, que ha sido diagnosticado con trastorno generalizado del desarrollo (TGD) y autismo a sus 4 años por el Hospital Nacional de Niños (HNN), San José, Costa Rica. (2014)

El recibe nuevas terapias como son estimulación con luces, un programa de piscina acorde con sus necesidades, incluyen a su rutina escolar las terapias de lenguaje y terapias ocupacionales entre otras actividades que ayudan a su equilibrio vestibular, mental y físico.

Al integrar las TIC incrementan las condiciones cognitivas de Gustavo que sea capaz de utilizar juegos de memoria, elegir y ver videos, puede utilizar apps educativas y algunos juegos donde requiere ejercitar su motora fina, su vocabulario se ha ampliado aún más y logra mejorar su concentración cuando utiliza el dispositivo, teniendo éxito en la utilización de las TIC como un herramienta de aprendizaje y un medio para que la inclusión tenga éxito son la voluntad, una actitud positiva e inclusiva, motivación, incentivando al compromiso y perseverancia por parte de los actores educativos involucrados en este proceso (familiares, la docentes de apoyo a la integración y la directora de la escuela).

En nuestro contexto ecuatoriano, no se fomenta mucho la inclusión tecnológica, y más aún en centros educativos de niveles socioeconómicos bajos y nivel medio – bajo, en donde existe alta demanda de brecha digital por falencia en el equipamiento de los centros educativos un factor de vital relevancia para aquellos docentes que trabajan con estudiantes con necesidades especiales en sectores educativos.

## **DESARROLLO**

El docente dentro del salón de clase analiza la diversidad de conocimientos, cultural y económica para implementar una didáctica aplicando los diferentes estilos de inteligencia junto con su respectivo estilo de aprendizaje, según como lo plantea Howard Gardner en su teoría de “Inteligencias Múltiples”

Según (Gardner, 1993) existen siete diferentes tipos de inteligencias que se clasifican en: inteligencia musical, inteligencia corporal - kinestésica, Inteligencia Lógico - Matemática, Inteligencia Lingüística, Inteligencia Espacial, Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal, lo cual demuestra que no todos poseemos en el mismo grado estas

competencias por tanto es importante tomar en cuenta que no todos aprendemos de la misma forma y como docentes debemos tomar en cuenta todas estas posibles formas de aprendizaje e inteligencias para poder aplicar una clase más inclusiva.

Otro punto de análisis es el marco jurídico de nuestra constitución, que manifiesta La Ley Orgánica de Discapacidades aprobada por la Asamblea Nacional del 2012

*Artículo 6.- Persona con discapacidad.* - Para los efectos de esta Ley se considera persona con discapacidad a toda aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, en la proporción que establezca el Reglamento.

Pero existes alumnos los cuales, presentan dificultades en el proceso de aprendizaje, es ahí donde se presenta la problemática en donde el docente, necesita apoyarse en otros medios para poder llegar a todos los estudiantes.

Infante (2010) nos indica que el docente debe innovar su proceso de enseñanza y aprendizaje, integra a todos sus estudiantes y esta Integración se la conoce como inclusión, captando la atención de todos los estudiantes, hacia el proceso cognitivo y dando como resultado un aprendizaje significativo. Esta comprensión de la inclusión ha permitido la evolución de algunas temáticas educacionales y en especial de aquellas relacionadas con la discapacidad.

La inclusión educativa ha sido planteada por la UNESCO desde el año 2005, definición que acoge el Ministerio de Educación:

“Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas”

Otro concepto de inclusión más notorio que podemos tomar de referencia según a Stainback (2007), ahora mismo se prefiere la utilización del término inclusión (o inclusión plena) frente a integración, por varios motivos. En primer lugar, inclusión indica que hay que incluir a todo el alumnado en las escuelas y no sólo meterles en clases normales. En

segundo lugar, integración se refiere a reintegrar a alguien en un contexto del que ha sido previamente excluido. Por consiguiente, el objetivo principal consiste en “no dejar a nadie fuera de la vida escolar, tanto en el plano educativo como en el físico y social” (p. 21).

En el informe Alfabetización Mediática e Informativa. Currículo para profesores, la UNESCO (2011) define el concepto de TIC de la siguiente manera:

Tecnologías de la Información y la Comunicación son todos los medios técnicos que se utilizan para manejar la información y facilitar la comunicación, incluyendo hardware de computadoras y redes, así como también todo el software necesario. En otras palabras, las TIC abarcan la tecnología de la información, así como la telefonía, medios de transmisión y todos los tipos de procesamiento y transmisión de audio y vídeo. Enfatiza el papel de las comunicaciones (líneas telefónicas y señales inalámbricas) en la moderna tecnología de la información (p. 197)

### **Marco Legal sobre la Inclusión. -**

La inclusión es un tema que en épocas anteriores no tenía mucha relevancia, es más se denigraba y marginaba mucho a los estudiantes que poseían alguna dificultad en la parte física o intelectual en el proceso de enseñanza y aprendizaje, cultivando prejuicios y estigmas ante la sociedad.

Recientemente en el Ecuador, La Ley de Educación y Cultura de 1977, en su artículo 5 literal C establece la base legal para que se desarrolle la Educación Especial.

En este instrumento se puntualiza la educación de las personas con discapacidad y se formula el año siguiente el Primer Plan Nacional de Educación Especial, que contiene: objetivos, campos de acción y obligaciones del Ministerio de Educación respecto a cómo se debe educar a los estudiantes con discapacidad.

Artículo 27.- Derecho a la educación. - El Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar, dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, sus estudios, para obtener educación, formación y/o capacitación, asistiendo a clases en un establecimiento educativo especializado o en un establecimiento de educación escolarizada, según el caso. Es indispensable como docentes e instituciones educativas, la prioridad es garantizar la educación para que aquellos estudiantes que presenten alguna discapacidad física puedan

continuar con su proceso educativo sin inconveniente alguno.

Artículo 28.- Educación inclusiva. - La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnicos tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporal o permanente y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada. Como lo establece lo antes mencionado cada centro educativo especial, necesita hacer modificaciones técnicas, rampas, sanitarios adecuados, pero no solamente en la parte logísticas sino que también el ámbito tecnológico, debe de tener el apoyo de las herramientas tecnológicas.

### **BYOD (Bring your own device) en la educación**

Cuando nosotros hablamos del BYOD, que son siglas en inglés y que su significado en español es, "Trae tu propio dispositivo". Nos enfocamos en como el BYOD da una ventaja pedagógica en el uso de herramientas web, dentro o fuera de las instituciones, determinando que el docente siempre permanezca online todo el tiempo para brindar solución a las diferentes adversidades que se presenten a los estudiantes.

Otro de los puntos más relevantes que están son aplicaciones que se puede usar en cualquier dispositivo móvil y Smart, ya sea Smartphone o tablets, manteniendo una constante interacción con la web.

### **Distintos tipos de Aplicaciones que se pueden usar para diferentes estudiantes con habilidades diferentes.**

En todo este desarrollo hemos observado que la integración de las TIC, es un pilar fundamental en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje para el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Por tal situación efectuamos un análisis cualitativo de las siguientes aplicaciones móviles que se puede utilizar de manera gratuita.

Aplicación	Qué es?	Gratuita Pagada	- Online- Offline	Android- IOS Microsoft
------------	---------	--------------------	-------------------------	------------------------------

<b>Léelo Fácil</b>	La Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo han creado una nueva app para facilitar la lectura a personas con discapacidad intelectual o del desarrollo, o cualquier discapacidad que suponga dificultades a la hora de leer.	Gratuita	Online	N/A
<b>Palabras especiales</b>	Esta aplicación permite aprender a reconocer palabras, identificando y emparejando dibujos con sonidos.	Gratuita	Online	N/A
<b>KIMI</b>	Una app que promueve hábitos saludables en niños y adolescentes con discapacidad intelectual.	Gratuita	Online	N/A
<b>Sígueme</b>	Es una app para niños con autismo, con el objetivo de conseguir evolucionar la atención visual y adquisición del significado	Gratuita	Online	Android
<b>Sonigrama</b>	busca estimular la atención visual y auditiva en los niños.  Con escenarios y fotografías muy llamativos y entretenidos, el niño debe escuchar el sonido y hacer click en la imagen que se asocia a dicho sonido.	Gratuita	Online	Android
<b>DILO</b>	Para personas con diversidad funcional (Dispositivo Locutivo) es un comunicador. Permite a un usuario con diversidad funcional el uso de frases ajustable a sus circunstancias y rutinas particulares	Gratuita	Online	Android

	y emitirlas a través de un altavoz o enviar por SMS o correo electrónico. Se ha adaptado a tres idiomas: castellano e inglés, tanto en texto como en voz, y portugués, solo texto			
<b>Picaa</b>	App para niños autistas y con síndrome de Down. El objetivo es para mejorar las competencias básicas de niños y adolescentes autistas y con síndrome de Down	Gratuita	Online	Android
<b>My first AAC</b>	Un app de AAC (Aprendizaje Asistido por Computador) para facilitar la comunicación del niño, que podrá dar aviso de sus deseos o identificar rápidamente determinados objetos y situaciones.	Gratuita	Online	N/A

Estas aplicaciones que hemos proporcionado en este cuadro, son herramientas que hemos indagado en la web, y hemos seleccionado las dinámicas e interactivas para los estudiantes con necesidades diferentes, potencializando al docente sus cátedras en todo este proceso educativo

### **Conclusiones**

Podemos concluir que el uso de las herramientas tecnológicas en la educación, potencializan el proceso de enseñanza - aprendizaje de cualquier estudiante, generando competencias pedagógicas, herramientas web para crear una versatilidad en su didáctica.

Como se lo plantea el ministerio de educación, el apoyo tecnológico es rotundamente necesario para el desarrollo estudiantil, no obstante las instituciones educativas deben de promover el desarrollo de las mismas para que las clases sean más dinámicas y motivadoras para todos los estudiantes sin generar una desigualdad. Tal como nos indica García-Valcárcel y Tejedor que: “al analizar la integración de las TIC en los procesos educativos hay que considerar, no sólo las argumentaciones racionales, sino también las emociones que hay detrás de ellas” (2007).

Estamos totalmente convencido que las TIC, BYOD ayuda emocionalmente y cognitivamente a los estudiantes, a aprender ser, saber y hacer dando como resultado un aprendizaje significativo y constructivista dentro de una sociedad del conocimiento inclusiva.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Gardner, H. (1993). *The Theory of Multiple Intelligences*.

Gómez Rivera, J. D.j y Rojas Hernández, S. (2011). Web 1.0.  
<http://www.slideshare.net/juanda03-95/web-10-7607331>

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297.

PNUD (1998). *Relatório de Desenvolvimento Humano*. New York. Oxford University Press

Ley Orgánica de Discapacidades (2012).- artículo 6 TÍTULO II DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, SUS DERECHOS, GARANTÍAS Y BENEFICIOS

Ley Orgánica de Discapacidades (2012).- artículo 27 - 28 DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN

PNUD (1998). *Relatório de Desenvolvimento Humano*. New York. Oxford University Press

Stainback, S. y W. (2007). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea.

UNESCO (2011). *Alfabetización Mediática e Informativa*. Currículum para profesores.

Tejedor, F. y otro (2007). *Revista de Educación* nº 342. Enero – Abril 2007.  
[http://www.revistaeducacion.mec.es/re342\\_21.html](http://www.revistaeducacion.mec.es/re342_21.html). Consultado el 30/08/14

Viquez, I. (noviembre de 2014). Las TIC en la educación inclusiva e influencia en el aprendizaje de preescolares. En M. Albornoz (Presidencia), Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Congreso llevado a cabo en Buenos Aires, Argentina.

# LAS TIC COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN PARA NIÑOS CON DISCALCULIA

**Autores:** Lcda. Daysi Troya Flores<sup>1</sup> MSc. Virginia Sánchez Andrade<sup>2</sup>.

***Institución:***

Ministerio de Educación de Ecuador

Universidad Metropolitana de Ecuador

# **LAS TIC COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN PARA NIÑOS CON DISCALCULIA**

## **Resumen**

El proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas siempre ha sido tema de investigación: la adición de contenidos, la innovación metodológica, el diseño de recursos, así como el sistema evaluativo innovador, son puntos claves para que este proceso sea eficiente. Sin embargo, y a pesar de las sugerencias de diversos autores, prevalecen brechas en las cuales no se ha ahondado y es preciso en función de mejorar el aprendizaje.

Pedagogos y médicos, han realizado estudios sobre la discalculia y proponen alternativas de trabajo que forman parte del perfil de psicopedagogos, psicólogos educativos y neurólogos. No obstante, este problema no era detectado como tal por el profesor de aula, pues lo evidente para ellos, era el promedio bajo de niños y jóvenes en la asignatura de matemáticas.

Por otra parte, en la educación actual, es imperante el uso de las tecnologías de la información y comunicación en la didáctica. El empleo de esta, dependerá de la formación del profesor.

Las autoras proponen las TIC como medio para contribuir a mejorar el aprendizaje de las matemáticas de niños con discalculia. Asimismo, se ve la oportunidad de que el maestro de aula sea innovador de motivar a los estudiantes por aprender esta asignatura.

## **Palabras clave:**

Discalculia – Matemáticas – TIC – Proceso de enseñanza aprendizaje enseñanza aprendizaje

## **Introducción**

Para dar cumplimiento a las políticas de inclusión que el estado ecuatoriano a través de la Constitución y el Ministerio de Educación, dispuso que los profesores, de todos los niveles, sean guía del proceso de enseñanza aprendizaje de niños y jóvenes que presenten algún trastorno o problema de aprendizaje.

Este hecho, causó preocupación en los profesores que no presentaban dentro de sus perfiles, la competencia del trabajo inclusivo. No obstante, el desconocimiento facilitó

la motivación para investigar, prepararse y proponer alternativas ante situaciones que son recurrentes en los salones de clase.

Las autoras, concuerdan con la preparación del profesor, para participar activamente del desarrollo de habilidades que ayuden al niño en su proceso de aprendizaje: esto significa, empoderarse del conocimiento de adecuaciones curriculares para que las categorías de la didáctica cumplan con eficacia su función.

Esta investigación se basa en uno de los problemas más frecuentes en niños, que es evidente bajo las expresiones de desagrado, angustia y bajos promedios: las matemáticas - asignatura menos apreciada, más temida – los estudiantes ante esta situación pierden motivación y atención; por tanto, se vuelve imperativo, que el maestro sea vanguardista al momento de diseñar y desarrollar su clase de matemáticas

La Discalculia, podría ser una de las causas, que sin ser enfermedad era diagnosticada y tratada por psicólogos educativos o psicopedagogos, por lo que el profesor del aula, desconocía la existencia de este.

Las autoras, coinciden que las TIC son el medio conveniente para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas para motivar y tratar a niños con discalculia.

Se parte, entonces, por explicar, que es la discalculia para luego proponer actividades que se pueden desarrollar a través de una plataforma interactiva que procura motivar, enseñar y demostrar que las matemáticas pueden ser divertidas y ciertamente necesarias.

## **Desarrollo**

### **Discalculia: algunas precisiones**

El desarrollo de las habilidades de cálculo y resolución de problemas es uno de los temas más investigados en función de hallar mayor motivación y gusto por el aprendizaje de las matemáticas. Asimismo, se han realizado estudios, sobre las dificultades de aprendizaje del cálculo llegando a propuestas variadas según la necesidad de los niños, los recursos institucionales y las competencias de los docentes.

Los autores han determinado que el deterioro o pérdida de la capacidad de calcular o resolver problemas, puede estar relacionada con una lesión cerebral; es así, que se

habla de acalculia que es la imposibilidad para realizar el cálculo sobre la base de una lesión cerebral; y la discalculia, que es observable en la realización incorrecta de la escritura de los números, los errores en las actividades de seriación y clasificación numérica o en las operaciones, además es independiente al nivel mental del niño, de los métodos pedagógicos empleados, y de las perturbaciones afectivas. A la discalculia se la ha relacionado con problemas de lateralidad y sentido espacial. UNIR, (2011).

Sin embargo, cuando la dificultad se presenta en el período de adquisición, en su fase de aprendizaje, se dice que se ha producido una discalculia de desarrollo.

Desde la neuropsicología cognitiva (Mc Closkey y Camaraza, 1987, Temple, 1994) y la psicología cognitiva del procesamiento de la información, se consideran dos grandes tipos de dificultades:

La relacionada con el cálculo que puede ser adquirida o desarrollada en cuanto a la dificultad específica en el aprendizaje del cálculo.

La relacionada con las matemáticas donde se evidencian las dificultades para la comprensión, representación y/o producción de los números y se incluye la solución de problemas.

La psicología cognitiva plantea que para hablar de una dificultad específica en el aprendizaje de las Matemáticas en general o del cálculo en particular, se han de dar varias condiciones: que la capacidad intelectual del sujeto sea normal, que se aprecie un retraso de al menos 2 años entre la capacidad general y el rendimiento matemático, que se haya contado con la oportunidad de aprender o que no haya una causa que por sí misma pueda explicar el retraso en el aprendizaje: problemas sensoriales, emocionales, motrices o intelectuales.

Se detalla también, la diferenciación citada por Keller y Sutton (1991) que explica la existencia de otros tipos de Discalculia Escolar, de acuerdo con sus manifestaciones.

La Discalculia Verbal que se manifiesta en dificultades para nombrar las cantidades matemáticas, los números, los términos, los símbolos y las relaciones.

La Discalculia Practognóstica que se manifiesta en dificultades para enumerar, comparar y manipular objetos matemáticamente.

La Discalculia Léxica que trata de las dificultades en la lectura de símbolos matemáticos.

La Discalculia Gráfica que presenta dificultades con relación a la escritura de símbolos matemáticos.

La Discalculia Ideognóstica que se presenta con dificultades en la realización de operaciones mentales y la comprensión de conceptos matemáticos.

La Discalculia Operacional que son dificultades en la ejecución de operaciones y cálculos mentales. A esto se añaden los trastornos Asociados a la Discalculia que son: Anarritmia (dificultad para sumar, restar, multiplicar; Atencional (dificultad en secuencias) y Espacial (dificultad para el manejo de los problemas aritméticos).

A todo esto, se ha propuesto que el tipo de discalculia está relacionada según el hemisferio cerebral implicado: La Discalculia del hemisferio izquierdo, llamada también síndrome de Gerstman del desarrollo, se caracteriza por: Coeficiente intelectual manipulativo superior al Coeficiente verbal, frecuentemente asociado a la dislexia. La Discalculia del hemisferio derecho caracterizada en este caso por: coeficiente intelectual manipulativo superior al coeficiente verbal; dificultades pragmáticas en el lenguaje; mala función viso espacial; alteraciones grafomotoras; dificultades interpersonales y buena lectura.

En función de presentar una propuesta práctica para el profesor con niños bajo esta dificultad matemática, las autoras de este trabajo, consideran lo expuesto por el argentino Luis Giordano quien plantea que “La Discalculia Escolar comprende las dificultades en el proceso de aprendizaje del cálculo, de escolares con inteligencia normal, que pueden asistir sistemáticamente a las escuelas primarias, pero que realizan de forma deficiente una o más operaciones matemáticas.”

Las regularidades observadas en los primeros años de educación básica, se sintetizan así: dificultad para reconocer cifras, seriación, escalas, conteo, cálculo y solución de problemas, lo que impide el paso al desarrollo de contenidos más complejos.

### **Las TIC: una herramienta inclusiva**

La educación actual, tiene como característica, el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Este es un tema ya muy investigado, pues se conoce la necesidad del empleo de este elemento dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Las propuestas pueden formar parte como contenido, recurso o evaluación del proceso, pero en este trabajo se sugiere que el fin sea el apoyo a los niños con discalculia. Es así, que se sugieren actividades a ser trabajadas en un software.

Negarse a utilizar las TIC en el aula, es privar al estudiante de un derecho, asimismo es un deber del maestro en su quehacer didáctico. (Recio, 2014)

Para el diseño de las actividades se ha tenido en cuenta, el volumen y complejidad de las actividades, utilizando variantes para su dosificación, la vinculación de la teoría con la práctica.

Se propone un software flexible que responda a las necesidades de los estudiantes sin presión alguna.

El carácter retro alimentador y/o transformador, permite que no surjan alteraciones afecto-cognitivas que dañen la personalidad del escolar, transformándola en elementos importantes del conocimiento que se apliquen en la práctica. En estas actividades se despierta la necesidad de aprender, demostrándoles que pueden aplicarlo en situaciones diarias.

Las autoras, hacen referencia a las dificultades significativas del aprendizaje de las matemáticas y por este motivo se insiste en que el software, contribuye a la ejercitación de actividades de cálculo y resolución de problemas para incentivar la independencia cognoscitiva de los mismos.

Cada actividad contiene un procedimiento lógico específico como identificar, comparar, solucionar problemas que ayudarán a lograr el objetivo propuesto.

La propuesta consta de juegos para el trabajo con números y signos, seriación numérica, escalas ascendentes, operaciones de cálculo, cálculos mentales y problemas.

El software contiene título, objetivo, consigna, una breve descripción y observaciones, sonido que el docente puede adaptar según como realice el proceso el niño.

A continuación, un ejemplo de lo expuesto:

**Actividad#1** Números desordenados

**Objetivo:** Ordenar los números según la cadena numérica.

**Observación:** Se corresponde con el grupo de fallas o síntomas seriación numérica.

**Consigna:** Ordena los números haciendo clic y moviéndolos de lugar con el mouse

**Breve Descripción:** El estudiante debe dar clic en los números para ordenarlos de mayor a menor según lo que salga en la instrucción.



**Actividad#2** Sumando ando

**Objetivo:** adición o sustracción.

**Observación:** Se corresponde con el grupo de fallas o síntomas de cálculo.

**Consigna:** Adiciona y sustrae asignando el número correspondiente.

**Breve Descripción:** El estudiante debe dar clic para digitar el número que corresponde a la adición o sustracción.



numérica

**Consigna:** Ubica la hora correcta en el reloj

**Breve Descripción:** El estudiante debe dar clic para ubicar la respuesta correcta en el reloj correspondiente.



### **Conclusión**

Los profesores de matemáticas tienen en las TIC un recurso para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, no sólo para niños regulares sino también para los niños con discalculia. El programa propuesto, se adapta a las necesidades del estudiante facilitando el proceso de enseñanza aprendizaje desde un nivel básico hasta el más avanzado.

Las autoras, sugieren que el docente fortalezca sus competencias, pues el conocimiento de temas inclusivos para contribuir al tratamiento pedagógico de la discalculia y así identificar a los estudiantes con esta debilidad en función de desarrollar en ellos habilidades numéricas para la vida; es así, como el estudiante se sentirá seguro de sí mismo y capaz de desenvolverse en el campo laboral.

## Bibliografía

Delors, J. et al. (1997). La educación encierra un tesoro. Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno. París, UNESCO.

Hernández, V., Castro, F. Vega, A. (2011) El Coordinador TIC en la Escuela: Análisis de su papel en procesos de innovación. Profesorado, Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 15,1. Disponible en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev151COL5.pdf>

Keller y Sutton. (1991). "Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas". Editorial Narcea S.A.

McCLOSKEY, M., CARAMAIA, A. (1987): «Cognitive mechanisms in number processing and calculation: Evidence from dyscalculia», en Brain and Cognition, 4; 171-196.

Recio, S. (2014) "Juego Interactivo Aprendo jugando". En: Navarro, J.; Gracia, M<sup>a</sup>.D.; Lineros, R.; y Soto, F.J. (Coords.) Claves para una educación diversa. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades

UNESCO, (2009). Directrices sobre las políticas de inclusión en la educación. Francia encontrado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

UNESCO. (1994). Declaracion De Salamanca. Declaracion De Salamanca Sobre Inclusion Educativa. SALAMANCA. 31.

UNESCO. (2008). Conferencia Internacional De Educacion. Una Breve Mirada A Los Temas De Educación Inclusivas: Aporte De Las Discusiones De Los Talleres, (pág. 34). Ginebra.

UNIR, (2011). Apuntes asignatura: Dificultades de Aprendizaje y Trastornos del Desarrollo. Encontrado en: <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/528/Puente.AnaGema.pdf?sequence=1>

# **GÉNERO Y COMUNICACIÓN: UNA PROPUESTA INCLUSIVA PARA FORMAR PERIODISTAS**

**Autora:** MsC. Karina Escalona Peña

**Institución:** Universidad de las Américas. 2017

**Correos electrónicos:** [karina.escalona83@gmail.com](mailto:karina.escalona83@gmail.com); [karina.escalona@udla.edu.ec](mailto:karina.escalona@udla.edu.ec)

## **GÉNERO Y COMUNICACIÓN: UNA PROPUESTA INCLUSIVA PARA FORMAR PERIODISTAS**

### **RESUMEN**

La educación se ha validado como uno de los más importantes espacios de reafirmación o ruptura de estereotipos de lo femenino y lo masculino y del orden patriarcal, de ahí la relevancia que cobran los estudios relacionados con la educación formal e informal como responsable de la transmisión ideológica.

La perspectiva de lo masculino desde lo masculino, nacida en la mirada dominante occidental tiene sin dudas una enorme incidencia en el análisis y observación de la realidad, por lo tanto los resultados de estos ejercicios científicos van a estar parcializados.

Sin embargo, no basta con reconocer esta situación y agregar el tema de la mujer a los estudios en los diversos campos del saber, se hace preciso deconstruir el conocimiento existente y cuestionar la validez de los modelos de análisis instaurados en cada una de las ciencias sociales.

La entrada de los estudios de género a la academia, ha estado plagada de incomprensiones y resistencias, situación de la que no escapa, por supuesto, su introducción a la docencia en las diferentes especialidades, por lo que resulta necesario reflexionar en torno a la forma en que se ha construido el conocimiento.

### **INTRODUCCIÓN**

La responsabilidad de las instituciones educativas va más allá de la inclusión o no de las mujeres como productoras del conocimiento, sino que tienen un papel trascendental en la validación de nuevos saberes como sucede con los aportes de los estudios feministas que han encontrado más que trabas para ser aceptados por la academia más conservadora, como plantea la socióloga y comunicadora Ana Silvia Monzón, al destacar que "la academia tenga dificultades para aceptar ideas innovadoras, como las teorías feministas, porque estas han planteado críticas a los paradigmas establecidos en todas las disciplinas científicas."<sup>1</sup>

"(...) en la actualidad, ya no sólo se trata de analizar los condicionantes para el acceso de las mujeres a los espacios educativos, se trata más bien de cuestiones de trascendencia epistemológica en los contenidos de la propia ciencia. (...) La crítica a los saberes hegemónicos es una tarea urgente. Asimismo el desarrollo de nuevas perspectivas y nuevas problemáticas, la renovación del conocimiento y de las formas de conocer. Esta propuesta se lanza a la mesa de discusión para que contribuyamos a la deconstrucción de sexismo y androcentrismo, ejes de la dominante tradición intelectual masculina para que exista una verdadera liberación cognitiva"<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Ana Silvia Monzón. Los movimientos de mujeres, el feminismo y la academia", en Revista Mujeres y Universidad. Año 5, No. 5, Octubre 2009. Universidad de San Carlos de Guatemala.

<sup>2</sup> Ana Lucía Ramazzini Morales. "Repensar la construcción del conocimiento: una crítica a los saberes sexistas y androcéntricos", en Cuaderno de Género No. 7. Universidad de San Carlos de Guatemala.

La ausencia de los estudios de género del currículo universitario, más allá de sus causas, ha planteado un reto a los nuevos profesionales, que han debido incorporarse a la prácticas de sus respectivas profesiones con esta ausencia cognoscitiva. Y a pesar de que hubo resistencias, desde finales de los 60 del pasado siglo se empezaron a crear los departamentos de women studies, hasta el programa de Estudios de Género de la UNAM (PUEG), que ha favorecido la creación que cuerpos académicos y líneas de investigación, y ha permitido coordinar el trabajo académico y bibliotecario a través de una página digital muy visitada<sup>3</sup>.

El incremento de instituciones que han sumado los estudios de género a los diferentes planes de formación, principalmente en el nivel de postgrado, ha motivado también un crecimiento en el ámbito de las funciones académicas sustantivas, evidenciadas en la docencia, investigación y difusión, aunque este proceso se ha dado de forma general y no ha resultado así en la investigación especializada en el campo de género y educación.

Denotar que la actividad científica que se realiza en las academias está determinada socioculturalmente permite remarcar las determinaciones que plantea el género, lo que a su vez “contribuye al examen en este sentido, (...) cuestionar las teorías que fundamentan el orden patriarcal (...) y el poder que engendra este tipo de conocimiento<sup>4</sup>.”

Asumir conscientemente que la educación es el centro del desarrollo de capacidades de las que dependerán elementos tan importantes como el acceso al empleo, la independencia económica y otros indicadores de bienestar y calidad de vida, establece como prioridad la búsqueda de alternativas a los modelos educativos excluyentes, no sólo desde la visión tradicional, sino desde la renovación de los métodos y estilos para la enseñanza a todos los niveles.

## **DESARROLLO**

Los medios de comunicación, junto a la familia y la escuela, están considerados como uno de los principales escenarios de construcción de la realidad, - parcial, marcada por la intencionalidad del proceso comunicativo-, de ahí su enorme influencia en la interpretación que lectores, oyentes, televidentes e internautas hacen del entorno social y las relaciones que en él se producen en “una era en que la intensificación de los procesos comunicativos signan los contextos sociales y desde los medios se reproduce y construye el conocimiento, el poder político y el imaginario social”<sup>5</sup>, los medios construyen una realidad representada que recibe el nombre de actualidad.

---

<sup>3</sup> Celia Cervantes Gutiérrez: “La influencia del movimiento feminista en la incorporación de los estudios de la mujer y de género en las universidades mexicanas”. En Revista Mujeres y Universidad. Año 5, No. 5, Octubre 2009. Universidad de San Carlos de Guatemala.

<sup>4</sup> Lourdes Fernández. Género y Ciencia o ¿La apoteosis del egoísmo?. Editorial de la Mujer. La Habana. 2010.

<sup>5</sup> Moya Richard, Isabel: El relato periodístico entre la postmodernidad y la metatranca, en [http://www.latecla.cu/bd/estilo/metatranca\\_isabel02.htm](http://www.latecla.cu/bd/estilo/metatranca_isabel02.htm)

Cambiar las agendas mediáticas para acercarlas a la realidad de hombres y mujeres, visibilizar el mundo femenino y cambiar los discursos periodísticos hacia una mirada con perspectiva de género es una labor que trasciende la subjetividad de quienes construyen las noticias, y que pasa también por la formación que reciben editores, redactores, fotógrafos, periodistas y todos los involucrados en el proceso productivo de convertir un hecho en noticia. La necesidad de un discurso cada vez más completo, que se acerque con mayor precisión al hecho noticiable y ofrezca las argumentaciones o razones fiables a quien lo lee, plantea la urgencia de incorporar el enfoque de género a las interpretaciones que se hacen de la realidad en los medios de prensa.

Desde los contenidos de los mensajes, se debe desarrollar una comunicación de respeto a las diferencias individuales y grupales, favoreciendo el aprendizaje y debate acerca de actitudes no sexistas, sustentadas en la igualdad, con el objetivo de desarrollar la perspectiva de género de manera sistemática y flexible.

El efectivo uso de las herramientas que ofrece el periodismo dependerá ante todo de la capacidad profesional de cada uno y el compromiso social de asumir como una responsabilidad que toca a cada quien, así como la necesidad urgente de emplear todos los medios disponibles para fomentar una educación no sexista, desligada de modelos discriminatorios hacia las mujeres, pero que afectan también a los hombres, en tanto son educados igualmente a través de la vulneración “sistemática de necesidades, impulsos y tendencias para normativizar la conducta (...) a partir de estereotipos que esquematizan y simplifican supuestos atributos genéricos.”<sup>6</sup>

En lo referido a la formación curricular de quienes laboran en el sector, no está solo el inconveniente del conocimiento que se inculca, sino de los vacíos que con respecto al género aún persisten en los programas académicos de formación, como también señala Marcela Lagarde, quien recalca la necesidad de empezar a tomar en cuenta tanto los mecanismos discriminatorios como los silencios curriculares.<sup>7</sup>

La ausencia de enfoque de género en el discurso periodístico plantea varias problemáticas, entre ellas el otorgamiento de valores noticia a elementos que realmente no lo ameritan, como es el caso de hombres y/o mujeres en el desempeño de ocupaciones no tradicionales de acuerdo a los roles de masculinidad o feminidad impuestos por la sociedad; y la invisibilización de sectores, procesos o fenómenos que suceden a diario y escapan al interés de publicación, la más de las veces por desconocimiento de los métodos eficaces para su interpretación o explicación.

---

<sup>6</sup> Poveyer Cervantes, Clotilde: Ob. Cit.

<sup>7</sup> Lagarde, Marcela. (2000). Universidad y democracia genérica: claves de género para una alternativa. Estado, universidad y sociedad, entre la globalización y la democratización. Volumen I. CEIICH-UNAM, México, citado por Silvia Lilian Trujillo en La incorporación del enfoque de género en la educación universitaria. Apuntes para la discusión. VIII Encuentro de Mujeres en el siglo XXI. La Habana. 2011

La articulación Universidad-Sociedad debe ir más allá de los programas formales de vinculación, para dar respuesta, desde la academia, a una serie de cuestiones culturales, económicas, sociales, etc, de la que aún permanece, cuando menos, ajena.

Con la incorporación al ámbito de la pedagogía en sentido general de la alternativa de formación basada en competencias profesionales, se abre un nuevo espectro de posibilidades para el perfeccionamiento del sistema de enseñanza universitaria, oportunidades que pueden y deben aprovecharse en la formación académica, con el objetivo de incorporar a este proceso miradas que permitan la construcción de conocimientos más cercanos a las nuevas visiones que proponen temas emergentes en las ciencias sociales, como el enfoque de género.

El empleo de la formación basada en competencias profesionales puede contribuir con "los intentos de encontrar una salida a la dicotomía entre saberes y valores, entre conocimientos y motivación, han ayudado también a la búsqueda de conceptos que trasciendan esta diferencia que en estos momentos, resulta limitante de una visión integral del hombre"<sup>8</sup>, y resulta también limitante de la visión y uso del conocimiento que se recibe en las instituciones educativas.

Las competencias profesionales, analizadas desde diversas ópticas y cuyo origen está en la búsqueda del éxito en el mercado laboral, ha evolucionado desde esa primera visión hasta complejizar sus definiciones, que en el contexto universitario pueden apreciarse como:

- potencialidad, que se concreta, se actualiza en un desempeño real, como experiencia que se manifiesta en una variedad de ejecuciones
- desempeño de acuerdo a las motivaciones personales, como resultados de acuerdo a las posibilidades y alcances de la persona que la ejecute
- se concreta en la actividad que orienta la acción, se toma la autorregulación como una cualidad personal donde el sujeto se convierte en actor de un rol y su desempeño se convierte en una actuación
- identificación de recursos personales (experiencias, conocimientos, habilidades, etc.), para la ejecución de la actividad, contenido a aprender como dominio personal
- evaluación de contextos como posibles fuentes de recursos, el apoyo en comunidades de praxis y la participación en redes sociales de circulación de saberes, lo que define el carácter social del aprendizaje<sup>9</sup>
- En la formación de profesionales, y particularmente en el diseño del currículo, el empleo de las competencias profesionales favorece la solución a la ruptura entre teoría y práctica, y su enseñanza en el ámbito académico; así como elimina la barrera entre la formación teórica y un ejercicio profesional coherente con las exigencias profesionales y sociales.

---

<sup>8</sup> C. Corral. "El currículo docente basado en competencias profesionales", en Yohenia Grant. Ob. Cit.

<sup>9</sup> Grant, Yohenia. (2011): Propuesta de competencias profesionales para la carrera de Periodismo. Tesis de Grado. Universidad de Holguín. Cuba.

- Constituidas como una unidad dialéctica entre el saber, saber ser, saber hacer y saber estar (conocimientos; valores y actitudes; capacidades, habilidades y destrezas; y exigencias contextuales y su relación con el sujeto), las competencias profesionales tienen un carácter complejo, integradoras de componentes afectivos, cognitivos y axiológicos.

A partir de esta situación, y sobre la base de una necesidad reconocida de incorporar la transversalización del enfoque de género en la formación de pregrado, se realizó un análisis a varios programas de estudio en el contexto iberoamericano, donde se incluyeron, entre otros países, Ecuador, Venezuela, Argentina, España, Chile, Guatemala, Nicaragua y Cuba, en el que se observó de manera general un grupo de disciplinas y subdisciplinas que concentran los contenidos que estructuran la formación profesional, en las que se centraron las indagaciones, en tanto son las de mayor carga en la responsabilidad de dar cumplimiento a los objetivos de formación del periodista en función de sus modos y esferas de actuación.

A partir de la necesidad demostrada de la incorporación de este enfoque en la formación de pregrado, el análisis inició con la revisión de la mayor cantidad posible de programas de estudio en las carreras de Periodismo/Comunicación en estos países, con el objetivo de conocer inicialmente si se consideraba en ellos la inclusión de los estudios de género.

Tras la verificación de que casi en ningún currículo académico constaba el tema, el siguiente paso fue encontrar disciplinas comunes que agrupaban los contenidos de formación profesional, y a partir de ahí, identificar los contenidos y materiales que permitían la transversalización de los estudios de género en la formación de comunicadores/periodistas, sin alterar formalmente el currículo.

Una revisión detallada de los contenidos que integran cada una de estas disciplinas mediante la técnica de análisis de fondo documental, muestra que los sistemas de conocimientos están enfocados desde miradas más cercanas a la ciencia tradicional. De esta forma, sólo los docentes con una formación en las temáticas de género serán capaces de transversalizar este enfoque en la formación de periodistas.

Por una parte, el análisis se centró en identificar en cada uno de esas disciplinas las ausencias en cuanto a la inclusión de la teoría de género, y por otro lado cómo, desde los contenidos ya existentes, es factible la transversalización de la perspectiva de género, aprovechando los conocimientos previos, bibliografía y otros recursos que actualmente se usan en la formación de pregrado en estas disciplinas y que sin embargo el desconocimiento o desinterés en las temáticas de género muestra parciales en los diferentes programas docentes revisados en la región.

Las disciplinas que se tendrán en cuenta para el análisis son las disciplinas que agrupan los contenidos específicos relacionados con la profesión: Comunicación y Sociedad; Teoría e Investigación en Comunicación; Periodismo Impreso y Agencias; Comunicación Audiovisual; Comunicación Hipermedia, Tecnología y Sociedad; y Problemas Conceptuales del Periodismo.

- ✚ Comunicación y Sociedad.

Este amplio espectro de temas, que tiene como objetivo ubicar históricamente a los estudiantes en el contexto de la evolución de la comunicación vista a través de los principales momentos históricos e instituciones, favorecen además la inclusión de las temáticas relacionadas con los estudios de género, que hasta el momento permanecen ausentes de los currículos de periodismo.

En ese sentido, resultaría oportuno aprovechar todo el recuento histórico del desarrollo de la comunicación como proceso, y sus instituciones, para remarcar la posición medular de los medios, y cómo a través de ellos se produce y reproduce una construcción discursiva y simbólica de las sociedades, como refiere Manuel Martín Serrano<sup>10</sup>, y por tanto, podría ser el espacio ideal para, por un lado, visibilizar los elementos asociados a los estudios de género en este sentido que la ciencia tradicional ha mantenido ocultos y permiten la validación y reproducción del orden patriarcal, y por otro, para introducir los nuevos conocimientos relacionados con los estudios de género, que permiten una mirada más integral no sólo de las ciencias, sino de la comunicación como proceso.

#### Teoría e Investigación en Comunicación.

De acuerdo con los objetivos y fundamentos de las diferentes materias que trabajan estos temas, sería un espacio ideal para incluir la perspectiva de género, que sin embargo se obvia de esta formación, dándole prioridad, una vez más a la ciencia “establecida” y que responde a los presupuestos patriarcales que también valida.

Un campo muy fértil resulta para dotar a los futuros profesionales de todo el arsenal que aportan los estudios de género. La introducción de temáticas asociadas a la teoría de la comunicación sería uno de los mayores aportes de los estudios de género a la formación de periodistas.

En ese caso, resalta el análisis de la teoría crítica, en la que se enmarcan los estudios de género, a los que se hace poca o ninguna mención en el sistema de conocimientos establecido en los currículos del pregrado de periodismo, y que una nueva mirada a partir de este enfoque propiciaría un enriquecimiento en la formación de periodistas.

Otra ausencia en este sentido, la establece el teórico Néstor García Canclini<sup>11</sup>, al plantear que se ignoran “los aportes del pensamiento feminista a los estudios culturales, su desarrollo es débil en casi todos los principales especialistas latinoamericanos”.

Como se analizó anteriormente, los nexos entre las teorías de género y comunicación prácticamente obligan a su inclusión en el programa de estudio de periodismo, pues el mayor aporte de la unión de estos saberes, más allá del análisis de los resultados de investigaciones y las nuevas miradas que posibilita, está en ofrecer herramientas necesarias para determinar la interrelación entre la comunicación y los principales procesos socioeconómicos, políticos y

<sup>10</sup> Martín Serrano, Manuel (1985) *La producción social de la comunicación*. Alianza Editorial, España.

<sup>11</sup> García Canclini, Néstor (1997): “El malestar en los estudios culturales”, en *Fractal* no. 6, año 2, vol. II, julio-septiembre, citado por Isabel Moya en *El sexo de los ángeles*. Editorial Félix Varela. La Habana. 2010.

culturales de la contemporaneidad, y en especial, sus formas de expresión en la realidad social del contexto nacional.

#### ✚ Periodismo Impreso y Agencias.

De acuerdo con su sistema de conocimientos, está concebida con un enfoque holístico, global, del mensaje periodístico en sus dimensiones lingüística, literaria, ética, sociológica, política, económica y cultural con un marcado carácter transdisciplinar, que sin embargo obvia los aportes de los estudios de género, en tanto mantiene sus contenidos apegados a las concepciones clásicas del periodismo a partir de los tradicionales valores noticias, que como también se ha analizado en esta investigación, favorecen la invisibilización de procesos, hechos y ámbitos de la sociedad.

Como se pudo constatar en los sistemas de conocimientos, esta disciplina remite a la función social del periodismo, y es justo en este sentido que sería notable el aporte de la perspectiva de género tomando en cuenta las herramientas que este enfoque ofrece para la visibilización de la desigualdad genérica, la subordinación de las mujeres y la discriminación de lo considerado femenino.

El estudio de la experiencia de la Agencia Servicio de Noticias de la Mujer de Latinoamérica y el Caribe-SEMIac, puede mostrar a los futuros periodistas otra forma de articulación de las agencias de noticias, mediante el empleo satisfactorio de la perspectiva de género en el ejercicio de un periodismo más incluyente e integral.

Están también los casos de AMECO y CERIGUA, que han logrado romper las fronteras de la prensa especializada y se han convertido incluso en fuentes de los llamados grandes medios.

#### ✚ Comunicación Audiovisual.

En el caso de la imagen, más allá de las cuestiones conceptuales generales que tradicionalmente se imparten relacionadas con su construcción, bien valdría en este tema incluir los conocimientos que aporta el género en ese sentido, enfocado fundamentalmente en la atención a cómo se muestran a mujeres y hombres y la representación de lo masculino y lo femenino que desde las imágenes contribuye a validar estereotipos y reforzar el patriarcado.

Publicaciones e investigaciones con respecto al tema enfatizan en las posibilidades que ofrece la concepción de género para abordar de manera diferente la construcción del mensaje audiovisual.

Parte de esta disciplina son también otras asignaturas que aparecen en mayor o menor medida en los currículos, entre las que destacan Semiótica de la imagen y Análisis del discurso audiovisual, en cuyo cuerpo teórico y práctico cabrían muy bien los contenidos referidos a los estudios de género, que contribuirían significativamente a dotar a los estudiantes de conocimientos más específicos con notable repercusión en el ejercicio profesional.

#### ✚ Comunicación Hipermedia, Tecnología y Sociedad.

Esta disciplina se basa fundamentalmente en la apropiación de las posibilidades que ofrecen los nuevos soportes en internet y su relación con la comunicación. Como en las anteriores, su visión no alcanza los estudios de género, y por tanto, deja un amplio margen al aprovechamiento de las posibilidades de la comunicación hipermedia.

En esta disciplina podría incluirse no solo todo lo relacionado con el lenguaje en el medio para favorecer el discurso incluyente y no sexista, sino también, sería el espacio ideal para compartir y analizar el aporte de experiencias de sitios digitales, blogs y otras publicaciones con visión de género que desde la red de redes aprovechan sus recursos para difundir un periodismo diferente, apartado de las construcciones tradicionales de la noticia.

La revisión de estas experiencias, como el caso de la Red Iberoamericana y Africana de Masculinidades, serviría para mostrar, con una práctica periodística que aprovecha los recursos de la web para difundir una forma de periodismo incluyente y con enfoque de género, así como otras experiencias de publicaciones que han encontrado en los medios digitales una alternativa para difundir y promover productos periodísticos diferentes a las propuestas tradicionales.

Acercar a los estudiantes a experiencias que asumen los aportes de los estudios de género en la práctica periodística en soporte digital puede significar también, por un lado, la obtención de herramientas para incorporar a su ejercicio profesional, y por otro, motivar las investigaciones en ese campo desde la perspectiva de género.

#### ✚ Problemas Conceptuales del Periodismo.

De acuerdo con sus objetivos, Problemas Conceptuales del Periodismo sería el espacio ideal para incluir, vinculado al resto de los conocimientos de la especialidad, los estudios de género, que sin embargo se mantienen ausentes. Y sería también otra oportunidad, a través del currículo, de desmontar saberes y concepciones marcadamente sexistas, establecidas como “verdades absolutas” por la ciencia androcéntrica.

Desde la misma concepción de la especialidad, aparece la marca sexista, al establecer “conceptos fundamentales como objetividad”, según se explicita en la estructuración de su sistema de conocimientos, que van a marcar el proceso de enseñanza- aprendizaje de los procesos de rutinas productivas e ideologías profesionales, en los que no abunda esta investigación, pero sí constituyen importantes escenarios desde donde se construye y valida el conocimiento y la práctica periodística.

Deconstruir esos saberes a partir del acercamiento a otras propuestas en el currículo, como una mirada crítica a los valores noticia y la visibilización de nombres y aportes evidenciados por la mirada de género a la historia, teoría e investigación de la comunicación, estarían entre los principales posibilidades y contribuciones de los nexos entre género y comunicación en la formación de periodistas.

La insistencia en la introducción de las temáticas de género en la formación de periodistas va más allá de la aplicación de un concepto de un campo del saber en otro, sino que se basa en los aportes que ambas teorías implican en sus respectivos ámbitos de la teoría y la práctica,

en donde, con respecto al periodismo, resulta evidente un gran impacto la aplicación de la perspectiva de género.

A partir de este análisis previo, mediante la técnica de análisis de contenido (o análisis de fondo documental) se identificaron las posibilidades de transversalización de la perspectiva de género en los programas de estudio de comunicación/periodismo.

Con ese volumen de información se pudo plantear además la posibilidad de incorporar a los currículos formales una materia dedicada a los Estudios de Género en Periodismo, que se ubique a partir del quinto o sexto semestre, para aprovechar los conocimientos adquiridos por los estudiantes. En ese sentido, se diseñó un programa general para incluir los temas de género en la formación de periodistas.

A continuación aparece una referencia genérica de los temas a incluir, teniendo en cuenta las carencias de los periodistas con respecto a los estudios de género, las ausencias detectadas en los planes de estudio y los escasos antecedentes de experiencias de este tipo en la formación de pregrado.

➤ Tema 1: Introducción. De los movimientos feministas al concepto de género.

Incluye los conocimientos referidos a la evolución de los movimientos feministas. Contextualización histórica de los estudios de género, los conceptos básicos que utiliza para explicar cómo las diferencias sexuales se han inscrito socio históricamente como desigualdades para los géneros, hasta la compleja gama de contradicciones y problemas derivados de las relaciones entre los géneros.

El acercamiento a esta panorámica, uno de los temas de mayor carga teórica dentro de esta propuesta constituye una base imprescindible para la comprensión de los estudiantes con respecto a las contribuciones de los estudios de género en su vínculo con otros campos del saber, y propiciar así la introducción del siguiente tema.

➤ Tema 2: Género y Comunicación: una aproximación teórica.

Se centrará en el análisis de los nexos entre teoría de género y teoría de la comunicación. Aportes y trascendencia de ese vínculo, contenidos que representan un necesario puente teórico y conceptual entre la teoría de género y la teoría de la comunicación, que permitirá no sólo el acercamiento a esos saberes, sino que aclarará a los estudiantes en detalle, las posibilidades de las investigaciones comunicológicas desde la perspectiva de género, y a su vez, establecerá los aportes de esta teoría a los procesos comunicacionales, su estudio y práctica en las diferentes instituciones.

➤ Tema 3: Análisis de la teoría y práctica periodística desde la perspectiva de género.

Propone un acercamiento al periodismo desde la perspectiva de género mediante el análisis, a partir de los conocimientos planteados anteriormente, de las ideologías profesionales, las rutinas productivas y el proceso de construcción de noticias.

➤ Tema 4: Periodismo no sexista

A este tema, con un carácter esencialmente práctico, se dedicará el mayor fondo de tiempo posible, pues será el momento de ejercitar y llevar a la práctica el arsenal teórico previamente analizado.

En un primer momento, se realizarán talleres y clases prácticas para evaluar productos comunicativos desde la perspectiva de género, a partir del acercamiento a temas como: Discurso y lenguaje no sexista, Imagen y representación social en los medios, nuevas tecnologías, derechos sexuales y reproductivos, la construcción de las masculinidades y violencia de género; y luego, en esa misma modalidad de clases, se propiciará la creación de productos periodísticos desde la perspectiva de género, donde se deberán concretar los saberes teóricos en la sistematización de la práctica, entre los principales objetivos de esta propuesta.

### **CONCLUSIONES**

Teniendo en cuenta las razones analizadas en el desarrollo de la presente ponencia se propone la inclusión de varias temáticas de los estudios de género en la formación de pregrado de periodismo, y que pueden ser incluidas en una asignatura de Periodismo y Género como alternativa de formación para la carrera, en concordancia con las exigencias actuales de formación profesional e investigativas, y bajo el amparo de las normas jurídicas vigentes como la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)O, el Plan Nacional del Buen Vivir y la Plataforma de Acción de Beijing, entre otras.

Los programas analíticos de las asignaturas deben contener, al menos, la información siguiente:

- a) Datos generales (nombre de la asignatura, de la disciplina y de la carrera; su ubicación en el plan de estudio; el fondo de tiempo total y por formas organizativas; así como, la tipología de clases).
- b) La relación de temas, definiéndose para cada uno: los objetivos, el contenido, la cantidad de horas y su distribución por formas organizativas y tipos de clase, y la evaluación.
- c) Indicaciones metodológicas y de organización.
- d) El sistema de evaluación.
- e) Textos básicos y otras fuentes bibliográficas.

Esta propuesta<sup>12</sup> tiene la intención de servir al proceso de identificación de múltiples problemáticas derivadas de la concepción androcéntrica de las ciencias y la legitimación del patriarcado a través de la comunicación y la práctica periodística.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Alsina, Miquel R. (2005): La construcción de la noticia, Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica S. A.

---

<sup>12</sup> La propuesta íntegra de la asignatura aparece al final, como anexo de esta ponencia

Grant, Yohenia. (2011): Propuesta de competencias profesionales para la carrera de Periodismo. Tesis de Grado. Universidad de Holguín.

Lagarde, Marcela. (2000). Universidad y democracia genérica: claves de género para una alternativa. Estado, universidad y sociedad, entre la globalización y la democratización. Volumen I. CEIICH-UNAM, México, citado por Silvia Lilian Trujillo en La incorporación del enfoque de género en la educación universitaria. Apuntes para la discusión. VIII Encuentro de Mujeres en el siglo XXI. La Habana. 2011

Lamas, Marta (1986): La Antropología feminista y la categoría Género en Nueva Antropología Vol. VIII, N.30, Noviembre, México.

Martín Barbero, Jesús (1987): De los medios a las mediaciones: Comunicación, Cultura y hegemonía. Editorial Gustavo Pili. México.

<http://www.mediaciones.net/htmlmediaciones.html>

Martín Barbero, Jesús (1990): Teoría/investigación/producción en la enseñanza de la comunicación. Diálogos de la Comunicación. No 28, noviembre. [Consultado 5 de mayo de 2011] Disponible en:

<http://www.felafacs.org/dialogos-28>

Martín Barbero, Jesús (1993): La producción social de comunicación. Alianza Editorial. Madrid. España.

Martini, Stella (2000): Periodismo, noticia y noticiabilidad. Norma. Buenos Aires.

Monzón, Ana Silvia. (2009): "Los movimientos de mujeres, el feminismo y la academia," Revista Mujeres y Universidad. Año 5 No. 5. p.22. Instituto Universitario de la Mujer de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Moya Richard, Isabel: El relato periodístico entre la postmodernidad y la metatranca, Disponible en:

[http://www.latecla.cu/bd/estilo/metatranca\\_isabel02.htm](http://www.latecla.cu/bd/estilo/metatranca_isabel02.htm)

Moya Richard, Isabel (2010): El sexo de los ángeles. Una mirada de género a los medios de comunicación. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. La Habana.

Moya Richard, Isabel (2010): Sin contraseña. Discurso mediático y trasgresión. Publicación de la Red Internacional de Mujeres de la Comunicación. No. 12. AMECO. Julio 2010.

Moya Richard, Isabel (2011): Nexos entre la teoría de género y la teoría de la comunicación. Abordaje de fundamentación teórico-metodológica al libro El Sexo de los Ángeles. Una mirada de género a los medios de comunicación presentado en opción al grado científico de Doctora en Ciencias de la Comunicación.

Ramazzini Morales, Ana Lucía (2006): "Repensar la construcción del conocimiento: Una crítica a los saberes sexistas y androcéntricos." En Cuaderno de Género No. 7. Instituto de Investigaciones históricas, antropológicas y arqueológicas. Escuela de Historia. Universidad de San Carlos de Guatemala.

Rivera Duboué, Yaima (2008): Género y medios de comunicación: Asumiendo el reto, En Vasallo Barrueta, Norma y Teresa Díaz Canals (compiladoras): Mirar de otra manera. Editorial de la Mujer.

**APROXIMACIONES FILOSÓFICO-CIENTÍFICAS AL USO DE LAS  
HABILIDADES DEL PENSAMIENTO COMO ESTRATEGIAS COGNITIVAS  
PARA EL APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES DE  
PRIMER CICLO DE LA CARRERA DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL, ESTUDIO REALIZADO DESDE  
EL AÑO 2012 AL 2016**

**Autores:** MsC. Roberto Leonardo Briones Jiménez<sup>1</sup>, Ing. María Josefina Alcívar Avilés<sup>2</sup>, Ing. Teresa Knezevich Pilay<sup>3</sup>.

**Institución.** Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

**Correos Electrónicos:** [rbriones57@gmail.com](mailto:rbriones57@gmail.com); [pepitaalcivara@yahoo.com](mailto:pepitaalcivara@yahoo.com);  
[teresa.knezevich@cu.ucsg.edu.ec](mailto:teresa.knezevich@cu.ucsg.edu.ec)

# **APROXIMACIONES FILOSÓFICO-CIENTÍFICAS AL USO DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO COMO ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE LA CARRERA DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL, ESTUDIO REALIZADO DESDE EL AÑO 2012 AL 2016**

## **RESUMEN**

Se plantea en el estudio un profundo análisis acerca de las bases filosófico-científicas que establezcan la utilidad que tiene el desarrollo de las habilidades básicas del pensamiento usadas como estrategias cognitivas para la enseñanza de las bases de la investigación en estudiantes del primer ciclo de la Carrera de Medicina de la Universidad Católica de Guayaquil y se trabaja una reflexión crítica acerca de las mismas en este tipo de aprendizaje. Mediante un estudio analítico, observacional, transversal de diversos grupos de estudiantes de diferentes ciclos consecutivos, más de 400 jóvenes, quienes fueron evaluados reiteradamente por el docente y en base a tutorías se retroalimentaron para el mejoramiento de sus organizadores gráficos de conocimiento como productos de análisis y escritos de síntesis de información, resultados de la lectura de los organizadores, los cuales se convirtieron en la base de la presentación de trabajos de investigación médicos. Se excluyeron a los estudiantes que habían tenido algún tipo de formación en habilidades del pensamiento en sus colegios de origen. Los estudiantes escogidos elaboraron los organizadores utilizando los procesos para una lectura comprensiva de artículos científicos, mapas de variables de acuerdo al tipo de análisis que los autores realizaban al escribir y síntesis construidas en base a la lectura de los mapas. El objetivo fue demostrar que el ordenamiento consciente y el uso adecuado de los procesos o habilidades básicas del pensamiento trabajadas en el aula universitaria con estudiantes del primer ciclo de Medicina coadyuva a optimizar el aprendizaje de la investigación en los nóveles estudiantes universitarios. Se concluye en la necesidad de insistir en conocer nuevas formas de trabajar la investigación científica a partir de procesos y teniendo como base epistemológica la Neurociencia y se sugiere continuar con la transferencia de procesos a todas las asignaturas del currículo de la Carrera de Medicina

## **INTRODUCCIÓN**

Las prioridades de aprendizaje en el campo de la salud, exigen que el estudiante en formación y el profesional que trabaja en instituciones educativas y de servicios del

sector salud, incorpore la investigación como una actividad permanente en su ámbito de trabajo.

Desde los descubrimientos sobre la “teoría de la neurona” (Ramón y Cajal, 1906), hasta la afirmación de que el “cableado” cerebral se transforma con cada interacción entre el sujeto y su entorno, y que dicha interacción tiene que ver con la relación que establece el docente con el estudiante (Kandel, 2000), la epistemología centrada en las Neurociencias ha venido ganando espacios de manera acelerada en la comunidad científica.

El mundo científico está tratando de explicar conceptos como el de los procesos mentales o la mismísima conciencia desde la Biología (Kandel 1997), “ese parece ser”, dice el laureado investigador, “el derrotero clave de los tiempos modernos”. El punto de inicio es la Filosofía...

Desde muy antes del nacimiento de Cristo, ya los griegos tenían afirmaciones razonables acerca del conocimiento y del cómo la gente aprende. A partir de todo aquello se da una confrontación conceptual directa entre el pensamiento platónico, puramente racional y el aristotélico con un acercamiento claro hacia lo experiencial. Todo lo que luego vino luego, en los últimos dos mil años, ha sido un alinearse o un intento de adherirse a una u otra postura filosófica en los grandes pensadores que nos precedieron (Kandel, 1997)

Newton, Descartes, Galileo, Leibnitz y Spinoza fueron baluartes del racionalismo y algunos de ellos francamente “innatistas” (Savater, 2004), muchos de los seguidores de Platón llegaban a afirmar que... “La conciencia posee contenidos e ideas innatas en las que se encuentra asentada la verdad, de manera que la mente humana no es un receptáculo vacío, sino que posee un número determinado de ideas y a partir de ellas el conocimiento se construye mediante la deducción que junto con la intuición intelectual representa el método más adecuado para el ejercicio del pensamiento”. El ser humano viene ya con conocimientos establecidos desde el nacimiento (Descartes, 1630), (Leibnitz, 1680).

Las ideas de los pensadores europeos, en un momento histórico en el cual no había distinción entre la Filosofía y la Ciencia, se contraponían pues quienes no concordaban con Descartes o con Leibniz decían que el conocimiento es producto de la experiencia, de la exposición experiencial para que luego se fortalezca en la reflexión. “Estas impresiones cuando se asocian contiguamente en el tiempo y/o en el espacio pueden unirse para formar ideas complejas” (Locke, 1680). Ya era posible debatir desde estas vertiente puramente empiristas que “las ideas son entonces REPRESENTACIONES

MENTALES, de modo que a partir de las impresiones se constituyen las ideas simples y luego con la asociación de ellas, las ideas compuestas o complejas” (Hume, 1760).

El apriorismo más tarde se manifestaba afirmando que “la materia del conocimiento procede de la experiencia y que la forma del conocimiento procede del pensamiento” (Kant, 1780). “Nuestro pensamiento crea el orden en este caos, enlazando unos con otros y poniendo en conexión los contenidos de las sensaciones”, y continúa... “La conciencia cognoscente empieza introduciendo el orden en el tumulto de las sensaciones, ordenándolas en el espacio y en el tiempo, en una yuxtaposición y en una sucesión” (Kant, 1785). El pensamiento kantiano estaba orientado a que todo aprendizaje requiere de “representaciones mentales” o esquemas mentales que van organizándose categorialmente.

Sin embargo, la pregunta de cómo se genera el conocimiento no estuvo sustentada para la pedagogía sino hasta que se iniciaron los estudios acerca del “condicionamiento clásico” (Pavlov, 1901), (Thorndike, 1930) y del “condicionamiento operante” (Skinner, 1960) y nació el conductismo primero como propuesta desde la psicología y luego desde la pedagogía.

Si desde mucho antes del siglo veinte ya se conocía de las “representaciones mentales” y de que el conocimiento entraba de manera constante y desde fuera del sistema nervioso, ya hubo un atisbo de interés acerca de cómo deben darse las cosas al ingreso de dichas experiencias...“recibimos en forma permanente conocimientos fragmentarios desde distintos ámbitos específicos... pero... ¿cómo pueden organizarse, instrumentalizarse dentro de un gran sistema en el que tendría lugar todo el saber humano?” (Hegel, 1800).

El estudio de la epigenética y estadios cognitivos son contundentes para explicarnos como se origina el conocimiento (Piaget, 1969) sumado a lo anteriormente descrito como el “aprendizaje socio cultural” (Vigotsky, 1920), y el ulterior desarrollo de lo que dio por llamarse “aprendizaje significativo” (Ausubel, 1970), nos acerca a los que en la modernidad ha dado por llamarse “constructivismo”.

“El niño construye de manera activa los conocimientos, no los recibe terminados desde fuera, pero el medio aporta los elementos para su elaboración. La inteligencia no nos viene dada desde el nacimiento de manera inmutable, sino que cada individuo va construyendo sus estructuras intelectuales mediante un proceso constante de asimilación y acomodación”(Piaget, 1960).

El estudio de la teoría de procesos ya nos hablaba culminando el siglo veinte que “el conocimiento se organiza de manera natural e intrínseca, de acuerdo a criterios que se derivan de sus estructuras propias”. “Las estructuras provienen de las operaciones de

pensamiento que se usan para formar los conceptos y las jerarquías conceptuales y procedimentales que se obtienen a partir de éstos” (Amestoy de Sánchez 1998).

Si el conocimiento entra fragmentado al sistema nervioso desde el exterior y en forma de energía (Bolte Taylor, 2000) se deberá esperar que las representaciones mentales (Piaget 1960) organicen de alguna manera dichos insumos para poder producir el orden de lo que llamamos estructuras mentales de aprendizaje, habilidades para pensar o procesos de pensamiento (De Bono, 1997).

“La construcción del conocimiento es el proceso mediante el cual la persona, a partir de los referentes del mundo y de los procesos del pensamiento, establece las categorías conceptuales y procedimentales y las secuencias teóricas que permiten definir y relacionar los fenómenos, hechos y objetos que nos rodean. Con esta información, es posible integrar las construcciones teórico-hipotéticas requeridas para describir, explicar, predecir e interpretar el comportamiento del mundo y definir las estrategias o secuencias de pasos que guían los pensamiento y las acciones o intervenciones que resulten necesarias”( Amestoy de Sánchez, 2000).

Si dichas estructuras categoriales son naturalmente desarrolladas en nuestra mente y existen allí, para bien o para mal, aprendidas durante la vida... ¿existe alguna ventaja en el hecho de entregarle al cerebro desde afuera la información organizada categorialmente y de desarrollar procesos o habilidades básicas para que el cerebro las utilice como herramientas o estrategias para la obtención de los insumos cognitivos, la organización interna de la mente, la producción creativa de nuevo conocimiento?. El presente trabajo expone la experiencia de dos décadas trabajando con la transferencia de habilidades del pensamiento a las diferentes asignaturas del currículo en escuelas, colegios y universidades de Guayaquil, Ecuador y específicamente se refiere a la experiencia en el diseño, planificación, desarrollo y evaluación de la asignatura de “Habilidades del Pensamiento para la investigación” que se dicta en el primer ciclo de la carrera de Medicina de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil desde el año 2012.

La teoría sistémica (Senge, 1980) y el reconocimiento de que el ser humano es un sistema complejo y dinámico, sobre todo en su mente que se acepta es una producción del cerebro, ha llevado a adentrarnos en la teoría del caos y por supuesto en el hecho de los problemas de aprendizaje y en general todos los problemas del mundo suelen ser complejos y difíciles de solucionar desde una solo perspectiva, por lo cual hoy más que nunca se nos habla de la necesidad de tener un cerebro bien ordenado (Morin, 2003) y de entender que pensar es una habilidad y puede ser desarrollada siendo el paradigma de procesos muy adecuado en estas circunstancias (Amestoy de Sánchez, 1998).

El presente estudio se propone demostrar que el ordenamiento consciente y el uso adecuado de los procesos o habilidades básicas del pensamiento trabajadas en el aula universitaria con estudiantes del primer ciclo de Medicina coadyuva a desarrollar propuestas científicas claras y fácilmente explicables en trabajos orales y escritos, optimizando el tiempo y mejorando la calidad de las propuestas desde la base de la observación, comparación, relación, clasificación, análisis, síntesis y evaluación.

## **DESARROLLO**

Se utilizó un estudio observacional y transversal para establecer la relación que existe entre la práctica procedimental-operacional de los procesos o habilidades básicas del pensamiento para elaborar ensayos de investigación y propuestas verbales o escritas con las asignaturas médicas que los estudiantes ven en el primer ciclo de Medicina (Biología, Histología, Embriología).

Se incluyeron un promedio de cien jóvenes por ciclo que correspondió a un universo de 400 estudiantes, correspondientes a los ciclos B del 2013, A y B del 2014 y del ciclo A del 2015, en quienes se evaluó mediante una rúbrica especialmente diseñada con cinco criterios específicos la aplicación de los procesos de pensamiento para elaborar una introducción científica de papers o ensayos, el uso de organizadores gráficos para analizar y sintetizar información, así como el manejo de bases de datos de la web para la sustentación de sus trabajos.

Se escogió a estudiantes que nunca habían tenido preparación previa en metodología de procesos, hombres y mujeres, para lo cual se hizo una encuesta previa para conocer el tipo de escuela y/o colegio del cual venían y si éste tenía o no algún programa de enseñanza basado en habilidades del pensamiento, luego de lo cual se determinó a cien de ellos como adecuados para el estudio.

Se utilizó un protocolo de “tutoría” que se entregó durante la segunda semana de clases del ciclo por medio del cual los estudiantes debían organizar su investigación basándose en las habilidades que aprendían concomitantemente (observación, comparación, relación, clasificación, análisis, síntesis y evaluación). La observación la usaban para buscar información de sustento teórico en las bases de datos de la Biblioteca Universitaria, dicha información debía ser coherente con el tema propuesto al docente (comparación y relación) y de las asignaturas definidas (Biología, Histología o Embriología), presentaban su determinación de las variables más importantes (cinco) que clasificadas las ubicaban de la lectura de los diferentes autores, luego elaboraban un organizador categorizando las variables encontradas y presentaban el producto como resultado del análisis de la información, ulteriormente la lectura del mapa u

organizador correspondía a la síntesis, la cual enriquecida con citas, hipótesis de investigación y objetivo general constituían el marco de la introducción teórica.

La metodología correspondía al proceso de ir paso a paso describiendo lo que hicieron para obtener los resultados buscados, los cuales se exponían en diagramas o tablas. La discusión era expresión desde la perspectiva del investigador y sus resultados analizados, explicados de acuerdo a su particular visión científica.

Los estudiantes que nunca habían elaborado mapas utilizando las variables detectadas en la lectura de los artículos científicos leídos de las bases de datos escogidas por ellos utilizaron los procesos de observación (discriminando lo que es un juicio de valor e inferencias), la comparación, la relación y la clasificación como procesos o habilidades básicas del pensamiento para elaborar organizadores gráficos con por lo menos cinco variables o aspectos detectados. Eso correspondió a un análisis que de acuerdo a lo leído podía ser operacional, funcional, estructural o de relaciones, escogiendo el tipo de mapa o de organizador que utilizaron, ello corresponde al análisis crítico.

Con el mapa fueron capaces de leerlo y elaborar una síntesis que correspondió a la base para la escritura de la introducción teórica de su trabajo al que luego añadirían el objetivo general, la hipótesis y/o el problema de investigación. Del mismo modo la metodología de manera procedimental para su trabajo de presentación.

## **CONCLUSIONES**

El uso de procesos y la práctica concomitante asegura una lectura comprensiva más ágil y acerca a los estudiantes al análisis y la síntesis de manera que sus trabajos no sean “copy paste” sino elaborados mediante un “diálogo” científico con los autores que garantiza el inicio de su formación como investigadores médicos.

Se concluye en la necesidad de insistir en trabajar desde la escuela con la lectura textual, inferencial y analógica que garantice en la universidad que el estudiante pueda continuar con su proceso de aprendizaje de la investigación. Se debe seguir investigando de qué manera esta forma de trabajar el conocimiento que es de forma procedimental y no semántica coadyuva al mejoramiento de la capacidad cognitiva de los jóvenes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Amestoy De Sánchez, M. (1991). Desarrollo de Habilidades del Pensamiento: procesos directivos, ejecutivos y de adquisición del conocimiento. México: Editorial Trillas

Amestoy De Sánchez, M., Kabalen, D. (1995). La lectura analítico-crítica: un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información. México: Editorial Trillas

Amestoy de Sánchez, M. (2005). Desarrollo de Habilidades del Pensamiento: procesos básicos del pensamiento. México: Editorial Trillas.

De Bono, E. (1997). Aprende a pensar por ti mismo. Barcelona-España: Editorial Paidós S.A.

De Bono, E. (1986). El pensamiento lateral: manual de creatividad. Barcelona-España: Editorial Paidós S.A.

De Bono, E. (1967). Pensar bien: utilice al máximo el potencial intelectual y creativo de su mente. México: Compañía General de Ediciones S.A.

Buzán, T (1996). El libro de los mapas mentales: cómo utilizar al máximo las capacidades de la mente. España: Ediciones Urano, S.A.

Covey, S. (1996). Los siete hábitos de la gente altamente efectiva. Argentina: Editorial Paidós.

Gardner, H. (1987). La nueva ciencia de la mente: historia de la revolución cognitiva. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.

Kandel, E., Schwartz, J., Jessell, T (1997). Neurociencia y Conducta. Madrid-España: Editorial Prentice Hall

Merani, A. (1975). De la praxis a la razón. España: Ediciones Grijalbo S.A.

Morin, E. (2010). Una mente bien ordenada. Madrid-España: Ediciones Seix Barral, S.A.

Nickerson, R.S. et.al. (1987). Enseñar a pensar: aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Piaget, J. (1999). Psicología de la Inteligencia. Madrid-España: Editorial Psique S.A.

Piaget, J. (1970). Psicología y Epistemología. Madrid-España: Emecé Editores.

Senge, P. (1999). La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Barcelona-España: Editorial Granica S.A.

Sternberg, R.J. (1984). Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence. New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R.J. (1996). Inteligencia exitosa: cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida. Barcelona-España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A..

Sternberg, R.J. (1999). Estilos de Pensamiento: claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión. Barcelona-España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Wygotski, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona-España: Editorial Crítica, S.L.

Wertsch, J. (1988). Vygotski y la formación social de la mente: cognición y desarrollo humano. Barcelona-España: Editorial Paidós



**EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA CON EL MÉTODO MONTESSORI  
JUGUEMOS “QUIERO APRENDER”**

**Autores:** MSc. Zila Isabel Esteves Fajardo<sup>1</sup>. Hugo Enrique Troya Félix<sup>2</sup>. Angélica Alexandra Pérez Chiriboga<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil

**Correo Electrónico:** [zilasabelesteves@hotmail.es](mailto:zilasabelesteves@hotmail.es)

## **EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA CON EL MÉTODO MONTESSORI JUGUEMOS “QUIERO APRENDER”**

### **RESUMEN**

Como un dilema a los moldes tradicionales de escuela, la doctora y psicóloga María Montessori crea la primera escuela con su método, al realizar este trabajo se ha alcanzado a reconocer un poco más de cerca al material que utilizó Montessori y su importancia en el proceso de la lectoescritura a niños y niñas del segundo año de educación básica.

Es un tema de gran trascendencia en relación al 2° año de educación general básica de la escuela Nuestra Señora de Montebello; ya que por medio de este material se pueden desarrollar varios aspectos en los niños y niñas, tales como la motricidad fina, motricidad gruesa, sensopercepción, y otros semblantes.

María Montessori fue una mujer singular en su ciclo, convirtió conceptos e incluyó otra imagen de ver la educación, su sistema unió la pedagogía, a su vez la psicología, también la sociología, filosofía y por último la teología y logró un reto nuevo pues adelantó estudios en la educación.

### **INTRODUCCIÓN**

El método Montessori es una pedagogía educativa que responde a las necesidades psicológicas de cada niño. El ritmo de aprendizaje se adapta a su nivel de desarrollo e intereses, de manera que se genera un plan individualizado en el que, sobre todo, prima la libertad.

Uno de los datos sobresalientes y curiosos del método Montessori es el siguiente: Los fundadores y creadores de unos de los conceptos innovadores en tecnología como lo es Google, Amazon y Wikipedia estudiaron en centros Montessori, la atención fue centrada y enfocada en este peculiar método.

Dato muy importante donde se nos dirige hacia por qué este método es de gran ayuda a la educación y más a unos seres que físicamente son tan frágiles pero que intelectualmente tienen un gran potencial. Inicialmente en Italia esta metodología surge como una innovación total a la enseñanza de esa época y se engloba tanto como un método y también como una filosofía dentro de la educación. Creada y desarrollada por la misma Doctora, a partir de sus destrezas con niños en riesgo social. Basó sus ideas en la sumisión hacia los niños y en su impresionante amplitud de aprender. Los consideraba como la esperanza de la humanidad, por lo que dándoles la oportunidad de utilizar la libertad a partir de los primeros años de desarrollo, el niño llegaría a ser un adulto con capacidad de hacer frente a los problemas de la vida, incluyendo los más grandes de todos, la guerra y la paz.

El material concreto que diseñó es de gran ayuda en el período de integración preescolar. Es difícil actualmente comprender el impacto que tuvo María Montessori en la renovación de los métodos pedagógicos a principios del siglo XX, pues la mayoría de sus ideas hoy parecen evidentes e incluso demasiado simples. Pero en su época fueron innovaciones tajantes, que incentivó gran controversia especialmente entre los sectores más conservadores. Nosotros debemos tener muy en cuenta y claro sobre todo, que el crecimiento de la condición humano no está definido por nosotros sino más bien por muchos factores externos. Únicamente podemos ayudar al desarrollo del niño y niña, porque este se realiza con preparación en un espacio en el que hay normas que gobiernan la articulación de cada ser humano y cada crecimiento tiene que estar en armonía con todo el mundo que nos rodea y con todo el universo.

Este método educativo se destaca por tener énfasis en la actividad dirigida por el niño y observación minuciosa por parte del docente. Esta observación tiene como objetivo de adaptar el entorno de aprendizaje del niño a su nivel de desarrollo. El principal objetivo y propósito de este método es liberar el intelecto su creatividad y demás que le conlleva la realización de cada niño para que se auto desarrolle en un ambiente preparado.

Cada uno de los materiales utilizado y preparado, proporcionan una gran parte de enseñanza al niño de una forma ordenada y sistemática, de manera que el orden se hace visible y se ayuda al niño a analizar el cumplimiento y logro de su trabajo.

La Dra. Montessori mantenía que cada uno de los niños tiene que realizar las cosas por sí mismo porque de otra forma nunca llegará a aprenderlas. Un niño bien educado continúa adquiriendo conocimientos después de las horas y los años que pasa dentro de un aula de clases, porque está incentivado interiormente por una curiosidad natural, además del amor al aprendizaje. Ella pensaba, por lo tanto, que la meta de la educación preparatoria no debe ser llenar al niño con datos académicos minuciosamente seleccionados, sino plantar su deseo natural de apoderarse de conocimientos.

“A los niños se les enseña”. Esta afirmación que dio la doctora es simple pero profunda, porque inspiró a Montessori y busco reformar datos educativos (metodología, psicología, enseñanza, y entrenamiento del profesor) tomado todo, en su dedicación por fomentar que es uno mismo quien edifica su propio aprendizaje, por lo que cada bloque de equipo, cada ejercicio, cada método desarrollado, fue basado en lo que ella observó, en lo que los niños hacían "naturalmente", es decir, relacionados con la capacidad (casi sin esfuerzo) de los niños, para absorber saberes de sus ambiente natural, así como el interés que estos tenían por materiales que pudieran manipular por sí mismos, sin ayuda de los adultos.

## **DESARROLLO**

Es un tema de gran trascendencia en relación al 2° año de educación general básica de la escuela Nuestra Señora de Montebello; ya que por medio de este material se pueden desarrollar varios aspectos en los niños y niñas, tales como la motricidad fina, motricidad gruesa, sensopercepción, y otros semblantes.

A pesar de haber cumplido sirviendo a la niñez de la ciudad de Guayaquil y provincia del Guayas, la presente institución educativa no ha sido atendida en cuanto a una implementación de recursos didácticos para desarrollar la lecto-escritura, que permitan brindar a la niñez la oportunidad de acceder al aprendizaje significativo que les asienta continuar en mejores condiciones, a esto se le suma la problemática latente de hoy en día, niños y niñas en su gran mayoría en hogares disfuncionales, viviendo con abuelos o bajo la tutela de algún familiar y en casos aislados con niñeras.

Al realizar este trabajo se ha podido llegar a conocer un poco más acerca del material Montessori y su importancia en el proceso de la lectoescritura a niños y niñas de esta prestigiosa escuela.

La psiquis de los niños y niñas posee una capacidad maravillosa y única de absorción de habilidades con relación a los de los adultos: la habilidad de aprender es impresionante sin límite de adsorber y adquirir conocimientos es sorprendente. Lo aprenden todo absolutamente todo inconscientemente, sin darse cuenta por medio del juego o simplemente vivir, yendo paulatinamente del inconsciente a la conciencia, dirigiéndolos por un camino lleno de alegría y juegos en donde justamente adquirirán y adsorberán conocimientos .

“Se les compara con una esponja, con la diferencia que la esponja tiene una capacidad de absorción limitada, y la mente del niño es infinita. El saber entra en su cabeza por el simple hecho de vivir.” María Montessori

A través de nuestra investigación de campo pudimos palpar la realidad en la que se encuentran muchos niños y niñas de nuestra ciudad, es admirable la capacidad que tienen de aprender a través del juego; hacer que la educación, los saberes, el conocimiento se adquiera a través un simple y sencillo juego.

En el campo de la pedagogía y la didáctica hay muchísimas técnicas y métodos para ayudar a muchos niños y jóvenes de diferentes edades, entornos socioculturales y situaciones económicas. Un método o alguna técnica servirán para cierto grupo de estudiantes pero no para todos; en fin es tan complejo hablar sobre algún método o técnica efectiva y bajar en su totalidad cualquier índice de problemas escolares.

Así sabiendo esto, hemos buscado un método donde su efectividad ha sido comprobada en un gran porcentaje, siendo este uno de los métodos más sobresalientes de Europa y expandiéndose alrededor del mundo.

América latina no ha sido la excepción vino a revolucionar la educación en esta región y como era de esperarse a quedarse como algo rentable en conocimientos. En el transcurso de nuestra investigación se destaca varios cambios, la capacidad del niño para su expresión corporal, verbal, creativa y de comunicación, progresa rápidamente y de forma paralela su fascinación por el mundo que lo rodea, haciendo de sus añitos una increíble exploración.

Los hallazgos de la neurociencia revelan que el desarrollo más rápido del sistema nervioso central ocurre en los tres primeros años de vida. Lo que ocurra o no en ese período pesa latentemente para el futuro de esa persona. Al instante de nacer, el ser humano tiene unas 100 mil millones de neuronas en el cerebro a la espera de ser conectadas.

Con una estimulación idónea la misma que se logra mediante una educación de calidad y calidez el niño o niña va a lograr un mayor número de conexiones. Y en buena medida, su desarrollo intelectual va a depender de la cantidad y calidad de esos nexos neuronales.

Con el transcurrir del tiempo disminuyen las posibilidades de producir nuevas conexiones, entonces, todo lo que queramos avanzar en el resto de la vida, a través de la educación básica, media o superior, estará condicionado a la calidad de la estimulación que obtuvo el niño o niña en esa primera etapa de vida.

Por ello hemos tomado el Método Montessori en nuestra investigación para estimular al 100% a estos niños y niñas con todos los materiales que se involucran en este, cada uno de los cuales fomentaron en nuestro proyecto y sustentó aún más que el método Montessori funciona.

La metodología es una forma distinta de ver la educación. Se consiguió que el infante pueda sacar reflejada en todas sus potencialidades por medio de la estrecha relación de la relación con un ambiente preparado para el niño quien con sus exploraciones aprenderá y absorberá todo los conocimientos, rico en materiales sean estos juegos y demás , infraestructura adecuada, amplias y no podía faltas el afecto y respeto.

El adulto es el complemento perfecto entre el niño niña y el ambiente preparado, donde su objetivo es ayudar al infante a ayudarse o como el título de este compendio de nuestra investigación JUGUEMOS “QUIERO APRENDER” ; dejándolo saber que es él quien debe amarse y respetarse, el adulto ayuda a construir la confianza en uno mismo, él debe estar libre, expresarse libremente y experimentar en el entorno; el papel del adulto es únicamente señalar normas y directrices.

## **CONCLUSIONES**

María Montessori tomo la fonética para su aprendizaje porque dio a los niños la oportunidad de codificar las palabras implementando los fonemas, los grafemas,

identificando y diferenciando los sonidos de las letras y sus formas. La experiencia cenestésica a los sonidos y formas es importante. Son muchas las personas, escuelas y profesionales que reconocen la eficacia del método Montessori para que los niños aprendan a leer y a escribir y es por eso que nuestro proyecto está sujeto a esta metodología puesto que es y ha sido de gran ayuda a millones de niños alrededor del mundo.

Se invita a los niños a evaluar constantemente e inconscientemente a su actividad frente al desarrollo propuesto, motivando siempre la optimización del trabajo realizado, desarrollando una capacidad de autocrítica y responsabilidad con su propia persona y con los demás que conforman el grupo de trabajo.

“Él debe tener libertad, una libertad que se logra a través de la autodisciplina y el orden” (Standing, 1985, citado en Bermúdez y Mendoza, 2008).

Bermúdez y Mendoza nos afirman que una de las cosas que se apega esta corriente educativa es que el niño debe de ser libre y enfrentar la realidad preparada solo con el acompañamiento y guía de los docentes en las escuelas y padres en casa respectivamente.

Por ello implementamos un número adecuado de materiales los cuales ayudaron al reconocimiento y diferenciación de los fonemas, y a la interacción entre otros niños y niñas para analizar, llegar a un consenso y resolver problemas, claramente se evidenció el progreso y se observó un mayor interés por aprender.

Los niños Montessori son usualmente adaptables, aprenderán a trabajar independientemente o en grupo, debido a que desde una corta edad se les ha estimulado a tomar decisiones.

Serán niños capaces de resolver problemas, tomar alternativas apropiadas y manejar bien su tiempo.

Ellos serán incentivados a transmitir ideas y a discutir sus trabajos libremente con otros niños, sus buenas destrezas comunicativas suavizan el cambio en ambientes nuevos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

<https://aulamagica.wordpress.com/2012/09/13/modelo-educativo-montessori-alguna-ideas-y-principios/>

<http://www.consumer.es/web/es/educacion/escolar/2013/11/20/218664.php#sthash.9ERGFvdd.dpuf>

<http://www.consumer.es/web/es/educacion/escolar/2013/11/20/218664.php>

[http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0\\_montessori.htm](http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm)

<https://www.taringa.net/post/ciencia-educacion/16317292/Resumen-de-la-revolucion-montessori-en-la-educacion.html>

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Maria-Montessori/365850.html>



**APLICACIÓN DE SOFTWARE MATEMÁTICO PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES EN APLICACIONES DEL CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”.**

**Autores:** Ing. Manuel A. Muñoz Suárez, MAE<sup>1</sup>, Ing. Martha Ileana Porras Fernández<sup>2</sup>, Econ. Mayiya González Illescas<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Técnica de Machala

**Correos electrónicos:** [mmunoz@utmachala.edu.ec](mailto:mmunoz@utmachala.edu.ec); [ing.marthaporras@gmail.com](mailto:ing.marthaporras@gmail.com); [mlgonzalez@utmachala.edu.ec](mailto:mlgonzalez@utmachala.edu.ec)

# **APLICACIÓN DE SOFTWARE MATEMÁTICO PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES EN APLICACIONES DEL CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”.**

## **RESUMEN**

El aprendizaje de las Matemáticas a un nivel significativo, se vuelve una tarea muy difícil para los docentes dentro de una institución educativa, y más aún en el nivel superior, ya que aquí el maestro se debe enfrentar con vacíos de conocimientos mínimos o previos, que vienen arrastrados debido a diferentes factores, que hacen que al estudiante se le vuelva complejo el estudio de las ciencias exactas. El objetivo fue propiciar el aprendizaje de Cálculo Diferencial y Cálculo Integral por medio del estudio de las aplicaciones de la derivada y el integral empleando software matemático con las herramientas DERIVE, GEOGEBRA y Wolfram Alpha, con la finalidad de que puedan resolver problemas relacionados con su formación profesional y campo de acción laboral. La presente investigación es de tipo cuantitativa a nivel asociativo con una breve fase cualitativa; para fundamentar el estudio, se realizó un análisis estadístico comparativo del historial del rendimiento académico a cinco niveles matriculados en desde el 2013 al 2015, durante su avance en los tres primeros semestres, y con un grupo focal de estudiantes se recopiló información acerca de los problemas y obstáculos para el aprendizaje de las Matemáticas. Los participantes del proceso investigativo, una vez que se aplicó la intervención, estuvieron en capacidad de forma autónoma de aprobar con mejores calificaciones la asignatura de Ecuaciones Diferenciales aplicando software matemático, trabajando con bibliografía actualizada, capacitándose por medio de tutoriales apoyándose con artículos científicos, lo que permitió alcanzar un nivel superior de suficiencia en los estudiantes.

## **INTRODUCCIÓN**

El reto del docente hoy en día, es enseñar Matemáticas de una forma diferente, interactiva, dinámica, contextualizada a los tiempos modernos en que vivimos, en donde la tecnología se convierte en una herramienta de apoyo fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula.

Dentro de los problemas, dificultades y obstáculos que se le presentan a los estudiantes de Matemáticas a nivel superior, relacionados con el docente, se encuentran: utilización de bibliografía (libros) no actualizada, el limitado uso de tecnología dentro y fuera del aula de clase, la falta de formación profesional en didáctica y pedagogía; y el estudiante reconoce que su deficiente nivel de conocimientos o de bases sólidas en Matemáticas (Funciones y Gráficas, Álgebra, Trigonometría y Geometría Analítica), repercute para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se complique.

La presente investigación se desarrolló con estudiantes de la carrera de Ingeniería Química de la Unidad Académica de Ciencias Químicas y de la Salud de la Universidad Técnica de Machala, en donde el bajo rendimiento académico de los estudiantes reflejado en calificaciones promedio apenas por encima del estándar (70/100) en la asignatura de Cálculo Diferencial, y que éstas bajen más en el siguiente semestre en la de Cálculo Integral, preocupan a las autoridades educativas, y hacen necesario y justificable el intervenir con una propuesta integradora, que permita por medio de la aplicación de software educativo lograr aprendizajes significativos de aplicaciones de Cálculo Diferencial e Integral.

Para atender todos estos problemas, se desarrolló un programa de capacitación y tutorías, en donde se realizó primero una retroalimentación de contenidos y fundamentos de Cálculo Diferencial e Integral, para después trabajar con las aplicaciones de las derivadas y el integral, aplicando una metodología que incluye el uso de tecnologías de la información y comunicación TIC's, junto con software educativo, fomentando la investigación con artículos científicos relacionados con la ingeniería y las Matemáticas, buscando ejercicios y casos prácticos de aplicaciones, en donde los estudiantes comprendieron que la resolución de un problema largo o extenso de máximos y mínimos, degradación radioactiva, ley de enfriamiento de Newton, crecimiento poblacional, problemas de cinética de primer o segundo orden, termodinámica química, se puede resolver en cuestión de segundos o pocos minutos.

Dentro de los objetivos que se proponen alcanzar tanto en el corto, mediano y largo plazo se encuentran: propiciar un ambiente de aprendizaje más dinámico apoyado en el uso de las TIC's y software educativo como DERIVE, apoyado en otras plataformas como GEOGEBRA y Wolfram Alpha; fomentar aprendizajes de Cálculo Diferencial e Integral en base a las aplicaciones de la derivada y el integral en ingeniería; gestionar una metodología de avanzada en el docente de Matemáticas de nivel superior que propicie en sus estudiantes el trabajo autónomo y el aprender a aprender.

Los estudiantes para todo proceso de enseñanza y aprendizaje necesitan de motivación, ésta puede tener diferentes orígenes, ya sea intrínseca o extrínseca, pero el docente se convierte en el principal actor responsable de propiciar esa energía en el estudiante que debe ser direccionada para el logro de objetivos basándose en la constancia y perseverancia; una forma de gestionar esa motivación es a través del uso de software educativo, aplicación de las TIC's y generando la capacidad en el estudiante de aprender por sí mismo, hasta llegar a convertirse en un ente autónomo tanto dentro como fuera del aula.

## **DESARROLLO**

El modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas.

Los docentes de Matemáticas que imparten cátedra en educación superior, no cuentan con una formación técnica en didáctica y pedagogía, puesto que son profesionales graduados en diferentes ramas, como ingeniería civil, ingeniería química o economía; por lo que el maestro universitario se ve abocado a “aprender empíricamente” la enseñanza de cátedras como Cálculo Diferencial o Cálculo Integral, mediante la revisión de literatura especializada y la resolución de ejercicios planteados en los textos que se encuentran a disposición en las bibliotecas universitarias.

El desarrollo del trabajo dentro del aula, se basa en la aplicación por parte del docente de un modelo conductista, que trata de adaptarse o convertirse en constructivista con el aporte del estudiante quien realiza un trabajo autónomo en la búsqueda de información, tratando de aprender Matemáticas con el acompañamiento del docente, quien no siempre tiene el tiempo necesario para el desarrollo de tutorías con quienes necesitan una mayor atención didáctico pedagógica.

El aprendizaje del Cálculo Diferencial e Integral no debe limitarse a la enseñanza de fundamentos de Matemáticas con la retroalimentación de conocimientos básicos de álgebra, funciones, conjuntos, lógica matemática, trigonometría y geometría analítica; para luego iniciar con el concepto de límites y derivada, que se complementan con la resolución de ejercicios de derivadas de funciones algebraicas y trascendentes, pasando luego al estudio del integral definida e indefinida, hasta llegar al concepto de área bajo la curva, sin considerar en este amplio proceso la importancia que tiene la enseñanza y el aprendizaje de las aplicaciones de la derivada y el integral en campos como la ingeniería química, la bioquímica, la economía, el área de la salud, entre otras. Si a este trabajo de enseñar y aprender Matemáticas se lo “encierra” en cuatro paredes del aula de clase, limitándolo adicionalmente al uso exclusivo de recursos metodológicos como pizarra, cuaderno con tareas, libro de trabajo y portafolio, y no aplicamos herramientas tecnológicas tan importantes hoy en día, estamos generando en el estudiante un aprendizaje reducido o pasivo con graves dificultades; y si a esto se le agrega otro factor problema como lo es el uso de bibliografía desactualizada empeoramos más la situación.

El docente trabaja con ejercicios básicos con el principio de estar iniciando la enseñanza y aprendizaje del Cálculo Diferencial o el Cálculo Integral, luego el grado de complejidad de los reactivos se incrementa, pero no se plantean problemas en sí que estimulen al estudiante a esforzarse por transformar el lenguaje formal del planteamiento a resolver a un formato matemático, es decir, estructurar un modelo o plantear una ecuación para la cual ya no es tan complicado el aplicar los fundamentos del cálculo; si a esto le agregamos ejercicios y problemas de aplicación relacionados con el campo de estudio

del joven aprendiz de Matemáticas, éste se va a sentir interesado al comprender el “¿para qué me sirve?” lo que está aprendiendo como una inversión para su futuro profesional y laboral.

Obstáculos, problemas y dificultades de aprendizaje de Matemáticas.

Brousseau, en sus investigaciones señala tres motivos fundamentales como obstáculos en el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas:

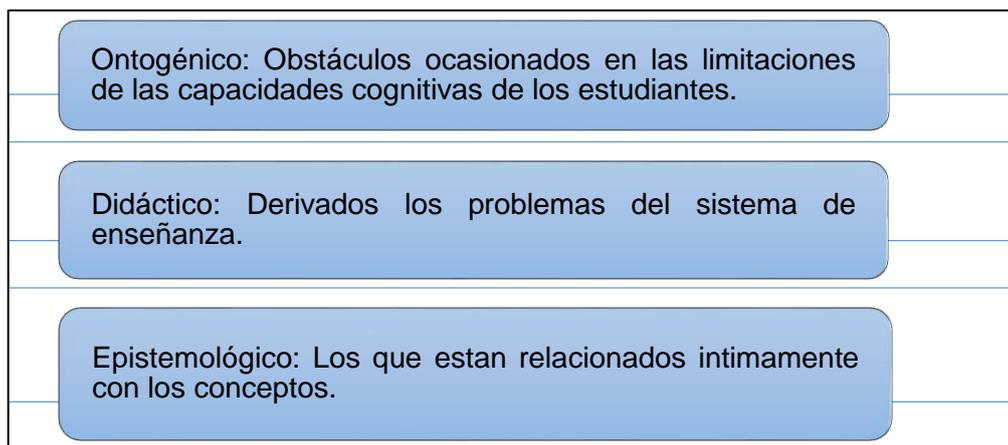


Fig. N°. 1.- Obstáculos en el PEA de las Matemáticas.

Fuente: (Brousseau, 1983)

Elaborado por: El Autor.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas es común que los estudiantes presenten errores al momento de resolver los problemas, al momento de adquirir conocimientos, también se presentan dificultades a lo largo de la vida estudiantil, estas dificultades se vigorizan en mallas complejas que se convierten en obstáculos al momento de aprender y se van manifestando en la vida diaria al momento de resolver problemas con respuestas incorrectas (Del Puerto, Minnaard, & Seminara, 2004).

Según (Dubinsky, 1996), un problema en el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas es encontrar materiales físicos adecuados para presentar conceptos matemáticos avanzados, y señala que esto se puede reemplazar por una computadora y un software.

Cuando no se usa la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas, se presenta algunos inconvenientes o problemas como los que se detallan a continuación (Balderas, 2011):

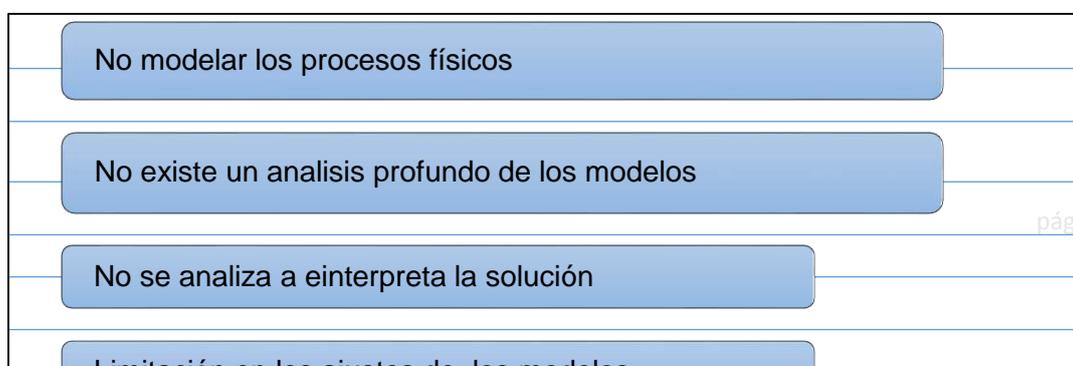


Fig. N° 2.- Problemas de Aprendizaje en Matemáticas.

Fuente: (Balderas, 2011)

Elaborado por: El Autor.

Todos estos problemas o inconvenientes en el PEA se pueden y deben tratarse por medio de la aplicación de diferentes estrategias metodológicas, entre las que se encuentran: el uso de TIC's, software educativo y el aprendizaje significativo.

Logros y resultados de aprendizaje.

Los logros de aprendizaje son un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y valores que debe alcanzar el aprendiz en relación con los objetivos o resultados de aprendizaje previstos en el diseño curricular. De los logros de aprendizaje obtenidos, se infiere su competencia.

Los resultados de aprendizaje son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje; éstos están asociados a las actividades de aprendizaje y evaluación, y que orientan al instructor-tutor y al aprendiz en la verificación de los procesos cognitivos, motores, valorativos, actitudinales y de apropiación de los conocimientos técnicos y tecnológicos requeridos en el aprendizaje.

Aprendizaje colaborativo.

Se lo define como el conjunto de métodos que se aplican en grupos pequeños, de entrenamiento y desarrollo de habilidades mixtas, donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo.

Aprendizaje significativo.

Se refiere a la posibilidad de establecer vínculos entre lo que se debe aprender y lo que se sabe, es decir, lo que se encuentra en la estructura cognitiva de la persona que

aprende: sus conocimientos previos, lo cual proporciona motivación e interés en el aprendiz para el desarrollo integral de competencias.

Pedagogía crítica.

La pedagogía crítica es, por su parte, una propuesta de enseñanza que incita a los estudiantes a cuestionar y desafiar las creencias y prácticas que se les imparten. Consiste en un grupo de teorías y prácticas para promover la conciencia crítica.

Enseñanza situada.

Es una metodología que se basa en el aprendizaje experiencial y aplica los seis postulados de la escuela experimental de John Dewey, que son:

Las teorías psicológicas.

Los principios morales básicos de las actividades cooperativas

Las necesidades e intereses de los niños y jóvenes.

La aplicación del "método del problema" (lógico, ético y empírico).

La experiencia centrada en los ambientes físico y social.

El establecimiento del vínculo entre saber y saber hacer.

Aprendizaje basado en problemas (ABP).

El Aprendizaje Basado en Problemas nació hace treinta años en la Escuela de Medicina de la Universidad de McMaster, en Canadá, como una propuesta alternativa a la educación tradicional centrada en el maestro quien, en su condición de experto en determinada área de conocimiento, es el responsable de preparar los objetivos y materiales didácticos, así como de determinar la secuencia de los contenidos y la evaluación de los mismos.

Uso de software educativo y TIC's en la enseñanza de las Matemáticas.

El uso de las tecnologías ha permitido a docentes y alumnos a asimilar una gran cantidad de información y datos, obtener resultados y permitir trabajo en equipo.

Enseñar Matemáticas comienza a visualizarse como sinónimo de uso de software matemático, como un instrumento didáctico, en esta nueva era tecnológica, ya que nos ofrece nuevas estrategias de enseñar y aprender matemáticas, otorgando diversidad de medios didácticos que capta la atención de los estudiantes porque las clases se vuelven interactivas, con situaciones que inducen a adquirir conocimientos más amplios sobre las matemáticas. (Cuicas , Debel , Casade, & Zulma, 2007) mencionan que usar un software al momento de enseñar matemáticas ayuda a que el estudiante no tenga que memorizar formulas y procedimientos, sin embargo es importante que ellos tengan un lapso de tiempo adecuado antes del uso del software, entender y manejar los conceptos básicos y procedimientos, para que así, ellos reconozcan cuando es el momento adecuado para utilizar un software matemático (Camacho Machín, 2010).

Emplear tecnologías, concatenándolas con experiencias significativas, se convierten en herramientas cognitivas que el estudiante emplea para provocar y desarrollar habilidades del pensamiento (Jonassen, Carr, & Ping, 2005).

Según las investigaciones de (Perez, 2013) con el uso del software educativo se mejora el proceso de enseñanza aprendizaje, y resulta beneficioso ya que el estudiante se siente motivado y dinámico mejorando sustancialmente la relación estudiante – docente. El uso de la tecnología, la variabilidad y fuerza permiten hacer un análisis de lo que los estudiantes deben aprender y de qué manera deben hacerlo. La tecnología nos inclina hacia el trabajo en equipo transformando, actitudes, aptitudes, concepciones y procesos cognitivos, permitiendo un ambiente de interacción social que buscan la solución y el entendimiento (Waldegg, 2002).

DERIVE como herramienta para la enseñanza de las Matemáticas.

Para lograr procesos óptimos de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas en la actualidad se usan las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC's, las mismas que permiten que el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura sea efectiva (Morillo, Casado, Fábrega, & Lorente, 2014).

DERIVE es un paquete de software con capacidad para desarrollar cálculo simbólico, análisis gráfico y manipulación numérica, que permite trabajar con funciones, derivadas, límites, integrales y muchas otras operaciones matemáticas.

Se ejecuta en el entorno Windows, por lo tanto presenta características habituales que tienen dichas aplicaciones.

Entre las funciones o capacidades que tiene DERIVE, se encuentran:

Resolución de ecuaciones y sistemas de ecuaciones, operaciones con vectores, matrices y determinantes.

Derivadas, integrales (definidas e indefinidas), series, límites, polinomios de Taylor.

Representación gráfica de funciones en forma explícita, implícita, paramétrica y en coordenadas polares.

Representación gráfica de funciones de dos variables.

Operaciones con polinomios y fracciones algebraicas, entre otras.

Aplicaciones del Cálculo Diferencial e Integral utilizando DERIVE, GEOGEBRA, Wolfram Alpha.

Dentro del Cálculo Diferencial como aplicaciones tenemos a los ejercicios o planteamientos sobre razones de cambio, o a los problemas de optimización, en donde el concepto de la derivada y el incremento de una función se vuelven fundamentales; en cambio como aplicaciones del Cálculo Integral a la Física y a la Ingeniería, se consideran al trabajo, la fuerza debida a la presión del agua y los centros de masa.

Dentro del estudio de la Ingeniería Química, luego de aprender conceptos y fundamentos de Cálculo Diferencial e Integral, el estudiante incursiona en las Ecuaciones Diferenciales, en donde principios como “la degradación radioactiva, la ley de enfriamiento de Newton y el crecimiento poblacional, son muy importantes para el estudio de asignaturas como la Termodinámica, Físicoquímica, Cinética de las reacciones Químicas y las Operaciones Unitarias con los balances de materia, demuestran el uso directo y la aplicación del Cálculo en la Ingeniería.

Software educativo y TIC´s en el aprendizaje de aplicaciones de Cálculo.

En las universidades, instituciones de educación superior es un tema fundamental la enseñanza de cálculo diferencial e integral debido a que son las funciones matemáticas por perfección de cualquier ciencia y en especial las ingenierías y que a su vez, estas asignaturas son el talón de Aquiles de los estudiantes universitarios, es así que los docentes en matemáticas buscan mecanismos tecnológicos para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, ya que sin la tecnología, el cálculo diferencial e integral, se inclinan más al álgebra y poco a la intuición geométrica visual (Pluinage, 2011).

Para el estudio de fenómenos como: la degradación radioactiva, la conservación de alimentos o el tratamiento de materiales bajo la ley de enfriamiento de Newton, el crecimiento poblacional en colonias de bacterias para el análisis microbiológico, la cinética enzimática, o la termodinámica química, es fundamental la aplicación de las derivadas y las integrales, ya que la resolución de una ecuación diferencial y su posterior comprobación analítica requieren de la derivación y la aplicación de las integrales.

Las ecuaciones diferenciales tienen una estrecha relación con la modelación matemáticas, desde sus inicios viene siendo una parte fundamental de la investigación de muchos fenómenos naturales. Las representaciones cumplen un rol muy importante en las matemáticas, ya que admite convertir, ideas intangibles, en objetos e imágenes reales, que ser percibidos por nuestros sentidos, y esto se logra a través de los softwares matemáticos, mediante el empleo de la tecnología.

Las investigaciones señalan que el empleo de la tecnología en un salón de clase, influyen directamente en el aspecto cognitivo, no es en sí la tecnología en sí, la que mejora el proceso de enseñanza aprendizaje, si no la interacción entre la tecnología, el ambiente y el entorno cultural (Rojano, 2003).

#### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO.

La presente investigación es de tipo cuantitativa a nivel asociativo con una breve fase cualitativa, en donde participaron como objeto de estudio un grupo focal de veinte y seis (26) estudiantes del tercer semestre de la carrera de Ingeniería Química, matriculados

en el periodo 1S/2016, quienes se caracterizan por ser el 46,20% son hombres y un 53,8% mujeres, ambos de entre 19 y 24 años de edad, de quienes el 19,20% trabaja y el 15,40% tiene hijos; ellos también manifiestan un 53,90% tiene problemas de tipo económico y personal, e indican un 73,10% que la carrera que se encuentran siguiendo no fue su primera opción al momento de postular para ingresar a la Universidad, a más de ello, el 57,70% de ellos expresa que la especialidad que siguieron el colegio (bachillerato) no tiene relación con la carrera que están siguiendo, sólo un 11,50% conoce el programa DERIVE, pero el 92,30% manifiesta de forma enfática que la implementación de software educativo mejoraría el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula de clases; de este grupo de 26, catorce (14) se involucraron e iniciaron una fase de capacitación y tutorías, que incluyó:

La retroalimentación de contenidos y fundamentos de Cálculo Diferencial e Integral;

Resolución de ejercicios y problemas aplicando bibliografía actualizada;

Aprendizaje dirigido en el manejo de software matemático con programas como: DERIVE, GEOGEBRA y Wolfram Alpha, por medio de la revisión de videos tutoriales (Youtube);

Formación en la búsqueda de artículos científicos de Matemáticas e Ingeniería; y finalmente,

Se logró el establecimiento de una metodología de técnicas de estudio y organización del aprendizaje de forma autónoma por parte de los estudiantes, que se la aplicó durante el transcurso de la aprobación de la asignatura de Ecuaciones Diferenciales, en donde el grupo a quienes se les realizó la intervención didáctico-pedagógica, logró obtener los mejores resultados a nivel de rendimiento académico.

A los estudiantes encuestados de la carrera de Ingeniería Química en la UACQS, se les aplicó el cuestionario con la intencionalidad de que ellos generen una propuesta de ¿cómo debería ser el docente de Matemáticas idóneo, óptimo, motivador? que logre resultados significativos de aprendizaje de Cálculo Diferencial e Integral, dándole un mayor énfasis a las aplicaciones del Cálculo a la Ingeniería.

Para establecer una línea base, se procedió a realizar un diagnóstico situacional sobre la problemática, para lo cual, en una primera fase se recopiló los promedios de acreditación en cinco cursos de la carrera de Ingeniería Química de la Unidad Académica de Ciencias Químicas y de la Salud de la Universidad Técnica de Machala, de cada estudiante de primer y segundo nivel, en donde ha cursado las asignaturas de Cálculo Diferencial e Integral respectivamente, durante un periodo de tres años (2013-2015)

Tabla 1.- Promedios Asignaturas de Cálculo Diferencial e Integral

Código	Promedio. Cálc.Dif	Promedio. Cálc.Int	Código	Promedio. Cálc.Dif	Promedio. Cálc.Int
2S13.1N.1	70	51/43	2S13.1N.16	71	Retirado
2S13.1N.2	72	72	2S13.1N.17	70	72
2S13.1N.3	70	73	2S13.1N.18	70	46
2S13.1N.4	72	71	2S13.1N.19	71	71
2S13.1N.5	70	51	2S13.1N.20	73	Retirado
2S13.1N.6	43	0/49	2S13.1N.21	71	70
2S13.1N.7	35	Retirado	2S13.1N.22	70	52/27
2S13.1N.8	73	81	2S13.1N.23	0	Retirado
2S13.1N.9	71	83	2S13.1N.24	71	48/70
2S13.1N.10	71	57/70	2S13.1N.25	80	73
2S13.1N.11	71	71	2S13.1N.26	71	72
2S13.1N.12	71	Retirado	2S13.1N.27	71	48/75
2S13.1N.13	52	0/70	2S13.1N.28	71	71
2S13.1N.14	0	Retirado	2S13.1N.29	71	70
2S13.1N.15	70	72	PROMEDIO	68,2	57,2

2S13.1N= (2S) Segundo Semestre del 2013. Estudiantes de Primer Nivel.

Fuente: Departamento de Estadística UACQS-SIUTMACH

Elaborado por: El Autor.

La Tabla 1 nos muestra a un grupo de 29 estudiantes matriculados en el primer nivel (1N), durante el segundo semestre del 2013 (2S13), en donde comparamos sus notas promedio con las que aprueban/reprueban las asignaturas de Cálculo Diferencial e Integral.

De los 29 estudiantes matriculados, sólo casi la mitad, 14 acreditan las dos asignaturas con calificaciones promedios de 72/100 de forma continua e ininterrumpida; 2 se retiran, 3 reprueban Calculo Diferencial, de los cuales uno se retiró, un segundo reprueba Cálculo Integral después de matricularse y aprobar por segunda vez Cálculo Diferencial, y sólo uno acredita en primera matrícula con 70/100 Cálculo Integral; 3 se retiran en segundo semestre, 7 reprueban Calculo Integral a pesar de haber aprobado Cálculo Diferencial en primera matrícula, de los cuales 2 vuelven a perder la asignatura, 3 acreditan y 2 más se retiran de los estudios.

Un escenario como el que acabamos de describir, nos dice de forma clara que hay problemas para el aprendizaje de las Matemáticas dentro del aula; una situación similar se comprueba en los otros cuatro cursos de la misma carrera.

Con los resultados preliminares obtenidos, se plantea la hipótesis de que “al implementar el uso de tecnología dentro y fuera del aula, por medio del uso de software matemático entre otras herramientas, el estudiante potenciará sus habilidades para el aprendizaje de aplicaciones del Cálculo Diferencial e Integral” relacionadas con su formación profesional, lo que le permitirá desenvolverse de forma efectiva en el estudio de las Ecuaciones Diferenciales y la Termodinámica, asignaturas que verá en los próximos niveles de su carrera.

Una vez aplicado el instrumento para la recopilación de información, se codifican y ordenan los datos, para proceder a analizar cada una de las variables y el cómo estas se relacionan, para posteriormente correlacionar cuáles son los aspectos que más influyen dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr aprendizajes significativos, conseguir motivación en los estudiantes y que el aprendiz genere una actitud proactiva para aprender.

Con lo manifestado por los estudiantes al responder a los cuestionamientos planteados, se espera obtener un criterio de sus necesidades a atender.

Los resultados obtenidos al procesar la información recopilada con el software estadístico IBM SPSS, se presentan a continuación:

¿Cuáles considera que son los problemas o dificultades para el aprendizaje de las Matemáticas?

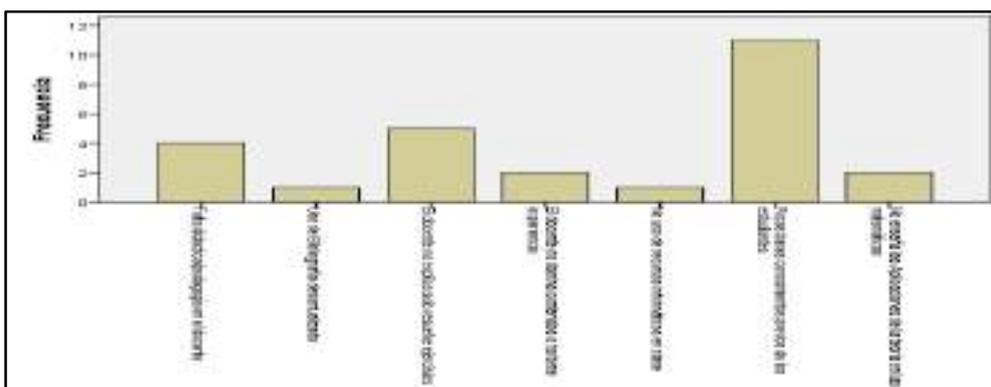


Fig. N° 3.- Problemas de aprendizaje de Matemáticas

Fuente: Estudiantes UTMACH

Elaborado por: El Autor.

El 42,30% de los estudiantes reconoce que el principal obstáculo para el aprendizaje es su deficiencia en bases o conocimientos previos de Matemáticas; el 19,20% manifiesta que un problema es que el docente sólo se dedica a resolver ejercicios más no a explicar

el cómo tratar al problema en sí; el 15,40% en cambio indica que la falta de didáctica y pedagogía por parte del maestro es la principal causa de dificultad para el aprendizaje.

8) ¿El docente promueve la investigación y el uso de TIC's en el aula?

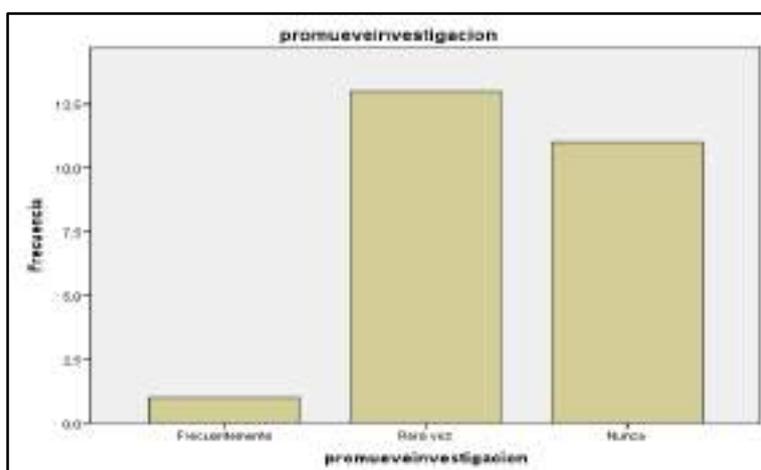


Fig. N° 4.- EL DOCENTE PROMUEVE LA INVESTIGACION CON USO DE LAS TIC's

Fuente: Estudiantes UTMACH

Elaborado por: El Autor

El 50,00% y el 42,30% de los estudiantes manifiestan que rara vez o nunca respectivamente, el docente promueve la investigación y el uso de las TIC's como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El 92,30% de los encuestados manifiesta que la implementación de software educativo, y más aún programas específicos en Matemáticas que permitan resolver ejercicios y problemas de una forma más dinámica, impulsándose así también la investigación, el trabajo autónomo por parte de los estudiantes, y generando un cambio actitudinal propositivo, influirá considerablemente para el mejoramiento del desempeño del aprendiz en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como se puede verificar, los estudiantes expresan que el principal factor de incidencia para la dificultad de obtener aprendizajes significativos de Matemáticas, es la formación didáctica y pedagogía que utiliza el docente tanto dentro como fuera del aula. Ante esto se ha desarrollado y ejecutado una propuesta innovadora que incluye:

Uso de bibliografía actualizada y contextualizada con las aplicaciones del Cálculo Diferencial e Integral, que incluya a más de ejercicios, "problemas" que cuenten con un mayor grado de dificultad, lo que genera un sistema de retos para los estudiantes, y ante la posible complejidad en la resolución de éstos, ahí juega un papel preponderante el uso y aplicación de software matemático.

Aplicación de Software Educativo, en nuestro caso aplicado a las Matemáticas, que no sólo incluye DERIVE, sino también otros programas como GEOGEBRA, Wolfram Alpha y el uso de aplicaciones (App's) que hoy en día el estudiante lleva en su celular o smart

pone a la mano, y con las cuales se pueden desarrollar aprendizajes autónomos de una forma dinámica y más accesible o “amigable” para con nuestros estudiantes.

Trabajar con Tutorías presenciales o a través de Aula Virtual, en las cuales se desarrollen o traten ejercicios de aplicación relacionados con la formación profesional de los estudiantes, pero no sólo dirigidos a los que tienen bajas calificaciones o viceversa, sino, se trata de crear grupos o equipos de investigación interdisciplinarios, en donde se aprovechen los talentos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes que cada uno de los chicos tiene dentro de sí.

Desarrollo de Proyectos de Investigación, basados primero en la premisa de que el estudiante cree su propia base de datos con artículos científicos, que comience a esbozar sus primeros ensayos, para que después escoja un tema o área en específica, para que siendo parte de un grupo de investigación, redacte ya su propio y original Artículo de Investigación.

La Motivación como factor preponderante para la autoformación del estudiante a través de la investigación, la lectura, el uso de videos tutoriales, participación en grupos semilleros, proyectos de vinculación, participación en prácticas pre-profesionales, en donde aplique sus conocimientos de Matemáticas y a nivel de Ingeniería, para que esto lo lleve a un nivel superior de formación.

DERIVE, GEOGEBRA y Wolfram Alpha para el aprendizaje de aplicaciones de Cálculo Diferencial e Integral en ingeniería.

Una vez que se ha trabajado con los estudiantes en un proceso integral de inducción y capacitación para el aprendizaje de fundamentos y principios sobre derivación e integración, en base a comprender la importancia de las aplicaciones del Cálculo, y luego de que el estudiante ha adquirido la habilidad y destreza en el manejo de software matemático con DERIVE, apoyado también en el uso de GEOGEBRA y WOLFRAM ALPHA, a continuación se presentan algunas herramientas tecnológicas que facilitarán y mejorarán el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas en educación superior.

El trabajo  $W$  viene dado por  $W = \int_1^2 \frac{10x}{(\sqrt{x+1})^5} dx$  calculamos la integral con ayuda de DERIVE y WOLFRAM:



Fig. N° 5.- Cálculo de la integral

Fuente: DERIVE

Elaborado por: El Autor.

Y el mismo ejercicio se lo puede resolver con WOLFRAM para comprobar o comparar resultados, y determinar factores de eficiencia en el ahorro de tiempo.

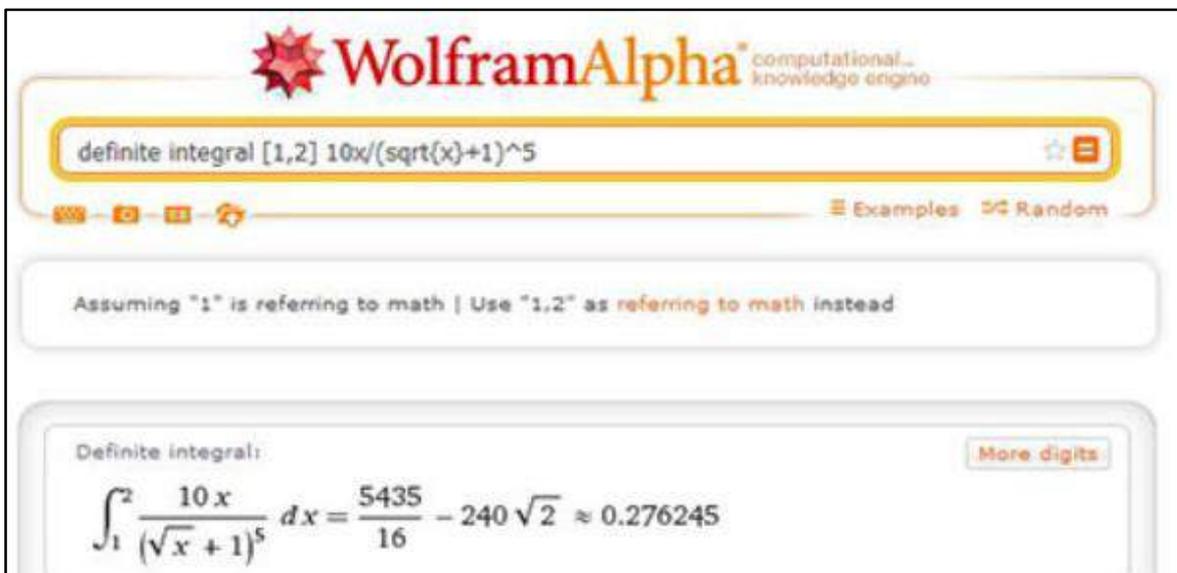


Fig. N° 6.- Cálculo de la integral con Wolfram

Fuente: Wolfram

Elaborado por: El Autor.

Dos poblados Pa y Pb están a 2 km y 3 km, respectivamente, de los puntos más cercanos A y B sobre una línea de transmisión, los cuales están a 4 km uno del otro. Si los dos poblados se van a conectar con un cable a un mismo punto de la línea ¿Cuál debe ser la ubicación de dicho punto para utilizar el mínimo de cable? Utilizando el recurso del Geogebra, se puede probar el valor de la distancia mínima que debe tener el cable. Puedes dar click en el botón de animación con lo que se mostrarán las diferentes posiciones del punto de interés así como la distancia de los dos segmentos involucrados denotada por la letra f.

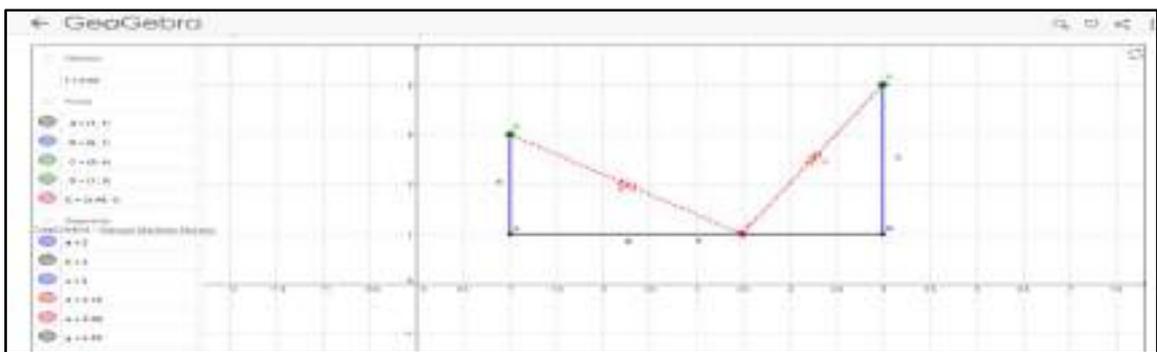


Fig. N° 7.- valor de la distancia mínima con Goegebra

Fuente: Geogebra

Elaborado por: El Autor.

Con ayuda de los desplazadores se determina de forma exacta las longitudes de cada extremo de cable que dan la longitud mínima.

Y a más de contar con software o plataformas como DERIVE, GEOGEBRA y Wolfram Alpha, el docente también debe ya “sintonizarse” en el uso de aplicaciones App’s que se instalan o descargan con gran facilidad y de forma gratuita en los smarthphones y así tanto el docente como el estudiante tienen la facilidad de trabajar de forma ininterrumpida con su celular donde se encuentre, tanto dentro como fuera del aula de clase; así mismo se encuentran blog’s en internet que cuentan con una gran cantidad de información al alcance de todos, dos ejemplos se muestran a continuación: MathStep y m<sup>e</sup> Matemáticas Educativas.

Todos estos recursos con los que cuenta ahora el docente se convierten en su portafolio de trabajo diario que se irá enriqueciendo de forma continua.

Los resultados obtenidos tanto con la evaluación diagnóstica como con la ExPost, se presentan a continuación:

Tabla N°2.- Calificaciones Resultado del Diagnóstico e Intervención

Código	Calif. Diagn.	Calif. ExPost	% Mejora	Código	Calif. Diagn.	Calif. ExPost	% Mejora
1S15.1N.1	4	7	30	1S15.1N.14	6	8	20
1S15.1N.2	5	8	30	1S15.1N.15	6	8	20
1S15.1N.3	4	8	40	1S15.1N.16	6	9	30
1S15.1N.4	6	8	20	1S15.1N.17	5	9	40
1S15.1N.5	7	8	10	1S15.1N.18	7	8	10
1S15.1N.6	6	9	30	1S15.1N.19	4	7	30
1S15.1N.7	4	6	20	1S15.1N.20	5	6	10
1S15.1N.8	5	7	20	1S15.1N.21	4	6	20
1S15.1N.9	7	8	10	1S15.1N.22	6	7	10

1S15.1N.10	6	8	20	1S15.1N.23	5	8	30
1S15.1N.11	5	6	10	1S15.1N.24	7	8	10
1S15.1N.12	4	8	40	1S15.1N.25	5	7	20
1S15.1N.13	5	7	20	1S15.1N.26	6	9	30
				PROMEDIO	5,38	7,62	22,31

La mejoría observada con la aplicación de la evaluación ex-post coincide con el desempeño y rendimiento de los estudiantes en las asignaturas del curso en el que se encuentran matriculados.

Tabla N°3.- Promedios de Cálculo Diferencial, Integral y de Ecuaciones Diferenciales del Curso sometido a la Intervención

Código	Prmd. C.Dif	Prmd. C.Int	Prmd. Ec.Dif	Código	Prmd. C.Dif	Prmd. C.Int	Prmd. Ec.Dif
1S15.1N.1	82	80	80,1	1S15.1N.14	80	79	78,5
1S15.1N.2	84	84	90	1S15.1N.15	77	74	70,8
1S15.1N.3	74	77	70,2	1S15.1N.16	70	73	85,1
1S15.1N.4	78	77	95,2	1S15.1N.17	84	82	98
1S15.1N.5	87	82	83,25	1S15.1N.18	85	88	80,05
1S15.1N.6	73	75	75	1S15.1N.19	76	77	70,25
1S15.1N.7	84	75	97,7	1S15.1N.20	82	74	81,15
1S15.1N.8	74	76	70,25	1S15.1N.21	76	76	87,2
1S15.1N.9	73	76	78	1S15.1N.22	80	80	95,3
1S15.1N.10	75	76	82	1S15.1N.23	88	80	88,8
1S15.1N.11	97	97	100	1S15.1N.24	75	73	86,8
1S15.1N.12	84	87	100	1S15.1N.25	80	70	72,5
1S15.1N.13	74	76	74,5	1S15.1N.26	79	72	82,5
				PROMEDIO	78,9	72,3	83,6

Fuente: Departamento de Estadística UACQS-SIUTMACH

Elaborado por: El Autor.

Como se puede observar en la Tabla N° 2, el rendimiento de los catorce participantes del proceso de intervención para el tercer semestre al acreditar la materia de Ecuaciones Diferenciales fue mucho mejor que en el estudio de primer y segundo nivel en las asignaturas de Cálculo Diferencial e Integral. Y los estudiantes no sólo mejoraron en la asignatura mencionada sino también mejoró su promedio general, es decir, se consiguió un mejoramiento integral del estudiante, se obtiene ya ahora un equipo y grupo de

trabajo, motivado y preparado para afrontar los retos que se le presenten durante sus próximos tres años de estudio en la carrera, al punto de que algunos de ellos presentaron sus proyectos desarrollados en el 2do. Congreso Internacional de Ciencia, Tecnología e Innovación CTEC/2016 en la UTMACH.

## **CONCLUSIONES**

El grupo de catorce (14) estudiantes que participaron de la intervención educativa mejoraron considerablemente sus rendimientos académicos, y a nivel de curso el promedio en la asignatura de Ecuaciones Diferenciales se incrementó en un 15,63% en relación al del semestre anterior en la asignatura de Cálculo Integral, lo que denota una reacción, impacto o incidencia en los estudiantes al momento de recibir una asistencia a nivel de tutorías, y que también se convierte en un miembro activo del proceso de enseñanza y aprendizaje al momento de que la clase o el modelo de estudio se vuelve más activo y moderno al implementar el uso de software educativo o las TIC's tanto dentro como fuera del aula.

El modelo educativo presentado podría y debe ser aplicado por todos los docentes que enseñan Matemáticas o asignaturas relacionadas con las ciencias exactas, debido a que la naturaleza misma de estas materias afines, requiere de una enseñanza diferente, más dinámica, participativa, en donde se explique con ejercicios y problemas de aplicación ¿para qué me va a servir mañana esto que estoy aprendiendo hoy?, al momento que como docentes resolvemos esa interrogante a cada uno de nuestros estudiantes, estaremos generando en ellos ese interés por aprender de forma autónoma.

La aplicación o uso en el aula de programas como DERIVE, GEOGEBRA y Wolfram Alpha, entre otros, hacen a la clase más dinámica, el estudiante puede comparar sus resultados al momento de derivar, integrar, o resolver una ecuación de diferencial de primer o segundo orden, lo que le permite ahorrar y ganar tiempo valioso, al momento de desarrollar o resolver un problema de aplicación.

El incentivo o fomento de la investigación en nuestros estudiantes, se logra día a día tanto dentro como fuera del aula, y el incursionar con ellos en el trabajo de búsqueda y recopilación de artículos científicos es una buena base o fomento para ello; al encontrar aplicaciones de las Matemáticas conjugadas con la tecnología, el estudiante encuentra sentido al estudio y ve la vinculación de la ciencia con la ingeniería y su formación profesional.

Con la presente investigación se espera propiciar la aplicación de software educativo y el uso de las TIC's tanto dentro como fuera del aula como una iniciativa para los docentes no sólo de las asignaturas relacionadas con las Matemáticas, sino como una

propuesta global que debe ser replicada a nivel general para mejorar la cultura organizacional y el clima laboral dentro del aula, basándonos en tres componentes fundamentales que son: la motivación, el liderazgo y la comunicación, cuando estos tres se conjugan junto con el perfeccionamiento del docente estamos hablando y ratificando una educación de calidad con pertinencia y calidez.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Alonso, M., Castro, U. (2008). Aplicaciones informáticas en el aula para la asignatura de Análisis Matemático.

Arrieche, M. (2007). ¿Qué se investiga en educación matemática?: perspectiva de un investigador en desarrollo. *Paradigma*. 23(2).

Balderas, A. (2011). Didáctica de las Ecuaciones Diferenciales y tecnología Informática.

Bayón, L., Grau, J., Mateos, J. (2010). Aprendizaje interactivo en Matemáticas utilizando el Wolfram Demonstrations Project. XVIII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas.

Brousseau, G. (1983). Les obstacles épistemologiques et les problèmes en mathématiques.

Camacho, M. (2010). La Enseñanza y Aprendizaje del Análisis matemático haciendo uso del CAS (Computer Algebra System)".

Castro, I. (2010). Aplicaciones al Álgebra Lineal utilizando DERIVE.

Cuicas, M., Debel, E. (2007). El software matemático como herramienta para el desarrollo de habilidades del pensamiento y mejoramiento del aprendizaje de las matemáticas. *Actualidades Investigativas en Educación*. 7(2).

Del Puerto, S., Minnaard, C., Seminara, S. (2004). Análisis de los errores: una valiosa fuente de información acerca del aprendizaje de las Matemáticas. Buenos Aires.

Dubinsky, E. (1996). El aprendizaje de los conceptos abstractos de la Matemática avanzada. Puerto Rico.

Escudero R., Llinás H., Obeso V., Rojas C. (2005). Influencia de la tecnología en el aprendizaje de cálculo diferencial y estadística descriptiva.

Favieri, A., Scorzo, R. (2010). Análisis de la percepción de dificultad que tienen los alumnos con respecto a trabajos prácticos realizados con software matemático.

Jonassen, D., Carr, C., Ping, H. (2005). Computers as Mindtools for Engaging Learners in Critical Thinking. Obtenido de <http://tiger.coe.missouri.edu/~jonassen/Mindtools.pdf>

Macías, D. (2007). Las nuevas tecnologías y el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Martínez V. (2001). Enseñanza de Matemáticas en Carreras Químicas desde un enfoque aplicado y motivador. *Revista de Didáctica de las Matemáticas*. 2(45).

Noriega, M., Rosillo, L. Treviño, M., Martín, L. (2011). Traducción del lenguaje verbal al lenguaje gráfico y simbólico con la ayuda de Geogebra.

Ortega, P., Serra, J. (2008). "Problemas de Cálculo Diferencial: cuestiones, ejercicios y tratamiento en DERIVE". PEARSON EDUCACIÓN S.A. España. ISBN.- 978-84-8322-459-5.

Perez, J. (2013). Empleo del software educativo y su eficiencia en el rendimiento académico del Cálculo Integral en la Universidad Peruana Unión, Perú.

Pluinage, F. (2011). Uso de las tecnologías de la información y la Comunicación en la Enseñanza del Cálculo.

Quintana, D. (2010). Tratamiento didáctico de la derivada: aplicación del programa DERIVE.

Rojano, T. (2003). Incorporación de entornos tecnológicos de aprendizaje a la cultura escolar: proyecto de innovación educativa en Matemáticas y ciencias en la escuela secundarias públicas de México. *Revista Iberoamericana de la Educación*.

Scorzo, R., Favieri, A., Williner, B. (2014). Análisis de una actividad sobre funciones racionales realizada con software matemático.

Stewart, J. (2013). "Cálculo Diferencial e Integral". International THOMSON Editores S.A. de C.V. México. ISBN.- 968-7529-91-1.

Terrero J., Pérez O. (2010), "Propuesta didáctica para la enseñanza del tema funciones a través de la utilización de estrategias metacognitivas y el uso del DERIVE". Unión.

Villarreal, M. (2003). Pensamiento matemático, cálculo diferencial y computadoras. *Educación Matemática*.

Waldegg, G. (2002). El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias. *Revista electrónica de investigación educativa*.

**INCLUSIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE ATENCIÓN DEL 8VO  
AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN EL ÁREA DE LENGUA Y  
LITERATURA DEL COLEGIO “JUAN BAUTISTA AGUIRRE”**

**Autoras:** Miriam Annabell Gamboa Romero<sup>1</sup>, Silvia Pineda Mosquera<sup>2</sup>, Silvia Rivera Rodriguez<sup>3</sup>.

**Institución:** COLEGIO “JUAN BAUTISTA AGUIRRE”.

# **INCLUSIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE ATENCIÓN DEL 8VO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DEL COLEGIO “JUAN BAUTISTA AGUIRRE”**

## **INTRODUCCIÓN**

Los problemas de aprendizaje asociados a las dificultades de atención en los estudiantes del octavo año de Educación General Básica en el área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa “Juan Bautista Aguirre”, tiene como objetivo analizar e investigar a fondo los problemas que se generaron teniendo como causa; el poco dominio del grupo por parte del docente debido a las inadecuadas estrategias metodológicas, asinamiento de los estudiantes por paralelos con poca comprensión de contenidos, estudiantes provenientes de hogares disfuncionales con falta de valores; estas causas producen los efectos de un bajo rendimiento académico, indisciplina en el salón de la clase, desmotivación en el aprendizaje, generando dificultad en la concentración como síntoma de condiciones de base cerebral TDAH.

Los tiempos cambian y a los profesores les cuesta cada vez más que sus estudiantes les escuchen y se rinden ante su falta de atención, que se perfila como uno de los principales desencadenantes de los retrasos en el aprendizaje y del fracaso escolar; también esta falta de atención a la nueva realidad de las familias, los menores no aprenden hábitos de estudios en el seno familiar y sin esa educación desde el hogar luego es muy difícil inculcarles unos horarios en el colegio que además, es un sitio para enseñar; los padres son los que deben poner las referencias.

La familia cumple un rol principal en el tratamiento de los estudiantes con trastorno por déficit de atención, muchas de sus conductas se mantienen por las interacciones mal adaptativas entre padres e hijos, por lo que se ha considerado que los terapeutas deben entrenar a padres y además dar indicaciones a los maestros, pues las manifestaciones conductuales inadecuadas se dan en el ambiente natural donde se desenvuelve el estudiante, es decir casa y colegio, por lo tanto la intervención se debe realizar en esos niveles.

Si bien el déficit de atención no se presenta aisladamente, sino que puede ir acompañado de otros problemas como el exceso en la actividad motora e impulsividad, además dada las diferencias individuales y la dificultad existente en precisar su etiología, es que los expertos en el área no han descartado ninguna de las posibilidades terapéuticas, sugiriendo un enfoque de tratamiento multidisciplinario e integrado para el beneficio global del sujeto.

¿Cómo ayudar al proceso de aprendizaje en los estudiantes de 8vo de Educación General Básica mediante una guía con enfoque destrezas con criterio de desempeño

fundamentada en el constructivismo, para la asignatura de Lengua y Literatura que permita el desarrollo crítico de los estudiantes?

De esta manera se dan las categorías en el campo pedagógico, ambiente institucional y área social, con un escaso nivel de estrategias metodológicas, clima poco favorable y acogedor permitiéndose así utilizar instrumentos de ayuda como las encuestas, entrevistas, estudio de campo siendo dirigidas a los estudiantes, padres de familia y docentes para poder aportar nuevas estrategias a este problema ayudando a un avance exitoso y evitar las complicaciones en un futuro.

El déficit de atención es uno de los problemas más habituales en las instituciones, todos los estudiantes que la padecen se ven limitados en su aprendizaje es por eso que se crea una guía con enfoque destrezas con criterio de desempeño fundamentada en el constructivismo, para la asignatura de Lengua y Literatura que permita el desarrollo crítico de los estudiantes con el fin de evitar un bajo rendimiento académico.

## **DESARROLLO**

### **MARCO TEÓRICO**

La dificultad de atención es un trastorno comportamental de inicio en la infancia que se ha descrito desde la antigüedad y que ha quedado reflejado en la sociedad a través de documentos literarios o artísticos. Sin embargo, es difícil aportar las referencias científicas al respecto, e indudablemente su inclusión dentro de un trastorno específico. Algunos señalan a H. Hoffmann como el primer autor que describe claramente a un niño con Déficit atencional e Hiperactividad a mediados del siglo XIX.

Uno de los desafíos que se le presentan a los maestros que desempeñan sus actividades con estudiantes, resulta ser la dificultad de atención, que a pesar de ser un motivo frecuente de consulta, aún sigue generando controversias en relación a su origen, diagnóstico y manejo, caracterizándose por la presencia de impulsividad y excesivo grado de actividad, cuya tendencia a la cronicidad tiene serias repercusiones que abarcan el ámbito individual y social de quien lo padece.

Además de determinar las causas de una posible disminución de la atención, en la jornada a desarrollarse, se estarán estudiando los diferentes estilos de aprendizaje que puede efectuar un docente para lograr la enseñanza en el alumno, “si los docentes no conocen cuál es el canal de aprendizaje de los niños, le pueden estar aplicando una estrategia de trabajo igual para todo el salón y no todos los niños aprenden igual”, explicó la especialista en el tema.

Existen elementos que distraen la atención de los pequeños que pueden afectar su proceso de aprendizaje y, en consecuencia, alterar su comportamiento interpersonal, escolar y, en un futuro, las relaciones de pareja y laborales, “no estamos en contra de las nuevas tecnologías y el uso de los videojuegos, pero si creemos que estas

actividades deben regularse y prohibir que su atención se concentre en este aspecto específico.

(Vygotsky, 2015)

"Todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y aprendizaje en los niños pueden reducirse esencialmente a tres posiciones teóricas importantes. La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos del desarrollo del niño son independientes del aprendizaje. Este último se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo. Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo" (Pág. 17)

Esta aproximación se basa en la premisa de que el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo, y que el desarrollo, avanza más rápido que el aprendizaje, se excluye la noción de que el aprendizaje pueda desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, pero nunca como un resultado del mismo

Existe la creencia de que los problemas del aprendizaje son causados por alguna dificultad con el sistema nervioso que afecta la recepción, el procesamiento o la comunicación de la información. También puede ser común en familias. Algunos niños con problemas del aprendizaje son también hiperactivos, no se pueden estar quietos, se distraen con facilidad y tienen una capacidad para prestar atención muy corta.

Los psiquiatras de niños y adolescentes indican que los problemas del aprendizaje se pueden tratar. Si no se detectan y se les da tratamiento a tiempo, sus efectos pueden ir aumentando y agravándose como una bola de nieve al rodar. Por ejemplo, un niño que no aprende a sumar en la escuela primaria no podrá entender el álgebra en la escuela secundaria. El niño, al esforzarse tanto por aprender, se frustra más y más y desarrolla problemas emocionales, tales como una baja autoestima ante tantos fracasos.

La presidenta de la Sociedad Española de Psiquiatría Infantil explica que el principal síntoma es que los infantes no son capaces de mantener la atención que se espera para su edad durante mucho tiempo; además, a estos niños les cuesta ponerse a hacer todas las tareas que suponen un esfuerzo mental. "Está como en su mundo, se distrae con facilidad y va de un tema a otro".

El principal lugar donde se aprecian estas manifestaciones es en el ámbito escolar, los profesores a veces presentan quejas en este sentido, pero también aparecen en casa: cuando un niño tiene que organizar sus cosas, también está muy despistado.

Desde los últimos años de la escuela primaria hasta la universidad, los problemas en el estudio y la preparación para los exámenes representan el mayor obstáculo para la mayoría de los niños y adolescentes, especialmente para aquellos que tienen problemas de atención y de aprendizaje. Con frecuencia, estas dificultades sólo se identifican después de que se descubren discrepancias entre las notas altas de estos estudiantes por el trabajo realizado en la clase y sus bajos resultados en los exámenes estándares. A menudo, sus puntajes en los exámenes no reflejan su gran comprensión de conceptos, su capacidad. Como resultado, habitualmente las sesiones de estudio son muy complicadas y extremadamente estresantes tanto para estos estudiantes como para sus padres.

En el ámbito de la educación, dado que la dificultad para aprender o el retraso de aprendizaje, no es tan severa ni tan específica como para ingresar a un colegio especializado, se requiere de flexibilidad y adaptabilidad del sistema escolar. Las escuelas deben adecuar las exigencias programáticas a las capacidades e intereses de estos niños y también deben tener en cuenta el número de alumnos por curso. Es importante respetar el ritmo propio de aprendizaje y es necesario realizar una evaluación previa del nivel cognitivo y verbal, que permita planificar un aprendizaje acorde con el nivel de desarrollo de cada niño. La mayoría de estos alumnos logra un nivel de aprendizaje adecuado si recibe una instrucción graduada a partir del nivel de funciones previamente diagnosticadas y si reciben una ayuda oportuna, a través del desarrollo de estrategias cognitivas.

La enseñanza de las estrategias de aprendizaje para los niños que presentan tanto Problemas Generales como Específicos de Aprendizaje, implica enseñar a emplear las técnicas de manera estratégica en función de condiciones del contexto en donde se incluyen contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes), exigiendo habilidades cognitivas como: observar, comparar, ordenar, clasificar, representar, retener, recuperar, interpretar, inferir, transferir, evaluar, aplicando estrategias de aprendizaje de repetición, de regulación, dando un análisis y valoración de conductas estratégicas en áreas específicas. No debemos olvidar que cada niño es diferente a los demás, que cada uno tiene sus propias habilidades y dificultades y por ello las estrategias de intervención siempre serán distintas. Es muy importante saber cómo llegar al niño, no podemos pretender que el niño sea igual a nosotros o a alguien en particular, debemos de respetar su tiempo de aprender.

Según Tulia Ocampo:

“Los niños que se encuentran en un aula escolar son diferentes; tienen diversas potencialidades e intereses. Sus niveles de atención también son variados y algunos presentan limitaciones significativas en este aspecto. Estos niños resultan ser un gran

desafío para el maestro, para quien el manejo puede ser muy problemático; ellos requieren de mucha vigilancia académica y disciplinaria. Sin esta vigilancia su aprendizaje y el de sus compañeros puede verse afectado”. (pág. 12)

Puesto que la atención es necesaria para el aprendizaje, estos niños pueden presentar grandes dificultades académicas como consecuencia de su problema de atención. Pueden tener limitaciones para alcanzar los logros académicos propuestos dentro del programa curricular y con frecuencia presentan una incapacidad para mantenerse trabajando en las tareas asignadas y en consecuencia se atrasan.

Con la finalidad motivar a un estudiante de la Unidad Educativa “Juan Bautista Aguirre” a disminuir su déficit de atención y lograr una integración completa en su ambiente escolar. Diagnosticar la situación actual con relación a la actitud del personal docente encargado de la formación académica con respecto a un niño en edad escolar que presenta el trastorno de déficit de atención con hiperactividad. Conocer la formación y conocimientos de la maestra referente al déficit de atención con o sin hiperactividad, Conocer la relación entre todos los niños del salón, esto implica: niños con déficit de atención y alumnos regular, Indagar la relación del niño con déficit de atención y sus padres o en su lugar sus representantes.

### **CONCLUSIONES**

Desinterés de la autoridad del plantel, los docentes, padres de familias y niños, para buscar el cambio y mejorar la dificultad de atención de los educandos a través de técnicas lúdicas.

Desmotivación de los estudiantes al momento de atender las clases.

Carencia de recursos técnicos, materiales didácticos, y uso de una guía didáctica con actividades lúdicas, que nos ayudaría para dificultad de atención en los estudiantes, no se los motiva para que rindan en sus estudios y puedan superar el nivel de la enseñanza aprendizaje.

Docentes con poco conocimiento sobre cómo incluir a los estudiantes con dificultades, elaborar y utilizando una guía didáctica con enfoque criterio destrezas.

### **BIBLIOGRAFÍA**

ALLPORT, FLOYD. (2003); La respuesta condicionada como base para el aprendizaje.

ARTICULO DE LA REVISTA SCIENCE(2010), Evaluating Montessori Education, de Angeline Lillard and Nicole Else-Quest

CÁCERES (2007); Diseño de la Investigación.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR (2008); Asamblea Constituyente Ecuador.

PACHECO GIL OSWALDO (2005), Investigación Educativa.

PIAGET, JEAN Y OTROS(2003); El aprendizaje y el pensamiento del niño y niña pequeño. Raidos, Barcelona, 1984.

SOTO SARMIENTO ÁNGEL ALONSO, (2010)Educación en Tecnología: Un reto y una exigencia social, Bogotá Colombia.

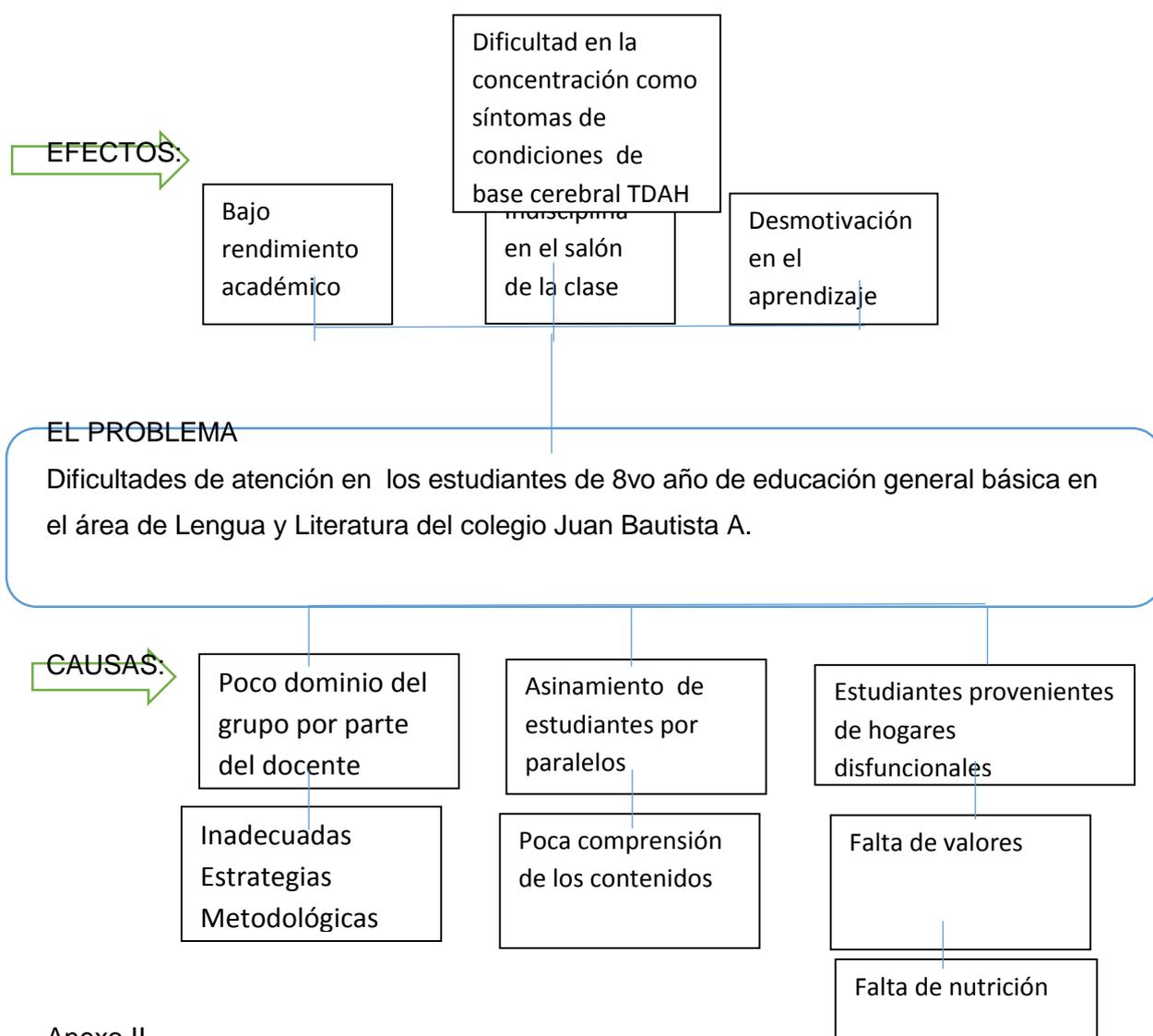
Varios Autores((2010);Separata de Desarrollo del Pensamiento ISPED Leonidas Garcia.

Vygotsky. (15 de Febrero de 2015). *APRENDIZAJE Y DESARROLLO EN VYGOTSKY*. Recuperado el 22 de Marzo de 2016, de APRENDIZAJE Y DESARROLLO EN VYGOTSKY: <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Vigosthky.htm>

Anexo I

PROBLEMA

CAMPO DE ESTUDIO



Anexo II

CATEGORIAS	DIMENSIONES	INSTRUMENTOS	UNIDADES DE ANÁLISIS
PEDAGOGÍA	TIPOS DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE APLICAN LOS TUTORES  CAPACITACIONES	ENTREVISTA	DOCENTES  PADRES DE FAMILIA  ESTUDIANTES
AMBIENTE INSTITUCIONAL	CLIMAS POCO FAVORABLES	VERIFICACIÓN EN SITIOS	
ÁREA SOCIAL	POCO ACOGEDORA	ENCUESTAS	

## COMO ORIENTAR A LOS ESTUDIANTES AL EMPRENDIMIENTO

**Autor:** Ing. Karen Ruiz Msf.

**Institución:** Instituto Tecnológico Bolivariano

**Correos electrónico:** [kruiz.navarrete@gmail.com](mailto:kruiz.navarrete@gmail.com)

## **COMO ORIENTAR A LOS ESTUDIANTES AL EMPRENDIMIENTO**

### **RESUMEN**

Como parte de las necesidades humanas de las personas se encuentra la seguridad, y una de las formas de sentirse seguro es generar ingresos económicos. La tasa de desempleo a diciembre del 2016 cerró en 5,26%, lo que implica un crecimiento de 0,46 puntos porcentuales con relación al mismo mes del año pasado, en tanto el subempleo pasó de 14% al 19,9% entre diciembre del 2015 y del 2016, La ciudad con el mayor subempleo fue Guayaquil, con el 20,2%. Finalmente, la actividad laboral que más empleo generó en el país fue la agricultura, seguida del comercio; cifras indicadas por el INEC. Considerando esto, se ha optado por realizar un análisis con respecto al emprendimiento en la Industria de las Redes de Mercadeo que podrían realizar los estudiantes de hoy de forma que sea una opción para generar ingresos económicos y por ende seguridad de sí mismo.

### **INTRODUCCIÓN**

El propósito de esta investigación es sembrar el conocimiento sobre el emprendimiento en un modelo de negocio denominado redes de mercadeo, que permitirá a los estudiantes desarrollar diferentes habilidades empresariales, y a la vez generar ingresos económicos, convirtiéndose en un aporte para que la economía deje de ser un rubro que impida continuar con una carrera estudiantil.

Hoy en día se les ha denominado niños a los jóvenes de 15 a 24 años que ni estudian ni trabajan, mismos que son parte de la nueva generación del milenio, que está formada por todos aquellos jóvenes que llegaron a su vida adulta con el cambio de siglo, es decir en el año 2000. En el Ecuador existen un 25,4% de jóvenes entre 18 y 25 años que no estudian ni trabajan.

Sin embargo, existe un porcentaje del 35,5% de jóvenes que estudian, de los cuales 8,8% combinan las actividades de estudiar y trabajar según datos del CEPAL. En función de estos datos se considera necesario generar una opción de ingresos económicos para dichos jóvenes.

Una de las razones por las cuales existe un grupo de personas que no estudian son precisamente los medios económicos, ya que muchas veces deciden iniciar pero posteriormente se retiran por falta de recursos económicos, en relación de aquello se presenta como una opción bastante atractiva la Industria de Redes de Mercadeo.

El MLM permite desarrollar a Empresarios Independientes, prósperos y satisfechos. Es una herramienta que puede ayudarte a desarrollar tus talentos naturales o latentes que posees en tu interior, haciéndote crecer a todos los niveles.

## DESARROLLO

### ¿CÓMO FUNCIONAN LAS REDES DE MERCADEO?

Las redes de Mercadeo es un modelo de negocio que se puede iniciar sin requerir de una alta inversión ni de todo su tiempo. Su principal beneficio es que cuenta con un sistema donde se aprenderá lo que se necesita para tener resultados. De igual manera, cualquier persona que opta por desarrollar este negocio siempre tendrá la inducción necesaria así que tampoco necesita tener experiencia laboral.

Las redes de mercadeo, son un modelo de negocios que permite generar ingresos económicos a través de 2 maneras, la venta directa, donde el distribuidor adquiere el producto o servicio de la Compañía y lo vende; por ello tiene una ganancia de acuerdo al porcentaje de descuento que ofrezca la compañía. La otra forma es que sus distribuidores invitan a otras personas a desarrollar este negocio, es decir a comprar y vender los productos y ellos, a su vez, invitan a otros y así sucesivamente, por realizar esta segunda actividad, forma su organización y recibe regalías.

Es una magnífica oportunidad de negocio que está abierta a todos y puede ser desarrollada por la persona que así lo desee, no importa la edad, los estudios ni la condición social o financiera en la que la persona se encuentre.

### FACTIBILIDAD DE LA PROPUESTA

Esta propuesta es factible para toda persona mayor de edad, que esté interesada en generar ingresos económicos, ya que el resultado se presentará dependiendo de cuan dispuesta este una persona aprender y tomar acción de lo aprendido. Siendo esta una opción que brinda oportunidad en igualdad, ya que no es relevante el nivel de estudio, si es solvente, o si es adulto mayor.

A nivel de inversión, se considera que es factible ya que no requiere de una alta inversión. Normalmente un negocio tradicional requiere de una inversión mínima de \$3.000,00 sin embargo este modelo de negocio se puede iniciar incluso con menos de \$500,00, y finalmente eso es lo que lo hace más factible.

### REDES DE MERCADEO

Las Redes de mercadeo es un negocio en el cual una persona adquiere una franquicia, es decir se trabaja con una empresa ya existente, que es la que provee o se encarga de toda el área administrativa y logística. Cada empresa promueve un producto, dichas empresas inicialmente no realizan ningún tipo de publicidad ya que la publicidad es responsabilidad de la persona que adquiere la franquicia.

### Negocio Tradicional Versus Red de Mercadeo

En esta sección se mostrarán dos tablas con información referente a los motivos por los cuales una persona realiza ya un negocio de venta directa y también cuales son los beneficios de trabajar en una Red de mercadeo versus tener un negocio tradicional.

Tabla 1 ¿Por qué desarrollan venta directa en Ecuador?

MOTIVO	PORCENTAJE
Afrontar gastos familiares y personales	53%
Adquirir productos para consumo con descuento	23%
Emprendimiento y deseo de convertirse en microempresario.	12%
Ingreso Extra	10%
Relacionarse con personas	7%

Nota: Resultado de la investigación

Tomado de: Asociación Ecuatoriana de Venta Directa

En la actualidad hay muchas personas que requieren de un negocio propio, por la situación de desempleo, sin embargo la inversión no está al alcance de todos, como ya se ha mencionado, hay muchas razones por la cual existe una alta rentabilidad al momento de optar por un negocio propio basado en redes de mercadeo. Se presenta un detalle de las principales diferencias entre un negocio tradicional y un negocio de redes de mercadeo.

Tabla 2 Cuadro comparativo de Negocio tradicional y Redes de Mercadeo (Beneficios Generales)

NEGOCIO TRADICIONAL	REDES DE MERCADEO
Alto Capital	Bajo Capital
Trabajas solo	Trabajo en equipo
Trámites legales, burocracia	No realizas trámites
Requiere local	No necesitas local
Publicidad costosa	Recomendación boca a boca (Publicidad a través de la recomendación)
Empleados y vendedores	Emprendedores en una misma visión
Inversión para cada Sucursal	Aperturas tu negocio en cualquier lado dentro y fuera del país sin inversión
Recuperación de Capital tardío	Recuperación de capital inmediato.
Trabajas siempre	Trabajas un tiempo determinado y luego recibes Regalías
Rentabilidad promedio	Alta rentabilidad

Nota: Resultado de la investigación

El Network Marketing es una industria que permite a las personas incluso minimizar su tiempo de trabajo en años de acuerdo a los ingresos que una persona quiera tener, ya que el trabajo que normalmente hace una sola persona durante toda su vida, en las redes de mercadeo es posible trabajar solo unos cuantos años y posterior a ello vivir sin necesidades económicas, esto se logra a través de realizar el mismo trabajo en equipo utilizando el apalancamiento.

Tabla3 Cuadro comparativo de Negocio tradicional y Redes de Mercadeo (Tiempo de trabajo)

<b><u>LO TRADICIONAL</u></b>	<b><u>RED DE MERCADEO</u></b>
<b>100% de Esfuerzo Propio</b>	Esfuerzo en EQUIPO
<b>1 Persona (10 Horas diarias)</b>	100 Personas (2 Horas diarias)
<b>5 Días por Semana</b>	5 Días por Semana
50 Horas por Semana	1.000 Horas por Semana
<b>X 50 Semanas por Año</b>	X 50 Semanas por Año
2.500 horas por año	50.000 horas por año
X 40 años	X 2 años
<b>100.000 HORAS</b>	100.000 HORAS

Nota: Resultado de la investigación

Observando el cuadro anterior, podemos ver como un trabajo que normalmente realiza una persona en 40 años, podrían hacerlo 100 personas en tan solo 2 años, en la cual a través del negocio redes de mercadeo una persona está beneficiando a 100 personas de que generen ingresos económicos, y cada uno tiene la misma oportunidad de realizarlo formando su propia organización. Más adelante se mostrará un ejercicio práctico de como una persona puede lograr tener esas 100 personas.

Tipos de Ingresos que genera:

Roberth Kiyosaki en su libro Padre Rico Padre Pobre nos habla sobre el cuadrante del dinero, donde manifiesta que tenemos 2 formas de generar ingresos, ingresos lineales e ingresos residuales.

Ingresos Lineales: Son los ingresos que se generan únicamente cuando la persona está presente desarrollando alguna actividad, por ejemplo un empleo o un pequeño negocio propio.

Ingresos Residuales: Son los ingresos que se generan cuando realizas un trabajo durante un tiempo determinado y posteriormente los ingresos económicos se generan aunque ya no realices esa actividad, por ejemplo dueños de franquicias o inversionistas.

De acuerdo a lo que se refiere en cada tipo de ingreso el ideal sería obtener ingresos residuales. Las redes de mercadeo están dentro de los negocios en los que se pueden generar ingresos residuales.

Formas de generar ingresos económicos en una Red de Mercadeo

Distribución.

Esta es la primera forma de generar ingresos a través de este modelo de negocio, en la cual el adquirente de la Franquicia compra a la Compañía un producto con un porcentaje de descuento y obtiene su ganancia al momento de venderla, este porcentaje de descuento va a depender de la empresa con la que el Franquiciador elija trabajar; de igual manera las ganancias mensuales dependerán del volumen de venta que realice el franquiciador.

Formar Equipos de Trabajo

Esta es la segunda forma de generar ingresos en una red de mercadeo, en la cual el franquiciador empieza a formar su organización o equipo de trabajo, que consiste en invitar a más personas a ser parte de este negocio y que en efecto realizarán la misma acción, distribución y formar equipos y su ganancia irá en función de la producción que genere su equipo de trabajo y las ventas que realicen, basado al Plan de compensación que tenga la compañía.

Acciones a Realizar

Para ejecutar esta propuesta, existen 2 formas de hacerlo, en una Presentación de Negocio uno a uno o en un salón cuando es un grupo mayor de personas, una vez que una persona ya haya adquirido la franquicia, para generar ingresos en su negocio debe realizar el siguiente proceso:

Lista de Contactos:

Invitación:

Presentación de Negocio Uno a Uno:

Romper el hielo

Inicia la presentación con su hoja de trabajo respectiva.

Crea conciencia sobre lo que está pasando con el empleo y los negocios en la actualidad.

Explicación de que se trata de un negocio que puede realizar a medio tiempo, dedicándole a la semana de 10 a 15 horas.

Ingreso Lineal y residual

Diferencia entre el comercio tradicional, y el comercio a través de redes de mercadeo.

Se presenta la empresa con sus respectivos bonos y posteriormente los productos que están posicionando.

Presentación de Negocio en un Salón:

El número de invitados va entre 10 y 50 personas.

Se realizan los pasos anteriores con herramientas como proyectores videos etc.

Posterior a la presentación de negocio el prospecto tomará la decisión de hacerlo o no.

Caso contrario para a ser parte del proceso de escala.

Si el prospecto decide ser parte del negocio, se realiza la afiliación respectiva y posterior planificación.

El franquiciador tiene la oportunidad de capacitarse cada semana o de acuerdo a la frecuencia de capacitaciones que tenga compañía, ya que en este medio es donde aprenderá sobre Emprendimiento y Liderazgo, detalles de los productos, procesos administrativos y estrategias de trabajo.

Presupuesto

Como ya se ha mencionado, este modelo de negocio es de baja inversión, en comparación a un negocio tradicional, a continuación se muestra una tabla con la inversión que realizará una persona al comprar una franquicia, el valor variará de acuerdo a la compañía, no obstante el valor de afiliación no será superior a \$200,00.

Tabla 4 Inversión Inicial

<b>RUBRO</b>	<b>INVERSIÓN</b>
Kit de Afiliación	\$ 17,00
Productos para Comercializar	\$150,00
Costos Fijos	\$ 000,00
Arriendo Local	\$ 000,00
Salarios	\$ 000,00
<b>TOTAL</b>	<b>\$167,00</b>

Nota: Resultado de la Investigación

COMO AYUDARÁ A LOS ESTUDIANTES LAS REDES DE MERCADEO.

Como ya se mencionó los índices de desempleo en base a eso, se debe sembrar el emprendimiento desde temprano a los estudiantes, fomentando la creación de su propia empresa, el estudiante de hoy se debe considerar preparado profesionalmente no solo a través del documento que lo certifica sino también desde la práctica.

Para el estudiante que no tiene experiencia laboral sus oportunidades son limitadas ya que las empresas prefieren contratar a una persona con experiencia aunque no tenga el título. Sin embargo por no tener un título que lo respalde muchos de ellos se sienten incapaces de tomar las riendas de un negocio propio.

Las redes de mercadeo pueden ayudar a desarrollar habilidades que normalmente el estudiante no desarrolla en la universidad, tales como:

Ser Positivos.

Ser Feliz

Relacionarse con las personas  
Confiar en Sí mismo  
Generar un gran empoderamiento personal  
Poder de Negociación  
Confiar en hacer realidad sus sueños  
Persistencia con sus metas  
Hablar en público

Estas habilidades ayudarán a los estudiantes a ser personas seguras de lograr cualquier meta, ayudará contrarrestar ese pensamiento de que la falta de experiencia al graduarse será una barrera en sus vidas.

El emprendimiento hoy debe ser parte fundamental dentro de un pensum académico. Que el estudiante inicie a desarrollar su proyecto de una empresa propia desde su inicio, y en cada semestre que avanza va ajustando su proyecto a lo aprendido, de esa forma seremos docentes que incentivaremos a crear emprendimiento.

### **CONCLUSIONES**

El emprendimiento es una herramienta fundamental para los estudiantes de hoy, con las opciones limitadas de empleo.

Las redes de mercadeo se convierten en una opción accesible para los estudiantes y que de esa forma generen ingresos económicos sin descuidar sus estudios.

Las habilidades que desarrollaran dentro de las redes de mercadeo ayudarán a crear profesionales con seguridad en sí mismos y sin limitaciones.

### **BIBLIOGRAFÍA**

(2017) <http://www.elcomercio.com/actualidad/desempleo-subempleo-crecieron-ecuador.html>. Si está pensando en hacer uso del mismo, por favor, cite la fuente y haga un enlace hacia la nota original de donde usted ha tomado este contenido. **ElComercio.com Ecuador, Guayas**

Kiyosaki, R. (2013). El Negocio del Siglo XXI. Mexico: Santillana Ediciones Generales.

# LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL: REGULARIDADES Y RETOS

**Autor:** Ab. Carlos Intriago Macías, PhD (c)

**Institución:** Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

**Correo Electrónico:** carlos.intriagomacias@gmail.com

## **LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL: REGULARIDADES Y RETOS**

### **RESUMEN**

La comunicación, como mediación -según U.Eco- implica un proceso de semiotización del mundo fenoménico que atraviesa toda la formación del hombre. La comunicación institucional en particular, considerada “sistema nervioso de la empresa” requiere de profesionales capaces de planificar y gestionar la interrelación entre sus públicos, razón por la cual, se ha estudiado la formación de dicho profesional desde diferentes perspectivas, sin embargo, a pesar de su importancia, los estudiantes de la carrera Comunicación Organizacional aún presentan insuficiencias para realizar acciones comunicativas integradas a nivel de las instituciones. La tesis desarrollada se propone contribuir a perfeccionar el proceso de formación y desarrollo de la competencia gestión de la comunicación institucional en estudiantes de la carrera Comunicación Organizacional. Se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático estadísticos en el campo de las Ciencias Pedagógicas. Se obtiene como resultados fundamentales: un modelo teórico y estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de la competencia profesional gestión de la comunicación institucional en estudiantes de la carrera Comunicación Institucional, implementada en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

### **INTRODUCCIÓN**

El contenido de la profesión comunicador organizacional comienza a delimitar su fisonomía en la medida en que la propia comunicación organizacional adquiere “personalidad independiente” de la comunicación social en general. Conviene apuntar que su conceptualización tiene lugar hacia los años cincuenta del siglo pasado, aunque algunos marcan sus inicios de manera puntal en los Estados Unidos año 1945 con el surgimiento de un nuevo modo de afrontar la comunicación en las instituciones y la profesionalización de la comunicación en manos de mediadores, sin embargo, no es hasta la década de los setenta cuando empieza a manifestarse como disciplina al adquirir un corpus independiente en el campo de las ciencias sociales.

El nacimiento de la Comunicación Organizacional como carrera, obedece a la necesidad de integración y cohesión de disciplinas que hasta el momento de su surgimiento funcionaban de manera inconexa; tales como la Publicidad, las Relaciones Públicas o el Marketing, inclusive la propia Comunicación Organizacional que se encontraba subsumida en otras carreras como Periodismo. Sin embargo, a pesar de que su conceptualización como disciplina, y posteriormente como carrera fue tardía, su objeto de estudio es tan antiguo como

la sociedad humana en su interrelación para el logro de objetivos comunes en agrupaciones sociales” (Trelles, 2002, pág. 1)

La comunicación organizacional desde el punto de vista de su concepción como carrera, ha pasado por un período de inseguridades relacionadas con su separación de la comunicación social y la delimitación de su objeto como profesión. Vale aclarar que, uno de los centros de esta discusión ha estado colocado en la relación entre la formación profesional y los desempeños profesionales.

Conviene también aclarar que, las políticas educativas asociadas a la búsqueda de mejores respuestas al encargo social en comunicación, han llevado a no pocas propuestas de carreras y facultades de comunicación, no siempre suficientemente legitimados desde un punto de vista estrictamente teórico, a causa precisamente de las inseguridades con que se ha establecido el objeto de la profesión en relación con las nominaciones que se ha dado a las carreras y áreas del conocimiento. Estas inseguridades también se han visto presentes en el contexto laboral y el empleo de fuerza no calificada en funciones de esencia en la comunicación organizacional, las cuales solo se refieren sucintamente, por no constituir objeto de análisis en esta investigación.

En el contexto ecuatoriano, pueden distinguirse tres momentos fundamentales en el devenir de la formación del profesional de la comunicación organizacional que concuerdan con el curso de las regularidades a nivel internacional.

## **DESARROLLO**

Primera Etapa ubicada en los años 90s: Enfoque mecanicista de la comunicación organizacional como componente de la formación del profesional de la comunicación en general.

En 1991, con la apertura de las carreras de la Comunicación Social en el contexto ecuatoriano, y latinoamericano en general, se aplica en Ecuador un diseño curricular que determina tres años de formación básica y dos de especialidad. En los tres primeros años se privilegia lo instruccional hacia las áreas de Ciencias de la Comunicación, Gramática y Cultura General y se pretende que los estudiantes, pasados estos primeros años, estén preparados para escoger una de las especialidades de la Comunicación Social, dentro de las que se consigna a: Periodismo, Publicidad, Relaciones Públicas. En este período, la comunicación organizacional está contenida dentro de las carreras de referencia con un enfoque esencialmente informacional con algunos indicios teóricos referentes a las relaciones públicas, la cual habla de los efectos de la comunicación organizacional, pero sin una fisonomía claramente delimitada como contenido teórico metodológico esencial de la administración de la comunicación como causa de tales efectos.

Estos vacíos teóricos conducen a que no se ubique en los objetivos programáticos las herramientas propias para la praxis de la gestión, implementación y evaluación adecuada de la comunicación en espacios institucionales u organizaciones como saber procedimental para la administración de la comunicación de la organización y sus públicos así como los componentes que participan de su gestión.

Los planes de estudio tienen declarados los contenidos y habilidades a desarrollar en comunicación organizacional con un enfoque descriptivo a nivel del contexto áulico marcado, a juicio del autor, por el mecanicismo que también atraviesa a la comunicación organizacional en la institución (Trelles, 2005), es decir, se presta atención priorizada a que los estudiantes conozcan teoría acerca de las redes formales de comunicación, sin un enfoque sinérgico que ponga en juego, desde el punto de vista del saber hacer, también del ser, el uso de las redes informales de comunicación; y desde ese reduccionismo en cuanto a las funciones del sistema de comunicación, se llega a un reduccionismo o aniquilación de actividades profesionales vinculadas a la planificación, organización y gestión en general de la comunicación institucional.

En 1996, se aplica en Ecuador una nueva reforma curricular a la carrera Comunicación Social y se establecen dos años de formación básica y tres años de especialidad en las áreas de Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas.

Al concluir los cinco años de carrera, los egresados deben sustentar una tesis con la que se titulan en Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, con una de las tres menciones arriba consignadas, esta edición del Plan de Estudio de la carrera cuenta con cuarenta y siete asignaturas distribuidas entre básicas y específicas y se declara el peso que para la formación del profesional tiene un seminario curricular y una pasantía de seis meses.

También, a nivel de dicho Plan de Estudio se consignan listados de saberes que coquetean con un enfoque en habilidades al que debe tributar, la pasantía de seis meses, pero no hay un planteamiento tácito de cómo el estudiante llega a los saberes procedimentales, de manera sistémica antes de la pasantía, ni dicha pasantía cuenta con un programa que de manera concéntrica defina el paso de la familiarización a la aplicación en contexto; además, no se encuentran definidas las instituciones que serviría de contexto para tales prácticas, mientras que, lo actitudinal a penas se reduce a aludir que la comunicación requiere de una ética, no suficientemente explicada ni operacionalizada como parte de su actuar en contexto.

Segunda Etapa ubicada a finales de los 90s hasta el 2000: Definición de la comunicación organizacional como objeto de la profesión comunicador organizacional y apertura de la carrera Comunicación Organizacional.

Se registran investigaciones realizadas en México y Venezuela en la década de los 90s entre

las que destacan las coordinadas por Nosnik en 1996, publicadas en Razón y Palabra por (Morales y Parra, citado por Orellana, K. & Pillco, T., 2010) en Venezuela que, dan cuenta de la esencialidad que tiene el proceso comunicativo para las organizaciones así como el desarrollo y control de programas de entrenamiento en comunicación (Sánchez Gutiérrez, 1996 citado por Orellana, K. & Pillco, T., 2010) y la definición de áreas de desempeño o cargos laborales, que aparecieron como paliativos a los problemas relacionados con la gestión de la comunicación institucional.

Las tendencias comunicacionales del mercado, las maneras de hacer el empresariado global influyeron de manera notable en la reconceptualización de la formación del profesional de la comunicación, lo cual apuntaba a la búsqueda de respuestas profesionales a las necesidades creadas en las instituciones acerca de la gestión de la comunicación con sus públicos, la organización y administración de dicha comunicación.

El autor desea abrir un paréntesis para referir que, a la luz de estas tendencias, la Universidad Eloy Alfaro de Manabí, en el año 1998, da un giro a la formación del profesional de la comunicación, para lo cual se contó con los impulsos que a ello le imprimió el Mtro José Elías Sánchez Ramos, fundador de la Facultad de Comunicación de la ULEAM.

Dentro de los fundamentos de la carrera (ULEAM, 2011-12), entonces denominada Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas, y válidos hasta el presente, se parte del lugar de la comunicación en el siglo XXI y se amplía esta demanda al plantearse, en ese documento, que en una sociedad de comunicación como la nuestra, en la que vivir es comunicar, la gestión de la confianza con los diferentes públicos, requiere una comunicación y una información basadas en una estricta ética que les de credibilidad y esta función ha de estar necesariamente unida a la dirección de la empresa o de la institución. El Comunicador organizacional y Relacionista Público, se ha configurado como una profesión de vital importancia en la sociedad dado el rol que desempeña en ella:

Administrar la comunicación interna y externa para crear un clima de eficiencia y una imagen favorable.

Manejar el liderazgo de la comunicación en las organizaciones, con profesionalismo y sentido ético.

Dominio cultural, legal administrativo y de relaciones, orientando en la búsqueda de soluciones frente a los conflictos sociales.

Manejo eficiente de la redacción de géneros periodísticos, fomentando y fortaleciendo una cultura de paz y respeto a los derechos de la naturaleza.

Investigación de la opinión pública (p.12).

No cabe dudas, de que el surgimiento de la comunicación organizacional como carrera, ha permitido mejores respuestas a las necesidades comunicacionales de las organizaciones, sin embargo, la propia denominación de la carrera tiene un efecto tautológico y hacia el interior, lo instruccional se encuentra ampliamente desarrollado, lo cual permite dotar a los estudiantes de una amplia comprensión teórica de su objeto de trabajo, pero no es explícito en el sistema de saberes procedimentales declarados como habilidades, ni la manera de alcanzarlos, asimismo, los vínculos con los escenarios en que debe desempeñarse y la ética a develar en ellos, no están planteados como sistemas inherentes a la formación.

Tercera Etapa ubicada a partir de 2002 a la actualidad: Énfasis en la formación del profesional de la carrera Comunicación Organizacional con un enfoque basado en competencias.

El año 2002 se plantea a la formación del profesional de la comunicación un nuevo giro a nivel curricular cuando se establece un año de formación básica y cuatro años de especialidad para las carreras de Periodismo, Publicidad y Marketing y Comunicación Organizacional, esta última se oficializa entonces con el nombre de Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas (CORP).

Este giro en los planes de estudio en cuanto al tiempo que se le dedica a las disciplinas del ejercicio de la profesión permite una profundización favorable a la especialización del profesional en cuanto a la respuesta que debe dar a la gestión de la comunicación en la institución. También hay una declaración expresa en el Plan de Estudios hacia su formación integral.

En el año 2004, se define una nueva figura en el esquema formativo de este profesional de la comunicación: El Consejo de Facultades de Comunicación Social en Ecuador, en sesión del 9 de febrero de 2004, se designan Coordinadores Académicos de las diversas especialidades, entre ellas la de Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas (CORP), de conformidad con lo dispuesto en el literal 11 del Art. 46 del Estatuto de la Educación Superior Ecuatoriana.

Según Reglamento institucional a tales efectos, los Coordinadores Académicos de Especialidades, constituyen un apoyo fundamental para la gestión académica, planificación, coordinación y ejecución de los planes, programas y prácticas del desarrollo académico, sin embargo, dichos planes y programas no dejan establecidos los objetivos ni vías conducentes a tales componentes y el peso fundamental de la formación se carga a la caracterización de las diferentes áreas conceptuales de la comunicación organizacional con una mirada descriptiva hacia la formación en habilidades.

El advenimiento del enfoque basado en competencias, marca un nuevo punto de giro en los

planes de estudio y a partir del julio de 2006, se inicia en las Facultades de Comunicación Social del Ecuador la concreción de propuestas para la contextualización de la formación basada en competencias y créditos en las carreras de comunicación.

Este proyecto nacional de actualización y rediseño curricular para todas las carreras de comunicación social, concreta su primer acercamiento en el 2007 en un sentido de perfeccionamiento continuo que alcanza la actualidad.

El Plan de Estudio –enfocado en competencias- especifica los cinco propósitos que apuntan a los saberes que se deben alcanzar en la formación del comunicador organizacional, esto es:

Ejercer plenamente las libertades informativas para buscar, recibir, intercambiar, producir y difundir información veraz, verificada, oportuna, contextualizada, plural, sin censura previa de los hechos, acontecimientos y procesos de interés general, con responsabilidad ulterior. Aplicar las nuevas tecnologías de la información en la convergencia mediática para elaborar, editar y difundir contenidos comunicativos en el entorno de la sociedad del conocimiento, con ética profesional.

Codificar el lenguaje de los géneros y estilos de la comunicación para la formulación de los mensajes en su calidad de reportero, redactor, periodista especializado, editor, director y/o administrador de los medios de comunicación tradicionales y/o virtuales para consolidar los derechos ciudadanos y la cultura de transparencia.

Asumir las Ciencias de la Comunicación en los procesos comunicativos, los medios que emplean y el conjunto semiótico que construyen para generar un pensamiento complejo que le permita comprender la naturaleza de la sociedad, la dimensión individual y social de la comunicación con una actitud científica y crítica.

Gestionar la comunicación en los distintos niveles, formatos y soportes dentro de áreas laborales por competencia tales como comunicación organizacional, relaciones públicas, planificación estratégica y consultoría de la comunicación para administrar y/o ejecutar proyectos, programas campañas y eventos de comunicación para los medios, industria cultural, organizaciones públicas y privadas de diferente tipo que apunten al logro del buen vivir de los ecuatorianos (ULEAM, 2011-12, pág. 12)

Se alude al Proyecto Tuning como referente que permite tipificar competencias que a nivel del Plan de Estudio están delimitadas en genéricas y específicas y se ofrece lo que el Plan de Estudios denomina estructura de las competencias en la que se toman como elementos estructurales: los aprendizajes esperados y las listas de asignaturas vinculadas o que tributan al saber, al saber hacer y al saber ser, (ULEAM 2011-2012, p.12) con lo cual quedan fuera del análisis los componentes genuinos de la competencia reconocidos en la literatura

acreditada Tobón (2008, 2014), Tejeda & Sánchez (2009), Perrenoud (1997, 2004), Bisquerra (2007, 2009), entre otros y, que de estar tomados en cuenta, se constituirían en guía –necesaria- para la acción formativa.

Tales logros en el aprendizaje, como se ha dicho con anterioridad, se asocian a listas de asignaturas, pero no se define cuáles son las orientaciones programáticas y metodológicas que permiten ubicar al estudiante en los contextos reales que permitan su formación ascendente en la planificación de actividades, ni se desarrolla la concepción de un componente actitudinal que permita evidenciar su responsabilidad y empatía con los públicos para la gestión de dicha comunicación en la institución u organización.

A partir de los datos obtenidos en el análisis histórico, el autor observa un movimiento tendencial que va desde la comunicación organizacional como componente instruccional de la comunicación social en general, hasta su definición como objeto de la profesión de la Carrera Comunicación Organizacional.

La fisonomía de la comunicación organizacional, como objeto de la profesión comunicador organizacional se devela como un saber que posibilita la relación y el entendimiento humano en las organizaciones con un centro de esencia en la gestión de dicha comunicación.

La gestión de la comunicación organizacional, aunque declarada como competencia específica en los planes y programas de la carrera Comunicación Organizacional precisa de una operacionalización pedagógica que favorezca la formación integral del profesional en la aspiración que impone el saber, el saber hacer y el ser.

## **CONCLUSIONES**

Desde una perspectiva histórico lógica, se demuestra la importancia de la gestión de la comunicación institucional como un desempeño cardinal del profesional de la comunicación.

A pesar de su importancia y de su declaración como competencia en los planes y programas de la carrera Comunicación Organizacional, la teoría pedagógica para la formación y desarrollo de la competencia profesional gestión de la comunicación institucional con fundamento en las dimensiones del proceso de formación del profesional, un enfoque basado en competencias, que deleve las articulaciones entre los saberes instruccionales, procedimentales y actitudinales de manera que garanticen dicha formación y desarrollo para el manejo de distintos tipos de mensajes, la portavocía, la imagen y la reputación corporativa en atención a la ética de la profesión, sigue en pie.

Queda demostrado que en la práctica del proceso formativo del comunicador organizacional se precisa definir el movimiento estratégico de dicha formación y desarrollo de la gestión de la comunicación institucional, esto es, los elementos constitutivos de la actividad a) orientación, a partir de la determinación de necesidades, motivos y tareas; la ejecución como

acciones y operaciones relacionadas con dichas necesidades, motivos y tareas y la finalidad, que no deja de lado las condiciones de realización y los logros.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Rodríguez, M. & Trelles, I. (2006). La formación universitaria del comunicador social en Cuba: periodistas y comunicadores institucionales. Revista Universidad de La Habana, (263) (264)...

Orellana, K. & Pillco, T. (2010). Comunicación de la identidad e imagen institucional del registro civil de Azuay. Tesis de Licenciatura en Comunicación, mención: Relaciones Públicas. Cuenca, Ecuador.

Tobón, S. (2008b). La formación basada en competencias en la Educación Superior: El enfoque complejo. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara. Curso IGLU.

Tejeda Díaz, R. (2008). La formación por competencias profesionales en los contextos universitarios a través de proyectos. Una experiencia en la carrera de Ingeniería Mecánica. La Habana. 6to Congreso Internacional Universidad 2008. Palacio de las Convenciones ISBN 9789592820692.

Horrutiner, P. (2006). La Universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Ed. Félix Varela. La Habana: Felix Varela.

□Horrutiner, P. (2008).La Universidad Cubana: el modelo del profesional. La Habana: Editorial Félix Varela

Álvarez de Zayas, C. (1999).La escuela en la vida. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Bisquerra, R. (2007). Las competencias emocionales. Madrid: Educación XXI.

Fuentes, H. (2009). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba, Cuba: Centro de Estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran".

Zabalza, M. (2003). Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesiona. Madrid: Narcea.

Zabalza, M (2009). Ser profesor universitario hoy. La Cuestión Universitaria.

ISSN 2009 1988 236x

Zabala, Z. & Arnau, L. (2007). 11 Ideas Clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.

Samachiaro, N (2016). Competencias transversales.

<http://www.med.unne.edu.ar/internado/transver.htm>. Recuperado 12 diciembre

2016

Trelles, I. (2002). Gestión de Comunicación Institucional: reflexiones en torno a un concepto y una praxis. Revista de la Asociación Cubana de Comunicadores Sociales (10).

Costa, J. (2013) El DirCom hoy. Dirección y Gestión de la Comunicación en la nueva

economía. Barcelona: Costa Punto Com.

Montealegre, R. (2005). La actividad humana en la psicología histórico cultural. Revista Avances en la Psicología Latinoamericana, 23 (3-4)

**PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: ESTRATÉGIAS Y METODOLOGÍAS  
PARA MICROEMPRESARIOS DE PERSONAS CON DISCAPACIDADES  
SENSORIALES CASO PRO-IVIS XXI, UNA EXPERIENCIA COMO DOCENTE.**

**Autores:** Mg. Silvia Susana Landin Alvarez<sup>1</sup>, Msc. Irene Feijoo Jaramillo<sup>2</sup>, Mg. Javier Alejandro Bermeo Pacheco<sup>3</sup>, Msc. Holger León Gonzalez<sup>4</sup>

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos Electrónicos:** [slandin@utmachala.edu.ec](mailto:slandin@utmachala.edu.ec), [ifeijoo@utmachala.edu.ec](mailto:ifeijoo@utmachala.edu.ec),  
[hleon@utmachala.edu.ec](mailto:hleon@utmachala.edu.ec)

# **PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: ESTRATÉGIAS Y METODOLOGÍAS PARA MICROEMPRESARIOS DE PERSONAS CON DISCAPACIDADES SENSORIALES (NOVIDENTES). CASO PRO-IVIS XXI, UNA EXPERIENCIA COMO DOCENTE.**

## **INTRODUCCIÓN**

El presente estudio tiene como propósito identificar las estrategias y metodologías adecuadas para la enseñanza y aprendizaje sobre microempresarios de personas con discapacidades sensoriales (novidentes) del Proyecto PRO-IVIS XXI de la comunidad universitaria de ahí, el análisis del caso específico.

La investigación involucra a novidentes, docentes miembros del Proyecto PROIVIS de la Universidad Técnica de Machala, considerando que el problema radica en el desconocimiento de emprendimientos de las personas con discapacidades sensoriales, no cuentan con estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje que permita fortalecer su conocimiento, la comunicación y prepararlos en las competencias transferibles para emprendimientos productivos e incorporarse en el sector empresarial mediante la formación, rehabilitación profesional y capacitación continua.

Para el estudio se utilizaron fuentes primarias y secundarias. Se levantó información sobre capacidades de novidentes y se analizó necesidades de los resultados. Los principales hallazgos fueron la mayor parte son hombres y un menor porcentaje mujeres, ellos requieren la necesidad de generar microempresas a través de emprendimientos productivos para su supervivencia, los novidentes tienen conocimiento sobre música y producción de panadería y, otros no están dedicados a actividades laborales. Han recibido educación primaria y han concluido su bachillerato, disponen de aptitud para el desempeño de una actividad o negocio, poseen actitud para hacer las labores según las circunstancias.

Mediante la propuesta los novidentes adquieren conocimientos de emprendimiento mediante estrategias y metodologías, la importancia radica en realizar inclusión social a personas con discapacidad que no se sientan discriminados y adquiriendo una actitud mental positiva que brillen frente a las barreras psicológicas de inferioridad. Además de generar microproyectos que les permita aumentar sus ingresos económicos y disponer de un trabajo digno en la sociedad, es decir una propuesta encaminada en cumplir con los objetivos 2 y 3 del (Plan Nacional del Buen Vivir, 2013-2017).

La propuesta se justifica mediante el desarrollo y composición de estrategias y metodologías a utilizar, conformación de emprendedores, capacitación en el área de marketing y generación de idea para impulsar un emprendimiento que sea a corto plazo

para que los resultados sean inmediatos. A continuación expresamos algunos indicadores de contribución.

Enseñanza.

Para (Rendon, 2013) son los modos, formas, maneras particulares y características del proceso educativo manifestada en actitudes, comportamiento, acciones, procedimientos, actividades en función del ambiente del aula, relación, interacción, socialización y orientación a los estudiantes.

Aprendizaje.

La aportación de (Alonso, 2013) indica que es la adquisición de conocimientos y destrezas, retención de información.

Estrategias.

Expresan (Tarres, Montenegro, D'Ottavio, & García, 2008) es un conjunto de actividades extra e intra aula donde el docente crea un ambiente adecuado para que los estudiantes adquieran conocimiento mediante metodología basada en análisis y crítica de un tema específico al cual el docente organiza todo el proceso de las actividades.

Metodología.

Según (Rosell & Ena, 2009) son las acciones mediante métodos de enseñanza en cada etapa del proceso de aprendizaje, denominado acciones mentales como motivación, orientación, material, oral y mental.

Emprendimiento.

Para (Perez & Gardey, 2013) es un proyecto que desarrolla con esfuerzo y se asume un riesgo económico aprovechando las oportunidades del mercado.

Personas con capacidades sensoriales.

Según (NARIC, 2012) son personas con ausencia de la visión y problemas auditivos que generan problema de comunicación o lenguaje.

## **DESARROLLO**

En el Ecuador existe el 11,80% personas con discapacidad visual 49.344 de un total de 418.001 personas con capacidades especiales según datos estadísticos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2017), en la Provincia de El Oro se dispone de 1.969 personas con discapacidad visual entre ellos ocupa el tercer lugar de diferentes tipos discapacidad de total de 18.834 personas con discapacidades especiales. A la necesidad de generar inclusión social a los novidentes de la provincia se generó la conformación del Proyecto PRO-IVIS XXI de la Universidad Técnica de Machala.

Proyecto PRO-IVIS XXI, nace de un grupo de docentes que tiene como propósito según entrevista registrada en (CORREO, 2017) desarrollar de manera íntegra a las personas

con discapacidad visual, a través de acciones formativas en el campo humanístico, para que alcancen una plena integración social y laboral, es el principal objetivo de Pro-Ivis-XXI, Centro de capacitación y apoyo para personas con discapacidad visual.

El proyecto dispone de 5 áreas de conocimiento como psicosocial y médica, física, actividades de la vida, comunicación y desarrollo profesional, ésta última área se fortalece como una de las principales actividades de sostenibilidad económica de los novidentes al adquirir conocimiento para generar microemprendimientos a través del proceso de enseñanza y aprendizaje mediante estrategias y metodologías.

Se realizó un seguimiento estadístico en la Provincia de El Oro previo al registro de datos en el Proyecto PRO-IVIS XXI para determinar la necesidad, información expresada de la siguiente manera:

Gráfico No. 1. Género de Novidentes.

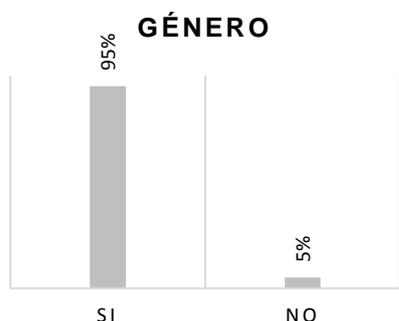


Gráfico No. 2 Necesidad de emprendimientos productivos.



Gráfico No. 3 Áreas de conocimiento.

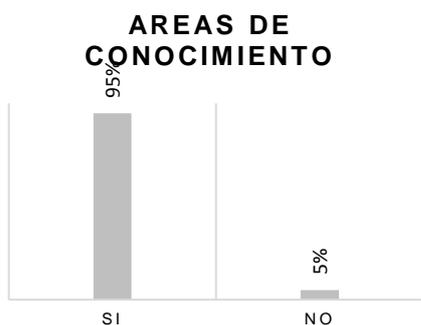


Gráfico No. 4 Educación

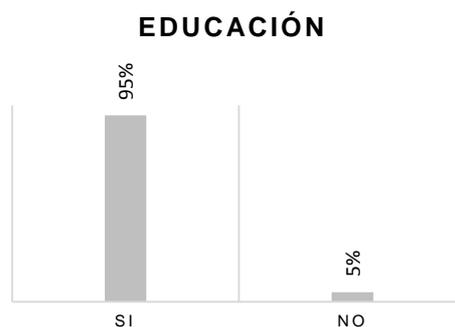


Gráfico No. 4 Aptitud

Gráfico No. 5 Actitud



Los principales hallazgos fueron de un total de una muestra de 30 novidentes el 55% son hombres y un 45% mujeres, un 80% requiere la necesidad de generar microempresas a través de emprendimientos productivos para su supervivencia, el 45% tiene conocimiento sobre música, un 15% sobre producción de panadería, un 40% no está dedicado alguna actividad laboral. Un 50% ha recibido educación primaria y ha concluido su bachillerato. El 82% dispone de aptitud para el desempeño de una actividad o negocio, un 95% posee actitud para hacer las labores según las circunstancias.

Mediante estos resultados se propone emprender el proceso de enseñanza y aprendizaje de los novidentes por cuanto las personas con discapacidad visual han estado discriminados y reconocidos como deficientes por la escasa educación, el proceso social, cultural entre otros, con el objetivo de realizar inclusión social y mejorar su calidad de vida.

Estrategias para generar enseñanza y aprendizaje.

Entrevistas, exposiciones.

Pruebas de apareamiento de palabras y definiciones

Simulacros, muestras, juegos empresariales.

Asesorías, Lectura de casos.

Invitaciones a empresarios, testimonios, apoyo de mentores.

Uso de guías prácticas.

Talleres, Debates, Foros.

Discusiones en clase.

Participación de novidentes.

Actividad vivencial.

Capacitación, concurso de conocimiento.

Metodología a aplicar.

Se realizará el desarrollo de habilidades como el desarrollo motor, las destrezas auditivas y el desarrollo del lenguaje.

El desarrollo motor se hará mediante el tacto y uso de las manos mediante actividades que permitan flexibilizar la muñeca y yema de dedos con movimientos constantes.

Las destrezas auditivas se realizarán mediante sonidos con significados, conceptualizaciones, se repetirá oraciones cortas referente al tema de emprendimiento, se explicará que deben escuchar de manera concentrada y asimilar órdenes.

Desarrollo de lenguaje se verbalizará las experiencias en voz alta y comunicar lo que ocurre alrededor del entorno en forma espontánea para una mejor comprensión y conocimiento. Se utilizarán vocabularios específicos al tema emprendimiento, empresario y mezcla de marketing.

En función a las tres habilidades el objetivo de una buena metodología es:

Transmitir enseñanza con conceptos relacionados al tema a tratar.

Dar a conocer experiencias.

Orientar y apoyar a la elaboración de emprendimientos.

Generar conocimiento auditivo, física, intelectual, lenguaje y psicosocial.

Conformación de emprendedores.

El grupo de emprendedores está conformado por personas de ambos géneros en edades de 20 y 50 años, sean éstos solteros, casados o en pareja, cantan, entonan instrumentos de música y algunos asisten al aprendizaje educativo mediante el braille entre otros.

La capacidad de los no videntes sin visión está en la rapidez que tengan para captar todo lo que se expone, se tiene la ventaja de trabajan con el cerebro a través de las sensaciones que se perciben en cada momento y de manera inconsciente mediante los olores a través del olfato, el sabor mediante el gusto, el tacto por medio de la piel, no hablamos de la parte visual por cuanto es la problemáticas de las personas a trabajar con emprendimientos.

Capacitación en el área emprendimiento y marketing.

Para generar conocimientos básicos en marketing se realizará la enseñanza sobre emprendimiento mediante la utilización de guías prácticas traducidas al idioma braille mediante temas concretos y precisos y a través de ejemplos.

El aprendizaje se realizará previo conceptos y definiciones de: ¿Qué es el emprendimiento?, ¿Qué es emprender?, ¿Por qué es importante?.

Se planteará objetivos del área de marketing como:

Generar conocimiento básico de herramientas de marketing mediante un marco teórico.

Brindar reconocimiento de la importancia del consumidor sus necesidades y preferencias en el mercado.

Formar desempeño en las funciones comerciales.

Desarrollar habilidades de un vendedor.

Como trabajar.

Facilitar la guía práctica traducida al idioma braille, revisado por un especialista en ciegos de manera que los contenidos no generen problemas de interpretación.

Se realizará una clase expositiva que permitirá a los no videntes hacer preguntas para aclarar dudas, hacer argumentaciones y debates.

Para brindar mayor comprensión se llevara productos de diferentes formas que permitan ser tocados por sus manos, además de tener la facilidad de oler mediante el olfato para sentir las diferentes fragancias, saborear es decir utilizar los sentidos que desarrollan las personas no videntes como auditivo, física, intelectual, lenguaje y psicosocial.

En el aprendizaje del conocimiento tendrá competencias en mezcla del marketing como producto, precio, plaza, promoción y publicidad de manera que el no vidente este en la capacidad de elaborar un bien que sea de fácil comercialización para el mercado.

Mezcla de marketing.

Producto.

Se realizará inducción específica sobre conceptualizaciones de un producto de manera que los no videntes puedan escuchar su significado y para qué sirve el bien producto.

Para trabajar sobre el bien producto se llevará un ejemplo de formas es decir la presentación de un shampoo en presentaciones cuadrados, redondos, ovalados, tamaños grandes, medianos y pequeños de manera que los no videntes puedan tocar, palpar, además se llevará presentaciones de envase en material plástico duro, en fundas de sachet entre otras presentaciones, podrán identificar la presencia de una etiqueta impresa sobre el producto y una sobrepuesta con la finalidad de determinar el nombre comercial del producto es decir la marca. Para identificar sus gustos se llevará shampoo con diferentes aromas para que a través de su olfato puedan determinar los aromas agradables.

Como ejemplo se realizará una elaboración de un shampoo mediante la composición de material práctico es decir se comprará para la mezcla, esencias de aromas a lavanda, romero, manzanilla, un litro de lauril éter sulfato de sodio, una taza de agua purificada, 1/8 de cucharadita de aceite de oliva, 1/8 de cucharadita de alcohol cetílico, y materiales para la mezcla como tazón o bandeja, un removedor o paleta y un embudo. Con este proceso los no videntes podrán ir palpando cada proceso que se realiza. Es importante indicar que dependiendo de la industrialización de los productos se va a requerir capacitación de técnicos para cada área de manera que los emprendedores sean habilitados para producir y comercializar.

Precio.

Se realizará conceptualizaciones, se explicará el mercado a ser dirigido el producto, el segmento, los clientes es decir la demanda y oferta con la finalidad de establecer los

costos y ganancias del producto final para el mercado. Se explicará la importancia de hacer investigación de mercado para satisfacer las necesidades del consumidor donde intervienen todas las variables de la mezcla de marketing. La idea es que los precios no sean altos para realizar un proyecto de carácter social que permita hacer inserción laboral y además exista la satisfacción de generar emprendimiento por parte de las personas con capacidad sensorial.

Plaza.

Determinar definiciones claras mediante exposición sobre la plaza a comercializar el producto o llamado también distribución, se buscará la idea de colocar los productos al mercados, que conciernen a tiendas, centros comerciales entre otros. Todo depende del tipo de producto a elaborar. También es importante indicar que conocerán sobre los canales y establecer el canal adecuado de distribución del producto a comercializar en el mercado.

Promoción y Publicidad.

Se realizará la conceptualización y diferencias de la parte de comunicación con el propósito de identificar la promoción o publicidad adecuada para el producto, se hará escuchar mediante audios tipos de publicidad, se explicará mediante ejemplos el arte promocional, se dará lectura de casos así como se realizará exposiciones sobre la promoción y publicidad de productos.

Como emprendedores se enseñará que ellos realizarán la promoción de manera directa con el propósito de impulsar de su conocimiento, hacer conciencia en la sociedad que los novidentes se encuentran en la capacidad de producir y ser empresarios, además de ser insertados en el mundo laboral lograr realizar inclusión social y mejorar su calidad de vida.

Luego de adquirir el conocimiento teórico y práctico se analizará con los novidentes la idea de un emprendimiento propio producto de sus conocimientos. Lo importante es indicar que durante la capacitación de enseñanza y aprendizaje siempre estarán con asesores docentes que ayudarán en el proceso hasta que consoliden su propio emprendimiento y negocio comercial.

Generación de ideas para impulsar un emprendimiento.

Se hará el seguimiento respectivo de emprender un microemprendimiento que sea de rápida producción, a corto plazo, comerciable en el mercado local y que satisfaga principalmente la necesidad del consumidor. Se hará el compromiso de aplicar los conocimientos productivos para mejorar su calidad de vida es decir de la capacitación se dará la iniciativa de trabajar con un emprendimiento real.

Es importante indicar que los miembros docentes del Proyecto PRO-IVIS XXI trabajara en los contactos para realizar convenios de apoyo para facilidades de equipos, capacitación técnica y en algunas circunstancias material para su producción mediante el fortalecimiento de alianzas estratégicas.

## **CONCLUSIONES**

Existe un porcentaje del 80% de novidentes que tienen la necesidad de adquirir conocimientos de enseñanza aprendizaje para generar emprendimientos productivos, fortalecer sus condiciones económicas y mejorar su calidad de vida.

Con la enseñanza y aprendizaje mediante estrategias y metodologías los novidentes logran desarrollo profesional y se hará inclusión social de manera que no sean discriminados con la sociedad.

Se estableció las estrategias de enseñanza y aprendizaje a ser aplicadas con novidentes para fomentar la igualdad de oportunidades de personas con discapacidad sensorial.

Se identificó la metodología adecuada para ejecutar el proceso de enseñanza aprendizaje en novidentes con el propósito de adquirir conocimiento de tema tratado.

Se determina la propuesta de aplicación con estrategias y metodologías adecuadas para fortalecer el conocimiento en el área de emprendimiento.

Mediante clase práctica los novidentes adquieren conocimiento de emprendimiento y marketing.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alonso, L. (2013). Aprendizaje y memoria. *Revista Investigación y Ciencia*, 90-91.

CONADIS. (22 de Marzo de 2017). *Consejo Nacional para la igualdad con discapacidades*. Obtenido de Consejo Nacional para la igualdad con discapacidades: <http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadistica/index.html>

CORREO. (15 de Febrero de 2017). Pro-Ivis XXI Capacitación continua para personas con discapacidad visual. *Diario Correo*, pág. 1.

NARIC. (15 de Marzo de 2012). <http://www.naric.com/sites/default/files/Discapacidades%20Sensoriales%202015.pdf>.

Obtenido de <http://www.naric.com/sites/default/files/Discapacidades%20Sensoriales%202015.pdf>:  
www.naric.com

Perez, J., & Gardey, A. (02 de Enero de 2013). <http://definicion.de/emprendimiento/>. Obtenido de <http://definicion.de/emprendimiento/>: www.definicion

Plan Nacional del Buen Vivir, 2.-2. (2013-2017). *Objetivos 2 y 3*.

Rendon, M. (2013). Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. *Revista Colombiana de Educación*, 175-195.

Rosell, W., & Ena, P. (2009). Consideraciones generales de los métodos enseñanza y aplicación en cada etapa del aprendizaje. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 1-12.

Tarres, M., Montenegro, S., D`Ottavio, A., & García, E. (2008). Lectura crítica del artículo científico como estrategia para el aprendizaje del proceso de investigación. *Revista Iberoamericana de EducaciónD*, 1-8.

## EL ENFOQUE PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA Y SU DESARROLLO

**Autores:** Lic. Mónica de la Cruz Silvestre<sup>1</sup>, Ing. Franklin Mario Barros Morales<sup>2</sup>,  
Lic. Alexandra Pinza Andrade<sup>3</sup>.

**Institucion:** Universidad estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [monikteal@hotmail.com](mailto:monikteal@hotmail.com);  
[franklinbarros1962@hotmail.com](mailto:franklinbarros1962@hotmail.com); [alexandramirepin@hotmail.com](mailto:alexandramirepin@hotmail.com)

## **EL ENFOQUE PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA Y SU DESARROLLO**

### **RESUMEN**

El presente artículo expone las regularidades de la dirección del enfoque profesional en la formación inicial del Licenciado en Educación Básica y los factores asociados a su desarrollo como parte de uno de los resultados aprobados del proyecto institucional relacionado con este tema. El análisis y valoración de las regularidades se realizó a partir de las dimensiones e indicadores propuestos para este enfoque; lo que permite corroborar la necesidad de búsqueda de nuevas vías en el orden metodológico, didáctico y pedagógico de superación e investigación que favorecieron el enfoque profesional de los estudiantes de la carrera. El artículo se derivó como resultado de la experiencia de la investigadora, así como la socialización en diferentes eventos nacionales e internacionales.

### **INTRODUCCIÓN**

La formación de docentes ha sido y es una prioridad del Ministerio de Educación, sin embargo, aún estamos distantes de los objetivos que queremos desarrollar y formar en ellos. Se requiere de profesionales competentes y comprometidos, que respondan a las actuales transformaciones de la educación con un alto sentido de la responsabilidad individual y social, que encuentre en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa. Lo anterior determina que el proceso de orientación profesional pedagógica (OPP) sea objeto de atención por los centros formadores de docentes. Se hace necesario desarrollar intereses en los estudiantes hacia el contenido de la profesión y que asimilen los conocimientos, habilidades y valores esenciales para el desempeño de la misma, a lo cual debe contribuir todo el colectivo pedagógico.

Los estudios teóricos realizados en la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, por profesores con categoría científica de licenciados, máster y especialistas en docencia en psicopedagogía, así como docentes con experiencia en la formación pedagógica, contribuyeron a que se determinara que el enfoque profesional en la formación inicial del Licenciado en Educación Básica no se aborda con suficiencia desde el currículo, ni se aprovechan suficientemente las potencialidades de las tesis de maestría, doctorado y en docencia psicopedagógica en la introducción y generalización de resultados científicos con la presencia de este enfoque.

En este sentido, mediante el análisis de los datos obtenidos, a partir de los métodos aplicados, en particular de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, las entrevistas realizadas a docentes y directivos, y la observación a las actividades del proceso, fue posible corroborar la existencia de limitaciones en la formación de los estudiantes, como efecto de insuficiencias en la salida curricular al enfoque profesional desde su concepción teórica hasta su enfoque práctico. Por ende, se hizo inevitable realizar un estudio más profundo a través de la aplicación de los métodos empíricos para diagnosticar el estado actual del problema.

A partir de considerar que el enfoque profesional es la orientación sistemática que se le ofrece a los estudiantes en función de analizar la importancia de su profesión y la reflexión sobre las intenciones profesionales en correspondencia con el contenido abordado en contextos de formación, para lograr la apropiación de recursos procedimentales para su futuro desempeño, se proponen variables, dimensiones e indicadores para evaluar este proceso, en estudiantes y profesores de la muestra que se investiga.

## **DESARROLLO**

Con el objetivo de identificar los logros e insuficiencias que existen en el proceso de formación profesional de la carrera de Licenciatura en Educación Básica a partir de la salida curricular del contenido de la profesión, se aplicaron los instrumentos: entrevistas y encuestas a docentes y estudiantes, entrevista grupal a investigadores y docentes, observación de clases de diferentes asignaturas y revisión de documentos del departamento, carrera, disciplinas y grupos.

Se encuestaron en la Universidad Estatal de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, todos ellos con el objetivo de determinar el nivel de preparación para abordar el enfoque profesional desde el currículo.

Se aplicó la encuesta y la entrevista a estudiantes; la primera para constatar la preparación que reciben en las actividades de estudio y trabajo independiente desde el componente laboral, así como la formación de los grupos científicos estudiantiles para fortalecer las intenciones profesionales. La segunda, para constatar el nivel de motivación de los estudiantes hacia la carrera, a partir de la identificación de sus necesidades y motivos profesionales.

Para constatar el impacto que tiene el proceso de introducción y generalización de resultados científicos en función de la concreción del enfoque profesional en la formación inicial, se aplicó la entrevista grupal a investigadores y docentes.

Se realizó la revisión de documentos reveladores del estado del proceso de introducción y generalización de resultados científicos desde un enfoque profesional en la carrera en la que se analizaron los planes de trabajo metodológico (departamento y disciplinas), la Estrategia Educativa y el Plan de Ciencia e Innovación Tecnológica.

Se constató en la aplicación de la entrevista que, en su totalidad, los docentes consideraron que el enfoque profesional en el proceso de formación inicial debe considerarse como un proceso sistemático que transversalice todo el proceso y ha de llevar una estructura coherente desde su concepción inicial.

Igualmente, plantearon que los programas de las asignaturas ofrecen posibilidades de salida curricular al enfoque profesional durante la carrera, ya que se vincula de forma directa a la práctica educativa, lo que constituye el medio ideal para contextualizar el rol profesional y la función social del maestro, y permite vivenciar el contenido con la realidad educativa. Como limitante se destaca la falta de integración, debido al desconocimiento de las diferentes disciplinas del fin y objetivos del subsistema, así como del perfil del egresado.

Se determinó que la salida curricular se alcanza con un carácter procesal dialéctico que asimila cada logro y lo transforma en beneficio colectivo. Se planifica de forma estratégica desde la dosificación y preparación de las asignaturas hasta la práctica que realizan los estudiantes.

Se destacan como logros que facilitan el desarrollo de motivaciones profesionales integradas a los contenidos que se imparten y que despiertan el interés, la creatividad y la responsabilidad de los futuros profesionales. Se reconoce como insuficiencia que las disciplinas y /o asignaturas que abordan contenidos predominantemente abstractos y teóricos presentan mayores limitaciones en el tratamiento al enfoque profesional.

El 100% de los docentes tanto en la entrevista como en la encuesta coincidieron en plantear que el método fundamental para lograr el enfoque profesional va desde el ejemplo personal, dado en el cumplimiento con calidad del rol profesional y la función social, la conversación sistemática y oportuna, hasta la realización de charlas, debates y conferencias donde predomine la persuasión.

Los entrevistados estimaron que entre las principales actividades para el estudio y el trabajo independiente se encuentran: la búsqueda bibliográfica, profundización a través de trabajos investigativos, trabajos prácticos y seminarios. Existió coincidencia al plantear que la principal fortaleza está en el entusiasmo por realizar y enfrentar las tareas, y el conocimiento del contenido de la profesión. Entre las limitaciones, la poca motivación

generada desde el Bachillerato de procedencia, por la insuficiente orientación profesional hacia carreras pedagógicas. No es sistemático el seguimiento a los estudiantes.

Los entrevistados refirieron que sí se orientan adecuadamente, se garantiza la solución de los problemas profesionales, al utilizar los diferentes métodos de investigación. Se logra la valoración y autovaloración reflexiva y crítica de su práctica profesional pedagógica, ya que se diseña un sistema integrador que posibilite el intercambio de experiencia en función de los resultados obtenidos.

Las principales necesidades planteadas en función del desempeño docente para el tratamiento al enfoque profesional están dadas en el conocimiento de los fundamentos teóricos y de variantes pedagógicas que permitan que los estudiantes consoliden sus intereses profesionales. El cien por ciento de ellos planteó que a veces incluyen tareas profesionales en las clases de la asignatura que imparten. La totalidad de los profesores encuestados, refirió que a veces propician que en la clase, los estudiantes se apropien de estrategias y métodos para la solución de problemas profesionales y una de las más utilizadas es el ejemplo personal del docente en la dirección del proceso.

De manera general, expusieron que están poco satisfechos en relación con el nivel de desempeño de sus estudiantes en las habilidades pedagógico-profesionales que han ido alcanzando a partir de la contribución de la asignatura que imparten, con énfasis los profesores del primer año de la carrera, aspecto que debe potenciarse en la formación en la Universidad en cada uno de los componentes académico, investigativo y la extensión universitaria.

La bibliografía que se le orienta es insuficiente para su preparación integral de los estudiantes. Relacionada directamente con el desempeño profesional destacan Psicología para Docentes, Programas, Orientaciones Metodológicas, Pedagogía, Compendio de Pedagogía y Didáctica General.

La totalidad de los estudiantes está vinculada a un grupo científico estudiantil, a partir de la convocatoria del profesor guía, la explicación de la importancia del tema y la afinidad por parte de los estudiantes con esa rama del saber.

En la entrevista, la mayoría de los estudiantes declararon que la causa por la que ingresaron a la carrera fue porque les gustaba un poco; plantearon que no la seleccionaron, que fue una opción a partir de las necesidades de no haber logrado buenas calificaciones en los exámenes finales del bachillerato, la minoría se sienten atraídos por trabajar directamente con los niños y expresaron que desde pequeños les gustó la idea de enseñar a leer y a escribir, y sentir ese orgullo ante la sociedad. En la decisión de ser

maestro lo que más influyó fue el hecho de no tener otra opción para continuar estudios universitarios, complacer a la familia.

En relación con el conocimiento previo de las tareas y funciones del maestro y por qué vía recibió esa información, la totalidad de los entrevistados opinaron que no lo poseían; les explicaron brevemente la importancia que tenía el desempeño de la profesión y la necesidad del maestro primario en la sociedad, lo que demostró que no se desarrolló eficientemente el proceso de formación vocacional y orientación profesional en los niveles precedentes.

Como potencialidades en el plano académico y personal que pueden ayudar, se señalaron: deseos de ser un buen profesional de la educación, el hábito de estudio, la perseverancia, y como limitaciones que entorpecen esas expectativas: cada curso los profesores y las asignaturas son más exigentes, poco hábito de lectura y en algunas ocasiones tienen miedo escénico para dirigir el proceso.

Sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas hasta el momento, plantearon que son aceptables; puntualizaron además que cuando no están familiarizados con el auditorio se sienten temerosos de equivocarse y los menos especificaron que han mejorado en comparación con etapas anteriores, gracias al empeño de los profesores de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

La totalidad de los estudiantes indicaron que sus hábitos de estudio y de lectura no están al nivel que se espera. Enunciaron que debían profundizar en la bibliografía que orientan los profesores, visitar más la biblioteca y los laboratorios de informática. Apuntaron que el hábito de leer para un alumno universitario es fundamental para el enriquecimiento de su cultura general y de la ortografía, a lo cual le concedieron especial atención para el maestro primario porque podrá inculcarlo a los niños.

En la observación a clases, los indicadores evaluados con la categoría de muy bien fueron los relacionados con: la evidencia de la importancia del contenido de la clase para el ejercicio de la profesión, la reflexión sobre objetivos y los métodos empleados en correspondencia con el contenido abordado, así como el logro de la apropiación de recursos procedimentales para su futuro desempeño.

En la entrevista grupal a investigadores y docentes, se reconoció que la introducción y generalización de resultados consolida el enfoque profesional, pues permite hacer uso de resultados novedosos. Los criterios empleados están dados por la relación que se establece entre las disciplinas y asignaturas a partir de las necesidades existentes en un territorio determinado.

Los contextos para la introducción y generalización de resultados son fundamentalmente: la clase, la vinculación a las Instituciones Educativas, las actividades extra-docentes y los proyectos institucionales. Como alternativas mencionaron la visita de ayuda metodológica, comprobaciones de conocimientos a partir de situaciones prácticas y la aplicación de métodos y técnicas investigativas que aportan resultados desde el punto de vista metodológico. Hicieron alusión a las sociedades científicas, el trabajo con monitores y alumnos ayudantes, así como a los resultados del sistema práctico-docente. En el análisis de documentos reveladores del estado del proceso de introducción y generalización de resultados científicos desde un enfoque profesional en la carrera, se constató que se tiene en cuenta la selección de los resultados científicos a introducir, se determina el contexto y se reconoce que el enfoque profesional es una problemática a resolver desde el trabajo metodológico.

No obstante, se apreció que no en todos los programas de estudio se incluyen los contenidos a introducir con sus respectivas orientaciones metodológicas, ni resulta sistemático el trabajo. Resultan insuficientes las evidencias empíricas de la introducción y generalización de resultados científicos en la formación del profesional en la carrera.

## **CONCLUSIONES**

Los resultados del diagnóstico realizado a partir de la aplicación de métodos y técnicas de investigación científica, permitieron revelar que existen limitaciones metodológicas, de superación e investigación en los docentes para dirigir el enfoque profesional en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Básica, relacionadas con:

El análisis del contenido de las asignaturas que imparten desde su importancia para el ejercicio de la profesión pedagógica en el subsistema de Educación Básica.

Limitada concepción, organización, preparación, realización y evaluación de la clase en función del enfoque profesional de dicha Educación.

Insuficiencias en el desarrollo de la reflexión sobre los objetivos y los métodos empleados por el profesor en correspondencia con el contenido abordado.

Pobre relación teoría-práctica y su contextualización.

Escasa orientación de actividades de estudio y trabajo independiente desde su salida en el componente laboral.

Limitaciones en la introducción y generalización de resultados científicos.

A pesar de que existen investigaciones precedentes, aún no se ha logrado el desarrollo de los intereses profesionales de los estudiantes y la motivación por la carrera.

Carencias en los argumentos que ofrecen de la significación que tiene el ejercicio de la profesión.

Desconocimiento de los problemas profesionales a los que deben dar respuesta desde la teoría y la práctica educativa a partir de variadas alternativas.

Débil desarrollo de las intenciones profesionales.

Se precisa de la búsqueda de nuevas vías en el orden metodológico, de superación e investigación que permitan favorecer el enfoque profesional, cuestión que confirma la pertinencia de la propuesta de resultados científicos en el Proyecto de Investigación que se presenta.

### **BIBLIOGRAFÍA**

1- CASTELLANOS SIMONS, BEATRIZ, MIGUEL JORGE LLIVINA LAVIGNE Y ANA MARÍA FERNÁNDEZ GONZÁLEZ. La formación de la competencia investigativa. Una necesidad y una oportunidad para mejorar la calidad de la educación. La Habana, 2003. (Curso Congreso Internacional Pedagogía 2003).

2- CISNEROS GARBEY, SUSANA. Acerca de los proyectos educativos en los centros: práctica educativa e investigación. Santiago de Cuba, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", 2008.

3- CHIRINO RAMOS, MARÍA VICTORIA, GILBERTO GARCÍA BATISTA Y ELVIRA CABALLERO DELGADO. El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación. La Habana, Educación Cubana, 2005.

4- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo del Profesional del Plan de Estudio "D", Carrera: Licenciatura en Educación Primaria. La Habana, 2010.

## LA RELACIÓN ENTRE DOCENTE Y ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN LAS ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN EXTRACURRICULAR.

**Autores:** Fabrizzio Jacinto Andrade Zamora, MSc<sup>1</sup>, Silva Idrovo Raúl Ruperti<sup>2</sup>, Pino Moran Fanny Nefertiti<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [fabrizzio.andradez@ug.edu.ec](mailto:fabrizzio.andradez@ug.edu.ec); [raul.silvai@ug.edu.ec](mailto:raul.silvai@ug.edu.ec);  
[raul.silvai@ug.edu.ec](mailto:raul.silvai@ug.edu.ec)

# **LA RELACIÓN ENTRE DOCENTE Y ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN LAS ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN EXTRACURRICULAR.**

## **RESUMEN**

La formación profesional desde la perspectiva académica del docente, se ha venido observando a través de la actualización de conocimientos, vía talleres, cursos, seminarios, etc., sin embargo de ello, nuevos paradigmas han venido apareciendo en el campo de la investigación científica, en lo relacionada a la forma de hacerlo. La revisión teórica abarca el campo de la investigación científica per se y las actividades investigativas y formativas. El presente ensayo, ubica en una relación a docentes y estudiantes, para que exista formación en la función práctica de la investigación, y de forma vertical los aprendizajes sean dirigidos del maestro al alumno y de forma vertical del alumno al maestro. Lo encontrado en la literatura permite destacar la forma que esta relación debe coincidir y los métodos que se deberán aplicar en el campo formativo. Se realizó una investigación cuantitativa en la que se identificó, la interacción en la Facultad de Ciencias Administrativas y a la vez la producción científica, demostrando los bajos valores que existen en esta situación y que existen oportunidades de aprender que son desperdiciadas, por viejos paradigmas de que el docente hace la investigación y el estudiante es sólo un ayudante práctico, cuando en realidad debe ser técnico.

## **INTRODUCCIÓN**

El docente universitario, está obligado desde su principio de la formación profesional a la que se deben, a ser parte de los actores de investigación de las IES<sup>1</sup>, ya que en ello se basa el crecimiento de las universidades en su espíritu colaborativo con su entorno social, dando cabida a que los aprendizajes sean actualizados, modernos y acordes a la sociedad en la que el estudiante se desarrolle, aplicando la intuición y la perspicacia que sirve para la resolución de problemas comunales.

El estudiante, ya hace décadas dejó de ser un actor pasivo del aprendizaje, pues a través de la evolución de los sistemas de enseñanza, han permitido que el docente se convierta en un tutor, en un guía o en un facilitador del conocimiento. Es por ello que se empiezan a hacer cambios culturales dentro de los centros de estudio, en los que se aplica ya no solamente la formulación de proyectos áulicos, sino también al desarrollo de modelos de basados en problemas y que a la vez estos sugieran posibles soluciones. En teorías revisadas, se amplifica la importancia de la relación docente y estudiante, sin embargo, el sistema no ha sido discutido en la ciencia debido a que cada IES tiene su propia realidad tecnológica, física y científica, que sin embargo deberían ser uniformes

---

<sup>1</sup> Institutos de educación superior

al llevar conocimiento al mundo. Es por ello que se analizó en la Universidad de Guayaquil, y en especial en la Facultad de Ciencias Administrativas, la forma en la que este proceso debe ser llevado y que tenga un efecto inmediato en el docente, que es el quién debe empezar la gestión investigativa y apoyarse en los estudiantes que, de forma extracurricular, puedan incrementar sus conocimientos y a la vez puedan obtener una mejor formación profesional.

El sistema aplicado es el horizontal y vertical de la administración de empresas que permite que los procesos se crucen y obtengan los resultados deseados, desde la analogía de comparación de un obrero que sabe a qué se dedica la empresa, así como un supervisor sabe lo que hace el obrero por la empresa, es la que origina el conocimiento cuando el estudiante investiga con la supervisión del docente y este aprende de los datos obtenidos en la misma.

## **DESARROLLO**

### **Investigación Científica**

La investigación científica no solo significa el explorar, indagar y buscar, sino que es un proceso más detallado donde se aplica métodos científicos. Según Díaz (2013) menciona que la investigación científica es la “búsqueda sistemática, reflexiva y metódica, interesado en obtener nuevos conocimientos y solucionar problemas de tipo científico, filosófico, empírico y técnico a través de la observación, reflexión y la experimentación” (p.15)

Por otra parte, Peñafiel (2012) que citó a Rizo indica que la investigación científica “es un conjunto de procesos de producción de conocimientos unificados por un campo conceptual común, organizados y regulados por un sistema de normas e inscritos en un conjunto de aparatos institucionales materiales.” (Pág. 23)

Entonces se define que la investigación que haga ciencia es la que se debe preparar para que los actores del presente ensayo prevalezcan a la necesidad de formación, enmarcando desde ya que los proyectos semilleros propuestos deben contener esta rigurosidad.

### **Investigación Científica en la docencia**

La investigación científica ayuda a tener información destacada y fidedigna para comprender, corregir o aplicar al conocimiento, la herramienta para descubrir y conocer la realidad educativa es por medio de la investigación que permite adquirir nuevos conocimientos, por lo tanto, se debe de formar al docente en el mundo de una cultura de investigación es decir que la investigación sea parte del docente.

Según Campos (2015) que citó a Rodríguez, considera que: La investigación será la herramienta metodológica fundamental para formar docentes competentes, es decir, formadores que conocen y saben. Esta situación lleva a comprender que la competencia

y el saber son recíprocos, por lo tanto, entraña un saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás dentro de un contexto determinado, basado en esto se puede deducir que ya la condición investigadora del docente es sine qua non a su estatus de actualización.

Referente a cómo lograr una formación en investigación en docentes, según Campos que Citó (2015) a Bondarenko considera que: ...es necesario, antes que nada, transformar la cultura de las instituciones formadoras, por lo cual se recomienda a las universidades y a los institutos de formación lo siguiente:

Destinar tiempo, espacio y recursos para la formación investigativa;

Modernizar el currículum y actualizar los programas de formación, incorporando el componente investigativo de manera transversal en los mismos, como parte de la formación académica;

Promover las relaciones estrechas con los planteles, al igual que con los sectores empresariales y productivos del país, concretando apoyos a fin de elevar los niveles de investigación. (2009, p. 259)

Es necesario integrar la investigación en las actividades de los docentes, es muy importante implementar entonces las estrategias investigativas en todos los docentes, que coadyuve a que las condiciones se presenten para que a la vez se vea beneficiado el entorno social y lógicamente, el estudiante.

Según Mejía (2013) que citó a Caotes esta afirmación cobra prioridad a partir de la década de los sesenta. Asocia el origen de la expresión “Profesor Investigador” a Stenhouse (1972). “También en Gran Bretaña, Eliott y Adelman introducen la técnica de “**Triangulación**”, que relaciona al docente con un observador externo que lo ayuda metodológicamente.

La actividad investigativa se configura no solo desde el punto de vista de los recursos humanos, sino de las grandes líneas de investigaciones nacionales, regionales, locales y universitarias. También se debe tomar en cuenta las diversas formas institucionalizadas de organización del espacio académico, científico y tecnológico para realizar la investigación, la visión estratégica de los colectivos de investigación y unos valores intangibles como los recursos materiales, financieros, los equipos y la información. (Jara, 2011)

### **Actividades Investigativas**

Se asume como actividades investigativas según Hernández (2011) a “las diligencias, indagaciones, sondeos, tanteos o exploraciones que hacen los estudiantes, a partir de la asunción de un problema, para descubrir o apropiarse de un conocimiento determinado, que sea nuevo y útil para ellos”

Los investigadores, estudiantes y docentes pueden incursionar o trabajar en diferentes proyectos de investigación porque existen una variedad de actividades investigativas en la que puede hacer partícipe para cualquier producto científico. Las actividades investigativas en la educación son estrategias de aprendizaje que ayuda a la formación no solo de los docentes sino de los estudiantes. Las estrategias de comunicación, según lo mencionado por Autoeducación Digital (2013) que citó a Castellanos & Grueiro, indica que las estrategias de aprendizajes son: “el conjunto de procesos, acciones y actividades realizadas por el alumno intencionada a mejorar su aprendizaje.”

### **Actividades Formativas**

Una educación exitosa depende de muchos factores, pero la más importante es la formación del docente con ayuda de las actividades formativas. Se debe entender el desarrollo profesional del docente, como cualquier intento de mejorar la práctica educativa y laboral, sus creencias y los conocimientos profesionales y personales con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión, individualmente y junto con los compañeros del centro de estudios, para así mejorar el aprendizaje del alumnado (Imbernón, 2013)

Las actividades formativas permiten al docente adquirir nuevos conocimientos y capacitarse. Pegalajar (2014) que citó a Moliner y Loren indica que las actividades de formación “es una transformación del escenario en el aula en el que el docente requiere de nuevos conocimientos y habilidades, así como un cambio de actitud y la asunción de los valores educativos inclusivos para desempeñarse en ese nuevo rol” (Moliner y Loren, 2010)

Las actividades formativas de un centro de estudios universitario, están dadas en el proceso de formación de los estudiantes y varían dependiendo del tipo institución de la que se esté hablando e incluso varía dependiendo de la persona que está a cargo del aprendizaje en las diferentes actividades formativas.

La Universidad Pompeu Fabra (2016), clasifica las actividades formativas de la siguiente manera:

Clases magistrales (expositivas). Actividades de grupo clase en el aula para la transmisión de contenidos teóricos.

Prácticas internas regladas. Actividades de grupo reducido en los laboratorios, las aulas de informática y las aulas de habilidades clínicas para la adquisición de habilidades y de competencias instrumentales.

Prácticas clínicas. Actividades de grupo reducido en instituciones sanitarias tales como hospitales, centros de asistencia primaria, centros socio-sanitarios, centros de salud mental, áreas de gestión sanitaria, centros de salud laboral y áreas de salud pública. Permitirán la adquisición de actitudes, habilidades y competencias instrumentales.

Seminarios. Actividades de grupo reducido en el aula para la adquisición de competencias genéricas y transmisión de contenidos teóricos.

En la Universidad de Guayaquil (2016), se define como actividades formativas a las siguientes:

Aprendizaje en los diversos ambientes propuestos por el profesor en su interacción directa con el estudiante: participación en análisis de casos y problemas, seminarios, exposiciones, elaboración de mapas semánticos y otros patrones de organización del aprendizaje.

Aprendizaje en equipos colaborativos: desarrollado de proyectos de integración de saberes, trabajos grupales, eventos académicos, redes y otros con la asistencia y tutoría del docente.

Práctica de los aprendizajes: implementación en laboratorios, trabajos de campo, uso creativo de nuevas tecnologías de la información y la multimedia, talleres y otros que impliquen experimentación y aplicación del saber.

Aprendizaje autónomo: constituye el portafolio educativo del estudiante en cuanto a lecturas comprensivas, tareas, investigaciones, sistematizaciones, uso de acervos bibliográficos u otros de similar índole.

Según Rossetto ayuda a la elección correcta del método, (2012) "La elección de una actividad formativa siempre parte de una necesidad, tanto por parte de la persona que persigue ampliar sus conocimientos y habilidades como por parte de una empresa que, consciente del valor de las personas, decide invertir en ella"

Rosset distingue que, las actividades formativas parten de la necesidad del ser humano de aprender y superarse constantemente, conscientes de que a diario se producen nuevos conocimientos y personas que quieren mejorar sus habilidades a través de nuevos conocimientos invirtiendo en éstas actividades formativas. Además de empresas que conscientes de ésta necesidad brindan sus servicios.

El Instituto de Innovación y Tecnología (IAT, 2012) define las actividades formativas y sus principales características:

La Jornada es una actividad de carácter informativo, dirigida a dar a conocer, concienciar, o sensibilizar a los asistentes sobre una temática concreta, mediante exposiciones conceptuales (ponencias) por parte de expertos en la materia y/o presentación de experiencias de aplicación en empresas.

Es un producto particularmente útil para las empresas que quieren dar a conocer a sus profesionales la introducción de un cambio o la adopción de una nueva herramienta (ej. la introducción del sistema Lean en la empresa), para así conseguir que todos estén concienciados y alineados a la hora de la puesta en marcha de dicha herramienta.

El Curso, en cambio, se caracteriza por ser una actividad formativa centrada en la transmisión de conocimientos y experiencias de expertos en la materia con demostrada capacidad docente. Abarca, por lo tanto, objetivos basados en la adquisición, comprensión y aplicación de conocimientos.

El Taller tiene la peculiaridad de ser una modalidad basada en “aprender haciendo” cuya utilización responde al objetivo de acompañar a las empresas en la aplicación de una metodología o herramienta específica. Su factor clave es la aplicación directa de los nuevos conocimientos en la empresa, satisfaciendo su necesidad de desarrollo de competencias para acometer un trabajo concreto.

El Panel de Profesionales es una actividad dirigida a un público con intereses comunes, que escuchan y participan de la intervención de expertos/profesionales que muestran sus experiencias, buenas prácticas y puntos de vista sobre una materia. Persigue crear un espacio donde expertos puedan compartir experiencias y dudas con una audiencia. Cada institución tiene diferentes formas de denominar a sus actividades formativas, en algunas coinciden y en otras no, pero en lo que todas coinciden es brindar un servicio de calidad para ser elegidas por sus consumidores además de resaltar no sólo localmente sino también podría ser de manera internacional.

### **Producción científica**

La producción científica hace referencia a las actividades investigativas, académicas y científicas de un investigador, es considerada la parte materializada del conocimiento generado. Según gallegos “La producción científica expresada a través del número de publicaciones, es uno de los indicadores de mayor importancia a la hora de evaluar la actividad en un país, institución o investigador.” (2015, Pág. 1)

En la universidad de Guayaquil, se mide por artículos científicos regionales y de alto impacto, libros publicados, proyectos de Investigación de inversión, proyectos semilleros, tesis de tercer y cuarto nivel, ponencias en congresos nacionales e internacionales, entre otros.

Es considerado que el mejor instrumento de relación entre docentes y estudiantes para llegar a ello es el “semillero de investigación”, que es un proyecto que se presenta a Consejo Científico de la Facultad, en este caso de Administración en la Carrera de Marketing y que con el aval del mismo pasa a ser revisado por la “Dirección de Investigación y Proyectos Académicos” que es la unidad que financiara hasta dos mil dólares americanos por cada uno de ellos, cuando este cumple con ciertas normas como que exista el docente guía, un problema del entorno social, ligado a las líneas de investigación de la Facultad y/o la carrera, que tenga no menos de tres alumnos inscritos en la Unidad de Investigación y que pronuncie producción científica como resultado final del proyecto.

## CONCLUSIONES

Las IES son instituciones que se deben a la investigación, que están obligados a correlacionar sus entornos entre ellos los docentes y los estudiantes, facilitando las instalaciones y medios tecnológicos que permiten la producción científica.

Los docentes no saben aún de qué forma o manera, pueden ejercer actividades de investigación, incluso el claustro que debe horas de sueldo basado en esta actividad.

Los estudiantes caen en este paradigma también, al no tener una motivación que los acredite como investigadores, pues ellos desean ser reconocidos como tales.

Los modelos de enseñanza pueden ser aplicados para la actividad investigativa, en forma de charlas y talleres en horarios extracurriculares y que estas apunten a la descarga de horas según el artículo 93 del Reglamento de Régimen Académico, que indica que pueden ser en Vinculación y Prácticas Profesionales de los estudiantes y en caso de los docentes a través de horas de investigación dentro de las 40 horas laborales de la semana.

La forma de integrar al docente con el estudiante deberá ser regido por el departamento de investigación, que supervisará las actividades formativas e investigativas de los proyectos semilleros que serán evaluados y aceptados por el Consejo Científico.

La formación deberá tener producción científica y se propone el formato de dos estudiantes de último año o período final, quienes presentarán como resultado su tesis de grado, 2 estudiantes de períodos intermedios, es decir entre el penúltimo año académico y que ligan sus actividades a la salida de un Congreso Nacional o Internacional que acredite sus Prácticas Profesionales, y finalmente un estudiante del antepenúltimo curso lectivo que será el que empiece su formación a través de la ayuda práctica, o inicio de su formación investigativa.

El docente una vez terminado 2 o 3 proyectos, podrá atender la producción de libros o manuales que pueda ser socializado con sus estudiantes y que logre cumplir con esta categoría que se demostró en la investigación está muy por debajo de los estándares internacionales.

## BIBLIOGRAFÍA

Andrade, F. (2015). *Socialización y Estrategias de Semilleros y Concurso Galardones*. Guayaquil.

Bautista, D. (2016). *La academia y la innovación de las 5 IES. Asociación Nacional de Anunciantes de Colombia*.

Becerra, H. G. (2015). producción científica. *Scientia Et Technica* , 1.

Camarena, S. (2014). *Think and Start*. Obtenido de <http://thinkandstart.com/2011/%C2%BFque-es-el-atl/>

Campos Saborío, N. (2015). ¿Porqué es importante que el personal docente investigue? reflexión a partir de datos de una experiencia de investigación etnográfica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5.

CEAACES. (2015). CEAACES. Obtenido de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2013/10/adaptacio%cc%81n-del-modelo-de-evaluacio%cc%81n-institucional-de-univ.-y-esc.-polite%cc%81c.-2013-al-proceso-de-eval-acredit-y-recateg-de-univers.-y-esc.-polit-2015plenofinal-notif.pdf>

Cuevas Romo, A. (2013). Guía básica para publicar artículos en revista de investigación. *Revista "Universidad de Celaya"*, 2-3.

De la Cruz, V. (01 de 09 de 2010). *astromonos.org*. Recuperado el 02 de 01 de 2017, de <http://www.astromonos.org/public/1/que-es-un-congreso-cientifico.jsf>

Di Génova , A. (03 de 07 de 2015). *REDRRPP*. Obtenido de <http://www.redrrpp.com.ar/organizacion-de-eventos-definicion-tipos/>

*Diario de la Universidad Pablo de Olavide, De Sevilla*. (22 de Julio de 2014). Obtenido de <https://www.upo.es/diario/cursos-verano/2014/07/una-buena-campana-publicitaria-te-hace-recordar-el-concepto-que-se-vende-y-lo-asocia-al-producto/>

Díaz, M., Escalona, M., Castro, D., León , A., & Ramírez, M. (2013). *Metodología de la investigación*. México.

Digital, A. (7 de Octubre de 2013). *Autoeducación Digital* . Obtenido de Autoeducación Digital : <https://saravia.wordpress.com/tag/actividades-investigativas/>

Fundación Española Ciencia y Tecnología. (2002). *Manual de rascati*. Madrid: Madridcolor.

García Inza. (1999). *Maestro investigador: Inteligencia, talento y creatividad para aprender y enseñar*. Habana: Palcograf.

Giordanino, E. (2011). Las revistas científicas estructura y normalización. *Las revistas Científicas*, 8.

Guayaquil, U. d. (2016). *Reglamento para el proceso de evaluación, calificación y recalificación de exámenes en las carreras de tercer nivel de la Universidad de Guayaquil*. Obtenido de [http://www.fcd.ug.edu.ec/wp-content/uploads/2015/01/Reg\\_eval.pdf](http://www.fcd.ug.edu.ec/wp-content/uploads/2015/01/Reg_eval.pdf)

Jara, R. (Mayo de 2011). *Actividad Investigativa*. Obtenido de <http://rafaeladelcarmenjaraguevara.blogspot.com/2011/05/actividad-investigativa.html>

Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad educativa*. Quito.

Pedalajar Palomino, M. (2013). Importancia de la actividad formativa del docente en centros de educación especial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 178.

Prot, B. (2005). *Pedagogía de la motivación*. Madrid: Narcea S.A .

Siguenza, P. P. (2012). *Modelo de investigación científica para apoyar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el octavo, noveno y décimo año de educación general básica, en la unidad educativa fiscal amazonas, año lectivo 2011-2012*. Cuenca.

Unesco. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Unesco.

## ANEXOS

Pregunta 2. Usted ha escrito un libro acerca de:

Tabla 1.

Participación en libros.

Opciones	Frecuencia	%
<b>Marketing o Negociación</b>	7	3,35%
<b>Ventas, Publicidad, Turismo, Educación,</b>	0	0,00%
<b>Derecho</b>		
<b>Economía, Finanzas, Contabilidad. Talento</b>	0	0,00%
<b>Humano</b>		
<b>Comercio Exterior, Logística,</b>	0	0,00%
<b>Emprendimiento</b>		
<b>Planeación Estratégica</b>	3	1,44%
<b>TOTALES</b>	16	7,66%

Pregunta 3. Ha escrito algún artículo científico acerca de:

Tabla 2.

Participación en artículos científicos.

Escala	Frecuencia	%
<b>Marketing o Negociación</b>	44	21,05%
<b>Ventas</b>	0	0,00%
<b>Publicidad</b>	3	1,44%
<b>Turismo</b>	7	3,35%
<b>Educación y Derecho</b>	10	4,78%
<b>Economía</b>	27	12,92%
<b>Finanzas y Contabilidad</b>	14	6,70%
<b>Talento Humano, Comercio Exterior,</b>	3	1,44%
<b>Logística</b>		
<b>Planeación Estratégica</b>	7	3,35%
<b>Emprendimiento</b>	24	11,48%
<b>TOTALES</b>	169	80,86%

Pregunta 4. Ha participado de ponencias internacionales acerca de:

Tabla 3.

Participación en ponencias internacionales.

<b>Opciones</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<b>Marketing o Negociación</b>	54	25,84%
<b>Ventas, Publicidad, Derecho</b>	0	0,00%
<b>Turismo, Economía</b>	14	6,70%
<b>Educación, Finanzas</b>	10	4,78%
<b>Contabilidad, Planeación Estratégica</b>	7	3,35%
<b>Talento Humano</b>	0	0,00%
<b>Comercio Exterior, Logística</b>	3	1,44%
<b>Emprendimiento</b>	24	11,48%
<b>TOTALES</b>	146	69,86%

Pregunta 5. ¿Ha realizado Semilleros de Investigación?

Tabla 4.

Participación Semilleros de Investigación.

<b>Escala</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<b>0</b>	185	88,52%
<b>1 a 3</b>	24	11,48%
<b>4 a 6</b>	0	0,00%
<b>7 a 8</b>	0	0,00%
<b>10 o más</b>	0	0,00%
<b>TOTALES</b>	209	100,00%

## ACERCA DEL DESARROLLO O LA EDUCACIÓN DE LOS VALORES

**Autor:** Dr. Lucas Abelardo Palacios Liberato.

**Institución:** Universidad Nacional del Centro del Perú.

**Correos electrónico:** [palaciosvigotsky@hotmail.com](mailto:palaciosvigotsky@hotmail.com)

## ACERCA DEL DESARROLLO O LA EDUCACIÓN DE LOS VALORES

### RESUMEN

La educación de los valores sucede en una colectividad sea ésta la familia, la escuela, el barrio, la aldea o aún más amplia, la región y la nación; ya que, la colectividad se constituye en una comunidad educadora, donde el educando asimila la cultura a través de las actividades de la vida; por cuanto la colectividad social está impregnada de cultura, en ella “la colectividad de nuestros educandos no es una simple reunión de jóvenes, sino, ante todo, una célula de la sociedad (...) con todas las peculiaridades, derechos y deberes de cualquiera otra colectividad del País” (Makarenko). La educación de los valores, como indica Makarenko no sucede por clases o lecciones, “la educación de los comuneros no se logra mediante prédicas o sermones moralizantes de nadie, sino exclusivamente por la vida, el trabajo y el empeño de la propia colectividad. Y estos últimos dimanar de la vida y las inquietudes de nuestra colectividad (...) nuestra lucha por la independencia económica, nuestro afán cognoscitivo, nuestra facultad obrera, nuestra experiencia comunera ordenada, limpia y aseada, y nuestra disciplina; cada minuto de nuestro día, pleno de tensión, esfuerzo, risa, ánimo y pensamiento”. La educación de los valores no se forma con procesos de reflexión, por una lección de valores, se educa participando de la cultura viva y activa.

### INTRODUCCIÓN

El propósito de la presente disertación es plantear la metodología pedagógica en la educación de los valores a partir de los conceptos fundamentales de la teoría científica de la pedagogía; entre ellas, la Educación como formación de la persona, producto de la asimilación de la cultura a través de su socialización, que sucede desde la infancia sin importar el método que empleó la sociedad para transmitirle su tradición. Como indica Makarenko, en la vida todo educa: “una persona (...) no puede ser educada por la influencia directa de una sola personalidad, sean cuales fueren las cualidades que posea dicha persona. La educación es un proceso social, en el más amplio sentido del término. Todo contribuye a la educación: la gente, las cosas, los acontecimientos; pero antes que nada y por encima de todo... la gente. Los padres y los maestros ocupan el primer lugar en ese grupo. El niño entra en una infinita cantidad de relaciones con el complejo mundo de la realidad que lo rodea. Cada una de esas relaciones se desarrolla irresistiblemente, superponiéndose a las otras y tornándose más complicada a medida que aumenta el crecimiento físico y moral del niño” (Makarenko) Esto significa que, la educación sucede en un contexto sociocultural y socioeconómico, sobre la base de las relaciones entre las personas, por el cual Vigotsky definía a la educación como una

relación sociocultural, determinadas por la estructura de la sociedad y la organización de su economía.

La ley fundamental de la pedagogía: la formación de la persona, como un fenómeno inevitable de educación en la vida humana, “proceso mediante el cual el niño se transforma en un ser adulto, en esa complicada versión individual de su pueblo y de su época, (...) Ya sea que queramos señalar los intrincados senderos a través de los cuales el tierno infante ha llegado a convertirse en una personalidad, o bien predecir el futuro de otro niño que aún está en mantillas; ya intentemos dirigir una escuela o bien filosofar acerca del futuro de un país” (Margaret Mead); no en una realidad social in abstracto sino en un determinado contexto sociocultural, en un lugar y momento determinado. Ésta explica cómo la formación de la persona responde a determinados modelos de personalidad que difieren según las sociedades y las clases sociales que éstas comprenden; en cuanto los grupos y clases sociales de cada sociedad muestran una gran variabilidad en relación al status quo de cada uno de ellos. La ley de formación describe también cómo las sociedades o pueblos forman a las personas a su imagen y semejanza, que la libertad individual y la autonomía subjetiva del niño o adolescente es sólo ideología e ilusión que vende la sociología burguesa, sin ciencia, veracidad y contenido que refleje la realidad objetiva. Se entiende también que, la naturaleza humana no es rígida e inflexible como una planta inadaptable que insiste en florecer o se ve impedida de desarrollarse según su manera peculiar, respondiendo sólo cuantitativamente al ambiente; que los ritmos y estilos culturales son más fuertes y coercitivos que los fisiológicos y los cubren y deforman; que en la educación de la persona la cultura es extraordinariamente más fuerte. No se puede alterar una sociedad dando a sus hijos en edad escolar nuevas formas de conducta para las que la sociedad adulta no brinda campo de acción; pero si al revés, que el contexto y los Medios resultan aplastantes sobre el hombre en singular.

## **DESARROLLO**

En la educación de los valores se debe considerar.

Una correcta conceptualización de los valores para dirigir su desarrollo.

Los valores son una forma de conciencia social que refleja la práctica social concreta, sintetiza de forma ideológica un determinado proceso y contexto sociocultural que la define, expresa de modo ideal los intereses y necesidades materiales de vida del hombre; los valores se materializan en las conductas, se exteriorizan en los comportamientos, de lo contrario son imposibles de conocerlos o de manifestarse. Lo que en realidad vemos de los valores son los comportamientos o la conducta humana, más no los valores en sí. Por tanto, si esperamos formar los valores necesitamos modificar el proceso y el contexto material y concreto de la vida huma, esperar observar los

comportamientos o la conducta del educando, no sus formas ideológicas o conscientes que de nada sirven. Por el mismo concepto, no es cierto, el enfoque del idealismo contemporáneo acerca de “Cada lección es una lección de valores” o “cada clase es un proceso de valoración”. Para el cual será necesario considerar;

El carácter histórico, social y cultural en el desarrollo de los valores.

El carácter de clase de los valores define la orientación política e ideológica en la educación de los valores.

La formación de los valores de la población en general involucra a toda la sociedad, a la Iglesia, a los medios de comunicación, a los gobiernos, los partidos políticos, Etc. Los valores de los niños, adolescentes y jóvenes dependen de la familia, de los Medios y las escuelas, en particular; por cuanto en este proceso y contexto los valores se forman dependiendo del carácter activo y significativo de la dinámica y la cultura entre el medio y los individuos. Por el cual los valores antes que enseñarlos hay que ejercitarlos. De ello, asimilar los valores dominantes u oficiales trae aparejado el peligro de ser manipulado por la ideología interesada en la conservación del establishment, por cuanto el control psicológico o la alienación de la conciencia social determinan los valores de las personas que luego definen sus prácticas.

Los valores no son construcciones abstractas separadas de la realidad social o la vida humana, es producto de la cultura, de los modos de vida de los hombres; que todos los hombres experimentamos actos valorativos no significa que todos reflexionamos sobre las circunstancias de nuestros valores, del cual resulta que en la educación de los valores resulta sumamente fundamental la organización del contexto sociocultural, la dirección del proceso social de la colectividad, como la regulación del régimen y estilo de vida en su interior.

La labor educativa.

La metodología de labor educativa a diferencia de la enseñanza aprendizaje, como medio pedagógico, define los principios de la educación y orienta las estrategias educativas para el desarrollo de la persona y los valores, su contenido se define por la acción pedagógica paralela que la hace posible; ésta metodología organiza el contexto educativo, dirige el proceso social de la colectividad, orienta la definición del régimen y estilo de vida de quienes se educan. En el método de labor educativa para el desarrollo de los valores, las actividades educativas se caracterizan por;

Centrar las actividades escolares sobre la base de un régimen y estilo de vida. La escuela debe definir, organizar, dirigir y evaluar un conjunto de tareas personales y colectivas que los educandos realizan en base a un horario, siguiendo una secuencia lógica rígida y de cumplimiento obligatorio, principalmente fuera del aula de clase, excluyendo del todo las lecciones del plan de estudios. Este régimen y estilo de vida

constituye la base y el fundamento del desarrollo de los valores, por cuanto la práctica social es la fuente y el contenido material para la formación de la conciencia social (los valores); no se refieren a las actividades académicas o de estudio, sino las actividades de carácter económico, social y cultural.

Asumir el control y dirección del proceso y el contexto escolar. Se entiende por ellas todas las actividades de carácter económico, social y cultural dentro de la escuela, en cuanto éste proceso es continuo y permanente al devenir de las actividades educativas que imponen las relaciones sociales en el ambiente escolar. De ésta se excluye o no comprende el currículo o el plan de estudios, sino aquello que sucede fuera de ella, la vida humana o la relación sociocultural en sí. Como los desplazamientos entre sus ambientes, las relaciones internas entre sus miembros, la costumbre como regla de oro de la escuela.

Ampliar el tiempo para el ejercicio y la práctica de la labor educativa. La labor educativa debe involucrar a toda la comunidad escolar, debe suceder durante el tiempo de vida en su interior, comprende todas las actividades internas de la institución, son fundamentales y prioritarias la organización docente y escolar.

El régimen y estilo de vida.

El régimen de vida, es el conjunto de tareas u ocupaciones que se realizan de forma secuencial, gradual y permanente, según el criterio de necesidad personal o social. La aceptación de un régimen de vida exige la responsabilidad de cumplir de modo regular y obligatorio las tareas que deben constituirse en normas, hábitos y costumbres de vida. Se exige de los educandos un comportamiento ordenado, organizado y coherente con el patrón cultural, cuya ejecución es obligatoria, permanente y gradual acerca de las tareas en el hogar, la escuela y la comunidad, la misma que define la norma de conducta.

El estilo de vida es la característica peculiar o el carácter cultural que adquiere las actividades, tareas, eventos o comportamientos, relativos a las costumbres o tradiciones del colectivo. El estilo de vida define el carácter singular de la actividad cultural en la familia, la escuela, la comunidad local, se observa de forma peculiar en sus ritos, fiestas, celebraciones como sello cultural de la actividad humana. En la educación de los valores supone definir el tipo o calidad de las películas que se ven en los cines, los programas de la televisión preferidos, la asistencia a los conciertos, las veladas, las tendencias y aficiones en el arte y los deportes, el carácter de las lecturas colectivas, la participación de la escuela en las faenas, en las celebraciones populares de la comunidad local, o la participación de la comunidad en la escuela; el contenido de los programas del aniversario de la escuela, la forma peculiar del inicio y el término del año escolar, la

graduación de sus egresados, la inauguración del campo deportivo, etc. Esto incluye lo relativo al modo y formas del uniforme, el vestido, la música, las comidas, etc.

La Acción Pedagógica Paralela.

La acción pedagógica paralela, a diferencia de la acción directa entre el docente y el educando en las aulas de clase, es el principio pedagógico fundamental en la educación de los valores; ya que, cuando el docente organiza y dirige las diferentes actividades “educativas” alrededor del trabajo productivo y la vida concreta de los niños y adolescentes con ella ejerce una acción indirecta sobre el educando o una influencia educativa indirecta, sin entrar en contacto directo con él, mucho más efectiva que la acción directa o comunicativa, supuestamente consciente. Es decir, la acción docente sobre las actividades educativas es paralela a la asimilación de los contenidos educativos por los educandos durante la actividad, o la participación de los educandos en la actividad educativa es paralela a la asimilación del contenido educativo. Que la asimilación de los contenidos educativos no sucede por acción directa del docente o la comunicación lingüística sino por participación activa en la actividad debidamente organizada para ello; que el educando se apropia de los valores sólo cuando lo experimenta en la actividad significativa y pertinente. La asimilación de la idea divorciada de la actividad social no desarrolla los valores. La asimilación de los contenidos educativos como los valores sucede cuando los educandos participan de las diferentes acciones de la vida, el trabajo o la cultura junto al resto de la sociedad, ya sean éstas actividades espontáneas, circunstanciales, cotidianas; ya sean organizadas y definidas, directa o indirectamente, pensados o de facto, dentro de la familia, la escuela, la sociedad, la comunidad, todas ejercen una acción pedagógica paralela.

Por tanto, la acción pedagógica paralela en la escuela sucede a través de la organización del contexto escolar, a través de la organización y dirección de las actividades educativas, a través de las actividades productivas, deportivas y artísticas, a través de la organización estudiantil. En consecuencia, la actividad lectiva en el salón de sesiones, la lección en el aula de clase no educa los valores, sino la acción indirecta que ejerce el docente a través de las actividades educativas; para ello es necesario organizar la actividad productiva, los clubes de deportes, los talleres de arte, las corporaciones de estudiantes, sólo a través de ellos se regulan las costumbres, los comportamientos que luego se constituyen en valores. Ésta exige la participación activa del educando en dichas actividades.

El proceso y el contexto educativo.

El contexto y el proceso educativo son dos factores o vectores fundamentales en el desarrollo de los valores; el contexto educativo, por cuanto configura los diferentes espacios impregnados de cultura y los “ambientes” del entorno llenos de cultura, como

la cultura de familia, el barrio, la escuela, la comunidad, la fábrica, el club, el sindicato y la sociedad en general. En el contexto la cultura es como el aire que llena el espacio. El proceso educativo supone la historia humana de cada sujeto o educando en particular definido por los acontecimientos que han resultado significativos para la vida o pertinentes a las necesidades satisfechas, como aquellos que han generado o resuelto los traumas, las sinergias o la resiliencia en cada historia de vida. El proceso educativo no es el discurrir evolutivo, soso y vago de la vida. Por ello mismo se hace necesario transformar el proceso y el contexto educativo que involucra a los educandos, por cuanto las condiciones actuales hará imposible formar los valores realmente humanos que el capitalismo impide.

De tales entendimientos es necesario transformar; organizar y dirigir;

El conjunto de relaciones sociales y las condiciones materiales de vida de los educandos al interior de la escuela.

Las condiciones sociales y el contexto cultural de la escuela o la relación sociocultural que ella comprende, que mantenga un clima favorable a la educación de los valores.

La práctica social orientada a los valores, que aseguren un régimen y estilo de vida que auspicie los valores deseados.

Las influencias educadoras orientadas a la reeducación, la modificación del carácter, las costumbres y los hábitos de las nuevas generaciones.

El espacio de tiempo de la educación (no la enseñanza aprendizaje, la actividad académica o los estudios) para involucrar a los niños y adolescentes en todas las actividades educativas.

Las actividades fundamentales de la labor educativa en el desarrollo de los valores, son las siguientes.

El trabajo productivo como medio esencial de educación de los valores.

El respeto, el orden, la organización, la responsabilidad, la puntualidad, la economía, el altruismo, la justicia, la igualdad son valores que se desarrollan en el trabajo productivo.

La función pedagógica del trabajo productivo se desarrolla paralela a la creación de las riquezas materiales; ya que, “el trabajo que no tienen como finalidad la creación de valores materiales no es un elemento positivo de educación, así es que hasta el trabajo que llamamos de estudio, debe también dimanar de lo que representan los valores que el trabajo puede crear” (Makarenko); es decir, el trabajo que no crea riquezas materiales no crea valores. El trabajo productivo nos permite superar la conciencia social enajenada y alienada impuesta por los medios o el sistema.

El trabajo productivo que educa los valores no es el de la capacitación laboral, que sirve para incrementar la plusvalía o el trabajo enajenado, sino la producción de las riquezas en colectividad y de las fuerzas productivas socializadas, donde “los intereses de la

colectividad, el auge del entusiasmo laboral, alimentado constantemente no por el entusiasmo de un momento crucial ni por el de cumplir los fines inmediatos de esta semana o de este mes, sino por el entusiasmo sereno, firme, que ve las perspectivas lejanas de la colectividad y, bajo cuya influencia, se realiza un trabajo gigantesco que exige al pedagogo una movilización psicológica, física e ideológica...” (Makarenko); por cuanto, “la educación en la sociedad burguesa –el trabajo productivo- se reduce a individualizar la personalidad, que cada persona se adapte a la lucha por la existencia. Y es completamente natural que a este individuo se le inculque cualidades necesarias para sostener esta lucha: picardía y diplomacia para andar por la vida, luchar aisladamente, ser un luchador independiente por su propia existencia” (Makarenko). Esto implica que, la escuela deba tener sus talleres industriales o campos de cultivo para el trabajo productivo de sus educandos, o contrariamente encargar y supervisar el trabajo productivo real y concreto de los niños y adolescentes fuera de la escuela; y en particular que este trabajo productivo genere las riquezas materiales necesarias y se desarrolle en condiciones de colectividad.

La corporación estudiantil como laboratorio de educación de los valores ciudadanos. La corporación estudiantil desarrolla la educación democrática, los valores de la autonomía, la responsabilidad, la disciplina consciente, el trabajo colectivo entre los estudiantes; no hay nada mejor que la organización estudiantil para que los niños y adolescentes aprendan a tomar sus decisiones, pongan en práctica las actitudes y valores ciudadanos, asuman de forma consciente las normas de convivencia. La existencia de la corporación de los estudiantes en la escuela debe permitir el ejercicio de su autogobierno de forma libre e independiente, debe ser de autogestión escolar y de educación democrática. La organización estudiantil como laboratorios de educación ciudadana y democrática supone la reunión de los educandos en Consejos Estudiantiles o Centros Federados, los Municipios Escolares, Policía Escolar, Sistema de Brigadieres o Delegados, las Cooperativas Escolares, Consejos de Aula de autogobierno; el gobierno estudiantil de los círculos de aficionados, del club de matemáticas, del club de periodismo, de la cruz roja, de defensa civil, de ayuda mutua, del grupo de teatro, de danzas, de ajedrez, etc. Sus asambleas y consejos como órganos de autogestión deben reunirse periódicamente para el ejercicio del liderazgo político y la democracia.

El régimen y estilo de vida al interior de la escuela.

El régimen y estilo de vida al interior de la escuela debe ser mantenido como regla de oro. Ésta comprende: las celebraciones del calendario cívico patriótico de la escuela, que incluya las fechas cívicas de la comunidad, región y nación, las fiestas costumbristas de la comunidad local y regional; los desplazamientos de carácter marcial organizados en su interior y exterior, el desfile de escoltas y/o batallones

correspondientes en las celebraciones cívicas; el cuidado del orden y la limpieza de los ambientes, el desarrollo de los proyectos productivos, las actividades en los talleres y clubes de aficionados, la participación activa en las corporaciones estudiantiles, la realización de las olimpiadas, ejercicios de gimnasia, la práctica de los deportes (campeonatos deportivos), las excursiones o paseos, la práctica de danzas, canciones, himnos de acuerdo a las tradiciones y costumbres, el cuidado de la vestimenta o uniformes, las representaciones teatrales, la ayuda a la comunidad o vínculo con la comunidad, la participación en las faenas comunales, la realización de los juegos florales, los festivales y otras actividades culturales.

Resulta redundante que en todas estas actividades se forjan los valores por acción pedagógica paralela. En lo fundamental, debemos entender que estas actividades no son asignaturas, áreas o experiencias de estudio; contrariamente la participación activa en las formaciones cívicas y patrióticas, por ejemplo, deben servir para definir las calificaciones del civismo y de las habilidades sociales.

Las actividades artísticas y deportivas.

Estas actividades deben ser las tareas naturales del Centro Educativo, en cuanto su organización y desarrollo de los clubes o selecciones de las diferentes disciplinas deportivas y grupos y talleres del arte, a través de los campeonatos deportivos, los juegos florales dentro y fuera de la escuela, dan vida y luz a una verdadera escuela. Para ello se debe,

Diversificar e intensificar la organización de los talleres de arte, los clubes de aficionados, los grupos de arte; donde los educandos participan según sus intereses y motivaciones pero de forma obligatoria.

Asegurar la práctica de danzas, canciones y estampas del folklore nacional, local y regional, y la presentación de éstas en todas las celebraciones escolares y comunales. Desarrollar los juegos florales, como competencias de carácter artístico, creativo y estético, realizando tareas de redacción de poesías, cantos, ensayos o narraciones, competencias de conocimientos, de dibujo, pintura, teatro, música, etc.

Desarrollar los campeonatos deportivos en las diferentes disciplinas deportivas, como eventos deportivos intersecciones, Inter paralelos, para desarrollar la cohesión e identificación institucional.

Desarrollar olimpiadas como práctica de todas las disciplinas atléticas, gimnásticas y deportivas, no como actividad recreativa sino como espacio para observar la estética y la cohesión.

Realizar excursiones, paseos y campamentos.

La actividad recreacional y deportiva, muchas veces se ha reducido al desarrollo estrictamente corporal o psicomotriz, olvidando lo fundamental, que su práctica

desarrolla la estética, el civismo, la organización, el respeto a las normas y reglas entre diversas formas de valor. Del mismo modo los juegos florales, los campeonatos deportivos y las olimpiadas no constituyen actividades decorativas y recreativas sino espacio para la práctica de los valores.

La educación de los valores en el aula de clases.

Esto es organizar y dirigir de forma pertinente la labor educativa en el espacio y tiempo reducido del salón de clases, se constituye en el complemento de todas las actividades educativas desarrolladas fuera de las lecciones en el aula de clases; por cuanto constituye el mayor tiempo de estancia del educando dentro de la escuela. Ésta debe definir claramente la autogestión y el trabajo colectivo de los estudiantes a través del comité de aula de los educandos para representar a la sección, grado o paralelo, mantener el orden y la limpieza del ambiente, participar orgánicamente en todas las actividades de labor educativa indicadas anteriormente. Todo ello debe ser conducido o guiado por el tutor correspondiente, con el apoyo del plan de tutoría y de todos docentes a través del consejo de docentes. Ésta no es, definitivamente, para dar clases o charlas de valores.

## **CONCLUSIONES**

La exposición aquí descrita acerca de la metodología pedagógica en la educación de los valores, en lo fundamental se resume a considerar que, para organizar y dirigir la educación de los valores se debe proceder en la misma forma de cómo se procede en la vida económica, social y cultural de la historia de los pueblos, esta no debe ser distinta a los procesos socioculturales, como los enumerados aquí. El proceso educativo en general, como la educación de los valores en particular, se rige por las orientaciones de la labor educativa. Las leyes de la educación tienen la forma y el modo de la vida humana, su necesidad y regularidad es semejante a los procesos socioeconómicos o socioculturales, y estas se ven reflejadas en las actividades de la labor educativa aquí descritas. La investigación educativa ha demostrado que el hombre se educa con las mismas técnicas, modos, formas, experiencias y conductas del proceso social del hombre real y concreto, más no a través de lecciones, charlas o sermones de valores; tal como están descritas en las actividades de labor educativa enumeradas aquí. La organización y dirección de la educación de los valores responden al carácter y la determinación de la acción pedagógica paralela, al proceso y contexto educativo, al régimen y estilo de vida definidos aquí. Esta es la cuestión fundamental que supera toda la metafísica, la vulgaridad y el idealismo oficial dominante, incapaz de establecer el análisis y la generalización correcta respecto de la educación de los valores, que divorciarla del proceso económico, social y cultural.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ejemplo, E. (2010). Título del libro. Guayaquil: Editorial Edino.

BOLTANSKY, L. (1974) "Puericultura y moral de clase". Barcelona: Editorial Laia.

CARO RIOS, G. (1975) "Las escuelas de estudio y trabajo en coeducación". Lima: Edit. Ascencios.

ENCINAS, J. (1932) "Un ensayo de escuela nueva en el Perú". Lima: Imprenta Minerva.

ENGELS, F. (s/f) "La situación de la clase obrera en Inglaterra"; Publi-UMSA.

GALPERÍN, P.Y. (1,979) "Introducción a la psicología". Madrid: Pablo del Río Editor.

IAKOBSON, P. (1965) "Los sentimientos en el niño y el adolescente". Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos.

KLUCKHOHN, C. (1965) "La personalidad". Barcelona: Edit. Grijalbo.

LURIA, A. (1,988) "El cerebro en acción". Buenos Aires: Edit. Orbis S.A.

MALSON, L. ITARD, J. (1973) "Los niños selváticos y Memoria sobre Víctor de L'Aveyron". Madrid: Alianza Editorial.

MAKARENKO, A. (1,957) "Flores de la vida". Buenos Aires: Edit. Cartago.

MAKARENKO, A. (1,976) "Banderas en las torres". Edit. Progreso. Moscú.

MAKARENKO, A. (1,976) "Poemas pedagógicos". Moscú: Edit. Progreso.

MAKARENKO, A. (s/f) "Problemas de la educación escolar" y "Metodología para la organización del proceso educativo". Lima: Ediciones Aurora.

MARIATEGUI, J.C. (1,988) "Temas de educación". Lima: Edit. Amauta.

MEAD, M. (1,962) "Educación y cultura". Buenos Aires: Editorial PAIDOS.

MEAD, M. (1,978) "Adolescencia y cultura en Samoa". Buenos Aires: Editorial PAIDOS.

MEAD, M. (1,971) "Antropología, la ciencia del hombre". Buenos Aires: Ediciones Siglo XX.

NEILL, A.S. (1,986) "Summerhill". México: Fondo de Cultura Económica.

NEILL, A.S. (1,994) "El nuevo Summerhill". México: Fondo de Cultura Económica.

NIETZSCHE, F. (1998) "La genealogía de la moral". Madrid: Alianza Editorial.

PALACIOS, L. (2004) "La concepción dialéctica en la educación de la persona y los valores, una investigación acerca de las políticas educativas en las escuela pública peruana". Lima: Asociación Educativa Vigotsky.

PORTUGAL CATACOR, J. (1988) "El niño indígena". Lima: CONCYTEC.

RÓTTERDAM, E. (1983) "Elogio a la locura". Bogotá: Editorial Oveja Negra.

RUHLE, O. (1,964) "El alma del niño proletario". Buenos Aires: Edit. Psique.

VYGOSTKY, L. "Pensamiento y lenguaje"; S/E.

WALLON, H. (1964) "Los orígenes del carácter en el niño". Buenos Aires. Editorial Lautaro.

**EL MÉTODO DE PROYECTOS CON ENFOQUE INCLUSIVO HERRAMIENTA CON  
EFECTIVIDAD EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN  
TECNOLOGICA SUPERIOR**

**Autor:** Carlos Edmundo Lertora Delgado<sup>1</sup>, Victor Luis Yambay<sup>2</sup>, Marlo Lòpez Perero<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Técnico Superior Bolivariano de Tecnologías (ITB) <sup>1-2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [celertorad@gmail.com](mailto:celertorad@gmail.com); [yambayvictor@hotmail.com](mailto:yambayvictor@hotmail.com);  
[mlperero57@hotmail.com](mailto:mlperero57@hotmail.com)

# **EL MÉTODO DE PROYECTOS CON ENFOQUE INCLUSIVO HERRAMIENTA CON EFECTIVIDAD EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA SUPERIOR**

## **RESUMEN**

Esta investigación exige un complejo sistema de Educación-instrucción que implica la dialéctica formativa en la Institución de Educación Superior Tecnológica-Organización social-productiva, siendo este contexto productivo o de servicio cada vez más calificado en cuanto a su personal competente, que no solo se adapte al cambio científico tecnológico (Tecnociencia), sino que al mismo tiempo sea suficientemente capaz de promover esas innovaciones en la esfera socio-productiva cada vez más inclusiva y sin discriminaciones sociales ni culturales. Le corresponde a los responsables de la dirección administrativa contribuir al desarrollo y revalidación del capital humano, no solo en el aspecto intelectual, sino y sobretodo en la inclusión de otros grupos que las sociedades han dejado en la más alta vulnerabilidad, como son las minorías étnicas y lingüísticas, niños trabajadores y explotados en las peores condiciones, comunidades en pobreza y extrema pobreza, así como otros colectivos que se construyen en las ciudades.

Concomitantemente, la Educación tecnológica Superior en Administración de Empresas, tiene la misión de formar Tecnólogos en Administración de Empresas, con sólidos conocimientos tecnológicos-científicos, con altos valores éticos, competitivos, de espíritu emprendedor capaces de identificar la problemática de la gestión administrativa y proponer soluciones integrales a las empresas. Adicionando una educación inclusiva e integradora.

En este proceso el método de proyectos se convierte en una herramienta de efectividad, para alcanzar el objetivo planteado no solo en Ecuador y en América Latina, sino también en la Unión europea con un enfoque cada vez más inclusivo y menos discriminatorio, centrando el proceso de aprendizaje en aquello que es relevante para el mercado laboral y tener un sistema inclusivo, tolerante y claro que refleje que esos resultados son alcanzados.

## **INTRODUCCIÓN**

En un momento en el que los ciclos de innovación son cada vez más breves, las instituciones formativas y educativas se ven obligadas a una mayor versatilidad y flexibilidad para adaptarse a las nuevas estructuras que se están desarrollando en el mundo laboral. La internacionalización, la globalización de los mercados y el factor

competitivo obligan a las empresas a ser cada vez más flexibles, equitativas e inclusivas para adecuar los productos a las nuevas tecnologías, patrones de consumo, esquemas interculturales, procesos productivos, servicios y demanda de competencias.

El modelo Taylorista, ya sea por razones de competitividad, ya sea por razones sociales y culturales, tiende rápidamente a ser reemplazado por modelos "socio productivos". Cada vez surgen más grupos de trabajo, círculos de producción de calidad en los que las tradicionales estructuras de trabajo del taylorismo han sido prácticamente disueltas.

La necesidad de adecuación de los nuevos tiempos de cambio con modificaciones en los mercados, en la organización del trabajo, en los sistemas tecnológicos y en los valores de la sociedad demanda una formación polivalente, multifuncional y flexible.

La idea de la educación como derecho tiene un trasfondo jurídico, primero en la modernidad, y luego se revierte como derecho social. Como servicio estatal, se ubica en el surgimiento de los Estados modernos que la asumen como parte de sus servicios, por lo que se incluye como una de las funciones administrativas del Estado. En esa idea, la educación es propuesta en el juego normativo que cada país posee en su ordenamiento haciendo que cada ciudadano sea a la vez sujeto de derecho y sujeto de responsabilidad.

Todos esos procesos de cambio hacen necesario que la actual división entre teoría y práctica, planificación y realización, pensar y actuar, se sustituya por una formación de carácter más global, integral e inclusivo. Pero también es cierto que muy pocas veces la exigencia de competencias interdisciplinarias, sociales y orientadas a la acción y profesión está acorde con la selección de métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados en la transmisión de conocimientos que incluyan a todas las personas.

Las competencias profesionales de la educación Superior de estos tecnólogos, es explícita en la promulgación del Decreto Ejecutivo No. 3433 del 12 de junio de 1992, que constituyó el paso inicial para la transformación de la educación técnica y tecnológica en el Ecuador, cuando menciona: que los requerimientos de la comunidad educativa del país busca la formación de carreras cortas de pos bachillerato, para formar técnicos y tecnólogos.

El Marco Legal vigente de la Educación inclusiva en el Ecuador se promulga y se oficializa a través del Acuerdo N° 0295-13, dado en el Distrito Metropolitano de Quito, el 15 de Agosto del 2013

De hecho, uno de los nuevos objetivos fundamentales de la educación media técnica (EMT) o Institutos Tecnológicos Superiores, no es sólo poder dar una respuesta adecuada a estas necesidades sino, es precisamente uno de los grandes retos de la educación

media técnica y tecnológica superior frente a los procesos de cambio y transformación de la sociedad, es imprescindible desarrollar una mayor flexibilidad, movilidad y adaptabilidad a estos enfoques contemporáneos de inclusión educativa y laboral

Esto permitirá a los individuos la posibilidad de un aprendizaje interactivo, auto gestionado, de una capacidad permanente de evolución y de readecuación al ámbito laboral o de estudios superiores.

El público educativo requiere de un nuevo enfoque diferente e inclusivo social y tecnológico, en el cual las TIC sean incluidas como parte fundamental para el desarrollo de actividades escolares, tecnológicas y superiores para todos. Si bien mantener a los alumnos motivados y comprometidos con el estudio es todo un reto, la inclusión de diversas tecnologías logrará que el proceso de enseñanza-aprendizaje comience con esta ardua labor de atraer la atención de los alumnos y de resultados positivos a nivel de Educación Superior. Una de las principales características de la Reforma para la Educación Básica, es la formación por competencias, la cual pretende que los individuos se formen de una manera eficiente bajo su contexto; lo que permite generar aprendizajes significativos y formen parte de los conocimientos que preparará al alumno para la Enseñanza Superior y una vida laboral con respeto y tolerancia a todos y todas. Considero que una opción para fortalecer, enriquecer y desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje por competencias es la metodología del Aprendizaje por Proyectos con enfoque inclusivo, la cual es una estrategia que ayuda a los profesores a lograr de una manera didáctica los objetivos planteados en el Plan y programas de estudio. Esta estrategia apoya a los estudiantes para que adquieran conocimientos, mediante la planeación, el desarrollo de estrategias y la solución de problemas; estas actividades son presentadas mediante proyectos que son elaborados con Tecnologías de la Información y la Comunicación; generando habilidades en alumnos y docentes sobre todo en el trabajo colaborativo inclusivo.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados en la formación de los tecnólogos, se ha demostrado que aún existen insuficiencias que limitan el desempeño futuro de estos profesionales y en la práctica pre profesional, dada la experiencia pedagógica acumulada y la observación sistemática derivada del diagnóstico facto-perceptible, tales como:

#### **INSUFICIENCIAS**

Insuficiencias en el dominio del contenido de estadística y mercadotecnia, que limitan su aplicación en la asignaturas relacionadas con los Proyectos

Insuficiencias en el desarrollo del pensamiento crítico, flexible e independiente y del trabajo colaborativo manifiestas en la solución de problemas profesionales.

Insuficiencias en la sistematización del contenido de las asignaturas de la carrera.

Se evidencian modos de actuación que no siempre se corresponden con los valores ético-profesionales de la sociedad ecuatoriana y de la organización económica en sí.

La carencia de una respuesta educativa, a la vez comprensiva y diversificada, que proporcione una estructura curricular común a todos los alumnos, incluidos aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades y considere al mismo tiempo sus características y necesidades individuales

Estas insuficiencias han permitido determinar cómo problema científico de esta investigación:

Insuficiencias en la formación de los estudiantes de la carrera Tecnología en Administración de Empresas, que limitan la solución de problemas profesionales.

La delimitación del proceso de la formación de competencias profesionales, se sistematizan en la insuficiencia de la preparación formativa que reciben los estudiantes de la carrera Tecnología en la especialización de Administración de Empresas, situación que restringe la posibilidad de insertarse y acoplarse de mejor manera al mercado laboral y que limita su desempeño profesional en el campo empresarial, así como la articulación a su educación superior de pregrado.

Lo anterior permitió formular como objetivo de investigación: Elaborar una metodología sustentada en un modelo de formación de competencias profesionales basado en el método de proyecto con enfoque inclusivo, que favorezca el desempeño de los estudiantes de Tecnología en Administración de Empresas en la solución de problemas profesionales.

El campo de acción se concreta en: El Aprendizaje por Proyectos en el proceso de formación de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera Tecnología en Administración de Empresas.

El objeto de investigación: El proceso de formación de competencias profesionales de los estudiantes de la carrera Tecnología en Administración de Empresas.

Una de las categorías específicas de significativa importancia a más de la Formación de competencias profesionales y la Educación Superior, es el método de Proyectos con enfoque inclusivo, acerca del cual vamos a referirnos desde una perspectiva científica y su implicación tecnológica

La filosofía de la ciencia es la que, en conjunto, mejor establece los supuestos ontológicos y metodológicos de las ciencias, señalando su evolución en la historia de la ciencia y los distintos paradigmas dentro de los que se desarrolla.

El método de aprendizaje basado en proyectos se denomina así "método de proyectos" a una alternativa comprendida dentro del enfoque globalizador y se fundamenta bajo una teoría epistemológica constructivista, un enfoque socializador y además individualizado, lo cual da como resultado un método didáctico enfocado en la persona y por ende en el trabajo colaborativo o en equipo.

El método de proyectos es una alternativa en la que se parte de las necesidades, intereses y problemáticas planteadas por el alumno partiendo de sus características contextuales particulares, con esto el método de proyectos pretende generar un aprendizaje significativo aperturando el ámbito áulico a las características sociales y empresariales de un conglomerado.

El método de proyectos tiene como antecedentes la teoría psicogenética, de la cual desprende el enfoque epistemológico constructivista. Este método didáctico se fundamenta en los trabajos de John Dewey y sobre todo en los trabajos de William Heart Kilpatrick que se constituyen en los exponentes de mayor relevancia dentro del contexto científico.

En cuanto al enfoque inclusivo del método de Proyectos debemos puntualizar y reafirmar la necesidad de "fortalecer las condiciones que promuevan el desarrollo de Sistemas educativos integradores (Escuelas Integradoras), ya que estos favorecen la igualdad de oportunidades, proporcionan una educación más personalizada, fomentan la solidaridad y cooperación entre los alumnos y mejoran la calidad de la enseñanza y la eficacia de todo el sistema educativo".

Propuesta: Nuestra temática esta direccionada en la aplicación de una propuesta metodológica basada en la enseñanza por proyectos(Método de Proyectos con enfoque inclusivo) aplicada al proceso de formación de competencias de tecnólogos en Administración de Empresas que dentro del PEA se aplica simultáneamente en la presentación y exposición de proyectos, productos o ideas de negocio en ferias, micro ferias y jornadas científicas, de innovación y tecnología que se realizan periódicamente en la institución educativa de Tecnología.(ITB)

Es importante indicar que en nuestra investigación como en cualquier otra sobre todo de carácter educativo el investigador necesita definir aquellos aspectos específicos del objeto que serán estudiados para lograr el cumplimiento del objetivo general de la investigación,

estos aspectos se concretan en lo que subjetiva e idealmente el investigador declara como el componente "Campo de acción", es decir, la parte del objeto sobre la que hay que operar, donde se produce el accionar directo del investigador para lograr el objetivo, por lo tanto se determina a partir de la formulación del objetivo general.

Según Álvarez, C. (1995) "*El campo de acción o materia de estudio es aquella parte del objeto conformado por el conjunto de aspectos, propiedades y relaciones que se abstraen del objeto, en la actividad práctica del sujeto, con un objetivo determinado, a partir de ciertas condiciones y situaciones*"<sup>1</sup>.

El objeto se concreta, a partir de la declaración del objetivo, en el campo de acción, los jóvenes investigadores pudieran, para su declaración hacerse la siguiente interrogante ¿En qué parte del objeto voy a darle cumplimiento a mi objetivo?, entonces resulta necesario que logren abstraer solo aquellas partes del objeto que en su funcionamiento o sistematización le permitan desarrollar la investigación, es decir, cumplir el objetivo.

## **DESARROLLO**

### REFERENCIA CONCEPTUAL

Los autores del trabajo formación y desarrollo de competencias en la Educación superior Cubana: Nancy Montes de Oca Recio, Evelio Felipe Machado Ramírez (caracterizan la competencia como un proceso complejo que integra en su estructura conocimientos, valores, habilidades y estrategias, que se relacionan según las condiciones, características y potencialidades de cada sujeto, del contexto y de la actividad específica, los que al ser movilizados por el sujeto, permiten un desempeño autorregulado, con independencia e interdependencia, flexible, responsable y reflexivo; la toma de decisiones, el enfrentamiento a conflictos y la reconstrucción de sus estrategias para actuar en la solución de tareas, problemas profesionales y de la vida.<sup>2</sup>

Desde esta definición es posible establecer la distinción de las competencias a través de las relaciones pluridimensionales que se producen entre los diversos saberes (saber, saber hacer, saber ser y saber convivir), motivaciones, potencialidades, recursos y estrategias que posee el sujeto en el contexto social, comunitario, profesional y organizacional en que se desenvuelve.

---

<sup>1</sup> Álvarez de Zayas CM. Metodología de la Investigación Científica. Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran, Santiago de Cuba, 1995

<sup>2</sup> Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana Competence-based training and development in the Cuban higher education Nancy Montes de Oca Recio, Evelio Felipe Machado Ramírez 2014

Las consideraciones teóricas realizadas permiten resumir que formar un profesional competente significa asumir una visión más integral en la formación de los egresados para que sean capaces de dar respuesta eficiente a la diversidad de problemas y exigencias que el ejercicio de su profesión y la propia vida puedan plantearle, dispuestos a aprender constantemente y poner sus conocimientos en beneficio de la sociedad, reconstruir estrategias para mejorar sus desempeños, actuar de forma autónoma, responsable y comprometida.

Con respecto a las publicaciones del enfoque de competencias en el ámbito educativo, son varias las aportaciones, que hablan de competencias en los niveles de educación básica, media superior, superior y en posgrado relacionadas con aspectos de diseño curricular, perfiles de egreso, competencias profesionales, competencias de los docentes, entre otras que se ubican en un nivel más genérico de abordaje.

#### ENFOQUE INCLUSIVO DEL METODO DE PROYECTOS:

Esto implica que debemos regirnos por los principios de normalización en cuanto a la respuesta educativa y la inclusión, respeto y atención de las diferencias individuales. Además, tenemos que fomentar la convivencia entre alumnos, el respeto mutuo y la aceptación de diferencias individuales. El Método de Proyectos comprende el aprendizaje cooperativo que se presenta como una de las herramientas que pone en marcha y desarrolla la transmisión de estos valores indispensables para la vida en sociedad, una sociedad diversa en cuanto a aptitudes, creencias y culturas. El aprendizaje cooperativo favorece la convivencia desde la aceptación de las diferencias, siendo una poderosa herramienta de integración, comprensión e inclusión, además de una metodología que trata de garantizar un aprendizaje de calidad.

En nuestro estudio encontramos algunas técnicas de trabajo cooperativo:

TAI. En esta técnica no hay ningún tipo de competición. Su principal característica radica en que combina el aprendizaje cooperativo con la instrucción individualizada: todos los alumnos trabajan sobre lo mismo, pero cada uno de ellos siguiendo un programa específico. Es decir, la tarea de aprendizaje común se estructura en programas individualizados o, mejor dicho, personalizados para cada miembro del equipo, es decir, ajustados a las características y necesidades de cada uno. En estos equipos los alumnos se responsabilizan de ayudarse unos a otros a alcanzar los objetivos personales de cada miembro del equipo. En síntesis, la secuencia a seguir en la aplicación de esta técnica puede ser la siguiente: 1. Se divide el grupo clase en un determinado número de Equipos de Base. 2. Se concreta para cada alumno su Plan de Trabajo Personalizado, en el cual

consten los objetivos que debe alcanzar a lo largo de la secuencia didáctica y las actividades que debe realizar. 3. Todos trabajan sobre los mismos contenidos, pero no necesariamente con los mismos objetivos ni las mismas actividades. 4. Cada alumno se responsabiliza de llevar a cabo su Plan de Trabajo y se compromete a ayudar a sus compañeros a llevar a cabo el suyo propio. El resultado final dependerá del resultado de todos los miembros del equipo. 5. Simultáneamente, cada equipo elabora -para un periodo determinado- su propio Plan de Equipo, con los objetivos que se proponen y los compromisos que contraen para mejorar su funcionamiento como equipo. 6. Si además de conseguir los objetivos de aprendizaje personales, consiguen mejorar como equipo, cada alumno obtiene una “recompensa”: unos puntos adicionales en su calificación final.

Otra de las técnicas para este enfoque inclusivo:

Grupos de investigación o trabajo por proyectos Tal como la describen Gerardo Echeita y Elena Martín (1990), es muy parecido a la que en nuestro entorno educativo se conoce también con el método de proyectos o trabajo por proyectos. La metodología por proyectos se define como: 1. Una estrategia pedagógica que materializa de una determinada manera el proceso de enseñanza. 2. Una metodología para enseñar a aprender de forma autónoma. 3. Un modelo de instrucción que:

- Parte de un enfoque multidisciplinar y globalizador del conocimiento.
- Busca la aplicación al mundo real de los conocimientos.
- Respeto los diferentes estilos y capacidades de aprendizaje.
- Está basado en el aprendizaje cooperativo.
- En la investigación.
- En la metacognición.
- En el principio de actividad opuesto al de recepción pasiva.

#### REFERENCIA CONTEXTUAL

En función del cumplimiento de estos propósitos se han producido cambios en la política ecuatoriana orientada esencialmente a promover la interacción recíproca entre la educación, el sector productivo y la investigación científica y tecnológica, para la transformación de la matriz productiva y la satisfacción de necesidades internas y externas.

Esto ha promovido una tendencia cambiante en las instituciones académicas y de investigación en aras de abrirse a los problemas reales de la sociedad y convertirse en entidades más receptivas a la responsabilidad social de la esfera académica, transformándose gradualmente las formas tradicionales de la educación superior y las investigaciones académicas y su papel en la producción y reproducción del conocimiento sensibles y adaptables a esos cambios tecno científicos y cambios sociales en cuanto a la inclusión de los grupos menos favorecidos.

Ahora, 15 años después hay optimismo. El Ecuador ha logrado cumplir con casi el 88% de las metas de los Objetivos del Milenio. Mediante una acción integral orientada a la reducción de inequidades durante el período de la Revolución Ciudadana (2007-2017), se registran avances significativos en el cumplimiento de los ODM, sobre en todo en educación, salud y vivienda.

La educación básica se ha universalizado y el país tiene ahora una tasa de asistencia neta del 95,6%. Asimismo, las brechas en educación entre hombres y mujeres desaparecieron, y el acceso a la educación media y superior se incrementó sustancialmente. La tasa de asistencia neta en educación media se incrementó en 18 puntos porcentuales entre 2006 y 2014 (pasando del 48% al 66%), mientras que el incremento entre 2000 y 2006 fue de cinco puntos porcentuales. De manera similar, la asistencia a la educación superior se incrementó en siete puntos porcentuales entre el 2006 y 2014 (pasando del 23% al 30%), duplicando el crecimiento del período 2000-2006. La viceministra López explicó que la infraestructura para escuelas en el 2014 fue de más de 200 millones de dólares y que la Tasa Neta de Asistencia en Educación Básica para el sector rural llegó al 95% y al 57% en Bachillerato. “Además es importante destacar que 57.912 docentes recibieron cursos de capacitación y 2.322 se beneficiaron con maestrías”.

Ginella Jácome, Subsecretaria de Información del MCCTH expresó que el manejo de los indicadores destaca la labor en un nuevo modelo de gestión educativa y reordenamiento académico mediante un proceso de análisis territorial con planificación.

“Existen 53 Unidades Educativas del Milenio y durante los últimos 8 años la asistencia a educación incrementó un 5% a nivel nacional. De igual manera la asistencia al bachillerato creció 17% entre 2006-2014, esto demuestra que más jóvenes culminan sus estudios” concluyó Ginella Jácome. El Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano ha puesto énfasis en el fortalecimiento de la Educación Superior y generó procesos de capacitación, formación y especialización a los docentes mediante el otorgamiento de becas internacionales e intercambios.

En el Sistema de Patrimonio, el Ministerio de Coordinación de Conocimiento y Talento Humano conjuntamente con el Ministerio de Cultura y Patrimonio y el Instituto Nacional de Patrimonio consiguió la recuperación de más de 5.000 bienes culturales durante el 2014. Estos bienes se encuentran en Ecuador en proceso de registro e inventario, luego de lo cual se hará una gran exposición nacional.

**RESULTADOS ESPERADOS:** Entre los resultados que se espera obtener con la presente investigación tenemos:

El desarrollo de los diferentes tipos de competencias sobre todo al de la formación orientada a la práctica es decir a las situaciones de trabajo reales en las áreas productivas, de servicios, del comercio, sobretodo de la Microempresa.

Para ello es necesario disponer de los métodos de enseñanza-aprendizaje más apropiados entre ellos el método de proyectos o trabajos por proyectos.

El aprendizaje mediante el método de proyectos fomentará una actuación creativa y orientada a los objetivos en el sentido de que se transmiten, además, de las competencias específicas (técnicas), sobre todo las competencias interdisciplinarias a partir de las experiencias de los propios alumnos/as como futuros tecnólogos en Administración y su articulación a la Educación Superior de pregrado.

La identificación de planes estratégicos de nivel nacional, regional o comunal y el marco legal, político y presupuestario para la incorporación del método de Proyecto con incorporación de TIC y con enfoque de inclusión, así como las condiciones de sostenibilidad de estos planes. En relación, con el alcance educativo y pedagógico a nivel tecnológico-superior a través de esta dimensión se espera conocer las modalidades de incorporación de TIC en el currículo (básico, transversal, integral), y la flexibilidad y adaptabilidad del plan estratégico a los sistemas educativos integradores (Escuelas Integradoras) y el currículo para los contextos particulares de las Instituciones de educación superior.

Siguiendo a Cano (2005), presentamos una comparativa entre las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje antes y después de la aplicación de una metodología innovadora tanto en el sistema europeo como en el latinoamericano. De ella puede extraerse la naturaleza y contenido del nuevo rol del profesor universitario, constituyendo una guía y apoyo para los docentes de la educación superior

De enseñar contenidos a enseñar a aprender

De transmitir conceptos a desarrollar competencias

De enseñar hablando a dejar aprender haciendo y siendo

De utilizar los apuntes como material básico a utilizarlos sólo como guía

De manejar la información a dejar que la gestione el alumno

De impartir clases magistrales a utilizar otros métodos (Método de Proyecto)

De potenciar que el alumno aprenda solo a fomentar que coopere

De dirigir a los estudiantes a orientarlos y tutelarlos

De evaluar sólo para discriminar al final a evaluar para formar y crecer  
De usar métodos textuales a usar recursos multimedia (TIC)  
De ser egocéntrico a partir de los estudiantes  
De innovar a saltos a hacerlo continuamente  
De insistir en la memorización a fomentar el aprendizaje periodístico  
De la relación de autoridad a la relación de igualdad  
De la relación excluyente y discriminadora en cuanto a calidad a la relación integradora e inclusiva en cuanto a calidez.

El desarrollo de competencias en el proceso de formación se hace sostenible dado que:

Permite una participación activa del alumno en su proceso de aprendizaje,

Permite y fomenta el aprendizaje autónomo,

Permite crear una estructura propia de generación de conocimiento que conecta lo nuevo con lo conocido, que implica la aplicación concreta en una situación, así como la realización de actividades de aprendizaje compartidas o trabajo colaborativo con la respectiva articulación a la Educación Superior de pregrado, en el contexto del sector productivo en el que se desempeñan los futuros tecnólogos.

Genera una sinergia efectiva en el rendimiento de los educandos en base a la cooperación, integración e inclusión de los mismos

IDEA A DEFENDER: Si se elabora una metodología sustentada en un modelo de formación de competencias profesionales basado en un método de proyecto con enfoque inclusivo que revele su lógica de estructuración a partir de la sistematización e integración de procedimientos didácticos, entonces se logrará un mejor desempeño de los estudiantes de la carrera Tecnología en Administración de Empresas en la solución creativa de problemas profesionales

## **CONCLUSIÓN**

La estrategia de formación por el método proyectos permite formular proyectos y diseñar actividades de aprendizaje que conllevan a la ejecución de programas de formación profesional con la optimización de recursos físicos, económicos y humanos, medios didácticos y ambientes de aprendizaje inclusivo e integradores que simulan el entorno real productivo y proveen los instrumentos eficaces (herramienta efectiva) para la solución de problemas profesionales de los futuros tecnólogos y su articulación a la Educación superior de pregrado tanto en la carrera de Administración como en las diferentes especializaciones relacionadas.

## **BIBLIOGRAFIA**

ROEGIERS, X. (2000): "Saberes, capacidades y competencias en la escuela/ una búsqueda de sentido". Innovación educativa N° 10, pp. 103-119. Universidad de Santiago de Compostela.

SCALLON, G. (2004): L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. Bruxelles, De Boeck Université

Maldonado Pérez, Marisabel. Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. Laurus, Vol. 14, Núm. 28, septiembre-noviembre, 2008, pp. 158-180 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela.

Álvarez de Zayas CM. Metodología de la Investigación Científica. Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran, Santiago de Cuba, 1995.

Metodología de los procesos de la investigación social educativa en el postgrado (página 2) Enviado por Mario Sabogal Aquino

Montes de Oca Nancy y Machado Ramírez Evelio Felipe Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana Competence-based training and development in the cuban higher education Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud, Cuba, 2014.

Zavala. Aprendizaje basado en proyectos, sistematización de la enseñanza. 2007 disponible en <http://www.slideshare.net/sistematizacion/aprendizaje-basado-en-proyectos> IBERTIC; Manual para la evaluación de proyectos de inclusión de TIC EN Educación, proyecto regional de cooperación para la integración de la cultura digital en los sistemas educativos, 2014

José Alberto Martínez González, Métodos y recursos para la enseñanza universitaria en el marco del espacio Europeo de educación superior; Universidad de La Laguna, España, Edición 2011

ECHEITA, G. y MARTÍN, E. (1990): "Interacción social y aprendizaje", en COLL, C., PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (Comp.): Desarrollo psicológico y educación. Vol. III. Madrid: Alianza, pp. 49-67

FUNDACIÒN RECAPACITA: Programa de buenas prácticas para la inclusión en colaboración con FUNDACIÒN CNSE: para la supresión de las barreras de la comunicación.

Acuerdo N° 0295-13 del Ministerio de Educaciòn, dado en el Distrito Metropolitano de Quito, el 15 de Agosto del 2013

# **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE E INCLUSIÓN UNIVERSITARIA: EL CASO DE LA CARRERA DE HOTELERÍA Y TURISMO EN LA PUCE SEDE SANTO DOMINGO**

**Autores:** Dr. Marcos Santibáñez Bravo<sup>1</sup>, Mg. Paola Mercedes Mera Caicedo<sup>2</sup>.

**Institución:** Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo

**Correos electrónicos:** [viceprorrectorado@pucesd.edu.ec](mailto:viceprorrectorado@pucesd.edu.ec)

# **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE E INCLUSIÓN UNIVERSITARIA: EL CASO DE LA CARRERA DE HOTELERÍA Y TURISMO EN LA PUCE SEDE SANTO DOMINGO**

## **RESUMEN**

El presente estudio tuvo como fin determinar las estrategias que predominan en los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo de la PUCE SD y los factores asociados y su incidencia en la inclusión universitaria. La metodología que se siguió fue cuantitativa, con un diseño no experimental correlacional exploratorio. La muestra incidental fue de 65 estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo (de un total de 97). Se aplicaron dos instrumentos estructurados de respuesta cerrada: el cuestionario ACRA Abreviado (44 ítems y 3 dimensiones) y una encuesta relativa a características sociodemográficas y sobre algunos rasgos contextuales asociados al aprendizaje. Se utilizó como herramienta de análisis el SPSS. 20 tanto para los análisis estadísticos descriptivos y los de carácter inferencial, de correlación y de Anova de un factor. Los resultados mostraron que los estudiantes declaran practicar las estrategias de aprendizaje ligadas a la dimensión 3 que se corresponden con Hábitos de Estudio, sin embargo, no se pudo establecer correlaciones significativas entre las dimensiones del ACRA abreviado y el rendimiento académico de los estudiantes, entendido como el promedio de calificaciones del período semestral 2015-02. Finalmente, se concluye que en los estudiantes predomina un aprendizaje memorístico-rutinario en desmedro de un aprendizaje más profundo y con caracteres metacognitivos, lo que desafía y demanda políticas de acompañamiento sicopedagógico que aseguran la calidad de los aprendizajes y la inclusión universitaria, entendida como acciones afirmativas que propendan a la mantención de los estudiantes en el sistema, evitando la deserción.

Estrategias de aprendizaje e inclusión universitaria: el caso de la carrera de Hotelería y Turismo en la PUCE Sede Santo Domingo.

## **INTRODUCCIÓN**

Las estrategias de aprendizaje

El estudio de las estrategias de aprendizaje en diversas situaciones académicas ha venido ocupando un indudable protagonismo en la investigación psicológica educativa y en estudios cognitivos durante los últimos años, pues se ha establecido su incidencia en el éxito de los estudios universitarios (Juárez, Rodríguez y Luna, 2012; Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez, 2009). En el Ecuador, con la creación SNNA (Sistema Nacional de Nivelación y Admisión) se establece, por un lado, un sistema nacional unificado de inscripciones, evaluación y asignación de cupos según el mérito; y, por otro, brinda a los estudiantes una nivelación de las competencias necesarias para cursar la

educación superior. Sin embargo, este examen no mide otros componentes o variables que afectan el rendimiento en determinadas habilidades.

Semejante situación plantea importantes desafíos a la inclusión, entendida ésta no sólo como el aseguramiento de la cobertura y acceso de los grupos históricamente discriminados negativos en el ingreso a la educación superior, sino también como un criterio de humano y democrático que brinde equidad de oportunidad en miras a evitar la temprana deserción universitaria, ante el fracaso en los estudios.

Seguendo a Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez (2009:2), se puede afirmar que “las estrategias de aprendizaje pueden entenderse como el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado. Actuar estratégicamente supone querer aprender eficazmente y diseñar y ejecutar planes de acción ajustados a las metas previstas y a las condiciones del contexto”.

*El cuestionario ACRA abreviado*

De la Fuente y Justicia (2003), reestructuran el cuestionario ACRA de Román y Gallego (1998; 2001) a partir de su aplicación con estudiantes universitarios españoles, reduciendo las escalas solamente a tres: Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje (I) con 25 ítems; Estrategias de apoyo al aprendizaje (II) con 14 ítems y Hábitos de Estudio (III) finalmente con 5 ítems; en total, 44 ítems.

En consecuencia, el ACRA abreviado reorganiza la matriz original de ítems, poniendo el acento no tanto en el procesamiento de la información (ACRA original) sino más bien en la autorregulación y autonomía para gestionar el propio aprendizaje. De ahí que, el ACRA abreviado queda estructurado en 3 niveles: metacognitivo, cognitivo y de apoyo.

## **DESARROLLO**

Planteamiento del problema

La carrera de Hotelería y Turismo de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, actualmente tiene 97 estudiantes matriculados en el periodo 2015-02, distribuidos en niveles de 3ro a 9no. Sus estudiantes tienen un promedio de rendimiento de 35/50 y con un índice promedial de 1,75. Asimismo, su asistencia es presencial, en horarios matutinos. Cabe agregar que, durante su formación profesional, los estudiantes deben realizar 1100 horas como pre requisito para graduarse, estas prácticas las realizan en diferentes empresas turísticas y hoteleras. El título obtenido es el de Licenciado en Administración Turística y Hotelera, titulación que fue modificada en el periodo 2015-02 de acuerdo al CES (Consejo de Educación Superior).

A nivel general, existe una percepción por parte de autoridades y profesores de la carrera, que los estudiantes de la misma tienden a rendir menos académicamente que

los estudiantes pertenecientes a otras carreras. También, hay la percepción que estos universitarios tienen una actitud menos proclive al estudio, particularmente en las materias o asignaturas de corte más teórico y/o conceptual. La falta de interés estaría relacionado con el fracaso académico, el cual puede ser la respuesta a la deserción.

Por otra parte, se sabe que los estudiantes universitarios no siempre dominan convenientemente formas eficaces de gestión de sus aprendizajes, particularmente cuando el Reglamento de Régimen Académico (2013) explicita e intenciona la importancia del trabajo autónomo por parte del estudiante universitario, el que es el complemento necesario e indispensable para el logro de los aprendizajes esperados de cada asignatura y los que en general se estipulan en la carrera a seguir.

De aquí que el objetivo del estudio fue

Determinar las estrategias que predominan en los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo de la PUCE SD y los factores asociados y su incidencia en la inclusión universitaria.

Metodología

El tipo de investigación fue cuantitativa, con un diseño no experimental correlacional y exploratorio.

La muestra tuvo un carácter incidental, de 65 estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo (de un total de 97).

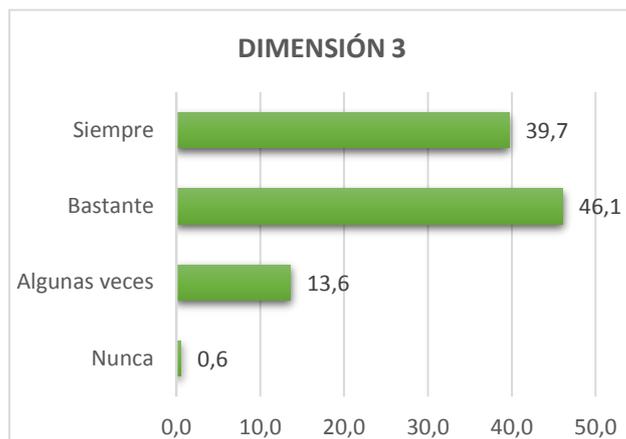
Se aplicaron dos instrumentos estructurados de respuesta cerrada: El cuestionario ACRA Abreviado y una encuesta relativa a características sociodemográficas y sobre algunos rasgos contextuales asociados al aprendizaje.

Se utilizó como herramienta de análisis el SPSS. 20 tanto para los análisis de estadística descriptiva y los de carácter inferencial, de correlación y de Anova de un factor.

Resultados

Los resultados indican, a nivel de estadística descriptiva, que el promedio de los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo en las 3 dimensiones de la prueba ACRA abreviada: Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje, Estrategias para el apoyo del aprendizaje y Hábitos de estudio evaluadas se encuentran en torno a la puntuación 3 (bastantes veces). Sin dejar de notar que en la dimensión 2 y 3 (Estrategias para el apoyo del aprendizaje y Hábitos de estudio) las respuestas en segundo lugar de puntuación es la 4 (siempre); y solo en la dimensión 1 (Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje) el segundo puntaje mayor es el 2 (alguna vez).

Tabla N°1 Resultados Dimensión 3 “Hábitos de Estudio”



Fuente:

Cuestionario

ACRA Abreviado aplicado a los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2016-01

En igual forma la dimensión 3 (Hábitos de estudio) es la que más alta puntuación tiene en todas sus preguntas, incluyendo los estudiantes con rendimiento bajo tienen puntuación alta en esta dimensión.

Para la realización del análisis, dado que los ítems del ACRA abreviado están medidos categóricamente (1: Nunca; 2 Algunas veces; 3: Bastantes veces; 4: Siempre) y corresponden a la variable independiente, se procedió a su vez a categorizar la variable dependiente "Notas" –una variable continua- de acuerdo a baremo: 1 (bajo rendimiento); 2 (mediano rendimiento) y 3 (alto rendimiento).

Por otra parte, como se observa en la Tabla N°2 , a través de la prueba de *Bonferroni*, una de las formas estadísticas de contrastes para comparaciones múltiples ya que su objetivo fundamental es comparar entre sí medias de tratamientos o grupos de ellas para la determinación de la existencia de diferencias estadísticamente significativas; se observa que entre las Dimensiones del cuestionario ACRA abreviado y las notas de la carrera, como expresión del rendimiento académico de los estudiantes de Hotelería y Turismo en el semestre 201601, tales diferencias no existen. No se observaron diferencias significativas entre las medias de las diferentes dimensiones y las notas, pues ninguno de los resultados son  $\leq 0,05$ .

Tabla N°2 Prueba de *Bonferroni*

Comparaciones múltiples

Bonferroni

Variable dependiente	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%
----------------------	--------------	------	-------------------------------

	(I)	(J)	Diferencia			Límite	Límite
	notas_c	notas_c	de medias			inferior	superior
	at	at	(I-J)				
Dimension1	1	2	-2,421	3,008	1,000	-9,81	4,97
		3	-,444	4,359	1,000	-11,15	10,26
	2	1	2,421	3,008	1,000	-4,97	9,81
		3	1,976	3,922	1,000	-7,66	11,61
	3	1	,444	4,359	1,000	-10,26	11,15
		2	-1,976	3,922	1,000	-11,61	7,66
Dimension2	1	2	-,024	1,515	1,000	-3,75	3,70
		3	-,667	2,196	1,000	-6,06	4,73
	2	1	,024	1,515	1,000	-3,70	3,75
		3	-,643	1,976	1,000	-5,50	4,21
	3	1	,667	2,196	1,000	-4,73	6,06
		2	,643	1,976	1,000	-4,21	5,50
Dimension3	1	2	,286	1,026	1,000	-2,23	2,81
		3	-3,111	1,487	,121	-6,76	,54
	2	1	-,286	1,026	1,000	-2,81	2,23
		3	-3,397*	1,338	,040	-6,68	-,11
	3	1	3,111	1,487	,121	-,54	6,76
		2	3,397*	1,338	,040	,11	6,68

\*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Fuente: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, escuela de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2015-02

Dado el resultado anterior, se exploraron otros análisis inferenciales. Por ejemplo, al comparar el género con las dimensiones nos damos cuenta que en la dimensión 1 y en la dimensión 3, el género femenino si es significativo, pero no el género masculino, todo lo contrario sucede en la dimensión 2 en donde no es significativo.

Tabla N°3 ACRA abreviado y Género

Informe

GENERO		DIM.1	DIM.2	DIM.3
		(agrupado)	(agrupado)	(agrupado)
FEMENINO	Media	3,00	2,71	1,00
	N	52	52	52

Descriptivos

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo	
					Límite inferior	Límite superior			
DIM.1 (agrupado)	FEMENIN O	52	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	MASCULI NO	17	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	Total	69	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
DIM.2 (agrupado)	FEMENIN O	52	2,71	,457	,063	2,58	2,84	2	3
	MASCULI NO	17	2,41	,618	,150	2,09	2,73	1	3
	Total	69	2,64	,514	,062	2,51	2,76	1	3
DIM.3 (agrupado)	FEMENIN O	52	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	MASCULI NO	17	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	69	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1

	Desv. típ.	,000	,457	,000
	Media	3,00	2,41	1,00
MASCULINON		17	17	17
	Desv. típ.	,000	,618	,000
	Media	3,00	2,64	1,00
Total	N	69	69	69
	Desv. típ.	,000	,514	,000

Fuente: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, escuela de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2015-02

ANOVA de un factor

	Suma de gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	,000	1	,000	.
DIM.1 (agrupado) Intra-grupos	,000	67	,000	.
Total	,000	68		

	Inter-grupos	1,151	1	1,151	4,594	,036
DIM.2 (agrupado)	Intra-grupos	16,791	67	,251		
	Total	17,942	68			
	Inter-grupos	,000	1	,000		
DIM.3 (agrupado)	Intra-grupos	,000	67	,000		
	Total	,000	68			

Fuente: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, escuela de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2015-02

En el Anova de un factor nos dice que si hay significancia entre las dimensiones con los inter-grupos, por la similitud que estos presentan.

En el análisis de Anova de un factor, se observa que hay significancia entre las dimensiones a nivel de los intergrupos, particularmente entre la Dimensión 1 y Dimensión 2, al parecer por la similitud que se estaría dando entre los rasgos o ítemes de una dimensión con respecto de la otra.

En definitiva, los análisis estadísticos inferenciales muestran que no hay una relación significativa entre las dimensiones del ACRA abreviado y el rendimiento de los estudiantes.

## **CONCLUSIONES**

Las estrategias de aprendizaje que predominan en los estudiantes en la carrera de Hotelería de la PUCE SD es la dimensión 3 “Hábitos de estudio”, independientemente si su rendimiento es bajo o alto. No obstante a nivel inferencial, no se pudo establecer una relación estadísticamente significativa, entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. No obstante, existiría alguna relación entre estrategias de aprendizaje y, género del estudiante; lo que estaría indicando la importancia de aspectos biográficos y quizá del capital cultural heredado en la determinación de las en la variación en el rendimiento.

El proceso de enseñanza en el ámbito universitario aparentemente se presenta en igualdad de condiciones dentro del establecimiento, sin tomar en cuenta los aspectos sociales, culturales y económicos, los cuales son factores fundamentales al momento de intervenir en el rendimiento académico. Esta situación no tenida suficientemente en cuenta, pone en serio riesgo el aseguramiento de la inclusión y propicia, por omisión, una alta posibilidad de abandono de los estudios universitarios.

Los enfoques de aprendizaje son una interesante herramienta que la psicología cognitiva aplicada a contextos educativos ofrece para la comprensión de los procesos estratégicos que los sujetos operan para la asimilación y apropiación de los contenidos, habilidades y competencias que se espera se alcancen en cada una de las asignaturas

y ciclos formativos que dura la permanencia universitaria para la obtención de una titulación de tercer nivel. Ciertamente, aquellos estudiantes que operen estrategias encaminadas al aprendizaje profundo o de calidad tendrán una mejor experiencia educacional –que no necesariamente se debería expresar en altas calificaciones- en la universidad y obtendrán un mayor provecho disciplinario-epistemológico de los saberes fundantes de sus carreras y, claro está, una propensión más evidente a un compromiso afectivo-ético hacia la actuación y praxis personal y profesional en el ejercicio laboral y social futuro.

La superación del aprendizaje memorístico-reproductivo por uno de carácter profundo y de calidad –en Ecuador se habla mucho ahora de pensamiento crítico, como metáfora de los procesos psicológicos superiores inseparables de un enfoque profundo para aprender-, también exige que la docencia se encamine hacia prácticas de enseñanza más participativas, centradas en la investigación y reflexión de situaciones problema que promuevan el desarrollo de un amplio abanico de competencias y habilidades en los estudiantes. Profesores universitarios de cualquier disciplina del conocimiento que lideren procesos de enseñanza y aprendizaje en sus aulas con estas características –y otras más que sería largo ahora enumerar- incidirán notablemente en sus estudiantes hacia un resultado de aprendizaje de mayor provecho.

Las instituciones de educación superior no sólo deben medir habilidades y competencias cognitivas en lenguaje y matemáticas para condicionar el ingreso a una carrera universitaria o la creación de programas supletorios, durante el primer semestre de la carrera para la nivelación en dichas competencias. La caracterización y determinación de las estrategias o enfoques de aprendizaje que los estudiantes declaran como parte de sus prácticas de estudio y aprendizaje, puede proporcionar valiosa información para el desarrollo de políticas institucionales inclusivas y programas más efectivos a las demandas concretas y urgentes que los estudiantes noveles universitarios requieren para acometer sus estudios superiores. Un interesante aporte de Juárez, Rodríguez y Luna (2012) muestra que en una investigación con el ACRA (y otros instrumentos afines y complementarios sobre aprendizaje y cognición) se puede emitir un reporte individualizado que al estudiante universitario (y a las autoridades universitarias) le puede ser de mucha ayuda para la toma de consciencia sobre su manera de aprender, cómo mejorar hacia un aprendizaje profundo y comprometerse afectivamente y con sentido ético sus estudios superiores, en especial de oportunas y diligentes tutorías académicas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

De la Fuente, Jesús y Justicia, Fernando (2003) “Escalas de estrategias de aprendizaje ACRA-abreviada para alumnos universitarios” en *Revista Electrónica de Investigación*

*Psicoeducativa y Psicopedagógica*, N°1(2), pp. 139-158. Disponible en [http://www.investigacion-](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/2/espanol/Art_2_16.pdf)

[psicopedagogica.org/revista/articulos/2/espanol/Art\\_2\\_16.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/2/espanol/Art_2_16.pdf)

Gargallo B. Garfella P. y Pérez C. (2006). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Universidad de Valencia, España.

Hernández Pina, F.; García, M.P.; Martínez, P.; Hervás, R.S. y Maquilón, J. (2002) Consistencia entre motivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Educativa*, 20 (2), 487-510.

Juárez, Carlos; Rodríguez, Gabriela y y Montijo, Elba (2012) “El cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA y la escala de estrategias de aprendizaje ACRA como herramienta potencial para la tutoría académica” en *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº10, Vol 10, p. 1-31. Disponible en [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_10/articulos/Articulo10.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo10.pdf)

LOES (2010) Ley Orgánica de Educación Superior. (2010). Revisado el 01 de septiembre del 2014 Disponible en: <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior>

Martinez-Padilla, Jaime y Perez-Gonzalez, Jorge A. Efecto de la Trayectoria Académica en el Desempeño de Estudiantes de Ingeniería en Evaluaciones Nacionales. *Form. Univ.* [online]. 2008, vol.1, n.1 [citado 2015-07-19], pp. 3-12 . Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062008000100002>.

Román F., N. y Gallego, S. (1998; 2001). Escala de estrategias de aprendizajes (ACRA). Madrid: TEA Ediciones, S. A

Valle, A.; González, r.; Núñez, J.; Suárez, J.; Piñeiro, I. y Rodríguez, S. (2000) Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (3), 368-375.

**JUVENTUD-ES, ADULTOCENTRISMO Y EDUCACIÓN: HACIA UN NUEVO  
TERRITORIO SOCIOEDUCATIVO**

**Autor:** Carlos Leonardo Minchala.

**Institución:** Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito.

**Correos electrónicos:** [clminchala@gmail.com](mailto:clminchala@gmail.com)

# JUVENTUD-ES, ADULTOCENTRISMO Y EDUCACIÓN: HACIA UN NUEVO TERRITORIO SOCIOEDUCATIVO

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo se desarrolla en el marco de las culturas juveniles y la educación<sup>1</sup>. En este trabajo se argumenta que el proceso de institucionalización escolar, al no tomar en cuenta las manifestaciones simbólicas de los jóvenes, genera exclusión sociocultural, lo cual comprende desde la estigmatización hasta la negación misma de las subjetividades jóvenes dentro del espacio escolar. En este sentido, el problematizar la educación con las culturas juveniles es una oportunidad para cuestionar el sistema educativo tradicional, que excluye los saberes, las prácticas y manifestaciones simbólicas de los jóvenes, lo cual puede ayudar a generar reflexión y praxis pedagógica en clave de inclusión.

Para desarrollar dicho argumento, este trabajo está organizado en tres partes. En la primera parte se hace una lectura de la juventud desde el enfoque adultocéntrico. En la segunda parte se analiza cómo opera el adultocentrismo en el espacio escolar. En la tercer parte se plantea como alternativa la des-escolarización de la escuela.

## DESARROLLO

### 1.- JUVENTUD-ES, ADULTOCENTRISMO Y EXCLUSIÓN

El enfoque adultocéntrico se fundamenta en la visión eriksoniana de moratoria social que considera a la juventud en una etapa de transición, están pasando de la niñez hacia la adultez; por ahora no son nadie, están preparándose para el mundo adulto, para *llegar a ser alguien en la vida*. Este enfoque adultocéntrico sitúa lo adulto como punto de referencia para el mundo juvenil, en función del *saber ser*, de lo que *debe hacerse* para ser considerado sujeto activo en la dinámica social. En este sentido, Klaudio Duarte indica que el adultocentrismo:

[...] pone en condición de superioridad a algunas personas por sobre otras por el solo hecho de tener cierta edad, ser mayores o cumplir ciertos roles sociales (trabajar, estar casado, etc.). Luchar contra el adultocentrismo no es luchar contra los adultos, sino contra las expresiones de esa cultura dominante y al mismo tiempo construir

---

<sup>1</sup> Este trabajo corresponde a una investigación más amplia, es parte del trabajo de disertación previa a la obtención del Título de Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Teología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. El trabajo original se titula: *CULTURAS JUVENILES Y EDUCACIÓN: CONFLICTOS SOCIOCULTURALES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS ANALIZADOS DESDE EL ENFOQUE ADULTOCÉNTRICO. ESTUDIO DE CASO EN LA "UNIDAD EDUCATIVA EL CEBOLLAR-LA SALLE", AÑO LECTIVO 2014-2015.*

identidades juveniles basadas en los aportes que las y los jóvenes pueden hacer a nuestro mundo desde las potencialidades que poseen [...] (Duarte, 2006, p. 11).

Dentro de esta lógica de pensamiento-dominación, se construyen sociedades adultocéntricas que ponen en condición de inferioridad a los jóvenes idealizando la figura de las personas consideradas adultas; por lo tanto, se generan relaciones sociales asimétricas donde el adulto es considerado superior, y el joven inferior. En este sentido, el adulto figura como “sujeto acabado” y el joven como “sujeto incompleto” que tiene que prepararse para llegar a ser adulto, para sentirse completo. Por lo tanto, ser adulto implica el fomentar actitudes y normas (instituciones) que se contraponen a las actitudes y valores que los jóvenes producen (que son vistos como el problema juvenil) (Duarte, 2006). De esta forma se niega la subjetividad de las personas jóvenes, considerando como inválido o falso sus formas de afirmar su subjetividad.

A primera vista y de forma ligera se puede decir que el adultocentrismo es un problema entre jóvenes y adultos que se enfrentan de forma directa por su diferencia de edad. Hay que tener mucho cuidado con esta forma de percibir el adultocentrismo, ya que el problema de fondo no radica entre estos dos grupos generacionales. Duarte muy bien lo advierte diciendo que “el adultocentrismo no es un problema de los adultos, tampoco es un conflicto entre adultos y jóvenes, sino que es un problema estructural que responde a un sistema más amplio de dominación” (Duarte, 2012. Apuntes del Taller Socioteológico Pastoral realizado en Costa Rica). Por lo tanto, luchar contra el adultocentrismo no es enfrentarse a los adultos, sino al sistema de dominación que busca generar excluidos, que en este caso recae sobre los jóvenes. Luchar contra el adultocentrismo es luchar contra el sistema de relaciones asimétricas que considera al adulto como superior y al joven como inferior.

El adultocentrismo en el contexto escolar se manifiesta como una forma de exclusión. Con el simple hecho de afirmar que “los jóvenes están en proceso de formación” ya se está asumiendo una postura adultocéntrica. Desde la visión adultocéntrica, a los jóvenes se forma para que *sean alguien en la vida*, dando a entender que ahora por su condición de *ser joven* no son nada; están en una etapa de transición, en una etapa de preparación. Esta visión adultocéntrica anula la subjetividad de los jóvenes y los excluye hasta que lleguen a ser adultos, o asuman la conducta de adulto.

En este sentido, la escuela como institución pensada desde la visión adultocéntrica puede convertirse en un mecanismo de reproducción sistémica y de exclusión sociocultural y, por lo tanto, deja de ser un espacio donde cobren sentido los saberes y expresiones juveniles. Considero que es oportuno pensar ¿en qué medida nuestras

prácticas educativas están diseñadas desde el enfoque adultocéntrico, o en qué medida toman en cuenta los saberes juveniles?

## 2.- ¿CÓMO OPERA EL ADULTOCENTRISMO EN LA ESCUELA?

Desde la institucionalización escolar, que de hecho es de carácter adultocéntrico, se configuran formas de percibir y representar a los sujetos jóvenes. Es así como desde la escuela que generan discursos adultocéntricos tal como: “jóvenes futuro de la patria”, jóvenes preparándose para el mañana, los jóvenes tienen que ir a la escuela a estudiar para que sean alguien en la vida”, en fin. Todos estos discursos de corte adultocéntrico no hacen otra cosa que negar la subjetividad de los jóvenes por su condición de tales, y reproducen las lógicas de dominación y exclusión social.

En las lógicas institucionales de la escuela se concibe a las personas jóvenes como sujetos en proceso de formación que carecen de algo. Se les forma para que sean “hombres y mujeres de bien, ciudadanos responsables”, dicho de otra forma, se les forma para que *sean alguien en la vida*. En efecto, este deber formativo convierte a los docentes en impulsores de cambios en las mentes y los cuerpos de los estudiantes para que logren el ideal adulto de “llegar a ser alguien en la vida”, para que alcancen la “madurez y responsabilidad” necesarias para que formen parte activa de la dinámica social.

La escuela, además de ser analizada como el espacio para la formación-dominación del “alma moderna” puede ser analizada como una institución concebida adultocéntricamente. Se ha mencionado que en la escuela son recurrentes los enunciados que enfatizan la división entre “el mundo real de los adultos” y “el mundo de fantasía de los jóvenes”, así como la descalificación claramente establecida a partir de la negación total de la existencia de significado en la condición de juventud: estudiar para “ser alguien” en la vida (Vásquez, 2013, p. 227).

Es así como se evidencia la autoridad vertical de los docentes, también se hace evidente la negación de la subjetividad de los jóvenes dentro de la relación pedagógica. Desde la lógica adultocéntrica se ubican a las personas jóvenes (estudiantes) en condición de inferioridad y se idealiza a las personas adultas (docentes). En consecuencia, se constituyen dicotomías: sabio-ignorante, maduro-inmaduro, responsable-irresponsable, capaz de decidir-incapaz de decidir. Por ahora el joven “no es nadie” hasta que se convierta en adulto.

Luchar contra el adultocentrismo no es luchar contra los adultos. La lógica adultocéntrica genera relaciones asimétricas de poder entre adultos y jóvenes, por lo tanto, la lucha es en contra de este sistema de relaciones asimétricas que pone en condiciones de superioridad a unos y a otros en condiciones de subordinación. En el contexto educativo, Vásquez (2013, p. 227) indica que: “Si se quiere cambiar el

sistema educativo hay que cambiar la relación en el aula porque esta relación de poder se transforma cotidianamente en una relación de dominio y reproducción de colonialidad”.

De esta forma, el proceso de institucionalización dinamizado por medio de las normas, de los discursos disciplinarios, de la forma de regular la vida de los sujetos dentro de la escuela, genera tensiones socioculturales entre la escuela y los jóvenes. Son dos mundos que se encuentran y pocas veces se entienden; por un lado, las instituciones (escuela) con discursos y formas de actuar adultocéntricas y por otro lado, los jóvenes (estudiantes) con sus “propias” formas de pensar y sentir el mundo; es ahí donde se genera la negación del *otro* como *sujeto*. A continuación vamos a exponer algunas de estas tensiones.

### **Rechazo a la estética juvenil**

El espacio escolar se ha convertido en el lugar en donde habitan diversas culturas juveniles, las cuales tienen sus expresiones culturales como es el uso de un determinado estilo de ropa (gorra y chompas), peinados, *piercing*, escuchan un determinado tipo de música, todo esto comprende la estética de los jóvenes que no debe ser entendido únicamente desde la dinámica de consumo sino como una forma de manifestación cultural (Feixa 1998).

Por otro lado, el espacio escolar está regulado por una serie de normas que disciplinan vida de los estudiantes. Estas normas y discursos disciplinarios son leídos por los jóvenes como mecanismos que “*no les dejan ser ellos mismos*”, es ahí cuando se produce la tensión sociocultural, cuando la institución “se muestra como ley absoluta y ante ello el sujeto se manifiesta negado” (Zúñiga 2010, 35).

Entre las prácticas disciplinarias están el uso de uniforme, la prohibición de usar celulares, usar chompas que no sean del uniforme, prohibición del uso del *piercing*, entre otras. Es así como se niega la estética de los sujetos jóvenes, que desde una mirada más crítica es la negación de la subjetividad misma, ya que las expresiones estéticas en el mundo juvenil son formas de afirmarse como sujetos.

Malestar en la escuela: un lugar sin sentido

*“Me gusta estar más tiempo en el patio. Me gusta estar más en un espacio abierto recreacionándome al aire libre que estar en un aula cerrada de cuatro paredes”.*

(Entrevista, estudiante de Bachillerato).

Otra tensión sociocultural es que en la escuela se ha generado un malestar tanto para docentes como para los estudiantes; docentes que “no saben qué hacer con los jóvenes” y jóvenes que “no se sienten entendidos”. Tal malestar ha llegado al punto de que la escuela se convierta en un lugar sin sentido. En este caso analizaremos el

malestar que se ha generado en los estudiantes por causa del peso institucional sobre el sujeto.

Tomando en cuenta que la escuela es el lugar donde más tiempo pasan los jóvenes, esta debería ser un lugar privilegiado de construcción de sentido, en donde se consideren sus manifestaciones culturales, sus saberes, y su forma de pensar y entender el mundo. La escuela debería ser el lugar en donde el mundo cultural de los jóvenes cobre sentido y significado en su vida.

Hablar de cultura es realmente hablar de muchos aspectos que configuran las identidades y subjetividades juveniles, ésta se forma desde diferentes matrices que rebasan y van mucho más allá de lo meramente institucional o legítimamente educativo. De hecho la cultura tiene mucho que ver con la configuración de sentido en las juventudes. En este sentido la escuela debe ser la primera formadora de los significados de la vida y de la configuración del mundo personal (Calderon 2014, 12). Por consiguiente, cuando en el espacio escolar se manejan relaciones verticales de poder, donde se hace evidente el adultocentrismo validando saberes y valores hegemónicos, y por consiguiente negando los saberes y los nuevos valores que emergen en el contexto juvenil, “donde el cuerpo es utilizado y controlado, donde además se etiquetan a las juventudes por sus nuevos modos de ser” (Calderon 2014, 12), el universo de sentido de los jóvenes es negado; por lo tanto, se pierde el sentido de estar en la escuela.

No me siento libre (en el espacio escolar) porque no puedo expresarme. Aquí no hay un espacio donde se pueda hacer un grafiti como a muchos nos gusta. Vuelta, en la calle tú puedes hacer (grafitis) en donde más quieras. (Entrevista, estudiante de Bachillerato).

Es así como el lugar en donde cobra sentido las prácticas y manifestaciones juveniles es en la calle, más que en el mismo colegio. Vale aclarar que la libertad de expresarse en el mundo juvenil no se reduce únicamente a decir su voz, sino que implica mostrarse como son con su forma de pensar, de sentir el mundo, implica afirmar su identidad y su subjetividad. Por lo tanto, es en el barrio y en la calle donde cobra más sentido su universo simbólico de expresión y de *ser joven*. Es así como la escuela se ha convertido en un espacio vacío de sentido para los jóvenes.

Separación entre la vida y la escuela

No es de extrañar escuchar a los docentes, a las autoridades, a los mismos padres de familia, e incluso a los mismos estudiantes quienes han interiorizado los discursos institucionales, que: “la escuela educa para la vida, en la escuela tienen que aprender a resolver los problemas de la vida, en la escuela se preparan para enfrentarse a la vida”. Sin embargo estas afirmaciones resultan ser paradójicas, ya que se dice educar

para la vida, pero por otro lado se niega la vida misma, como dirían los mismos estudiantes *“aquí no nos dejan vivir en paz, molestan por todo”*. En este sentido, escuchando a los jóvenes se hace evidente que existe una separación entre la vida y la escuela, al parecer la vida está afuera de la escuela, por lo tanto, *“hay que preparar al estudiante para que se enfrente a la vida”*.

La educación escolar no debe considerar que *“la vida está en otra parte”* y que los grandes problemas y asuntos que inciden en la vida de niños y jóvenes no son asunto de las aulas, o que los asuntos de los medios masivos de comunicación, las drogas, el narcotráfico, las bandas y pandillas juveniles, y otro tipo de agrupaciones juveniles, no pasa por la escuela, o que a niños y jóvenes *“se les educa para la vida”*, como si la vida estuviera en otra parte e iniciara cuando ellos dejan las aulas escolares (Valenzuela 2009 , 9).

Desde el pensamiento de Valenzuela (2009) haciendo una lectura del contexto educativo en el que se realizó la presente investigación, podemos afirmar que el peso intitucional (normas) hace una separación entre *“lo que es importante en la escuela”* y lo que los jóvenes viven fuera de ella, ya sea en la calle, el barrio, la familia, y otros espacios que podrían llamarse *vitales*. Esta separación escuela-vida es la que generan tensiones, conflictos al interior del espacio escolar (Calderon 2014).

Estos son algunos de los conflictos socioculturales que se ha logrado identificar en el presente trabajo investigativo. Si bien es cierto nos hemos limitado al ámbito cultural de los jóvenes considerando las manifestaciones simbólicas, bien puede este trabajo dar paso a futuras investigaciones que indaguen sobre otro tipo de conflictos como pueden ser los pedagógicos dentro del aula, sin duda los hay.

### 3.- LA DES-ESCOLARIZACIÓN DE LA ESCUELA

*La escuela es...  
el lugar donde se hacen amigos,  
no se trata sólo de edificios,  
aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos.*

*Escuela es, sobre todo,  
gente,  
gente que trabaja,  
que estudia,  
que se alegra,  
se conoce,  
se estima.*

*El coordinador es gente,*

*el profesor es gente,  
el alumno es gente,  
los padres son gente,  
cada funcionario es gente.  
Y la escuela será cada vez mejor,  
en la medida en que cada uno se comporte  
como compañero, amigo, hermano.  
Nada de isla donde la gente esté rodeada  
de cercados por todos los lados.  
Nada de convivir las personas  
y que después descubras  
que no existe amistad con nadie.  
Nada de ser como el bloque que forma las paredes,  
indiferente, frío, solo.  
Importante en la escuela no es sólo estudiar,  
no es sólo trabajar,  
es también crear lazos de amistad,  
es crear un ambiente de camaradería,  
es convivir,  
es unirse.  
Ahora bien, es lógico...  
que en una escuela así, sea fácil estudiar,  
trabajar, crecer,  
hacer amigos,  
educarse,  
ser feliz.*

Paulo Freire

En este poema, Paulo Freire pone en evidencia la paradoja entre la escuela vivida y la escuela soñada. Hace una crítica a la escuela entendida como *aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos*. Plantea a la escuela como contenedora de subjetividades; *la escuela es sobre todo gente*, es el lugar en donde se generan y refuerzan las relaciones de alteridad. De esta forma expresa la necesidad de resignificar, desescolarizar la escuela, dicho de otra forma, plantea la urgencia de entender la escuela desde otra lógica en donde la *gente* (sujeto) es quien dinamiza y da vitalidad a la escuela, y no la institucionalización-burocratización.

Muy bien lo indica Freire de que la escuela *no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos*. Sin embargo, muchas veces es así como se ha entendido a la escuela, se ha limitado a las aulas, a los programas de estudio, al cumplimiento de un horario, es decir, la escuela ha quedado atrapada en la institucionalización, en la escolarización de los saberes. De esta forma se excluyen saberes culturales, identidades, formas diferentes de entender el mundo, queda excluido todo aquello que no encaje en el proceso de institucionalización.

En este marco de escolarización, se plantea la necesidad y la urgencia de desescolarizar la escuela, de recuperar su condición educadora. El proceso de desescolarización debe hacernos entender que *la escuela es sobre todo gente, gente que se encuentra*. Dicho de otra forma, la escuela es contenedora de subjetividades, por lo tanto, es el espacio en donde se dan relaciones intersubjetivas.

En este sentido, Carlos Calvo (2008, p. 49-20) indica que *“la des-escolarización de la escuela significa: entender la educación como el proceso de creación de relaciones posibles, reconocer que los procesos educativos se dan en un tiempo y espacio históricos, reconocer el carácter de sistema abierto de los procesos educativos”*

Vale aclarar que la des-escolarización de la escuela no significa su eliminación, sino su recuperación de su carácter educativo. Es decir, los procesos se vuelven más educativos que escolares. El tiempo, el espacio, la intencionalidad del acto educativo pasa de ser unidireccional a multidireccional. Se supera la pedagogía de la respuesta preestablecida para posicionar la pedagogía de la pregunta reflexiva. Es así como la des-escolarización de la escuela implica superar esquemas tradicionales que en un aula con contenidos obligatorios, los horarios preestablecidos, planificación curricular, reglas y normas que regulan la vida de los estudiantes en la escuela, han encarcelado el qué hacer educativo desligándose de los tiempos y espacios culturales y subjetivos de maestros y estudiantes (Calvo, 2008).

Entendido así el proceso de des-escolarización de la escuela, *“educar se transforma en un acto de creación de cultura, en un proceso de producción, recreación y creación, y no meramente en transmisión pasiva de conocimiento y saberes culturales”* (Bolton, 2013, p. 59). Es así como una escuela des-escolarizada reconoce y acepta que lo distinto no es necesariamente lo opuesto, sino lo diversos. La escuela des-escolarizada pasa de esquemas y procesos definidos por una reforma educativa a sistemas abiertos que posibilitan otras formas de aprender y de relacionarse.

## **CONCLUSIONES**

El adultocentrismo fue el *ojo* con el que leímos los procesos de institucionalización escolar de los sujetos. Básicamente, Claudio Duarte indica que el adultocentrismo no es otra cosa que las relaciones asimétricas entre jóvenes y adultos, donde el joven es

ubicado en condición de inferioridad frente al adulto, mientras que la figura del adulto es idealizada. La escuela fue el espacio propicio para analizar cómo opera el adultocentrismo y es así como concluimos que a los jóvenes, por el mismo hecho de ingresar a una institución, se les considera que están en proceso de formación y son formados desde la mirada del adulto: con sus “valores”, “con sus estéticas”, “sus normas”; de ahí que se puede afirmar que los jóvenes no tienen valores, se justifica la negación de la estética de los jóvenes prohibiéndoles manifestar sus elementos simbólicos.

El encuentro entre sujetos (estudiantes) e institución generan tensiones socioculturales dentro de la dinámica escolar, ya que son dos mundos que se encuentran en un espacio (escolar) pero que no dialogan, “no se entienden”. Para los jóvenes en la institución “no les deja vivir en paz” por toda la normatividad, y para la institución al joven “hay que formarle”, lo cual se hace desde la mirada del adulto, negando sus estética, separando la vida de la escuela, haciendo de la escuela un lugar sin sentido para los jóvenes.

Finalmente, con esta crítica a la institucionalización-escolarización de la educación no se pretende satanizar ni mucho menos eliminar la escuela, sino que es una crítica al encarcelamiento que se ha hecho a la educación, se ha encarcelado en los procesos burocráticos, el excesivo peso institucional ha mitigado el carácter educador de la escuela, y ha generado la negación de los sujetos que habitan en ella. Por lo tanto, a modo de alternativa, se hace un llamado a desescolarizar la educación, lo cual implica plantear el sistema educativo como un sistema abierto que considere los saberes y expresiones culturales de los sujetos, que la prioridad no sea la institucionalización sino los sujetos mismos como tal.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Apple, M. (1997). *Educación y poder*. Barcelona, España: Paidós.
- Bolton, P. (2013). Educación y transformación social. *Para Juanito. Revista de Educación Popular*, 1, 9-15.
- Bolton, P. (2013). *Educación y vulnerabilidad. Experiencias y prácticas de aula en contextos desfavorables*. Buenos Aires, Argentina: La Cru.
- Calderón, M. (2014). Juventudes en Resistencia. Educar para una comunidad hermenéutica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 1-19.
- Calvo, C. (2008). *Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación*. Santiago, Chile: Nueva Mirada.
- Centro de Información de las Naciones Unidas, (2015). *La juventud y las Naciones Unidas*. Recuperado el 08 de septiembre del 2015 de:

[http://www.cinu.mx/minisitio/UNjuventud/preguntas\\_frecuentes/](http://www.cinu.mx/minisitio/UNjuventud/preguntas_frecuentes/)

Cerbino, M. (2001). *Culturas Juveniles. Cuerpo, música, sociabilidad y género*. Quito, Ecuador: Abya Yala.

Cerbino, M. (2001). *Culturas Juveniles. Cuerpo, música, sociabilidad y género*. Quito: Abya Yala.

Cerbino, M. (2001). *Culturas Juveniles*. Quito: Abya Yala.

Clifford, J. (1999). *Itinerarios transculturales*. Barcelona, España: Gedisa.

Duarte, K. (2006). *Discursos de resistencias juveniles en sociedades adultocéntricas*. San José: DEI.

Dussel, E. (01 de julio de 2000). *Europa, modernidad y eurocentrismo*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Entwistle, G., Ríos, R., y Lozada, I. (2012). *Música, identidades, y juventudes. Aproximaciones teóricas para su investigación en ciencias sociales*. Bolivia: Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Estermann, J. (1998). *Filosofía Andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Abya Yala.

Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.

Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo Veintiuno.

Frith, S. (1987). *Hacia un estética de la música popular*. Cambridge: Cambridge University Press. Págs. 133-172.

Giménez, S. (2013). El quiebre de la escuela moderna. De la promesa de futuro a la contención social. *Contextos de Educación*, pág.10-16.

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI .

Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Guerrero, P. (2010). *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida*. Quito, Ecuador: Abya Yala.

Hinkelammert, F. (1978). *Las armas ideológicas de la muerte*. Salamanca, España: Sígueme.

Margulis, M., y Laverde, M. C. (2002). *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Siglo del Hombre.

- Pérez, J., Valdez, M., y Suárez, M. (2008 ). *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*. México: Purrúa.
- Reguillo, R. (2007). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Salazar, H. (11 de Agosto de 2011). *Y después de todo, ¿por qué se inventó la escuela?*. Producer y Reevo. Retrieved 31 de Diciembre de 2014 from Reevo: <http://reevo.org/externo/y-despues-de-todo-por-que-se-invento-la-escuela/>
- Valenzuela, J. M. (2009 ). *El futuro ya fue. Socioantropología de los jóvenes en la modernidad*. México D.F.: El Colegio de la Frontera Norte.
- Vásquez, J. (2005). *Propuesta de un Plan de Pastoral Juvenil. Itinerario casa, barca y camino*. Quito: PUCE.
- Vásquez, J. (2013). Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaulteanas. *Sophia*, 217-234.
- Vásquez, J. (2013). *Resignificar la educación. Comunicación, cultura y pedagogía(s)*. Bogotá, Colombia: Unisalle.
- Vautista, J. (2012). *Documental: La Educación Prohibida*. Recuperado el 31 de diciembre del 2014 de: <http://www.educacionprohibida.com/pelicula/creditos/>
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito, Ecuador : Abya Yala.
- Zúñiga, M. (2010). *Pensar a las personas jóvenes más allá de modelos o monstruos*. San José, Costa Rica: DEI.

# LA PRESERVACIÓN DE LA CULTURA HISPÁNICA COMO EXPRESIÓN DE LA DIVERSIDAD CULTURAL.

**Autores:** Dr.C Liliam Mireya Noriega Villalón<sup>1</sup>, DrC Rosa Ana Jaime Ojea<sup>2</sup>, Odalys Piña Batista<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Oriente. Cuba<sup>1-2</sup>.

**Correo electrónico:** [liliam@uo.edu.cu](mailto:liliam@uo.edu.cu); [rosanaj@uo.edu.cu](mailto:rosanaj@uo.edu.cu).

## **LA PRESERVACIÓN DE LA CULTURA HISPÁNICA COMO EXPRESIÓN DE LA DIVERSIDAD CULTURAL**

### **RESUMEN**

La sociedad exige a la escuela como institución socializadora la formación de ciudadanos comprometidos con la historia, la cultura e identidad del país natal. Pero faltaría mucho por hacer para llegar a este fin si no se garantiza la unidad en la diversidad, uniendo las necesidades sociales con las exigencias de los individuos, las familias, las escuelas y las comunidades.

En las diferentes instituciones escolares, los docentes tienen que trabajar con estudiantes que proceden de ambientes culturales distintos, y que por lo tanto, tienen una experiencia anterior y una historia personal única, sin embargo no se logra aprovechar suficientemente los procesos vivenciales de la vida familiar de los estudiantes. El presente trabajo se realiza a partir del análisis de estas insuficiencias en la práctica educativa en particular en la Universidad de Oriente, en Cuba, el cual tiene como objetivo ofrecer vías que puedan garantizar la preservación, desarrollo y promoción de la cultura hispana en dicha Universidad de Oriente, las mismas pueden servir a quienes se impliquen en un programa de respeto y atención a la diversidad.

### **INTRODUCCIÓN**

“La diferencia entre las personas es un valor y no un defecto. No existen dos amapolas iguales, lo más hermoso en la naturaleza y en el ser humano es la diversidad.”<sup>1</sup>

En la actualidad la sociedad cubana exige al docente, con más fuerza que perfeccione su labor educativa, para que el país pueda contar con ciudadanos, comprometidos con la historia, la cultura e identidad de nuestra nación. Pero faltaría mucho por hacer para llegar a este fin si no se garantiza la unidad en la diversidad, uniendo las necesidades sociales con las exigencias de los individuos, las familias, las escuelas y las comunidades.

Hoy por hoy es de afirmación colectiva que la diversidad cultural forma parte del patrimonio común de la humanidad. Tal como se expresó en la Declaración Universal de la UNESCO, adoptada por esta organización en noviembre de 2001, la diversidad de culturas se refiere al grado de diversidad y variación cultural, tanto a nivel mundial como en ciertas áreas, en las que existe interacción de diferentes culturas coexistentes.

---

<sup>1</sup> Miguel López Melero. El elogio por la diferencia y la lucha contra las desigualdades...” Conferencia Congreso Internacional: De Hominis, La Habana, 1-6 de noviembre 1999.

Se hace necesario entonces, tener en cuenta que en las aulas como expresión de la diversidad educativa los docentes tienen que trabajar con estudiantes que proceden de ambientes culturales distintos, y que por lo tanto, tienen una experiencia anterior y una historia personal única.

En esta dirección en las escuelas cubanas hay estudiantes que son descendientes de familias españolas, sin embargo las instituciones docentes no logran aprovechar suficientemente los procesos vivenciales de la vida familiar de estos estudiantes para el desarrollo del proceso docente educativo que en ellas se despliega. El presente trabajo tiene como objetivo ofrecer vías que puedan garantizar la preservación, desarrollo y promoción de la cultura hispana en la Universidad de Oriente, las mismas pueden servir a quienes se impliquen en un programa de respeto y atención a la diversidad.

## **DESARROLLO**

En el proceso de formación de la identidad cultural cubana se expresa la síntesis de las contribuciones, aborígenes, africanas, francesas, haitianas, chinas, hispánicas y de otros pueblos. En particular la consolidación de la cultura local de Santiago de Cuba estuvo permeada por diferentes oleadas migratorias, que marcarían la heterogeneidad de la población santiaguera.

Por esta razón resulta indispensable el estudio de movimientos migratorios que han incidido en esta ciudad, especialmente los hispánicos. Los españoles llegaron a Santiago de Cuba para establecerse y fundar familias que se insertarían en la sociedad santiaguera como parte de una población que consolidaba su nacionalidad, constituyeron un componente activo del proceso de transculturación que repercutió posteriormente en la consolidación de la identidad nacional. A Santiago de Cuba llegaron fundamentalmente de las regiones de Galicia, Castilla de León, Andalucía, Asturias y Cataluña.

“La escuela debe sintetizar, establecer, promulgar y generalizar los códigos socioculturales de la familia, la comunidad y la nación logrando que se conviertan en contenidos y saberes de las asignaturas que imparten y que aparecen en los planes curriculares, utilizándose en la formación y desarrollo de diferentes generaciones.

Sin embargo, aún perdura el aprendizaje regido por planes y programas de estudio con el empleo de métodos arcaicos, rutinarios y tradicionales, en los cuales predomina la explicación del profesor como vía de información muy alejado de la realidad y contexto sociocultural del niño. Se necesita un aprendizaje basado en una concepción científica, una cultura general que combine

los contenidos de planes y programas de estudio con diversas temáticas de interés científico, técnico, artístico y de interacción en la convivencia familiar y social.”<sup>2</sup>

En concordancia con el proyecto social y con el carácter democrático de la educación, se debe reflexionar sobre la necesidad de que en la Universidad de Oriente, se contribuya a la preservación, desarrollo y promoción de la cultura hispana de una generación a otra. En este sentido varias son las vías que se pueden utilizar; bien puede aportar la disciplina Fundamentos Pedagógicos de la Educación, a través de sus asignaturas: Introducción a la Especialidad, Tradiciones Educativas en Santiago de Cuba, Pedagogía, Historia de la Pedagogía, Educación Comparada, Educación de la Salud y la Sexualidad y Tendencias Pedagógicas Contemporáneas de la Carrera Pedagogía-Psicología, y su relación con los procesos sustantivos de la Universidad y en estrecho vínculo con la sociedad.

De ahí que se tengan en consideración los siguientes postulados de las ciencias pedagógicas :

*La relación entre historia-alumno-sociedad.*

Contempla concebir al alumno como actor principal del vínculo entre la historia y el presente, es decir, entre el pasado y la sociedad. Tener en cuenta este principio conlleva a favorecer la interrelación entre estos elementos. Implica que el futuro profesional comprenda el sentido dialéctico de continuidad del hombre y la sociedad, aprenda involucrarse en la vida social y en particular en la esfera educacional y esté dispuesto a participar en su desarrollo.

“La historia colectiva transmitida de una generación a otra en un marco familiar, constituye el factor de identificación enriquecedor de la memoria colectiva en el intercambio con las memorias familiares. Mediante la verbalización se hace perdurar los recuerdos.”

“Las prácticas del recuerdo ubican al escolar en una posición que pueda satisfacer necesidades derivadas de las curiosidades que poseen sobre la historia familiar, comunitaria y nacional, que lo acercan a su pasado personal y a sus raíces.”

“... afloran hechos no tratados en la cotidianidad, se interiorizan individualmente modelos e historias compartidas y se reafirma la pertenencia a una cultura”<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> B. Aranda. Cintra. Metodología para la sistematización del contenido sociocultural familiar en el proceso de la educación cívica del segundo ciclo de la Enseñanza Primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas Santiago de Cuba 200, Nota 2.

<sup>3</sup> B. Aranda. Cintra. Metodología para la sistematización del contenido sociocultural familiar en el proceso de la educación cívica del segundo ciclo de la Enseñanza Primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas Santiago de Cuba 200, p65.

*La unidad de lo cognitivo y afectivo.*

De modo que este principio nos ayuda a comprender que no es posible separar lo cognitivo de lo afectivo y que en la regulación de la actividad de los educandos ocurre que los procesos cognoscitivos reflejan aquellos objetos que afectan directamente sus necesidades y motivaciones. De lo que se trata es que el alumno al relacionarse con el contenido, en la búsqueda del conocimiento del pasado, se relaciona con el presente a través de personas que están más próximas a él.

*La unidad de lo instructivo y lo educativo.*

Este principio contempla que la educación se logra mediante la instrucción, pero para ello la instrucción debe propiciar la relación cognitiva-afectiva en el contenido a apropiarse, este debe identificarse con la historia, el interés, la vivencia, el motivo, los valores del estudiante, el contenido debe ser significativo para éste, debe convertirse en una necesidad para él dominarlo, donde la materia a estudiar se vincule con la vida y con la profesión.

Se pretende que el estudiante para su formación aprenda contenidos de las asignaturas a partir del interés que pueda despertar en él, indagar en la historia de su familia, especialmente en las tradiciones, costumbres, normas, patrones, valores legados por sus padres, abuelos, bisabuelos, etc. Estudiar estos aspectos contribuye a conservar la memoria de un grupo de personas unidas por lazos consanguíneos y afectivos que posibilitan placer y emociones al revelar vivencias y sentimientos con el cual está ligado afectivamente, desarrolla una experiencia única ya que haya su pasado y los vínculos con el presente y el futuro. El alumno investiga sobre algo que lo involucra a él afectivamente.

Se promueve que el estudiante se sienta orgulloso de que "... al desempolvar la historia familiar, recupera y preserva sus objetos, sentimientos más significativos, recrea anécdotas y vivencias, las sistematiza y organiza convirtiéndose en el protagonista de una actividad de rescate histórico con el que entrará a la historia de modo que el futuro de su familia será siempre considerado como el actor que en el presente produjo una reflexión colectiva sobre las tradiciones costumbres, normas y otros elementos de valor histórico que llegará a sus descendiente"<sup>4</sup>.

Asumiendo la historia como bien valora el Dr. Reyes González su verdadero realismo, y no como una ficción que otros cuentan, sino que es el resultado de utilizar los métodos de investigación histórica pedagógica. De ahí que se privilegie como método de enseñanza, el método

---

<sup>4</sup> J. Reyes. La historia familiar como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de Secundaria Básica con su contexto social. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. 1999, p63.

investigativo, por su valor pedagógico al relacionar al estudiante con el método de las ciencias, con las etapas del proceso general del conocimiento, así como por potenciar el pensamiento creador. Situar al estudiante "...frente a la historia y no frente a los libros escritos sobre ella"<sup>5</sup> (Reyes, J. I. 1999).

Por lo tanto resultan significativos:

El empleo de métodos y técnicas característicos de la investigación cualitativa tales como:

Análisis de documentos familiares escritos. Ejemplos: cartas, diarios, carné de diferentes instituciones y asociaciones educativas o culturales, etc.

Análisis de documentos escritos formales. Pueden utilizarse informaciones recogidas en libros, periódicos, revistas de diferentes periodos históricos conservados en archivos y bibliotecas o por las familias.

Datos fotográficos. Se emplean para registrar incidentes visuales relevantes de una situación familiar.

Entrevistas. Para recoger información directamente de las personas, miembros de esa familia o que conocen la vida de esa familia.

Organizar las tareas de aprendizajes en grupos para que todos los estudiantes puedan implicarse, sean descendientes de españoles o no de manera que aprendan a ayudarse y a alcanzar los objetivos a partir de aportes personales.

El respeto a la individualidad de los estudiantes desde la diversidad en objetivos determinados y situaciones educativas.

De ahí que se propone para la preservación, desarrollo y promoción de la cultura hispana las siguientes acciones:

Actualización del diagnóstico pedagógico integral de los estudiantes (Dentro de este conocer si es descendiente de españoles).

Realización de un registro de descendientes españoles en la Universidad de Oriente.

Elaboración de instrumentos de investigación para determinar la preservación de la cultura española en descendientes:(Tradición familiar, costumbres, valores, tipos de relaciones que se establecen, tipo de familia que ha predominado ,creencias religiosas, leyendas, comidas típicas que se elaboran, métodos educativos empleados, participación en asociaciones españolas, etc.).

Narración de vivencias personales sobre la influencia educativa ejercida por la familia de los estudiantes en su formación.

---

<sup>5</sup>Ibídem, p64.

Realización de concursos. Ejemplo” *Huellas educativas de mis antepasados españoles*”,  
“*Recuerdos de mis abuelos españoles*”.

Elaboración de ponencias sobre figuras representativas del magisterio santiaguero de origen español que trabajaron en la Universidad , tales como: *Herminio Almendros, Francisco Prat Puig, Juan Chabás y Martí*.

Presentación en el marco de la Feria Pedagógica, en el espacio de Tradiciones Culturales, tradiciones de origen español.

Realización de exposiciones de destacados educadores, escritores, científicos, artistas, deportistas españoles, a través de la historia.

Análisis de películas que aborden la inmigración española hacia Cuba. (Ejemplo: *Gallego*).

Encuentros con profesores, trabajadores del centro, vecinos de la comunidad que puedan aportar conocimientos y vivencias a los estudiantes sobre esta temática.

Debates de libros y artículos seleccionados. (Ejemplo: *Gallego de Miguel Barnet*).

Debates de series juveniles españolas.

Realización de estudios comparativos de la educación en diferentes países que incluyan a España.

Análisis de concepciones sobre esta temática de diferentes personalidades.

Ejemplos:

▪ “...los hispanoamericanos...recibimos de los españoles el idioma común, gracias al cual nos comunicamos entre todos con facilidad. Con los españoles vinieron también ciertas normas de organización social, ciertos principios jurídicos, una cultura que, si bien predominó, no dejó de mezclarse con la que aquí existía y con la que luego trajeron los africanos para conformar nuestra rica cultura hispanoamericana. Difícilmente podríamos reconocernos como ciudadanos de la misma América nuestra que somos hoy, y a partir de bases comunes para construir la imprescindible integración de nuestros pueblos, si no hubiera sido por la forja española”<sup>6</sup>.

“... como cubano prefiero que Cuba haya sido colonizada por los españoles y no por los europeos racistas, porque del carácter de esa colonización salió esta mezcla formidable que es nuestro actual pueblo. De España sin duda heredó el cubano muchas de sus idiosincrasias nacionales, entre ellas su rebeldía y su espíritu de lucha. “<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Fidel Castro. Un grano de maíz. Conversación con Tomás Borge. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana.1992, p102.

<sup>7</sup> *Ibidem* , p103

▪” Sin apenas percatarnos de ello, la personalidad del gallego se instaló dentro de la sociedad cubana y vino a engrosar, en múltiples aspectos, nuestro “ajijaco cultural idiosincrásico”. Las historias respectivas se entrecruzan; la norma lingüística del castellano en Cuba se contamina con giros, palabras, refranes, tomados del habla gallega; se enriquece la música de la isla con préstamos de sus ritmos; se ensanchan los hábitos culinarios; se diversifican aún más la arquitectura; se potencia la economía; se mezclan nuestros genes”<sup>8</sup>

” Mucho debe el progreso de Cuba a ese gallego trabajador, ingenuo y bonachón que, en un momento de su historia republicana, le aportó una corriente inmigratoria particularmente laboriosa, robusta y desprejuiciada. Mucho debe, toda América a la inmigración”<sup>9</sup>

Análisis de leyendas españolas que promuevan sentimientos de lucha por la libertad, la justicia. Ejemplo: Cuenta la leyenda de *San Jordi* que San Jordi era un caballero de la época medieval. En aquel tiempo vivía un rey y una reina en el Castillo de Mont Blac. Un dragón malvado tenía atemorizado a los habitantes de la villa y para calmarlo había que ofrecerle una doncella que era elegida al azar. Un día le tocó a la hija del rey. San Jordi mató al dragón y liberó a la princesa. La sangre del dragón se extendió por la tierra y brotaron rosas. Es por eso que en esa fecha se regalan rosas a las mujeres. En 1456 se decidió que el día de San Jordi fuera declarado fiesta de la ciudad de Barcelona y a finales del siglo XIX San Jordi se convirtió en símbolo de la lucha de Cataluña por su libertad. Esta fecha se celebra el 23 de abril, día que la UNESCO declaró como Día Mundial del Libro. Por todo lo anterior se mantiene la tradición catalana de reunirse ese día para intercambiar libros y rosas.

## **CONCLUSIONES**

Las familias compuestas por descendientes de españoles junto a las demás fuerzas educativas se esfuerzan por contribuir a la formación integral de la personalidad de niños y jóvenes promoviendo formas de sentir, pensar y actuar, en correspondencia con el sistema de valores e ideales de la sociedad cubana, de ahí la importancia de buscar vías que puedan garantizar la preservación de dicha cultura.

La necesidad de formar a un hombre armónicamente desarrollado, requiere sin lugar a dudas, el conocimiento de la herencia cultural de sus antepasados, el desarrollo de sentimientos de amor

---

<sup>8</sup> J.A Baujín. En *Gallego de Miguel Barnet* .Presentación p XVII-XVIII-XX.

<sup>9</sup> Alejo Carpentier. Trayectoria de l gallego. El Nacional, Caracas. 27-2-1958 Citado En *Gallego de Miguel Barnet* .Presentación p XX.

a la patria y a la familia, la adecuada atención a la diversidad cultural es, un aspecto medular para lograr la calidad de la educación en la Universidad de Oriente.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Aranda. Cintra. B. *Metodología para la sistematización del contenido sociocultural familiar en el proceso de la educación cívica del segundo ciclo de la Enseñanza Primaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas Santiago de Cuba 2005

Cabrera Diamiry y Márquez Evelin, *Los profesores emigrados españoles en la Universidad de Oriente*, Examen estatal, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2004.

Castellanos Rodríguez, Laudys. *Estudio de la inmigración de origen español en la región de Santiago de Cuba entre 1900-1925*. Trabajo de Diploma, Universidad de Oriente. Santiago de Cuba (1989.).

Castro Fidel. *Un grano de maíz. Conversación con Tomás Borge*. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana.1992.

Guanche Pérez Jesús, *España en la savia de Cuba.*, La Habana, Editorial Ciencias Sociales, 1999.

López Melero Miguel. *El elogio por la diferencia y la lucha contra las desigualdades*. Conferencia Congreso Internacional: De Hominis, La Habana, 1-6 de noviembre 1999.

*Presencia hispánica en la educación de Santiago de Cuba durante la República Neocolonial (1902-1958)*. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. 2015.

*Tradiciones educativas hispánicas en Santiago de Cuba. Propuesta de Curso Optativo en la formación inicial de los estudiantes de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García*. Revista IPLAC. RNPS No. 2140 ISSN 1993-6850 No 5 septiembre-octubre.2013.

## **LAS METAS DE APRENDIZAJE: CUESTION CLAVE EN EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

**Autores:** Dra. Claudia Elizabeth Naranjo Sánchez, MsC.<sup>1</sup>, Lic. Contardo Guillermo Tusa Tusa, Ms.C.<sup>2</sup>

**Institución:** Universidad Técnica de Machala

**Correos Electrónicos:** cenaranjo@utmachala.edu.ec; [contardo.quitu@gmail.com](mailto:contardo.quitu@gmail.com)

## **LAS METAS DE APRENDIZAJE: CUESTION CLAVE EN EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

### **RESUMEN**

Los procesos de aprendizaje han sido preocupación desde muy remotamente. Se han propuesto diversas interpretaciones. Desde los modelos asociacionistas hasta las propuestas constructivistas. Sin embargo, los avances en el conocimiento psicológico y la complejidad social involucran una temática contemporánea: el aprendizaje autorregulado. Precisamente, en este artículo pretendemos sintetizar los modelos explicativos más importantes respecto del aprendizaje autorregulado, aterrizando en los más connotados Zimmerman y Pintrinch.

### **INTRODUCCIÓN**

El aprendizaje autorregulado es a la final una disciplina que involucra a la persona como totalidad, cuya práctica implica direccionalidad, conciencia de los procedimientos, la búsqueda de apoyos oportunos y sobre todo esfuerzo, persistencia y constancia del estudiante, por ello, razón tuvieron los teóricos de la perspectiva social cognitiva, para quiénes “las características claves que definen un aprendizaje como autorregulado son la iniciativa personal, la perseverancia y la habilidad para adaptarse” (Zimmerman, B., Kitsantas, A., et. al., 2005)

### **DESARROLLO**

#### **PERSPECTIVAS TEÓRICAS DEL APRENDIZAJE AUTORREGULADO QUE INVOLUCRAN LA DEFINICIÓN DE METAS**

Perspectiva fenomenológica: primacía del “self” en la autorregulación

En esta tendencia se rescata el valor de aquellos procesos vinculados con el “sí mismo” (self), como percepciones, cogniciones y emociones, orientados hacia el aprendizaje. En esta dirección se valoran los procesos y actividades del aprendizaje autorregulado que considera a la persona, más que al rendimiento, como lo hacen otros enfoques (Mc Combs, 2001, cit. pos. García María, 2007)

El papel fundamental del “sí mismo” es suscitar la motivación dirigida a persistir en las actividades de aprendizaje, lo que tiene lugar en las valoraciones que los estudiantes hacen de dichas actividades en relación con sus metas y competencias.

En Connell y Ryan, 1984, (cit. pos. García María, 2007) la autorregulación se desarrolla parejo a la evolución del self. El conocimiento que adquiere la persona sobre sí mismo le posibilita forjar la idea de autorregularse.

Las metas como representaciones del futuro que una persona se traza, según estos autores, orientan la autorregulación, y además, las vinculan con el área cognitiva, y promueven los planes y estrategias. Qué importancia que se asigna a la construcción de metas.

Los autores Moretti y Higgins (1999) citados por María García (2007) argumentan que la autorregulación está orientada a reducir la discordancia entre el “yo real” y su “yo ideal”. Estas discrepancias se originan en las reacciones afectivas a las autoevaluaciones, constituyéndose, por tanto, en las principales determinantes de motivación para el logro de metas personales.

Entonces, las metas serían, siguiendo a Moretti y Higgins, puntos de equilibrio entre lo que es la persona y lo que aspira ser, y tienen su origen en las autovaloraciones.

En definitiva, en la tendencia fenomenalista las metas están vinculadas con la motivación y la cognición, son decisivas para orientar el proceso autorregulatorio.

El Modelo de Aprendizaje Adaptable de Monique Boekaerts

Las autoras, expresan que el modelo de aprendizaje adaptable “es un marco holístico que nos permite explorar la interacción de aspectos entrelazados del aprendizaje autorregulado” (Boekaerts y Niemivirta cit. pos. García María, 2007)

“El modelo de Boekaerts (1999) expone que los alumnos intentan equilibrar dos prioridades: las metas de crecimiento y las metas de bienestar” (Panadero, E., y Tapia, J., 2014). Estas dos metas, en opinión de las autoras, generan en los estudiantes una motivación intrínseca a autorregular. Los estudiantes como que aspiran un equilibrio entre metas de aprendizaje y protección del yo.

Un aspecto crucial en este modelo son las valoraciones que los estudiantes realizan acerca de las situaciones de aprendizaje, mismas que repercuten tanto en el establecimiento de metas (intenciones), como en el esfuerzo por alcanzarlas (estrategias de aprendizaje – afrontamiento).

Así, aquellas valoraciones que los aprendices las interpretan como favorables, porque están relacionadas con sus sentimientos de excelencia, interés y autoeficacia, direccionan a metas de dominio; mientras que la sensación de dificultad, desinterés o estrés impulsarían al estudiante a proteger su yo, su bienestar personal

El primer modo de procesamiento se denomina “modo de aprendizaje o de dominio”, el segundo, “modo de afrontamiento o bienestar” (Boekaerts y Niemivirta, 2000, cit. pos. García María, 2007).

Ahora, ya contamos con elementos para pronunciarnos en el modelo de aprendizaje adaptable. Ciertamente, el constructo de metas es crucial en el modelo para referirse al equilibrio de las dos prioridades que tendrían los estudiantes, y además las metas son emergencias de las valoraciones que realizan los estudiantes

La Teoría Socio-cognitiva: autocontrol y autoeficacia

El autor de este enfoque, Albert Bandura, lo definió como Teoría Social del Aprendizaje (1977), pero posteriormente lo redefinió por Teoría Socio-cognitiva, porque involucra ciertos procesos cognitivos como la motivación y la autorregulación.

El psiquismo humano según el modelo de Bandura es la síntesis de tres factores, al que denominó reciprocidad triádica. Estos factores son la conducta, los personales y el ambiente, elementos que actúan de manera conjunta e interactiva.

La intervención de estos determinantes interactivos (conducta, factores personales y ambiente) se refleja en un aporte crucial en la propuesta de Bandura: el constructo de autoeficacia, enormemente válido para explicar el aprendizaje autorregulado. La autoeficacia “se define como las creencias acerca de la propia capacidad para aprender o llevar a cabo un comportamiento en determinados niveles” (Bandura, 1997 cit. pos. García, M.,2007).

En la propuesta de Bandura estas creencias desempeñan un rol mediacional, a manera de filtro entre las habilidades logradas con anterioridad por el aprendiz y las conductas sucesivas. Se construyen estas creencias de forma experiencial. Partiendo de la síntesis de María García Gerpe (2007) los estudiantes ejecutan determinada conducta, cuyos resultados los interpretan, incluyendo la información de las fuentes de autoeficacia.

La información que se deriva de esta interpretación es utilizada para construir creencias de sus capacidades, que filtrarán la realización de nuevas conductas. Qué se destaca en este proceso constructivo. “El modo en que las personas interpretan la información procedente de las fuentes de autoeficacia va a influir y afectar directamente a sus creencias, lo que a su vez afecta a su conducta y, de esta forma, a su entorno” (García, M., 2007).

Según Bandura y los teóricos socio-cognitivos, la autoeficacia influye en varios aspectos de la conducta “incluye la elección de determinadas actividades, los objetivos, el esfuerzo y la perseverancia, o el aprendizaje y los logros de las personas” (Ellis, J. 2005).

De hecho, con Bandura, las creencias de autoeficacia están articuladas a la noción de porvenir de las personas, aunque no necesariamente hable de metas.

Otra categoría conceptual relevante en la teoría de Bandura es la de autosistema, que permite “percibir, regular y evaluar la conducta” (Olaz, F. y Pérez,E. 2012).

La capacidad autorregulatoria es una de las más importantes del autosistema, y “desde esta perspectiva, el aprendizaje autorregulado hace referencia a un proceso de origen social por el cual, un estudiante fija sus propias metas de aprendizaje, monitorea, regula

y controla la adquisición de su cognición, emociones, motivación y conducta, orientado por metas y características contextuales del entorno” (Salmerón, H. y Gutierrez, C. 2012) Desde el pensamiento sociocognitivo (Bandura, 1986) la autorregulación implica tres subprocesos: 1. autoobservación, que es el proceso que permite focalizar, chequear y recordar información, que posteriormente será evaluada, con el propósito de regular el comportamiento; 2. autovaloración, que es contrastar el nivel de rendimiento y las metas establecidas. Proceso que es viable solo a través del auto-monitoreo; 3. auto-reacciones, se trata de la respuesta del estudiantes en base a sus propias valoraciones. (Salmerón, H. y Gutierrez, C. 2012).

Así, se demuestra que el concepto de meta está plenamente incorporada en la categoría de autorregulación, en el ámbito de la teoría socio-cognitiva.

El modelo cíclico de autorregulación académica

A decir del autor Eduardo Peñalosa el modelo de Barry Zimmerman y el de Paul Pintrich son los más mencionados en la literatura del aprendizaje autorregulado.

Zimmerman define a la autorregulación como “aquellos pensamientos, sentimientos autogenerados y acciones que son planeadas y adaptadas cíclicamente para el cumplimiento de metas personales” (Zimmerman, 2000, cit. pos. Peñalosa, E., Landa, P., y, Vega, C., 2006). Fíjense como el autor subyuga los procesos autorregulatorios a la consecución de las metas. Las metas obligan a las personas a autorregularse.

El enfoque de Zimmerman (1989, 1998, 2000) pretende relacionar la autorregulación con las creencias motivacionales; su lineamiento se enmarca en la teoría socio – cognitiva. A partir de ahí propusieron un lineamiento explicativo del avance de la autorregulación considerando cuatro niveles:

“I) Observación, II) Emulación, III) Autocontrol y IV) Autorregulación.

Los dos primeros niveles presentan una elevada influencia social, mientras que en los siguientes, la influencia se desplaza hacia el agente que aprende” (Salmerón, H. y Gutierrez, C. 2012).

Desde este punto de vista Zimmerman elaboró su teoría cíclica de la autorregulación, que hace referencia a tres fases, cuyos procesos se influyen mutuamente y el carácter de cíclico es porque el feed back de los aprendizajes anteriores incide en el perfeccionamiento de los aprendizajes posteriores. Estos son:

Fase de reflexión o previsión

Incluye las actividades preparatorias para el esfuerzo que implica las tareas del aprendizaje. Se constituye en la plataforma sobre la que se erigen los procesos de aprendizaje autorregulado. Está formado por las creencias, actitudes y de más experiencias que ya dispone el estudiante. Según el modelo, esta fase está integrada por dos propiedades: análisis de tarea y creencias motivacionales.

El análisis de tarea se concreta en el establecimiento de metas y la planificación estratégica. La primera, implica la “decisión acerca de los resultados concretos de aprendizaje” (Loke y Latham, 1990, cit. pos. García, M., 2007). La segunda, “la selección o creación de una estrategia para optimizar el propio rendimiento durante los intentos de aprendizaje” (Zimmerman, 2000, op. cit. p... )

Respecto de las creencias motivacionales están implícitas en la definición de metas y la planificación de estrategias.

Están organizadas por la autoeficacia, las expectativas de resultado, el interés intrínseco y la orientación a metas. De estos componentes el más relevante es la autoeficacia, por que interviene en la elección, arrojo y persistencia de una determinada actividad de aprendizaje.

Para nuestra búsqueda es interesante advertir que las metas, en este modelo, están consideradas en esta primera fase. Así, actúan como puntos referenciales de la acción esforzada del estudiante, y marcan el punto de llegada en la segunda fase.

### **Fase del control volitivo**

Son los procesos que ocurren durante los arrestos que demanda la ejecución del aprendizaje. Es el momento de la concreción del aprendizaje. Sin duda está vinculada con lo que el estudiante ya conoce. Esta fase, por tanto, involucra los procesos que ocurren en el despliegue del aprendizaje, “afectando a la concentración en la tarea y a la supervisión de la volición en la dirección de los objetivos” (García, M., 2007).

En esta fase el estudiante asume la responsabilidad de aprender un tópico específico, para ello emplean procedimientos de autocontrol y auto-observación.

Los procedimientos de autocontrol posibilitan al estudiante enfocarse en la tarea y optimizar su esfuerzo. Se incluye subprocesos como: la autoinstrucción, la imaginación, la focalización de la atención y las estrategias de la tarea.

El procedimiento de la auto – observación es explicado como el seguimiento que hace el alumno de su propio rendimiento. Es la fase del control volitivo o control del rendimiento que es cardinal para el estudiante, no solo por los nuevos aprendizajes incorporados, sino por la información que acopiada le permitirá evaluar su ruta estratégica y proponerse progresos en posteriores aprendizajes.

### **Fase de Autorreflexión**

Esta es la fase que como proceso sucede a la operación del aprendizaje. Aquí el estudiante autoevalúa los logros de su aprendizaje, es consciente de las satisfacciones que le producen el logro de sus metas planteadas. En esta fase el modelo de Zimmerman incorpora dos componentes: la auto - valoración y la auto – reacción.

La auto – valoración implica la evaluación que se hace el estudiante acerca de su propio rendimiento y la atribución de una significación causal a los resultados. El estudiante

califica la calidad de sus acciones contrastándolas con criterios precisos de dominio, con niveles previos de realización o con el rendimiento de sus compañeros. Según los proponentes del modelo las atribuciones causales tienen un valor central en la auto – reacción del estudiante.

De la explicación resumida del modelo de Zimmerman se concluye que la determinación de las metas se vinculan con la fase previa, de preparación y planificación; con la decisión de ejecutar y dirigir la voluntad del estudiante, que es la segunda fase; y finalmente, la meta es un hito, punto de referencia en torno al cual el estudiante evalúa sus acciones. Así, consideramos que en este modelo las metas son aspiraciones concretas que articulan la movilidad del aprendiz.

El enfoque de síntesis de Paul Pintrich

Paul Pintrich (1953 – 2003) a pesar de su corta existencia hizo importantes aportes a la producción científica en ámbito educativo, especialmente en el aprendizaje autorregulado. Sus argumentos se alinean en el paradigma socio – cognitivo. Su tesis fundamental es la relación de los factores cognitivos y motivacionales. Su enfoque tiene similitud con el modelo tripartito de Barry Zimmerman, en cuanto a ver el aprendizaje de autorregulación como un proceso cíclico, donde se suceden fases incididas por el contexto social (Daura, F., 2010)

El modelo de Pintrich es una construcción teórica dirigida a explicar de manera sistemática los procesos incorporados en el aprendizaje autorregulado. Cuando el autor construye su propuesta ya habían varios ensayos de explicación, y muy contundentes, pues por ello, esta proposición resulta ser una síntesis, pero muy consistente para explicar el proceso de autorregulación.(García, M., 2007).

## **CONCLUSIONES**

Las varias tendencias o visiones del aprendizaje autorregulado se pueden sintetizar así: En la tendencia fenomenalista las metas están vinculadas con la motivación y la cognición, son decisivas para orientar el proceso autorregulatorio.

En el modelo adaptable la metas son prioridades y valoraciones necesarias que el estudiante requiere para tener alta su motivación al aprendizaje.

El Concepto de Meta en el constructo de autoeficacia es también una forma básica de lo que sería el desarrollo y alcance de Metas de aprendizaje auto regulado.

Así de este modo se puede constatar que la concreción de metas es una característica del estudiante que se autorregula, así lo reconocen y se plasma en los modelos teóricos de los más calificados exponentes: Zimmerman y Pintich. Por ello es de gran importancia manejar y tener varias metas de aprendizaje y darlas a conocer y proponer a los estudiantes en todos los niveles.

Ante ello siguiendo el pensamiento de María García Gerpe, Pintrich encuentra elementos comunes en las tendencias argumentales del aprendizaje autorregulado que los consideraremos verdaderas conclusiones sobre este argumento:

Los factores cognitivos y motivacionales actúan de manera integral.

Los estudiantes construyen activamente su aprendizaje, el cual puede ser supervisado, controlado y evaluado por ellos mismos.

La meta es un eje articulador entre las cualidades cognitivas y motivacionales. Para fines de nuestro comentario este argumento es decisivo. Se trata que “el aprendizaje autorregulado pasaría necesariamente por la adopción de una meta, criterio o estándar frente al cual el estudiante evalúa el proceso, regulándolo si así fuese necesario con el propósito de alcanzar dicho objetivo” (García, M., 2007).

Las habilidades de autorregulación median entre las cualidades personales, el contexto y el rendimiento del aprendiz.

Todo esto nos lleva a reafirmar que todos estos estudios sobre las Tendencias de las Metas en el aprendizaje autorregulado, son pilar básico en el éxito en el estudio y en sí en la vida. Por ello consideramos que este conocimiento es necesario darlo a conocer y reforzar su difusión en el profesorado, en la academia y universidad, en los mismo estudiantes y sus familias. Es una prioridad comenzar a formar en Metas de Aprendizaje desde la más pronta edad posible de un educando.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Daura, Florencia, (2010), El Aprendizaje autorregulado y su orientación por parte del docente universitario, CIAFIC – CONICET, Universidad Austral.

García, María, (2007), Una revisión de las perspectivas teóricas en el estudio del aprendizaje autorregulado, Revista Psicología e Educación, Vol. 14, 1, Año 11º- 2007 ISSN: 1138 – 1663

Landázuri, Andrés (2011), Espejo, el ilustrado, Instituto Nacional de Patrimonio Cultural, Quito, Ecuador

Olaz, Fabian y Pérez, Edgardo (2012), Creencias de autoeficacia: líneas de investigación y desarrollo de escalas, Revista Tesis 2012, No. 1

Ortiz, Carlos, (2002), Biografía de Pedro Vicente Maldonado

Panadero, Ernesto y Tapia, Jesús, (2014), Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica, Edit. Elsevier, Psicología educativa

Peñaloza, Eduardo; Landa, Patricia y Vega, Cinthia, (2006), Aprendizaje autorregulado: una revisión conceptual, Revista Electrónica de Psicología Iztacala, Vol 9, No.2, Universidad Nacional Autónoma de México

Salmerón, Honorio y Calixto, Gutierrez, (2012), La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. Posicionamientos Teóricos. Revista de curriculum y formación del profesorado, vol. 16, No.1

Torrano, Fermín, y González, M, (2004), El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación, Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2, ISSN:1696 – 2095.

Zimmerman, Barry, Kitsantas, A., et. al., (2005), Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva social cognitiva, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

# DIDÁCTICA INCLUSIVA DE MATEMÁTICAS. MATERIAL BÁSICO

**Autores:** *Dr. Roosevelt Barros Bastidas, MSc.<sup>1</sup>*, Teófilo Armando Ycaza Valdez<sup>2</sup>, Walter Wilfrido Santana Arcaya<sup>3</sup>

**Institución.** *Universidad de Guayaquil*

**Correos Electrónicos:** [mscrooseveltbarros@hotmail.com](mailto:mscrooseveltbarros@hotmail.com) [Roosevelt.barrosm@ug.edu.ec](mailto:Roosevelt.barrosm@ug.edu.ec), [armandoycaza@hotmail.com](mailto:armandoycaza@hotmail.com), [drwsantanaarcaya1@hotmail.com](mailto:drwsantanaarcaya1@hotmail.com)

# **DIDÁCTICA INCLUSIVA DE MATEMÁTICAS. MATERIAL BÁSICO**

## **RESUMEN**

El presente trabajo, es un análisis sobre la Didáctica Inclusiva de Matemáticas que utilizan en la actualidad los docentes y como puede influir el material básico en el inter aprendizaje de los estudiantes, cuando no se relaciona las matemáticas con la vida cotidiana, considerando que el proceso puede tornarse aburrido a los educandos, en el momento de impartirle la asignatura. El área de matemáticas es una de las principales en la vida estudiantil y de los seres humanos, por su aplicación en las diferentes actividades y en todo momento, donde se desenvuelve las personas sin importa la edad. En la actualidad existe una creciente preocupación por el hecho de que las mayorías de los estudiantes tienen serias dificultades para comprender y usar el conocimiento matemático. Los índices de exclusividad y el fracaso en esta materia son altos, algunos estudios muestran como la mayoría de estudiantes no termina la etapa de escuela con niveles de conocimiento matemático básico para la vida, esta dificultad hace que el aprendizaje en séptimo año se torne más difícil, ya que los alumnos que termina la escuela deben saber las cuatro operaciones básicas, que es la clave para realizar ejercicios en octavo, noveno, décimo año, por eso existe una preocupación lógica dado que las matemáticas están implicadas en una serie de actividades cada vez más amplias para obtener conocimientos en la sociedad moderna, aplicando la inclusividad. La Metodología, para la enseñanza es integrada en procesos cualitativos, cuantitativos, utilizados con el propósito de desarrollar, la adquisición, interpretación y procesamiento de la información por medio de encuestas y entrevistas. Es necesario desarrollar nuevos conocimientos aplicando didácticas inclusiva en el área de matemáticas para el mejor desempeño y de este modo promover aprendizajes significativos.

**Didáctica\_ Inclusiva \_ Matemáticas \_**

## **INTRODUCCIÓN**

Las matemáticas son usadas en actividades diarias y básicas como en las compras, el deporte, en el comercio, en la distribución y, en el control de la población y en simples cosas de la vida cotidiana como en las compras de víveres. Los problemas del bajo rendimiento matemático no solo se reducen a los estudiantes con dificultades de

aprendizaje sino también a muchos educandos competentes que tienen un buen aprovechamiento en otras asignaturas. Por lo tanto, el docente puede buscar un sin número de estrategias para despertar el interés en el aprendizaje de las matemáticas de una manera divertida y para que los docentes con su equipo de estudiantes puedan comprobar la aplicación de las matemáticas en los procesos pedagógicos, pero especialmente en las aulas donde la didáctica tiene una gran incidencia acompañados de los recursos que son materiales que permiten actividades interesantes, motivadoras e inclusivas. En la institución educativa el objetivo es primero de formar a estudiantes con valores y que adquieran un óptimo nivel de conocimiento en todas las asignaturas impartidas a ellos, los de séptimo pasan al octavo curso es el inicio de su etapa colegial por lo cual es muy importante formar con buenas bases en la asignatura de matemáticas y que asimilen la enseñanza que se le transmite para su etapa de profesionales.

Las Estrategias Metodológicas, para la enseñanza son secuencias integradas de procesos utilizados por el formador con el propósito de desarrollar en los estudiantes, capacidades para la adquisición, interpretación y procesamiento de la información y la utilización de estas en la generación de nuevos conocimientos y su aplicación didáctica inclusiva en el área de matemáticas en las que se desempeñan, así como en la vida diaria para de este modo promover aprendizajes significativos.( David Ausubel)

Royer y Allan (1998), hacen referencia a la teoría desarrollada por Tolman y Barlett, que refiere: El ser humano almacena, recupera y procesa la información a través del estímulo que le llega, es decir, el mismo es un participante muy activo del proceso de aprendizaje. De esta forma, las mismas pueden ser aplicadas por el docente con mucho acierto en situaciones en que los escolares presenten dificultad para aprender habilidades complejas, donde el estudiante puede saber la información pero no la entiende o cuando éste no está dispuesto a realizar el esfuerzo para lograr la comprensión de la misma por eso hay que aplicar estrategias para que el estudiante asimile los conocimientos matemáticos de una manera significativa y le resulte agradable y entendible esta asignatura

Esta teoría puede ser empleada cuando los educandos no pueden aplicar lo que han aprendido a problemas o situaciones nuevas. El catedrático debe tener en cuenta para la aplicación de ella dos principios básicos, proporcionarle aprendizaje práctico frecuente para usar la información como recordarla para que luego adquiera el hábito de relacionar la nueva información a lo que ya conoce; y debe presentarle la información de manera tal que pueda conectarse e integrarse en las estructuras de

conocimientos previamente establecidos, es decir, se le pueden presentar una serie de ejemplos elaborados para demostrar un concepto o principio matemático que le permitan entender y aplicar los mismos a situaciones en donde deba hacer uso de los conceptos establecidos. Una de las actividades dentro del área educativa de gran importancia exigencia y responsabilidad es la relación con la estrategia metodológicas que se cumplen en las instituciones escolares.

Es necesario estas sean revisadas cuidadosamente para lograr un mejor rendimiento en el aprendizaje de los alumnos. En los actuales momentos se reconoce la importancia y necesidad de revisar esas estrategias metodológicas para lograr así que los alumnos se sientan altamente motivado y comprometido con su aprendizaje, permitiendo así que sean capaces de asumir su responsabilidad con claro conocimiento de su misión como es el de mejorar su rendimiento académico durante y al final de sus estudios

Dada la problemática del bajo rendimiento académico de los estudiantes y definido este en término del aprendizaje alcanzado por los alumnos durante y al final de la instrucción, se estima que en parte el origen de tales resultados pudieran ser el empleo de estrategias inefectivas.

De acuerdo a la opinión de varios autores esta situación se debe a diversas causas, como son el empleo de estrategias instruccionales inadecuadas (Gabaldon 1987), el desconocimiento por parte de los docentes de conocimientos previos que tienen los alumnos (Peñalosa 1986) y un conjunto de factores como lo son lo relacionado con el currículo, el docente el estudiante, las tareas académicas requeridas la fundamentación legal, el contexto socio cultural y las estrategias tanto instruccionales como de aprendizaje (Solórzano 1991).

Pero para que el estudiante obtenga un buen aprendizaje es muy importante que ponga de su parte y quiera adquirir el conocimiento matemático y que los padres colaboren en este proceso de enseñanza y aprendizaje. Didáctica de cualquier materia significa, en palabras de Freudenthal (1991, p 45), la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje relevantes para tal materia. Los didactas son organizadores, desarrolladores de educación, autores de libros de texto, profesores de toda clase, incluso los estudiantes que organizan su propio aprendizaje individual o grupal.

## **DESARROLLO**

Se denomina Didáctica de la Matemática a la disciplina científica cuyo objeto de estudio es la relación entre los saberes, la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos propios de la matemática. También, las identifica Steiner (1985) para quien la Educación Matemática admite, además, una interpretación global dialéctica como

disciplina científica y como sistema social interactivo que comprende teoría, desarrollo y práctica.

Para alcanzar un aprendizaje significativo en el alumno requiere de docentes comprometidos en la labor educativa de enseñar, altamente capacitado que no sólo impartan clases, sino que también contribuyan a la creación de nuevas metodologías, materiales y técnicas, que haga más sencillo a los alumnos la adquisición de conocimientos y habilidades que les sean útiles y aplicables en su vida personal, académica y profesional. Usar material didáctico en el ámbito educativo es muy importante ya que le resulta una manera divertida al estudiante de realizar sus actividades y de adquirir el conocimiento nuevo y poner en práctica el adquirido le va ayudar a alcanzar las destrezas con criterios de desempeño que debe asimilar y dominar al término de un tema matemático. Los maestros deben comprometerse a utilizar material didáctico para mejorar el proceso enseñanza – aprendizaje en los estudiantes, no solo debe interesarse en terminar un plan anual de la asignatura sino en el conocimiento matemático que adquirió el estudiante al utilizar dicho material y que se convirtió en un aprendizaje significativo.

El material concreto es todo instrumento, objeto o elemento que el maestro facilita en el aula de clases, que el alumno puede adquirir con facilidad usando los medios del entorno, con el fin de transmitir contenidos educativos desde la manipulación y experiencia que los estudiantes tengan con estos. El material concreto debe estar formado con elementos económicos, sencillos, Fáciles y fuertes para que los estudiantes los puedan manipular y se sigan conservando, que sea llamativo y que cause interés en los estudiantes. El material concreto presente una relación directa con el tema a trabajar, los estudiantes tienen que poder trabajar con ellos mismos y es indispensable que esto permita la comprensión de los conceptos a tratar y el alumno compruebe a través de esto la aplicación de los conceptos matemáticos que le sea agradable y entretenido para que siga fomentando en la importancia de aprender matemáticas. Se puede utilizar material concreto como las hojas para representar una o varias fracciones, Con cartón se puede representar: números decimales, volúmenes de prismas y cilindros; Se puede emplear cartulinas para elaborar :expresiones algebraicas, polígonos regulares, irregulares , Con palillos de helados se pueden elaborar un cuadrado y formar un rombo, también se puede hacer un rectángulo y formar un romboide; el material concreto en las matemáticas de octavo curso es la base para obtener éxito en el aprendizaje de los alumnos en su etapa estudiantil de colegio.

Por otra parte (GÓMEZ, 2002), expone que: El modelo tradicional es objeto de aproximaciones contradictorias: de una parte, él constituye el principal modo de realización y de representación de la actividad pedagógica, imagen en donde el profesor oficia en una clase bajo el modo de transmisión de lo tradicional.

<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/gomez.htm>

El modelo tradicional ha sido criticado por diferentes autores sin embargo a juicio personal del autor no todo fue malo especialmente en matemáticas donde obligatoriamente se usa la memoria para aprender las tablas de multiplicar los signos y símbolos y las fórmulas para realizar ejercicios o resolver problemas. Al respecto, y con la finalidad de dar respuesta a muchas inquietudes, el propósito es sembrar en la futura generación un aprendizaje divertido colaborativo que interese a los estudiantes especialmente dando a conocer la importancia de adquirir conocimientos de matemáticas;

(Huerta, 2011), sostienen que: El análisis de criticidad es una metodología que permite establecer la jerarquía o prioridades de procesos, sistemas y equipos, creando una estructura que facilita la toma de decisiones acertadas y efectivas.

<http://mtto4lisethlopez.blogspot.com/2011/10/el-analisis-de-criticidad.html>

Es necesario utilizar recursos, en el área más importante y o necesaria para la confiabilidad de las operaciones matemáticas basadas en la realidad actual. Considerando lo expuesto que la criticidad dentro del contexto educativo Debe ser útil para desarrollar las enseñanzas matemáticas, de una forma que resulte significativa para los alumnos los docentes, los padres de familia y la comunidad y siempre relacionando con su entorno. El estudio de su entorno próximo y familiar, por la motivación e interés que puede despertar y por ser fuente inagotable de objetos

En realidad, estos ejemplos vienen a indicar la dificultad de enseñanza de la geometría en la Básica Superior, por la contradicción existente entre el fuerte carácter abstracto de esta materia (que como toda disciplina matemática aparece como un sistema conceptual abstracto, formal, independiente de la realidad física) y la necesidad de aproximarla de una forma intuitiva, experimental a los alumnos, lo que obliga a una simplificación de sus elementos conceptuales.

El material didáctico desempeña un papel primordial en estos procesos metodología de enseñanza. Hay que diferenciar el material pensado para ser usado en las sesiones de matemáticas, en un aula espaciosa, amplia, y el material pensado para ser utilizado normalmente en pupitres o dentro o fuera del aula, dando vida a los recursos internos

para medir baldosas, puertas ventanas mesas, impresoras, teclados, perforadoras, grapadoras. El material debe ser especialmente diseñado para estos fines, que estén articulados. Puede tratarse de varillas de madera, de longitudes diferentes (variando de decímetro en decímetro, desde uno hasta diez, hasta completar el metro), que pueden ser unidas por articulaciones flexibles o rígidas, y por otro material especialmente diseñado para la enseñanza de la geometría.

Dentro del primer tipo podríamos citar palillos, varillas de madera, cuerdas, alambres, pajitas de refrescos, plastilina, corcho, etc., con los cuales se pueden construir, también, estructuras poligonales y poliédricas. Como materiales de uso específicamente geométrico destacamos básicamente el geoplano y los poliedros troquelados. El geoplano permite formar, con gomillas pequeñas, figuras equivalentes a las que resultan en el juego psicomotor con las cintas elásticas, y dar una continuidad, ya en el plano de la reflexión teórica, a las actividades de carácter lúdico, con sentido de motivación.

**Fuente especificada no válida.**, manifiesta que: “Por Tecnología se entiende un conjunto de conocimientos de base científica que permite describir, explicar, diseñar y aplicar soluciones técnicas a problemas prácticos de forma sistemática y racional”. <http://www.visionindustrial.com.mx/industria/la-tecnica/%C2%BFque-es-la-tecnologia>.

Analizando lo expuesto se determina la importancia de la tecnología en la actualidad para la formación de los seres humanos, sin embargo, cabe resaltar la necesidad que tienen los estudiantes de interactuar con los recursos del entorno, pues estos producen aprendizajes importantes y duraderos en cualquier área de estudio, especialmente en las de razonamiento lógico como es el caso de las matemáticas. Se manifiesta que el individuo aprende mediante “Aprendizaje Significativo”, se entiende por aprendizaje significativo a la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva del individuo. Esto crea una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, facilitando el aprendizaje.” .( David Ausubel), En cambio (Castañeda, 2012) Sugiere que; “El material elaborado contribuye al proceso de aprendizaje brindando al docente de Matemáticas una alternativa para desarrollar prácticas en instituciones educativas que no cuentan con infraestructura y equipos para tal fin” (p. VII). Es posible diseñar y desarrollar recursos utilizando materiales, lográndose de esta manera fortalecer el proceso de aprendizaje.

(Martines, 2011), Expone que; En este sentido no solo se trata de preparación de los docentes, sino llegar a determinar una estrategia adecuada para dar a conocer a los

estudiantes mecanismos para que comprendan no solo la parte técnica sino también la parte práctica, para así poner en práctica diseñando caminos hacia la formación de habilidades de pensamientos que permita a cada estudiante poner en práctica sus conocimientos. (p,7). El material didáctico en la educación forma parte importante del proceso fundamental en la vida del estudiante, el cual necesita de una variedad de estrategias y recursos para facilitar su formación, por eso el medio o material que se use para su enseñanza debe influir de manera apropiada haciendo que tenga una actitud positiva. En la enseñanza los profesores pueden utilizar los materiales didácticos de forma dinámica para transmitir el aprendizaje de una manera práctica y cercana a la realidad de los estudiantes. Se evidencia que los materiales didácticos no son otra cosa que los recursos con que cuenta el docente para cumplir con el proceso de aprendizaje. (Manrique, 2013, p.105). Todos los docentes deben utilizar recursos didácticos.

(BLANCO, 2012), sugiere que; Los recursos y materiales didácticos son todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente. Los recursos didácticos deberán considerarse siempre como un apoyo para el proceso educativo. El término recurso docente tiene dos acepciones distintas. En general, los diferentes recursos y materiales didácticos pueden referirse a todos los elementos que un centro educativo debe poseer, desde el propio edificio a todo aquel material de tipo mobiliario, audiovisual, bibliográfico, etc. (p.17). Los recursos facilitan la tarea al docente siempre y cuando sean organizados según las temáticas para cada sesión de trabajo y que permita la trasmisión del conocimiento para desarrollar habilidades y destrezas, los materiales didácticos deben estimular los sentidos para ejecutar nuevos conocimientos, combinando la capacidad mental de los estudiantes. Se puede analizar que el medio que nos rodea propicia materiales sensoriales que orientan a la motivación de habilidades y destrezas del estudiante lo que le facilita la obtención de razonamientos lógicos, conocimientos complicados, y desarrollo de inteligencias múltiples.

El Material puede ser permanente e informativo, material permanente, el tablero y los elementos para escribir en él, video, proyectores, cuadernos, reglas, compases, computadores personales. Material informativo: libros, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, etc. Material experimental, aparatos y materiales variados, que se presten para la realización de pruebas o experimentos que deriven en aprendizajes. Material tecnológico: son medios electrónicos usados para la construcción de

materiales didácticos. (Pimboza, 2015), Sugiere que; “El material didáctico desempeña una función muy importante en la educación ofrece una propuesta pedagógica. (p. 25).

En este sentido los materiales son imprescindibles de la acción que realiza el docente en las aulas. Con estos recursos los estudiantes interioricen los conocimientos impartidos y pondrán en práctica en la vida cotidiana. En los últimos tiempos aparecieron rutas alternativas, para eliminar la exclusión cabe destacar las ideas de Wamock que busca la integración la normalización y finalmente, la inclusión. Estas ideas proponen cambios escolares no solo para el estudiante con discapacidades, sino para cualesquier otro de educación general, tal como se recoge en la convención sobre derecho de las personas con discapacidad de la organización de naciones unidas (2006) donde aparecen nuevas definiciones acerca de atención a la diversidad, dejando a un lado la idea dar a los niños con necesidades educativas especiales un trato diferente como era antes, porque un estudiante puede tener o presentar dificultades, diferencias y el docente tiene que arreglar el curricular de acuerdo a la edad al entorno a las causas internas o externas sean familiares o sociales.

En los documentos elaborados por la UNESCO 2015 se entiende la inclusión como un proceso destinado abordar y atender a la diversidad de necesidades de todos los educandos. Pero es necesario cambiar y modificar los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias con planteamientos que influyan a todos según la edad correspondiente. Por otro lado, Matsura (2008.2) tiene “un enfoque que procura transformar los sistemas educativos, mejorar la calidad de enseñanza a todos los niveles y a todos los ambientes con el fin de responder a diversidad de los estudiantes y promover el aprendizaje exitoso”. La inclusión significa que las escuelas sean lugares de apoyo donde se estimula la educación inclusiva sin excepción ni etiquetas y que estén escolarizados en centros ordinarios recibiendo la educación que se merece con sus propias características de manera que se sientan apoyados entre todos ellos.

La didáctica inclusiva debe lograr un currículo pertinente e idóneo brindar un amplio repertorio de estrategias didácticas diversas, disponer de instalaciones que faciliten el inter-aprendizaje y el apoyo entre profesores y estudiantes además un dialogo fluido con la familia para comprender sus exigencias y necesidades promoviendo su participación activa en la escuela. Parrilla (2004) o Zabalza (2009) han sistematizado las condiciones necesarias para alcanzar una escuela inclusiva; Susinos y Parrilla (2008) destacan una serie de barreras que conducen a la exclusión: sociales, legislativas, escolares, institucionales, curriculares, metodológicas, y organizativas. En el Ecuador se están rompiendo barreras de inclusión, pero no se lleva a la meta

especialmente en el área de matemáticas donde existe un bajo rendimiento en los estudiantes de séptimo año y en algunos casos deserción escolar, por lo que se debe detectar las condiciones que debe cumplir el centro escolar el docente y la familia para llegar a cabo las practicas inclusivas.

## **METODOLOGIA**

La investigación que se realizó para elaborar este trabajo fue la observación directa que se tomó en el reflejo de las notas de estudiantes de octavo curso. Para sacar la recolección de información se realizó encuestas a padres de familia, estudiantes y profesores del área de matemáticas. La encuesta se la realizó en los estudiantes de bachillerato, profesores y padres de familias, con preguntas cerradas, teniendo como objetivo la tarea de averiguar el problema, y así proceder a dar soluciones, para mejorar el aprendizaje de la matemática por medio de los recursos didácticos.

Cada pregunta que contestaron los encuestados se analizó que no tenga doble respuesta y que una encuesta no sea efectuada por la misma persona dos veces.

## **CONCLUSIONES.**

Las nuevas propuestas en educación planteadas no serán suficientes para mejorar la educación en la asignatura de matemáticas sino hay un compromiso entre : Docentes dispuestos a enseñar con calidad que no continúen con la enseñanza tradicional, Padres de familia que velen por la educación de sus hijos en el colegio y en el Hogar; Y lo más importante los estudiantes que son Nuestra motivación por lo cual somos docentes: que asimilen que el estudio es esencial en su formación como estudiantes y como personas en la vida.

Se deben promover el uso de los recursos didácticos, pues comparando otros estudios realizados a nivel nacional e internacional los resultados expresan la necesidad de la manipulación en el proceso de inter-aprendizaje den cada una de las etapas de la educación, poder y ciudadanía, para incrementar la aplicación de actividades de juegos, ejercicios y se erradicará el déficit de aprendizaje de la física.

Con el resultado de la investigación se concluye existe poco desarrollo de la educación, en el área de matemáticas.

Es preocupante y se manifiesta la poca capacitación a los docentes sobre las estrategias innovadoras en el uso de los recursos didácticos especialmente en matemáticas.

También se puede notar que existe muy poca utilización de recursos didácticas para que refuercen el nivel de aprendizaje en el área de matemáticas inclusiva.

Se necesita desarrollar la comprensión y expresión por medio de actividades metodológicas para fortalezcan el conocimiento en el razonamiento de los estudiantes.

Imprescindible una propuesta práctica para el aprendizaje de la matemáticas y en la educación para que sea de calidad, eficaz, eficiente, efectiva.

Obligación innovar en procesos educativos para obtener estudiantes con conocimientos significativos, duraderos, que sean capaces de enfrentar los retos en los que el sistema educativo actual está inmerso.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- [https://es.wikipedia.org/wiki/Didactica\\_de\\_la\\_matematica](https://es.wikipedia.org/wiki/Didactica_de_la_matematica)
- [www.monografias.com/trabajos21/educacion](http://www.monografias.com/trabajos21/educacion)
- [Aprender-enseñar-matematicas.blogspot.com](http://Aprender-enseñar-matematicas.blogspot.com)
- Revista sobre Psicología y Educación N° 8 por Julio Antonio González Pineda año 2003
- Matemática 8 texto para estudiantes ministerio de educación
- Matemática 8 Guía para docentes ministerio de educación
- A.N. Matvieev (2000). Problemas resueltos de física general, editorial URSS, Moscú.
- Alonso M. (1998). Física, ediciones Addison. Wesley, México.
- Ejemplo, E. (2010). Título del libro. Guayaquil: Editorial Edino.
- Ausubel, D. (1983). *Educational Psychology*. New York: Rinehart&Winston.
- Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 42.
- Contreras, G. (2011). Uso de las TIC y especialmente de Blended Learning en la enseñanza universitaria. *Revista educación y desarrollo social vol 5*, 26.
- Correa. (7 de octubre de 2008). Obtenido de [http://alteridadinclusionydiscapacidad.blogspot.com/2008/10/prcticas-educativas-inclusivas\\_07.html](http://alteridadinclusionydiscapacidad.blogspot.com/2008/10/prcticas-educativas-inclusivas_07.html)

**LA PROFESIONALIZACION DE LOS CONTENIDOS MATEMATICOS PARA  
LA INCLUSION EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA  
ADMINISTRACION DE EMPRESAS DEL INSTITUTO SUPERIOR  
TECNOLOGICO BOLIVARIANO DE TECNOLOGIA**

***Autores:*** Ing. Francisco Guillermo Gálvez Salazar, Msc.<sup>1</sup>, Ing. Silvia Cecilia Delgado Vera. Msc.<sup>2</sup>, Ing. Gerardo Gregorio González Macías, Msc.<sup>3</sup>

***Institución:*** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano De Tecnología

***Correos Electrónicos:*** [fgalvez@itb.edu.ec](mailto:fgalvez@itb.edu.ec); [franciscogalvez10@hotmail.com](mailto:franciscogalvez10@hotmail.com);  
[sdelgado@itb.edu.ec](mailto:sdelgado@itb.edu.ec); [silviadelgadov@hotmail.com](mailto:silviadelgadov@hotmail.com); [ggonzalez@itb.edu.ec](mailto:ggonzalez@itb.edu.ec)

# **LA PROFESIONALIZACION DE LOS CONTENIDOS MATEMATICOS PARA LA INCLUSION EDUCATIVA DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA ADMINISTRACION DE EMPRESAS DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLOGICO BOLIVARIANO DE TECNOLOGIA**

## **RESUMEN**

La profesionalización de los contenidos matemáticos instituye una imperiosa necesidad en el campo estudiantil sea este universitario, tecnológico, etc., dado en lo fundamental por la contribución que esta asignatura tiene, en la formación profesional de los estudiantes. A partir de esta problemática, este artículo presenta las ideas rectoras y orientadoras sobre cómo profesionalizar los contenidos matemáticos tomando en cuenta la diversidad de los estudiantes de la carrera de Tecnología en Administración de Empresas del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología como elemento fundamental para la vinculación directa de los contenidos matemáticos. Para el perfil del profesional y su contextualización al desarrollo científico y técnico del país, ya que se requiere de profesionales altamente calificados para innovar la economía ecuatoriana.

Actualmente es necesario mantenerse en constante desarrollo científico y tecnológico, que van de la mano con el desarrollo productivo del país, y debe ser revisado como un problema académico debido a las falencias existentes dentro de la formación académica y profesional del Tecnólogo en Administración de Empresas.

En Ecuador, se pueden apreciar limitaciones en los procesos educativos, en la formación de los Tecnólogos en Administración de Empresas, las mismas que imposibilitan el desarrollo de su creatividad, para aplicarla a los diversos problemas profesionales en todo ámbito, así como el desempeño social. Debemos considerar que la educación es un derecho, no un privilegio. La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los estudiantes.

## **INTRODUCCIÓN**

Uno de los grandes retos en la actualidad es mejorar la calidad de la educación, formar profesionales aptos para desempeñarse en un campo laboral a fin a su profesión demostrando su excelencia en la competencia, en las habilidades y en los valores.

En Ecuador los documentos legales que sirven de referente a los temas de educación son La Constitución de la República del Ecuador, el Plan Nacional para el Buen Vivir y La Ley Orgánica de Educación Superior.

El Plan Nacional para el Buen Vivir 2013 – 2017, elaborado por la Secretaria Nacional de Planificación (SENPLADES), tiene 12 objetivos, 83 metas, 111 políticas, 1.089

lineamientos estratégicos, los mismos están relacionados con los 8 objetivos del Milenio planteados por la UNESCO. Cuyos contenidos en la Declaración del Milenio de las Naciones Unidas constituyen un marco de referencia a escala internacional para evaluar en qué medida nuestro mundo avanza hacia mejores condiciones de vida acordes con las aspiraciones de las personas en el siglo XXI.

En el caso específico de los objetivos del Plan Nacional para el Buen Vivir resulta importante lo planteado en el objetivo 4 referido a que, se desean fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía, el conocimiento debe ser entendido como un proceso permanente y cotidiano, orientado hacia la comprensión de saberes específicos y diversos en permanente diálogo, el gobierno plantea centrar esfuerzos, para garantizar a todos el derecho a la educación, bajo condiciones de calidad y equidad, teniendo como el centro al ser humano y al territorio; se fortalecerá el rol del conocimiento, promoviendo la investigación científica y tecnológica responsable con la sociedad y con la naturaleza.

Por su parte el objetivo 10 expresa la necesidad de impulsar la transformación de la matriz productiva, por tanto se debe orientar e impulsar la conformación de nuevas industrias y la promoción de nuevos sectores con alta productividad, competitivos, sostenibles, sustentables y diversos, con visión territorial y de inclusión económica. También impulsar la gestión de recursos financieros y no financieros, profundizar la inversión pública, así como la contratación pública y por último promover la inversión privada.

Otro documento legal que refrenda la importancia y actualidad del tema es la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), al establecer que deberá garantizarse, a todos los actores del sistema de educación superior, las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación alguna, considerando una pauta distributiva basada en el mérito.

La formación de los Tecnólogos en Administración de Empresas es fundamental como indicador de progreso para las personas que ejercen funciones ligadas a las áreas administrativas y de dirección; lo cual lleva a desarrollar competencias y habilidades que posteriormente pondrán en práctica para el logro de los objetivos planteados por su institución.

Los institutos de educación superior y en especial el Instituto Tecnológico Bolivariano, asume responsablemente la formación de Tecnólogos en Administración de Empresas, con sólidos conocimientos tecnológicos – científicos, con altos valores éticos, competitivos, de espíritu emprendedor capaces de identificar la problemática de la gestión administrativa y proponer soluciones integrales a las empresas.

Tal como lo establecen los programas de formación en la Carrera de Administración de Empresas, los tecnólogos deben egresar con competencias que les permitan incorporarse a la vida profesional de manera competente.

El tecnólogo en Administración Empresarial debe ser capaz de:

- Administrar empresas públicas, privadas o mixtas, así como dependencias especializadas de las mismas.
- Solucionar problemas empresariales con la aplicación técnica de los conocimientos adquiridos, del análisis transaccional. La cultura de la negociación, los métodos de investigación, de organización y de dirección científica del trabajo.
- Apoyar el proceso de toma de decisiones en función de la optimización de los recursos humanos y materiales y del logro de una competitividad empresarial.
- Desarrollar la capacidad creativa, innovadora y de liderazgo para el desarrollo de proyectos micro empresarial.
- Actuar con un código ético profesional compatible con el perfil profesional del tecnólogo en administración de empresas.

La presente ponencia se propone analizar las insuficiencias de la profesionalización de las matemáticas en la carrera de Tecnología Administración de Empresas Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

### **DESARROLLO**

La profesionalización de las matemáticas en la carrera de Tecnología Administración de Empresas es de mucha importancia porque mediante este modelo el Instituto Tecnológico Bolivariano lograría formar tecnólogos aptos para un mundo laboral en continuo cambio, donde se requiere periódicamente reciclar, reconvertir o actualizar habilidades específicas; comprometidos con el nuevo modelo socio-político y económico y con posibilidades de acceder como profesional a las empresas nacionales o internacionales, contribuyendo al progreso de las mismas por su excelente formación académica.

Sin embargo, resultaría difícil lograr el cumplimiento de los objetivos planteados por la organización o institución para el desenvolvimiento del colectivo académico e institucional, si no se toma en consideración la diversidad de la población estudiantil, puesto que cada alumno tiene un modo particular y propio de pensar, de sentir y de actuar, aun cuando, desde el punto de vista evolutivo, existen patrones de desarrollo tanto cognitivos como afectivos y conductuales con ciertas semejanzas. Para de esta manera educar en la diversidad, es decir, tomando en cuenta la variabilidad natural de los grupos de educandos, quienes deben recibir una atención que tenga en cuenta esta disparidad para pensar, sentir, interpretar, actuar y reaccionar; así como la disparidad de habilidades, intereses, preocupaciones, necesidades y maduración que existe en

cada salón de clases, por lo tanto, tenemos que considerar para estos casos una educación inclusiva, ya que la inclusión educativa demanda un cambio radical, tanto en la forma de concebir y desarrollar la educación en sus aspectos curriculares como en la actitud de los maestros frente a los estudiantes.

A pesar de los esfuerzos realizados en la formación de los tecnólogos y como resultado de la experiencia pedagógica acumulada, se ha constatado a través del diagnóstico facto-perceptible que aún existen insuficiencias que limitan el desempeño de estos profesionales en el contexto laboral, tales como:

- Limitada utilización de métodos productivos que vinculen el contenido de la Matemática con la vida y que favorezcan la motivación de los estudiantes por el aprendizaje de esta ciencia.
- Insuficiencias en la sistematización del contenido de la Matemática, fundamentalmente durante el desarrollo de las prácticas pre-profesionales.
- El aprendizaje del estudiante en muchos casos tiene insuficientes referentes sociales, porque los profesores no tienen un tipo determinado de didáctica, y por lo tanto la tendencia hacia una escuela nueva es mínima.
- Predominio en la didáctica del componente instructivo sobre el educativo y experimental por lo que se dificulta en el aprendizaje la construcción de significados y sentidos para la vida y para la profesión.

Con el objetivo de identificar las causas que han estado originando el problema científico se aplicó un diagnóstico causal y se identificaron algunas insuficiencias en el proceso de formación de estos tecnólogos, entre las que se encuentran:

- Insuficiencias en la sistematización del contenido de la Matemática.
- Insuficiencias en la preparación didáctica de los docentes que limitan la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática desde un enfoque contextualizado a la profesión.
- Insuficiencias en el aprendizaje de la Matemática dada la heterogeneidad en la formación de los estudiantes que ingresan a la carrera de Tecnología en Administración de Empresas en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano (I.T.B.), quienes provienen de diferentes especialidades, tales como: Químico-Biólogo; Filosófico-Social.
- Insuficiencias en la relación teoría – práctica en contextos reales de aprendizaje que limitan la solución de problemas matemáticos vinculados a la profesión.
- Predominio de una didáctica de la Matemática tradicional que limita la activación del pensamiento lógico de los estudiantes, así como su vínculo con la profesión y la vida.

Es a través de la profesionalización de los contenidos de la matemática, que el estudiante responde cómo operar en la práctica, lo que permite con la acción de los docentes y estudiantes, mediante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

De los múltiples autores es importante la siguiente definición porque están inmersos sus propios elementos constitutivos representados en la formalización de los distintos saberes (teóricos, prácticos y procedimentales).

La profesionalización como proceso va encaminada a formar profesionales, siendo definida por Añorga Morales, Pérez y García como: Proceso que tiene su génesis en la formación escolarizada del individuo, más alcanza su plenitud en la Educación Avanzada (incluimos en este nivel a todos los egresados de cualquier nivel de enseñanza inmerso en el mundo laboral o en la comunidad. Posee como esencia la reorientación o especialización según el caso de los recursos laborales calificados, a través del cual se logra alcanzar la eficiencia en la adquisición y / o desarrollo de las competencias básicas exigidas por el modelo profesional y las aspiraciones individuales.

Al respecto Fernández Cruz (1999) establece que una profesión responde a los siguientes criterios: a) obligación de servicio a los otros con una cierta “vocación” (desarrollo de una comprensión moral que guíe su práctica y medie entre habilidades y conocimientos) b) comprensión de un cuerpo de teorías o conocimientos establecidos c) dominio -calificado- de actuaciones prácticas (habilidades y estrategias) d) ejercicio de juicio en condiciones de inevitable incertidumbre e) necesidad de aprender de la experiencia como interacción de la teoría y la práctica f) existencia de una comunidad profesional que, además de desarrollarse cualitativamente, está comprometida públicamente respecto a las prácticas individuales.

La profesionalización es el proceso social por el cual se mejoran las habilidades de una persona para hacerla competitiva en términos de su profesión u oficio.

Por el cual cualquier comercio, u ocupación en el mismo, se transforma en una verdadera profesión de la más alta integridad y competencia."

Las profesiones también poseen poder, prestigio, altos ingresos, alto estatus social y privilegios; sus miembros, en poco tiempo, llegan a formar una clase de élite donde las personas, alejadas en cierta medida de la gente común, ocupan una posición elevada en la sociedad: "una pequeña élite ... una estructura jerárquica de sistema social: un sistema de clasificación de órdenes y clases."

El proceso de profesionalización tiende a establecer un grupo de normas y de conducta de cualificación de los miembros de la profesión y también tiende a insistir en que los miembros de la profesión actúen en "conformidad con dichas normas, y cumplir estrictamente, con los procedimientos establecidos y de cualquier código de

conducta acordado, que son vigilados por Colegios profesionales, para "asegurar la acreditación en conformidad con las expectativas generales de la profesión".

Se conoce como profesionalización al proceso y al resultado de profesionalizar (convertir una actividad o una afición en una profesión). La profesionalización implica una serie de cambios en algo, por lo general con la intención de incrementar su calidad y de alcanzar ciertos estándares. Un sector económico también puede profesionalizarse.

El término de profesionalización designa a aquel procedimiento, acción, a través de la cual un individuo que hasta ese momento se desempeñaba en una actividad de manera aficionada o amateur se transforma en un profesional con todas las letras, es decir, su tarea asume todas las características formales que corresponden y asimismo sus capacidades y habilidades se mejoran a partir de la práctica a la cual se lo somete en ese proceso.

M. V, Arenas Castellanos y T. Fernández, (2009) advierten las implicaciones de la profesionalización del docente, toda vez que su objetivo es hacer de la docencia una actividad profesional.

La profesionalización es el proceso mediante el cual se desarrollan capacidades para que una determinada actividad sea posible de generar beneficios dentro de una economía de mercado.

La profesionalización por lo común atañe a todas aquellas actividades que por sí mismas no implican la generación e flujos de caja positivos y luego de un proceso de mejora, de desarrollo de aptitudes, comienza a generar réditos. La profesionalización en una sociedad se expresa en la división social del trabajo, circunstancia que referencia al hecho que cada individuo se enfoca en la realización de tareas para las cuales está mejor capacitado.

Se destacan dentro de este concepto el profesionalismo práctico, expandido y complejo. El profesionalismo práctico intenta dar dignidad y estatus al conocimiento práctico que las personas tienen de la tarea que realizan. La validez y pertinencia de la experiencia. Raúl Eirín Nemiña, Herminia María García Ruso y Lourdes Montero Mesa, (2009). Se pondera mucho la práctica en detrimento de la teoría; sin embargo, si se analiza a la experiencia como componente del contenido (experiencia en la actividad creadora), entonces esta constituye esencia y parte del mismo, por ser una fuente válida del conocimiento que se sustenta en una práctica reflexiva conducente no sólo a la apropiación de competencias profesionales sino también de valores morales y profesionales, así como a la relación teoría-práctica.

La enseñanza reflexiva es definida por Schön (1998) como aquella descrita como la capacidad y habilidad de emitir juicios razonables en situaciones interactivas e inciertas, muestra la idea de profesionalismo desde esta perspectiva práctica.

El profesionalismo expandido se presenta en términos de contraposición entre expansión y regresión, está relacionado con el desarrollo de habilidades derivadas de la experiencia, en el que los conocimientos se derivan de las relaciones entre teoría y práctica e institutos educativos y contexto social, también compara la metodología del aula con la de los procesos profesionales, se pondera la lectura de literatura profesional. En definitiva, la profesión se interpreta como actividad racional, no intuitiva.

El profesionalismo complejo se corresponde con la complejidad del trabajo que se realiza. Esta complejidad en la enseñanza de la matemática se apoya en que se necesitan habilidades de resolución de problemas profesionales, la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo y desarrollo de habilidades del pensamiento lógico complejo. Lo anterior implica desarrollo profesional, Imbernón (1999) sostiene que es: “todo aquello que tiene que ver con el cambio en la vida profesional del profesorado y no únicamente a los nuevos aprendizajes...”.

La formación es una parte del proceso de ese desarrollo profesional, se legitima cuando contribuye a ese desarrollo profesional como proceso dinámico de profesionalización. En consecuencia debemos considerar como factor indispensable para una excelente formación profesional de los estudiantes de la carrera de tecnología en administración de empresas del Instituto Tecnológico Bolivariano, la profesionalización de los contenidos de la matemática.

## **CONCLUSIONES**

Del proceso de profesionalización de los contenidos matemáticos para la carrera de Tecnología en Administración de Empresas del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano, se originan las directrices a seguir para el desarrollo de este complejo proceso pedagógico de tal manera que permita la actualización y contextualización de los contenidos profesionales en los programas de las asignaturas matemáticas, orientados en las exigencias de la ley de educación superior ecuatoriana.

La profesionalización de los contenidos matemáticos en la educación superior, es un proceso complejo que, desde la didáctica está marcada por momentos o etapas en consecución hacia una finalidad o propósito en interconexión, de modo que se produzca a la vez la sistematización, concreción y generalización de contenidos, vistos desde la generalización de la ciencia y de la técnica.

El cambio educativo requerido para la formación de Tecnólogos en Administración de Empresas en la actualidad debe estar sustentado en un proyecto que apunte hacia la

profesionalización de los contenidos matemáticos y educación inclusiva contemplando la diversidad de los estudiantes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Aldana de Vega, L.A.(2011) Administración por Calidad, Editorial Alfa y Omega, Colombia.
- Bravo, Irela y Brito Yamile. (2001). El proceso autorreflexivo en el aprendizaje: experiencias en la formación de profesores. Santiago de Cuba.
- Dr. Tacle Galarraga Moises. (2006). Sistema de profesionalización docente de la Escuela Superior Politécnica del Litoral "ESPOL".
- Espinoza, Velez; Anel, Torres Torres Morayma. (2011). Evaluación de los textos modulos de utilitarios de la carrera de Informatica en el centro de profesionalización semipresencial y Mejoramiento docente (Cepsymed) de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Técnica de Machala. Ecuador.
- Gallardo Hernández, J.R. (2012). Administración Estratégica, De la Visión a la Ejecución, Alfaomega, Colombia.
- Grant, E. L y Leavenworth, R. S. (2005). Control Estadístico de Calidad. 6ta edición. McGraw-Hill. México, D.F.
- Guzman Hernandez. (2000). Metodología para el tratamiento con enfoque de sistema de las unidades de medida que mas se emplean en la agricultura cubana en el proceso pedagogico profesional de la especialidad de Agronomía para tecnico medico. Holguin.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado y Pilar Baptista L. (2006). Metodología de la Investigación. Editorial McGraw-Hill. México, D.F.
- Hernández y Rodríguez, S.J. y Pulido M.A. (2011) Fundamentos de Gestión Empresarial McGraw-Hill. México, D. F.
- Lic. Cordero Sanchez Ismael. (s.a.). Fundamentos de la estrategia para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización docente de los maestros tutores en la carrera de Licenciatura en Educación.
- Lopez Hurtado. (2002). Compendio de pedagogía. Cuba: La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Mochón F, Sáez M. (2014) Administración. Enfoque por Competencias. Alfaomega. Colombia.
- Ms. Pozo Velazquez Cevalio Guillermo. (s.a.). Modelo didactico dirigido a la formación para el trabajo experimental con enfoque interdisciplinar-profesional en los estudiantes de la especialidad matemática-física. Cuba.
- Munch, L. (2005). Administración y Estilos de Gestión, La clave la competitividad, Trillas, Mexico

- Murray R. Spiegel y Larry J. Stephens. (2009). Estadística. 4ta edición. Mc Graw-Hill. México, D.F.
- Reyes Daniela; Cantoral Ricardo; Montiel Gisela. (2013). Una concepción para la profesionalización del proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias en la formación del Bachiller Técnico en Agronomía. México.
- Secretaria, N.P. (2013) Plan Nacional para el Buen Vivir 2013 – 2017. Quito - Ecuador
- Senplades (2012) Transformación de la Matriz Productiva, Revolución productiva a través del conocimiento y el talento humano. Quito.
- Toro López; F.J.(2012) Administración de Proyectos de Informática, Ecoe Ediciones, Bogotá
- Vélez, C.M. (2001). Apuntes de Metodología de la Investigación. EAFIT. Colombia.
- Vicerrectorado académico. (2003). Sistema de profesionalización docente de la Escuela Superior del Chimborazo "ESPOCH". Ecuador.

## TÍTULO DE LA PONENCIA

### METODOLOGÍA Y PRAXIS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN FINANCIERA PARA LA FORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

***Autores:*** Mgs. Carlos Soto González<sup>1</sup>, Mgs. Mariana Verdezoto Reinoso<sup>2</sup>, Mgs. María Beatriz Peralta Mocha<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica de Machala

***Correos Electrónicos:*** [csoto@utmachala.edu.ec](mailto:csoto@utmachala.edu.ec); [mverdezoto@utmachala.edu.ec](mailto:mverdezoto@utmachala.edu.ec); [mbperalta@utmachala.edu.ec](mailto:mbperalta@utmachala.edu.ec)

# **METODOLOGÍA Y PRAXIS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN FINANCIERA PARA LA FORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **RESUMEN**

El objetivo de esta ponencia, es proponer una metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje de criterios de evaluación financiera relacionados al Valor Actual Neto, Tasa Interna de Rendimiento y período de recuperación de la inversión; mediante la combinación de fundamentos teóricos y la praxis que reúne toda la información con pasos a realizarse para evaluar un proyecto de inversión de una manera amigable para docente y estudiante. Se aplica el método de aprendizaje basado en estudio de casos, los métodos deductivo e inductivo, el enfoque de la metodología desarrollada es cuantitativa – descriptiva y la modalidad de investigación es de tipo bibliográfica. Los resultados generales son satisfactorios, en función que se propone una metodología que favorezca el proceso enseñanza – aprendizaje, respecto al cálculo de ciertos criterios de evaluación financiera.

## **INTRODUCCIÓN**

En el tiempo actual, es común observar personas contemplando la posibilidad de invertir su dinero en la ejecución de un proyecto o idea de negocio, para esto el inversionista que no quiere arriesgar su capital debe efectuar una estimación que le muestre la conveniencia económica del proyecto antes de realizar la inversión, esta estimación se realiza en base a estudios previos de la idea que le permitirán pronosticar y analizar cada una de las variables tales como los posibles ingresos y egresos que envuelven todo el proyecto.

El estudio previo a la inversión consiste en un resumen de la información pronosticada que ayudará a determinar los flujos netos de cada período de ejecución del proyecto, cabe mencionar que los períodos se expresan generalmente en años y la cantidad de años a utilizarse dependerá de la naturaleza de cada proyecto o idea.

Todo ese contexto empresarial y financiero, para que sea de éxito, necesita de un aporte significativo que se genera en las aulas universitarias, y en relación a éste tema, existe la problemática que para el aprendizaje de los estudiantes, respecto a evaluar financieramente proyectos de inversión, los documentos bibliográficos de muy buena calidad, referente a éste tema lo tratan de manera general, en la explicación del ¿cómo se soluciona un determinado ejercicio o caso? Especialmente lo relacionado al criterio de evaluación que tiene que ver con la Tasa Interna de Rendimiento, debido que para

docentes y estudiantes en ciertas circunstancias se le presenta complejo el proceso, por ello optan por utilizar en una hoja de cálculo la opción de funciones; pero es importante en un educando de nivel superior conozca holísticamente el proceso evaluación financiera con los cálculos del Valor Actual Neto, Tasa Interna de Rendimiento y Período de Recuperación de la Inversión.

El direccionamiento que tomará el presente documento, está enfocado a dar solución a la problemática y a cumplir con el objetivo propuesto; por ello se presenta ésta metodología de proceso de enseñanza aprendizaje que contiene la secuencia de la solución del presupuesto de capital que es insumo imperativo para el proceso de cálculo del Valor Actual Neto, Tasa Interna de Retorno y Período de Recuperación de la Inversión. El método aplicado es estudio de casos en conjunto con el deductivo e inductivo y finalmente se presentan las conclusiones.

## **DESARROLLO**

La ponencia tiene el enfoque cuantitativo, descriptivo. Se sustenta en el método de aprendizaje basado en estudio de casos en conjunto con los métodos deductivo e inductivo; debido a que la presente metodología desarrolla aspectos de cálculo que son sujetos a análisis descriptivos; y la modalidad de investigación es de tipo bibliográfica, en el marco de los criterios de evaluación financiera de proyectos de inversión.

Para llevar a cabo una evaluación financiera es necesario contar primero con un proyecto de inversión y por ende con un presupuesto de capital; el proyecto de inversión es una propuesta que contiene un conjunto de ideas y actividades con objetivos y metas específicas a cumplirse en tiempos definidos; dentro de esas ideas y actividades se deben describir los recursos a utilizarse para el proyecto planteado, estos recursos pueden ser materiales o activos, recursos monetarios, recursos humano (mano de obra) entre otros. (Duarte, Jimenez, & Ruiz, 2007)

En la ejecución de un proyecto de inversión la medición del rendimiento en conjunto con el riesgo, son parte de un factor clave, pues este mide las probabilidades de fracaso o insolvencia del mismo a través de análisis y estudios previos. (Solé, 2012)

El presupuesto de capital es el proceso mediante el cual se reúne y detalla en términos monetarios los recursos a utilizarse y a obtener al ejecutar el proyecto de inversión; el presupuesto de inversión o también conocido como flujo de fondos es un esquema de

presentación sistemática de los ingresos y egresos que se presentan período por período, (generalmente se consideran flujos anuales).

Los ingresos y egresos se obtienen de los diferentes estudios que se realizaron en la etapa de formulación del proyecto. Por lo tanto, el flujo de fondos puede considerarse como una síntesis de todos los estudios realizados como parte de la etapa de inversión.

Los elementos del presupuesto de capital o flujo de fondos para proyectos de inversión son:

- El flujo de inversión, que dentro del presupuesto de capital detalla lo que la empresa requiere para la ejecución de su proyecto, los cuales están divididos en activos fijos, costos y estudios de proyecto y capital de trabajo.
- El flujo de operación, éste permite determinar la cantidad de excedente o déficit en términos monetarios de la empresa, por cada período presupuestado, mediante el resumen de los ingresos menos los costos, gastos e impuestos dando así la utilidad neta o beneficio neto, a la cual se le debe sumar las depreciaciones y amortizaciones para obtener el excedente o déficit de efectivo real del proyecto.
- El flujo neto financiero, contiene los recursos en efectivo producto de las operaciones de la empresa, es el resultado final del presupuesto de capital y constituye la base sobre el cual se efectuarán los criterios de evaluación financiera para con ello determinar, la viabilidad financiera de un proyecto.

Los aspectos que se deben considerar para la construcción del flujo de fondos son los siguientes:

- El período de tiempo en el que se van a dar los flujos, depende de la naturaleza del proyecto, hay proyectos en los que, el flujo de fondos se los realiza por trimestre, semestre o años.
- Se supone que tanto los ingresos como los egresos se realizan al final del período, lo que implica que tanto los ingresos como los egresos se realizan en el mismo momento.

Los criterios de evaluación financiera son herramientas de cálculo que sirven para determinar la viabilidad de la ejecución de un proyecto pues permite determinar la rentabilidad del mismo y con ello elaborar juicios de valor para facilitar la toma de decisiones de los responsables. (Solé, 2011)

Dentro de los criterios de evaluación financiera están los que consideran el valor del dinero en el tiempo como son: la Tasa Interna de Retorno y el Valor Actual Neto; y el Período de Recuperación de la Inversión.

### **Valor Actual Neto – VAN**

Es un indicador de viabilidad financiera que determina si un proyecto es factible financieramente. Si el resultado es mayor a cero, se considera viable el proyecto, para su cálculo se trae a valor presente todos los flujos netos del presupuesto de capital considerando una tasa de descuento. Luego la sumatoria de aquellos flujos se los compara con la inversión inicial. (UCPR, 2001).

- Suma de flujos de fondos presentes con flujos de fondos futuros.
- Los flujos futuros deben traerse al presente para operar con valores homogéneos.
- Los flujos futuros se descuentan con una tasa de corte.

### **Tasa Interna de Retorno – TIR**

Este indicador determina el rendimiento que genera un proyecto, que requiere de desembolsos en el tiempo, así como también de ingresos del mismo, sin embargo al existir entradas y salidas de dinero en distinto tiempo, es necesario traer dichas cantidades a la misma fecha, y así realizar una estimación homogénea; para que se considere viable dicho proyecto el resultado de esta de evaluación tiene que ser mayor a tasa de coste o costo de capital. (Carrasco & Domingez, 2011)

- Con una tasa de descuento mayor se genera la disminución del VAN, es decir un VAN negativo.
- Con una tasa de descuento menor se genera el incremento del VAN, es decir un VAN positivo.

### **Período de Recuperación de la Inversión**

Es un criterio de evaluación financiera o indicador de viabilidad financiera que determina el tiempo, en que los inversionistas van a recuperar sus recursos, se trabaja con la información del flujo neto de proporción al presupuesto de capital. (Canales, 2015)

**El proceso para calcular los criterios de evaluación financiera en un proyecto de inversión es el siguiente:**

1. Fijar el proyecto de inversión a realizarse para efectos de estudio o enseñanza.
2. Elaborar el presupuesto de capital, con los datos del proyecto de inversión en los siguientes componentes: Flujo de Inversión, Flujo de Operación y Flujo Neto.

Tabla 1: Flujo de Inversión del Presupuesto de Capital

FLUJO DE INVERSIÓN						
CONCEPTO	Inversión inicial	Período del proyecto				
	0	1	2	3	4	5
TERRENOS	\$ (1,000,000.00)					\$ 1,000,000.00
CONSTRUCCIONES	\$ (2,000,000.00)					\$ 1,525,000.00
MAQUINARIA Y EQUIPO 1	\$ (2,000,000.00)					\$ 1,100,000.00
MOBILIARIO 1	\$ (800,000.00)					\$ 288,000.00
COSTO Y ESTUD. PROYECTO	\$ (600,000.00)					\$ -
CAPITAL DE TRABAJO	\$ (1,400,000.00)					\$ 1,400,000.00
<b>TOTAL DE INVERSIÓN</b>	<b>\$ (7,800,000.00)</b>					<b>\$ 5,313,000.00</b>

Recursos necesarios para empezar el proyecto. Inversión inicial menos Depreciación o amortización

Tabla 2: Flujo Operativo del Presupuesto de Capital

FLUJO DE OPERACIÓN						
CONCEPTO	0	1	2	3	4	5
<b>INGRESOS</b>						
VENTAS		\$ 9,800,000.00	\$ 9,800,000.00	\$ 9,800,000.00	\$ 14,000,000.00	\$ 14,000,000.00
<b>TOTAL INGRESOS</b>		<b>\$ 9,800,000.00</b>	<b>\$ 9,800,000.00</b>	<b>\$ 9,800,000.00</b>	<b>\$ 14,000,000.00</b>	<b>\$ 14,000,000.00</b>
<b>EGRESOS</b>						
<b>COSTOS</b>						
MATERIA PRIMA Y MAT. DIRECTOS		\$ 1,400,000.00	\$ 1,400,000.00	\$ 1,400,000.00	\$ 2,000,000.00	\$ 2,000,000.00
MANO DE OBRA		\$ 4,200,000.00	\$ 4,200,000.00	\$ 4,200,000.00	\$ 6,000,000.00	\$ 6,000,000.00
<b>TOTAL COSTOS</b>		<b>\$ 5,600,000.00</b>	<b>\$ 5,600,000.00</b>	<b>\$ 5,600,000.00</b>	<b>\$ 8,000,000.00</b>	<b>\$ 8,000,000.00</b>
<b>GASTOS</b>						
SALARIOS		\$ 2,000,000.00	\$ 2,000,000.00	\$ 2,000,000.00	\$ 2,000,000.00	\$ 2,000,000.00
SERVICIOS		\$ 280,000.00	\$ 280,000.00	\$ 280,000.00	\$ 280,000.00	\$ 280,000.00
MANTENIMIENTO		\$ 100,000.00	\$ 100,000.00	\$ 100,000.00	\$ 100,000.00	\$ 100,000.00
SEGUROS		\$ 90,000.00	\$ 90,000.00	\$ 90,000.00	\$ 90,000.00	\$ 90,000.00
OTROS GASTOS		\$ 130,000.00	\$ 130,000.00	\$ 130,000.00	\$ 130,000.00	\$ 130,000.00
DEPRECIACIÓN		\$ 403,000.00	\$ 403,000.00	\$ 403,000.00	\$ 403,000.00	\$ 275,000.00
AMORTIZACIÓN		\$ 120,000.00	\$ 120,000.00	\$ 120,000.00	\$ 120,000.00	\$ 120,000.00
<b>TOTAL GASTOS</b>		<b>\$ 3,123,000.00</b>	<b>\$ 3,123,000.00</b>	<b>\$ 3,123,000.00</b>	<b>\$ 3,123,000.00</b>	<b>\$ 2,995,000.00</b>
<b>TOTAL EGRESOS</b>		<b>\$ 8,723,000.00</b>	<b>\$ 8,723,000.00</b>	<b>\$ 8,723,000.00</b>	<b>\$ 11,123,000.00</b>	<b>\$ 10,995,000.00</b>
<b>UTILIDAD</b>		<b>\$ 1,077,000.00</b>	<b>\$ 1,077,000.00</b>	<b>\$ 1,077,000.00</b>	<b>\$ 2,877,000.00</b>	<b>\$ 3,005,000.00</b>
<b>PART. TRABAJADORES</b>		<b>\$ 161,550.00</b>	<b>\$ 161,550.00</b>	<b>\$ 161,550.00</b>	<b>\$ 431,550.00</b>	<b>\$ 450,750.00</b>
<b>IMPUESTOS</b>		<b>\$ 201,399.00</b>	<b>\$ 201,399.00</b>	<b>\$ 201,399.00</b>	<b>\$ 537,999.00</b>	<b>\$ 561,935.00</b>
<b>UTILIDAD NETA</b>		<b>\$ 714,051.00</b>	<b>\$ 714,051.00</b>	<b>\$ 714,051.00</b>	<b>\$ 1,907,451.00</b>	<b>\$ 1,992,315.00</b>
<b>DEPRECIACIÓN</b>		<b>\$ 403,000.00</b>	<b>\$ 403,000.00</b>	<b>\$ 403,000.00</b>	<b>\$ 403,000.00</b>	<b>\$ 275,000.00</b>
<b>AMORTIZACIÓN</b>		<b>\$ 120,000.00</b>	<b>\$ 120,000.00</b>	<b>\$ 120,000.00</b>	<b>\$ 120,000.00</b>	<b>\$ 120,000.00</b>
<b>EXCEDENTE O DÉFICIT</b>		<b>\$ 1,237,051.00</b>	<b>\$ 1,237,051.00</b>	<b>\$ 1,237,051.00</b>	<b>\$ 2,430,451.00</b>	<b>\$ 2,387,315.00</b>

Tabla 3: Resultados finales del Presupuesto de Capital

FLUJO NETO						
CONCEPTO	0	1	2	3	4	5
TOTAL INVERSIÓN	\$ (7,800,000.00)	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ 5,313,000.00
EXCEDENTE O DEFICIT	\$ -	\$ 1,237,051.00	\$ 1,237,051.00	\$ 1,237,051.00	\$ 2,430,451.00	\$ 2,387,315.00
<b>FLUJO NETO FINANCIERO</b>	<b>\$ (7,800,000.00)</b>	<b>\$ 1,237,051.00</b>	<b>\$ 1,237,051.00</b>	<b>\$ 1,237,051.00</b>	<b>\$ 2,430,451.00</b>	<b>\$ 7,700,315.00</b>

- El flujo neto financiero se obtiene de la sumatoria del total de inversión con el excedente o déficit.
3. Aplicar los criterios de evaluación financiera para medir la viabilidad del proyecto.

## VALOR ACTUAL NETO

**Fórmula:**

$$\text{Valor actual neto (VAN)} = I_0 \pm \frac{F_1}{(1+i)^1} + \frac{F_2}{(1+i)^2} \dots$$

$I_0$  = Inversión inicial

$F_1$  = flujo neto periodo 1

$i$  = Tasa De Descuento

$n$  = Periodo

**Ejemplo:** Con la información de los flujos netos del presupuesto de capital que constan en la tabla No. 3, se determina si el proyecto es viable desde el punto de vista del VAN, para éste proceso se aplica como referencia una tasa de descuento del 10%.

**PASO 1: Identificar los flujos netos en el presupuesto de capital.**

Tabla 4: Flujo Neto Financiero

<b>FLUJO NETO FINANCIERO</b>	\$ (7,800,000.00)	\$ 1,237,051.00	\$ 1,237,051.00	\$ 1,237,051.00	\$ 2,430,451.00	\$ 7,700,315.00
------------------------------	-------------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------

**PASO 2: Reemplazar la fórmula con los datos correspondientes y realizar los cálculos.**

$$VAN = -7'800.000,00 \pm \frac{1'237.051,00}{(1+0.10)^1} + \frac{1'237.051,00}{(1+0.10)^2} + \frac{1'237.051,00}{(1+0.10)^3} + \frac{2'430.451,00}{(1+0.10)^4} + \frac{7'700.315,00}{(1+0.10)^5}$$

**PASO 3: Colocar el mismo valor en la inversión inicial y resolver el denominador de cada flujo.**

$$VAN = -7'800.000,00 \pm \frac{1'237.051,00}{1.10} + \frac{1'237.051,00}{1.21} + \frac{1'237.051,00}{1.331} + \frac{2'430.451,00}{1.4621} + \frac{7'700.315,00}{1.6105}$$

**PASO 4: Colocar el mismo valor en la inversión inicial y dividir cada uno de los numeradores con los denominadores.**

$$VAN = -7'.800.000 \pm 1'124.591,82 + 1'022.356,20 + 929.414,73 + 1'662.301,48 + 4'781.319,47$$

**PASO 5: Restar la inversión inicial con la sumatoria total de los flujos.**

$$VAN = -7'800.000 + 9'519.983,69 \qquad \qquad \qquad VAN = \$ 1'719.983,69 \text{ VIABLE}$$

## TASA INTERNA DE RETORNO

**Fórmula:**

$$\text{Tasa Interna De Retorno (TIR)} = In + (Im - In) \left[ \frac{(VAN+)}{(VAN+) - (VAN-)} \right]$$

$In$  = Tasa de descuento menor

$VAN +$  = Valor actual neto positivo

$Im$  = Tasa de descuento mayor

$VAN -$  = Valor actual neto negativo

**Ejemplo:** Con la información de los flujos netos del presupuesto de capital de la Tabla No.3, se determina si el proyecto es viable desde el punto de vista de la TIR.

**PASO 1: Verificar el VAN obtenido, con los datos anteriores; si el VAN es positivo se debe buscar el VAN negativo, y si el VAN calculado es negativo se debe buscar el positivo.**

Para este ejemplo, el VAN que se ha calculado previamente, es positivo; por ello se busca el VAN negativo.

- Para encontrar el VAN negativo se debe elevar la tasa de descuento, en relación a la tasa de descuento aplicada para calcular el VAN positivo. Al mismo tiempo que la tasa de descuento se la va incrementando gradualmente, el resultado del VAN, tendrá que ir disminuyendo hasta convertirse en negativo.
- La tasa de descuento a utilizarse es la primera con la cual el VAN se convierte en negativo, lo más aproximado a cero.

$$VAN = -7'800.000,00 \pm \frac{1'237.051,00}{(1 + 0.16)^1} + \frac{1'237.051,00}{(1 + 0.16)^2} + \frac{1'237.051,00}{(1 + 0.16)^3} + \frac{2'430.451,00}{(1 + 0.16)^4} + \frac{7'700.315,00}{(1 + 0.16)^5}$$

$$VAN = -7'800.000,00 \pm \frac{1'237.051,00}{1.16} + \frac{1'237.051,00}{1.3456} + \frac{1'237.051,00}{1.5609} + \frac{2'430.451,00}{1.8106} + \frac{7'700.315,00}{2.1003}$$

$$VAN = -7'800.000,00 + 1'066.423,28 + 919.330,41 + 792.524,18 + 1'342.345,63 + 3'666.292,91$$

$$VAN = -7'800.000,00 + 7'786.916,41$$

$$VAN = \$ - 13.083,59$$

**PASO 2: Reemplazar la fórmula de la TIR, con los datos correspondientes.**

**DATOS:**

**In = Tasa de descuento menor 10% VAN + = Valor actual neto positivo \$1'719.983,69**

**Im = Tasa de descuento mayor 16% VAN - = Valor actual neto negativo \$ -13.083,59**

$$Tasa\ Interna\ De\ Retorno\ (TIR) = 0.10 + (0.16 - 0.10) \left[ \frac{(1'719.983,69)}{(1'719.983,69) - (13.083,59)} \right]$$

**PASO 3: Resolver paréntesis y corchetes.**

$$Tasa\ Interna\ De\ Retorno\ (TIR) = 0.10 + (0.06) (1.0077)$$

$$Tasa\ Interna\ De\ Retorno\ (TIR) = 0.1605 * 100$$

$$TIR = 16.05\% \text{ VIABLE}$$

## PERÍODO DE RECUPERACIÓN DE LA INVERSIÓN

**PASO 1: Establecer una línea de tiempo de los flujos netos del presupuesto.**

Tabla 5: Línea de tiempo de flujos netos

DETERMINACIÓN	0	1	2	3	4	5
<b>FLUJO NETO</b>	(7.800.000,00)	1.237.051,00	1.237.051,00	1.237.051,00	2.430.451,00	7.700.315,00

**PASO 2: Determinar los flujos netos acumulados.**

Se inicia desde el período 1, el flujo neto acumulado es el mismo valor del flujo neto del período 1. Para obtener el resultado del flujo neto acumulado del período 2, se suma el flujo neto acumulado del período 1 con el flujo neto del período 2; y así sucesivamente para el resto de períodos del proyecto.

Tabla 6: Flujo neto acumulado

DETERMINACIÓN	0	1	2	3	4	5
<b>FLUJO NETO</b>	(7.800.000,00)	1.237.051,00	1.237.051,00	1.237.051,00	2.430.451,00	7.700.315,00
FLUJO NETO ACUMULADO		1.237.051,00	2.474.102,00	3.711.153,00	6.141.604,00	13.841.919,00

**PASO 3: Identificar y ubicar la inversión inicial en los rangos que corresponda dentro de la línea de tiempo de los flujos netos acumulados.**

Tabla 7: Rango de la Inversión Inicial

DETERMINACIÓN	0	1	2	3	4	5
<b>FLUJO NETO</b>	(7.800.000,00)	1.237.051,00	1.237.051,00	1.237.051,00	2.430.451,00	7.700.315,00
FLUJO NETO ACUMULADO		1.237.051,00	2.474.102,00	3.711.153,00	6.141.604,00	13.841.919,00

Rango de inversión inicial.

**PASO 4: Una vez ubicada la inversión inicial en el rango correspondiente, al período o año base se la denominará, flujo neto acumulado inferior y ese se considerará el tiempo de recuperación en años. El período o año que cierra el rango se lo denomina flujo neto acumulado superior.**

Tabla 8: Período de recuperación en años

DETERMINACIÓN	0	1	2	3	4	5
<b>FLUJO NETO</b>	(7.800.000,00)	1.237.051,00	1.237.051,00	1.237.051,00	2.430.451,00	7.700.315,00
FLUJO NETO ACUMULADO		1.237.051,00	2.474.102,00	3.711.153,00	6.141.604,00	13.841.919,00

F. ACUM.  
INFERIOR

\$7'800.000,00  
INV. INIC.

F. ACUM.  
SUPERIOR

**PASO 5: Para encontrar el período de recuperación en meses, se tiene que buscar un valor que vaya al numerador y otro al denominador y para ello, se resta la inversión inicial con el flujo neto acumulado inferior, luego se resta el flujo neto acumulado superior con el inferior.**

$$\text{PERÍODO DE RECUPERACIÓN MESES} = \frac{(\text{INV. INIC.} - \text{F. ACUM. INFERIOR})}{(\text{F. ACUM. SUPERIOR} - \text{F. ACUM. INFERIOR})}$$

$$\text{PERÍODO DE RECUPERACIÓN MESES} = \frac{(7'800.000,00 - 6'141.604,00)}{(13'841.919,00 - 6'141.604,00)}$$

$$\text{PERÍODO DE RECUPERACIÓN MESES} = \frac{(1'658.396,00)}{(7'700.315,00)} = \mathbf{0,215367}$$

**PASO 6: El resultado que proporciona el paso 5, se multiplica por 12 para conocer los meses y los decimales del nuevo resultado por 30 para conocer los días.**

$$\text{PERÍODO DE RECUPERACIÓN MESES} = 0,215367 \times 12$$

$$\text{PERÍODO DE RECUPERACIÓN MESES} = 2,58 \text{ m.}$$

$$\text{DÍAS} = 0,58 \times 30$$

$$\text{DÍAS} = 17,4 \text{ d.}$$

**PASO 7: Establecer el período de recuperación con la información obtenida de los cálculos.**

Período de recuperación de la inversión = 4 años, 2 meses y 17 días.

## **CONCLUSIONES.**

Una vez concluido el proceso de desarrollo de éste documento se concluye lo siguiente:

- Mediante la revisión bibliográfica efectuada de 45 documentos (35 libros y 10 artículos científicos) relacionados a la Administración Financiera, Análisis Financiero y Proyectos, con código ISBN e ISSN, se concluye que la propuesta de ésta metodología para el proceso de enseñanza - aprendizaje de criterios de evaluación financiera, es idónea, porque brinda una combinación de la teoría con la praxis, que sirve como una guía útil de los temas propuestos, para el personal docente y docente en el nivel superior.

- Para el cálculo del Valor Actual Neto, la bibliografía investigada presenta una herramienta adecuada para la enseñanza - aprendizaje de éste criterio de evaluación financiera.
- Respecto al cálculo de la Tasa Interna de Rendimiento, en la bibliografía investigada se detalla en forma general el proceso de solución y determinación de su resultado; es por ello que la mayoría de estudiantes y profesionales, optan por utilizar la opción funciones de una hoja de cálculo electrónica, debido a la complejidad y el tiempo que conlleva el proceso en forma manual. Por ese motivo la metodología propuesta en ésta ponencia es más accesible y útil, para el proceso de cálculo de la TIR, y haciendo más amigable el proceso enseñanza – aprendizaje.
- Para el cálculo del período de recuperación de la inversión, se presenta una secuencia lógica y entendible de pasos, para que docentes y estudiantes, cuenten con un instrumento de aprendizaje satisfactorio y que esté acorde a las expectativas del lector.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Canales, R. J. (2015). Criterios para la toma de decisión de inversiones. 101-117. Recuperado el Marzo de 2017
- Carrasco, G., & Domingez, J. (2011). LA TIR EN UN PROYECTO DE INVERSIÓN. *DIALNET*, 129-130.
- Duarte, T., Jimenez, R., & Ruiz, M. (2007). ANÁLISIS ECONOMICO DE PROYECTOS DE INVERSIÓN. 333-338. Recuperado el Marzo de 2017
- Solé, R. (2011). Técnicas de evaluación de flujos de inversión. 423-441. Recuperado el Marzo de 2017
- Solé, R. (2012). Efectos de la inflacion y la devaluacion en la evaluacion de flujos de inversion. 237-283. Recuperado el Marzo de 2017
- UCPR. (2001). El significado del valor presente neto y su importancia como criterio para evaluar proyectos de inversion. Recuperado el Marzo de 2017

# EL ROL FAMILIAR COMO REQUISITO INDISPENSABLE PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

**Autores:** Educ. de Parv. Shirley Paola Romero Altamirano.

**Institución:** Instituto Tecnológico Bolivariano de Guayaquil.

**Correos Electrónico:** [shirleypaolar031082@gmail.com](mailto:shirleypaolar031082@gmail.com)

# **EL ROL FAMILIAR COMO REQUISITO INDISPENSABLE PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA.**

## **RESUMEN**

Este trabajo se realiza a partir de reconocer la necesidad e importancia del rol familiar en la educación inclusiva de sus hijos que cursan o participan en el nivel inicial o básica elemental. Las familias o los Padres han estado habitualmente postergadas de un rol activo en la dinámica educativa inclusiva. Hoy en día, esta situación todavía es una realidad en el momento actual. Para poder incrementar la participación familiar se ha de planificar explícitamente actividades con esa finalidad, especificando con claridad los tipos posibles de participación y definiendo rotundamente el rol que le corresponde desempeñar a las familias o padres de familia. Este artículo propone algunas directrices a tener en cuenta para mejorar la participación familiar, la cual se considera un requisito imprescindible para una escuela eficaz.

## **INTRODUCCIÓN**

Hablar de escuela inclusiva específicamente de los niveles iniciales o básicos elementales, inevitablemente lleva consigo hablar de una relación activa y positiva entre todos los agentes involucrados en el proceso educativo, lo que implica diseñar juntos qué es lo mejor para el hijo y/o alumno y entre todos determinar qué educación se quiere y hacia dónde caminar.

Ese camino conduce hacia una educación inclusiva en la que todos participan activamente, transformando la escuela en base a los principios de normalización e igualdad de oportunidades, y donde el respeto a la diversidad está presente como valor y principio de la acción. Familia y escuela tienen roles diferentes pero complementarios dirigidos a un objetivo común, pues son dos caras de la misma moneda (Hernández y López, 2006).

Sabemos que no es una tarea sencilla, pero es mucho más fácil alcanzar buenos resultados, lograr una plena inclusión y mejorar la calidad de vida del alumnado remando todos en la misma dirección en lo que corresponde a una triada: familia, escuela y comunidad. Hablar de esta relación no debería seguir siendo un reto en este siglo XXI, pues significa hablar de calidad educativa y de educación inclusiva.

La escuela no es el único contexto educativo, sino que la familia, los medios de comunicación y la sociedad en general desempeñan un importante papel en el proceso educativo (Bolívar, 2006). La familia como cualquier otro agente tiene un papel clave en el desarrollo de los niños y jóvenes; nadie puede ni debe encargarse de su educación en exclusiva ni en solitario, todos deben analizar y determinar cuál es su función en el proceso

educativo, con el fin de contribuir al desarrollo integral del alumnado dando una respuesta educativa de calidad.

La sociedad y la escuela han evolucionado, pero no sólo ellas, sino que la familia también ha sufrido cambios sustanciales: desde una configuración patriarcal o matriarcal a una familia nuclear; de una escasa participación hasta su papel activo y protagonista en la escuela y en las dinámicas internas y educativas relacionadas con sus hijos.

Uno de los objetivos más destacados de las políticas educativas de algunos países de Latino-América en los últimos años ha sido la de implicar a las familias o específicamente a los padres en la educación y contexto escolar. Del mismo modo, las investigaciones recogen la necesidad de involucrar a las familias como a otros agentes comunitarios, por un lado, para garantizar el éxito educativo (Verdugo y Rodríguez-Aguilella, 2008, 2009) y, por otro, para mejorar aspectos relevantes del funcionamiento de la persona, como son la autodeterminación (Arellano y Peralta, 2015), la calidad de vida individual (Verdugo y Rodríguez-Aguilella, 2009, 2011) y la calidad de vida familiar (Fernández, Montero, Martínez, Orcasitas y Villaescusa, 2015).

Este artículo se centra en analizar y orientar diferentes aspectos de la participación familiar que las escuelas han de tener en cuenta.

## **DESARROLLO**

### **1.- PARTICIPACIÓN EN LA EDUCACION INCLUSIVA**

#### **FUNDAMENTACIÓN:**

Este tema del Temario Abierto se centra en el rol que juegan las familias y las comunidades en la promoción y desarrollo de una educación de calidad para todos.

En algunos países, se ve a la educación como un tema que concierne más bien a los profesionales.

Las familias y las comunidades sólo juegan un pequeño rol; simplemente reciben los servicios que dichos profesionales proporcionan. No se espera que jueguen un rol significativo en la educación de sus hijos e hijas y tienen pocos derechos formales para participar en el proceso de toma de decisiones.

Lo cierto es que, con frecuencia, los niños y niñas son separados de sus familias y sus comunidades para educarse. Estos problemas son mayores en las sociedades donde ciertas características que contribuyen a originar desventajas en el sistema educativo – discapacidad, pertenecer a minorías étnicas o lingüísticas, pobreza, y otros – han traído consigo un estigma social más amplio.

Sin embargo, en países donde se han adoptado enfoques más inclusivos como el Ecuador las familias y las comunidades han asumido un rol central en este proceso. En algunos

casos, se les estimula a que participen en la toma de decisiones y a que contribuyan en la educación de sus hijos e hijas.

En otros casos, han sido las propias familias y comunidades las que han asumido el liderazgo para promover avances hacia una educación más inclusiva. El objetivo de la educación inclusiva no es solamente que se eduque a los alumnos en escuelas ordinarias, sino también que se los mantenga en el seno de sus familias y comunidades.

Más aún, la visión amplia de nuestro Sistema de Educación para Todos concibe el aprendizaje como un concepto holístico, que tiene lugar tanto en el hogar y en la comunidad, como en las escuelas y otros centros de aprendizaje. La participación activa de las familias y las comunidades es esencial. Por lo tanto, este tema tiene que ver con el tipo de relaciones que se puede establecer entre los educadores profesionales por un lado, y las familias y comunidades por el otro. La participación de las familias y las comunidades es fundamental para asegurar una educación de calidad para todos. La educación no sólo es un tema de los profesionales. Las familias y las comunidades tienen derecho a participar y pueden hacer variadas contribuciones.

En especial, ellas tienen un conocimiento de sus hijos que los profesionales no tienen. El desarrollo de la participación de la familia y la comunidad es un proceso paso a paso, que se basa en la confianza. Hay veces en que las familias y los grupos de la comunidad pueden asumir un liderazgo activo que favorezca una educación inclusiva.

El derecho a participar de la familia puede incorporarse en la legislación o en el sistema local de administración escolar. La comunidad también puede involucrarse con éxito en el sistema local de administración escolar o en el sistema educativo en su conjunto. Las escuelas pueden asumir el rol de recurso para la comunidad ofreciendo servicios o actuando como base para otros servicios.

Si hablamos de participación de la familia en la escuela, conviene recordar que ésta ha vivido distintas etapas. En una primera etapa, la participación era escasa, y la familia y la escuela se mantenían alejadas (i.e., educación no obligatoria y segregada).

Posteriormente, en los años 80 del siglo pasado, se pasó por un periodo en el que la familia se sentía cliente de los servicios educativos, lo que les llevó a exigir servicios para satisfacer sus necesidades desde este punto de vista.

La participación ha sido y en algunos casos sigue siendo puntual, interesada y ocasional, pero se ha incrementado en los últimos años con una participación activa en el proceso educativo, a través de padres interesados en la gestión de los centros, implicados en la toma de decisiones y preocupados por la educación de sus hijos. Nos encontramos, desde

la década de los 90, en una etapa de cooperación, participación e implicación, en la que los padres ejercen su rol de padres.

Para formar ciudadanos del siglo XXI, autónomos y responsables que trabajan para alcanzar una sociedad más justa e inclusiva, el papel de las familias ha de pasar de ejercer un rol de clientes a un rol de personas implicadas y comprometidas en el diseño de una escuela para todos y trabajar en la escuela que sueñan y quieren para sus hijos en la que todos -profesionales, familias y comunidad, junto al alumnado- colaboren en su organización, gestión y desarrollo.

Que los padres se impliquen depende también de los centros educativos, por lo que desde las escuelas se tiene que hacer partícipes a los padres para que se sientan parte del proceso educativo, fomentando su participación activa.

## **2.- ¿DÓNDE Y CÓMO PARTICIPAN LOS PADRES?**

La presencia de los padres en las decisiones educativas que tienen que ver con sus hijos habitualmente está garantizada, pero se aprecia una falta real de participación (Comellas, 2009) al no estar claramente definido el papel que deben desempeñar. Es frecuente que los padres sean solamente receptores de información y participen ocasional y puntalmente. Existen variables que ayudan o dificultan la participación como son, entre otras: las políticas, las creencias de las familias, las creencias del profesorado, la percepción del profesorado (sobre las familias, la educación y la escuela), los programas, la cultura, el liderazgo, el interés, factores sociales, barreras de comunicación o experiencias negativas. Todas ellas se deben tener presentes en las propuestas de participación, colaboración e implicación de los padres en la vida del centro.

La participación puede ser individual, principalmente asistiendo a reuniones y tutorías; y colectiva, a través de Asociaciones de Madres y Padres (AMPAS), en Escuelas de Padres, en la formación de los profesores o en asociaciones de vecinos. Las AMPAS dan respuesta a algunas de las necesidades de las familias (i.e., información y formación), son un nexo entre las familias y el centro educativo y participan también en actividades extracurriculares, si bien esta participación de la familia tiene en ocasiones poca repercusión.

Para alcanzar una educación de calidad y formar a ciudadanos comprometidos del siglo XXI, es necesaria la participación de profesorado, alumnado, familias y comunidad. La legislación a nivel internacional y nacional sostiene que atender las necesidades educativas especiales de aquellos alumnos que las presentan, desde el prisma de la educación inclusiva, es obligación de toda la comunidad educativa, siendo la participación activa de los padres esencial a lo largo de todo el proceso de detección, identificación, evaluación y respuesta educativa a este alumnado.

En las leyes educativas se observa un incremento de la presencia de las familias, lo que comporta una mayor participación, reconociéndose este derecho, aunque se ha observado que la participación sigue siendo todavía baja.

Le corresponde a las familias participar en la elaboración y revisión del Proyecto Educativo, documento clave en los centros educativos fundamentado en el principio de no discriminación e inclusión, que recoge: las características del entorno cultural y social del centro, los valores, los objetivos y las prioridades de actuación y la respuesta educativa de calidad para todos.

De acuerdo al Sistema Educativo en el Ecuador, La responsabilidad de educación de los niños/as desde su nacimiento hasta los tres años de edad recae principalmente en la familia, aunque ésta puede decidir optar por diversas modalidades certificadas. La educación inicial está articulada con la Educación General Básica con lo que se pretende lograr una adecuada transición entre ambos niveles y etapas de desarrollo humano. La educación inicial es corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado.

Una forma de participación de las familias es a través de los órganos colegiados, entre ellos destaca el Consejo Escolar, máximo órgano colegiado que promueve la participación de los padres en la gestión del centro como un derecho y un deber de los mismos: los padres opinan y toman decisiones, reconociéndose por tanto el derecho de las familias a intervenir en los centros educativos. Según el régimen del vivir en el Capítulo primero Inclusión y Equidad del 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.

La LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural) en el Art. 2.- Principios, literal "v" - Equidad e inclusión.- La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación; y en el Art. 6.- Obligaciones. Literal "o"- Elaborar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo, de las personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas; DE LAS NEE Art 47.-Educación para las personas con discapacidad.- Tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las NEE de las personas en lo afectivo, cognitivo...(pg 24)

### 3. COMUNIDAD Y ESCUELA INCLUSIVA

Una escuela abierta a la comunidad conlleva no ceder sólo sus instalaciones al barrio, sino que supone implicar a todas las instituciones, organizaciones y grupos de la comunidad en el diseño de proyectos educativos que se pueden generar en el centro y fuera del centro, donde todos participen y se favorezca el desarrollo en los distintos contextos. Caminamos hacia una educación inclusiva donde la acción educativa debe ser tarea compartida por familias, escuela y otras instituciones sociales comprometidas con la educación.

¿Qué papel desempeña la comunidad en este proceso? Resumimos a continuación los diferentes tipos de participación de la comunidad y su influencia en el aprendizaje y el rendimiento escolar. Existen dos tipos de participación que no desarrollan la inclusión, ni aumentan el rendimiento de los estudiantes (Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009).

Tipos de participación de la comunidad

#### INFORMATIVA

Las familias reciben información sobre las actividades escolares

#### .CONSULTIVA

Los padres y madres tienen un poder de decisión muy limitado. La participación se basa en consultar a las familias.

#### DECISORIA

Los miembros de la comunidad participan en los procesos de toma de decisiones, teniendo una participación representativa en los órganos de toma de decisión. EVALUATIVA

. Las familias y otros miembros de la comunidad participan en la evaluación general del centro.

#### EDUCATIVA

Las familias y otros miembros de la comunidad participan en programas educativos que dan respuesta a sus necesidades. Fuente: Recuperada de Arostegui, Darretxe y Beloki (2013).

#### 4. ALGUNAS IDEAS PARA MEJORAR LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN LA ESCUELA INCLUSIVA

El Informe Europeo sobre la Calidad de la Educación Escolar recoge que la participación de los padres en la educación de sus hijos tiene consecuencias políticas en todos los países europeos. Los padres se están convirtiendo en unos consumidores cada vez más exigentes y críticos y pueden contribuir eficazmente a mejorar las escuelas mediante el apoyo a la dirección y profesorado, o pueden impedir que el centro avance y generar conflictos con consecuencias negativas (Comisión Europea., 2000).

Una forma de entender la participación de la familia, es como un recurso para la mejora de los procesos y resultados educativos. Otra, es a través del diseño de programas que implican a la familia y disminuyen las dificultades que pueden darse en esa relación; dificultades derivadas de la cultura, las creencias, la falta de confianza en los profesores, la

rivalidad, la diversidad y singularidad de las familias, la diversidad de propuestas y actividades o el tipo de escuela.

Son muchos los trabajos que se centran en cuestiones como: ¿Ha cambiado la relación escuela-familia? ¿Está en crisis la relación familia-escuela? ¿Tienen opinión las familias? ¿Cómo ha sido la comunicación con las familias? (Fernández-Enguita, 2009, Araostegui et al., 2013, Rivas y Ugarte, 2014).

Podemos señalar que en la actualidad, la colaboración y participación de las familias y la comunidad se genera a través de proyectos, experiencias y programas de colaboración familia-escuela fuera de lo marcado por la legislación, el Consejo Escolar y las AMPAS. Los beneficios que se derivan de la participación de los padres en la institución han sido muy bien identificados por “GarcíaBacete” (2003).

## 5.- EFECTOS DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA ESCUELA

### EFECTOS EN LOS ESTUDIANTES:

Mejores notas, mejores puntuaciones en tests de rendimiento, mayor acceso a estudios de postsecundaria Actitudes más favorables hacia las tareas escolares Conducta más adaptativa, autoestima más elevada Realización de los deberes, tenacidad y perseverancia académica Participación en las actividades de aula Menor escolarización en programas de educación especial Menor tasa de abandonos y absentismo, de suspensión de derechos escolares

### EFECTOS EN LOS PROFESORES:

Los padres les reconocen mejores habilidades interpersonales y de enseñanza Los directores valoran más su desempeño docente Mayor satisfacción con su profesión Mayor compromiso con la instrucción (más tiempo, más experiencial y centradas en el niño)

### **CONCLUSIÓN**

Incrementan su sentido de autoeficacia Incrementan la comprensión de los programas escolares Mejora la comunicación con sus hijos en general y sobre las tareas escolares en particular Mayor motivación para continuar su propia educación Desarrollan habilidades positivas de paternidad Valoran más su papel en la educación de sus hijos Fuente: Elaboración propia a partir de García-Bacete (2003).

El estudio de Llevot y Bernad (2015) refleja en relación a la comunicación que se genera entre el centro y la familia, la satisfacción de los implicados en el proceso, señalando también que las familias no conocen lo suficiente el funcionamiento del centro. (Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva 107)

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Arellano, A. y Peralta, F. (2015). Autodeterminación personal y discapacidad intelectual: un análisis desde la perspectiva de las familias. *Siglo Cero*, 46(3), 255-275.
- Arostegui, I., Darretxe, L. y Beloki, N. (2013). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 187-200.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 39, 119-146.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Comisión Europea. (2000). Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar. Dieciséis indicadores de calidad. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Comellas, M. J. (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona: Grao.
- Consejo Escolar del Estado. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M. A., Sandoval, M., López, M., Calvo, M. I. y González, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*, 349, 153-178.
- Feito, R. (1991). *La participación de los padres en el control y gestión de la enseñanza (Tesis doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Fernández, A., Montero, D., Martínez, N., Orcasitas, J. R. y Villaescusa, M. (2015). Calidad de vida familiar: marco de referencia, evaluación e intervención. *Siglo Cero*, 46(2), 254, 7-29.
- Fernández-Enguita, M. (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar. Crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.
- Fernández-Enguita, M. (2005). *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. Madrid: Akal.
- Flecha R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21(2), 157-169. doi:10.1174/113564009788345835
- Flecha, A., García, R., Gómez, A. y Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación*, 21(2), 183-196. doi:10.1174/113564009788345899
- Fundación Encuentro. (1997). *Informe España 1996. Una interpretación de su realidad social*. Madrid: Fundación Encuentro.
- García, C., Lastikka, A. L. y Petreñas, C. (2013). Comunidades de aprendizaje. *Scripta NovaRevista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(4), 27-43.

García-Bacete, F. J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto definitivo. *Infancia y Aprendizaje*, 26(4), 425-437. doi:10.1174/021037003322553824

Hernández Prados, M. A. y López Lorca, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*, 87, 3-26.

INCE. (1998). *Familia y escuela*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.

Includ-ed. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: IFIE.

Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: familia y Escuela* (Tesis doctoral). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria.

Llevot, N. y Bernand, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-70.

Martín, M. y Gairín, J. (2007). Familias en la educación: un tema por resolver. *Bordón*, 59(1), 113151

Martín-Moreno, Q. (2000). *Bancos de talento. Participación de la comunidad en los centros docentes*. Madrid: Sanz y Torres.

Martínez, R. A. y Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.

Martínez, R. A. (1996). *Familia y educación*. Oviedo: Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo.

Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.

Navaridas, F. y Raya, E. (2012). Indicadores de participación de los padres en el sistema educativo: un nuevo enfoque para la calidad educativa. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 223-248. doi:10.5944/reec.20.2012.7599

OCDE. (1997). *Parents as partners in schooling*. París: Centre for Educational Research and Innovation.

ONU. (2006). *Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/>

Ordóñez, R. (2005). Medios para mejorar la relación entre la familia y la escuela. *Kikiriki. Cooperación Educativa*, 78, 38-42.

Pérez-Díaz, V., Chuliá, E. y Valiente, C. (2000). *La familia española en el año 2000: innovación y respuesta de las familias a sus condiciones económicas, políticas y culturales*. Madrid: Fundación Argentaria.

Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J. C. y Fernández, J. J. (2009). *Educación y familia. Los padres ante la educación general de sus hijos en España*. Madrid: Fundación de las Cajas de Ahorros.

- Redding, S. (2000). Familias y escuelas. Ginebra: Academia Internacional de Educación, Bélgica, y la Oficina Internacional de Educación.
- Rivas, S. y Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *ESE. Estudios sobre Educación*, 27, 153-168. doi:10.15581/004.27.153-168
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntinx, W. H. E., Coulter, D., Craig, E. M., ..., Yeager, M. H. (2010). Intellectual disability. Definition, classification, and systems of supports. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción ante las necesidades especiales. París: UNESCO.
- Tellado, I. y Sava, S. (2010). The role of non-expert adult guidance in the dialogic construction of knowledge. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 163-176.
- Torres, M. (2013). El capital social en las asociaciones de madres y padres: Formación, desarrollo e institucionalización. Granada: Universidad de Granada.
- Verdugo, M. A., Arias, B., Gómez, L. E. y Schalock, R. L. (2010). Development of an objective instrument to assess quality of life in social services: reliability and validity in Spain. *International Journal of Clinical Health & Psychology*, 10(1), 105-123.
- Verdugo, M. A. y Rodríguez-Aguilella, A. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. *Siglo Cero*, 39(4), 5-25.
- Verdugo, M. A. y Rodríguez-Aguilella, A. (2009). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales. *Revista de Educación*, 358, 450-470.
- Verdugo, M. A. y Rodríguez-Aguilella, A. (2011). Guía F. Guía de intervención y apoyo a las familias de personas con discapacidad. Sevilla: Junta de Andalucía.

# USO DE LAS TIC EN LA EDUCACION SUPERIOR Y SU INFLUENCIA EN LA ENSEÑANZA, APRENDIZAJE E INCLUSIÓN EDUCATIVA

**Autores:** Ing. Catalina del Rocío Preciado Cedillo<sup>1</sup>, Ing. Alex Bladimir Balcázar Conza<sup>2</sup>, Abg. Diana Elizabeth Preciado Cedillo<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Técnica de Machala

**Correos Electrónicos:** cpreciado@utmachala.edu.ec, bladyvideo@hotmail.com, diavale2414@hotmail.com

## **USO DE LAS TIC EN LA EDUCACION SUPERIOR Y SU INFLUENCIA EN LA ENSEÑANZA, APRENDIZAJE E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

### **RESUMEN**

La educación es uno de los factores que más influye en el avance y progreso de personas y sociedades. Provee conocimientos, y enriquece la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos. La educación siempre ha sido importante para el desarrollo, pero ha adquirido mayor relevancia en el mundo de hoy que vive profundas transformaciones, motivadas en parte por el vertiginoso avance de la ciencia y sus aplicaciones, así como el desarrollo de los medios y las tecnologías de la información. Al ser la educación una de las mejores herramientas que tiene un estado para desarrollarse económicamente, los estados se ven en la obligación de invertir para garantizar una educación de calidad y con pertinencia.

Se requiere una formación distinta de la tradicional, que permita a los estudiantes ser protagonistas. Se privilegia la comprensión, la comunicación tanto oral como escrita, la autonomía en el aprendizaje, la obtención, selección y análisis crítico de la información, la resolución eficiente de problemas, en conclusión se pretende potenciar la capacidad de pensar, de aprender y de emprender.

Esto trae consigo cambios en los métodos de enseñanza, privilegiando aquellos que conduzcan a una participación más activa del estudiante. Sin embargo la formidable expansión que las tecnologías de información y comunicación están experimentando en los últimos años puede y debe ser aprovechadas en favor de la educación.

El uso adecuado de las TIC facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y promueve a los estudiantes con necesidades educativas especiales que desarrollen sus capacidades haciendo posible la información y acceso a la formación superior y progreso personal.

Las tecnologías de información y comunicación se convierten en dispositivos facilitadores y articuladores de muchas de las tareas que debe llevar a cabo un profesional del siglo XXI. Un uso estratégico y a la vez crítico de las TIC, así como del conocimiento, ha de perfilarse como un eje transversal en los proyectos educativos de nuestros días.

La investigación bibliográfica del presente tema se complementa con información recopilada a través de la encuesta, observación y entrevistas realizadas a estudiantes y docentes de la carrera de economía de la Universidad Técnica de Machala.

### **INTRODUCCIÓN**

El desarrollo de los estados demanda de una educación superior que avance de manera sinérgica sumada con la calidad, pertinencia e igualdad; promoviendo a la educación como un camino para el desarrollo de la sociedad. Las universidades son el centro de atención porque son las bases principales para el desarrollo de la ciencia y tecnología que permitirían disminuir las brechas crecientes en todos los ámbitos de la vida.

“Las políticas de educación superior de las últimas décadas se orientaron a establecer nuevas regulaciones en torno a la relación entre el Estado, las universidades y la sociedad. El Estado empezó a promover la educación como un medio necesario para el desarrollo de la sociedad, las universidades eran el centro de atención, pues eran las bases principales para el desarrollo de la ciencia y la tecnología”. (Muelle & Nosiglia, 2014, pág. 18)

“La universidad es el elemento principal para el progreso de nuestra sociedad y economía. Genera conocimiento, que es igual a riqueza permitiendo igualdad de oportunidades y un ascenso en la sociedad. Sus funciones y las tareas que en ella se llevan a cabo han ido incrementándose con el transcurso del tiempo, creando centros de investigación continúa, asegurando una educación superior de calidad”. (Rodríguez, 2009, pág. 826).

A los futuros profesionales les resulta difícil aprender toda la información proporcionada en las aulas, en los libros o en las charlas de sus docentes y la memorización tampoco es el camino ideal. La capacidad para buscar información, para enjuiciarla críticamente, para aplicarla en la resolución de problemas y aplicarlos a la realidad, entre otras es crucial en su proceso de aprendizaje.

La enseñanza en la educación superior no puede prosperar sin el intercambio de conocimientos, en la actualidad el aprendizaje es más bien generativo, es decir, creativo y que conduce a solucionar problemas. El docente orienta a los estudiantes hacia la apropiación de conocimientos y experiencias útiles para la vida, y es virtual por el hecho de implicar en el aprendizaje el uso de las TIC.

La educación utilizando las TIC trazará nuevos caminos para mantener en contacto a los docentes y discentes a través de las distancias y acercará más a todos sin excluir a nadie por sus limitaciones o discapacidades.

La educación actual exige que los estudiantes sean expertos buscadores de información, que sean críticos para determinar la pertinencia, veracidad y relevancia de la misma. Debe existir una estrecha relación entre aprendizaje, generación de conocimiento, innovación continua y el uso de las tecnologías de información y comunicación. (Salinas, 2004)

Este artículo fue considerado para el presente análisis por ser el uso de las TIC un factor determinante en la enseñanza aprendizaje y por fomentar la inclusión de todos y todas en la educación superior.

## **DESARROLLO**

Las TIC desempeñan un papel primordial en la generación, intercambio, difusión, gestión y acceso al conocimiento en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. Su avance vertiginoso ha incidido en las relaciones sociales, las estructuras organizacionales, las formas de expresión cultural, métodos de enseñanza aprendizaje que contribuyen al desarrollo laboral, económico, político, al bienestar social, y de manera especial a nivel educativo. Las TIC son dispositivos tecnológicos (hardware y software) que permiten editar, crear, almacenar, administrar, recuperar, intercambiar y/o transmitir datos entre diferentes sistemas de información que cuentan con protocolos comunes. Estas aplicaciones, que integran medios de informática, telecomunicaciones y redes, posibilitan tanto la comunicación y colaboración interpersonal como la multidireccional.

Desde el año 2006 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, otorga el premio UNESCO Rey Hamad Bin Isa Al Khalifa en recompensa a los proyectos y actividades individuales, instituciones y otras entidades u organizaciones no gubernamentales que hayan realizado prácticas novedosas idóneas con mirar a aprovechar las TIC para fomentar el proceso de enseñanza, de aprendizaje y mejorar los resultados educativos.

Para la UNESCO (2015) el uso de las TIC en la educación tiene como objetivo contribuir a la equidad en la educación, que es considerado como uno de los pilares de la Agenda Educación 2030 que reconoce cómo es posible aprovechar las TIC con miras a garantizar la educación inclusiva y equitativa de calidad y el aprendizaje duradero.

El uso de las TIC permite el intercambio de conocimiento e información, capaz de transformar las economías y las sociedades. La UNESCO comparte el criterio anterior y para ello trabaja en crear sociedades del conocimiento integradoras y para mejorar las competencias de las comunidades locales aumentando el acceso, la preservación y el intercambio de información y conocimiento en todos sus ámbitos de competencia. Estas sociedades del conocimiento deben estar basadas en cuatro pilares que son:

libertad de expresión,  
acceso universal a la información y comunicación,  
el respeto a la diversidad cultural y lingüística, y  
una educación de calidad para todos.

La educación superior actual representa un gran reto para los docentes porque la sociedad demanda conocimientos, habilidades y valores muy diversos. El informe final del proyecto Tuning para América Latina (2007) considera dentro de las competencias genéricas las habilidades en el uso de tecnologías de la información y de la comunicación; y sumadas a ella otras veintiséis como capacidad de investigación, de trabajo en equipo, creatividad, de resolver problemas, de abstracción, de análisis y síntesis de investigación, de comunicación en un segundo idioma, compromiso ético y con la calidad, etc. con las cuáles debe egresar un estudiante de la universidad que debe tener un buen desarrollo de pensamiento crítico.

Según Hernández H., Jaime, & David (2015) “La universidad pública implica un claro compromiso con la sociedad, formando profesionales comprometidos con la sociedad y con pensamiento crítico en todas las áreas del conocimiento, capaces de desenvolverse en un mundo cambiante y exigente”.

El Ecuador no es la excepción, pues la Constitución (2008) en su artículo 26 del capítulo segundo de los Derechos del Buen Vivir en la sección quinta plantea “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”

También plantea en el artículo 27 que “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”, y en el artículo 28 plantea que la educación será “universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive”

La educación inclusiva ha movilizó la construcción de una serie de políticas a nivel de organismos internacionales que han sido traducidas en acciones educacionales gubernamentales referidas fundamentalmente a permitir que todos los ciudadanos tengan acceso a la educación regular.

La Constitución del Ecuador del 2008 en el artículo 47 referente a personas con discapacidad dice “Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones” y que “los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo”

Según (Echeita Sarrionandia, 2008) la inclusión educativa es una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica considerando que la educación contribuye realmente al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias.

Las instituciones de educación superior deben promover la equidad, la igualdad y el acceso a sectores de la población marginados o excluidos, y es más debe orientarse a la incorporación plena de los estudiantes en la construcción e innovación del conocimiento para promover no sólo su inclusión educativa sino ante la sociedad.

La implementación, desarrollo y el posible éxito de la inclusión educativa dependerá de los cambios y transformaciones importantes y graduales en la organización y cultura académica dentro de las instituciones educativas. La inclusión educativa implica el reconocimiento del otro en un espacio de colaboración y enriquecimiento mutuo. (Flores, 2012)

Por otra parte cabe señalar que el desarrollo alcanzado por la ciencia y la técnica y la gran cantidad de conocimientos acumulados por la humanidad hasta hoy. Hace necesario dirigir el trabajo del profesor, fundamentalmente a enseñar procedimientos para el saber, para el saber hacer, para el saber ser. Esta tendencia renovadora abre nuevos retos al diseño de currículos y lleva a modelar el proceso educativo, con nuevas formas de enseñanza aprendizaje que integren los avances de la pedagogía contemporánea al empleo de las nuevas tecnologías.

La necesidad de incorporar las TIC en el proceso de enseñanza es muy importante pues nos permite transmitir información en menos tiempo, sin sacrificar la amplitud, la profundidad y la calidad.

Se requiere que los docentes se capaciten permanentemente para aplicar métodos y técnicas de enseñanza acordes a la temática tratada e incorporar las TIC en el desarrollo de sus clases para lograr un mejor aprendizaje e inclusión de todos los estudiantes.

Cuando los problemas de aprendizaje están en la expresividad y la diversificación de los códigos utilizados para representar la información en los medios de enseñanza, la facilidad de integrar textos, gráficos y lenguaje audiovisual y pictórico proporcionado por los sistemas multimedia, viene a ser la solución a sus problemas de motivación y favorece el rendimiento de los estudiantes.

Para quienes el aprendizaje se basa en el intercambio de ideas, la cooperación, el reconocimiento del otro, la diversidad, la inclusión, ven en los medios informáticos, en la búsqueda de información y en la comunicación con personas o instituciones locales, nacionales e internacionales la solución a las limitaciones que impone la institución de educación superior y en ocasiones hasta el mismo docente.

El uso de las TIC no puede suplir al docente y a la enseñanza, por lo que es necesario una nueva visión e interacción entre estudiantes y docentes para establecer

procedimientos y estrategias de búsqueda, organización, procesamiento y utilización de la información, así como establecer nuevos enfoques formativos que tengan en cuenta las oportunidades y los grandes retos de las tecnologías de la información y comunicación.

Las tecnologías de información y comunicación ofrecen una gran variedad de recursos de apoyo al proceso de enseñanza, al aprendizaje y a la inclusión educativa; entre ellos tenemos material didáctico, entornos virtuales, wikis, foros, chat, internet, blogs, mensajerías, videoconferencias, webquest, entre otros; que permiten desarrollar la creatividad, innovación, trabajos colaborativos, redes del conocimiento, promoviendo el aprendizaje significativo, activo y flexible.

El uso de las TIC está en su mayor apogeo y permite a docentes y estudiantes cambios determinantes en el proceso educativo en cada clase, en cada tema impartido, en cada foro, en fin en cada actividad que se planifique para cumplir con los objetivos propuestos. La función del docente es fundamental para orientar a sus estudiantes a desarrollar habilidades en buscar, seleccionar y procesar la información requerida, desarrollar esquemas de comprensión, de análisis para discernir la información pertinente. El docente se convierte en facilitador, mediador y guía para aprender a aprender.

Las TIC en la educación de tercer nivel puede enriquecer y hasta transformar radicalmente las prácticas pedagógicas y científicas, elevando significativamente el grado de competitividad y de desarrollo en los futuros profesionales.

La meta está en estudiar y promover una nueva manera de comunicar y gerenciar el conocimiento, apoyados en el uso de las TIC consideradas como sistemas de representación, que implican a los procesos más decisivos del conocimiento, la percepción, las estructuras cognitivas, las afectivas y volutivas, en concordancia con el desarrollo que han tenido las teorías psicológicas y pedagógicas, logrando que la enseñanza tenga una base más científica que la haga productiva y eficiente, procurando mejorar la calidad del proceso de enseñanza y de los nuevos profesionales.

Por lo tanto, el uso de las TIC favorece el desarrollo del aprendizaje cooperativo, fomenta la creatividad, mejora la comunicación entre el docente y sus estudiantes, despierta el interés y motivación, acorta la brecha digital, desarrolla las habilidades de búsqueda de información, permite evaluar permanentemente

En los estudiantes de educación superior el uso de las TIC permite el acceso a múltiples recursos educativos y entornos de aprendizaje, autoevaluación permanente del aprendizaje y en menor tiempo, optimiza el aprendizaje significativo, mejor comunicación con los docentes, la distancia y el tiempo ya no son impedimentos para estudiar, formación individualizada, personalizar los procesos de enseñanza-

aprendizaje, establece su propio ritmo y tiempo de estudio de acuerdo a sus posibilidades y necesidades.

Todo cambio trae consigo inconvenientes, las TIC no están excluidas pues debe enfrentar problemas de seguridad, problemas técnicos, falta de formación para su correcta implementación, inconvenientes económicos y también culturales.

La investigación del tema uso de las TIC en la educación superior y su influencia en la enseñanza, aprendizaje e inclusión educativa está sustentado también en la investigación estadística descriptiva realizada a estudiantes y docentes de la carrera de Economía de la Universidad Técnica de Machala.

El estudio estuvo orientado a determinar cómo influye el uso de las tecnologías de información y comunicación en el quehacer educativo, el identificar cuáles son sus ventajas y desventajas, las Tic de uso más frecuente y las que desde su punto de vista favorecen la inclusión educativa.

Se aplicó una encuesta a una muestra de 230 estudiantes de un total de 380, se entrevistó a varios docentes, sumado a la técnica de observación directa.

Los estudiantes en un 78,57% están totalmente de acuerdo que el uso de las TIC favorece el proceso de enseñanza aprendizaje, en un 11,31% están de acuerdo, con un 4,76% ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo un 3,57% y el restante está totalmente en desacuerdo.

También plantearon que los docentes frecuentemente están incorporando las TIC en la enseñanza, a través del aula virtual, foros, blogs, videoconferencias y la investigación científica en base de datos certificadas por su calidad a escala internacional como: REDALYC (35%), DIALNET (27%), SCIELO (25%) y otros.(13%) que son las que ellos más utilizan.

En un 69,64% manifiestan que el uso de las TIC favorece la inclusión de los estudiantes, un 16,67% siempre, 7,74% la mayoría de veces, pocas veces en un 4,17% y 1,78% nunca.

En un diálogo varios estudiantes manifestaron que en ocasiones el uso de las TIC los ha perjudicado en sus calificaciones, por que el docente proporciona información abundante y exige su análisis o tareas en un corto tiempo.

Los docentes manifiestan que el uso de las TIC les facilita la exposición de temas teóricos y a través de herramientas online es factible resolver problemas de una forma rápida y sencilla, de esta manera los estudiantes pueden comparar resultados de ejercicios realizados por ellos mismos de acuerdo al proceso indicado en clase; también ha facilitado la evaluación de los temas impartidos optimizando tiempo y dinero, a través del aula virtual; el compartir información adicional para la lectura crítica es otra ventaja.

Un estudiante con discapacidad visual considera como pilar fundamental para obtener su título profesional la ayuda de sus padres, la de grandes y verdaderos amigos a lo largo de sus años de estudio, y a docentes que se preocupaban por su aprendizaje.

## **CONCLUSIONES**

El estado debe vigilar que todos los establecimientos de tercer nivel sean capaces de aprovechar el enorme potencial del uso de las TIC para el proceso de enseñanza, aprendizaje e inclusión.

Las tecnologías de la información y comunicación pueden ampliar el acceso al conocimiento, al aprendizaje, a mejorar la calidad educativa y garantizar la inclusión.

Los docentes deben capacitarse permanentemente para aplicar métodos y técnicas de enseñanza acordes a la temática tratada e incorporar las TIC en el desarrollo de sus clases para lograr un mejor aprendizaje e inclusión de todos los estudiantes.

Los docentes presten atención no sólo a los contenidos declarados en el syllabus de la asignatura, sino muy especialmente a los objetivos que se plantean, a los resultados de aprendizaje con la incorporación de las TIC como una excelente vía para promover el interés del estudiante por el estudio y contribuir de manera más óptima a la formación de los futuros profesionales desde el inicio de sus estudios de tercer nivel.

Formación permanente de los docentes para estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión, la creatividad en función de cubrir con las necesidades de aprendizaje que demanda su práctica docente, todo ello contribuye a elevar la calidad de la formación del estudiante de la Educación Superior.

Los cambios educativos, sociales y culturales en pro de la inclusión requiere del involucramiento no solo de las entidades gubernamentales, sino de cada uno de los miembros de la sociedad, todos somos corresponsables de estos cambios.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Echeita Sarrionandía, G. y. (2008). Inclusión Educativa. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160201>

Ecuador, V. d. (noviembre de 2011). Modulo I: Educacion Inclusiva y Especial. Obtenido de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo\\_Trabajo\\_EI.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf)

Flores, G. d. (10 de noviembre de 2012). Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento. Obtenido de <file:///C:/Users/vaio1/Downloads/Dialnet-InclusionEnEducacionSuperior-4165248.pdf>

Hernández, H., J. Q., & D. M. (2015). Los desafíos de las Universidades de América Latina y el Caribe. Sci-hub, 206. Obtenido de <http://sci-hub.cc/10.1016/j.pe.2015.11.001>

Latina, P. T. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina.

M. V., & N. M. (2014). El gobierno de las instituciones universitarias a partir de la Ley de Educación Superior: un análisis de los Estatutos Universitarios. *Universia*, 18. Obtenido de Sciendirect.

Muelle, V., & Nosiglia, M. (2014). El gobierno de las instituciones universitarias a partir de la Ley de Educación Superior: un análisis de los estatutos universitarios. *Universia*, 18.

Rodríguez, P. (2009). El rol de las Universidades en la sociedad del conocimiento y la era de la globalización: evidencia desde Chile. *Redalyc*, 826. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33913148011>

UNESCO. (2015). Educación 2030, Declaración de Incheon y marco de acción hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Incheon, república de Corea.

# **EL AULA INVERTIDA EN EL FORTALECIMIENTO DE PROYECTOS ESCOLARES**

**Autor:** Lic. Edwin Eugenio Calderón Ramírez

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil

**Correos Electrónico:** calderonrami@hotmail.com

## **EL AULA INVERTIDA EN EL FORTALECIMIENTO DE PROYECTOS ESCOLARES**

### **RESUMEN**

En los albores del siglo XXI las redes sociales y la tecnología sean apoderado de nuestra vida cotidiana y especialmente de los jóvenes, la educación debe de reinventarse para mantener en línea con el mundo que nos rodea pero en términos de creatividad educativa la escuela esta sin duda fallando. Aulas abarrotadas de estudiantes, con acceso limitado a las tecnologías, métodos de enseñanzas estrictos y desfasados, el sistema educativo en el Ecuador ha dejado de funcionar y para algunos el acceso a la educación contemporáneo es todavía un sueño.

La Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, desde mayo del dos mil catorce, inició el desafío con los estudiantes que se encontraban en proceso de titulación de la carrera de Física – Matemática, considerando el método aula invertida como iniciativa válida para el mejoramiento de la calidad del aprendizaje significativo socio-funcional. Este trabajo fue dirigido por el departamento de investigaciones y vinculado con el proyecto institucional de “Gerencia de proyectos de grado desde la perspectiva de la construcción del conocimiento propuesta por Gibbons”, expuesta por el Dr. Joaquín Noroña Medina, Ph.D. en el Seminario internacional de proyectos exitosos de la Universidad de San Pedro de la ciudad de Chimbote – Perú en noviembre de 2014. (Noroña, 2014)

### **INTRODUCCIÓN**

El trabajo realizado por el Lic. Edwin Calderón Ramírez, respecto al aula invertida sea mejorado y sea potencializado en campos como los proyectos escolares, desde septiembre del dos mil dieciséis, forma parte del personal docente de la Unidad Educativa “Francisco de Orellana”, formando parte del grupo de investigación de aula invertida, y que ha publicado dos artículos sobre este modelo de educación, que ha generado un gran interés de globalizarlo por parte en los países desarrollado y llevarlo aconcientizarlo en todos las ciencias pedagógicas como un modelo mas no como una técnica.

Los proyectos escolares son desde el 2015 parte del lineamiento curricular para los grados de educación básica media y superior, en el instructivo de proyectos escolares dados por el ministerio de Educación, y la subsecretaria para la innovación y del buen vivir, manifiesta en el lineamiento general pág. 15, los campos de acción y las áreas de interés para los estudiantes, en el cual se escogió el campo de acción artística y cultural, para poder actuar con el aula invertida y a la vez promueva el producto de la creatividad y la expresión artística.

El reto era mezclar la capacidad crítica, la educación emocional y la educación por el arte, destinada a enfocar el aula invertida como una técnica y un programa de pensamientos emocionales y obtener un material para las próximas generaciones que lidere un proyecto pionero en la educación emocional. Se realizó un cortometraje que se dirigía al “acoso escolar” y medir el problema desde el punto de vista crítico que fue realizado por los mismos estudiantes.

## **DESARROLLO**

Las escuelas del futuro se acercan gracias a los docentes hombres y mujeres que inventan nuevos conceptos, y prueban nuevos modelos educativos que serán la razón de la escuela del futuro.

El germen del proyecto escolar asignado al docente, era realizar un cortometraje pero con un tema especial y contemporáneo como es “el acoso escolar” o “Bullying”, y para realizarlo hemos partimos de la pregunta:

¿Qué es el acoso escolar?

Es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre estudiantes de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado tanto en el aula, como a través de las redes sociales.

Objetivo General:

Realizar un cortometraje que informe y a la vez eduque de lo que es bullying y lo que no se debe de hacer.

## **PROYECTO ESCOLAR**

El Ministerio de Educación para conseguir unos fines ha resuelto emprender, revisar y ajustar los currículos de los diferentes niveles educativos (educación básica, media y superior), y al mismo tiempo abrir nuevos espacios y oportunidades de educación mediante actividades dentro de la jornada regular con metodologías centradas en el estudiante, promoviendo la investigación y la integración de los intereses individuales en los procesos académicos. De este modo, se aspira que la participación de los estudiantes pueda ocupar el mayor escenario posible y no circunscribirse en la convencionalidad de las clases magistrales, como ha ocurrido en gran medida, promoviendo la innovación, el emprendimiento y la interdisciplinariedad.

Según el instructivo de proyectos escolares: “El campo de acción artístico cultural, promueve productos que permiten fomentar lo creativo y expresión artística, la estética, estimulan la lectura de imágenes, la capacidad crítica, y la educación por el arte por ejemplo: El Cine”. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2013) .

Se escogió este tema por las razones antes citadas del proyecto educativo, y por reivindicar el maltrato que sufren los adolescentes, y que causa mucho daño a las juventudes estudiantiles contemporáneas.

Mediante un Proyecto Cortometraje titulado: "ALTO AL BULLYING" se quiere enfrentar a la situación en las que todos los integrantes de la institución educativa se ven afectados. Ver anexo fotografía 4, la dirección donde está el cortometraje.

Los jóvenes de ahora están muy acoplados a las nuevas tecnologías y por ende reconocen lo que es una película ya que desde muy pequeños se los ha educado la visión cinematográfica, tiene una estimulación de la lectura de imágenes desarrollado.

#### EL AULA INVERTIDA

Desde un enfoque más de técnica educativa, y no como un modelo educativo establecido se consignó para este tipo de proyectos escolares. Mucho se ha hablado de este modelo, aunque no se ha establecido como modelo educativo en Ecuador, si bien se deja en claro su definición, en la revista reporte Edu Trends del Tecnológico de Monterrey, México. (Tecnológico de Monterrey, 2014) Se nos comenta:

"Cada vez que se hace referencia al concepto Aprendizaje invertido se ha hecho costumbre aclarar que "no se trata sobre videos". Incluso Bergmann y Sams (2014) han aceptado que a menudo se ha producido una malinterpretación del modelo que quizá se deba a que al principio ellos mismos pusieron mucho énfasis en la creación de videos. Por esto surgió una de las principales inquietudes de los profesores que quieren implementar el modelo: ¿Se trata de videos?" (TECNOLOGUICO DE MONTERREY, 2014) pág.6.

En los trabajos realizados por el docente Lic. Edwin Calderón aplicando el modelo educativo, pudo capacitarse para realizar videos y trabajos audiovisuales con excelente calidad, lo cual le permitió dirigir a los estudiantes para que realizaran el cortometraje, pero además se trabajó con otras técnicas cinematográficas. A parte la revista da otra opinión que vale recalcar para poder interpretar el objetivo de este artículo de educación superior, y cito:

"En el Electronic Education Report (2011), Bergmann destaca los beneficios que el Aprendizaje invertido puede brindar a los estudiantes, entre los mencionados se encuentran:

- Aprenden a aprender por ellos mismos.
- Identifican la manera en la que aprenden mejor.
- Colaboradora y se ayudan entre ellos.
- Tienen más tiempo para interactuar con el maestro y resolver sus dudas en la práctica.
- Se involucran más en su propio aprendizaje.
- Mejoran su pensamiento crítico.
- Mejoran su rendimiento.

Igualmente, destaca los beneficios para los maestros al aplicar este modelo (Bergmann, 2014):

- Dedicar más tiempo a interactuar con los alumnos.
- Aumentar la motivación de sus estudiantes.
- Propiciar la creación de una relación de confianza.
- Ayudan a mejorar el rendimiento de los alumnos.
- Retroalimentan formativa y sumativamente.
- Pueden diferenciar los contenidos para las necesidades de cada alumno puesto que ya no imparten una cátedra o conferencia durante toda la clase.

La implementación del Aprendizaje invertido puede impulsar la transformación de “nuevos maestros” el Tecnológico de Monterrey, maestros que sean inspiradores, vanguardistas e innovadores en su práctica, enfrentando nuevos retos que motiven a evaluar críticamente la propia práctica docente para ajustarla o modificarla con el fin de satisfacer las necesidades de los alumnos (Stumpfenhorst, 2012).” (Tecnológico de Monterrey, 2014, pág. 10)

Otras comparaciones de este tipo también existe a nivel internacional precisamente procede de España donde se lleva un trabajo similar a los de Estados Unidos, Javier Tourón, Raúl Santiago, y Alicia Diez de la Universidad de Navarra, escribieron un libro denominado *The Flipped Classroom*, Como convertir la escuela en un espacio de aprendizaje, (Javier Tourón, Raúl Santiago, y Alicia Diez , 2014):

“El 69% de los estudiantes que comienzan el bachillerato (high school) lo termina, el 31% no lo hace. Cada día abandonan los estudios 7200 estudiantes (en los EEUU). Lo que supone 1,3 millones por año...” (Javier Tourón, Raúl Santiago, y Alicia Diez , 2014, pág. 34)

En el mismo libro tiene otra experiencia con aula invertida, a los estudiantes de segundo de bachillerato en la asignatura Historia de España. Desarrollado en IES “Virgen del Castillo” en la Rioja, España, por el profesor Manuel Jesús Fernández N. en el cual se obtuvo el siguiente resultado:

“A lo largo del curso, la dinámica ha ido mejorando e incluso no ha dado tiempo de hacer pequeños trabajos extra sobre el movimiento obrero y el nacimiento andaluz. Esa mejora, que refleja una evolución lógica ante las circunstancias, como hemos visto antes, se ha plasmado en los resultados del cuestionario que les pase al final del primer trimestre para que me evaluaran como docente y valoraran si preferían este método al más tradicional. El resultado ha sido apabullante: el 88% prefiere el Flipped Classroom, frente al 12 % que piensa que el método tradicional es mejor para el 2º de bachillerato.” (Javier Tourón, Raúl Santiago, y Alicia Diez , 2014, pág. 84).

Podemos concluir con estos comentarios que el trabajo del docente consiste en guiar a los estudiantes en el contenido del proyecto que ellos estén trabajando, y ellos irán siguiendo el ritmo del trabajo; cambiando el papel del docente que solo pasa en la

pizarra dando lecciones y siendo el protagonista de la clase. Con el aula invertida el docente va revisando las dudas de cada uno de ellos, enseñándoles a aprender, y motivándolos a los desafíos y a experimentar el aprendizaje, que implique a que todos compartan sus experiencias.

## LA APLICACIÓN

Lo primero que se planteo es crear una historia por medio de un storyboard, que es un conjunto de ilustraciones mostradas en secuencia con el objetivo de servir de guía para entender una historia, pre-visualizar una animación o seguir la estructura de una película antes de realizarse o filmarse. El storyboard es el modo de pre-visualización que constituye el modo habitual de pre-producción en la industria fílmica. (WIKIPEDIA, 2013), el resultado fue que ellos crearon la historia en storyboard, se seccionando partes e ideas de cada estudiante que colaboro con la historia dibujada ver anexo fotografía 2 Y 3.

A medida que teníamos las horas de proyecto se iban grabando las secuencias cinematográficas que son o que podemos decir que es el conjunto de elementos ordenados que se integran dentro de una línea argumental, estos elementos pueden ser planos o escenas. La secuencia supondría la narración completa de una de las unidades narrativas de la obra, teatral o cinematográfica. Y que luego se montarían con un programa informático denominado Cantasia.

Luego de tener las secuencias hemos realizado el montaje que es la unión de los distintos trozos de película para crear una cinta final. Consiste en escoger, ordenar y unir una selección de los planos a registrar, según una idea y una dinámica determinada, a partir del guión, la idea del director y el aporte del montador. En vídeo la palabra equivalente es "edición", asegurarse de que cada uno de los detalles necesarios para una puesta en escena esté bien.

El método realizado es el método profesional, recalcando los conceptos que los estudiantes no conocen y que están detrás de una proyección cinematográfica, se encuentra:

Lo primero que se realizo fue un estudio de lo que es un cortometraje y un largo metraje, ya que nuestro objetivo es realizar un cortometraje. Los jóvenes actualmente están más familiarizados con un largometraje que es aquel que tiene más tiempo de duración aprox. Dos horas, que con un cortometraje que puede partir de 5 minutos a 20 minutos, también existe el medimetraje que tiene un tiempo aproximadamente de media hora.

Lo segundo que ellos van a diferenciar en que detrás de una película se encuentra un planteamiento cinematográfico, desde la escritura de un guion o un storyboard, hasta los aportes técnicos. Hacer ver y crear, los protagonistas y los antagonistas partiendo de una historia breve, sinopsis.

En tercer lugar es motivarlos a que ellos crean todo el cortometraje desde la historia que vamos a desarrollar, hasta que ellos sean los directores de la producción cinematográfica. Pero como logramos todo esto pues el docente parte de ser un solo guía en cada clase de proyecto, y coordinando el trabajo a cada estudiante. Ver anexo fotografía 1.

Otro punto es el método profesional en se involucra al estudiante como es enseñarles a montar las secuencias con un software o conjuntos de programas que nos permitan editar la película como: Cantasia, powerpoint. etc.

Los resultados esperados en el proyecto cortometraje se encuentran:

- Se trabajó con 27 estudiantes.
- Se logró desarrollar un storyboard que los estudiantes plasmaron sobre el bullying.
- Desarrollaron las técnicas de cinematografía.
- La temática sobre el bullying fue analizada y desarrollada por los mismos estudiantes.
- Terminado el trabajo se realiza una explosión de la misma con un cine fórum.
- La meta de difundir el producto terminado está en sus fases.

## **CONCLUSIONES**

Las conclusiones son resultaron positivas y aceptadas por la comunidad educativa. Pero para generar la calidad del proyecto se recomienda los siguientes puntos:

- Fortalecer por medio de modelos educativos o técnicas de enseñanzas, los proyectos escolares con el fin de mejorar el interés por el aprendizaje a los estudiantes.
- Difundir y comunicar por medio de charlas, cine fórum, la información necesaria sobre el bullying.
- El cortometraje realizado debe expandirse por todo los medios posibles a fin de promocionar el producto.
- Se recomienda continuar con este tipo de proyectos cinematográfico a fin de topar nuevos temas que atraviesas los centros educativos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2013). Equipo técnico de la dirección nacional de mejoramiento pedagógico. QUITO.

Noroña, J. A. (2014). Gerencia de Proyectos de Grado desde la perspectiva de la construcción del conocimiento propuesta por Gibbons. Seminario de Proyectos exitosos en investigación científica universitaria.

TECNOLOGUICO DE MONTERREY. (2014). Edu Trends . 6.

WIKIPEDIA. (22 de DICIEMBRE de 2013). WIKIPEDIA. Recuperado el 7 de MARZO de 2017, de Obtenido de STORYBOARD: Obtenido de STORYBOARD: es.wikipedia.org/wiki/storyboard: Obtenido de STORYBOARD: es.wikipedia.org/wiki/storyboard

Javier Tourón, Raúl Santiago, y Alicia Diez. (2014). The Flipped Classroom, Como convertir la escuela en un espacio de aprendizaje. Navarra, España: Grupo Oceano.  
TM. (2014). Aprendizaje invertido. Obtenido de Tecnológico de Monterrey.  
Tourón J, S. R. (2014). The Flipped classroom, Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje. Navarra: Grupo Océano.

ANEXO

FOTOGRAFIA 1



FOTOGRAFIA 2



FOTOGRAFIA 3



FOTOGRAFIA 4



Dirección URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NxvZtqwxBQg>

# LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ECUADOR

**Autores:** Lic. Eugenio Cedeño López. MSc.<sup>1</sup>, Lic. Enna León Bustamante. MSc.<sup>2</sup>

**Institución:** universidad estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [eucede@hotmail.com](mailto:eucede@hotmail.com) , [eucede@hotmail.com](mailto:eucede@hotmail.com)

# **LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ECUADOR**

## **RESUMEN**

La historia de las personas con algún tipo de déficit o diferencias en su desarrollo ha transitado desde una visión discriminatoria hacia puntos de vistas más tendientes a su integración social. Actualmente el tema de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) es recurrente en varios espacios pedagógicos, promueve inquietudes y expectativas.

Sin embargo, no son las diferencias entre los alumnos lo que debe preocupar, sino cómo sus diversas necesidades pueden ser satisfechas. Además, es muy común encontrar en las aulas alumnos con diferentes capacidades y necesidades educativas. Las elevadas tasas de fracaso escolar, especialmente a medida que se progresa en el nivel educativo, ponen de manifiesto que todos los estudiantes necesitan ser considerados de manera individualizada.

Teniendo en cuenta que la escuela tiene por misión formar para la democracia, productividad, autoconfianza, participación en la comunidad y aceptación de los otros como seres humanos interdependientes, fomentando la autoestima y el respeto hacia uno mismo y hacia los demás; lo cual no depende únicamente del tipo de población con la que se trabaje, entonces resulta importante analizar los pasos que deben emprenderse para que todos los seres humanos participen equitativamente en este proceso.

En este trabajo se ofrecen varios elementos que pueden contribuir a la reflexión acerca del tema.

## **INTRODUCCIÓN**

La preocupación suscitada actualmente por los principales directivos, docentes y especialistas de los DECE acerca de la atención a las personas con un desarrollo "diferente" responde a una diversidad de intereses que van desde lo personal transitando por lo institucional y con un gran peso social.

"Este movimiento se ha producido, entre otras razones porque el ser humano se ha movido desde aquellos momentos en que prácticamente no existían conocimientos acerca de las causas que provocaban las características de estas personas y sus potencialidades de desarrollo lo cual, ha estado acompañado de una concepción fatalista de cómo éste se produce y de un gran rechazo social; hasta las condiciones actuales, donde los avances en el conocimiento de la biología humana, la psicología, la antropología, entre otras ciencias humanas y sociales, han permitido la formación de ideas y criterios más optimistas acerca

de estas personas, su desarrollo, su integración social y autonomía personal; luchándose con mayor intensidad por lograr el espacio que les corresponde en la sociedad y también por garantizar que ellos reciban todas las acciones educativas necesarias para que puedan desarrollar, al máximo, sus habilidades y llenar ese espacio con satisfacción social e individual"(Arias Beatón, s/f).

"Incluir" a un niño con N. E. E es un suceso que ocupa a varias personas. La "inclusión" de un niño con NEE debe ser preocupación de un grupo comprometido y multidisciplinario, sin embargo en la realidad ecuatoriana estamos distantes de los mejores resultados internacionales en países como España, Suiza, Canadá y otros que han logrado una atención diferenciada y particularizada.

El primero de estos grupos lo constituye la familia y a él se vincula la comunidad educativa; entendiendo como tal a todas aquellas personas que con su trabajo contribuyen a su formación (desde los maestros, el personal de dirección, aquellos profesionales que le han brindado atención especializada, psicólogos, logopedas, e incluso; el personal de apoyo a la docencia, veladores, personal, prefectos escolares, etc.). Lo más importante y primordial es alcanzar un compromiso de cada una de estos individuos donde quede bien claro qué le corresponde a cada uno en relación con estas personas.

## **DESARROLLO**

Análisis y Discusión:

Antes de continuar profundizando en el tema, es prudente aclarar los términos necesidades educativas especiales y diversidad. El término diversidad es amplio y perfectamente en él pueden incluirse quienes presentan NEE, pero, ambos son términos bien diferentes.

La atención a la diversidad pone de manifiesto un pensamiento con relieve multidimensional, que contempla las diferencias, aceptando y valorizando la heterogeneidad de los niños/as y del personal que se encarga de formarlos. Toma en cuenta la realidad social y cultural en la cual se enmarca cada contexto educativo, reconociendo la complejidad actual de los escenarios escolares y la necesidad de optar por una educación más abierta la cual reconozca que todos pueden aprender desde sus diferencias y diversidad social.

Visto de este modo parecería que no debería haber una institución educativa homogénea y uniforme por lo que diversidad significa complejidad. Pero no es así. Atender la diversidad implica buscar diferentes alternativas para abordarla, que parta de un sustento ideológico y científicamente fundamentado que se traduzca en la práctica concreta.

En los últimos años se ha hablado mucho del tema y en las políticas educacionales de la mayor parte de los gobiernos se refiere "la necesidad de que la educación atienda a la diversidad", sin embargo, en la realidad concreta de los centros educativos poco se ha hecho y la propia práctica escolar que no ha tenido en tal sentido grandes modificaciones demuestran que aún queda mucho por andar para hacer realidad esa aspiración.

La diversidad obedece a múltiples factores que no se limitan solamente a los niños con capacidades educativas especiales, se contemplan también las diferencias étnicas y multiculturales de un país. Ella tiene sus bases en las diferencias culturales cada vez más acentuadas dentro de una misma sociedad o comunidad y se manifiesta mejor cuando se contempla el lugar que ocupa la niñez, bien sea por necesidad (familias muy ocupadas y hasta abrumadas por su fuente de trabajo y la lucha diaria por la sobrevivencia) o por elección, lo cual es infinitamente más perjudicial (el tiempo y el espacio dedicado a la niñez no son necesarios ni sólidamente argumentados en una buena parte de los casos).

Es muy común que en distintos ámbitos la diversidad sea reducida a la consideración y atención de los trastornos del aprendizaje quienes no son más que la manifestación externa de problemas aún mayores: la pérdida de valores, la carencia de identidad sociocultural, las carencias ambientales y en el terreno de la comunicación.

Ser reduccionistas, ver solamente lo que constituye la punta del iceberg, ignorar la existencia de causales más profundas y atender solo un aspecto no aporta significativamente a la superación de la situación detectada, a pesar de que en la mayoría de los casos los problemas que los niños presentan no son irreversibles, y cuanto más temprana sea la intervención y más alta su calidad, los cambios serán más efectivos y permanentes.

La atención a la diversidad debe partir de tomar en cuenta las diferencias individuales, ofreciendo igualdad de oportunidades sobre la base de la atención individual que permite la educación personalizada, que no es atender al niño cuando tiene problemas sino darle a cada uno lo que necesita, por lo que se centrará la búsqueda en hallar estrategias acordes a las necesidades detectadas en el diagnóstico que cada institución escolar debe promover. Partiendo de una concepción histórico-cultural del desarrollo humano atender a la diversidad implica concebir a cada ser humano como único y singular y a que no se pretenda que el niño/a se "adapte" mecánicamente al modelo escolar y sus normas preestablecidas. Se trata de tomar en cuenta los niveles de desarrollo logrados y las potencialidades individuales promoviendo la búsqueda de alternativas basadas en la

convivencia, la vivencia y un modelo educativo que tendrá como objetivo el respeto a la individualidad y el ritmo de cada niño/a.

Un lugar especialmente importante dentro de la atención a la diversidad lo ocupa el trabajo con niños que presentan NEE. Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular.

El concepto de NEE abre nuevos horizontes en el terreno educativo el cual obliga a pensar diferente en una serie de aspectos dentro de los cuales descuella la valoración de las posibilidades del sujeto que aprende y no de sus limitaciones.

Dentro de la Necesidades Educativas Especiales se hallan:

- Las originadas en diferencias individuales que soluciona el maestro con algún cambio metodológico.
- Las NEE temporales que superan a la escuela y necesitan de un equipo interdisciplinario.
- Las NEE que comprometen la capacidad de aprendizaje, que requieren adecuaciones curriculares, equipo integrador, etc.
- Las NEE complejas, generalmente permanentes y por lo general también necesitan de una atención de tipo altamente especializado.

Reconocer que hay alumnos con necesidades educativas especiales tiene como sentido garantizar una respuesta educativa ajustada para aquellos que por sus particulares circunstancias y contextos están en desventaja y tienen mayores dificultades para beneficiarse de la educación escolar.

Se trata de enfatizar en la respuesta educativa en términos de necesidades aquello que requieren estos alumnos y no de poner atención solamente a sus limitaciones personales.

Desde el surgimiento de los seres humanos han sido fuente de preocupación aquellas características que le hacen similares al resto de la especie y aquellas que le diferencian y explican la diversidad.

A través del pasado siglo la ciencia psicológica estuvo matizada por este interés, quien le condujo a lo largo de dos vertientes: una empeñada en buscar las leyes y regularidades más generales en el desarrollo del psiquismo, aplicables a todos los seres humanos. La segunda, enmarcada en la llamada Psicología Diferencial empeñada en que cada sujeto humano es único y, por tanto, es innecesario pretender compararlo con otros.

Estas concepciones que han partido del desarrollo de la Psicología como ciencia han hallado una respuesta en el seno de la educación. Tradicionalmente las diferencias entre

los educandos al enfrentar el aprendizaje han constituido motivo de preocupación para educadores. Como señalan Coll, Palacios y Marchensi (2001), cuando confluyen conocimiento psicológico, teoría y práctica educativa, la psicología de la educación se ha ocupado reiteradamente de las diferencias individuales de los alumnos y de su incidencia sobre la enseñanza y el aprendizaje. Considerando uno de los ejes vertebrales de la psicología de la educación desde sus mismos orígenes el estudio de las diferencias individuales.

En la actualidad no existen prácticamente autores que nieguen las diferencias entre los alumnos en una gran variedad de aspectos inteligencia, estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, características de la personalidad y cómo estas diferencias inciden sobre los procesos y los resultados del aprendizaje que realizan en el aula. Sin embargo, esta propia diferenciación tiene un doble carácter: por una parte los procesos psíquicos guardan relación con el aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos, y por otra; su intervención es diferente en el aprendizaje de cada uno de los alumnos en particular.

El verdadero problema no radica en reconocer la existencia de diferencias individuales sino en la explicación que se ofrece a éstas. Cuando se relacionan condiciones biológicas y diferencias individuales inevitablemente se sustenta un criterio discriminatorio, pesimista, fatal; el cual justifica la inmutabilidad del desarrollo de los sujetos biológicamente "mal dotados" y consecuentemente su subordinación a los que poseen una "buena dotación" y constituyen entonces la élite socialmente dominante.

En la actualidad es una necesidad el cambio de una cultura educativa de la discriminación por otra que realmente ubique a los seres humanos en el centro mismo de la preocupación, con todas sus diferencias y semejanzas.

Socialmente se impone no el discurso reiterativo de una supuesta igualdad sino el despliegue de los recursos necesarios para que la misma se materialice desde las diferencias de cada uno de sus miembros. A nivel de la escuela, ésta deberá abrirse a la diversidad pero desplegando como nunca antes una atención a la individualidad que propicie el desarrollo de todos y cada uno de sus miembros hasta los límites más elevados acorde a las potencialidades particulares.

En las dos últimas décadas ha sido retomada cada vez con más fuerza la idea de propiciar la integración social de las personas con NEE entendida esta como la necesidad de educar a las mismas en unión con los demás escolares con el fin de reducir al mínimo la discriminación y la desigualdad social, evitando su marginación.

La experiencia de las barreras que han tenido que enfrentar distintos países para implementar tal política educativa demuestra que llevar a vías de hecho una política como ésta requiere una preparación especial en todos los sentidos- que abarque factores económicos, sociales, profesionales; entre otros. La realidad de una buena parte de los países en vías de desarrollo expresa que muchos no están en condiciones de asumir esos cambios.

Entonces es legítimo buscar la anhelada integración partiendo de las posibilidades de cada país con sus características contextuales y los recursos de los cuales dispone. Esta idea abre diferentes posibilidades, la primera relacionada con el funcionamiento de escuelas especiales, donde se cuente con los medios necesarios para cada tipo de niño y en las cuales puedan existir aulas de niños que no presentan NEE y puedan interactuar con aquellos que si las presentan.

Otra variante puede ser la de incluir aulas especiales en la escuela general o permitir escolares con NEE en aulas de niños que no presenten esas necesidades educativas

El tema de la atención a la diversidad y la inclusión de los niños con NEE, es realmente apasionante, de ahí que sea necesario enfrentarlo con absoluto sentido del deber, humanismo y compromiso ético. Es preciso además flexibilizar esquemas mentales que se han estereotipado no solo en los educadores sino en las propias familias, los directivos educacionales y otros agentes comunitarios.

No es cuestión de decidir burocráticamente el destino de los niños/as con NEE, cada uno/a de ellos/as, tiene sus propias particularidades y sólo la unidad de un diagnóstico y un pronóstico acertado de sus limitaciones y potencialidades podrán marcar las pautas a seguir en su educación.

## **CONCLUSIONES**

Concluyendo las ideas antes expresadas puede plantearse que trabajar desde la diversidad no solo permite enriquecerla con nuevos conocimientos, sino también aprender de la misma y ampliar los conocimientos previos que se poseen.

Es ya hora que todos, los niños/as, la familia y la comunidad educativa en su totalidad, rescaten y hagan realidad valores que se ignoran bajo la presión de la crisis existencial que se vive cada día y cuyo alcance afecta todos los ámbitos y roles de la vida cotidiana. Entender que la solidaridad, comprensión, colaboración no solo ha de asumirse como algo propio que demostramos en la escuela a los niños. Integrar a los padres, a la comunidad y al propio personal de la institución favorece el crecimiento y desarrollo personal.

Ha llegado el momento de que todo el sistema educativo se replantee quién favorece al desarrollo personal: trabajar en un recinto cerrado donde prime la exclusión, el prejuicio y la intolerancia o en una escuela de puertas abiertas donde la amplia gama de realidades que nos rodean caben sin limitaciones. Son puntos de análisis para la reflexión seria y oportuna en la búsqueda de alternativas de cambio que conduzcan a la formación de mejores seres humanos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- 1.- Alonso Álvarez, A., Grau Avalo, J. Algunas consideraciones sobre el papel del desarrollo anómalo de la personalidad en la aparición de la neurosis. Revista cubana de Psicología, Vol. 9, nro 2, 1992.
- 2.- Arango de Narváez, Teresa. Estimulación temprana. Desarrollo psicológico. Disponible en (Consultado el 18 de junio del 2009).
- 3.- Arias Beatón, G. El papel de los "otros" y sus características en el proceso de potenciación del desarrollo humano. Revista cubana de Psicología, Vol. 16. Nro 3, 1999.
- 4.- Arias Beatón, G. El diagnóstico en la Psicología. Revista cubana de Psicología, Vol. 16. Nro 3, 1999.
- 5.- Arias Beatón, G. Las ciencias psicológicas, la estadística y el significado de la "significación". Una aproximación de las estrategias cualitativas y cuantitativas. Revista cubana de Psicología, Vol. 16. Nro 3, 1999.
- 6.- Arias Beatón, G. La medición en psicología: una reflexión impostergable. En Revista Cubana de Psicología. Volumen 8. Nros. 2-3, 1991.
- 7.- Arias Beatón, G. Desarrollo histórico de los escolares con necesidades educativas especiales. Apuntes y consideraciones. En soporte digital. S/F.
- 9.- Castillo Trejo, M. Los trastornos en el aprendizaje (TA). Disponible en (Consultado el 30 de junio del 2009).
- 10.- Colectivo de autores. Educación Especial en Cuba. Sublime Profesión de Amor. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba. 1996.
- 11.- Coll C, Palacios J y Marchensi A.: Compilación Desarrollo psicológico y Educación. Alianza editorial, S. A. Madrid. 2001.
- 12.- Diachkov, A. J. Diccionario de Defectología. Tomos I y II, Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba. 1982.



# LA LECTURA CRÍTICA Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DE LOS DISCENTES

**Autores:** MsC. Carmen Baquerizo Matute<sup>1</sup>, MsC. Lic. Norma Narcisa Garcés Garcés<sup>2</sup>, Lic. Alex Rene Villegas Bermeo<sup>3</sup>

**Institución:** Colegio Fiscal José Pino Icaza<sup>1-3</sup>; Universidad de Guayaquil<sup>2</sup>;

**Correos electrónicos:** [carmenbaquerizo@hotmail.es](mailto:carmenbaquerizo@hotmail.es); [norma.garcesg@ug.edu.ec](mailto:norma.garcesg@ug.edu.ec);  
[alex\\_villi84@hotmail.com](mailto:alex_villi84@hotmail.com)

# **LA LECTURA CRÍTICA Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DE LOS DISCENTES**

## **RESUMEN**

El presente trabajo de investigación comienza localizando en un contexto las causas y consecuencias del problema, los objetivos a alcanzar, un marco teórico basado en las ciencias del aprendizaje cognitivo que reforzará las definiciones de las dos variables, la variable de lectura crítica independiente, Primera variable Procesos de aprendizaje dependiente, la segunda variable dependiente, guía propuesta de métodos andragógica. Los docentes se enfrentan a serios conflictos respecto al bajo nivel académico y cultural que tienen los estudiantes universitarios, debido al deficiente desarrollo de las habilidades de lectura crítica y razonamiento lógico en el proceso de enseñanza del aprendizaje en los alumnos. La lectura como técnica de enseñanza es una herramienta clave para desarrollar habilidades de comprensión de lectura, crítica reflexiva y su desarrollo en el entorno en el que se desarrollan. Los profesores no han formado una cultura de lectura que los motive a desarrollar hábitos diarios de lectura, deben aplicar nuevas metodologías, técnicas y soluciones didácticas andragógicas basadas en nuestras realidades socioculturales, para hacer de la lectura un hábito y un placer. La metodología a aplicar es la investigación científica, el método inductivo, la deductiva.

## **INTRODUCCIÓN**

El proceso de lectura crítica consiste en comprender lo leído, entender su significado, es un proceso mental muy complejo que abarca al menos cuatro aspectos básicos: Interpretar, Retener, Organizar y Valorar, destacando en cada aspecto las destrezas de la habilidad lectora. La presente investigación científica trata sobre la importancia de la aplicación de lectura Crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes universitarios que se realizará bajo el método Andragógicos. Durante mucho tiempo se ha mantenido en la mente de los individuos que leer es simplemente decodificar las palabras, dejándose a un lado el verdadero significado de la lectura cuyo verdadero propósito es poder analizar, comparar, sintetizar, opinar sobre lo leído.

Lectura crítica implica, una interacción con la mente, y el texto, de esta manera se contribuirá al desarrollo de la imaginación y la creatividad, enriquecemos el léxico, el vocabulario, la expresión oral y escrita, es decir inferir en lo que el autor pretende lograr con su texto, el estudiante lo lee de forma reflexiva con capacidad de emitir juicios de valor.

Desde el punto de vista psicológico ayuda al razonamiento lógico, discierne mejor el entorno y comprende el mundo que nos rodea, facilitando las relaciones

interpersonales, el desarrollo afectivo, los principios morales, ético y valores espirituales aumenta la capacidad como seres, para poder construir un mundo más justo y humano permitiéndonos romper paradigmas, preparados para enfrentar las adversidades con libertad.

La etapa de la lectura crítica consiste en saber valorar y evaluar un texto. Este tipo de lectura tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación cognitiva y cultural del lector, se actúa con raciocinio y criterio formado se examina y juzga el contenido de lo leído, tomando en consideración cualidades como el mensaje que envía el autor, descubrir su contenido y significado. No se puede emitir un juicio personal crítico, ni evaluar un texto si no hemos captado el mensaje que envía el autor sin haber descubierto su significado en relación con la forma y su esencia. Ello revela su personalidad y su apreciación literaria.

Según (Anaya, 2010) nos indica:

La edad madura y la vejez son partes de un proceso histórico. Lo que lleguemos a ser depende, en gran parte, de lo que somos ahora, que a su vez es consecuencia de lo que fuimos en el pasado.

Las instituciones educativas de nivel superior tienen la misión de velar por la calidad de los aprendizajes, que imparten los catedráticos, este aprendizaje debe ser significativo e integral, este problema se presenta en nuestra actualidad, donde se ha detectado que los estudiantes tienen falencias en su comprensión lectora y por consiguiente en los procesos de lectura crítica. Existen estudiantes con serias dificultades para la lectura, más aún para la lectura crítica, esto se evidencia en el pobre nivel de desarrollo lector que reflejan los educandos en su desenvolvimiento académico y consecuencia de esto el bajo nivel en el rendimiento académico.

Actualmente las universidades, sus directivos, y personal docente tienen un gran compromiso y responsabilidad de entregar profesionales preparados y aptos para enfrentar los grandes retos que la sociedad exige. Debe formar profesionales altamente competentes. En este proceso de enseñanza aprendizaje, los maestros deben aplicar metodologías andragógicas acordes a la realidad de nuestros estudiantes.

## **DESARROLLO**

### APRENDIZAJE EN EL ADULTO

Eduard C. Linderman identifica las claves del aprendizaje de los adultos.

Los adultos se motivan a aprender cuando tiene necesidades.

La orientación para aprender se centra en la vida.

Tienen necesidad de auto dirigirse profundamente.

Las diferencias individuales se incrementan con la edad.

## **CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE ADULTO**

El adulto como individuo maduro, manifiesta características muy marcadas dentro de los procesos de aprendizaje:

Auto concepto del individuo, no es otra cosa que el conocimiento propio de la persona, es decir que el adulto se conoce más a sí mismo que el niño, o el adolescente.

Experiencia previa, le permite relacionar aprendizajes nuevos y desarrollar habilidades y capacidades.

Prontitud en Aprender, al adulto le interesa aprender lo que necesita, el proceso se convierte en una oportunidad para mejorar su capacidad de resolución de problemas y enfrentar el mundo actual.

Orientación para el Aprendizaje, se vincula con la búsqueda de solución a los problemas que se le presentan en la vida real.

Amplio bagaje histórico, social y cultural.

Motivación, los adultos se motivan al aprendizaje, si el mismo satisfará sus necesidades e intereses.

El adulto tiene ciertos incentivos que le permiten aprender. Según (Dellors, 2000) nos indica:

La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social. (pág. 03)

El adulto tiene una concepción del mundo muy diferente al de un niño y el adolescente. Este enfoque responde a sus necesidades particulares y al desafío que tiene de posicionarse en el medio en el cual se desenvuelve.

La problemática a investigarse, trata sobre la incidencia de la lectura crítica en los procesos de aprendizaje para mejorar la enseñanza-aprendizaje utilizando el recurso de la lectura que a su vez, no es nueva; siempre ha existido el interés por aplicar nuevos conocimientos, desarrollar técnicas y habilidades de la lectura, hoy es tan elocuente y se ha extendido tanto su difusión, como prueba tenemos los múltiples autores, que se dedican a la tarea de crear textos bibliográficos, en que se aprecia la gama extensa de temas alusivos a la lectura comprensiva, crítica y reflexiva.

Esto permitirá a los docentes precisar detalles, establecer estrategias, métodos y técnicas de estudio, definir la propuesta y su ejecución, a fin de superar las falencias de habilidad en el desarrollo de la lectura crítica y razonamiento lógico en los estudiantes, comprender lo que leen. No existe la interrelación libro-docente y técnicas de estudio. Estos tres elementos tienen que estar muy bien identificados por el estudiante, a fin de

convertirse en un analista, crítico, reflexivo con criterio propio, de lo que ven, de lo que leen, de lo que observan y de lo que definen.

Es relevante la necesidad de permitir a los estudiantes futuros profesionales a elevar el nivel cultural a través de la lectura crítica, cuya base es el tratamiento activo de la información, un aprendizaje cooperativo, fundamentado en la crítica reflexiva, analíticos que puedan inferir, plantear soluciones, donde los estudiantes proporcionen sus ideas y sean artífice de sus propios conocimientos, se ayuden entre sí, propiciando un ambiente de sociabilización y una inter-acción en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

#### Objetivos de la Investigación

##### General

Mejorar los procesos de enseñanza-aprendizajes mediante los cuales se fortalece el desarrollo de las habilidades en lectura crítica de los estudiantes universitarios.

##### Específico

Analizar las causas que originan el bajo nivel de lectura crítica a través de la aplicación de encuestas para mejorar los hábitos lectores en los Estudiantes Universitarios.

Capacitar a los docentes en técnicas de enseñanza aprendizaje en lectura comprensiva a través de talleres pedagógicos para mejorar la lectura crítica en los estudiantes.

Aplicar métodos andragógicos en lectura crítica con los docentes para el mejoramiento académico de los estudiantes

##### Materiales y Métodos

El trabajo de esta investigación científica es el resultado de una encuesta realizada en la universidad de Guayaquil a una población de 75 estudiantes y 15 docentes, de la especialidad de Lengua y Literatura y su característica es de docentes y estudiantes presentan las siguiente descripciones: cualitativa, analítica y descriptiva, se destaca la temática de lo que acontece y los cambios en cuanto a la educación superior o conocida como educación universitaria con propósitos y principios como los derechos universales, y las recomendaciones necesarias y la aceptación de los participantes que fueron parte artífice de esta investigación.

##### Resultados

¿Considera usted que hay falta de interés por parte de la juventud universitaria hacia la lectura crítica?

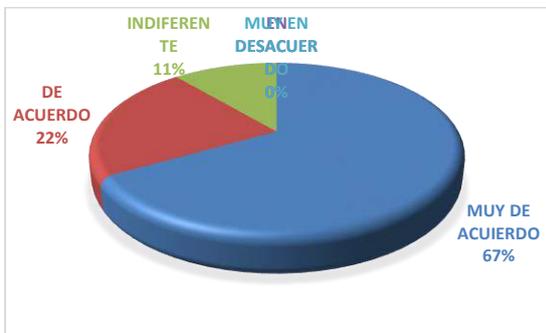
##### CUADRO # 1

CUADRO # 1			
ITEM	ALTERNATIVAS	FR	PORC
1	MUY DE ACUERDO	60	67%
	DE ACUERDO	20	22%
	INDIFERENTE	10	11%
	EN DESACUERDO	0	0
	MUY EN DESACUERDO	0	0
	TOTAL	90	100%

Fuente de Investigación: Datos de la Investigación  
Elaborado por: Autora y Coautores

##### Gráfico # 1

Existe falta de interés de los estudiantes por la Lectura crítica



**REFLEXIÓN:** En la actualidad la juventud no tiene ese deseo por la lectura, menos aun con la lectura crítica, es de suma importancia para cultura general y para su preparación misma que los estudiantes sepan entender lo que leen, para esto se trata de incentivar que los docentes fomenten la lectura crítica en sus estudiantes.

¿Según su criterio las causas que impiden el desarrollo del proceso lector en los/as estudiantes de educación superior se producen por la falta de lectura crítica?

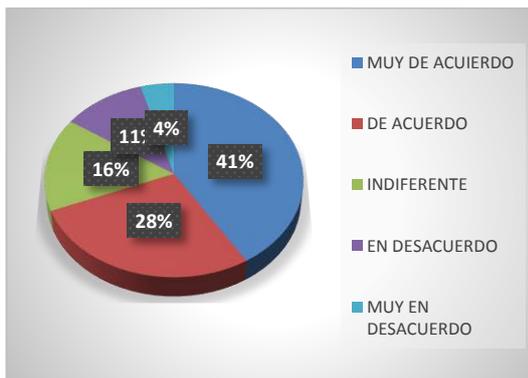
CUADRO # 2			
ITEM	ALTERNATIVAS	FR	PORC
2	MUY DE ACUERDO	37	41%
	DE ACUERDO	25	28%
	INDIFERENTE	14	16%
	EN DESACUERDO	10	0,111111111
	MUY EN DESACUERDO	4	0,044444444
	TOTAL	90	100%

Fuente de Investigación: Datos de la Investigación

Elaborado por: Autora y Coautores

Gráfico # 2

Causas que impiden el desarrollo lector



**REFLEXIÓN:** Como se mencionó en la pregunta anterior la despreocupación de los estudiantes en lo que respecta a la lectura, es necesario e indispensable que los docentes incentiven por todos los medios el uso de la lectura y más aun de la lectura crítica, para que los estudiantes mejoren el proceso de enseñanza aprendizaje, actualizándose incluso en el uso de las Tics.

¿Observa usted que existen dificultades de comprensión lectora crítica y que estas

inciden en el rendimiento académico de los estudiantes?

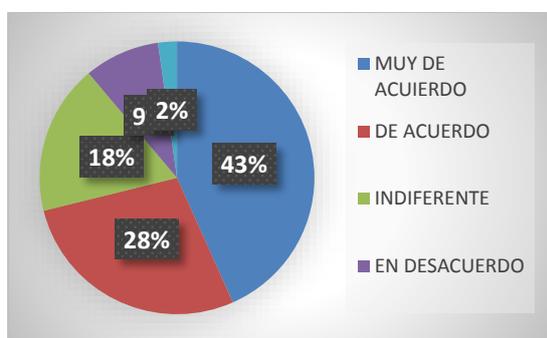
CUADRO # 3			
ITEM	ALTERNATIVAS	FR	PORC
3	MUY DE ACUERDO	39	43%
	DE ACUERDO	25	28%
	INDIFERENTE	16	18%
	EN DESACUERDO	8	0,08888889
	MUY EN DESACUERDO	2	0,02222222
	TOTAL	90	100%

Fuente de Investigación: Datos de la Investigación

Elaborado por: Autora y Coautores

Gráfico # 3

Dificultades de comprensión lectora



REFLEXIÓN: Tanto docentes como estudiantes coinciden que existen dificultades al momento de realizar una exposición, un resumen o un trabajo de investigación ya que los estudiantes no comprenden ni entienden lo que leen. Por esta razón no pueden realizar sus trabajos de manera correcta, ni tener una buena retentiva sobre lo que realizan.

¿Cree usted que estamos educando para la comprensión en general?

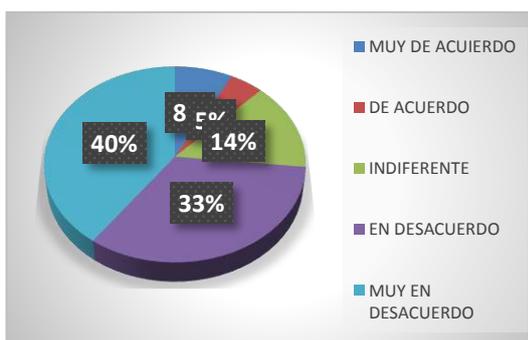
CUADRO # 4			
ITEM	ALTERNATIVAS	FR	PORC
4	MUY DE ACUERDO	7	8%
	DE ACUERDO	4	4%
	INDIFERENTE	13	14%
	EN DESACUERDO	30	0,33333333
	MUY EN DESACUERDO	36	0,4
	TOTAL	90	100%

Fuente de Investigación: Datos de la Investigación

Elaborado por: Autora y Coautores

Gráfico # 4

Educando para la comprensión en general



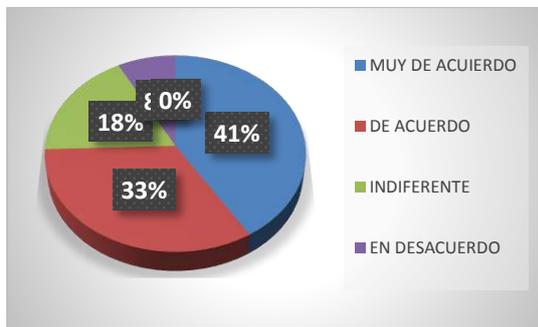
REFLEXIÓN: la gran mayoría coincide que no se está llevando una educación para la comprensión, sino que el docente se ha preocupado solo de llevar su cátedra, cumplir con la programación y no de conocer si sus estudiantes han entendido y comprendido los contenidos discutidos en el aula de clases, si han logrado retener los conocimientos adquiridos y si se ha llevado a cabalidad el proceso de enseñanza aprendizaje.

¿Considera usted que en la práctica áulica existe la cultura de trabajar con estrategias que posibiliten la comprensión como camino para "aprender a aprender"?

CUADRO # 5			
ITEM	ALTERNATIVAS	FR	PORC
5	MUY DE ACUERDO	37	41%
	DE ACUERDO	30	33%
	INDIFERENTE	16	18%
	EN DESACUERDO	7	0,07777778
	MUY EN DESACUERDO	0	0
	<b>TOTAL</b>	90	100%

Fuente de Investigación: Datos de la Investigación  
Elaborado por: Autora y Coautores

Gráfico # 5  
Práctica Áulica



REFLEXIÓN: docentes y estudiantes manifiestan que en el aula no ha existido una predisposición de realizar cambios en la metodología que se utiliza, para poder aprender a aprender es necesario modificar el trabajo en el aula con estrategias que faciliten la lectura crítica y la comprensión lectora.

#### Análisis de la investigación

Cuando los estudiantes expresan y justifican sus propias opiniones y aprenden a responder con empatía a las ideas de los demás, están comenzando a usar algunas de las habilidades más importantes que requiere el pensamiento crítico.

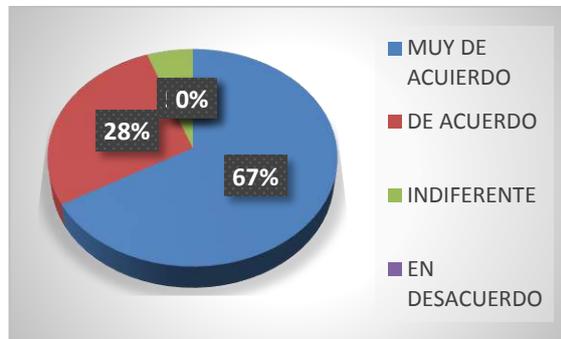
Los maestros que usan estas estrategias tienden a tener una mejoría distintiva, y hasta sorprendente, en la calidad de pensamiento de sus educandos. Los estudiantes desarrollan mejor sus habilidades de pensamiento crítico cuando se les enseña explícitamente cómo pensar sobre su manera de pensar.

¿Los docentes deben aplicar la comprensión lectora con sus estudiantes?

CUADRO # 6			
ITEM	ALTERNATIVAS	FR	PORC
6	MUY DE ACUERDO	60	67%
	DE ACUERDO	25	28%
	INDIFERENTE	5	6%
	EN DESACUERDO	0	0
	MUY EN DESACUERDO	0	0
	<b>TOTAL</b>	90	100%

Fuente de Investigación: Datos de la Investigación  
Elaborado por: Autora y Coautores

Gráfico # 6  
Comprensión lectora



REFLEXIÓN: los docentes deben aplicar la comprensión lectora con sus estudiantes, ya que mediante este método tendrán la seguridad que sus conocimientos quedarán realmente afianzados en los estudiantes.

Al hacer esto, necesitamos enfocar en el análisis y la evaluación del razonamiento. Esto incluye dividir el pensamiento en partes y analizar cada parte: propósito, pregunta a discutirse, conceptos, suposiciones, evidencia, conclusiones, e implicaciones. Las actividades de pensamiento crítico son esenciales para el análisis y la evaluación. En esta guía no enfocamos la variedad de componentes de las destrezas, rasgos y criterios del pensamiento crítico.

La lectura crítica, hoy más que nunca, constituye una dimensión como la habilidad que nos permite en estos tiempos la comprensión de la realidad en la cual estamos inmersos, y proceder con ella de manera idónea haciendo uso del lenguaje en sus diferentes manifestaciones: hablese de lenguaje escrito, lenguaje oral, computacional, matemático, pictórico, no verbal, lenguaje de multimedia. Nos permite desentrañar el poder del discurso y del conocimiento, construir una crítica social sobre los temas problemas que nos afectan, reorientar el curso de nuestra vida, hacer cuestionamientos sobre los modos de pensar convencionales.

Así lo sostiene (Cassany, 2008) al afirmar:

En la medida en que una sociedad democrática exige que la información esté disponible para todos y que todos comprendamos lo que ocurre [...], necesitamos un lector multidisciplinar que pueda reconocer la especificidad de determinadas informaciones (bioquímicas, judiciales, económicas), que pueda prestar atención a los detalles que dan pistas sobre la lógica interna de cada área y que pueda evitar interpretaciones erróneas. (pág. 15)

En el medio educativo universitario es prioritario desarrollar una didáctica de la lectura para la comprensión crítica, a fin de propiciar con los estudiantes prácticas diversas de lectura sobre variados temas, textos y diferentes propósitos. La realización de estas prácticas favorecerá en los estudiantes universitarios la adquisición de conocimientos sobre la lengua y los discursos propios de cada disciplina, así como de estrategias cognitivas necesarias para interpretar y producir textos que requieren manejar en contextos académicos.

La lectura realizada con una visión crítica, sin duda, permitirá a los estudiantes no sólo acceder a la diversidad de obras escritas y hablar acerca de ellas, sino familiarizarse con las secuencias conceptuales en los textos y acrecentar el conocimiento especializado de las disciplinas, así como desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo (Marín, 2006). Les permitirá también, acrecentar su capacidad para reconocer que los textos y las prácticas de lectura y escritura que realizan sobre ellos. Confrontar ideas y acciones y desarrollar las competencias cognitivas, Pragmáticas, Lingüísticas, discursivas, valorativas y afectivas.

## CONCLUSIONES

Se pudo evidenciar que del total de la población encuestada la mayor parte, tanto docentes como autoridades y estudiantes se encuentra en total acuerdo para que se realice la investigación científica.

La metodología andragógica que utilizan los docentes actualmente, crea en los estudiantes un ambiente de temor, estrés y en muchas ocasiones provoca la deserción estudiantil.

Un grupo de docentes indicó que este tipo de investigación científica, de todas las carreras, las autoridades deberían poner especial énfasis en la metodología andragógica que utilizan con los estudiantes universitarios, pero esto no se considera ya que se han preocupado más las autoridades en la parte técnica de las carreras, mas no de la humanística como es la forma y los métodos de cómo se imparten las clases.

## Recomendaciones

Se sugiere que la autoridad intervenga para que los docentes participen de manera masiva y multiplicadora en la aplicación de nuevos saberes.

Para cubrir esta falencia se justificaría la aplicación de la guía de métodos andragógicos, para actualizar a los docentes.

Se espera que las autoridades y los docentes luego de la aplicación de esta investigación científica, los docentes perciban los cambios dentro del aula de clases.

Las autoridades tienen la tarea de motivar a los docentes de mayor experiencia mediante la metodología que use el facilitador que actualice a los docentes en el uso de los nuevos métodos andragógicos.

## BIBLIOGRAFÍA

Ana García-Valcárcel, Á. D. (2011). Integración de las TIC en la práctica escolar y selección de recursos en dos áreas clave: Lengua y Matemáticas. En *La práctica educativa en la sociedad de la información. Innovación a través de la Investigación*.

Anaya, R. (11 de Sept de 2010). *ISSUU*. Obtenido de El aprendizaje de los adultos: [https://issuu.com/maestro\\_en\\_linea/docs/aprendizajeadultos](https://issuu.com/maestro_en_linea/docs/aprendizajeadultos)

Cassany. (12 de Sept de 2008). *Scielo, Serrano de Moreno, Stella*. Recuperado el 15 de Marzo de 2017, de El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica.: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102008000300011](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300011)

Csikszentmihalyi, M. (Marzo de 2006). *www.wikispaces.com*. Obtenido de [www.wikispaces.com](http://www.wikispaces.com): <https://catedrab-dcv.wikispaces.com/file/view/EL+JUEGO+Y+LA+CREATIVIDAD.PDF>

Dellors, J. (2000). *DESAFIOS DE LA EDUCACION*. Obtenido de Diez modulos destinados a los responsables de los procesos de transformacion educativa : <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>

Nancy Montes de Oca Recio, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *XI*(3).

Piaget. (1984 ). *CONTRUCCION REAL EN EL NIÑO*.

## EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE FUERZA EN LOS LANZADORES DE JABALINA

**Autores:** Mg. Rodrigo Roberto Santillán Obregón<sup>1</sup>, Mg. Humberto Rodrigo Santillán Altamirano<sup>2</sup>, Mg. Grace Amparo Obregón Vite<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba – Ecuador<sup>1</sup>, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo Riobamba Ecuador<sup>2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [rsantillan@unach.edu.ec](mailto:rsantillan@unach.edu.ec); [hsantillan@esPOCH.edu.ec](mailto:hsantillan@esPOCH.edu.ec);  
[gobregon@esPOCH.edu.ec](mailto:gobregon@esPOCH.edu.ec)

# **EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE FUERZA EN LOS LANZADORES DE JABALINA**

## **RESUMEN**

El lanzamiento de la jabalina es uno de los deportes olímpicos más relevantes en el atletismo internacional, para el cual se han establecido numerosas estrategias para perfeccionar su desempeño. La presente investigación tiene por objetivo realizar una consulta bibliográfica que sirva de base teórica y metodológica para establecer los referentes necesarios que describan algunos aspectos generales y específicos del entrenamiento de la capacidad de fuerza en los lanzadores de jabalina, describiendo algunos ejercicios físicos con pesas para miembros superiores e inferiores. El trabajo describe algunos aspectos relevantes a considerar para el trabajo de la fuerza, agrupando los ejercicios en tradicionales, auxiliares y especiales. La investigación servirá de base para un estudio posterior que permita demostrar los niveles de desarrollo del rendimiento en miembros superiores y su correlación con la distancia de lanzamiento de la jabalina luego de aplicar varios entrenamientos específicos con pesas en atletas juveniles del Ecuador.

## **INTRODUCCIÓN**

El lanzamiento de la jabalina como modalidad deportiva olímpica consiste en lanzar dicho instrumento deportivo lo más lejos posible, corriendo por una pista de unos 30m de longitud consiguiendo que la jabalina caiga de punta en una zona bien delimitada por las reglas del juego.

El entrenamiento del lanzador de jabalina parte del diseño del contenido de la preparación del deportista, gestionado a través del diseño o selección de ejercicios que buscan un aumento gradual del rendimiento deportivo, como es el caso de propuestas diseñadas para el entrenamiento del esfuerzo final, como se especifica en Cruz, Soto, & Bustamante, (2009), el cual parte de varios lineamientos para la preparación del lanzador en su proceso de formación básica (Konovalova, 2016).

Dentro de esos lineamientos que rigen el proceso de dirección del entrenamiento del lanzador de la jabalina existen numerosas variables a tener en cuenta, especificándose algunas tales como la disminución o tratamiento de las lesiones más comunes para evitar o limitar las afectaciones en el rendimiento (Mao, Dai, Garrett, & Yu, 2015; Tudela, 2016; Kijowski, & Tuite, 2016), los aspectos esenciales para la detección y selección de talentos en ese deporte a partir de la valoración del somatotipo en específico (Schmitt, Dubljanin, Schneider, & Schiltewolf, 2004; Grasgruber, & Hrazdíra, 2013) y la genética en general,

las pruebas físicas (Barba, & Calle, 2015; Spathis, Connick, Beckman, Newcombe, & Tweedy, 2015) o el análisis biomecánico de los movimientos (Beitzel, Zandt, Buchmann, Beitzel, KSchwirtz, Imhoff, & Brucker, 2014; Feng-rui, 2014; Dai, Mao, Garrett, & Yu, 2015) entre otros aspectos de la preparación.

Para el caso del entrenamiento de las capacidades físicas del lanzador de la jabalina, la literatura internacional específica varios aspectos útiles a tener en cuenta en la modelación del entrenamiento, los cuales parten del propio proceso de enseñanza-aprendizaje como las metodologías disponibles para el perfeccionamiento del lanzamiento (Sant, 2005; Zambrano, 2012) o especificando como desarrollar las capacidades físicas por direcciones. Un ejemplo del desarrollo de las capacidades físicas de importancia en este deporte se puede establecer en el trabajo de Awad, (2015), el cual considera que el entrenamiento de la resistencia funcional por medio de ejercicios específicos, donde se incluye las bandas elásticas y algunas variables físicas y cinemáticas, incide significativamente en el rendimiento del lanzador de jabalina.

Por otra parte, es precisamente el entrenamiento específico uno de los recursos más recurridos por los entrenadores internacionales, citando el trabajo de Kim, Lee, Shin, Kim, & Moon, (2014) sobre el efecto de ocho semanas de entrenamiento específico en musculaturas sinergistas que interviene directamente en el lanzamiento, lo cual infiere que el trabajo específico basado en los principios de la individualización, la especialización y la especificidad pueden optimizar la preparación del deportista (Calero, 2014a,b).

El entrenamiento de la capacidad de fuerza ocupa un lugar relevante en la teoría y metodología del entrenamiento deportivo en casi todos los deportes, tanto en aquellos deportes de equipo (Qian, x2014; Haff, & Triplett, 2015; Lee, & Lee, 2016), en deportes de combate (Fong, Chung, Chow, Ma, & Tsang, 2013; Kamal, 2015; Ruddock, Wilson, Thompson, Hembrough, & Winter, 2016) y en deportes eminentemente técnicos o individuales (Girolid, Jalab, Bernard, Carette, Kemoun, & Dugué, 2012; Morucci, Punzi, Innocenti, Gulisano, Ceroti, & Pacini, 2014; Taipale, & et al, 2014), siendo una capacidad compleja para su estudio, pero de vital relevancia para alcanzar altos rendimientos deportivos.

El entrenamiento de la capacidad física “Fuerza” como capacidad determinante en el rendimiento deportivo de los lanzadores de jabalina es uno de los aspectos priorizados en el contenido de la preparación en este deporte, se destacan algunas investigaciones relacionadas, que para el caso del Ecuador se puede citar a Cachote, & Ángel, (2013), los cuales estructuran una metodología para perfeccionar el proceso de la preparación de

lanzadores de jabalina regionales, basándose en varios principios del entrenamiento de la fuerza especificados en Baechle, & Earle, (2007), y direccionados a través del modelo de planificación en bloques como alternativa para la distribución de la carga y el volumen (Bazyler, Mizuguchi, Harrison, Sato, Kavanaugh, DeWeese, & Stone, 2016).

Una de las variantes para fomentar el entrenamiento de la fuerza en lanzadores de jabalina se relaciona con el entrenamiento con pesas (Brandon, Howatson, Strachan, & Hunter, 2015), aspecto que como parte del entrenamiento específico permite lograr ganancias de fuerza de forma óptima y veloz, dado el efecto focalizado que puede tener un entrenamiento especializado en los músculos de la extremidad superior, tal y como lo define Sun, (2015), los cuales al causar varios efectos de súper compensación al desarrollar la potencia permite que el impulso de la jabalina alcance distancias superiores (Zaras, & et al, 2014).

En tal sentido, la investigación tiene por objetivo detallar algunos aspectos teóricos y metodológicos para el desarrollo de la fuerza en lanzadores de jabalina a través del trabajo específico de la capacidad de fuerza, para el cual se ha realizado una consulta bibliográfica de aquellos autores que se destacan en el campo de estudio de la investigación. Por el cual, se establece una estrategia basada en la experiencia internacional que aglutine varios contenidos modelados a través de ejercicios específicos.

Aspectos a considerar en el trabajo de la fuerza

De los aspectos más notables que se ha podido consultar, los aspectos esenciales a considerar en el trabajo de la fuerza son:

Las repeticiones. Considerado la cantidad de veces que se puede levantar un peso determinado, al igual que la cantidad de repeticiones realizadas en un ejercicio dado.

Tandas. Considerado como las repeticiones correspondientes diseñadas para el trabajo con el peso determinado.

Pausa. Relacionado con el tiempo de descanso, el cual permite una recuperación parcial del trabajo realizado entre las diferentes tandas.

Ejercicios con pesas más comunes para el entrenamiento de la fuerza de los lanzadores de jabalina

Ejercicios tradicionales. Son aquellos que se han considerado como los fundamentales o básicos, en los cuales intervienen grandes grupos musculares que intervienen como agentes sinergistas en el proceso de lanzamiento.

Los ejercicios tradicionales más relevantes son:

Arranque (con tijera de piernas) Parado con la posición Inicial de piernas flexionadas y tronco flexionado con agarre ancho y la palanqueta sobre la plataforma realizar un halón

explosivo hasta llevar la palanqueta encima de la cabeza a la vez que se realiza un desliz en tijera, se recupera la pierna de adelante y luego la de atrás.

Back Press (Empuje por detrás con tijera de piernas) Con la palanqueta sobre los hombros por detrás de los hombros por detrás de la cabeza se flexiona y extiende las piernas para empujar la palanqueta hacia arriba a la vez que se realiza un desliz en tijera.

Clean (envión) Con la palanqueta sobre la plataforma se flexionan las piernas y el tronco para agarrar la barra y se hace un halón explosivo para llevar la palanqueta a los hombros

Cuclillas profunda con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza se flexiona las piernas y se regresa a la posición inicial

Prone (fuerza acostada) Acostado en banco con los brazos extendido al frente sujetando la palanqueta se flexiona los brazos hasta llevar la palanqueta al pecho y se regresa a la posición inicial

Media cuclillas igual que la cuclilla profunda pero se flexiona las piernas

Push Press (empuje por delante con tijera de piernas) Con la palanqueta sobre los hombros se flexiona extienden las piernas para empujar la barra hacia arriba culminando el trabajo con los brazos y realizando un desliz en tijeras.

Ejercicios auxiliares. Son aquellos que en sentido general permiten el desarrollo de pequeños grupos musculares o músculos aislados que intervienen como complemento del movimiento de los grandes músculos.

Los ejercicios auxiliares más relevantes son:

Tríceps parado con tijeras de piernas.

Bíceps. Parado con la palanqueta colgado de los brazos rectos con sujeción invertido se flexiona los brazos y se regresa a la posición inicial.

Torsiones. Parado con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza se realiza torsiones del tronco hacia un lado y luego hacia el otro

Reverencias. Parado con la palanca recta sobre los hombros por detrás de la cabeza se realiza una flexión del tronco al frente a la vez que se flexionan ligeramente las piernas y se regresa a la posición inicial.

Asalto al banco. Tomar la palanqueta desde los soportes altos, asalto al frente subiendo al banco a una altura aproximada de 30 cm, con alternancia de piernas.

Cuclillas por delante Igual que la cuclilla profunda pero con palanqueta colocada sobre los hombros

Halón por detrás. Halar la palanqueta desde la plataforma por detrás de las piernas hasta la máxima altura posible. Al final del halón los brazos pueden mantenerse rectos o flexionados elevando los codos.

Halón entre piernas. Similar al anterior pero con la palanqueta entre las piernas

Tijera lateral por detrás. Asalto lateral con una pierna, realizando una flexión profunda cuando esta se apoye y manteniendo la otra extendida lateralmente. Repetir con la otra pierna.

Remo con flexión ventral. Tracción de la palanqueta hacia el abdomen o el pecho

Despegue. Parado con las piernas y tronco flexionados sujetando la palanqueta ponerse de pie y regresar a la posición inicial

Remo inclinado. Parado con el tronco flexionado al frente y la palanqueta colgado de los brazos rectos llevar la mano al abdomen y regresar a la posición inicial

Payaso. Parado con el tronco recto, y la palanqueta sobre los hombros por detrás de cabeza realizar alternancias de piernas en el lugar.

Fuerza sentada. Sentado con la palanqueta sobre los hombros por el frente extender los brazos arriba y regresar a la parte inicial

Puntillas. Con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza levantar los talones y regresar a la posición inicial

Saltillos. Con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza realizar saltos en el lugar

Empuje de frente. Parado con la palanqueta sobre los hombros por el frente extender los brazos arriba y regresar a la posición inicial

Hiperextensión. Acostado boca abajo sobre el aparato de Hiperextensión realizar extensión y flexión del tronco

Asaltos laterales. Con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza realizar un asalto hacia un lado y regresar a la posición inicial repetir hacia el otro lado

Asaltos al frente. Con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza realizar un asalto al frente con una pierna y regresar a la posición inicial repetir con la otra pierna.

Tríceps sentado. Sentado sujetando la barra con agarre estrecho y con brazos arriba, flexionar los brazos manteniendo los codos dirigidos hacia arriba y regresar a la posición inicial.

Empuje por detrás sentado.

Ejercicios Especiales. Son aquellos que por su estructura externa se asemejan a los movimientos reales de la competencia o el deporte en cuestión.

Los ejercicios especiales más relevantes son:

Pull-over arriba. Acostado y con los brazos flexionados al frente extenderlos por encima de la cabeza y regresar a la posición inicial

Pull-over recto. Acostado y con los brazos al frente llevar colocando los brazos rectos y regresar a la posición inicial

Pull-over normal. Acostado la palanqueta sobre el pecho llevar la barra hasta detrás de la cabeza con los brazos flexionados y regresar a la posición inicial

Final con barra (con dos manos). Posición inicial del lanzamiento sujetando la palanqueta con las dos manos

Asalto al frente con barra atrás. Asalto al frente con una pierna, realizando una flexión profunda cuando esta se apoye, y manteniendo la otra extendida con una ligera flexión de la rodilla. Luego se extiende la que se flexionó para ir a la posición inicial. Repetir con la otra pierna.

Se coincide que el desarrollo de la fuerza en los lanzadores de jabalina es una de las variables fundamentales a tener en cuenta para el logro de altos resultados deportivos, tal y como lo define Cachote, & Ángel. (2013), aspecto que se retoma como una propuesta significativa para el entrenamiento final (Cruz, Soto, & Bustamante, (2009) que permite la optimización de la preparación del deportista (Calero, 2014b), siendo un lineamiento específico en la preparación del lanzador (Konovalova, 2016).

Por ello, se considera que la investigación puede sentar las bases teóricas y metodológicas para perfeccionar la preparación del lanzador de jabalina, específicamente el trabajo de la capacidad fuerza como una dirección fundamental del entrenamiento deportivo.

## **CONCLUSIONES**

La investigación cumple el objetivo de detallar algunos aspectos teóricos y metodológicos para el desarrollo de la fuerza en lanzadores de la jabalina a través del trabajo específico de la capacidad física "Fuerza". En tal sentido, la consulta bibliográfica de aquellos autores más relevantes permitió encausar los pasos iniciales del presente trabajo. Con posterioridad, los autores a través del método científico, y fundamentalmente aplicando métodos empíricos de investigación, tratarán de corroborar en qué medida el trabajo con pesas para el desarrollo de la fuerza en lanzadores de jabalina repercute en el incremento de las distancias lanzadas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Awad, M. E. D. (2015). The Effect of Functional Resistance Drills Using Elastic Band On Some of Physical and Kinematic Variables On Release Phase in Javelin Throw Event. *Journal of Applied Sports Science*, 5(4).

Baechle, T. R., & Earle, R. W. (2007). *Principios del entrenamiento de la fuerza y del acondicionamiento físico*. Ed. Médica Panamericana.

Barba Sarmiento, I. V., & Calle Tello, C. D. (2015). Elaboración y aplicación de baterías de test físicos para conformar la selección de atletismo en niños y niñas entre 11 y 12 años de edad, pertenecientes a la escuela de Educación Básica Héroes de Verdeloma, cantón Biblián año 2014-2015.

Bazyler, C. D., Mizuguchi, S., Harrison, A. P., Sato, K., Kavanaugh, A. A., DeWeese, B. H., & Stone, M. H. (2016). Changes in Muscle Architecture, Explosive Ability, and Track and Field Throwing Performance Throughout a Competitive Season and Following a Taper. *The Journal of Strength & Conditioning Research*.

Beitzel, K., Zandt, J. F., Buchmann, S., Beitzel, K. I., Schwirtz, A., Imhoff, A. B., & Brucker, P. U. (2014). Structural and biomechanical changes in shoulders of junior javelin throwers: a comprehensive evaluation as a proof of concept for a preventive exercise protocol. *Knee Surgery, Sports Traumatology, Arthroscopy*, 1-12.

Brandon, R., Howatson, G., Strachan, F., & Hunter, A. M. (2015). Neuromuscular response differences to power vs strength back squat exercise in elite athletes. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 25(5), 630-639.

Cachote, L., & Ángel, M. (2013). El desarrollo de la fuerza máxima como capacidad determinada en el rendimiento deportivo de los lanzadores de jabalina, categoría sénior de la Federación Deportiva de Chimborazo en el año 2012.

Calero, S. (2014a). *Fundamentos del entrenamiento deportivo optimizado*. Curso impartido en la Facultad de Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad de Guayaquil. Ecuador.

Calero, S. (2014b). *Fundamentos del entrenamiento optimizado*. Cómo lograr un alto rendimiento deportivo en el menor tiempo posible. Primer Congreso de Fisioterapia y Deporte. Universidad del Valle de México; Villahermosa, Tabasco, Estados Unidos Mexicanos.

Cruz, L. A. V., Soto, L. G., & Bustamante, A. S. (2009). Propuesta de ejercicios para el entrenamiento del esfuerzo final en el lanzamiento de jabalina para atletas de São Tomé y Príncipe de la categoría juvenil. *Revista Podium*, 4(1), 401-406.

Dai, B., Mao, M., Garrett, W. E., & Yu, B. (2015). Biomechanical characteristics of an anterior cruciate ligament injury in javelin throwing. *Journal of Sport and Health Science*, 4(4), 333-340.

Feng-rui, C. A. O. (2014). The Impacts of Different Isokinetic Rotation Testing Methods on the Shoulder Joint and Test-retest Reliability. *China Sport Science and Technology*, 2, 011.

Fong, S. S., Chung, J. W., Chow, L. P., Ma, A. W., & Tsang, W. W. (2013). Differential effect of Taekwondo training on knee muscle strength and reactive and static balance control in children with developmental coordination disorder: A randomized controlled trial. *Research in developmental disabilities*, 34(5), 1446-1455.

Giroid, S., Jalab, C., Bernard, O., Carette, P., Kemoun, G., & Dugué, B. (2012). Dry-land strength training vs. electrical stimulation in sprint swimming performance. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 26(2), 497-505

Grasgruber, P., & Hrazdíra, E. (2013). Anthropometric characteristics of the young Czech population and their relationship to the national sports potential. Universidad de Alicante.

Haff, G. G., & Triplett, N. T. (Eds.). (2015). *Essentials of Strength Training and Conditioning* 4th Edition. Human kinetics.

Kamal, O. (2015). Effects of core strength training on karate spinning wheel kick and certain physical variables for young female. *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health*, 15(2 S1), 504-510.

Kijowski, R., & Tuite, M. J. (2016). Imaging of Track and Field Injuries. In *Imaging in Sports-Specific Musculoskeletal Injuries* (pp. 623-640). Springer International Publishing.

Konovalova, E. (2016). *Lineamientos de la preparación del lanzador de jabalina en el proceso de su formación básica hasta la especialización* (Doctoral dissertation).

Lee, H. K., & Lee, J. C. (2016). The Effects of Core Strengthening Training on Baseball Throwing. *Journal of International Academy of Physical Therapy Research*, 7(1), 965-971.

Mao, M., Dai, B., Garrett, W. E., & Yu, B. (2015). The comparison of selected kinematics between anterior cruciate ligament injured and noninjured trials of a javelin thrower athlete. *Journal of Athletic Training*, 50(10), 1107-1108.

Morucci, G., Punzi, T., Innocenti, G., Gulisano, M., Ceroti, M., & Pacini, S. (2014). New frontiers in sport training: genetics and artistic gymnastics. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 28(2), 459-466.

Qian, M. A. (2014). Study on the Special Training of Volleyball Strength. *Journal of Tangshan Teachers College*, 5, 021.

Ruddock, A. D., Wilson, D. C., Thompson, S. W., Hembrough, D., & Winter, E. M. (2016). Strength and Conditioning for Professional Boxing: Recommendations for Physical Preparation. *Strength & Conditioning Journal*, 38(3), 81-90.

Sant, J. R. (2005). *Metodología y técnicas de atletismo*. Editorial Paidotribo.

Schmitt, H., Dubljanin, E., Schneider, S., & Schiltewolf, M. (2004). Radiographic changes in the lumbar spine in former elite athletes. *Spine*, 29(22), 2554-2559.

Spathis, J. G., Connick, M. J., Beckman, E. M., Newcombe, P. A., & Tweedy, S. M. (2015). Reliability and validity of a talent identification test battery for seated and standing Paralympic throws. *Journal of sports sciences*, 33(8), 863-871.

Sun, Z. (2015). Thinking of Muscle Strength Training Method. *Asian Social Science*, 11(13), 12.

Taipale, R. S., Mikkola, J., Salo, T., Hokka, L., Vesterinen, V., Kraemer, W. J., ... & Häkkinen, K. (2014). Mixed maximal and explosive strength training in recreational endurance runners. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 28(3), 689-699.

Tudela Navarro, A. (2016). *Como evitar lesiones en deportes repetitivos de alta competición y nuevas técnicas de entrenamiento repetitivo*. Universidad Miguel Hernández.

Zambrano Peralta, E. R. (2012). *La influencia del número de alumnos en el aprendizaje de las técnicas de lanzamiento de la jabalina, en los estudiantes del noveno año de educación básica paralelo "a" del Colegio Fiscal Mixto "el Empalme" del periodo lectivo 2012-2013* (Bachelor's thesis, Babahoyo: UTB, 2012).

Zaras, N. D., Angeliki-nikoletta, E. S., Krase, A. A., Methenitis, S. K., Karampatsos, G. P., Georgiadis, G. V., ... & Terzis, G. D. (2014). Effects of tapering with light vs. heavy loads on track and field throwing performance. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 28(12), 3484-3495.

**EL BUEN USO DE TICS, AMBIENTES VIRTUALES, Y LA INCLUSIÓN DIGITAL EN  
EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS  
ADMINISTRATIVAS**

**Autores:** Silvia del Pilar Chamba Ojeda<sup>1</sup>, Nervo Jonpiere Apolo Vivanco<sup>2</sup>, Andrea del Cisne Vega Granda<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correo electrónico:** silviapilar123@hotmail.com; napolo@utmachala.edu.ec;  
avega@utmachala.edu.ec

# **EL BUEN USO DE TICS, AMBIENTES VIRTUALES, Y LA INCLUSIÓN DIGITAL EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS ADMINISTRATIVAS**

## **RESUMEN**

El presente trabajo busca mostrar como el buen uso de la tecnología de la información y comunicación en el proceso de formación del profesional posibilita la interactividad y el apego de ese conocimiento que muchas veces con la metodología antigua era muy difícil de comprender, por lo que se volvía un estudiante sin motivación, factor primordial para el uso de las TICS. Con este panorama, se afronta el ejercicio del diseño arquitectónico en el ámbito académico, dentro del contexto de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) particularmente, el uso de programas de cómputo para el desarrollo de proyectos. Finalmente, habrá de observarse el cambio en los estilos de enseñanza que estos recursos tecnológicos provocan en una planta docente rebasada por las tecnologías de información y comunicación, porque la manera en que los jóvenes estudiantes aprenden ha sido radicalmente modificada.

## **INTRODUCCIÓN**

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) pueden constituir un recurso importante para lograr el acceso a todos los ciudadanos a la educación y también para elevar la calidad de los programas de formación en cualquier institución educativa del país.

En la actualidad se logra, con el uso de las TIC, que los materiales didácticos puedan estar alojados en diferentes computadoras y se acceda a esta información a través de las redes de comunicación, siendo la Red más famosa Internet. La forma de presentación de la Información ha variado y el acceso a la información también, el más significativo formato para acceder a la información que se encuentra en diferentes lugares geográficos es la tecnología Web, que tiene un exponente muy significativo en las páginas Web.

Discutir de la educación es como hablar de una partida de ajedrez, donde constantemente se mueven piezas y se realizan estrategias, las cuales se pretende ayuden a ganar la partida de la enseñanza y el aprendizaje, que son los objetivos principales de la misma. Sin duda alguna, los docentes y alumnos son las piezas más importantes en dicho juego, pero también existen otras piezas de importancia que son el sustento y la base para poder ganar la batalla de la educación, en el sentido de que éstas figuran como las herramientas y métodos de jugadas utilizadas o estrategias que llevarán a la meta deseada; para llevar a cabo esto, se necesita adquirir de forma

continua habilidades, que ayuden a ganar el partido, algunas de ellas son incluir las TIC como apoyo y aliado para lograrlo.

Como menciona Henao (2002): las tecnologías de comunicación e intercambio de información disponibles han jugado un papel determinante en las formas de conocer, investigar, enseñar y aprender. Actualmente el portentoso desarrollo de estas tecnologías no sólo está formando modelos y estrategias educativas, sino que están cambiando la manera como trabajamos, nos divertimos e interactuamos socialmente.

Las TIC o Tecnologías de la Información y Comunicación, han surgido de forma incluyente y progresiva en el ámbito educativo, trayendo consigo un cambio significativo en la manera de aprender de los nuevos alumnos acostumbrados ahora a ser partícipes directos en su propio proceso de aprendizaje. Aprovechando los múltiples beneficios y el uso que los jóvenes tienen con ellas se debe pensar en el hecho de poder utilizarlas de manera adecuada para obtener información y convertirla en conocimiento, y una forma de lograr construir este, es de forma progresiva y con la ayuda de colaboradores que encaminen el conocimiento a la generación de comunidades de enseñanza- aprendizaje.

## **DESARROLLO**

Es importante el criterio de González Mariño (2008) en su artículo "TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento" cuestiona el papel de las instituciones educativas frente a los retos que impone tanto la globalización como el desarrollo de las TIC. La práctica educativa actual de los profesores de instituciones de educación superior no es pertinente con los cambios que han generado la globalización y el avance acelerado de las TIC, en el aprendizaje de los estudiantes. Debido a esta revolución tecnológica, especialmente en informática y telecomunicaciones, las universidades han dejado de poseer el monopolio del conocimiento (Salinas, 1998) que por siglos ostentaron; hoy en día es posible que el estudiante aprenda más y mejor, fuera de la escuela que en el interior de las aulas.

El docente ha de planificar, impartir, tutorizar y evaluar acciones formativas elaborando y utilizando medios y recursos didácticos, promoviendo la calidad de la formación y la actualización didáctica (Tejada, 2009).

Las redes sociales llegaron a la vida de una gran cantidad de individuos y en su mayoría se han hecho una parte importante de ellos. Su uso ha estado transformándose de manera exponencial desde su aparición, por lo que podemos señalar que en las cuestiones educativas no ha sido la excepción, tal que se puede señalar que en este rubro en específico los nodos están formados por los profesores, los alumnos y las aristas por relaciones educativas (Prato, 2010. p.21), de manera tal que los docentes

podemos concebirlas como una herramienta poderosa para facilitar el aprendizaje en cuanto a que es fácil integrar grupos de trabajo con ciertas características y temas afines, que permitan tener un mayor acercamiento y un intercambio de ideas que ayuden a reafirmar contenidos y generar aprendizajes colaborativos.

Como mencionan Driscoll y Vergara (1997; citados en Briseño, 2012), para poder alcanzar un verdadero aprendizaje colaborativo es importante que los estudiantes trabajen de manera conjunta realizando aportaciones, cooperando e intercambiando ideas para ampliar su conocimiento y convertirlo posteriormente en aprendizaje, el cual según (Restrepo & Atuesta, 2007) supone que cuando un estudiante realiza una tarea o logra una meta con el apoyo de un compañero, es capaz de hacerlo luego de manera independiente, lo cual indica que ha logrado madurez en sus procesos mentales.

Además Julio Cabero (2011), expresó que debido al auge de las redes sociales como herramienta de comunicación obliga a incluirlas dentro de la práctica educativa, lo cual implica por parte de los docentes un cambio radical de estrategias y metodologías, por lo tanto como educadores no podemos perder esa oportunidad y esa herramienta, tenemos que incorporarla y eso va implicar que el profesorado cambie los roles tradicionales que ha desempeñado y también aplique estrategias y metodologías completamente diferentes.

La idea fundamental, es poder obtener los mejores beneficios educativos, complementando la educación actual impartida en el aula, con los beneficios que proporciona la Web 2.0 y en específico las redes sociales, aprovechando los propios recursos que proporcionan éstas de manera que los jóvenes universitarios tengan un lugar virtual a dónde acudir para resolver dudas, expresar libremente sus pensamientos y sentimientos, así como para tener un aprendizaje cooperativo y colaborativo por parte de sus compañeros de clase al igual que por parte del profesor.

La tecnología Web se destaca por su capacidad de crear páginas Web que pueden ser visualizadas desde cualquier lugar, siempre y cuando estén colocadas en un sitio Web, y sin necesidad de usar un programa especial. Con un simple visualizador como Internet Explore, Mozilla o Netscape puede ser visto todo en cursos de formación, libros electrónicos, materiales didácticos y videos. Lo que logro coronar la tecnología Web como la principal para el desarrollo de la formación basada en Internet o Información Virtual. Como toda tecnología, la tecnología Web ha evolucionado para transformarse en la tecnología Web 2.0 con capacidades de discusión y adaptación al entorno y al conocimiento de los estudiantes.

La tecnología Web 2.0 pone a disposición diferentes materiales didácticos como Web case y Webquest. La idea inicial con la que se creó la metodología de trabajo basada en Webquest fue desarrollar en el alumnado la capacidad de navegar por Internet

teniendo un objetivo claro, aprender a seleccionar y recuperar datos de múltiples fuentes y desarrollar las habilidades de pensamiento crítico (Dodge, 1989).

#### VENTAJAS DEL USO DE LAS TIC à INTERNET

Captar Clientes de clase Alta Programa De Publicidad Patrocinada

Mejorar Visibilidad à Alta En Redes Sociales Y Contratación Google Adwords.

Ahorrar Costes de Digitalización E-Factura, Gestión Documental Y Comunicaciones.

Fidelizar Clientes à Creación De Comunidad (Facebook ,Ning,Likedin) Descuentos

Mejorar La Comunicación à Mantenimiento En Canal Rss y cuenta En Twitter Facebook empresarial

Interactuar Con La Administración à Certificado Digital y E-Factura

Comunicar à Networking (Publicación ,Evento O Noticia En Red Social

Conseguir Asesoramiento à Networking (Pregunta En Foros )

Gestionar La Red De Contactos à (Networking)

Encontrar Nuevos Canales De Venta Y Oportunidades De Negocio à Networking

Participar En Nuevos Proyectos (Networking)

Gestión Del Conocimiento (Intranet Y Wikis)

No es menos cierto que al recordar que realiza la gerencia no debemos de olvidar que es el proceso de hacer que las actividades sean realizadas con eficiencia y eficacia con y a través de otras personas , es entonces de alta prioridad aprovechar las ventajas de las herramientas TIC y Gerenciales que fortalecen la debida presentación de un análisis o reporte de datos en una empresa.

En tal sentido la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia señala que existe un canal verbal y visual para procesar la información y que de igual manera ambos canales poseen una limitada capacidad de procesamiento. Así mismo en esta teoría se señala el hecho de que existe tres tipos de almacenaje en la memoria, entre ellas se tiene: la sensorial, la de trabajo y la de largo plazo. En general estos aspectos señalan como el individuo capta la información por distintos medios y como es retenida dicha información, sobre todo en la memoria de largo plazo, que es donde se genera el aprendizaje.

Por lo tanto, la profundización hacia el análisis de las teorías relacionadas a los entornos virtuales y como estas inciden en el proceso educativo, resultará fundamental para la expansión de una novedosa modalidad de estudio con elevado potencial de desarrollo y utilidad. Al respecto, los primeros pasos realizados por algunas instituciones a nivel superior para la aplicación de estas modalidades de estudio virtual, debe ser vista como antesala de un sistema educativo en desarrollo. El fenómeno es visto con interés y detenimiento por parte de los académicos, ya que los ensayos pioneros representan una oportunidad para establecer cuáles son los alcances y cuáles pueden ser las debilidades de estos entornos virtuales.

Hoy en día, existe a nivel mundial un debate constantes sobre el uso de otros medios que complementen la educación tradicional, sobre todo por la expectativa de superar los bajos rendimientos señalados anteriormente en áreas tan fundamentales como el de la matemática. Ello hace que tome más impulso las llamadas tecnologías de la información y comunicación (TIC), que según el Instituto Politécnico Nacional de México (2005), "son aquellas herramientas computacionales e informáticas que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información representada de la más variada forma". Es así como el potencial de estos medios, junto al trabajo colaborativo de especialista en diversas áreas, permiten la creación de entornos virtuales, que son utilizados en plataformas tecnológicas,

En tal sentido, se tiene la convicción de que las TIC favorecen el desarrollo de las habilidades cognitivas, ya que las mismas permiten presentar una integración de elementos de representación múltiple; a través de gráficos, animaciones y videos que van dirigidos a estimular el sentido auditivo y visual del individuo. Esto redundo en un mejor análisis, reflexión e indagación del conocimiento, y de igual manera, estos medios buscan despertar en el sujeto el auto aprendizaje, así como también facilitar herramientas más amplios y accesibles para la búsqueda de información. Son estos aspectos los que, permiten conjeturar que las TICs pueden incidir para una mejor comprensión del estudio de las matemáticas, reimpulsando positivamente el estudio hacia esta área tan ligada al desarrollo del hombre.

En ese sentido, en el país existen varias instituciones que dan los primeros pasos hacia uso y desarrollo de las nuevas tecnologías, entre ellas la Universidad Nacional Experimental Politécnica De La Fuerza Armada (UNEFA) y la Universidad De Carabobo (UC) ambas, coinciden con el uso de la plataforma moodle como entorno virtual, debido a las ventajas que éste posee, ya que es un paquete de software para la creación de cursos y sitios Web basados en Internet. Además el mismo se distribuye gratuitamente como Software libre (Open Source) (bajo la Licencia Pública GNU), básicamente esto significa que Moodle tiene derechos de autor (copyright), pero otorga algunas libertades a los usuarios; entre ellas, se puede copiar, usar y modificar Moodle siempre que se acepte: proporcionar el código fuente a otros, no modificar o eliminar la licencia original y los derechos de autor, y aplicar esta misma licencia a cualquier trabajo derivado de él. Por ende, más y más instituciones de educación en todos sus niveles tienden a seguir sumándose al uso de las nuevas tecnologías en educación, esto obliga a los entes gubernamentales a asumir el reto y realizar las inversiones que sean necesaria para de una vez por todas se alcance estándares de educación que permitan un desarrollo sustentado para la nación. Sin embargo, el camino no es fácil debido a las grandes inversiones que requieren las instituciones educativas, todo indica que está en proceso

de avance vertiginoso la construcción de una cultura virtual, encaminada a la utilización de la educación telemática.

No obstante, en un mundo cada vez más dinámico y globalizado, se sobreentiende que la evolución del proceso educativo no se detendrá ya que es y será siendo el motor de cambio que desde los inicios del hombre ha originado el progreso de la humanidad. En virtud de ello, se requiere consolidar esa cultura virtual con sentido de cambio, por que las nuevas tecnologías que van emergiendo exigen continua adaptación y transferencia de aplicación a todos los ámbitos de la sociedad. Se conjetura que sólo así se podrá mantener el ritmo de desarrollo que la sociedad nacional necesita y demanda.

## **CONCLUSIONES**

Reconocer a las TIC como una forma de motivación para la investigación científica en las carreras administrativas y destacarla como medio de comunicación.

El maestro no puede detener la ola tecnológica aplicada en la educación, debe adaptarse a los cambios. La esencia de las carreras prevalecerá pero, sin duda, los estilos de enseñanza habrán de cambiar urgidos por la globalización en la era del conocimiento y del acceso a la información por lo que el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser totalmente con el uso de las TICS.

EL proceso de desarrollo que está alcanzando la Educación Superior permite a los docentes participar, aprender aplicar las TIC como un proceso innovador para el perfeccionamiento de la enseñanza universitaria

## **BIBLIOGRAFÍA**

De la Rosa, P. (2011). *Los retos del uso de las TICS en la enseñanza*. Revista Académica de Investigación. Editor: Juan Carlos Martínez. España.

Diadenys, J. (2011). *El uso de las tic desde una mirada a la asignatura psicopatología clínica*. Editorial Eumed. España.

López, M. (2015). *Impacto de las TICS en los estilos de enseñanza de los Institutos Tecnológicos Nacionales de México*. Editorial del Instituto Tecnológico de Campeche. México.

Mariño, M. (2013). *La utilización de las TIC como un proceso de innovación tecnológica en el desarrollo de la economía política que se imparte en la educación superior*. Editorial de la Habana. Cuba.

Martillo. (2014). Uso efectivo de las TIC en la gerencia moderna. Revista Caribeña de Ciencias Sociales. Cuba.

Prato, L. (2010). La web 2.0. En L. B. Prato, *Utilización de la web 2.0 para aplicaciones educativas en la U.N.V.M* (pág. 13). Villa Maria Cordoba: Eduvim. Argentina.

Ramírez, M. (2016). *El uso de las redes sociales como herramientas de colaboración en el aprendizaje*. Revista Atlante. México.



## LA INCLUSIÓN. PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INFORMÁTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA FORMACIÓN DEL TECNÓLOGO DE ANÁLISIS DE SISTEMA

**Actores:** Msc. Roosevelt Espinoza Puertas <sup>1</sup>, Dra. Susan Narváez Solano <sup>2</sup>, Daniel Espinoza Narváez <sup>3</sup>

**Institución:** Instituto Tecnológico Bolivariano<sup>1</sup>, Universidad De Guayaquil<sup>2-3</sup>.

**Correos Electrónicos:** [tcnlgorep@yahoo.es](mailto:tcnlgorep@yahoo.es); [daneiisaac@gmail.com](mailto:daneiisaac@gmail.com)

## **LA INCLUSIÓN. PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INFORMÁTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA FORMACIÓN DEL TECNÓLOGO DE ANÁLISIS DE SISTEMA**

### **RESUMEN**

En el transcurso de mi vida profesional he podido investigar los mecanismos a través de los cuales, se forma a los tecnólogos de Análisis de Sistema en el Instituto Tecnológico Bolivariano, y de ahí resulta una necesidad imperante que el estudiante se prepare para utilizar aplicaciones informáticas, con la mayor capacidad de interpretar la complejidad de nuestro entorno físico y social incluyendo para ello principios éticos y de responsabilidad, para resolver problemas en los diversos contextos del ejercicio de su futura profesión.

En este sentido se proponen algunos procesos participativos con la participación de actores institucionales que instalen espacios permanentes de reflexión, privilegiando el análisis crítico para un desarrollo humano acorde con las necesidades y realidades de nuestro país.

Durante el desarrollo de esta investigación se emplearon como métodos teóricos en primer lugar un análisis de la bibliografía existente entorno a la problemática y luego usando el inductivo-deductivo logre concebir indicadores que permitan evaluar la inclusión de criterios integrales para desarrollar propuestas didácticas con el fin de potenciar procesos de innovación tecnológica con enfoques de sustentabilidad vinculadas a los problemas que enfrenta el tecnólogo en su vida profesional. Como empíricos la encuesta y la entrevista para conocer las insatisfacciones de los estudiantes; así como los criterios de los docentes sobre los aspectos que afectan la calidad del egresado de la Carrera de Tecnología en Análisis de Sistema.

### **INTRODUCCIÓN**

Los cambios acelerados de la Tecnología y el uso de aplicaciones informáticas en el diario vivir ha hecho que la modernización este acorde con el modelo de civilización actual, basado en el crecimiento económico, político y social. En Ecuador existe un desarrollo tecnológico que instala sus principios de máxima eficacia, para optimizar la productividad potenciando el consumo y el mercado, conformando con ello el principio del acelerado deterioro ambiental y crecientes desigualdades sociales (Leff, 2002).

En la actualidad la informática irrumpe vertiginosamente en las diferentes actividades diarias del mundo; propiciando con ello la informatización de la sociedad. Todo esto ha estado caracterizado por el impetuoso avance en el campo de la microelectrónica, que produce cada vez equipos electrónicos con una extensiva variedad de aplicaciones informáticas; lo que ha

posibilitado la disminución del tiempo en el procesamiento de la información y ha aumentado su disponibilidad para un número de usuarios cada vez mayor.

Hay que destacar que la informática toma parte en casi todas actividades del ser humano. Según Marqués Graells Pere. (2000), la actual sociedad cuenta con una presencia masiva de la Informática, la Telemática y sus aplicaciones en todos los estratos sociales y económicos. A través de ellos proporciona nuevos canales de comunicación e inmensas fuentes de información, que en potentes instrumentos para el procesamiento de la misma, a su vez nuevos valores y pautas de comportamiento social, nuevas simbologías, estructuras narrativas y formas de organizarlas.

En la revista electrónica de investigación Educativa número especial, 2008, la práctica educativa de los docentes es muy importante, es el canal para la inclusión de los principios éticos de la informática la cual se convierte es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

Durante 1986 y 1987, Lee Shulman, psicólogo educativo estadounidense escribe sobre los componentes esenciales de la docencia señalando primero el conocimiento del contenido de la asignatura y el conocimiento pedagógico general. Shulman, señaló la necesidad de que los profesionales de la docencia desarrollen un conocimiento, que es el resultado de la interacción de los dos anteriores, al que denominó Conocimiento del contenido pedagógico de la asignatura, al que se refiere a las formas específicas de enseñar una asignatura particular faltando los principios éticos de la profesión.

El docente debe de tener: a) la concepción global de la docencia de una asignatura; b) el conocimiento de las estrategias y representaciones sobre la instrucción; c) conocimiento de las interpretaciones, el pensamiento y el aprendizaje de los estudiantes de una asignatura; y d) el conocimiento del currículo y los materiales curriculares añadiendo los principios éticos. Estos cinco tipos de conocimiento, así como las creencias del profesor acerca de la enseñanza, se ponen en operación en distintos niveles o dimensiones de la práctica educativa. En el ámbito tecnológico la información es uno de los entornos más cambiantes y dinámicos dentro del mundo moderno, y como muchas otras ramas no se encuentra exento del estudio desde el punto de vista ético, lo cual desequilibra el orden empresarial y al mismo tiempo puede perjudicar a los sistemas computacionales.

Esta investigación radica en abordar la problemática relacionada con la ética informática, en aras de esclarecer los principios rectores de la misma y facilitar la comprensión del conjunto de dilemas éticos que genera la informática.

En la actualidad el uso de las computadoras es cada vez más frecuente a todo nivel y con ello el uso de Internet se ha convertido en una necesidad para realizar diversas actividades de la vida social y laboral. En este mundo cada vez más globalizado, las personas tienen la necesidad de mantenerse en contacto con la sociedad que les rodea, este lo consigue en el uso del Internet.

Sin embargo, no se debe olvidar que Internet es una red de comunicación no regulada, lo cual da paso a que se cometan actividades no éticas e ilegales que perjudican a la sociedad. Así como muchas otras profesiones, la Informática se ha visto en la necesidad de reflexionar sobre una ética particular. A esa ética se le conoce como "Ética Informática" (EI)

El objetivo de la EI no es solamente analizar el impacto de las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TIC'S) en los valores humanos, sino proponer un marco conceptual adecuado para entender los dilemas éticos que origina la informática y además establecer una guía cuando no existe reglamentación sobre el uso del Internet.

La pedagogía en este caso debe asegurar lo expresado por Fernández Muñoz R. (1998: 38) "El profesor no debe competir con otras fuentes informativas, sino erigirse en elemento aglutinador y analizador de todas esas fuentes incluyéndose él mismo como informador".

## **DESARROLLO**

La actual "sociedad de la información", conceptualiza a la información como el activo esencial de las organizaciones. Constituye la base para la gestión del conocimiento y la toma de decisiones en todos los niveles de una organización, constituyéndose en el eslabón indispensable que une a todos sus componentes.

La situación del país inmerso en la globalización, requiere que las empresas, en todos los ámbitos, utilicen eficientemente tecnologías de información y comunicación, con el fin de mejorar su competitividad, consiguiendo eficiencia en el manejo de sus procesos productivos, organizacionales y de servicio al cliente.

Los progresos científicos, como también tecnológicos, han cambiado la relación del hombre con la naturaleza y la interacción entre los seres vivos. En este siglo, la ciencia y la tecnología calan en todos los niveles de la sociedad.

Las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones (TIC's) se convierten en uno de los pilares básicos de la sociedad y hoy es necesario proporcionar al ciudadano una educación que tenga en cuenta esta realidad.

Entonces, entre la Ciencia y la Tecnología existe un claro estado de simbiosis. En otras palabras, conviven en beneficio mutuo, aunque el efecto de ambas actuando conjuntamente es infinitamente superior a la suma de los efectos de cada una actuando por separado. Pero, la Ciencia se interesa más por el desarrollo de leyes, las cuales son aplicadas por la tecnología para su avance. Existe una tecnología diferente, que permite un mejor desarrollo para cada una de ellas. La tecnología informática plantea nuevas situaciones y nuevos problemas y gran parte de estas nuevas situaciones y problemas son de una naturaleza ética; obviamente existen intentos de resolver estos problemas aplicando las actuales reglas y soluciones éticas de carácter general.

En el caso de la educación superior se debe tener presente que con el alcance de un clic hay un cúmulo de información que constituye un soporte muy valioso para el proceso docente educativo, pero al mismo tiempo está la información manipulada y tergiversada, la pornografía y otros males que pudieran lacerar dicho proceso. Por tanto el código de ética es un documento que debe estar bien consolidado en los estudiantes desde sus inicios en el entorno universitario.

Una de las falencias en la formación de los tecnólogos de Análisis de Sistema de los Institutos Tecnológicos Superiores es la de no poder apropiarse completamente de las competencias informáticas para resolver los problemas tecnológicos actuales y futuros; lo cual está sustentado en la necesidad de elevar los niveles de compromiso y responsabilidad social.

Con el avance tecnológico se han desarrollado nuevos modos de conductas delictivas. Robos de dinero basados en la transferencia de dinero electrónico se están cada día llevando más a la práctica. Esta proliferación de los delincuentes de guante blanco está siendo favorecida por dos circunstancias. Por una parte, en la mayoría de los países falta una legislación para penar dichos delitos. Por otra parte, este tipo de delitos también llamados "delitos sin víctimas" favorece que el delincuente no tenga conciencia de lo grave de su actuación y le parezca que es simplemente un juego. Esta es la situación de muchos piratas informáticos, que piensan ser nuevos Robin Hood que favorecen a los pobres o simplemente niños traviosos que sólo piensan divertirse un rato, sin darse cuenta del enorme daño que pueden causar por utilizar recursos que tienen un poder tremendo.

Por lo tanto, además de ser un problema para la Didáctica de la Informática, es también un problema social la necesidad de preparar al tecnólogo de Análisis de Sistemas para enfrentar el desarrollo vertiginoso de la Tecnología en su campo de acción y hacerlo útil a su entorno.

La ética en la informática es una nueva disciplina que pretende abrirse campo dentro de las éticas aplicadas por lo cual existen varias definiciones.

SE define “como la disciplina que analiza los problemas éticos que son creados por la tecnología de los ordenadores o también los que son transformados o agravados por la misma.

Es el análisis de la naturaleza y el impacto social de la tecnología informática y la correspondiente formulación y justificación de políticas para un uso ético de dicha tecnología, esta definición está relacionada con los problemas conceptuales y los vacíos en la regulación que ha ocasionado la tecnología de la información.

También se define como la disciplina que identifica y analiza el impacto de las tecnologías de la información en los valores humanos y sociales.

La ética informática puede perseguir varios objetivos:

Descubrir y articular dilemas éticos claves en informática.

Determinar en qué medida son agravados, transformados o creados por la tecnología informática.

Analizar y proponer un marco conceptual adecuado y formular principios de actuación para determinar que hacer en las nuevas actividades ocasionadas por la informática en las que no se perciben con claridad líneas de actuación.

Utilizar la teoría ética para clarificar los dilemas éticos y detectar errores en el razonamiento ético.

Proponer un marco conceptual adecuado para entender los dilemas éticos que originan la informática y además establecer una guía cuando no existe reglamentación de dar uso a Internet.

En la práctica diaria debe estar siempre la ética informática como son:

No usarás una computadora para dañar a otros. No interferirás con el trabajo ajeno.

No indagarás en los archivos ajenos.

No utilizarás una computadora para robar.

No utilizaras la informática para realizar fraudes.

No copiarás o utilizarás software que no hayas comprado.

No utilizarás los recursos informáticos ajenos sin la debida autorización.

No te apropiarás de los derechos intelectuales de otros.

Deberás evaluar las consecuencias sociales de cualquier código que desarrolles.

Siempre utilizaras las computadoras de manera de respetar los derechos de los demás.

Hoy día las empresas enfrentan un gran número de problemas y desafíos que deben confrontar en el mundo cada vez más competitivo, global y donde la única constante es el cambio. Cambios que crean los cimientos de la nueva era de la información del siglo XXI, y por otro, afectan el estilo de vida de las personas ocasionando complejos dilemas morales y éticos.

Para ser competitivos en el largo plazo tenemos que ser primero éticos y sobre esta base buscar la competitividad en la empresa.

Se priorizan sus usos con fines recreativos y placeres personales lo que acentúa los intereses individuales por encima de los sociales y la falta de compromiso con la solución de los problemas de la sociedad.

Es pobre el reconocimiento de que si bien la Tecnología en su desarrollo acelera la solución de los problemas globales de la humanidad, también se convierte en causa de graves problemas como los medioambientales, los efectos destructivos de las guerras, el aumento de la brecha en el desarrollo económico entre los países más ricos y más pobres, entre otros.

## **CONCLUSIONES**

Constituye una necesidad profesional y social preparar al tecnólogo de Análisis de Sistemas para enfrentar el desarrollo vertiginoso de la Tecnología Informática en su esfera de actuación y que sea útil, pertinente y motivada su contribución al desarrollo humano sustentable del Ecuador y la región.

Una transformación en la sociedad informática que se presenta a cada individuo donde deberá administrar los conocimientos éticos con juicio recto y moral, que propicie una gestión de aprendizaje desarrolladora, cooperativa y de compromiso social es posible mediante la concepción de la enseñanza basada en problemas con un enfoque profesional.

La enseñanza de las aplicaciones informáticas en la carrera se puede concretar mediante una estrategia didáctica que tenga en su centro el análisis de los problemas profesionales con el uso la tecnología informática, inherentes al tecnólogo que egresa; así como la adecuación didáctica de los sílabos, para el logro de una dinámica desarrolladora y con significación de la gestión de aprendizaje.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Simon, Herbert, (1994). Las ciencias de lo artificial, Madrid.

Rodríguez, Luis Germán (1999). Tecnologías de Información y comunicación: La gestión de un impacto social positivo.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). República del Ecuador.

Modelo Educativo y pedagógico Instituto Tecnológico Bolivariano. 2011

Arencibia y otros " La actividad Científica. Su proyección estratégica".Pedagogía'99. Evento Internacional. 1999

Didáctica significa el arte o la ciencia de enseñar, no la enseñanza en sí misma. (B. Othanel Smith, Argentina, 1971).

Didáctica es el método y proceso de enseñanza y aprendizaje. (Mato A y Anta C., España, 1985)

Centro de Estudios Educativos. Taller de Proyectos. Material base. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".(1999)

Díaz Ahumada, H. y otros. Planificación de proyectos y diseño de indicadores. Bogotá: Ediciones Antropos, S. A. 1993

Espinet Vázquez, Salvador; Rodríguez Peña, Lourdes: Introducción a la Dirección Integrada de Proyectos. Folleto de apuntes. GUDIP, 1997.

Hurtado Curbelo, Fermín; et al. Compilación de Didáctica de la Informática I. En versión digital. UCP "José Martí". Camagüey. Cuba, 2011.

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. Dirección de Política Científica y Tecnológica. Normativas Jurídicas del Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica.(1996)

Núñez, J; Castro, F. Pérez, I; Montalvo, L;. Ciencia, Tecnología y Sociedad en Cuba: construyendo una alternativa desde la propiedad social. En Innovaciones creativas y desarrollo humano. Compiladores: Gallina, A.; Núñez, J.; Capecchi, V.; Montalvo, L. Ediciones Trilce, Montevideo, Uruguay.(2007)

## LA RECREACIÓN Y SU IMPORTANCIA EN LOS DEPORTES DE COMBATES

**Autores:** MsC Marcelo Geovanny Vásquez Cáceres<sup>1</sup>, Mg. Tannia Alexandra Casanova Zamora<sup>2</sup>, Mg. Silvia Jacqueline Casanova Zamora<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Chimborazo.

**Correos**

**Electrónico:**

[geovannyvasquezcaceres@yahoo.es](mailto:geovannyvasquezcaceres@yahoo.es);

[host.chim@yahoo.es](mailto:host.chim@yahoo.es); [moniambato@hotmail.es](mailto:moniambato@hotmail.es)

[mvasquez@unach.edu.ec](mailto:mvasquez@unach.edu.ec);

[tcasanova@unach.edu.ec](mailto:tcasanova@unach.edu.ec);

## **LA RECREACIÓN Y SU IMPORTANCIA EN LOS DEPORTES DE COMBATES**

### **RESUMEN**

Para la elaboración del reciente trabajo se inició de la necesidad e importancia que se debe dar a la recreación dentro de los diferentes deportes de combate entre los cuales tenemos el boxeo, el judo, la lucha, taekwondo, artes marciales mixtas, el kendo, entre otras, un deporte de combate a menudo posee desafíos de obstrucción, normas conductuales, de tiempos asignadas a brindar la integridad física de los oponentes. Aunque los deportes de combate se alejan del combate real, su objetivo radica en enfrentarse a un adversario que tiene reacciones imprevisibles dentro de un entorno seguro. Pero ahí la importancia de la recreación; el hecho de que el individuo adquiera satisfacción continua de varias actividades, también se debe permitir utilizar un porcentaje de estas para actividades lúdicas. Por lo tanto se asume en este trabajo la definición anterior por explicitar las actividades que para muchas personas derivan experiencias satisfactorias y pasan a ser consideradas como formas de recreación, aunque esencialmente esta es la actitud que caracteriza la participación en estas acciones que dan deleite, alegría y desarrollo. La metodología utilizada tanto en la recopilación de información como en su procesamiento de acuerdo al campo de influencia de la propuesta se desarrolló utilizando la observación directa, el diseño de la investigación es descriptiva, se concluye que la recreación en los deportes de combate es suma importancia y muy pertinente pues responde al desarrollo y formación del individuo contribuyendo a seres altamente competitivos, proactivos y con una formación amplia, en el campo deportivo.

### **INTRODUCCIÓN**

Para muchos, la palabra Recreación tiene una connotación placentera, para otros es sinónimo de diversión, entretenimiento o descanso, puede que la Recreación este revestida del particular de estas cosas y de otras tantas, pero como en la actualidad es una disciplina que declara ser formativa y enriquecedora de la vida humana, es necesario precisar mejor su alcance. En este sentido, para (Dumazedier Joffre, 1988)destacado sociólogo francés dedicado a los estudios del tiempo libre citado por Pérez, Aldo (2003: 4), Recreación: Es el conjunto de ocupaciones a las que el hombre puede entregarse a su antojo, para descansar para divertirse o para desarrollar su información o su formación desinteresada, tras haberse liberado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales.

Al reflexionar sobre este aspecto el profesor norteamericano (Harry, 2011) también citado por (Sánchez, 2002)plantea que: La Recreación es el desenvolvimiento placentero y espontáneo del hombre en el tiempo libre, con tendencia a satisfacer

ansias psico-espirituales de descanso, entretenimiento, expresión, aventura y socialización". En Argentina, durante una convención realizada en 1967, se define la Recreación citado por (Hernández, 2002) como: Aquella actividad humana, libre, placentera, efectuada individual o colectivamente, destinada a perfeccionar al hombre. Le brinda la oportunidad de emplear su tiempo libre en ocupaciones espontáneas y organizadas, que le permite volver al mundo virtual de la naturaleza y la incorporación al mundo creador de la cultura, que sirve a su integración comunitaria y al encuentro de su propio yo, y que pretende, en última instancia, su plenitud y su felicidad. Sin embargo surge la necesidad de utilizar, aplicar la recreación en los deportistas o individuos que practican o se especializaron en los diferentes deportes competitivos para de esa manera desarrollar en ellos no solo el contacto donde dos o más adversarios luchan uno contra el otro usando ciertas reglas según la especialidad. Donde las técnicas usadas pueden ser clasificadas en tres dominios: golpear, agarre, y uso de arma. Algunas reglas del encuentro se especializan en un área, mientras otros permiten la superposición. Sino también un momento de relajación y diversión antes de competir.

## **DESARROLLO**

De acuerdo con la Recreación se considera comúnmente como un tipo de experiencia, una forma específica de actividad, una actitud o estado de ánimo, una fuente de vida rica y abundante, un sistema de vida para las horas libres, una expresión de la misma naturaleza del hombre, un movimiento organizado. La apreciación de Pérez, Aldo y otros (2003) es que la Recreación es el conjunto de fenómenos y relaciones que surgen en el proceso de aprovechamiento del tiempo libre mediante la actividad terapéutica, profiláctica, cognoscitiva, deportiva o artística-cultural, sin que para ello sea necesario una compulsión externa y mediante las cuales se obtiene felicidad, satisfacción inmediata y desarrollo de la personalidad.

Como términos que tipifican la definición de Recreación dada por diferentes autores se pueden inferir las siguientes: se realiza en tiempo libre; a voluntad de los participantes; brinda satisfacción inmediata; restablecimiento; diversión, descanso; desarrollo de la personalidad; variedad de actividades por su contenido; actividades de entretenimiento, expresión, aventura y socialización y actividades que pueden efectuarse individual o colectivamente. Y en cuanto a sus principales objetivos en la sociedad sus regularidades están dadas en: satisfacer las necesidades básicas del ser humano; proporcionar salud; reducir las tensiones y el agotamiento de la vida moderna; favorecer la experiencia creativa y la apreciación estética; favorecer la vida familiar y personal; desarrollar la buena ciudadanía y una sociedad democrática y mejorar el medio ambiente, intentando vivir en una sociedad de ocio. (Galera, 2001)

Al profundizar en este tema, la mayoría de los estudiosos, profesores o promotores de la Recreación coinciden en plantear que ella no es sólo la agradable forma de pasar el tiempo libre sino el aprovechamiento de este tiempo de forma positiva en la sociedad, de manera tal que contribuya al desarrollo de la personalidad del hombre, lo que hace que esté ligada por tanto con la educación, auto-educación, higiene física y psíquica, la diversión y la cultura en general. Entre las principales características socio-psicológicas de la recreación, en todas sus formas se encuentran que las personas realizan las actividades recreativas por sí mismas; libres de cualquier obligación o compulsión externa; las actividades recreativas brindan a los participantes satisfacción inmediata; el elemento esencial de la recreación no está en los resultados, sino en el disfrute a través de la participación y la recreación es una forma de participación en la que el hombre siente lo que hace y hace lo que siente como expresión de una necesidad que se satisface. Y en las partes componentes de la Recreación como fenómeno socio-cultural Pérez, Aldo (2003: 11) distingue cuatro elementos constituyentes que la caracterizan, definen y dan forma; entre ellos se distinguen:

El tiempo de la Recreación, tiempo libre.

Las actividades en una función recreativa.

Necesidad recreativa.

El espacio para la recreación.

Con relación al tiempo de la recreación, tiempo libre, la actividad productivo material de los individuos en la cual descansa el fundamento de la sociedad y las formas de vida fuera de la producción, determinan la estructura del tiempo social en dos partes fundamentales:

El tiempo de trabajo.

El tiempo extra laboral, que se encuentra fuera de la producción material.

Un estudio rezagado ha permitido investigar de manera descriptiva, bibliográfica la importancia del deporte de combate, como una parte específica dentro del ámbito deportivo y su influencia en la sociedad en el tiempo actual.

Metodología empleada

Después de una profunda revisión de la literatura referente a la investigación, no es difícil comprender a la recreación y su importancia en los deportes de combates, como una actividad intelectual, organizada, y rigurosa, que, sintetizada en el marco del método científico, trata de describir, comprender, explicar y transformar la realidad deportiva.

La metodología de este trabajo de investigación se sustenta dentro del paradigma socio-crítico cuyos principales rasgos son los siguientes: Interés por conocer y

comprender la realidad como praxis, unidad de la teoría - la práctica: conocimiento - acción - valores, orientación del conocimiento hacia la emancipación liberación del hombre, implicación del docente a partir de la autorreflexión y utilización predominante de técnicas de investigación basadas en metodología cualitativa / participativa- activa: análisis de contenido, aplicando la observación directa como base fundamental de la investigación, el estudio es una investigación de tipo explorativo, descriptiva, documental basada fundamentalmente en la revisión bibliográfica de los documentos. En la revisión de documentos, se considera lo importante que es la recreación en los deportes de combate y la utilidad que se le puede dar a la misma si se aplica en las diferentes escuelas deportivas, federaciones, universidades y unidades educativas donde se imparte estos aprendizajes.

Del trabajo realizado se desprenden algunos resultados que deben ser mencionados puesto que estos son la base que sustenta la pertinencia de los deportes de combate. Los deportes de combate llegaron al país hace más de medio siglo. Los más reconocidos son el karate do, Judo, tae kwon do y kun-fu, aunque esta última modalidad evolucionó y cambió de nombre, pues ahora se la conoce como wushu, que el arte moderno. El karate do, más que un deporte, es una herramienta para entender la realidad, establecer los objetivos y conducir la vida.

Según la historia se conocen ciertos datos sobre artes marciales de hace unos 6 mil años, pero los registros son más claros de hace 3 mil años en China. Durante el reinado de Wen, en la dinastía Chou, se sistematizaron los métodos antiguos de lucha. Estos sistemas pasaron de generación en generación a través de discípulos, que agregaron mejores técnicas en cada uno de los movimientos. Estas tres especialidades son diferentes, desde los vocablos hasta la indumentaria y origen. Por ejemplo el tae kwon do es un arte marcial de origen coreano. En este deporte se destaca la variedad y espectacularidad de sus técnicas de patada. Prácticamente es un arte marcial moderno, con poco más de 50 años de antigüedad. (Mariotti, 2011)

Además de ser un arte marcial, el Tae kwon do también es competitivo. Arte marcial profundo y origen en Imbabura En el kun- fu el concepto general es que todo ser viviente sobre la tierra lucha por su existencia. A lo largo de la historia de la humanidad, los hombres han desarrollado sus facultades para la defensa propia, lo cual explica la aparición y florecimiento del Kung-Fu o Wushu. El Wushu moderno ya no sólo es un medio para luchar contra el enemigo en defensa propia, sino también es una forma de cultura física.

En esta modalidad también hay formas y combates. El origen de estas disciplinas resulta de una Cultura Oriental, de un pueblo con su historia, de tradiciones ancestrales. En Chimborazo el Judo se difundió hace más de tres décadas. Los

primeros maestros en la provincia fueron Raul Viteri, Roberto Abdo y Marcelo Vásquez.

Cerca de 50 deportistas practican el Judo en diferentes gimnasios avalados por esta entidad. El tae kwon do también evolucionó, pues la Federación Deportiva de Chimborazo cuenta con un masivo grupo de niños y adolescentes que representan a la provincia en torneos regionales y nacionales. El kun-fu se desvaneció pero salió el wushu, que cada vez más toma forma. El nacimiento del deporte de combate, resulta de la transformación del "arte marcial" y de su adaptación a la cultura actual. La "dualidad", el "resultado", la "competición", el "campeón". Son palabras típicamente producto del individuo y no de propio de su Origen.

Deportes de combate; el "arte marcial" fue la especialidad de los guerreros en Asia y reflejaba también un poder o una característica del hombre; el Tae kwon do fue reconocido en los Juegos Olímpicos de Seúl, Corea del Sur, 1988, hizo su primera aparición olímpica como un deporte de exhibición. En este evento participaron 183 atletas (120 hombres y 63 mujeres) de 34 países diferentes en 8 diferentes divisiones de peso tanto para hombres como para mujeres. Cabezal. Sólo se usa en el tae kwon do. Este implemento es importante a la hora del combate. Es hecho de cuero resistente que protege la cabeza. Calentador. En el karate do hay dos uniformes que son para kata y kumite. El primero es de una tela delgada. Mientras que el segundo gruesa. En el tae kwon do hay un sólo calentador al igual que el kun fu o wushu, pero la diferencia son los colores y la tela liviana y resistente.

Emocionados y orgullosos los estudiantes que integraban la selección de Judo de la Universidad Nacional de Chimborazo levantaron la copa del primer lugar en los Juegos Nacionales Universitarios y Politécnicos que se realizó en el coliseo de la UNACH en junio del 2016, la actividad contó con la participación de catorce selecciones universitarias de la disciplina deportiva mencionada, entre las selecciones participantes tenemos a la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, la ESPOL, Universidad Estatal de Guayaquil, Uni-Andes entre otras; el segundo lugar de la competencia fue para la selección de Judo de la Universidad Estatal de Guayaquil y el tercer lugar para los seleccionados de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. "Es la segunda vez que se realiza estos Juegos Nacionales Universitarios y Politécnicos en nueve disciplinas deportivas evento, que tiene como objetivo masificar el Judo y fortalecer los lazos de amistad entre estudiantes deportistas del nivel superior de estudios".

Las competencias permiten hacer una autoevaluación de instructores y alumnos sobre la preparación y el trabajo que están realizando. Los ganadores del primero, segundo y tercer lugar fueron premiados con trofeos. En la UNACH los estudiantes de la

selección son preparados en base de juegos recreativos y una correcta planificación del entrenamiento deportivo. “El Judo ayuda en la disciplina y la autoestima de niños y adultos también en el desarrollo mental y en el estado físico”.

Los implementos que se usan en el karate do y tae kwon do. Pechera. Peto o protector es lo más fundamental en el tae kwon do. En el karate do sólo usan las mujeres. La Federación Ecuatoriana de Judo (FEJ) finalizó la temporada 2016 con la premiación a sus mejores deportistas y presentó el plan de actividades para la temporada del 2017. El presidente de la FEJ, Fernando Ibáñez, destacó la presencia de tres ecuatorianos en los Juegos Olímpicos 2016, realizados en Brasil.

El directivo también resaltó el bicampeonato alcanzado en el torneo de Brasil, antes de los Juegos Olímpicos. “Nos sentimos orgullosos de lo que se ha hecho porque hemos logrado los títulos en los Panamericanos Infantil, Juvenil y nuevamente el judo se encuentra ubicado entre los mejores de América”, refirió. En la premiación, la más destacada de la tarde fue la manabita Estefanía García, quien cumplió con su segunda participación en unos Juegos Olímpicos y durante el año intervino en siete eventos internacionales, alcanzando la medalla de bronce en el Campeonato Panamericano de Judo realizado en La Habana, Cuba.

Otro de los judocas que sobresalió en el año, pero que no pudo asistir al programa, fue el orense Lenin Preciado, quien debutó en Juegos Olímpicos, y en sus seis participaciones internacionales su mejor éxito fue el tercer lugar que alcanzó durante el Sudamericano de Mayores, en Lima. Freddy Figueroa también fue distinguido en la premiación por la preseas de bronce que alcanzó en el Sudamericano de Lima, en los 100 kilos. A los tres judocas experimentados se unieron también Michael Quiroz, medallista de oro y de bronce, durante el Campeonato Panamericano, realizado en Argentina. Pamela Quispe, de El Oro, fue otra de las homenajeadas, al registrar una preseas de oro y una de bronce durante el Campeonato Panamericano realizado en Córdoba, Argentina, el 29 de junio pasado. Karla Valencia también formó parte del cuadro de homenajeados al obtener 2 preseas de oro en el Panamericano y la Copa del Caribe, categoría sub-15, realizado en República Dominicana; junto a Marco Cedeño, que alcanzó tres preseas doradas y una de bronce en ambos eventos; y Aarón Pisco y Luz Peña. 19 eventos La temporada 2017 del judo comprende esa cantidad de eventos internacionales y empezará con el Grand Slam a realizarse en París, Francia, el 11 y 12 de febrero próximo.

## **CONCLUSIONES**

De la investigación realizada se desglosan algunos resultados que deben ser mencionados puesto que estos son la base que sustenta la pertinencia de la temática tratada.

Se manifiesta la necesidad y la importancia de la recreación en los diferentes deportes de combates, en donde se plantea como alternativa desarrollar una gran gama de actividades en beneficio de sí mismo para una mejor calidad de vida.

Se puede comprobar que a través de la recreación los deportistas que practican deportes de combates logran un mejor desempeño ya que se encuentran relajados física y emocionalmente es decir estas actividades aplicadas consecutivamente logran un mejor desempeño, que usará a lo largo de toda su vida.

Promover la recreación antes de practicar cualquier tipo de deportes ayuda a obtener mejores resultados para llegar a la meta propuesta mejorando el rendimiento del deportista.

#### BIBLIOGRAFÍA

Dumazedier Joffre. (1988). Révolution culturelle du temps libre. Amazon.

Galera, A. D. (2001). Didáctica de cultura física. Paidós.

Harry, O. (2011). La recreación ,tiempo libre y ocio .

Hernández, A. (2002).

Mariotti, F. (2011). La recreación y los juegos las competencias a través del juego. Trillas.

Sánchez, A. P. (2002). Tiempo, libre y recreación y su relación con la calidad de vida y el desarrollo individual. Cuba: Funlibre.

Juegos didácticos para la clase de Educación física / Julio César Bermúdez Ortiz / Magisterio / 2010.

Ministerio del deporte. Ministerio de educación. Currículo de educación física para la educación general básica y bachillerato / 2012.

Manual de didáctica de la educación física I / Antonio D. Galera Editorial / Paidós / 2001.

# LA CREATIVIDAD MÉTODOLÓGÍA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA

**Autores:** Mg. Tannia Alexandra Casanova Zamora<sup>1</sup>, Silvia Jacqueline Casanova Zamora<sup>2</sup>, Msc. Marcelo Geovanny Vásquez Cáceres<sup>3</sup>, Mg. Silvia Jacqueline Casanova Zamora<sup>4</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba - Ecuador <sup>1-2-3-4</sup>.

**Correos electrónicos:** [tcasanova@unach.edu.ec](mailto:tcasanova@unach.edu.ec); [moniambato@hotmail.es](mailto:moniambato@hotmail.es);  
[mvasquez@unach.edu.ec](mailto:mvasquez@unach.edu.ec); [moniambato@hotmail.es](mailto:moniambato@hotmail.es)

# **LA CREATIVIDAD MÉTODOLÓGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA**

## **RESUMEN**

Para la realización del vigente trabajo investigativo se inició de la necesidad que se debe dar a la creatividad en el proceso de enseñanza – aprendizaje en edades tempranas, la educación para la primera infancia es concebida como un proceso continuo, permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas, pertinentes que permitan a los niños(as) potenciar sus capacidades, desarrollar competencias para la vida, se caracteriza por ser inclusiva, equitativa, solidaria, siendo muy importante considerar que todos los niños(as), independientemente del contexto socio cultural en el que crecen, se pretende que aprenden con una metodología propia, de calidad, e innovadora, activa-participativa basado en el juego trabajo que permita estimular las capacidades de cada infante. De acuerdo al campo de influencia de la propuesta se desarrolló un trabajo utilizando la observación directa, como instrumento, el diseño de la investigación es descriptiva, la metodología socio –crítica, se concluye que la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje es de suma importancia y muy pertinente pues responde al desarrollo del ser humano contribuyendo a la futuras generaciones para obtener en un futuro seres altamente competitivos, proactivos y con una formación amplia, en el campo educativo, intercultural y globalizado de nuestra patria.

## **INTRODUCCIÓN**

Una mente creativa significa pensar con claridad dar soluciones a posibles problemas que en su vida diaria se presentan; comprender las fuentes de información, analizarlas desde varias perspectivas, plantear problemas, soluciones diversas y evaluarlas. Es importante desarrollar este aspecto en los estudiantes desde tempranas edades como son a los cinco años, ya que les permite razonar de manera libre original sometiendo la información adquirida para encontrar las soluciones a diversos problemas con facilidad positivamente. Además, un individuo con pensamiento creativo se encuentra relativamente libre de prejuicios y convencionalismos, prefieren las cosas complejas. La creatividad es fragmento de la humanidad, no es un instrumento obtenido cada uno lo lleva consigo desde su nacimiento. La diferencia de las personas "creativas" de las mencionadas "no creativas", es su grado de desarrollo: En verdad todos somos creativos en igual medida, pero algunos han sabido desarrollar su potencial mejor que otros. Con ello viene agregada una dotación de habilidad, de entrenamiento y de capacidad.

“La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino ‘inteligencias’, como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso icono clásticamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás”. (Gardner, 1999 ).

Según Goleman Kaufman y Ray: la creatividad es el “...Contacto con el espíritu creativo, esa musa esquivada de las buenas –y a veces geniales- ideas. (Rodríguez, 2000).

Podemos decir que la creatividad es parte de la vida misma en la que se puede tomar como un aporte de soluciones a las problemáticas presentadas a diario surgida de las necesidades.

## **DESARROLLO**

“El desarrollo individual es concebido por Piaget como el resultado de procesos de adaptación y reorganización de las estructuras mentales, a través de la interacción del niño/a (predisposición genética) con el ambiente (objetos y procesos de causalidad en el espacio y en el tiempo). En este proceso intervienen factores objetivos y subjetivos, la niña y el niño van modificando sus propios esquemas adquiridos anteriormente.

Vigotsky “considera que la conducta del ser humano puede ser de dos tipos: reproductora o creadora.

La reproductora se limita a repetir lo ya existente, mientras que en la creadora entra en juego la imaginación, que es la clave de la creatividad.

Este autor centra su trabajo en la creatividad en el arte, encontrando cuatro principios necesarios para la creatividad artística, relacionados cada uno de ellos con un período de la infancia:

Actividad creadora de la imaginación relacionada directamente con la riqueza y variedad de la experiencia.

Relación entre los productos imaginados y determinados fenómenos de la realidad.

Emoción, presente en un doble sentido. Todo sentimiento tiende a manifestarse. “Ley del signo emocional común” y “Ley de la representación emocional de la realidad”.

Crear algo totalmente nuevo, donde el aspecto intelectual y el emocional resultan necesarios por igual” (Wordpress.com, 2010).

Es por ello que en los últimos años como docentes se siente la necesidad de desarrollar la creatividad en los estudiantes desde la primera infancia ya que esta puede ser el motor de desarrollo de una familia, de un pueblo o de un país; es por ello que es de vital importancia

el desarrollar sus habilidades a más que de esta forma estaremos brindando una educación de calidad e integra.

Piaget centra las claves del desarrollo en la interacción. La enseñanza debe organizar la interacción alumno-medio para que puedan aparecer y evolucionar las distintas estructuras cognitivas. Esto se consigue proporcionando al niño/o experiencias de aprendizaje a través de las cuales tenga que realizar operaciones cognitivas.

La creatividad es el talento más importante y útil del ser humano, porque le permite, equitativamente, imaginar y crear nuevas cosas, , elementos a derivado de lo que ya existe en el mundo. La representación creativa procede directamente de la idea previa de crear, de tal manera que el acto de inventar o generar algo nuevo está relacionado siempre de mayor o menor grado con la utilización de la nombrada destreza. Si al tener en cuenta que el ser humano se determina y caracteriza por adecuar el ambiente y lo que lo envuelve a sus necesidades, se entenderá por qué entonces es central la creatividad y la capacidad de imaginar algo nuevo y mejor hacia la sociedad y el progreso de la civilización humana basándose en una definitiva forma de convivencia. (Nicuesa, 2015).

Ventajas de la creatividad:

Estabiliza y construye el autoestima

Incrementa el conocimiento y conciencia de uno mismo

Desarrolla y progresa la comunicación

Beneficia la socialización y trato en personas

Fomenta e impulsa la integridad (Mora, 2013).

Consideraciones iniciales

La creatividad está escondida en casi la mayoría de personas en un aumento mayor que el que regularmente se cree.

La creatividad inventiva, y emocional es tan importante como lo mental y lo lógico.

Los componentes emocionales y humanitarios pueden favorecer cuidadosamente el medio en el que se ejecuta el entrenamiento.

Muchas de las excelentes ideas nacen cuando no se está pensando seriamente en la dificultad que se lleva en la mente. La imaginación brota durante un lapso de incubación, como cuando la persona está maniobrando y manejando camino a la casa o mojando su jardín o realizando alguna otra actividad.

Características

Muestran una gran inquietud y curiosidad intelectual.

Comprenden y contemplan de manera especial.

Poseen en sus mentes una amplia información que pueden compaginar, seleccionar y extrapolar para solucionar problemas.

Manifiestan empatía hacia las personas y hacia las ideas contrarias.

La mayoría puede ser tímidos.

No están al tanto de lo que los otros especulan sobre ellos y se hallan bastante libres de prohibiciones y retraimientos comunes.

No se sienten satisfechos con sus ideas, pero tampoco anticonformistas. Son más bien, legítimamente libres.

Tienen la capacidad de analizar y sintetizar.

Adquieren la capacidad de redefinición, es decir para readaptar pensamientos, nociones, gente y cosas, para atravesar los puestos de las cosas y emplearlas de maneras nueva.

(Aguirre, 2005).}

Tipos de creatividad

Mimética

La mimesis supone un plagio o remedo, de las maneras más originales de crear, y la base del desarrollo de aprendizaje. Varias veces se olvida el hecho de que la creatividad puede considerar tomar una idea y emplear a otra disciplina o conducta. Steve Jobs creía fielmente en la creatividad útil, es decir aquella donde te trasladas en torno a los límites para originar ideas.

Bisociativa

El término bisociativo fue originado por el novelista Arthur Koestler para exponer la unión fugaz que se origina entre nuestros pensamientos lógicos con el inconsciente, prolongando lo que llama situaciones Eureka, se puede intentar de tal manera poner en práctica esta creatividad a través de una lluvia de ideas para ver cuál se proyecta. Este tipo de creatividad se fundamenta en la claridad de la variedad de ideas, la imaginación que le demos a las ellas y la probabilidad de situarlas en otros ambientes y el fluido de ideas que brotan cuando se está inspirado.

Analógica

Los más grandes inventores han manejado semejanzas para solucionar problemas complejos. Las semejanzas nos admiten pasar información de una superioridad a otra para luchar con dificultades desconocidas. Las semejanzas te consienten especular fuera de las medidas frecuentes y dar término a nuevas ideas. Se puede tomar lo habitual y pretender crear una semejanza hacia lo ignorado, un transcurso que en el mundo del arte se lo llama como des familiarización.

## Narrativa

Las historias suelen perseguir un orden coherente, en general fundado en la cronología. Presumen una mezcla compleja de protagonistas, ejercicios, tramas y gramática. La manera en la que es contada la historia también alcanza en su atractivo. Además es de modo natural de edificar y crear algo nuevo, por lo que puede ser intensamente útil para pensar de maneras variada.

## Intuitiva

La percepción no es algo que se pueda amoldar con tanta sencillez, sino que debe lograr vaciar la mente y tener en blanco los pensamientos. Existen considerables formas de lograrlo reflexión, concentración, pero supone crear un estado de consciencia tal para que las ideas empiecen a fluir con claridad. (España, 2013).

El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel, un tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.

## METODOLOGÍA EMPLEADA

Después de una profunda revisión y análisis de la literatura relacionada a la investigación, no es complicado entender a la creatividad como un método que ayuda en el proceso de enseñanza – aprendizaje, como una actividad intelectual, organizada, y rigurosa, que, esquematizada en el marco del método inductivo-deductivo, trata de describir, analizar, comprender, explicar y mejorar la calidad educativa.

La metodología de este trabajo de investigación se sustenta dentro del paradigma socio-crítico cuyos principales rasgos son los siguientes: Interés por conocer y comprender la realidad como praxis, unidad de la teoría - la práctica: conocimiento - acción - valores, orientación del conocimiento hacia la emancipación liberación del hombre, implicación del docente a partir de la autorreflexión y utilización predominante de técnicas de investigación basadas en metodología cualitativa / participativa- activa: análisis de contenido, aplicando la observación directa como base fundamental de la investigación, el estudio es una investigación de tipo explorativo, descriptiva, documental basada fundamentalmente en la revisión bibliográfica de los documentos.

En la revisión de documentos, se considera lo importante que es la creatividad y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje en la primera infancia y la utilidad que se le puede dar a la misma si se aplica en los diferentes centro de educación infantil,( Desarrollo infantil integral) CNH ( Creciendo con nuestros niños) CIBVS (Centros del Buen Vivir), entre otros.

## RESULTADOS

Del trabajo realizado se desprenden algunos resultados que deben ser mencionados puesto que estos son la base que sustenta la pertinencia de la temática propuesta.

Según los últimos datos estadísticos obtenidos se debe considerar que para el 2007 tan solo el 24 % de los niños de edades comprendidas entre 3 a 5 años estaban siendo atendidos por el sistema educativo. Hasta diciembre del 2015, el nivel de educación infantil del Ministerio de Educación incorporará en su atención al 30 % de niñas y niños de 3 a 4 y de 4 a 5 años el 70 % restante no es atendido en su totalidad por los sistemas educativos privados lo que determina que exista una población que se queda al margen del sistema educativo permitiendo que existan falencias en su proceso de enseñanza – aprendizaje y por ende en el desarrollo de su creatividad. Se puede establecer que la creatividad es una metodología que utilizada correctamente ayuda en el proceso de enseñanza aprendizaje. Si tomamos estos datos como punto de partida y considerando la Política del Plan Decenal de Educación que menciona que se quiere alcanzar la universalización de la Educación Inicial, se puede establecer que existe un déficit en el desarrollo creativo de los infantes.

## CONCLUSIÓN

Los datos mencionados anteriormente, permiten evidenciar que la creatividad como metodología en el proceso de enseñanza - aprendizaje es una necesidad inminente.

Por tanto se concluye que con la aplicación de una metodología creativa, se brindó seguridad equilibrando sentimientos, emociones dando a conocer su forma de vida el entorno en el que se desenvuelven el educando, desarrollando sus competencias y en los niños y niñas de educación infantil lo que permite que el aprendizaje sea más efectivo.

Con la ayuda de diferentes actividades innovadoras – creativas como la utilización de representaciones gráficas los niños y niñas desde muy tempranas edades suelen representar datos que se manifiestan visualmente logrando un aprendizaje creativo.

Las Políticas del Gobierno actual establecen Programas de atención a los niños de 0 a 5 años, como parte del Plan Nacional del Buen Vivir, puesto que se considera que el gasto en educación no es tal sino más bien es una inversión a largo plazo. Pero para que esta inversión se cristalice es necesario desarrollar el pensamiento creativo en nuestros educandos para obtener un aprendizaje significativo que respondan a los escenarios que la sociedad actual exige, un espacio ideal para cristalizar una formación acorde a los modelos contemporáneos y que responda a los estándares de calidad que el CES y el SENESCYT plantean mediante sus políticas.

## RESULTADOS

Del trabajo realizado se desprenden algunos resultados que deben ser mencionados puesto que estos son la base que sustenta la pertinencia de la temática tratada.

Se puede evidenciar que a través de una metodología creativa los niños y niñas logran construir habilidades necesarias para obtener una educación de calidad; es decir estas actividades aplicadas consecutivamente logran el desarrollo de la creatividad constructiva, que usará a lo largo de toda su vida.

El pensamiento creativo debe promoverse a través de las actividades curriculares de carácter transversal u horizontal, para este fin específico es posible generar una secuencia metodológica que permita organizar una sesión de aprendizaje orientada a promoverlo en estudiantes un el desarrollo de habilidades y destrezas.

Promover la imaginación, originalidad, el análisis la interpretación y el juicio crítico. Orientado a la creatividad en las relaciones interpersonales y a la comprensión de los valores a través de una buena metodología.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Desarrollo de habilidades en los pequeños. Libros Ediciones Pirámide 1996  
269 p.
- Pensamiento creativo Longoria Ramírez Ramón Libros Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Sociedad de Mentoría de Long Island. (1990). Recuperado el 2014, de Sociedad de Mentoría de Virginia, y Big Brothers Big Sisters of America: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LrHJ8N4oFI4J:www.mentoring.org/downloads/mentoring\\_772.doc+&cd=13&hl=es&ct=clnk&gl=ec](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LrHJ8N4oFI4J:www.mentoring.org/downloads/mentoring_772.doc+&cd=13&hl=es&ct=clnk&gl=ec)
- Afanador, A. A. (2011). Obtenido de <http://med.javeriana.edu.co/publi/vniversitas/serial/v52n3/6.pdf>
- Aguirre, A. P. (2005). Definición Creatividad. Obtenido de <http://alfpa.upeu.edu.pe/creatividad/creatividad.htm>
- Álvarez, Z. (2012). “La mediación pedagógica en el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la carrera de Medicina Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Ambato Semestre Marzo - Julio 2011”. Obtenido de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/handle/123456789/2553/MA-DC-ES-909.pdf?sequence=1>
- Andrade, V., & Ante, A. (2010). “Las estrategias lúdicas en el proceso enseñanza aprendizaje en los niños y niñas de los primeros años de educación básica de las instituciones educativas” Dario Egas Grijalva”, “Abdon Calderon” y “Manuel.J.Bastidas” de

la ciudad de San Gabriel Provincia. Obtenido de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/427/4/FECYT%20996%20TESIS.pdf>

Becco, G. (2013). Vygostky y teorías sobre el aprendizaje. Obtenido de [http://afaan.org/docs/VYGOSTSKY\\_06\\_BECCO\\_Vygotsky\\_y\\_teorias\\_sobre\\_el\\_aprendizaje.pdf](http://afaan.org/docs/VYGOSTSKY_06_BECCO_Vygotsky_y_teorias_sobre_el_aprendizaje.pdf)

Carabús, O. (2004). CREATIVIDAD, ACTITUDES Y EDUCACIÓN. Buenos Aires.: Biblos.

Cubi, J., & Manobanda, S. (2012). Estrategia metodológica en la mediación pedagógica para el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de matemática de los estudiantes de octavo, noveno y décimo año de educación general básica del Colegio "Rumiñahui" de la Comunidad de Gradas, Recuperado el 2014, de <http://www.biblioteca.ueb.edu.ec/handle/15001/1085>

Gardner, H. (1999). Estructuras de la mente / La teoría de las inteligencias múltiples. Colombia: Fondo de Cultura económica.

Garza, R., & De la Garza, R. (2010). Pensamiento Crítico. México: CENGAGE Learning.

Gómez, T. (2010). "El Pensamiento Crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo en el área de lenguaje y comunicación de los niños del 2º y 3er ciclo de la escuela "Antonio Clavijo" del Caserío Huambalito, Parroquia Bolívar, Cantón Pelileo, en el período Diciemb. Recuperado el 2013, de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/handle/123456789/685/EB-134.pdf?sequence=1>

Guagchinga, N., & Lema, E. (2012). Diseño de una guía de estrategias metodologicas para la enseñanza de la recreacion activa y desarrollar la psicomotricidad. Recuperado el 2013, de Universidad Técnica de Cotopaxi : <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1233/1/T-UTC-2031.pdf>

Heidegger, M. (1981). Kant. El problema de la metafísica. Madrid: Editorial Nacional.

Ochoa, J. (2013). "Caracterización de los discursos que circulan y de las prácticas pedagógicas que se ejercen en las instituciones educativas de los niños y niñas de 0 a 7 años". Tolima: Universidad de Tolima, Instituto de Educación a Distancia.

Olvera, H. (2012). Estrategias para conservar las costumbres y tradiciones de la cultura macabea, Macas. Año 2011-2014. Obtenido de <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/4395>

Rivadeneira, A. (2012). Guía de dinámicas de motivación para la enseñanza- aprendizaje del idioma inglés en los niños de 4 años de edad de los centros de desarrollo infantil privados de la ciudad de Ibarra. Ibarra: Universidad Técnica del Norte, Instituto de Posgrado, Programa de Diplomado Superior en Educación Inicial.

Rodríguez, F. (2012). Elaboración y aplicación de material didáctico para niños de 2 a 3 años para el desarrollo psicomotriz en el centro infantil Mónica Naranjo de Terán, en el sector de Lasso, parroquia Tanicuchi, provincia de Cotopaxi en el periodo. Obtenido de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1603/1/T-UTC-1430.pdf>

Rodríguez. (2000). Mil ejercicios de creatividad clasificados. Colombia: Mc Graw.

Rodríguez Cortés V, d. P. (2009). Obtenido de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412009000300010&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412009000300010&lng=es)

Rodríguez, M. (2010). Desarrollo del pensamiento creativo. Recuperado el 02 de diciembre de 2016, de <https://freidercreativo.wordpress.com>

Rogers, C. (1902). [www.google.com/url](http://www.google.com/url). Recuperado el jueves de 12 de 2016, de <https://www.google.com/url>

Rojas, G. (2011). Uso Adecuado de las Estrategias Metodológicas en el Aula. Recuperado el 2014, de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv\\_educativa/2011\\_n27/a12v15n27.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a12v15n27.pdf)

Rosero, J. (2010). Las estrategias metodológicas en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Recuperado el 2013, de Universidad Técnica de Cotopaxi : <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/705/1/T-UTC-1114.pdf>

Ruiz, C. (2013). Obtenido de <http://www.educepeques.com/escuela-de-padres/habilidades-sociales-educar-para-las-relaciones-sociales.html>

Vallejo, A. (2008). El método de tribus como un recurso de aprendizaje cooperativo. Obtenido de [http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/10240/1/34150\\_1.pdf](http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/10240/1/34150_1.pdf)

Weitzman, D. J. (2009). ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS. Obtenido de <http://educrea.cl/medios-audiovisuales-2/>

Wordpress.com. (2010). [www.maestroscreativos.wordpress.com](http://www.maestroscreativos.wordpress.com). Recuperado el miércoles de diciembre de 2016, de <https://maestroscreativos.wordpress.com/2010/04/21/la-creatividad-segun-algunos-autores/>

Construcción del Pensamiento Prospectivo / Guillermina Baena Paz / Editorial Trillas (2005).

Atrévete a pensar / Yolanda Argudín / México, D.F. [México]: Trillas (2010).

Desarrolle el pensamiento lateral / Dave Chatten / MENSA Limited (2007).

Pensamiento y aprendizaje / Miguel De Zubiría Samper / Bogotá [Colombia] : Fundación Alberto Merani (1994)

Guía para el Desarrollo del Pensamiento Creativo/ Ana Delgado/Perú, (2006).

## EL CONSTRUCTIVISMO COMO UN ENFOQUE ABIERTO

**AUTOR:** Jorge Arízaga Andrade.

**Institución:** Universidad De Cuenca.

**Correos electrónicos:** [jorge.arizaga@ucuenca.edu.ec](mailto:jorge.arizaga@ucuenca.edu.ec)

## **EL CONSTRUCTIVISMO COMO UN ENFOQUE ABIERTO**

### **INTRODUCCIÓN**

El Constructivismo no es una teoría, es más bien un enfoque, pero no es un enfoque cerrado y acabado ya que se ha nutrido con los aportes de diferentes teóricos del aprendizaje provenientes de diferentes épocas y de distintos países. En este sentido se sigue nutriendo con los últimos aportes de teóricos contemporáneos. En el presente trabajo identificaremos precisamente los principales aportes y definiremos las características fundamentales de este enfoque.

### **DESARROLLO**

En la actualidad, muchos docentes tendemos a creer que ser un buen profesor es “dar masticado el conocimiento” a nuestros estudiantes. Y si esto no funciona, nos damos el trabajo de repetir la clase las veces que sean necesarias. Al respecto Perkins (2010) sostiene que existe una suerte de domesticación por parte de los entornos educativos que tienden a establecer reglas, parcelar el conocimiento e incluir actividades memorísticas (pag. 64)

Dentro de esta “domesticación” tenemos que señalar que la Escuela se ha encargado de matar progresivamente la curiosidad del niño y de constreñir su intuición que es lo que permite al investigador encontrar formas alternativas de abordar y generar conocimiento. Al respecto Carretero dice: “parece como si hasta la edad citada los distintos sistemas educativos hubieran tenido en cuenta al aprendiz intuitivo que existe en cada persona, mientras que a partir de los diez años pretendieran que el alumno se fuera convirtiendo paulatinamente en un aprendiz académico, que debe tener en cuenta las separaciones formales entre disciplinas”

Las contribuciones al constructivismo han venido desde múltiples direcciones. Así tenemos el aporte de María Montessori a quien debemos la idea de la educación debe centrarse en el individuo, que éste aprende mediante la manipulación de materiales y con afecto y que el educador debe respetar la libertad del educando. Su método es conocido como “Método de la Pedagogía Científica” y tiene como objetivo:

Que el niño desarrolle al máximo sus posibilidades dentro de un ambiente estructurado que le resulte atractivo y motivador. En el método de María Montessori, la casa, el jardín, el mobiliario y el material constituyen un sistema completo de experimentos pedagógicos junto con el material de enseñanza para esperar la reacción espontánea del niño. (Molins, 2010, pág. 103)

El aporte de Piaget, además de privilegiar el aprendizaje activo el cual debe llevarnos finalmente a la acción, se centró en las capacidades mentales según la edad que permiten el aprendizaje a diferentes niveles, es decir un niño de 6 años y un niño de 12 años enfrentados a la misma realidad aprenden de diferente manera y a un nivel de profundidad distinto y que, según Alberto Munari (1994) da al concepto de estadio el sentido de una etapa necesaria en la construcción del edificio de la cultura, en el marco del proceso de crecimiento y que representa un logro estable y sólido sin el cual toda construcción posterior sería imposible.

Un aspecto que no se ha enfatizado lo suficiente es el aspecto lúdico del aprendizaje. El niño aprende jugando, experimentando. Por lo tanto en la educación hay que potenciar esta capacidad de experimentar que es muy natural en el niño. Esto es lo que Piaget nos dice a través de Munari:

Por lo tanto, se propone una escuela sin coerción, en que el alumno debe experimentar activamente para reconstruir por sí mismo lo que ha de aprender. Este es en líneas generales el proyecto educativo de Piaget. Sin embargo, “No se aprende a experimentar simplemente viendo experimentar al maestro o dedicándose a ejercicios ya totalmente organizados: sólo se aprende a experimentar probando uno mismo, trabajando activamente, es decir, en libertad y disponiendo de todo su tiempo” (Piaget, 1949, pág. 39). Respecto de este principio, que considera primordial, Piaget no teme la polémica: “En la mayor parte de los países, la escuela forma lingüistas, gramáticos, historiadores, matemáticos, pero no educa el espíritu experimental. Hay que insistir en la dificultad mucho mayor de formar el espíritu experimental que el espíritu matemático en las escuelas primarias y secundarias. ... Es mucho más fácil razonar que experimentar” (Munari, 1994, pág. 4)

Vigotsky privilegió el aprendizaje como el producto de una interacción social. El estudiante se apoya en sus conocimientos previos para impulsarse hacia un conocimiento más alto pero con la ayuda de otra persona que puede ser su compañero. En este sentido el compañero, los compañeros, la escuela, la comunidad, juegan un rol importante. Como dice Carretero: “uno de los hallazgos más importantes de Vigotsky es el que mantiene que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan” (Carretero, 2010, pág. 125) Allí están las bases del aprendizaje cooperativo. De hecho esto es una realidad fehaciente en las comunidades indígenas donde el aprendizaje ocurre como un fenómeno colectivo.

Si bien es cierto que las edades biológicas y psicológicas son importantes a la hora de abordar el conocimiento según Piaget, sin embargo, como Vigotsky lo demostró, más importante es el conocimiento previo. Recuerdo que una pareja japonesa se dedicó a leer sobre todos los temas al bebé que estaba en el vientre y continuaron con la lectura hasta los siguientes meses posteriores al alumbramiento. El resultado fue que crearon un genio, un genio que fue a la universidad a la edad de ocho años. Posteriormente se hicieron pruebas similares en otros lugares del mundo y los resultados fueron sorprendentes. Esto demostraba la hipótesis de que los niños aprendían en los primeros cinco años de vida más de los que un adulto podría hacerlo en cuarenta años. Los estudiosos sostienen que en los primeros cinco años el cerebro del niño es como una esponja que absorbe todo lo que le pongan por delante. Este hecho contradice la teoría de Piaget pero no la de Vigotsky puesto que en el caso de estas pruebas el conocimiento previo se inicia desde la gestación y entonces los niños empiezan con un capital mayor que un niño común y corriente. En este mismo sentido un adulto que haya tenido escasa estimulación y educación estará en desventaja frente a un niño de ocho años que haya tenido una apropiada estimulación temprana y haya sido motivado e instruido por sus padres desde la infancia.

Tal vez el error de la educación occidental es haber perdido de vista este detalle: aprendemos en comunidad y los aprendizajes obtenidos los volcamos nuevamente a la comunidad. Puede ser que el exceso de civilización nos haya hecho olvidar lo que para las tribus de la selva y comunas de las montañas es un proceso cotidiano. Como dice Carretero: "el individuo (tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos) no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores" (Carretero, 2010) El conocimiento se genera como producto de la interacción entre el individuo y la sociedad. El individuo enfrenta su contexto socio-cultural con un bagaje previo de conocimientos, de valores, de perceptos. Es decir, somos hijos de nuestra cultura y respondemos a ella según los esquemas mentales que ésta haya construido en nosotros.

El aprendizaje no para el examen sino para la vida es lo que tenemos que inculcar en nuestros estudiantes. Al respecto, Vázquez y Bárcena (2011) indican que el aprender no implica sólo un mecanismo adaptativo al entorno sino que es además atributivo puesto que incrementamos nuestra competencia de atribuir tanto a nosotros mismos como a los demás diversos estados mentales como base de nuestra conducta y acción.

El aprendizaje es un proceso dinámico y complejo. De alguna manera siempre estamos creando nuevas formas de aprendizaje ya sea de manera sistemática o de manera intuitiva. Esto es uno de los fundamentos de la Pedagogía cognitiva de Bruner como lo dice en este texto citado por Vázquez:

A través del aprendizaje nos incorporamos, pues, a la cultura humana, incorporamos esa cultura de modo personal y generamos, además, nuevas formas de aprendizaje humano. De este modo, cada sociedad y cada cultura es creada por los procesos humanos de aprendizaje y, a su vez, genera nuevas formas de aprendizaje, es decir, una verdadera cultura de aprendizaje. (Vázquez, 2011)

Dewey considera que el método educativo debe derivarse del método científico. A esto se le ha llamado el “método del problema” que consiste en un proceso secuenciado a través del cual se plantea el aprendizaje como una actividad de investigación, llevada a cabo por grupos de alumnos bajo la tutela y orientación del educador. Consta de cinco fases:

Consideración de alguna experiencia actual y real del niño, en el ámbito de su vida familiar o comunitaria

Identificación de algún problema o dificultad suscitados a partir de esa experiencia; es decir, un obstáculo en esa experiencia sobre el cual habremos de trabajar para intentar estudiarlo y salvarlo

Inspección de los datos disponibles, así como búsqueda de soluciones viables; en esta etapa, los materiales escogidos y trabajos se convierten en partes del programa escolar

Formulación de hipótesis de solución, que funcionará como idea conductora para solucionar el problema planteado

Comprobación de la hipótesis por la acción, pues de acuerdo con el enfoque pragmatista, la práctica es la prueba del valor de la reflexión hecha por el educando con objeto de resolver el problema (Molins, 2010)

Otro de los aportes al Constructivismo es el concepto de “Aprendizaje significativo” precisado por Ausubel, el cual es producto de un proceso participativo en el que el estudiante es el protagonista. María Maldonado (2011) anota algunos aspectos importantes del Aprendizaje Significativo que vale la pena destacar:

Ventajas del Aprendizaje Significativo:

Produce una retención más duradera de la información.

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.

La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.

Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Tipos de Aprendizaje Significativo:

Aprendizaje de representaciones: es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo no los identifica como categorías.

Aprendizaje de conceptos: el niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra "mamá" puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como "gobierno", "país", "mamífero"

Aprendizaje de proposiciones: cuando conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo. Así, un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos.

El aprendizaje significativo no se logra a través de los métodos tradicionales. El aprendizaje para la comprensión y la aplicación es a lo que tenemos que apuntar. No se puede lograr este aprendizaje dosificando el conocimiento, mucho peor haciéndolo más sencillo. Es necesario volver el conocimiento accesible, facilitarlo, pero de ninguna manera hacerlo más fácil. Jamás hay que subestimar al estudiante. Este aprende por sí solo y es capaz de realizar hazañas cuando le planteamos retos.

El aprendizaje no es significativo si no se lo conecta con la experiencia. El conocimiento surge a partir de la experiencia y se completa en la experiencia. Dewey enfatizó este aspecto: "La experiencia, en efecto, es para Dewey un asunto referido al intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social, y no meramente un asunto de conocimiento. También implica una integración de acciones y afecciones, y no se refiere, por tanto, a algo simplemente subjetivo". (González, 2010, pág. 76)

Finalmente debemos puntualizar los aportes contundentes que hace Cassany a la concepción de la escritura como un acto ritual que demanda del estudiante total entrega. Durante este proceso el estudiante no sólo aprende a escribir sino que aprende a conocer.

En este sentido, según Daniel Cassany,<sup>1</sup> la escritura es además un instrumento epistemológico.

El primer ejercicio de la cocina es una reflexión escrita. si escribir sirve para aprender, podemos aprender de la escritura escribiendo sobre escribir. se trata de explorar las opiniones, las actitudes y los sentimientos que poseemos sobre la redacción. tomar conciencia de la realidad es útil para comprenderla mejor, para comprendernos mejor y para dar explicaciones a hechos que tal vez de otra forma nos parecerían absurdos. (Cassany, 1995, pág. 16)

Las diferencias entre el Conductivismo y el Constructivismo no son aparentes si no que son diametralmente opuestas en muchos aspectos, veamos algunas:

Salón de clase tradicional	Salón de clase constructivista
El currículo es presentado de lo particular a lo general, con énfasis en conceptos básicos.	El currículo es presentado de lo general a lo particular, con énfasis en conceptos generales.
Es muy importante que los alumnos sigan al pie de la letra lo presentado en el currículo.	Es muy importante que los alumnos se cuestionen.
Las actividades curriculares se encuentran basadas en la información presentada en los libros de texto.	Las actividades curriculares se encuentran basadas en fuentes de información primaria y en la manipulación de materiales.
Los estudiantes son vistos como cuadernos en blanco en donde los maestros depositarán toda la información.	Los alumnos son vistos como seres pensantes que cuentan con sus propias teorías acerca del mundo.
Los maestros son los que transmiten el conocimiento a los alumnos, los alumnos solo son receptores.	Los maestros trabajan de manera interactiva, sirviendo como mediadores del aprendizaje de los alumnos.
	.

<sup>1</sup> Daniel Cassany, autor de libros como Describir el escribir (1987)La cocina de la escritura(1995), Reparar la escritura(1996), Construir la escritura(1999), afilar el lapicero(2007)concibe la escritura como un proceso donde en primer lugar debemos escribir nuestras ideas como salgan, como broten, sin preocuparnos de si están bien escritas, bien redactadas, si tienen o no coherencia, si respetan o no las normas gramaticales, etc. En el siguiente paso nos dedicaremos a poner cierto orden a este “vómito”, a darle cierto grado de organización. Sólo como paso final aplicaremos las normativas de la Lengua, en el último borrador. Esto facilita enormemente la tarea de escribir.

<p>La evaluación del aprendizaje de los estudiantes se considera como algo separado de la enseñanza y ocurre generalmente a través de las pruebas.</p>	<p>La evaluación del aprendizaje de los estudiantes está entrelazada con la enseñanza y ocurre a través de la observación del maestro al desempeño de los alumnos y de la presentación que los alumnos hacen de sus trabajos (portafolio).</p>
<p>La mayor parte del tiempo los estudiantes trabajan individualmente.</p>	<p>La mayor parte del tiempo los estudiantes trabajan en grupos colaborativos.</p>

Tomado de Grennon y Brooks,1999 pp.17

El trabajo grupal sirve además para desarrollar la inteligencia interpersonal y los valores de tolerancia, respeto mutuo, paciencia y liderazgo. Es importante que el facilitador diseñe apropiadamente las actividades para cada grupo, tomando en cuenta las diferentes inteligencias y capacidades de liderazgo, de tal manera que todos trabajen, todos aporten. Si las actividades no están bien diseñadas sólo trabajará uno o dos estudiantes y los demás serán un lastre para el grupo, parásitos que reciben los beneficios de la nota grupal pero que no contribuyen a la generación de conocimiento. Además es importante que el papel de liderazgo en el grupo sea rotativo para que todos tengan la oportunidad de ejercer liderazgo. Cada grupo tiene que terminar un producto en base a procesos bien definidos y calibrados en tiempos reales. Después cada grupo compartirá sus productos en la plenaria. Los demás grupos tienen que ir tomando nota de los aportes de los otros grupos. Finalmente el facilitador ampliará, profundizará el tema apoyándose en su experiencia. Los estudiantes también registrarán los aportes del profesor. De esta manera el conocimiento no habrá sido producido únicamente por el estudiante, el grupo o el profesor, sino que será el resultado del aporte de todos.

La enseñanza de la Literatura ha estado orientada más hacia la crítica literaria que al desarrollo de la sensibilidad y el disfrute de la literatura. Como dice Ana Eguinoa:

Desde lo literario la proliferación de la terminología especializada convirtió el trabajo didáctico en un esfuerzo que hacía más énfasis en el método de enseñanza que en el análisis de los textos literarios. Si bien se contaba con un conjunto de recursos, formas y estructuras sobre el acto de enseñanza, no se ingresa a una descripción y análisis de la literatura como producto lingüístico-comunicacional, con toda la riqueza que para el docente podría significar el texto literario como objeto de estudio (teoría) y como objeto de enseñanza(metodología). (Eguinoa, 1999, pág. 4)

Así que necesitamos asumir la enseñanza de la Literatura no como se hace con un tratado científico sino como una manera diferente de ver, sentir y experimentar la existencia. Eso es lo que trató de inculcar en sus estudiantes un entusiasta profesor en la película “La sociedad de los poetas muertos” protagonizada por Robin Williams. Enseñar a disfrutar y a apasionarse por el arte como lo hizo otro abnegado profesor en el film “Les choristes” del productor francés Christophe Barratier, en el que además se evidencia un rol trascendente que debe asumir todo buen profesor que se precie de serlo: “encontrar tesoros”. En cada aula de clase hay talentos escondidos en espera de salir a la luz. El profesor debe descubrirlos y propiciar a que se pongan de manifiesto a través de estrategias pedagógicas. En este sentido es importante aclarar con las palabras de Eguinoa (1999) que la finalidad no es sólo aprender y enseñar literatura sino plantear el contexto en el que se da el acto comunicativo para distinguir y clasificar los elementos que entran en juego.

El arte es una excelente detonante para propiciar el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, de la inteligencia cinética y de la inteligencia espacial (Gardner). Ellas contribuyen enormemente al desarrollo de los dos hemisferios del cerebro, lo cual, a su vez, potencia enormemente el aprendizaje. Es por esta razón que el profesor debería incluir como textos las obras de arte. El estudiante debe poder interactuar con una pintura, una escultura, una película, una canción, una obra de teatro, etc.

Así mismo, la enseñanza de la Lengua no debe circunscribirse a impartir normas de sintaxis y de morfosintaxis sino a privilegiar la capacidad de comunicarse eficientemente en diversos contextos. Al respecto, Tobón, parafraseando a Chomsky, dice:

La gramática de la lengua está dada por un conjunto de reglas finitas mediante las cuales se pueden generar y comprender un número infinito de oraciones. La competencia lingüística se refiere, por ende, al conocimiento de las reglas o principios abstractos que regulan el sistema lingüístico; conocimiento que se evidencia en las actuaciones y desempeños lingüísticos. (Tobón, 2010, pág. 64)

Creo que a estas alturas es necesario realizar algunas precisiones sobre el Constructivismo realizadas por Claudia Ordóñez. Ella sostiene que “El aprendizaje, definido como un proceso de comprensión, ocurre a partir de la experiencia directa, en el desempeño en contextos específicos (Ordóñez, 2010, pág. 135) Respecto a este último aspecto, cabe señalar que mientras más auténtico sea un desempeño, mayor será el nivel de logro de aprendizaje. Como dice Claudia Ordóñez: “El aprendizaje se hace más significativo, más conectado con lo que ya se sabe y dirigido a la comprensión de lo que se vive y de lo relevante, cuando ocurre en desempeños auténticos” (Ordóñez, 2010, pág. 136)

Muchos de los desempeños implican la construcción de productos, pero no hablamos de productos terminados sino de productos perfectibles, que se van perfeccionando a través de un proceso en el que necesariamente tiene que intervenir la autocrítica y la crítica de los demás estudiantes con miras a mejorar paulatinamente el producto. Para posibilitar esto es necesario implementar la evaluación formativa porque permite mecanismos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Como dice Ordóñez: “No deberían esperarse productos perfectos sino dar oportunidades múltiples de revisarlos con base a criterios claros de observación y en retroalimentación de diversos observadores, incluidos los autores mismos.” (Ordóñez, 2010, pág. 139)

A George Kelly le debemos la idea de que nosotros realizamos nuestras propias construcciones del mundo. A esta capacidad él llamó constructos. En este sentido cada persona genera su propio constructo de la realidad. Es decir, de alguna manera el Constructivismo sería una capacidad natural en el ser humano. Joseph Novak desarrolló los mapas conceptuales a través de los cuales podemos tener una representación visual del conocimiento. Es una manera visual de reorganizar el conocimiento adquirido. Es un proceso enteramente constructivista.

La Pedagogía Cognitiva, con Brunner, también ha contribuido al Constructivismo. Esta se centra en el estudio de la mente y sus procesos. La mente del ser humano, en primera instancia, es un procesador de información, pero al mismo tiempo es mucho más que eso, por ello es importante estudiarla a fondo. Al decir de Vázquez (2011) a la Pedagogía cognitiva le interesa tanto el análisis de las dimensiones cognitivas de la educación como el estudio pedagógico de los procesos de pensamiento dentro del marco de las nuevas teorías de la mente.

Comprender cómo trabaja la mente y aprovechar esos conocimientos para mejorar el aprendizaje es de alguna manera uno de los objetivos de la Pedagogía cognitiva. Al respecto Vázquez (2011) dice que es importante estudiar cómo se establecen los modelos internos acerca de la acción. Así mismo, Brunner, citado por Vázquez, indica:

la actividad mental humana no se conduce en solitario ni sin asistencia, incluso cuando sucede “dentro de la cabeza”. Somos la única especie que enseña de una forma significativa. La vida mental se vive con otros, toma forma para ser comunicada, y se desarrolla con la ayuda de códigos culturales, tradiciones y cosas por el estilo. Pero esto va más allá de la escuela. La educación no sólo ocurre en las clases, sino también alrededor de la mesa de comedor (...), cuando los chicos intentan ayudarse unos a otros a dar sentido al mundo adulto, o cuando un maestro y un aprendiz interactúan en el trabajo. De manera

que no hay nada más apropiado que la práctica educativa para probar una psicología cultural (Vázquez, 2011)

Todo esto nos invita a reflexionar sobre el origen y configuración de nuestras estructuras mentales. Me viene a la mente la proyección de la primera película a un público que nunca antes había presenciado el cine ni sabía de qué se trataba, no tenía ese conocimiento previo registrado en su mente. La gente salió precipitadamente del cine cuando los hermanos Luthiers proyectaron su película donde un tren se venía contra el público, ahora nos reímos ahora del incidente pero lo mismo nos ocurrió cuando vimos la primera película en 3D. Nos agachamos, nos tapamos el rostro, nos sobresaltamos. Cómo reaccionamos ante las nuevas experiencias, por supuesto que de acuerdo a la configuración de nuestras estructuras mentales, según los perceptos y afectos que la sociedad haya formado en nosotros. La mente es como un gran disco duro donde se inscriben las experiencias, estas dejan su huella, su labor, y actuamos según la configuración de esas huellas, de esas impresiones, como un disco de vinilo cuya aguja reproduce lo que está impreso. So a un nivel general, porque también somos capaces de construir nuevos surcos y reconstruir los ya existentes cuando dominamos y conocemos los surcos. Pero cuando no hemos tocado tal melodía por mucho tiempo, la melodía se impone en momentos de reacción inmediata. Es lo que pasa con los padres. Nadie nos enseña a ser padres académicamente, lo aprendemos con el ejemplo de nuestros padres. Por más educados que seamos, en un momento de estrés de apuro, actuamos de acuerdo a la melodía que tocaron para nosotros nuestros padres, ni más ni menos. Si ellos nos gritaron o nos agredieron física, mentalmente, también lo haremos como primera reacción aunque después nos sintamos contritos y pidamos disculpas. Pero en situaciones de calma actuaremos según nuestros nuevos aprendizajes y con la razón.

Los estudiantes de la Universidad de Cuenca se están preparando para ser docentes. Es importante que esta universidad se proyecte hacia la construcción de un Modelo Educativo basado en la construcción del conocimiento como un proceso interactivo entre el estudiante, el profesor y la colectividad. Para ello se debe partir del constructivismo como enfoque y el modelo de desempeño como sustentos teóricos para lograr aprendizajes significativos verdaderos.

Así mismo, se debe propender a la interdisciplinariedad en todas las carreras. Las Mallas curriculares deben contener asignaturas interconectadas que actúen como ejes transversales y que posibiliten una mirada interdisciplinaria de la sociedad, de la cultura y del mundo. Al respecto Tobón puntualiza:

Desde el pensamiento complejo se propende para que las instituciones educativas implementen la transdisciplinariedad en sus planes de estudio, buscando el entretrejo de saberes en las diferentes áreas obligatorias y opcionales, lo cual es una necesidad para todo el proceso pedagógico, especialmente cuando el propósito es formar personas competentes cooperativas. La transdisciplinariedad se refiere a lo que está al mismo tiempo entre las disciplinas, a través de las disciplinas y más allá de todas las disciplinas (Tobón, 2010, pág. 53)

Por otro lado, el modelo educativo debe propiciar el conocimiento, la valoración y la tolerancia intercultural como mecanismo para el desarrollo integral y armónico de nuestra sociedad ecuatoriana cuya particularidad radica precisamente en ser multicultural y multiétnica. Para ello se debe propiciar la elaboración y aplicación de proyectos interculturales encaminados a lograr una vinculación de la Universidad con la colectividad. Además, debido a la situación deplorable del planeta que demanda de nosotros los seres humanos una conducta ambientalista y ecologista para garantizar nuestra supervivencia como especie, se vuelve imperativo que sustituyamos el papel por la hoja electrónica dentro del proceso educativo. De esta manera las tareas y trabajos ya no se entregarán en papel sino se enviarán al correo electrónico del profesor. Así mismo, el profesor impartirá sus clases con el apoyo visual de Power Point y Prezzi para optimizar el tiempo de las clases y para poner la tecnología al servicio de la educación de calidad.

## **CONCLUSIÓN**

Para concluir, cabe señalar que la acción humana individual tiene una importancia capital en la sociedad. De ahí que cada individuo tiene una obligación moral de cuidar su entorno y de no sacrificar la naturaleza en aras del intercambio comercial. Para Mises, citado por Gentili:

La acción humana, explica el teórico, puede ser comprendida si se la somete a un análisis riguroso y ajustado a ciertos criterios metodológicos que corresponden al campo de una ciencia específica: la praxeología, teoría general de la acción humana. Uno de los componentes esenciales de esta disciplina, sostiene Mises, es la cataléctica, también denominada teoría del orden del mercado”, esto es, de las relaciones de intercambio entre los individuos. (Gentili, 2011, págs. 31-32)

Lamentablemente en algunos sectores la educación se ha mercantilizado tanto que la única acción valiosa del estudiante, cliente, no es que logre un aprendizaje significativo sino que pague puntualmente sus pensiones. Y lo que es peor, en algunos países se descuida la Educación en la primaria y la secundaria, deliberadamente, para mantener al pueblo en la

ignorancia, en la pasividad, en el conformismo, en la inutilidad de no poder analizar y criticar la sociedad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Carretero, M. E. (2010). *¿Qué es la construcción del conocimiento?* Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Eguinoa, A. (1999). *DIDÁCTICA DE LA LITERATURA: PROCESO COMUNICATIVO*.

Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad*. Argentina: siglo XXI editores CLACSO.

González, J. (2010). John Dewey y la pedagogía progresista. En C. y. Ordóñez, *Curso de Pedagogía y Didáctica* (pág. 76). Quito: Ministerio de educación del Ecuador.

Maldonado, M. (jueves de noviembre de 2011). *Monografías.com*. Obtenido de aprendizaje significativo: <http://www.monografias.com/trabajos10/dapa/dapa.shtml>

Molins, M. y. (2010). María Montessori: el método de la pedagogía científica. En C. y. Ordóñez, *Curso de Pedagogía y Didáctica* (pág. 103). Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

Munari, a. (1994). *JEAN PIAGET*. Obtenido de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/publications/ThinkersPdf/piagets.PDF](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/piagets.PDF)

Ordóñez, C. (2010). Concepciones y prácticas. En C. y. Ordóñez, *Curso de Pedagogía y Didáctica* (pág. 135). Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

Perkins, D. (2010). La enseñanza para la comprensión. En C. y. Ordóñez, *Curso de pedagogía y didáctica* (pág. 64). Quito: Ministerios de educación del Ecuador.

Tobón, S. (2010). *Formación Integral y Competencias*. Bogotá: Rcoe Ediciones Ltda.

Vázquez, G. y. (2011). *Pedagogía Cognitiva: La educación y el estudio de la mente en la Sociedad de la Información*. Obtenido de Ediciones Universidad de Salamanca.

## **DESAFÍO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**Autoras:** *Imelda Edilma Troya Morejón<sup>1</sup>, Blanca Elena Troya Morejón<sup>2</sup>, Delia Teresa Briones Troya<sup>3</sup>*

**Institución:** Universidad de Guayaquil<sup>1</sup>, Ministerio de Educación Ecuador<sup>2-3</sup>.

## **DESAFÍO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

### **RESUMEN**

Los desafíos que la formación docente demuestra en su labor en relación a la inclusión en la educación se han propiciado diversas alternativas que han respondido a la diversidad, acogiendo a las normativas de enseñanza aprendizaje, con sus limitaciones y la contribución de todos los actores del ámbito educativo, se destaca la importancia de las competencias estratégicas, en combinación con la innovación y la creatividad en cuanto a las necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad que refiere a las adaptaciones temporales o permanentes que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición para aportar con los jóvenes que debe ser atendidos sin exclusión.

### **INTRODUCCIÓN**

En Latinoamérica la inclusión educativa ha abordado muchos espacios desde los gobiernos, políticas como acciones para implementar prácticas educacionales que beneficien a una sociedad, “Educar en la diversidad no se basa -como algunos pretenden- en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículum que facilite el aprendizaje de todos los alumnos/as en su diversidad” (Arnaiz, 2003:184 cita a López Melero, 1995:31).

Al concebir la inclusión educativa se considera la existencia de la diversidad, “En este sentido, desde los años 80, ya existían esfuerzos relacionados a la inclusión educativa a personas con discapacidades, específicamente en los Estados Unidos y en Europa (Infante, 2010), Sin embargo durante las últimas décadas se plantea un nuevo desafío: hacer las prácticas inclusivas en educación accesibles a todas las personas (Infante, 2010; Quijano, 2008). Y para que esta educación se cumpla requiere reconocer las diferencias y hacerlas parte de la vida cotidiana.

En término de inclusión en la educación se han propiciado diversas alternativas que han respondido a la diversidad, acogiendo a las normativas de enseñanza aprendizaje, “la inclusión que no solo tiene que ver con los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.” (Blanco 2002: 6).

Según el Informe Mundial sobre la Discapacidad (OMS y BM, 2011): Se estima que más de mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad; o sea, alrededor del 15% de la población mundial (según estimaciones de la población mundial del año 2010). La UNESCO estima que alrededor de 40 de los 115 millones de niños y niñas que están fuera de la escuela en el mundo tengan alguna discapacidad. Y que

solamente el 2% de los niños y niñas en esta situación consiguen concluir sus estudios. La tasa mundial de alfabetización de personas adultas con discapacidad llega apenas al 3%, y al 1% en el caso de las mujeres con discapacidad (PNUD, 1998).

Ecuador entre una población de 5 a 17 años de edad, existe una deserción escolar por discapacidad o enfermedad en el 2012 9,92%, para el 2013 12,46% y para 2014 con una tasa 10,74%. ENEMDU - INEC (2012 - 2014). Por tanto, en Ecuador la educación inclusiva se conceptualiza desde un enfoque integrador, holístico, que ofrece la oportunidad de acceso, calidad, equidad, calidez, a los niños, niñas y jóvenes sin distinción de ninguna naturaleza, ni discriminación de ningún tipo, sea racial, económica, cultural, étnica, religiosa y/o con capacidades diferentes o especiales.

Es así, Ecuador ha determinado programas para niños, niñas y jóvenes con inclusión a través de políticas que contribuyan a una educación con calidad, en concordancia con la Constitución de la República del Ecuador y la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento General, en el CAPITULO I. de la Educación para las personas con necesidades Educativas especiales Asociados o no a la discapacidad.

Art. 227.- Principios.- La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria.

Art. 228.- Ámbito.- Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación.

Son necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad las siguientes:

1. Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades.
2. Situaciones de vulnerabilidad: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones y otras situaciones excepcionales previstas en el presente reglamento.
3. Dotación superior: altas capacidades intelectuales.

Son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes:

1. Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental;
- 2..Multidiscapacidades;y,

3. Trastornos generalizados del desarrollo (Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros). Reglamento de la Ley Orgánica Intercultural de Ecuador, (2010). Desde esta perspectiva, el término inclusión según la UNESCO, (2005), define la inclusión como: Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación, implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y con la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (UNESCO.2005, p. 11-12).

En las argumentaciones anteriores permiten un acercamiento a la concepción de la inclusión educativa que es responsabilidad de los actores del sistema educativo hacer cumplir el derecho por una educación de calidad basándose en enfoques y estrategias que permiten lograrlo con objetividad; aquello precisa un ambiente adecuado con recursos e infraestructura que posibilite al niño u joven destacar sus potencialidades en los niveles de dificultad que posean, para ello deben de haber docente comprometidos y capacitados que contextualice el que hacer educativo creando en ellos destrezas y competencias para la vida. Estos logros conllevan a cambios en prácticas educativas, donde es necesario el apoyo de estudiantes, padres de familia, clases interdisciplinarias en colaboración con docentes de todas las áreas, administrativos y en algunos casos a terceros que sean parte del proceso.

El docente debe ser un mediador que favorece un aprendizaje interdisciplinario, estimulando y corrigiendo las funciones cognitivas deficientes, sin dejar a un lado la formación en valores para que puedan desenvolverse en la vida diaria manteniendo sus principios y estableciendo límites en la convivencia; la experiencia docente hace del profesor una actitud positiva para la enseñanza aprendizaje del niño u joven así lo plantea (de Boer et al., 2011) "los profesores influye en la actitud que se tiene hacia la educación inclusiva, los profesores con menos años de experiencia enseñando manifiestan una actitud más positiva que aquellos con más experiencia. Asimismo, se plantea que los profesores que tienen experiencias previas en educación inclusiva muestran una actitud más positiva que aquellos con menos experiencia en contextos inclusivos. Además se debe considerar un currículo amplio y flexible, el cual es una condición fundamental que responde a la diversidad que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales.

Cuando se trata de educación inclusiva también se ha hecho alusivo a la "integración", para aludir a la inclusión a las personas con Necesidades especiales (NEE) en el sistema educativo. Sin embargo, Booth y Ainscow (2002), autores del Index for Inclusion

(Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva es la versión española), prefieren el término de “Educación Inclusiva” frente al de “Integración del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales” por ser menos restrictivo. Paralelamente, advierten de que al etiquetar a un alumno con NEE se generan expectativas más bajas por parte de los docentes para estos alumnos y se corre el riesgo de desatender las dificultades experimentadas por el resto del alumnado. En vez de NEE, estos autores recomiendan el uso de “Barreras para el aprendizaje” (Solla, C. 2013, p.8).

#### SISTEMA EDUCATIVO INCLUSIVO

Savethe Children (2002) elaboró un diagnóstico sobre el grado y la calidad de la inclusión en el sistema educativo español, eligiendo la Comunidad de Madrid como caso de estudio y comparando la información disponible con la media española. Este diagnóstico y la bibliografía consultada evidencian que en España aún queda un largo camino por recorrer para que el modelo educativo sea efectivamente inclusivo. Prueba de ello es que todavía se implementan en España medidas de atención a la diversidad basadas en la segregación de los alumnos en función de su rendimiento académico, contradiciendo las recomendaciones de autores que afirman que tal segregación es uno de los principales factores de exclusión dentro de los sistemas educativos (Ministerio de Educación de España, 2011).

En la realidad actual las instituciones educativas se caracterizan por cambiar de una perspectiva integradora hacia una perspectiva inclusiva de la educación, la innovación educativa, social y cultural hacia la inclusión requiere del involucramiento no solo de las entidades, sino de la sociedad, como corresponsables de este cambio. se propone un cuadro comparativo de los puntos principales de estos dos conceptos.

Integración	Inclusión
Se basa en los principios de normalización e igualdad	Se basa en los principios de equidad, cooperación y solidaridad (la diversidad como valor)
Propuesta educativa basada en la homogeneidad	Propuesta educativa basada en la heterogeneidad
Asegura el derecho de los estudiantes tradicionalmente excluidos a educarse en el sistema de educación regular	Asegura el derecho de todos los estudiantes (con especial atención por aquellos grupos con mayor riesgo de exclusión) a educarse en el sistema de educación regular

La intervención se centra en la atención individualizada de los estudiantes	La intervención está orientada a la transformación del sistema educativo (cultura, políticas y práctica)
Los estudiantes se adaptan al sistema educativo disponible	El sistema educativo se prepara para asegurar la permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes
Falta de formación de los docentes para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales	Los docentes reciben formación continua
Estudiantes con necesidades educativas especiales pasan mayor cantidad de tiempo en aulas de apoyo	Estudiantes con necesidades educativas especiales pasan todo el tiempo en el aula regular
Basado en un currículo individualizado	Basado en un currículo individualizado

Fuente: Autoras

En Ecuador el Plan Decenal contempla 8 políticas: universalización de la educación inicial, universalización de la educación general básica, incremento del bachillerato, reducción del analfabetismo y fortalecimiento de la alfabetización, mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento educativo, mejoramiento de la calidad de la educación, revalorización de la profesión docente e incremento del presupuesto de la educación el cual es insumo para el Plan Decenal del 2017. (Ministerio de Educación Ecuador, 2016). En este sentido, se trata de que los niños y jóvenes con discapacidad se eduquen en el sistema con adaptaciones curriculares, permitiendo que aprendan de manera distinta, participando en el sistema educativo común vinculándose y tratando con sus compañeros de manera que haya equidad en el trato sin problemas de ningún tipo de exclusión, se debe precisar según la UNESCO, (2005). "Educación para todos en las Américas. Marco de Acción Regional", planteó como un objetivo el desarrollo de una educación inclusiva, haciendo las siguientes recomendaciones:

- Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas e inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular, prioridades de acuerdo con las diferentes categorías de población excluida en cada país, y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.
- Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras para atender las necesidades de todos: niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas.

- Promover y fortalecer la educación intercultural bilingüe en sociedades multiétnicas, plurilingües y multiculturales.
- Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población actualmente excluida.

Para ello, en el sistema educacional ecuatoriano actual se configuran cuatro opciones de participación para los sujetos con discapacidad, entre las que se cuentan:

Cuando se habla de “necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad” se refiere a todos los niños, niñas y adolescentes que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición, por tal motivo las IE tienen la responsabilidad de encontrar la forma de educar con éxito a todos los niños, niñas y adolescentes. La población con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad han sido víctimas de diferentes tipos de discriminación y exclusión en el sistema social, educativo y laboral del país. En los años 2005 y 2006, se desarrolló la investigación denominada “La integración Educativa en el Ecuador” mediante un trabajo coordinado entre la Fundación General Ecuatoriana y la División Nacional de Educación Especial, misma que señala que la integración -a pesar de ser una estrategia válida de atención educativa para las personas que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas o no de una discapacidad-, no es efectiva; su cobertura de atención es mínima, entre otras causa, por falta de compromiso de todas las instancias educativas, capacitación insuficiente a los docentes, falta de asignación de recursos económicos y apoyos técnicos. (Modelo de Inclusión Educativa 2008). Los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad, son atendidos en 99 instituciones educativas especializadas a nivel nacional, distribuidas en las zonas de planificación.

#### **DESAFÍOS DEL DOCENTE EN ELCAMPO DE ACCIÓN:**

El espacio europeo de Educación Superior propone un cambio de paradigma desde la enseñanza basada en el conocimiento hacia el aprendizaje de competencias. Este nuevo contexto el profesor se convierte en el impulsor del aprendizaje de las competencias y actitudes que los estudiantes deben adquirir y deja de ser un simple transmisor de conocimiento (Celma, 2005).

El docente debe ser capaz de promover en los diversos contextos una clase competente que asuma una cultura inclusiva que afiance los conocimientos, que considere las diferencias en las adaptaciones curriculares, que no limiten al niño u joven en su participación. Es así que Alegre (2010) describe diez capacidades docentes fundamentales para atender la diversidad: capacidad reflexiva, medial, fomentar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, ser tutor y mentor, promover el

aprendizaje cooperativo y entre iguales, capacidad de comunicarse e interactuar, de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, enriquecer actividades de enseñanza–aprendizaje, motivar e implicar con metodología activas al alumnado y planificar.

En tal sentido la realidad evidencia que por un lado el docente es competente para asumir el reto, y por el otro tiene limitaciones que no contribuyen a que se pueda realizar una tarea con eficacia, los textos no están fuera de contexto en las áreas básicas. Muchos docentes deben aportar directamente ellos mismos los materiales de trabajo, con el caso extremo en Ecuador (más del 63% de los profesores aporta el material según encuesta realizada por UNESCO de Condiciones de Trabajo y Salud Docente, (2005). Entre las experiencias diarias es común ver a los docentes en el ejercicio proveer de recursos debido a que las instituciones no cuentan con lo necesario para su desenvolvimiento eficaz.

En la capacitación de docentes para un trabajo eficiente, según De Boer&Minnaert (2011) manifiestan que los profesores/as no se autocalifican como bien preparados para incluir estudiantes con discapacidad en sus aulas. En general los profesores no se sienten competentes ni a gusto enseñando a niños con diversas NEE. Ahora bien, si se compara a los profesores en términos de cantidad de capacitación, aquellos educadores que reciben más capacitación poseen una actitud más positiva que los profesores con menos capacitación. Ministerio de Educación, (2010). Ecuador capacita a los docentes a través de programa siprofe en diversas áreas como inclusión a la diversidad con la posibilidad de ofrecer estrategias que fortalezcan al estudiantado. En cuanto a los resultados que propicie las capacitaciones tendrán un enfoqueal trabajo con la diversidad. Guajardo (2010) acerca del sentimiento de ‘desprofesionalización’ de los docentes vinculados a la educación especial, los resultados descritos permiten hipotetizar la existencia de una ‘identidad docente parchada’ en los profesores entrevistados. El desafío de la inclusión no ha supuesto ni ha ido de la mano de una revisión y re conceptualización de roles, concepciones, estrategias y sentimientos docentes. Los docentes permanecen trabajando limitadamente con las estrategias caducas. Sin embargo, se buscan métodos que ayuden a trabajar inclusivamente como una tarea aprendida.

Finalmente las escuelas Inclusivas favorecen la participación, permite el acceso a la educación, como un derecho, lo mismo que a la igualdad de oportunidades con docentes comprometidos Horne&Timmons (2009) plantean la importancia de mantener una actitud positiva hacia la inclusión educativa, señalando que si no se ofrece un mayor apoyo administrativo, tiempo de planificación y capacitaciones sobre estrategias pedagógicas específicas según discapacidades, la percepción positiva que los

profesores tienen se podría ver deteriorada. Asimismo la institución facilitar a los niños y jóvenes todas las herramientas necesarias para desarrollarse en su contexto

## **CONCLUSION**

Para los cambios que se dan en la formación de docentes, se debe tener claro la diversidad existente, desde la estructura familiar, grupo étnicos, lenguaje, identidad, en sí diversidad de culturas para cumplir con los objetivos de tener una escuela con calidad y calidez, haciendo énfasis a un profesorado que se encuentra en competencia a cumplir con las metas, pero que cuenta con limitados recursos. Así como facilitar o elaborar herramientas para contribuir al proceso de aprendizaje a los niños u jóvenes con discapacidad o necesidades educativas especiales. Del mismo modo un engranaje de formas que contribuyan formación integral e interdisciplinaria contextualizada involucrando a todos los actores que intervienen en el quehacer diario, y finalmente estudiantes con las habilidades, destrezas que sean capaces de convivir y sobresalir en este mundo globalizado.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alegre, O. M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España: Eduforma.

Arnaiz, Pilar. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. España. Ediciones Aljibe, Primera Ed.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4 (3), 1-15

DE BOER, A., PIJL, S. J., & MINNAERT, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 331–353.

Guajardo, E. (2010). La desprofesionalización docente en educación especial. En: *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), pp. 105-126. Disponible en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art5.pdf>. Recuperado el 12 de Agosto 2010.

Horne, P. E. y Timmons, V. (2009). Making it work: teachers' perspectives on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(3), 273-286.

Infantes, (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. Chile, encontrado en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052010000100016](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016)

Save the Children (Solla, C.) (2013) *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Madrid. SavetheChildren.

Ministerio de Educación, (2011) Actuaciones de Éxito en las Escuelas Europeas.  
Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=14918>

Ministerio de Educación, (2016). Construcción del Plan Decenal 2016. Ecuador.  
Encontrado en: <https://educacion.gob.ec/la-construccion-del-plan-decenal-de-la-educacion-2016-2025-toma-fuerza/>

Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento General. (2010). Ecuador

**EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO: UNA PERSPECTIVA DE LA FORMACION  
DEL ESTUDIANTE DESDE LA METODOLOGIA BASADA EN PROBLEMAS (ABP)**

**Autores:** Mgs. María Beatriz Peralta Mocha<sup>1</sup>, Mgs. Mariana Verdezoto Reinoso<sup>2</sup>,  
Mgs. Carlos Soto Gonzales<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos electrónicos:** mbperalta@ utmachala.edu.ec; mverdezoto@  
utmachala.edu.ec; [csoto@utmachala.edu.ec](mailto:csoto@utmachala.edu.ec)

## **EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO: UNA PERSPECTIVA DE LA FORMACION DEL ESTUDIANTE DESDE LA METODOLOGIA BASADA EN PROBLEMAS (ABP)**

### **RESUMEN**

Para la presente investigación se analiza el aprendizaje universitario con una perspectiva desde la formación integral con visión de futuro. Se tomará en consideración al profesorado y alumnos de la Unidad Académica de Ciencias Empresariales carrera de Administración en Hotelería y Turismo.

El objetivo de la presente ponencia es promover una metodología didáctica específica llamada aprendizaje basado en problemas conocida como (ABP). Para su aplicación es fundamental la socialización de la misma a los docentes, por ser un salto de una metodología tradicional de enseñanza-aprendizaje basada en el memorismo, clases sin ninguna planificación, talleres o trabajos grupales sin organización, a otra que implica una planificación cuidadosa, en donde se incluye el trabajo autónomo que debe realizar el estudiante, así también el rol del docente como tutor y guía para la resolución de problemas donde debe evidenciar la adquisición de nuevos conocimientos.

### **INTRODUCCION**

Vivimos en la era de la sociedad del conocimiento cuyo activo principal es la producción del conocimiento que es la génesis de las comunidades del conocimiento; con el transcurrir del tiempo todos los servicios y productos generados del conocimiento van a tener mayor valor económico que el comercio y la producción industrial. Para ello se necesita de profesionales altamente capacitados y preparados con sólidos conocimientos en el área de su profesión para cumplir con las exigencias del nuevo mercado laboral.

La universidad ecuatoriana particularmente la Universidad Técnica de Machala, debe invertir en la capacitación permanente de sus docentes para la aplicación de nuevas metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje cuyos resultados se evidenciará en un aprendizaje para toda la vida de los estudiantes, ante esta realidad se plantea la siguiente problemática ¿La metodología de aprendizaje basado en problemas permitirá desarrollar competencias para la vida profesional a los estudiantes de la carrera de Administración en Hotelería y Turismo? ¿Qué aprendizajes son significativos para los estudiantes? ¿Desde mi asignatura aplicando la metodología basada en problemas puedo propiciar aprendizajes significativos?

Un gran número de docentes no tiene definida una metodología específica a aplicar en el aula de clases. Además, la universidad cuenta en estos momentos con docentes noveles que si bien, están preparados en su campo profesional no han recibido la suficiente formación académica para desarrollar de manera eficiente la labor de docente

universitario. Luego de haber evidenciado el problema, es necesario proponer una solución como: la búsqueda de información bibliográfica referente a una metodología de enseñanza-aprendizaje basada en la resolución de problemas que se aplicará en el aula de clase para el aprendizaje significativo de los alumnos.

El objetivo de esta ponencia es considerar y propiciar en nuestra práctica docente la aplicación del aprendizaje basado en problemas para mejorar la calidad de los aprendizajes de los discentes.

## **DESARROLLO**

La presente ponencia se enmarca dentro de la línea de investigación: estrategias y experiencias en los distintos niveles y modalidades educativas para el aprendizaje y la formación integral de todo el estudiantado. Para lo cual se plantea la siguiente pregunta ¿Qué reflexiones implica el aprendizaje basado en problemas desde una perspectiva actual con visión de futuro?

Es una investigación de tipo bibliográfica con enfoque descriptivo, donde se realiza una explicación teórica de la metodología de enseñanza- aprendizaje basada en problemas, la misma que pretende sea difundida y puesta en práctica por los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Empresariales carrera de Administración en Hotelería y Turismo.

### **TEORIA EDUCATIVA QUE SUSTENTA EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS**

El proceso de enseñanza- aprendizaje ha pasado por varias definiciones, al finalizar el siglo XX se consideran dos grandes corrientes epistemológicas educativas como:

El conductismo, en donde el proceso de enseñanza no es más que el condicionamiento de una respuesta a un estímulo determinado; bajo esta premisa el alumno debe memorizar una respuesta y repetirla cuando el docente y la circunstancia lo requieran, siendo una forma muy tradicional de aprender.

El constructivismo, después de muchos años la educación evoluciona a una nueva teoría educativa denominada Constructivismo, su autor Jean Piaget, quién promueve un cambio radical en el proceso de aprendizaje; ya no condicionado, sino centrado en el estudiante, en donde es él quien construye su aprendizaje de forma activa, es decir, el alumno es un ser capaz de conocer y crear su propio conocimiento.

Actualmente estas propuestas constructivistas han sido puestas en práctica con la aplicación de la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas, en donde el punto de partida es el problema que el docente ha de plantear en base a la conceptualización teórica de la asignatura, el alumno bajo este modelo se convierte en un nuevo investigador pues ha de resolver el problema; es aquí donde va a desarrollar competencias como: observar, indagar, definir, experimentar, manipular, descubrir.

(Paredes Curin, Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una estrategia de enseñanza de la educación, 2016)

## UNIVERSIDADES QUE HAN APLICADO EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

El aprendizaje basado en problemas se conceptualiza en el paradigma constructivista cuya acción principal la ejerce el estudiante, quién realiza su propio aprendizaje. Básicamente este modelo ha sido puesto en práctica en la educación universitaria, específicamente en la década de los 60 en la Facultad de Medicina de la McMaster University de Canadá, otras universidades como Delaware, Wheeling y West-Virginia en EEUU, British Columbia en Canadá, Maastricht en Holanda y Pontificia Universidad Católica del Perú. Universidades en Latinoamérica como: Unan, Enep, Iztacala, Colima y Tecnológico de Monterrey en México, Universidad San Simón en Cochabamba en Bolivia, Universidad del Valle en Colombia y Universidad de Concepción en Chile. Universidades europeas como: Birmingham, Glasgow, Liverpool, Newcastle y Manchester. Estos centros de educación superior mantienen sitios web en los cuáles tienen información de las experiencias que han tenido en sus universidades con la aplicación del ABP. (Solaz Portolés 1 & Sanjosé López 2, 2011)

## EL ROL DEL ESTUDIANTE EN LA UNIVERSIDAD

Hay que considerar tres aspectos importantes cuando un bachiller ingresa a la comunidad universitaria: gestión, gobierno, participación estudiantil pero lo fundamental es su rol como aprendiz, esta situación es muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y se puede llamar una manera de ser universitario. (ASOCIACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA (AIDIPE), 2009)

Cada estudiante tiene una forma distinta de asumir su rol en la universidad y se lo puede resumir de la siguiente manera:

Un estudiante preocupado por realizar todo lo que le dicen que debe hacer de forma mecánica y con escasa reflexión, a este modelo se lo llama técnico o positivista.

Aquel estudiante que se considera el último eslabón, aquel que cumple órdenes de forma mecánica como: trabajos, investigaciones, plazos, para ir cumpliendo con todas las actividades cumpliendo de forma burocrática y superficial en donde no se nota la apropiación personal en las actividades académicas.

Un estudiante con un sentido práctico y reflexivo, no conforme con todo aquello que le dicen debe hacer, sino que reflexiona porqué y para que lo debe hacer. Va adquiriendo su propio estilo, cuya característica primordial es ser crítico, no se limita a lo que tiene que hacer como parte del proceso educativo; busca cada día ir más allá y lo convierte

en un ser activo, creativo, innovador que manifiesta propuestas encaminadas a mejorar el desarrollo del aprendizaje universitario.

Este último rol del estudiante permite llevar a un análisis reflexivo acerca de la necesidad de plantear una nueva metodología de aprendizaje basado en problemas; frente a esto surge la pregunta ¿Los estudiantes de la carrera de Administración en Hotelería y Turismo que rol están cumpliendo actualmente? La respuesta corresponde al tercer rol, por las razones que a continuación se explica:

Los bachilleres se someten a la prueba de ingreso para poder obtener un cupo en la universidad en la carrera de su preferencia; esto implica obtener los más altos puntajes para el acceso porque el cupo asignado para cada carrera son pocos, por lo tanto el futuro estudiante si logra ingresar a la universidad está plenamente consciente que debe cada vez mejorar sus calificaciones para poder continuar con sus estudios universitarios. Ahora bien, si el estudiante realiza todo el esfuerzo para mantener su estancia en la universidad ¿Estamos los docentes preparados para cumplir con nuestro rol de ser guías calificados para el proceso de enseñanza-aprendizaje?

El aprendizaje basado en problemas es una metodología aplicada por los docentes cuyo centro fundamental es el estudiante, quien es el protagonista de su propio aprendizaje. Promueve adquirir conocimientos en cada asignatura a través de la investigación en el trabajo autónomo; facilita el trabajo en equipo, toda vez que comienza la interrelación con el grupo, esto facilita tener la capacidad de socializar conocimientos, admitir ideas, pensamientos, criterios de cada integrante. Este proceso de interaprendizaje lo capacita en su formación profesional pues ya cuenta con una fortaleza que lo hará enfrentar de mejor manera el trabajo en equipo en la vida laboral. (Molina Ortiz, García González, & Pedraz)

Los estudiantes al aplicar el ABP aprende cada uno de los contenidos de la asignatura, a través de estudios de casos que al momento de plantearlos deben guardar correspondencia con los casos prácticos que deberá resolver en la vida laboral.

#### APRENDIZAJE UNIVERSITARIO COMPARTIDO.

La manera tradicional de aprendizaje en las aulas universitarias es común y latente. Se constituyen en espacios físicos que han sido diseñados para que el conocimiento sea recibido de una sola persona: el docente, quien utiliza como herramientas de apoyo: pizarra, marcadores, libros, material de apoyo, una pantalla para realizar representaciones visuales de la clase del día, ante la mirada atenta de unos, distraída de otros, sin interacción entre compañeros pero es la forma común de impartir conocimientos.

Con el avance vertiginoso de las TIC es imprescindible que el docente replantee su forma de enseñar de una manera bidireccional, en donde las aulas se conviertan en el

centro del desarrollo del conocimiento a través del planteamiento de problemas que se deben solucionar para el desarrollo de la asignatura, siendo un facilitador del aprendizaje apoyándose en los recursos pedagógicos propios como del alumno, esto enriquecerá la labor docente encaminada a obtener como resultado profesionales de calidad. (Pozoy & Pérez Echeverría, 2009)

#### IMPORTANCIA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.

Según ((AIDIPE), ASOCIACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA, 2014) citando a (Bordas y Cabrera 2001) el estudiante universitario a más de realizar trabajo en equipo, debe tener un pensamiento crítico traducido como la habilidad que le permita reflexionar de forma crítica todo el proceso realizado en un trabajo, cuáles han sido los resultados finales obtenidos, evaluar el trabajo de sus compañeros y el suyo.

Los docentes en su trabajo en aula deben enseñar a los estudiantes a pensar de forma crítica, ser observadores de la realidad que los rodea, estimulando y motivando el espíritu investigador para que sean capaces de detectar y resolver problemas; analizando las habilidades del pensamiento se pueden considerar tres niveles:

- 1.- Aquellas relacionadas con habilidades básicas que sirven para inferir, comparar, sintetizar, clasificar, predecir.
- 2.- El pensamiento crítico, creativo que dirige al estudiante a la resolución de problemas.
- 3.- Las habilidades metacognitivas que dirigen y controlan las antes mencionadas por medio de la planificación y evaluación.

Cuando se aplican estrategias de aprendizaje colaborativo unido a problemas en donde los estudiantes deben poner en práctica los tres niveles analizados anteriormente se puede sostener que los discentes van a adquirir los conocimientos de cada asignatura así como también destrezas de aprendizaje que serán aplicadas en sus trabajos académicos y luego en el campo profesional.

#### EL ROL DEL TUTOR EN LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Todo el proceso descrito anteriormente no es posible sin la guía de un tutor que indudablemente es el docente, quién va a guiar los pasos de cada alumno en el proceso de descubrir y resolver el problema, debe cumplir su rol de acompañante en todo el camino a recorrer durante la investigación y el trabajo autónomo. Si el docente cumple con su labor de manera eficiente conseguirá desarrollar la autosuperación y el descubrimiento en cada uno de los estudiantes ya que la labor del tutor es de manera individualizada.

De esta manera se potenciará en el alumno habilidades como: resolución de problemas, trabajo en equipo, comunicación interpersonal, toma de decisiones, facilidad de

argumentación, socialización de opiniones, elaboración y presentación de informes, desarrollo de valores.

#### VENTAJAS DE APLICAR EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Por su metodología el aprendizaje basado en problemas tiene las siguientes ventajas:

Resolución de problemas que deberá solucionar en la vida laboral.

Hay un estrecho vínculo entre la aplicación de habilidades y competencias con los objetivos del currículo.

Los docentes deben guiar el trabajo de los alumnos para el desarrollo de aprendizajes significativos.

Los únicos protagonistas en esta metodología son los alumnos, quienes son los que dirigen su aprendizaje.

La resolución de problemas se realiza en pequeños equipos de trabajo.

El alumno logra un aprendizaje auto-dirigido.

Existe una estrecha relación entre el problema, el contenido y el aprendizaje del estudiante.

#### DESVENTAJAS DE LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Según (Joan Josep Solaz-Portolés<sup>1</sup>, Vicent Sanjosé López y Ángela Gómez López) citando a Egido y colaboradores (2007), existen algunos inconvenientes al aplicar esta metodología como:

Dedicación y tiempo de los estudiantes.

Como es una experiencia nueva ocasiona confusión e inseguridad en el estudiante.

Inconvenientes en el trabajo de equipo.

Permanente nivel de exigencia.

Se dificulta la labor del docente como tutor para el control individualizado de las tareas de los docentes.

El costo de los recursos materiales y humanos son altos.

Tiene mayor adaptabilidad en asignaturas de carácter prácticas.

Existe la necesidad que el estudiante tenga conocimientos previos.

Se requiere de espacios geográficos fuera del campus universitario.

El estudiante debe autorregular su aprendizaje, de no hacerlo traerá problemas por asumir esta responsabilidad.

#### EVALUACION DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Según (Paredes-Curin, Carlos Rodolfo) citando a (Casanova, 1995, en Fernández, 2010). La evaluación puede ser considerada desde dos puntos de vista: como un método de recogida de datos para conocer el entorno, juzgarlo y mejorarlo, y ofrece información de mejoras logradas.

La forma tradicional de evaluar sirve para estandarizar el aprendizaje; se la realiza en una escala de valores que califica un alto o bajo rendimiento al estudiante.

La evaluación que se aplica en el Aprendizaje Basado en Problemas es la del proceso, en la que se valora el avance del aprendizaje en la parte cognitiva, y al mismo tiempo la valoración que otorga el alumno al proceso de enseñanza- aprendizaje.

Sin duda que en el proceso de evaluación las ventajas del ABP en relación a otras metodologías de enseñanza-aprendizajes son las siguientes:

Aprendizaje centrado en solución de problemas auténticos

Análisis de caso

Método de proyecto

Prácticas situadas en escenarios reales

Aprendizaje en el servicio

Trabajo en equipos cooperativos

Ejercicios demostraciones y simulaciones situadas

Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Todas estas habilidades no pueden ser evaluadas de forma sumativa porque se caería en el tradicionalismo, deben ser de la manera cómo se enseña en el proceso realizado.

(Paredes Curin, Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una estrategia de enseñanza de la educación, 2016)

#### ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE BASADO EN EL ABP

La experiencia docente permite describir esta situación muy común en las aulas universitarias: se envía un trabajo para que sea investigado, analizado, revisado y leído comprensivamente para el nuevo encuentro, el estudiante debe ser capaz de socializar ante los compañeros y el docente lo investigado. Penosamente un gran número de trabajos son copias de sus compañeros o de información que encuentra en internet, los que son impresos y entregados; lógicamente, este tipo de tareas no es lo que el docente solicita como demostración del trabajo autónomo; esta actitud no le permite al estudiante lograr las competencias para ser profesionales de éxito en el futuro.

Se considera al ABP como una estrategia didáctica constructivista encaminada a la formación de futuros profesionales bajo el paradigma de aprender a aprender que les permita desarrollar competencias transversales, muy necesarias hoy en día que vivimos en la era del conocimiento y el desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y comunicación.

Por lo tanto en la carrera de Administración en Hotelería y Turismo se deben desarrollar y adaptar nuevas estrategias pedagógicas y didácticas como el Aprendizaje Basado en Problemas que permitan la formación de profesionales con competencias íntimamente relacionadas al entorno laboral en la rama de la hotelería y turismo, considerada un área

estratégica para el desarrollo socioeconómico de la provincia de El Oro. (Fernández y & Duarte, 2013)

## **CONCLUSIONES**

Sin duda, el Ecuador está viviendo procesos de cambios muy profundos en la educación universitaria, prueba de ello son los organismos de control de calidad de las Instituciones de Educación Superior tales como SENESCYT, CEAACES y CES, quienes exigen a las autoridades académicas de las universidades ejercer un mayor control en cuanto a la calidad de los aprendizajes.

Par corroborar si se cumple o no con esta disposición, el CEAACES realiza un monitoreo de cumplimiento de las actividades académicas tales como evaluación de carreras, visitas en el aula para diagnosticar y autenticar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes, razones por las cuales es urgente realizar cambios en las estrategias y metodologías de aprendizaje.

La aplicación del ABP permitirá al docente dejar de lado la clase magistral en donde considera al estudiante el receptor de toda su retórica, para convertirse en el tutor y guía que lo oriente para resolver problemas de las asignaturas, lo que servirá después para desempeñarse de forma eficiente en el campo laboral de la profesión.

La Universidad Técnica de Machala debe contratar expertos y realizar convenios con otras instituciones educativas tanto nacionales e internacionales para que los especialistas realicen capacitaciones a los docentes en estrategias y aplicación del ABP, lo que fortalecerá el trabajo en el aula convirtiendo al estudiante en un nuevo investigador capaz de manejar su tiempo para desarrollar su trabajo autónomo con responsabilidad, con pensamiento crítico que le permitirá abordar problemas de la vida real.

## **BIBLIOGRAFÍA**

(AIDIPE), ASOCIACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA. (enero de 2014). Revista de Investigación Educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1).

ASOCIACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA (AIDIPE). (2009). Revista de Investigación Educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 293.

Fernández y, J., & Duarte, F. (2013). EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA. *Form. Univ. vol.6 no.5 La Serena*, 29.

Molina Ortiz, J. A., García González, A., & Pedraz, A. (s.f.). Aprendizaje basado en problemas: una alternativa al Aprendizaje basado en problemas. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria. Vol 3. N.º2*, 85.

Paredes Curin, C. R. (abril de 2016). Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una estrategia de enseñanza de la educación. *Revista Electrónica Educare*, pp. 1-26.

Paredes Curin, C. R. (abril de 2016). Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una estrategia de enseñanza de la educación. *Revista Electrónica Educare*, 1-26.

Pozoy, J. I., & Pérez Echeverría, M. (2009). Educación colaborativa. En J. I. Pozoy, & M. d. Pérez Echeverría, *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (pág. 232). Morata.

Solaz Portolés 1, & Sanjosé López 2, V. (septiembre de 2011). Aprendizaje basado en problemas en la educación superior; una metodología necesaria en la formación del profesorado. *DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES Y SOCIALES.*, 177-186.

**LA CORRECCIÓN-COMPENSACIÓN DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA DEL  
RETRASO MENTAL LEVE DESDE LA FORMACIÓN LABORAL Y PEDAGÓGICA EN  
EL ECUADOR**

**Autoras:** *Lic. Norma Maribel León Flores. MSc.<sup>1</sup>, Maritza Giomar Barzola Briones.  
MSc.<sup>2</sup>*

**Institución:** Universidad de Guayaquil

**Correos electrónicos:** [normaleon12@hotmail.com](mailto:normaleon12@hotmail.com), [maritzabarzola\\_16@hotmail.com](mailto:maritzabarzola_16@hotmail.com)

# **LA CORRECCIÓN-COMPENSACIÓN DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA DEL RETRASO MENTAL LEVE DESDE LA FORMACIÓN LABORAL Y PEDAGÓGICA EN EL ECUADOR**

## **RESUMEN**

Al revisar la literatura especializada resultaron insuficientes las referencias al tratamiento correctivo-compensatorio de los problemas de conducta de los escolares con diagnóstico de retraso mental desde la formación laboral. Ello generó la necesidad de realizar un análisis teórico y práctico del proceso de formación laboral, con énfasis en sus potencialidades para la corrección-compensación de los problemas de conducta que presenta el alumno con retraso mental leve y sus posibilidades de desarrollo.

Consecuentemente con ello la autora de la ponencia persigue el objetivo de reflexionar sobre el proceso de corrección-compensación de los problemas de conducta de los retrasados mentales leves desde la formación laboral y pedagógica de las Instituciones Fiscales en la Ciudad de Guayaquil. Para ello empleamos los siguientes métodos empíricos y teóricos: análisis documental, análisis-síntesis, inducción-deducción e histórico-lógico. Palabras clave: corrección-compensación; retraso mental leve; formación laboral; necesidades educativas especiales.

## **INTRODUCCIÓN**

La formación integral de la personalidad de los educandos constituye el fin de la educación ecuatoriana actual. De este propósito no se excluyen los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE), incluso asociadas a diferentes discapacidades, como lo son los retrasados mentales. Al valorar las concepciones foráneas y locales sobre el retraso mental se aprecia un sobredimensionamiento de las particularidades cognoscitivas de los sujetos que presentan ese diagnóstico.

No obstante aunque de manera insuficiente autores como Rubinstein (1989); Betancourt (1992); García y Arias (2006), hacen alusión a las manifestaciones conductuales propias de la entidad diagnóstica en cuestión. De allí que se considere necesario prestar más importancia a la atención de las manifestaciones conductuales como síntomas secundarios del retraso mental, favoreciendo así la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en la formación y desarrollo integral de la personalidad de los mencionados sujetos.

Teniendo en cuenta que la educación en y para el trabajo favorece el vínculo de la escuela con la vida y por ende la formación integral de la personalidad, objetivos esenciales en la educación de los retrasados mentales, la formación laboral deviene en un

proceso de gran importancia en la educación de los sujetos con la entidad diagnóstica mencionada. De allí que en el artículo se persiga el objetivo de reflexionar sobre el proceso de corrección-compensación de los problemas de conducta de los retrasados mentales leves desde la formación laboral.

## **DESARROLLO**

### **Materiales y métodos:**

En el desarrollo de la investigación se emplearon diversos métodos. Del nivel empírico fue de utilidad el análisis documental para el estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos que relacionados con el tema aparecen en la literatura especializada. La entrevista a maestros, profesores y directivos permitió identificar las insuficiencias en el proceso de corrección-compensación de los problemas de conducta de los escolares con retraso mental desde la formación laboral.

Los métodos teóricos, tales como: el análisis-síntesis, el histórico-lógico y el inductivo-deductivo permitieron revelar las potencialidades de la formación laboral para la formación integral de los escolares con retraso mental, a partir de favorecer la unidad entre lo instructivo y lo educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Resultado y discusión:**

A partir de la consideración de la unidad entre la teoría y la práctica constituye un presupuesto de partida para la investigación científica. Ellas devienen en unidad dialéctica y se interpretan recíprocamente, así como se enfoca con la Teoría de los Sistemas. La actividad práctica y su universalidad poseen un papel determinante como fundamento, fin y criterio de la verdad. La cualidad de la práctica de ser actividad sensorial y material consciente, es lo que asegura su valor teórico – metodológico en la teoría del conocimiento.

De lo brevemente expuesto se infiere la unidad de la teoría y la práctica, además de reconocer la superioridad de la actividad práctica en la realidad inmediata que transforma el hombre. Las ideas anteriores constituyen el fundamento filosófico del principio pedagógico de la unidad del estudio con el trabajo planteado por Addine (2015). Este último a su vez, deviene en la materialización dentro del proceso educativo del principio pedagógico y didáctico que postula la unidad de la teoría con la práctica.

Basados en las anteriores ideas se persigue el interés de reflexionar desde la teoría y la práctica sobre el proceso de formación laboral en la corrección y compensación pedagógica de los problemas de conducta que aparecen como síntoma secundario en los retrasados mentales leves. Los estudios del proceso de formación laboral de estos

educandos por lo general de carácter docente- metodológico, ponderan el papel correctivo-compensatorio y desarrollador de la actividad laboral y el trabajo.

Estos reconocen las posibilidades que tienen estos alumnos para adquirir conocimientos, desarrollar habilidades y formar valores para el desempeño en oficio, pero se quedan en enunciados generales que ofrecen solamente valor al proceso y realizan su papel para la integración sociolaboral, con escasos recursos epistemológicos y praxiológicos para orientar, organizar y dirigir este proceso en la escuela especial para escolares retrasados mentales.

La formación laboral ha sido conceptualizada por diferentes autores en el ámbito nacional, encontrándose entre ellos: López (2000), Cerezal (2001), Cerezal, Fiallo y Patiño (2000), Ramírez (2005, 2008), Leyva y Mendoza (2007) y otros. Los referidos autores consideran que al alumno hay que educarlo en valores, lograr que adquieran los necesarios conocimientos, habilidades y estrategias para solucionar problemas en la práctica social.

Esas ideas son coherentes con los pilares de la educación declarados por la UNESCO, referidos al: saber, saber hacer y saber ser y saber convivir. Según Cerezal (2001, s. p.): “Es el proceso de transmisión y adquisición, por parte de los alumnos, del conjunto de valores, normas, conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social, y que están encaminados a potenciar el saber hacer y cómo hacerlo.”

Esta autora de forma acertada considera que al alumno hay que educarlo en valores, lograr que adquiera el necesario conocimiento, habilidades, procedimientos y estrategias para solucionar problemas en la práctica social, todo lo cual es deseable y se está evidenciando que esto se refiere a los pilares de la educación. Prevalece el criterio de la mayor preparación en la profesión para darle solución a las tareas que demanda la actividad laboral, dotado de correctas cualidades laborales y no se acota nada en el contexto de las manifestaciones negativas que se palpan en la conducta.

Leyva y Mendoza (2007, p.18) conciben el referido proceso como: “[...] la formación de cualidades de la personalidad que orientan al sujeto hacia la obtención de productos de utilidad y necesidad social en su preparación a lo largo de la vida.” Ambas concepciones permiten afirmar que el proceso de formación laboral atraviesa las etapas evolutivas de la vida de las personas y que se manifiesta en todas y cada una de las actividades que ejecutan, siempre que tengan una significación práctica, social e individual y que su contexto de materialización trascorra en el hogar, la escuela o la comunidad.

En las Orientaciones Metodológicas, que son bien insuficientes y limitadas en la Pedagogía Ecuatoriana, para el trabajo con la formación laboral de los alumnos retrasados mentales leves que rigen este proceso en la enseñanza especial para esta entidad no se aprecia un análisis teórico, ni sugerencias metodológicas para el tratamiento correctivo-compensatorio de los problemas de conducta que presentan estos escolares. Es significativo además que los documentos antes citados tampoco relacionan la formación laboral con la corrección-compensación de las manifestaciones conductuales negativas.

La conducta humana es estudiada como respuesta o reacción en calidad de alternativa única a la acción de determinados influjos o estímulos del medio, así pues, a cada estímulo le corresponde una respuesta única, invariable, importando poco las condiciones psicológicas internas del hombre, ya que este es un ser pasivo, un mero receptor de las influencias ambientales. El concepto es relativo, ya que la conducta del ser humano además de estar en dependencia de las exigencias del medio social en que se desenvuelve, juegan un papel importante sus particularidades neuro-funcionales y psicológicas.

De allí que al decir de Peña (2005, p.36) la conducta humana no es más que: “[...] la forma y el modo de expresión de la personalidad, que se caracteriza por la interacción de factores biológicos y sociales, internos y externos, en la actividad y la comunicación de esta con el medio que le rodea. Estas manifestaciones internas y externas se expresan en actos inducidos por su esfera afectiva y en correspondencia con las normas, reglas y principios establecidos por la sociedad en los diferentes contextos de actuación.”

Del análisis de la obra de autores tales como: Betancourt (2002), Ortega (1988), Pérez (1996), se pudo constatar que aún son insuficientes las referencias al tratamiento correctivo – compensatorio de los problemas de conducta que aparecen en estos escolares desde la formación laboral, de igual forma existen carencias de metodologías encaminadas a la corrección-compensación de estos problemas a través del proceso de formación laboral para retrasados mentales leves.

Otros autores han incursionado en los trastornos de la conducta como entidad diagnóstica que al decir de Grossman (1988) y Peña (2005) se estructuran a partir de diferentes niveles que se manifiestan inicialmente como dificultades, después como problemas hasta llegar a los trastornos. También se refieren a que los problemas de conducta generalmente aparecen de forma secundaria a otras NEE cuando sus condiciones

familiares, escolares y comunitarias no son favorables sin hacer alusión a la formación laboral.

En la obra de los autores mencionados se pueden apreciar algunas carencias en los aspectos teóricos y metodológicos con respecto al tratamiento correctivo compensatorio de escolares retrasados mentales leves con problemas de conducta y existen carencias de alternativas para corregir o compensar estos problemas.

La corrección-compensación como principio formulado por Vigotsky (1988) constituye uno de los objetivos básicos de la educación de niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. Partiendo del desarrollo de métodos y procedimientos basados en este principio, la Educación Especial podrá lograr el objetivo máximo de su gestión que sus alumnos desarrollen conocimientos, capacidades y habilidades teniendo en cuenta sus limitaciones específicas; todo ello con la finalidad de integrarlos al trabajo y a la vida social en general.

Desde el punto de vista teórico, en la literatura científica que trata el tema, existen limitaciones en los referentes teóricos que sustentan el trabajo correctivo-compensatorio de los problemas de conducta en alumnos desde la formación laboral, así como escasos fundamentos epistémicos para el caso específico de la educación de los retrasados mentales leves, develándose como causas: se observan limitaciones y rigidez en las concepciones referidas al tratamiento correctivo-compensatorio de los problemas de conducta que aparecen en los escolares retrasados mentales leves.

De igual forma no existe una concepción encaminada a la corrección-compensación de estos problemas desde el proceso de formación laboral. Existen vacíos teóricos en relación a cómo se desarrolla el trabajo correctivo-compensatorio de los problemas de conducta en alumnos retrasados mentales leves, en tanto no se abordan suficientemente los elementos teóricos particulares para este proceso desde la formación laboral.

La temática a investigar, en la actualidad, es un pilar fundamental para la incorporación a la vida sociolaboral activa de los escolares con retraso mental leve, sin embargo, persisten carencias en el orden teórico-metodológico y práctico para el tratamiento correctivo-compensatorio de los problemas de conducta de los escolares retrasados mentales leves desde la formación laboral.

A partir del análisis documental y las indagaciones empíricas realizadas por los autores, a través de entrevistas a maestros, profesores y directivos vinculados a la Educación Especial y el tratamiento a las necesidades educativas especiales, se constató que aunque se han incrementado los conocimientos por parte de los profesores relacionados

con la formación laboral de los mencionados educandos, a partir de la preparación que de forma general reciben, aún resulta insuficiente el trabajo correctivo compensatorio de los problemas de conducta en alumnos retrasados mentales leves, acerca de lo cual se han obtenido los resultados siguientes:

Predomina la carencia de herramientas teórico-metodológicas que orienten a los docentes en el proceso de formación laboral con énfasis en el trabajo correctivo- compensatorio de los problemas de conducta en alumnos retrasados mentales leves. Resultan limitadas en la práctica educativa las orientaciones metodológicas sobre cuáles son las acciones a seguir ante las manifestaciones conductuales de los alumnos con retraso mental leve cuando transitan por el nivel de Problema de Conducta.

No es coherente y planificado el accionar de los profesores en aras de realizar un efectivo trabajo correctivo -compensatorio de los problemas de conducta en alumnos retrasados mentales leves. Resulta limitada la utilización de métodos que promuevan el trabajo correctivo compensatorio de los problemas de conducta en alumnos retrasados mentales leves desde la formación laboral que estos reciben.

Ante tales insuficiencias, incide el débil tratamiento al proceso de formación laboral con énfasis en el trabajo correctivo-compensatorio de los problemas conducta en alumnos retrasados mentales leves, por los órganos técnicos tales como: las estructuras del DECE, dificultades en la capacitación, las reuniones de las juntas con el DECE, además de limitadas orientaciones metodológicas sobre dicho componente.

Todo lo antes expuesto evidencia una contradicción entre la naturaleza limitada, de las concepciones metodológicas existentes para abordar los problema conductuales de los alumnos retrasados mentales leves y la falta de correspondencia con la corrección--compensación de los problemas de conducta vinculados a una formación integral, dinámica, constructiva, relacionada con la práctica como medio de transformación de la realidad.

Sobre la base de las carencias epistemológicas y praxiológicas derivadas del estudio de la información científica revisada se pudo determinar que existen insuficiencias en la corrección-compensación de los problemas de conducta que presenta el alumno con retraso mental leve desde el proceso de formación laboral.

## **CONCLUSIONES**

El proceso de formación laboral resulta medular en la educación de los retrasados mentales, pues al sustentarse en el principio pedagógico de la unidad del estudio y el

trabajo; favorece su formación integral y por ende su inserción sociolaboral en mejores condiciones.

La investigación realizada permite afirmar que el proceso de corrección-compensación de los problemas de conducta de los retrasados mentales desde la formación laboral posee insuficiencias en los órdenes teórico y práctico, ya que los maestros no logran la suficiente atención de los procesos cognoscitivos y conductuales desde el referido proceso; debido fundamentalmente a las insuficiente fundamentación teórico-metodológica del referido proceso.

Las insuficiencias teóricas y prácticas expuestas justifican la necesidad de sistematizar los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de corrección-compensación de los problemas de conducta de los retrasados mentales desde la formación laboral y un adecuado manejo pedagógico.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

1. Betancourt Torres, J. (2012). La configuración psicológica de los menores con trastornos emocionales y de la conducta. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.
2. Betancourt Torres, J. (1992). Selección de temas de Psicología Especial. La Habana: Pueblo y Educación, Cerezal Mezquita, J. (2011). El enfoque laboral en la enseñanza de las asignaturas. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía, La Habana, Palacio de Convenciones. Cerezal Mezquita, J., Fiallo Rodríguez y Patiño Rodríguez, M. del R. (2000). La formación Laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI. La Habana: Pueblo y Educación. García Eligio de la Puente, M. T. y Arias
3. Beatón, G. (2006). Psicología Especial. Tomo II. La Habana: Félix Varela. Grossman, G. (1988). Curso de postgrado con especialista alemán. La Habana: IPE Nacional. Leyva Figueredo, P. A. y Mendoza Tauler, L. L. (2015). La Formación Laboral: su objeto de investigación. Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro (parte II).
4. Centro Consultor para la dirección de la Formación Laboral de niños, adolescentes y jóvenes en la provincia de Holguín. Holguín. [Material en soporte digital]. López Machín, R. (2010). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana: Pueblo y Educación.

5. Ortega Rodríguez, L. (2008). Acerca de la labor reeducativa en las escuelas para la educación de alumnos con trastornos de conducta. La Habana: Pueblo y Educación.

**EXPERIENCIAS EN EL TRATAMIENTO A LA INCLUSIÓN SOCIAL DESDE EL  
PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE EDUCACIÓN CONTINUA QUE SE  
DESARROLLA POR LA UNAE, PARA LOS DOCENTES DE LA AMAZONÍA**

**Autores:** PhD Roelbis Lafita Frómeta<sup>1</sup>, PhD Silvia Maribel Sarmiento Berrezueta<sup>2</sup>,  
M.Sc. Alain Quintana Bornot<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Educación, Ecuador<sup>1-2-3</sup>.

**Correo electrónico:** [roelbis.lafita@unae.edu.ec](mailto:roelbis.lafita@unae.edu.ec); [maribel.sarmiento@unae.edu.ec](mailto:maribel.sarmiento@unae.edu.ec);  
[quintanagtmo@hotmail.com](mailto:quintanagtmo@hotmail.com)

# **EXPERIENCIAS EN EL TRATAMIENTO A LA INCLUSIÓN SOCIAL DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE EDUCACIÓN CONTINUA QUE SE DESARROLLA POR LA UNAE, PARA LOS DOCENTES DE LA AMAZONÍA**

## **RESUMEN**

En esta ponencia se aporta las vivencias del tratamiento a la inclusión social desde la mirada de la Amazonia ecuatoriana, haciendo énfasis en el rol del docente para llevarla a sus contextos de actuación. Se describe por tanto como la formación continua que ya desarrolla la Universidad nacional de Educación (UNAE) promueve el rescate de saberes ancestrales, procedentes de la cosmovisión de las nacionalidades presentes allí, para ubicar el estudio de la naturaleza como espacio y fin educativo en el tratamiento a la diversidad pluricultural y étnica del lugar y su población.

## **INTRODUCCIÓN**

La sociedad ecuatoriana actual precisa de una formación especializada de los docentes, identificadora de las diferencias de sus estudiantes y la competencia del mundo moderno, lo cual exige de las políticas educativas una postura más inclusiva, logrando con ello que no se produzcan manifestaciones de la exclusión social y la discriminación rasgo heredado del pasado. Todo ello tiene su mirada en el carácter clasista de la educación, que en este sentido tiene su basamento en el plan del Buen Vivir lo que hace que la misma acompañe el desarrollo del país en el actual contexto social.

Los principios de homogeneidad del siglo XX han sido usados para justificar que se le enseñe lo mismo a todos, de la misma manera, con las mismas exigencias, iguales contenidos, idénticas evaluaciones, sin considerar sus diferencias y particularidades. Esta homogeneización de la educación permitía asegurar la igualdad de conocimientos y habilidades de todos los estudiantes para que puedan luego convertirse en un engranaje más de la sociedad actual.

Se busca igualar a todos a un mismo nivel, sin respetar las cualidades, intereses, valores de los estudiantes, como mundos diversos y únicos. La educación siempre se ha basado en la identificación de las cualidades comunes, hablar de diferencias producirá entonces conflictos, ya que se trata de romper paradigmas muy arraigados en la cultura global.

En esencia entonces desde esta mirada, se precisa de un docente mejor preparado y es la formación continua una solución al problema, la cual por su naturaleza, es un proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza al largo de la vida del sujeto adulto que ya tiene una formación básica para el ejercicio profesional y con ello, muestra una experiencia científico- pedagógica desde los referentes de la epistemología, la didáctica, la pedagogía, entre otras ciencias de la educación, todo lo cual lo hace inclusivo a él mismo como ente social y a su vez como el responsable de la lograr una atención

diversificada que atienda por todos, con todos y a todos en igualdad de condiciones pedagógica ambientales.

El diagnóstico efectuado en la Amazonia da cuenta que la inclusión educativa, y por lo tanto social, tiene una expresión en el día a día del aula, el intentar hacer a todos partícipes del proceso educativo, promovido por las exigencias de una sociedad que promueve la igualdad. Se distingue entonces que en esta área geográfica tan exuberante por su madre naturaleza, aún se observan algunas manifestaciones de exclusión social por la pobreza, discriminación de género, la lengua predominante en las nacionalidades, la cultura, la etnia, las discapacidades intelectuales, las discapacidades físicas, entre otras.

Para ello la oferta educativa que promueve la Universidad Nacional de Educación en condiciones del contexto amazónico a tenido en cuenta la necesidad de capacitar a los docentes en ejercicio desde un enfoque de inclusividad.

En esta ponencia se ofrecen la planificación y primeros impactos que ha tenido sus dos ediciones con el propósito de socializar las buenas prácticas ejecutas en distintos paralelos y localidades del territorio

## **DESARROLLO**

### *Algunas consideraciones históricas y teóricas de la inclusividad y su tratamiento en la educación.*

En este ámbito las escuelas se convierten en centros que promueven el acceso de las personas en situaciones de riesgo, ofreciendo una educación de calidad para todos, produciendo individuos preparados para vivir en comunidad. La escuela se vuelve orientadora en los procesos de inclusión, previniendo de esta manera la exclusión.

Las primeras ideas identifican la necesidad de una educación diferente, una educación inclusiva. Pero, ¿qué es una educación inclusiva?, ¿cómo se la puede definir? Para hacerlo es necesario tener en cuenta dos conceptos muy importantes: calidad y todos. Se trata de una educación de calidad para todos. Esta definición todavía queda un poco ambigua, ¿a qué se refiere la calidad?, ¿todos?, ¿en qué sentido?

En la educación inclusiva la calidad se mide según el nivel en el cual esta educación sea democrática, es decir, en el nivel en el cual todos participen en el proceso educativo. Ya no se trata únicamente de esta relación dual maestro-alumno. De esta manera se ha logrado entender que en proceso educativo están presentes varios actores, los compañeros de clases, los padres de familia, la comunidad. Todos tienen algo que aportar al aprendizaje, respetando sus diferencias y particularidades, ya que vivimos en la sociedad de la diversidad. Solo con la educación lograremos una sociedad más abierta a todos.

El punto cumbre de la historia de la educación inclusiva se puede identificar en la Declaración de Salamanca, un hecho que marcaría el cambio en el enfoque de la educación, donde representante de varios países acordaron los principios de una educación de calidad para todos en defensa de los niños y dejando de lado cualquier idea de exclusión. Los principios sobre los cuales se asientan la nueva educación, enfoque defendido por la UNESCO y establecido en la Declaración de Salamanca (1994).

La Declaración de Salamanca sentó las bases para el desarrollo de escuelas inclusivas y el trato digno de aquellos niños y jóvenes. Desde entonces la educación inclusiva comenzó a desarrollarse más ampliamente, diferenciándose de la tradicional educación integradora y normalizadora.

Si se considera, por ejemplo, los derechos humanos, orientados a que todos tengan las mismas oportunidades y que todos sean tratados de la misma manera, nos damos cuenta que nuestra sociedad tiene una marcada tendencia hacia la búsqueda de la homogeneidad.

Para alcanzar estas propuestas de la educación inclusiva en el caso de Ecuador, vale revisar las referencias que dan cuenta del Desarrollo Profesional Educativo, donde se plantea “El desarrollo profesional es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación” (LOEI, artículo 112).

El desarrollo profesional promueve la formación continua del docente a través del Sistema de Desarrollo Profesional Educativo (Formación Docente).

Según el artículo 112 de la LOEI, el desarrollo profesional de los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias, lo que permitirá ascensos categoriales y escalafonarios o la promoción de una función a otra dentro de la carrera profesional educativa.

El Sistema de Desarrollo Profesional Educativo (Formación Docente) realiza diversas acciones que buscan:

Afianzar la calidad del sistema educativo.

Incidir directamente en la mejora del desempeño de los diversos actores de la educación.

Mantener la relación entre calidad del desempeño profesional y ascenso en la carrera educativa.

Para la formación continua de los docentes, se parte de la premisa de que el aprendizaje no es estático, por tanto requiere de un proceso permanente de fortalecimiento de las competencias profesionales y de enriquecimiento de sus prácticas pedagógicas, para alcanzar los estándares de calidad que buscamos en la educación ecuatoriana.

Los docentes en servicio pueden acceder a cursos tanto en áreas disciplinares, como en áreas especiales y transversales. El MinEduc, con el fin de garantizar la actualización de los docentes, ha emitido un acuerdo en el cual se les autoriza a utilizar las dos horas diarias para su estudio.

Partiendo de esta prioridad se ha concebido una propuesta de curso de formación continua para docentes de la Amazonia que hoy ya abarca todas sus provincias con una representación por paralelos de los distintos niveles educativos. La intención de esta ponencia es resaltar la manera con que ya se va desarrollando el proceso y sus primeros impactos.

Inicialmente se partió de un estudio diagnóstico desde el recorrido en las diversas comunidades y la escucha activa a sus pobladores y docentes resaltando la interrelación entre el proceso de enseñanza aprendizaje con el uso de la vida silvestre, el ambiente y el ser humano, en tanto están estrechamente relacionados con la Pacha Mama, o sea la madre tierra como contexto significativo de diversidad y buenas prácticas ancestrales. Se revisó de igual manera la experiencia profesional del docente, su titulación de 3er nivel y sus principales expectativas con el desarrollo del curso.

El mismo fue estructurado siguiendo los siguientes fundamentos:

Desde lo pedagógico: Se promovió el tratamiento a la diversidad de docentes con enfoque inclusivo, donde se estimule sus vivencias y reflexiones para el necesario cambio educativo desde un construir conjunto, que merece las adecuaciones curriculares actuales.

En lo didáctico se usa los referentes del modelo UNAE, en cuanto a las estrategias de estudios de casos, solución de problemas y la investigación acción participativa.

En cuanto a lo sociológico y filosófico para el tratamiento a la inclusividad, se refuerza el valor de la Pacha Mama desde un análisis histórico-social, definiéndola desde su contexto como la vida misma de los seres que habitan en ella, es quien cobija, alimenta, cuida, protege, enseña; a decir del mundo occidental es la casa. Es por esto que en el ámbito constitucional y legal en el Ecuador le reconoce como un Sujeto de Derechos, por lo tanto se le considera como un ser vivo que hay que cuidarle y respetarle.

De igual manera se potencia en la educación continua el ser Ecuador un país pluricultural y pluriétnico que garantiza los derechos, haciendo énfasis en el rol de las nacionalidades, las cuales se convierten también en sujetos de derechos. Se afirma que desde este enfoque debe existir la inclusión social a través de estos principios universales que se encuentran recogidos en tratados y convenios internacionales.

Se potencia de igual manera el tratamiento a la historia de los saberes ancestrales y la preparación del docente, como contenido y forma de su actuación profesional.

Reconociendo que hablar de la inclusión social en la Amazonia desde el uso de la naturaleza, es hablar de un tema que aún sigue siendo ocupación de la investigación científica y que estos tienen una gran tarea en esto que se verá reflejada en los resultados del cierre del curso, en tanto no se ha logrado develar en su totalidad las problemáticas que existen sobre el tema en estudio ya que las nacionalidades han guardado sigilosos y por historia algunos saberes ancestrales de la naturaleza.

A continuación se ofrecieron las siguientes pautas que condicionan el contexto diverso de donde proceden los docentes, bien por su familia o por el lugar donde trabajan. Con ello se logra un tratamiento intercultural con carácter de inclusión social, necesaria en los momentos actuales de cambio de Ecuador. Ellas son:

Reconocer el trabajo desarrollado por los Gobiernos Autónomos Descentralizados provinciales, cantonales y parroquiales que han diseñado los Planes de Vida de cada una de las nacionalidades, siendo una manera de promover la inclusión social en la propia naturaleza. Los Planes de Vida son estudios *in situ* que logran sistematizar y publicar la historia, la estructura organizativa, su modelo económico en armonía con la naturaleza, es un plan de vida conservacionista que busca el buen vivir de los pueblos y nacionalidades desde la inclusión social en completa armonía con la naturaleza.

Destacar el medio natural de estudio como la naturaleza, en tanto se guardan muchos mitos y leyendas llenos de una cultura con sabias experiencias que para el mundo occidental son solo cuentos. Para los pueblos de la amazonia son vivencias propias, sin embargo se han incluido socialmente a través de las ceremonias que se desarrollan en diferentes meses del año, con la participación de personas de diferentes partes del mundo. Como por ejemplo la Fiesta de la Chonta, la Fiesta de la Wuayusa, la Fiesta de la Cigarra, de la Purificación, Saludo de Acercamiento, La Pesca, Depao (rejuvenecimiento), Ritual del Árbol, entre otras.

Aplicar el conocimiento de las nacionalidades en el proceso de enseñanza aprendizaje, en tanto son esenciales del dominio de su cultura al concederle importancia jerárquica a cada uno de los elementos de la naturaleza, estos constituyen una entidad que expresa la energía y la vitalidad, llamada entidad de la Tierra que es la que alimenta la vida animal, vegetal y humana. La entidad de las Montañas que incluye a los árboles, a los ríos, las piedras, los pájaros, la ayaguasca (yage), el agua, la chonta, la wuayusa. Estas entidades que poseen la fuerza pueden ser beneficiosas o dañinas que se controlan a través de los ritos.

Asumir en la concepción de educación de los paralelos su carácter místico y religioso, destacando la concepción científica del mundo vivo al reconocer que los ritos toman vida y papel protagónico en la inclusión social en la amazonia desde el uso de la naturaleza, ya que en ellos se preparan brebajes con yerbas de la selva, se pintan la

cara con arcilla que recogen a orillas de los ríos, lo cual sirve para sacar los espíritus malos que se encuentran en los árboles y también deambulando en la naturaleza, que solamente se pueden entender viviendo en la naturaleza misma, o sólo a través de un pensamiento incluyente.

Asumir en la organización escolar la presencia de algunos directivos de las nacionalidades en tanto cada espacio de éstos, está controlado por su entidad que concentra la idea de autoridad y dueño. Se manifiesta lo anterior para poder comprender la relación que en los ejemplos manifestados se puede ver claramente la inclusión social desde el uso mismo de la naturaleza, los investigadores pueden manifestar que la inclusión social en éste escenario pluricultural y pluriétnico es de doble vía, porque tanto los seres humanos como la naturaleza llegan a comulgar en perfecta armonía.

Por último conceder la importancia trascendental que tiene la Educación Superior en estas comunidades para que desde su oferta académica contribuyan a fortalecer la inclusión social con el uso de la naturaleza, respetando la cosmovisión de cada una de las nacionalidades y pueblos asentados en la Amazonia ecuatoriana.

Los primeros impactos logrados están desde la inclusión de todos los participantes en todos los paralelos, de las provincias de la Amazonía, gracias al buen proceso de comunicación que se logró con las autoridades, las nacionalidades y los docentes.

Existe una motivación amplia por el curso, se sienten atendidos emocional y didácticamente. Sienten la presencia de la Universidad atendiendo la diversidad de maestros y reconocen la pluralidad de métodos educativos que se usan para aprender.

Todos aceptan investigar los principales aportes ancestrales en el uso de las plantas de la Amazonia y hacer propuestas de como incorporar a sus currículos las mismas. Como seguimiento del curso se incorporaron a la red de investigadores de la Amazonía.

## **CONCLUSIONES**

La inclusión social es una necesidad en Ecuador, donde ya se han venido consolidando acciones pero se precisa de un mayor accionar desde la labor del docente, para lograr una persona mejor educada desde su origen, cultura, etnia, nacionalidad.

La formación continua del docente, es una viable opción, que ya se aplica en la Amazonia para capacitarlos, teniendo en cuenta los referentes psicopedagógicos, didácticos, sociológicos y epistemológicos que promueven el reconocimiento a la naturaleza como espacio y fin del aprendizaje de los mismos, teniendo en cuenta la cosmovisión de las nacionalidades presentes en la Amazonía.

La Universidad Nacional de Educación (UNAE) ya es visible en la Amazonia y sus impactos desde el curso de formación continua comienzan a ser apreciados ante la diversidad de maestros incorporados al mismo.

## BIBLIOGRAFÍA

BLANCO, Rosa: Inclusión: el derecho de todos a una educación de calidad. Documento PDF. [consulta: mayo 2011]. Disponible en: <http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Pdf>

BLANCO, Rosa, Red de Inclusión Educativa, La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo, Artículo en: "Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar".

MARCHESI, Alvaro; COLL, César; PALACIOS, Jesús: Madrid, Editorial Alianza Psicología. Documento PDF [consulta: julio 2011]. Disponible en: [http://www.uam.es/personal\\_pdi/psicologia/agonzale/2007/DF/Artic/BlancoAtencionalaDiversidad.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/2007/DF/Artic/BlancoAtencionalaDiversidad.pdf)

ECHEITA, Gerardo: Enlaces importantes del Departamento. Interfacultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid, [consulta: julio 2011]. Disponible en: [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/)

ECHEITA, Gerardo; DUK, Cynthia, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol 6, No. 2, pp. 1-8. Citan a ROSA BLANCO 2008 [consulta: julio 2011]. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>

GONZÁLEZ HURTADO, Rosario: La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad Artículo de Rosa Blanco, Revista Sinéctica del Departamento de Educación y valores del ITESO N° 29, agosto 2006-enero 2007. [consulta: julio 2011]. Disponible en:

[http://books.google.com.ec/books?id=VDzfz4KWzI4C&pg=PA19&dq=concepto+educación+Rosa+Blanco&hl=es&ei=632ETtjkKoa6tgfl4IQ5&sa=X&oi=book\\_result&ct=bookthumbnailresnum=3&ved=0CDkQ6wEwAg#v=onepage&q=concepto%20educación%20Rosa%20Blanco&f=false](http://books.google.com.ec/books?id=VDzfz4KWzI4C&pg=PA19&dq=concepto+educación+Rosa+Blanco&hl=es&ei=632ETtjkKoa6tgfl4IQ5&sa=X&oi=book_result&ct=bookthumbnailresnum=3&ved=0CDkQ6wEwAg#v=onepage&q=concepto%20educación%20Rosa%20Blanco&f=false)

GRAELLS, Perú: Calidad e innovación educativa en los centros. En: Revista del departamento de pedagogía aplicada, Facultad de educación. Universidad Autónoma de Barcelona, 2002 [consulta: julio 2011]. Disponible en: <http://www.peremarques.net/calida2.htm>

GODOY, M<sup>a</sup> Paulina; MEZA, M<sup>a</sup> Luisa; SALAZAR: Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile, Ministerio de educación: División de educación general, [consulta: julio 2011]. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/59966557/informe-warnock>

HERNÁNDEZ, Miguel: "Premios 2009, La inclusión es un proceso", [consulta: julio 2011]. Disponible en: <http://books.google.com.ec/books?>

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL ECUATORIANA, [consulta: julio 2011]. Disponible en: <https://docs.google.com/viewer>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Portal para la construcción de estándares de calidad: Conceptos básicos de calidad educativa, [consulta: julio 2014]. Disponible en: <http://estandares.educacion.gob.ec/>

MURILLO. F. Javier, 2011, Artículo Las Redes de Aprendizaje como Estrategia de Mejora y Cambio Educativo. En: Revista electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación REICE, Volumen 7, Número 3. [consulta: julio 2011].

MURILLO, Javier: Las redes de aprendizaje como estrategia de mejora y cambio educativo, Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, [consulta: julio 2011]. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/editorial.htm>

**LA EDUCACIÓN EMOCIONAL AMBIENTAL: SU ROL EN LA ATENCION A LA DIVERSIDAD DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Autores:** PhD Roelbis Lafita Frómeta<sup>1</sup>· PhD Vilfredo Avalo Viamonte<sup>2</sup>. Lic. Greisy Machado Fernández<sup>3</sup>

**Instituciones:** Universidad Nacional de Educación, Ecuador<sup>1</sup>, Universidad Estatal Simón Bolívar, Ecuador<sup>2</sup>, Universidad de Camagüey, Cuba<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [roelbis.lafita@unae.edu.ec](mailto:roelbis.lafita@unae.edu.ec); [vilfredoopjm@gmail.com](mailto:vilfredoopjm@gmail.com); [greisym@gmail.com](mailto:greisym@gmail.com)

# **LA EDUCACIÓN EMOCIONAL AMBIENTAL: SU ROL EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **RESUMEN**

En esta ponencia se incursiona en la identificación de la educación emocional ambiental como un proceso continuo y permanente, que permite atender la diversidad, en el proceso del enseñar y aprender que se desarrolla en la educación superior, desde el reconocimiento que aporta el tratamiento de los sentimientos hacia la naturaleza con sentido y significatividad para actuar de manera consecuente, hacia un desarrollo sostenible del planeta.

## **INTRODUCCIÓN**

La diversidad de seres vivos, en especial el humano y su relación con el tema ambiental se reconoce y discute en los más disímiles círculos: académicos, científicos, políticos, sociales, económicos y comunitarios, tanto a escala global, regional, nacional, como local. Todo ello se enmarca en el contexto de la relación sociedad - naturaleza a través del tiempo histórico, como fundamento material para la existencia y expansión humana. El sentido de atención a la diversidad, tienen su base además, en las concepciones que relacionan la educación con la naturaleza, si bien no es en el campo de la Pedagogía, un aspecto nuevo, si hoy día precisan de una mirada que promueva y actualice el desarrollo de sentimientos y vivencias emocionales fundamentalmente en la Educación Superior.

Ejemplos pueden encontrarse en las obras legadas por eminentes pensadores como: Juan Amos Comenius, que en una de sus obras recomendó dirigir la enseñanza, conforme a la naturaleza; Juan Jacobo Rosseau, en su "Emilio", expuso cómo la educación debía ser el medio natural para encontrar un equilibrio entre el desarrollo del hombre y la naturaleza y Enrique Pestalozzi, abogó ideas similares.

Al tomar como eje de análisis lo antes expresado, se valora como una necesidad la integración de la educación de las emociones con la educación ambiental, que permita incorporar aspectos esenciales del derecho ambiental en el sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores contextualizados de modo que evidencie la pertinencia de la educación emocional ambiental, aspecto este que ha sido apenas tratado en la literatura pedagógica actual.

Buena parte de los males de la educación ambiental en el sistema educativo, están en el analfabetismo emocional. Se vive inmerso en un mundo en crisis neoliberal, rodeados de problemas vinculados de forma directa o indirecta con nuestro cerebro emocional: violencia sistémica y personal, indisciplina, conflictos, intolerancia, adicciones en

general, conductas de riesgo, estrés, depresión, ansiedad, entre otros. De ahí, la necesidad de promover el desarrollo de competencias emocionales para una educación ambiental desarrolladora en el ámbito escolar y social. He aquí uno de los grandes retos de la educación ambiental emocional: contribuir a prevenir dichos problemas.

Una mirada histórica a la educación emocional, revela que la misma no es tan moderna como parece, Sócrates, Platón, Aristóteles, Epicuro, Epicteto o Séneca fueron educadores de las emociones y los sentimientos. La única diferencia con la actualidad es que todos esos pensadores incluían la educación de emociones dentro del marco de la ética, mientras que en la actualidad el marco supremo en que se enmarca es la psicología y la pedagogía.

Aunque la psicología y la pedagogía descubrieron hace mucho tiempo que los procesos educativos no deben tributar exclusivamente sobre los objetivos disciplinares y académicos, es en el presente donde la educación emocional ha llamado la atención de la comunidad científica. En la actualidad, se continúa centrado el interés en lo cognitivo, olvidando educar los corazones y prestar más atención al mundo emocional que tanto afecta a los procesos y espacios educativos.

Al revisar la contextualidad de la educación superior estos jóvenes que estudian la misma, muestras rasgos de su personalidad que en ocasiones merecen ser tratados científicamente para lograr los empeños en ella planteados. Tal es el caso de ser incapaces de reconocer a la naturaleza como un espacio de sano esparcimiento donde se descubren los mejores valores paisajísticos, florísticos y faunísticos que pueden equilibrar la carga emocional propia de las edades. De igual manera el trato en las relaciones interpersonales de pareja, familia, amistad, amor, compañerismo son intolerantes a algunas manifestaciones de la diversidad de sus colegas, parejas, amigos y familiares.

A todo lo anteriormente expresado se une a los referentes que incluye la UNESCO para el tratamiento educativo a la diversidad e inclusión social, tales como:

Ofrecer una educación de calidad, sin discriminación de ninguna naturaleza, implica transitar hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes de todos, con especial atención a quienes se encuentren en situación o riesgo de exclusión. En función de ello se recomienda:

1. Promover mecanismos de concertación entre diferentes sectores del gobierno y de la sociedad civil para el debate y monitoreo de las políticas educativas y para enfrentar las causas que generan desigualdad dentro y fuera de los sistemas educativos, proporcionando recursos adicionales y diferenciados para que los estudiantes en situación o riesgo de exclusión educativa o social puedan, en igualdad de condiciones,

aprovechar las oportunidades educativas.

2. Adoptar medidas educativas para atender la diversidad, tales como: educación intercultural para todos; educación con enfoque de género; diversificación de la oferta educativa; adaptación del currículo; elaboración de textos o imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase; extensión de la jornada escolar; y calendarios escolares flexibles según zonas y necesidades, entre otras.
3. Diseñar acciones específicas para asegurar, a determinados colectivos, el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones

Por todo ello, y dada la experiencia de los autores de esta ponencia en el decursar por la enseñanza del último nivel educativo, se estudió esta problemática con el propósito de ofrecer alternativas de cómo educar en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo emocional y lo ambiental en el estudiantado atendiendo a su diversidad.

## **DESARROLLO**

### **Algunas consideraciones teóricas de partida...**

La naturaleza de la educación emocional es un aspecto fundamental, con múltiples aplicaciones en la práctica educativa, tiene como propósito hacer más fácil el comportamiento adecuado, acorde con la identidad y principios de cada sujeto. Lo antes expresado, permite valorar que educar emocionalmente significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales, como afectivas y emocionales. Así pues, las emociones también deben ser educadas.

La educación emocional es una vieja reivindicación pedagógica: ya decía Neill, padre de Summerhill, que: “[...] la escuela enseña a pensar, pero no enseña a sentir”, (Palmero, 2005:7) — agregaba además—, que necesitamos corazones, no solo cabezas en la escuela; ya destacaba Rogers, padre de la psicología humanista, que: “el aprendizaje que tiene lugar desde la nuca hacia arriba y que no involucra sentimiento o significación personal no tiene relevancia [...]”. (Palmero, 2005: 7).

No cabe duda que el objetivo prioritario y fundamental de la educación es alcanzar un desarrollo integral, armónico y equilibrado de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes. Hoy lo avalan la psicología cognitiva y las neurociencias. Justamente esta es una razón por la cual no se puede dejar de lado el mundo sentimental de los educandos, que tanto influye en su comportamiento y en su desarrollo personal y social.

Sin lugar a dudas, las emociones de alumnos y profesores están presentes en el aula, de manera que las mutuas interrelaciones emocionales pueden generar crecimiento de ambas partes, o también desgaste y sufrimientos. Por ello, es fundamental conocer cómo se procesan las emociones, cómo evolucionan, cómo se expresan, cómo se controlan, cómo se desarrollan las emociones positivas, cómo se previenen los efectos

perniciosos de las negativas, cómo se promueve la automotivación, qué papel juegan las emociones en el aprendizaje.

Por todo ello, la educación emocional se ha definido como: “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objetivo de capacitar a los estudiantes para la vida, por lo que tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social tanto de los estudiantes como de los profesores”. (Bisquera, 2009: 96).

Uno de los postulados de Vigotsky con los cuales se coincide, es que la actividad cognoscitiva y la actividad afectiva conforman una unidad. Ellas guardan una indisoluble relación en la personalidad, pues responden respectivamente a las formas ejecutora e inductora de la función reguladora de la psiquis en general y de la personalidad particular. Esto quiere decir que no pueden existir por separado en el sujeto, que una presupone a la otra y no pueden contraponerse mecánica y arbitrariamente.

El estudio de la afectividad fue diseñado por la psicología académica durante mucho tiempo, por ser demasiado subjetivo, las emociones se estudiaban en el capítulo sobre motivación.

#### **La educación ambiental y lo emocional: dos caras de la misma moneda.**

Plantea con acierto Rafael Bisquera Alzina (2009), que la educación emocional, es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en formación permanente a lo largo de toda la vida. Por ello, la educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Se entiende como tal a la adquisición de las competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones concretas.

Por todo lo antes expresado los autores de este artículo definen la educación emocional ambiental, como: un proceso continuo y permanente que permite comprender los sentimientos propios y ajenos hacia la naturaleza, saber qué hacer con ellos, resolver los conflictos que se plantean en relación con el entorno, regular el comportamiento propio y aprender a motivarse a sí mismo como una manera de prevención primaria para actuar de manera consecuente con el medio que le rodea en pos de alcanzar un desarrollo sostenible.

Para que se desarrolle una educación ambiental plena y con carácter desarrollador, resulta importante que se domine el marco conceptual de las emociones asociadas al medio ambiente que incluye: el concepto de emoción, los fenómenos afectivos, los tipos de emociones (emociones positivas y negativas, básicas y derivadas, emociones ambiguas, emociones estéticas). De la misma manera es importante conocer las características y las causas de la predisposición a la acción en la implementación de las

estrategias de regulación y competencias de afrontamiento, de las emociones principales: como el miedo, la ira, la ansiedad, la tristeza, la vergüenza, la aversión, la alegría, el amor, el humor, la felicidad, entre otras.

Por otra parte, las emociones constituyen un conjunto de vivencias afectivas que de manera general se producen de forma brusca, que pueden alcanzar gran intensidad; suelen ser de corta duración y están relacionadas con las necesidades biológicas, eso explica su mayor vinculación con las estructuras subcardinales, lo que se evidencia en la producción de varias respuestas somáticas que van a caracterizar sus manifestaciones externas.

De allí que se pueda afirmar que las emociones ambientales, están presentes en la vida desde que se nace y juegan un papel relevante en la construcción de la personalidad e interacción social del sujeto, porque intervienen en todos los procesos evolutivos: en el desarrollo de la comunicación, en el conocimiento social, en el apego y en el desarrollo moral. Además de ser la principal fuente de las decisiones que se toma diariamente.

Por todo lo antes expresado se define la educación emocional ambiental, como: un proceso continuo y permanente que permite comprender los sentimientos propios y ajenos hacia la naturaleza, saber qué hacer con ellos, resolver los conflictos que se plantean en relación con el entorno, regular el comportamiento propio y aprender a motivarse a sí mismo como una manera de prevención primaria para actuar de manera consecuente con el medio que le rodea en pos de alcanzar un desarrollo sostenible.

**Alternativas educativas en el proceso de enseñanza- aprendizaje áulico en la educación superior, se debe:**

Caracterizar a cada miembro del grupo y al mismo destacando los rasgos caracterológicos que lo designan como tal, y desde ahí proponiendo acciones para que los docentes puedan realizar un tratamiento exhaustivo en las distintas asignaturas, entre las que se encuentran:

Intencionalizar el componente educativo del contenido hacia el reforzamiento de la comunicación entre los pares, los miembros del grupo y sus familias con los docentes. Utilizar las potencialidades de la voz para influir emocionalmente en las sensaciones y percepciones de los objetos, fenómenos y procesos que connotan sus mayores motivaciones en la vida.

Utilizar espacios naturales para la didáctica de las asignaturas prácticas donde se alternen los ritmos de aprendizajes que cada estudiante adquiera y se connote los valores del patrimonio natural y conservado como rasgos de identidad y de pleno goce y felicidad por ser zona de disfrute físico e intelectual.

Diseñar propuestas didácticas donde lo educativo sea prevaleciente en la educación de los sentimientos proteccionistas hacia la naturaleza y el planeta tierra en general,

haciendo ver el valor antrópico que de manera positiva y negativa ejerce el hombre sobre los ecosistemas.

## **2-. Alternativas educativas en el proceso de enseñanza- aprendizaje extraáulico en la educación superior.**

Caracterizar el entorno natural de la institución educativa, y proponer una estrategia desde sus potencialidades para la recreación sana, tales como deportes, cultura, y otras manifestaciones de la cultura humana.

Instrumentar con periodicidad quincenal actividades que favorezcan el desarrollo de sentimientos de protección y conservación del paisaje, flora y fauna del lugar, así como acciones de caminatas y excursiones para promuevan los sentimientos de compañerismo y solidaridad ante situaciones del grupo, sus amigos y la comunidad.

Rescatar el valor de la comunicación ante distintas situaciones personales que tienen sus compañeros, tales como problemas familiares, de enfermedad, personales y con su estudio y fomentar buenas prácticas con sentido solidario para ayudarlos.

Promocionar espacios de participación ciudadana ante el rescate de tradiciones y costumbres que motiven una sana convivencia personal y colectiva

### **Para aplicar estas estrategias tenga en cuenta las siguientes consideraciones:**

Se afirma que la regulación de las emociones es un elemento esencial de la educación emocional, en este sentido, conviene no confundir la regulación (y otros términos afines: control, manejo de las emociones) con la represión. La tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo, el desarrollo de la empatía, son componentes importantes de la habilidad de autorregulación. Con la educación emocional ambiental solo se pretende hacer más fácil el comportamiento adecuado del sujeto en su relación con el medio ambiente que habita.

Se han identificado como las técnicas más empleadas para la regulación de las emociones: el diálogo interno; el control del estrés (relajación, meditación, respiración), Las autoafirmaciones positivas, la asertividad y la reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, atribución causal. Ello permite asumir estas técnicas como procedimientos didácticos en la educación superior orientada a la educación emocional ambiental.

Educar ambientalmente las emociones significa precisar la emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar emociones hacia el medio ambiente que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con el ambiente y con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas ambientales de la universidad y

la comunidad. Este es uno de los retos de futuro de la educación emocional ambiental para la educación superior.

Por tanto, se hace necesario un acercamiento con el mundo de las emociones encaminadas a la manifestación de sentimientos hacia el medio ambiente, pues ellos forman el núcleo de la educación emocional ambiental, que solo pretende facilitar un comportamiento adecuado hacia el entorno.

## **CONCLUSIONES**

Las emociones de estudiantes y profesores están presentes en el aula, de manera que las mutuas interrelaciones emocionales pueden generar crecimiento de ambas partes o desgaste y sufrimientos, atender este aspecto en la educación superior es una necesidad actual. De allí que sea fundamental conocer cómo se procesan las emociones, cómo evolucionan, cómo se expresan, cómo se controlan y cómo se desarrollan las emociones positivas hacia la naturaleza, cómo se previenen los efectos perniciosos de los negativos, cómo se promueve la automotivación hacia la protección del entorno, y qué papel juegan las emociones en el aprendizaje para una adecuada educación ambiental en los estudiantes universitarios.

En el presente la educación emocional ha llamado la atención de la comunidad científica, sin embargo, en la educación superior se continúa centrando el interés en lo cognitivo y se olvida prestar más atención al mundo emocional en alianza con lo ambiental, como tarea impostergable en los momentos actuales que debe tributar a los objetivos disciplinares y académicos.

La valoración de los resultados alcanzados en la práctica de actividades de educación emocional ambiental desarrolladas desde la signatura Derecho Ambiental, reveló que fue un espacio interactivo de diálogo que marcó pautas para el rediseño de diferentes acciones y variante didáctica de educación emocional ambiental.

## **BIBLIOGRAFIA**

Bermúdez R. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento persona. La Habana. Pueblo y Educación.

Bisquera, R. (2009). Psicología de las emociones. Madrid. Síntesis.

Bisquera, R. y Pérez N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. en revista Avance en Supervisión Educativa, nº 16, Mayo. España.

Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: Cairos.

González, D. (2008). Psicología de la motivación. La Habana. Ciencias Médicas.

Palmero, J. E. (2005). La Educación Emocional, una revolución pendiente. En Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 (3).

Psicología General. (2001). La Habana. Abril.

Rubinstein, J. L. (1977). Principios de la Psicología General. La Habana: Pueblo y Educación.

Rousseau, J. (1981). Emilio. México: SEP-UNAM.

Mc. PHERSON, M. (2004). La educación ambiental en la formación de docentes. La Habana. Pueblo y Educación.

Vigotski, L. S. (1982). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Pueblo y Educación.

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA PARA DEFINIR COMPONENTES EN EXÁMENES DE AUDITORÍA FINANCIERA.**

**Autores:** Mgs. Mariana Verdezoto Reinoso<sup>1</sup>, Mgs. Carlos Soto<sup>2</sup>, Mgs. María Beatriz Peralta Mocha<sup>3</sup>.

**Institución.** Universidad Técnica de Machala.

**Correos Electrónicos:** [mverdezoto@utmachala.edu.ec](mailto:mverdezoto@utmachala.edu.ec); [csoto@utmachala.edu.ec](mailto:csoto@utmachala.edu.ec) ; [mbperalta@utmachala.edu.ec](mailto:mbperalta@utmachala.edu.ec);

# **ESTILOS DE APRENDIZAJE Y FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA PARA DEFINIR COMPONENTES EN EXÁMENES DE AUDITORÍA FINANCIERA.**

## **RESUMEN**

En el presente escrito se pretende: estudiar los aspectos y estrategias en la definición y metodología para la determinación de componentes en el examen de auditoría financiera en el proceso de enseñanza – aprendizaje a través de los estilos del mismo y el desarrollo de competencias en la formación idónea del Contador – Auditor, por parte de las instituciones de educación superior; para ello se realiza en la parte teórica la revisión documental en diferentes fuentes acerca de las variables relacionadas y la explicación de un caso que reúne el procedimiento para poder definir componentes relevantes y la metodología para tal efecto. Se explica los estilos de aprendizaje basado en estudio de casos, y las competencias que deben disponer tanto el profesorado de esta disciplina como el profesional que se encuentra en formación.

El presente trabajo se apoya en los métodos de investigación deductivo e inductivo, el enfoque de la metodología desarrollada es cualitativa, descriptiva, propositiva y cuantitativa y la modalidad de investigación es de tipo bibliográfica. Los resultados obtenidos son generales, se consideran satisfactorios y de utilidad en las técnicas, en función que se propone una metodología que favorezca el proceso enseñanza – aprendizaje, respecto del tema propuesto para que el docente universitario adopte dichas estrategias de aprendizaje.

## **INTRODUCCIÓN**

El interés de presentar esta ponencia reside en la importancia de la formación educativa de docentes en Contabilidad y Auditoría en forma particular. Cabe indicar, que se encuadra en la propensión de la mejora de competencias cognitivas, habilidades instrumentales, rasgos personales, actitudes y valores que debe alcanzar un estudiante durante el proceso de formación profesional en las instituciones de educación superior, de manera general, que le permita al egresado disponer del entrenamiento, perfil profesional y la capacidad adecuada para el inicio del ejercicio de su profesión. La complejidad en que se ve envuelta la profesión del Contador Público – Auditor, – tanto en su formación fundamentada en normas y estándares internacionales como lo son las Normas Internacionales de Información Financiera y/o Normas Internacionales de Auditoría, respectivamente, como en las aptitudes que debe demostrar en la calidad del desempeño del ejercicio de su profesión y de las funciones inherentes a su cargo — ha forzado a los expertos de estas áreas, en las diferentes instituciones de educación superior, en esta era de globalización, a canalizar innovadoras formas en búsqueda de estrategias educativas, que permitan cumplir con el objetivo: entregar a la sociedad

profesionales competentes en el área contable. Es por ello que, se propone una formación por competencias, por considerarse la mejor contribución para el profesional contable, pues le permite fortalecer valores, rasgos de la personalidad, desarrollar capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes indispensables para el éxito en su desempeño en el campo laboral. Por su parte, la institución educativa superior, que decide adoptar la formación por competencias, a través de unidades educativas, escuelas, programas, entre otros, ofertar y asegurar la entrega de un potencial profesional con una formación por competencias, basadas en directrices que orientan las metodologías pedagógicas, el entorno en el que se desenvuelve en constante interacción por parte de estudiantes y docentes en el marco de los principios y valores, en el que se tome entre una de las prioridades la educación con calidad técnica y humanística en el ejercicio de la profesión contable.

## **DESARROLLO**

El presente trabajo se despliega con la definición de los diferentes términos inmersos en el estudio, con el propósito de un entendimiento asertivo de la temática propuesta. Con respecto al enfoque investigativo, es de tipo descriptivo, cuantitativo, utiliza como forma de enseñanza la construcción de una operación: análisis de estados financieros, y por otra parte, apoyado en la investigación bibliográfica.

En este artículo se desarrolló una metodología para definir componentes en el trabajo de auditoría externa, tomando para este estudio del desarrollo de Examen de auditoría integral al área financiera de la empresa Grubafal S.A., provincia El Oro, cantón Machala, correspondiente al período 2013.

### **Definición de Estilo**

Se apoya Pupo, E. A., & Torres, E. O. (2009) en la definición de este término citando a Vox, L. (1991), proviene del latín *stylus* que significa carácter, peculiaridad, modo, manera o forma de hacer las cosas. De esta definición se deriva varias conceptualizaciones por parte de investigadores. Sin embargo, en este sentido se propone una nueva definición de la que se derivaron tres dimensiones: afectiva, cognitiva y metacognitiva, las cuales facilitan el proceso de caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje como recurso para implementar estrategias didácticas personalizadas (Pupo, E. A., & Torres, E. O., 2009).

### **Estilos de aprendizaje**

Asumiendo la máxima de que «la enseñanza debe adaptarse al alumno», y no al revés, es decir, es el alumno el que debe ocupar el centro de todo acto educativo y, a medida que adquiere madurez, debe sentirse cada vez más libre de decidir por sí mismo lo que quiere aprender y en lo que desea formarse (Cue, J. L. G., 2006)

Para ilustrar, (Prioretti and & rarr;, 2017), conviene exponer:

Tabla 1. Estilos de aprendizaje



### Formación por competencias

Álvarez, R. P. (2004) citando a (Gonczi, A. y Athanasou, J., 1996) que el sistema de competencias hizo posible, por primera vez, que a los estudiantes se les reconocieran sus calificaciones sobre la base de lo que podían demostrar cuando estuvieran listos para hacerlo, a diferencia de las modalidades de educación tradicional basadas en las horas de instrucción recibidas.

Por otra parte, el docente también debe disponer de competencias para impartir sus conocimientos a los futuros profesionales, a saber: planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, selección de los contenidos disciplinares, competencia comunicativa, manejo de nuevas tecnologías, diseño de la metodología y organización de las actividades, comunicación y relación con los alumnos, tutoría, evaluación, reflexión e investigación sobre la enseñanza, identificación con la constitución y trabajo en equipo.

Asimismo, en los docentes, hay propiciar competencias que sean basamentos de su formación integral, para ello, pasaremos a analizar los componentes de las competencias: Valores, Rasgos personales, Habilidades, Conocimientos, Actitudes.

### Definición de componente en el ámbito de la auditoría financiera

Para efectos de la aplicación de este término en el campo del contador público independiente, se concibe al componente como la parte manejable de un todo, que facilita el trabajo del auditor; se considera como tal: una cuenta, una subsidiaria, un área, proceso, ciclo de transacciones, entre otros a criterio del profesional considere. El componente facilita el trabajo del auditor para que esa información pueda ser auditada. Por su parte, en OAS (1999), la NIA 600, hace referencia a una entidad o actividad empresarial para lo cual la administración del grupo prepara la información financiera que debería ser tenida en cuenta en los estados financieros del grupo, éste determina la identificación de sus componentes, y su importancia en cuanto a la información financiera que incluye.

### **Aspectos a considerarse en la definición de los componentes en la definición**

Entre los aspectos a considerarse para la definición de componentes o rubros relevantes para la auditoría financiera se encuentran:

- Significatividad, importancia monetaria
- Materialidad con respecto a los totales de los estados financieros auditados
- Variaciones significativas, porcentaje respecto al total de activos/pasivos, estado de resultado integral, porcentaje de relación de un período con otro así mismo variaciones absolutas de un año base con un año inmediato anterior.

Todos estos aspectos, se ayudan con la aplicación de una herramienta muy útil como lo es el análisis e interpretación de los estados financieros sujetos a examen.

### **Metodología para determinar componentes en el examen de auditoría financiera**

En lo que respecta a las competencias del profesorado, relacionado con el diseño de la metodología y organización de las actividades, se ha planteado la construcción de un caso práctico sobre análisis financiero, en la cual se demuestra que el futuro profesional dispone de diferentes elementos que le ayudarán a formarse un juicio para poder definir un componente, para ejecutar un examen de auditoría y que para ello debe haber adquirido conocimiento, en el lapso de tiempo que permaneció en formación en una institución de educación superior, apoyado en su propio estilo de aprendizaje y los demandados por esta disciplina del saber, conjuntamente con el desarrollo de competencias que le permitirán desempeñar en qué hacer y cómo hacerlo, para lograr resultados eficaces utilizando medios eficientes ante la entidad sujeto del examen.

En la metodología para poder determinar componentes, el auditor dispone de diversas alternativas, como: grupo de cuentas, ciclo de transacciones u operaciones, análisis e interpretación de los estados financieros sujetos a examen de auditoría financiera. Los componentes que servirán de base para el desarrollo de la auditoría deben ser definidos por el auditor a través de diferentes estrategias para determinarlos. A saber, esto

comprende el estudio de la información y documentación básica del cliente, la obtención de evidencia, de acuerdo a la NIA 500, producto de obtener de la ejecución de los procedimientos diseñados en los programas de auditoría en la fase de la planeación específica.

En la definición de los componentes se puede considerar las siguientes estrategias: cédulas sumarias, cédulas analíticas, organigramas, la información de los abogados, los software contables, la cancelación de obligaciones tributarias, sistemas de nóminas, cuenta caja – bancos, los sistemas compras – cuentas por pagar, capital contable, gastos de operación.

Conviene destacar la ejemplificación del caso práctico de lo anteriormente expuesto, particularmente, en el análisis de estados financieros estructural y horizontal.

En la actualidad, este procedimiento se puede realizar mediante la utilización de hojas de cálculos y/o software especializados. Sin embargo, es conveniente que el estudiante adquiera la habilidad y competencia para que sepa cómo realizarlo de manera manual y se facilite la comprensión de esta metodología y sepa supervisar los resultados proporcionados por los programas informáticos.

Con respecto al análisis financiero que se ha seleccionado entre las diversas formas de definir componentes en exámenes de auditoría, se desarrollará, como se dijo anteriormente, las operaciones e interpretaciones para poder determinar los componentes a ser analizados.

El análisis financiero se lo puede realizar de dos formas: análisis financiero vertical y análisis horizontal.

El análisis financiero vertical de los estados financieros consiste en determinar el peso proporcional, es decir, el peso porcentual de cada cuenta dentro del estado financiero analizado, esto permite determinar la composición y la estructura de los estados financieros. El análisis vertical es de gran importancia, especialmente al establecer si una empresa tiene una distribución de sus activos equitativa y de acuerdo con las necesidades financieras y operativas. Ejemplo: Si una empresa tiene en su estado de situación financiera en efectivo y equivalentes del efectivo tiene \$800.00 y en sus activos totales \$5,000.00 esto quiere decir que el 16% de sus activos está representado en sus activos, este dato puede determinar si la empresa puede tener problemas de liquidez o también puede significar que en la entidad tiene unas equivocadas o ineficientes políticas de manejo del efectivo.

Para realizar el análisis vertical, y determinar ¿qué tanto representa cada cuenta dentro de su total respectivo?, para ello debemos seguir el procedimiento que nos llevará a cumplir dicho objetivo: primero, se debe dividir la cuenta que se requiere determinar entre su total respectivo, seguidamente y se multiplica por cien.

El análisis horizontal de los estados financieros consiste en determinar la variación absoluta y relativa, es decir la variación expresada en unidades monetarias y porcentaje de cada cuenta de un período a otro lo cual permite determinar el crecimiento o decrecimiento de cada cuenta y por tanto, conocer su comportamiento a lo largo del tiempo, para realizar este tipo de análisis, se requiere disponer de estados financieros de al menos dos períodos diferentes, esto con el propósito de comparar un período con otro para observar el comportamiento de los estados financieros en el período objeto de análisis. Por ejemplo: en el Estado de Situación Financiera en el año 2012 el rubro Efectivo y Equivalentes del Efectivo tiene una afirmación de \$ 5.524,50 mientras que en el año 2013 tiene un saldo en esa misma cuenta de \$ 60.025,54, esto es un incremento de \$ 54.501,04 del 2012 al 2013, posterior a ello hay que evaluar si esto es una mejora en el nivel de liquidez de la empresa.

El objetivo del análisis horizontal es determinar la variación de cada cuenta de un período a otro. En cada estado financiero analizado, para ello, se debe establecer la variación absoluta, esto es, valor de cada cuenta en el segundo período menos su valor en el primer período, después, se divide entre el valor del primer período y a continuación se multiplica por cien luego se calcula la variación relativa para lo cual se divide la variación absoluta que es de \$ 54.501,04 entre el saldo del año anterior \$ 5.524,50 y luego se multiplica por 100, la operación da como resultado 986,53%, interpretando esto, el efectivo de la empresa se incrementó en 986,53% en el período 2013.

Una vez que se concluye el procedimiento respecto al cálculo para el respectivo análisis, el auditor de los estados financieros pone en práctica sus destrezas, habilidades, conocimientos para proceder a la interpretación y con ello determinar cuáles serán los componentes a analizar.

Para mejor entendimiento, se ha adaptado un estado financiero que fue sujeto a estudio por Verdezoto (2015):

Tabla 2. ANÁLISIS FINANCIERO ESTRUCTURAL Y HORIZONTAL DE EMPRESA GRUBAFAL S.A. 2013

CUENTA	NOMBRE DE LA CUENTA	ANÁLISIS		ANÁLISIS		VARIACIÓN ABSOLUTA DIFERENCIA 2013-2012	VARIACIÓN RELATIVA AÑOS 2013-2012
		AÑO BASE	ESTRUCTURAL	AÑO ANTERIOR	ESTRUCTURAL		
		AÑO 2 2013		AÑO 1 2012			
<b>1</b>	<b>ACTIVO</b>	<b>3.755.179,24</b>	<b>20,33%</b>	<b>5.068.006,04</b>	20,78%	-1.312.826,80	-25,90%
<b>101</b>	<b>ACTIVO CORRIENTE</b>	<b>3.185.948,31</b>	<b>17,25%</b>	<b>4.738.582,22</b>	19,43%	-1.552.633,91	-32,77%
<b>10101</b>	<b>EFFECTIVO Y EQUIVALENTES AL EFFECTIVO</b>	<b>60.025,54</b>	<b>0,32%</b>	<b>5.524,50</b>	0,02%	54.501,04	986,53%
<b>10102</b>	<b>ACTIVOS FINANCIEROS</b>	<b>2.091.065,27</b>	<b>11,32%</b>	<b>3.343.954,43</b>	13,71%	-1.252.889,16	-37,47%
<b>10103</b>	<b>INVENTARIOS</b>	<b>167.130,01</b>	<b>0,90%</b>	<b>153.109,67</b>	0,63%	14.020,34	9,16%
<b>10104</b>	<b>SERVICIOS Y OTROS PAGOS ANTICIPADOS</b>	<b>136.008,31</b>	<b>0,74%</b>	<b>645.724,42</b>	2,65%	-509.716,11	-78,94%

10105	ACTIVOS POR IMPUESTOS CORRIENTES	731.719,18	3,96%	582.592,20	2,39%	149.126,98	25,60%
10107	OTROS ACTIVOS CORRIENTES	0,00	0,00%	7.677,00	0,03%	-7.677,00	-100,00%
102	ACTIVO NO CORRIENTE	569.230,93	3,08%	329.423,82	1,35%	239.807,11	72,80%
10201	PROPIEDADES, PLANTA Y EQUIPO	569.230,93	3,08%	329.423,82	1,35%	239.807,11	72,80%
5	COSTOS Y GASTOS	14.716.148,55	79,67%	19.321.239,14	79,22%	-4.605.090,59	-23,83%
	TOTAL ACTIVO Y COSTOS Y GASTOS	18.471.327,79	100,00%	24.389.245,18	100,00%	-5.917.917,39	-24,26%
2	PASIVO	3.272.528,51	17,56%	4.730.834,02	19,28%	-1.458.305,51	-30,83%
201	PASIVO CORRIENTE	3.236.487,04	17,37%	4.650.287,17	18,95%	-1.413.800,13	-30,40%
20103	CUENTAS Y DOCUMENTOS POR PAGAR	2.039.633,06	10,94%	2.125.553,95	8,66%	-85.920,89	-4,04%
20104	OBLIGACIONES CON INSTITUCIONES FINANCIERAS	338.201,28	1,81%	2.025.097,23	8,25%	-1.686.895,95	-83,30%
20105	PROVISIONES	83.043,63	0,45%	29.333,44	0,12%	53.710,19	183,10%
20107	OTRAS OBLIGACIONES CORRIENTES	775.323,23	4,16%	441.650,97	1,80%	333.672,26	75,55%
20108	CUENTAS POR PAGAR DIVERSAS/RELACIONADAS	285,84	0,00%	28.651,58	0,12%	-28.365,74	-99,00%
202	PASIVO NO CORRIENTE	36.041,47	0,19%	80.546,85	0,33%	-44.505,38	-55,25%
20202	CUENTAS Y DOCUMENTOS POR PAGAR	58,39	0,00%	0,00	0,00%	58,39	0,00%
20203	OBLIGACIONES CON INSTITUCIONES FINANCIERAS	0,00	0,00%	20.291,38	0,08%	-20.291,38	-100,00%
20206	ANTICIPOS DE CLIENTES	0,00	0,00%	16.352,51	0,07%	-16.352,51	-100,00%
20207	PROVISIÓN POR BENEFICIOS A EMPLEADOS	12.527,34	0,07%	12.527,34	0,05%	0,00	0,00%
20208	OTRAS PROVISIONES	23.455,74	0,13%	31.375,62	0,13%	-7.919,88	-25,24%
3	PATRIMONIO NETO	482.650,73	2,59%	337.172,02	1,37%	145.478,71	43,15%
301	CAPITAL	800,00	0,00%	800,00	0,00%	0,00	0,00%
30101	CAPITAL SUSCRITO o PAGADO	800,00	0,00%	800,00	0,00%	0,00	0,00%
305	OTROS RESULTADOS INTEGRALES	114.230,00	0,61%	0,00	0,00%	114.230,00	0,00%
30502	SUPERÁVIT POR REVALUACIÓN DE PROPIEDADES, PLANTA Y EQUIPO	114.230,00	0,61%	0,00	0,00%	114.230,00	0,00%
306	RESULTADOS ACUMULADOS	202.402,65	1,09%	204.879,78	0,84%	-2.477,13	-1,21%
30601	GANANCIAS ACUMULADAS	131.492,24	0,71%	133.969,37	0,55%	-2.477,13	-1,85%
30603	RESULTADOS ACUMULADOS PROVENIENTES DE LA ADOPCIÓN POR PRIMERA VEZ NIIF	70.910,41	0,38%	70.910,41	0,29%	0,00	0,00%
307	RESULTADO DEL EJERCICIO	165.218,08	0,89%	131.492,24	0,54%	33.725,84	25,65%
4	INGRESOS	14.881.366,63	79,85%	19.467.880,55	79,34%	-4.586.513,92	-23,56%
	TOTAL PASIVO, PATRIMONIO E INGRESOS	18.636.545,87	100,00%	24.535.886,59	100,00%	-5.899.340,72	-24,04%

Específicamente, el rubro *INGRESOS*, a través de las aseveraciones de sus estados financieros, evidencia que ha sufrido un decremento, en consecuencia, allí ya existe un punto de interés para analizar a profundidad esa cuenta mediante procedimientos de auditoría, y, posteriormente, si es pertinente puede surgir la necesidad de realizar un examen especial. En fin, realizar la búsqueda de componentes.

### Ratios financieros

Incluso, ayudados por el mismo análisis financiero mediante la aplicación de indicadores financieros, se puede tener criterios para definir componentes, en el trabajo del auditor.

Para citar el ratio de liquidez, el desarrollo mediante la aplicación de la fórmula y su debida interpretación:

Tabla 3. Indicador de liquidez

Nº	Ratio o indicador financiero	Fórmula
1.	<b>Movilidad del activo corriente</b>	$\frac{\text{Activo corriente}}{\text{Activo total}}$
	(2012) = $\frac{4.738.582,22}{5.068.006,04}$	
	(2012) = 0,93	
	(2013) = $\frac{3.185.948,31}{3.755.179,24}$	
	(2013) = 0,85	

#### Interpretación:

En el año 2012 la razón circulante es de 0,93 a 1, es decir que por cada dólar que la empresa debe a corto plazo, tiene \$ 0,93 disponibles para enfrentar su deuda, en cambio en el año 2013, la razón circulante disminuye un poco más, llegando a 0,85 lo cual significa que por cada unidad monetaria que la empresa debe a corto plazo sólo tiene 0,85 para aportar a su deuda (Verdezoto, M. 2015).

En definitiva, el auditor dispone de estrategias y metodologías para definir componentes y a su vez poseer de competencias para su desempeño en el examen de la auditoría financiera.

#### CONCLUSIONES

- La identificación de los estilos de aprendizaje por parte del profesorado universitario en la formación del profesional contable, constituye un paso de transcendencia. Por añadidura a la concepción anteriormente expuesta, se debe tomar en consideración que un individuo en formación tiene diferentes formas de aprender, y es ahí, en que el docente debe identificarlos en su alumnado, con la clara convicción de ningún estudiante se encasilla en un estilo de aprendizaje exclusivo, pero si tiene alguno que es más predominante, y mediante éste, generar las competencias, sin embargo, se considera que la vocación de éste es determinante para los docentes de las carreras contables.
- Las instituciones de educación superior y sus docentes al formar profesionales por competencias en el ámbito contable, logran que éstos, en el ejercicio de su profesión sepan qué hacer y cómo hacer su trabajo, un aprender haciendo.

- El auditor es un contador público especializado en revisión de la información financiera aseverada por parte de la administración de las entidades auditadas, los docentes adquieren el papel de tutor, y lo que tienen que hacer es desarrollar en los estudiantes, técnicas contables y de auditoría que perduraran a lo largo de ejercicio de la profesión de los docentes.
- Si bien es cierto la contabilidad – auditoría se rigen por normativas y estándares internacionales se deben impartir con la práctica de la misma en razón que es la manera de obtener destrezas, habilidades y competencias en los futuros profesionales de la Contaduría Pública.
- La formación docente en posgrados y doctorados se establece como una necesidad imperante en las instituciones de educación superior para lograr entregar herramientas y transmitir el conocimiento con más profesionalización y la inclusión de la investigación al alumnado.
- La proyección que la formación por competencias en los estudiantes garantiza a éstos una disminución de ser profesionales cesantes en el mundo laboral.
- Entre las competencias que tiene que disponer profesional contable son los valores, y en primer lugar debe tener un gran compromiso ético, debido a que el contador – auditor pasa a ser un ministro de fe, donde emite una opinión de que los estados financieros de una entidad son razonables, ante los diferentes usuarios de esa información.
- Por otra parte, la formación por competencias, precisa que el contador – auditor debe tener habilidades numéricas y no tanto las habilidades de memorización, su especialización será manejar números, estados financieros, el futuro profesional deberá estar en oficina considerando que el dinamismo que tienen las empresas hoy en día, adicional en su perfil que sean proactivos, innovadores.
- El profesional contable participa en análisis de estados financieros, en el desarrollo, implementación y evaluación de sistemas contables y de información, en auditoría internas y externas. Su formación le permite desarrollar habilidades comunicacionales, pensamiento crítico, capacidad de resolver problemas y de trabajo en equipo, y un desempeño laboral de acuerdo a los principios de la ética profesional, apto para la asesoría del empresario.
- En el desarrollo de este trabajo investigativo en donde se utiliza un análisis cualitativo, descriptivo propositivo y cuantitativo, soportada en un análisis financiero de los estados financieros antes expuestos, se evidencia que podemos apoyarnos en diversas metodologías para determinar componentes como puntos de interés en la auditoría para posteriormente ser sujetos a procedimientos de auditoría. Todo ello, precisa de que el

profesional Contador – Auditor, debe disponer de competencias, habilidades, destrezas, criticidad e interdisciplinariedad para el ejercicio de su profesión.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Alfonso Martínez, Yeiniel; Blanco Alfonso, Briseida; Loy Marichal, Liuba; (2012). Auditoría con Informática a Sistemas Contables. *Revista de Arquitectura e Ingeniería*, Agosto, 1-14.
- Álvarez, R. P. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista iberoamericana de educación*, 8.
- Cue, J. L. G. (2006). Los Estilos de Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación del Profesorado (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- OAS. (1999). oas.org. Obtenido de <http://www.oas.org>
- Pupo, E. A., & Torres, E. O. (2009). Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos. *Journal of Learning Styles*, 2(4).
- Prioretti, L. and & rarr;, V. (2017). Material autoinstruccional de estilos de aprendizaje. [online] Inclusión y calidad educativa. Available at: <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2016/03/26/material-autoinstruccional-de-estilos-de-aprendizaje/> [Accessed Mar. 2017].
- Verdezoto Reinoso, M. D. (2015). Examen de auditoría integral al área financiera de la empresa Grubafal S.A., provincia de El Oro, cantón Machala, correspondiente al periodo 2013. Loja: UTPL.

## **La Inclusión Educativa en el Proceso Enseñanza - Aprendizaje del Idioma.**

***Autores:*** Johanna Micaela Pizarro Romero<sup>1</sup>, Sara Esther Vera Quiñonez<sup>2</sup>,  
Jessenia Anabel Matamoros<sup>3</sup>.

***Institución:*** Universidad Técnica de Machala.

***Correos Electrónicos:*** [jpizarro@utmachala.edu.ec](mailto:jpizarro@utmachala.edu.ec), [svera@utmachala.edu.ec](mailto:svera@utmachala.edu.ec),  
[jmatamoros@utmachala.edu.ec](mailto:jmatamoros@utmachala.edu.ec)

## **La Inclusión Educativa en el Proceso Enseñanza - Aprendizaje del Idioma.**

### **INTRODUCCIÓN**

Uno de los cambios más relevantes que se ha producido en los últimos años en el campo educativo es el tratamiento de la inclusión educativa, de acuerdo a Loreman et al. (2014) provee una definición de inclusión la cual enfoca la equidad, acceso, oportunidad y derechos. Por otro lado como parte de la formación integral del profesor de Lenguas Extranjeras está desarrollar la competencia de buscar soluciones en el ámbito pedagógico, cuando un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando tiene dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que se determinan en el curriculum que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese curriculum. Esta investigación trata aspectos generales como vía que facilita la integración de los estudiantes con retraso mental leve en el aula regular. Se fundamenta de manera teórica y toma en cuenta las tradiciones pedagógicas, la psicología cognitiva y los basamentos lingüísticos de actualidad, así como el enfoque histórico-cultural, el cual concibe las experiencias vivenciales de los estudiantes.

La Inclusión Educativa en el Proceso Enseñanza - Aprendizaje del Idioma Inglés.

De acuerdo a la UNESCO (2009) el artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad reconoce que la educación debe ser accesible "sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.... dentro de un sistema educativo inclusivo a todos los niveles ...". No obstante, se reconoce ampliamente que los niños con discapacidad siguen experimentando diferentes formas de exclusión que varían según su tipo de discapacidad, su domicilio y la cultura o clase a la que pertenecen (UNICEF, 2013).

En base a estas consideraciones el Ministerio de Educación del Ecuador a través del Plan Decenal de Educación el cual es un instrumento de gestión estratégica, está diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo. Su finalidad es mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él. El acompañamiento ciudadano a su implementación y gestión es importante, pues puede aportar en la identificación de nudos críticos y con propuestas de acciones viables que fortalezcan el logro de los objetivos. (Consejo de Educación Nacional, 2007)

En la actualidad la inclusión educativa es abordada en su sentido más amplio, como ha sido planteado por la UNESCO desde el año 2005, definición que acoge el Ministerio de Educación ecuatoriano:

*"La inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.*

*Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas."*

Asimismo, aquellos que se encuentran en situaciones de riesgo, como, por ejemplo, en caso de movilidad humana, en caso de ser menores infractores o víctimas de violencia, en caso de presentar adicciones, en caso de sufrir enfermedades catastróficas, entre otras, se considera una inclusión.

Por otro lado están las necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, entre estas se encuentran las siguientes discapacidades: intelectual, sensorial, física, mental, discapacidad por trastornos generalizados del desarrollo, síndrome de Down y multidiscapacidad. He aquí un gran desafío para los docentes de lengua extranjera, ya que en el Ecuador, al igual que en muchos países, el inglés es el idioma que se enseña oficialmente en los establecimientos educativos, fiscales y privados.

La importancia del que goza este idioma, se debe al beneficio práctico que se obtiene de su aprendizaje, al ser la lengua más difundida a escala mundial. El aprendizaje de una segunda lengua implica dar un sentido más concreto a la interculturalidad, pues se considera que aprender otra lengua no es un privilegio de élites, sino un giro indispensable de la educación. El Plan Decenal del Buen Vivir fundamenta su existencia en el principio de no discriminación y por ello, en sus textos, se da especial énfasis al valor de los grupos étnicos del país, al rescate de la identidad ecuatoriana, a la protección del medio ambiente, a la educación sexual y a la aplicación de valores.

## **DESARROLLO**

### **FORMACION PARA LOS PROFESORES DEL AREA DE INGLES: RIESGOS Y POSIBILIDADES**

La Inclusión Educativa, siendo un tema que no se ha tratado en profundidad, ha desencadenado una gran preocupación por quienes tienen a cargo la enseñanza del idioma Inglés indistintamente al nivel educativo al que pertenezca, lo cual conlleva a la

falta de orientación para trabajar con aquellos estudiantes que presenten necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, ya que al desconocer de estrategias, técnicas o quizás recursos didácticos para desarrollar una clase dinámica y significativa del idioma no se estaría atendiendo a la diversidad.

Los centros de educación superior también se han visto afectados por las variaciones y múltiples significados que ha tenido el concepto de inclusión educativa. La construcción de políticas compensatorias en educación ha presionado fuertemente la formación de profesionales que sean capaces de reconocer y valorar la diversidad, de modo de promover comunidades educativas inclusivas.

Las teorías contemporáneas del aprendizaje plantean que los profesores y las profesoras deben ser personas capaces de enseñar en contextos diversos de aprendizaje. (Ainscow, 2001; Beyer, 2001; Riehl, 2000). Sin embargo, gran parte del currículum educativo no incluye herramientas específicas a nivel de metodologías y didácticas que se centran en la atención a la diversidad. (Infante y Matus, 2009)

Este profesor o profesora en formación va construyendo su identidad profesional en base a capacidades dirigidas a una supuesta normalidad que distan de la escuela a la que se verá enfrentado o enfrentada, produciendo una serie de problemáticas que no es capaz de solucionar una vez que se encuentra en ejercicio (Tenorio, 2007).

En el presente recuadro se detalla aspectos importantes que deben ser considerados al momento de trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales que dependiendo del caso pueden llegar a ser individualizadas significativas, no significativas y muy significativas, es decir que no pueden ser compartidos con los estudiantes regulares.

1	ELEMENTOS FÍSICOS	Ubicación (lugar donde se realiza la clase) Espacio físico (características, utilización y disposición del espacio interior) Materiales: mobiliario, equipamiento y materiales de juego y trabajo.
2	ELEMENTOS PERSONALES	Profesores (número y características, formación, actitudes y expectativas) Alumnos (número y características, nivel sociocultural, habilidades, rendimiento, déficits, actitudes) Relaciones interpersonales y clima social de clase.
3	ORGANIZATIVOS	Normas que regulan implícita o explícitamente una situación y marcan las pautas de relación entre sus elementos.

4	OBJETIVOS – CONTENIDOS	Funcionalidad Planteamiento de las intenciones educativas.
5	METODOLOGIA Y ACTIVIDADES : Adaptación curricular dependiendo de la necesidad que presente el estudiante.	
6	EVALUACION: Dependiendo de la necesidad del estudiante se debe establecer los recursos a utilizar para su evaluación.	

En los últimos años las políticas educativas ecuatoriana han hecho demandas concretas a los centros de formación docente. Así, se han introducido temas relacionados con conceptos como necesidades educativas especiales (nee), diversidad, interculturalidad, integración e inclusión, entre otros, a las mallas curriculares de los programas de formación de profesores para la educación básica y parvularia y temas de evaluación y currículum a las mallas curriculares de las áreas básicas (lenguaje, matemática, sociales y ciencias). El objetivo principal es el de proporcionar a los futuros profesores las herramientas para trabajar con adaptaciones al currículum común de la educación escolar.

El primero consiste en la necesidad de abrir espacios de discusión teórica con una mirada crítica a los cursos de formación docente. Al respecto Slee (2001) cuando hace referencia a las prácticas inclusivas destaca la necesidad de que los futuros docentes y los formadores de estos tengan la posibilidad de comprender sus propias nociones de inclusión para construir espacios de posibilidades distintos que no refuercen las debilidades tradicionalmente visibilizadas de los grupos minoritarios en la escuela. De este modo, un primer paso en la transformación de la formación consistiría en abrir espacios en el currículum universitario de carreras relacionadas con la pedagogía que permitan reflexionar sobre cuál es la construcción de diversidad e inclusión que cada sujeto elabora, con anterioridad al desarrollo de técnicas y herramientas pragmáticas de trabajo (metodologías de enseñanza, evaluación, etc.). Por ejemplo, si consideramos que el diagnóstico y la categorización son la actual puerta de entrada para algunas minorías (ej., étnicas, con discapacidad, entre otras) a la mayoría de las escuelas regulares, este sujeto en formación requeriría desarrollar un sentido crítico de los mensajes implícitos con los que estas categorías son inscritas y una conciencia sobre cómo funcionan en la construcción de regímenes de verdad (sobre, por ejemplo, las habilidades de los estudiantes). Ainscow (2005) refuerza esta idea al explicitar que uno de los aspectos importantes a cuidar en una escuela que busca como premisa la inclusión son los supuestos de déficit que existen en los docentes.

El segundo aspecto se relaciona con la necesidad de complejizar la definición de inclusión, considerando los aportes de distintas disciplinas. Específicamente, implicaría

un desarrollo reflexivo sobre el área multidisciplinaria de la educación inclusiva, existen distintas formas de entender la inclusión y al no evidenciarse una convergencia en aspectos básicos que sustentarían este constructo, se tiende a utilizar un discurso derivado de una tradición médica y, por tanto, muy acotado y referido a la educación especial. Sin embargo, una concepción contemporánea de la educación inclusiva hace referencia a todos los estudiantes y no sólo a aquellos que se les asigna la etiqueta de necesidades educativas especiales y discapacidad (Ainscow, 2005; Tregaskis, 2006). Finalmente, un último aspecto considera la necesidad de, como plantea Ainscow (2005), proporcionar nuevas formas de abordar la información utilizada para evaluar desempeño escolar. Al igual que las metodologías de enseñanza tradicionalmente se han centrado en el alumno promedio, también lo han hecho las formas en que se evalúan los aprendizajes. La medición de logros en la escuela ha sido muy rígida en contraste con la variabilidad de estudiantes que habitan una sala de clase contemporánea. Entonces, más que configurarse en una forma de potenciar el aprendizaje se ha constituido en un obstáculo a este. En este sentido, Ainscow sugiere que los educadores en formación desarrollen en sus cursos habilidades que les permitan construir estándares de inclusión que, por ejemplo, consideren procesos organizacionales de las escuelas y el uso de las visiones de los actores que habitan estos espacios.

## **CONCLUSIONES**

Todos quienes han aportado con investigaciones en pro de la Inclusión Educativa pretenden superar el estigma y la discriminación a personas con discapacidad ya que ese es el punto de partida para que esta población goce plenamente sus derechos, incluso el derecho a la educación, desde una perspectiva inclusiva. Además se incita a desarrollar campañas de sensibilización públicas destinadas a fomentar actitudes receptivas respecto de los derechos de las personas con discapacidad; promover percepciones positivas y una mayor conciencia social respecto de las personas con discapacidad y promover el reconocimiento de las capacidades, los méritos y las habilidades de las personas con discapacidad y de sus aportaciones, asimismo fomentar en todos los niveles del sistema educativo, incluso entre todos los niños y niñas desde la temprana edad, una actitud de respeto a los derechos de las personas con discapacidad. Este abordaje al interior de nuestros sistemas educativos, en sintonía con una educación comprometida y al servicio de la promoción de los valores de los derechos humanos, es clave en relación al sentido de la educación que queremos promover en nuestro continente.

La profesionalización de docentes y personal de apoyo en las escuelas regulares es otro reto central para que garanticen el derecho a la educación de personas con

alguna discapacidad. La preparación de estos profesionales debe contar con instancias de formación y capacitación tanto en las etapas de la formación inicial, como en los cursos de especialización y capacitación en servicio. La formación debe ser destinada también a administradores escolares, planificadores educativos y encargados de formular políticas.

### **REFERENTE BIBLIOGRÁFICOS**

Campbell, L.R. (1996). Issues in service delivery to African American children. In Kamhi, A.G., Pollock, K.E., & Harris, J.L. (Eds.), *Communication development and disorders in African American children* (pp.73-94). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Crystal, David, *The Cambridge Encyclopedia of the English language*, Cambridge University Press, 2005.

FERREIRA, Julio Romero e GLAT, Rosana. *Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil*. Brasil, 2003.

MUÑOZ, Vernor. *El derecho a la educación de las personas con discapacidades*. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación de la ONU. Febrero de 2007.

RIGHT TO EDUCATION PROJECT. *Right to Education Indicators: A preliminary set of indicators for the right to education of primary school children with disability in India*. United Kingdom. 2009.

Robinson, Orrin W. (1992). *Old English and Its Closest Relatives*. Stanford University Press. ISBN 0-8047-2221-8.

OEA. *Convención interamericana para La eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas discapacitadas*. Guatemala, 1999.

ONU. *Convención sobre los Derechos del Niño*, 1989.y *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, 2006.

Pyles, T. y Algeo, J., *The Origins and Development of the English Language*. Thomas Wadsworth, Boston, 2005.

RICHARDS, Jack C. (1991): *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.

RIVERS WILGA, M. (1968): *Teaching Foreign Language Skills*. The University Press.

Stenton, F. M. (1971). *Anglo-Saxon England* (3rd ed.). Oxford: Clarendon Press.

Shaw, C. *Materials and Methods in ELT*. La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje. Edit. Edinumen. Madrid 2004

SWEET, HENRY. *Fundamentos Bases Epistémicas del lenguaje* edwin Carhachi ramos... Ficha de Evaluación de la expresó{on oral. ORESTE Peillón Verdecia, (2006)

"Aspectos Didácticos metodológicos para el mejoramiento de la expresión oral" .www.monografías.com. educación.

TORRES Inrenational Congress on adultIGOSTKI L.S. Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación La Habana, 1992.

UNESCO. *Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all, United Nations Educational, Scientificand Cultural Organization*, France, 2005.

Vernor Muñoz, Derecho a la Educación de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe, 2009.

Echeita G. (2002)

VEZ; José Manuel. Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Formación en didáctica de lenguas extranjeras.2001. Books and google.

VIGOSTKI L.S. Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación La Habana.

VIETOR, Passy. Los precedentes de gramática traducción.  
<http://uniovideo.es/uniovedo.e/aa/archivos-pdf/M%E9todos-PP.pdf>

Williams, Joseph, *Origins of the English Language*, Macmillan, 1975.

WHITE. Theory and practice of counseling and phychoterapy. books google. es.

WIDDOWSON, H. G. (1988): Teaching Language as communication. Oxford University Press.

WILLIS, Dave, y JANE, Willis (2001): "Task Based Language Learning" en The Cambridge Guide for Teaching English to Speakers of Other Languages. Ronald Carter and David Nunan editors. Cambridge University Press.YALDEN, Janice, Héctor (1983). The Communicative Syllabus: Evolution, Design and Implementation (Language Teaching Methodology Series).

### **WEBGRAFÍA**

[http://html.rincondelvago.com/educacion\\_1.html](http://html.rincondelvago.com/educacion_1.html)

<http://www.pucpr.edu/facultad/ejaviles/ED%20204%20PDF%20Files/Resumen%20Cap%C3%ADtulo%203.pdf>

<http://www.juveniltor.org/pastoral-colegios/departamentos-pastoral/images/documentos/competencia-linguistica.pdf>

## **AUTORIDAD PEDAGÓGICA**

**Autora:** PhD. Cira Fernández Espinosa.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos electrónicos:** [cirafernandez3@yahoo.com](mailto:cirafernandez3@yahoo.com); [cfernandez@utmachala.edu.ec](mailto:cfernandez@utmachala.edu.ec)

# AUTORIDAD PEDAGÓGICA

## RESUMEN

El objetivo del presente artículo, es caracterizar la autoridad pedagógica a partir del análisis del desempeño ético - profesional del docente, este estudio es importante por cuanto en los últimos años se habla mucho de la disciplina universitaria y se alude al poco respeto que hay para los maestros. Es importante entonces buscar las fuentes de la autoridad pedagógica y las causales de su deterioro.

El estudio aporta para trazar políticas que permitan fortalecer la autoridad pedagógica con liderazgo, pensando que el respeto se lo gana en el trabajo profesional responsable. En los modelos cognitivista y constructivista introducidos en las universidades, es importante que el maestro abra los espacios de decisión para fortalecer la autonomía y la confianza de los alumnos.

La investigación se realizó en la Universidad Técnica de Machala, con un población muestra de 373 alumnos, a quienes se le aplicó una encuesta de opinión sobre el desempeño docente y el ejercicio de autoridad en el contexto universitarios.

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta investigación es: Caracterizar la autoridad pedagógica a partir del análisis del desempeño ético - profesional del docente. Autoridad es un concepto que puede articularse a las distintas formas de ejercer el poder. En la escuela este se relaciona con el control de la disciplina y la evaluación del trabajo docente.

La evaluación tradicional viene a ser una especie de violencia simbólica, término acuñado por Pierre Bourdieu por 1970 y que mantiene la autoridad del docente. En la actualidad se habla de una autoridad con liderazgo necesario para motivar a los estudiantes a convenir con el docente sobre los puntos más importantes para el buen desarrollo del programa educativo.

El liderazgo en la escuela se refuerza la preparación científica y pedagógica del docente, con un fuerte componente ético; que implica cumplir con los compromisos y respetar los espacios de decisión de los estudiantes.

En el trabajo se absuelven algunos interrogantes entorno a la autoridad docente en el contexto universitario y sus resultados sirven para orientar a otros estudios sobre la temática.

## DESARROLLO

### 1. Autoridad Pedagógica y Desempeño docente

La autoridad será entendida como “un modo de ejercer dominio sobre los alumnos” (Meza Marisa, 2015). Esta concepción es controvertida en la actualidad, cuando el

docente ha dejado de ser la voz única y los jóvenes tienen muchos canales de información:

Gozan de una gama de ofertas culturales mucho más amplias que las generaciones anteriores; la escuela ya no representa la única entidad capaz de socializar a la nueva generación en el mundo cultural (Zamora Guillermo, 2016).

La autoridad pedagógica puede caracterizarse por: a) Por estar amparada en la normatividad y las prácticas culturales tradicionales, esta “no necesariamente es legítima ante los estudiantes” (Meza y otros, 2015, p.4) b) Por estar mediada por una interrelación dialógica entre el profesor y el alumno. “La autoridad pedagógica aparece cuando el profesor logra que el alumno atienda, comprenda y acepte sus demandas ya sean estas una orden, una prohibición o un permiso” (Meza y otros, 2015: 4)

En el lenguaje regular, el docente con prestigio tiene buen desempeño pedagógico, esto se refiere al manejo solvente de contenidos, adecuadas formas de mediación pedagógica; la cooperación al trabajo discente, respeto y buena comunicación, que le posibilita “dirimir conflictos o establecer relaciones de justicia mediante el establecimiento de reglas de convivencia en el aula” (Meza y otros, 2015: 6).

## 2. Metodología

Para el estudio descriptivo de la autoridad pedagógica en el contexto de la Universidad Técnica de Machala, se han determinado dos variables: desempeño profesional y desempeño ético del docente. Se ha aplicado encuestas a una población muestra de 373 alumnos de las cinco unidades académicas con que cuenta la universidad.

## 3. Resultados y discusión

Tabla 1. Desempeño docente

No	PREGUNTAS	SI		PARC		NO		DESC	
		f	%	f	%	f	%	f	%
1	¿Los profesores cumplen con el encuadre de las asignaturas?	131	35.1	219	58.7	23	6.2	0	0.0
2	¿En los programas se consideran espacios para las decisiones de los estudiantes?	118		149	39.39	68	18.2	38	10.2
3	¿Los profesores tratan con solvencia los contenidos que imparten?	150	40.2	177	47.5	46	12.3	0	0.0
4	¿La comunicación con los profesores es clara y sencilla?	100	26.8	118	31.6	155	41.6	0	0.0
5	¿Los profesores transfieren sus conocimientos sin reserva?	149	40	174	47	50	13	0	0.0

6	¿Los profesores gozan del respeto de sus alumnos?	120	32.1	237	63.5	16	4.3	0	0.0
7	Existe abuso de autoridad por parte de los d profesores?	148	39.7.	67	17.9	85	22.8	73	19.6
8	¿El profesor ejerce la autoridad para servir a los estudiantes los estudiantes?	143	38.3	217	58.2	13	3.5	0	0.0
9	¿El profesor que ejerce su autoridad con firmeza, se hace respetar?	182	48.8	67	17.9	73	19.6	51	13.7
10	¿Los estudiantes se oponen al abuso de autoridad?	100	26.8	62	16.6	211	56.7	0	0.0

---

Fuente: Encuestas

Elaboración: La autora

Los indicadores que se incluyen en las preguntas son: Tratamiento solvente de contenidos (TSC); Cumplimiento del Encuadre(CE); Trasmisión de conocimientos sin reserva (TCSR); Comunicación clara y sencilla (CC); Respeto a los profesores (RP); Espacios decisión de estudiantil(EDE) Ejercicio de autoridad y servicio(EAS); Abuso de autoridad(AA); Autoridad firme y respeto(AFR): Oposición al abuso de autoridad (OAA).

En el resultado de la investigación de los alumnos, están parcialmente satisfechos con la preparación del docente. Tal deficiencia formativa debilita la autoridad docente, siendo importante desarrollar competencias científico-pedagógicas de los docentes”para poder afrontar con eficacia y calidad el tratamiento de los problemas del aula” (Bozu y Canto, 2009:91)

En la realidad universitaria estudiada, los docentes cumplen parcialmente con los compromisos contraídos en el encuadre, así lo afirman el 58.7%. La labor docente requiere pulcritud de acción, lo contrario implica falta de compromiso, crea tensiones que restan posibilidades de fortalecer valores. “La presentación de una asignatura en el inicio del ciclo lectivo implica, a juicio de los autores, una definición técnica, ética y política” (DIPEC, 2002, p. 74), la misma que crea lazos entre el profesor y el alumno.

La autoridad no es un don, se requiere paciencia, sabiduría; los mecanismos para ganar autoridad estarán en la sapiencia y en las posibilidades que el maestro brinda para que los alumnos se auto realicen (Marcos, 2010).

Los maestros que utilizan el diálogo académico para desarrollar los conocimientos con sus discípulos, alientan la formulación de preguntas motivadoras, un ambiente de interrelación y avanzan más fácilmente por la práctica generadora, que a criterio de Giroux (2008):

Emerge de la educación, del conocimiento, de la investigación, de las prácticas profesionales y de las experiencias académicas que se dan en el campo del conocimiento y de la enseñanza en el salón de clase. (2008: p. 214).

Para Freire (1970) en la educación bancaria la autoridad deviene en autoritarismo, que provoca miedo a la libertad, anula su autonomía. Ella explica la docilidad y la pasividad, respuestas que se refuerzan con los esquemas culturales del contexto, que suponen el sometimiento como obediencia.

Según el 41.6% de los estudiantes, hay muchos factores que limitan el proceso comunicacional, como es la elevada confianza en el conocimiento autorizado y la aplicación rígida de las normativas disciplinarias.

Vivir apasionadamente la palabra y el silencio, significa hablar “con”, para que los educandos también hablen “con”. En el fondo ellos tienen que asumirse también como sujetos del discurso. Y no como repetidores del discurso o de la palabra del profesor. (Freire, 2002:31).

Romper el silencio formal de los estudiantes para que se integren plenamente al diálogo, es abrir una posibilidad para el reconocimiento de la labor docente, traducida en el respeto a los maestros, las relaciones de autoridad “dependen de la capacidad interactiva (oficio) del docente y de las legitimidades que emergen en el espacio y las interacciones cotidianas donde se encuentran estudiantes y profesores” (Neut, 2015:74).

El 48.8% de estudiantes opina sobre la importancia de ejercer la autoridad con firmeza para hacerse respetar; los estudiantes consideran que los maestros nunca deben perder la voz de mando, ni ponerse al nivel de los estudiantes; sin embargo cuando estos recurren al autoritarismo y la arbitrariedad (39.7%) para mantener el “orden” en el aula, aumentando la tensión entre el docente y el alumno, con la presencia de dos fenómenos contradictorios: sumisión o protesta.

El autoritarismo pedagógico se puede definir como un estilo pedagógico de dominio que establece un vínculo de dependencia de unos respecto a otros; realiza un auto legitimación por medio de actos de poder violentadores (Gómez, 2010:135)

La educación universitaria, debe erradicar toda forma de autoritarismo, “es crucial abordar la importancia de las relaciones áulicas democráticas que estimulan el diálogo, la deliberación y el poder de los estudiantes para generar preguntas” (Giroux, 2013: 21).

En la actividad docente esto significa demostrar respeto a los estudiantes, delegar autoridad, crear espacios de colaboración, que permitan ejecutar las tareas con

autonomía; la oportunidad de servir a los demás como lo sugieren el 58.2 % de los alumnos, es parte del ejercicio de la autoridad que está asociado a brindar las facilidades para el acceso y construcción del conocimiento, apoyo en situaciones especiales, pero de ninguna manera significaría facilismo y permisividad para los estudiantes, porque ello llevaría al voluntarismo, que no aporta al desarrollo académico

## **CONCLUSIONES**

No hay una autoridad pedagógica fortalecida entre los maestros de la universidad entre una de las razones está en el tratamiento no profundo de los contenidos de las disciplinas, lo que provoca incumplimiento de los convenios pedagógicos que se establecen con los alumnos al inicio del curso. Este problema tiene un antecedente la asignación a los profesores de varias disciplinas para el dictado, lo que los aleja de la profundización en los contenidos.

Del problema anterior se desprende otro, que es el de la trasmisión poco clara de contenidos, evidenciándose un manejo didáctico comunicacional pobre, que no admite espacios de decisión para los estudiantes

Los problemas mencionados contribuyen para que los maestros sean autoritarios; lo curioso es que los estudiantes no se oponen en su mayoría a la imposición docente; eso puede explicarse por la tradición cultural del respeto que deben guardar los jóvenes a los mayores, o por el hecho de que la normatividad respalda a los docentes.

La universidad debe replantearse los procesos de distribución de la carga horaria y al mismo tiempo de la formación continua de los maestros; los estudiantes valoran el dominio de los contenidos y si el perfil del profesorado es débil, la autoridad también tiende a serlo.

El sentimiento de rechazo al autoritarismo, aunque esté disfrazado por temor principalmente, juega un papel importante para el respeto a los docentes y es común que se manifieste en los pasillos. Queda mucho por trabajar para ubicar a las universidades en la categoría de excelencia, sin embargo los procesos evaluativos aunque no son los ideales, presionan para el cambio.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BOZU y Canto (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Revista de formación e Innovación Educativa, 2, 87-97

<http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/3/31/26.pdf>

FREIRE, Paulo (2002). Meza Marisa, Cox Pilar, Zamora Guillermo (2015) ¿Qué y cómo observar interacciones para comprender la autoridad pedagógica del profesor en su ejercicio? Educ. Pesqui., São Paulo,

<http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022015051777>

- GIROUX, Henry (2013) La pedagogía crítica en tiempos oscuros. Revista Praxis Educativa, Año XVI, No 17/ 1 y 2, PP. 13-26, Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam [www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/v17n2a02giroux.pdf](http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/v17n2a02giroux.pdf)
- GIROUX, Henry (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. Revista Docencia. Profesión Docente No 15. Reproducida con la autorización de la Editorial Paidós (1997) [www.revistadocencia.cl/pdf/20101021065849.pdf](http://www.revistadocencia.cl/pdf/20101021065849.pdf)
- GÓMEZ y Amaral (2010). Ideas y pensamientos educativos en América Latina: de la escolástica colonial al pos neoliberalismo educativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XL, núm. 2, 2010, pp. 115-152 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México.
- GRUPO de investigación DIPEC, 2002: 74 Docencia Universitaria, Volumen III, Nº 2, Año 2002. SADPRO - UCV Universidad Central de Venezuela, Grupo de Reflexión Centro Regional Universitario Bariloche Grupo de investigación DIPEC Bariloche, República Argentina
- MARCOS, J. M. (2010). Un mundo de la gente rentable. La sociología en sus escenarios, (23) Retrieved from <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/7690/7106>
- MEZA, Cox y Zamora (2015) ¿Qué y cómo observar interacciones para comprender la autoridad pedagógica del profesor en su ejercicio? Educ. Pesqui., São Paulo, <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022015051777>
- NEUT, Pablo (2015). La autoridad pedagógica desinvertida y la reconfiguración de sus legitimidades instituyentes. Revista de la Academia, Vol. 19, 0t0ño 2915//pp.59-96. [http://revistas.academia.cl/index.php/academia/article/viewFile/17/pdf\\_2](http://revistas.academia.cl/index.php/academia/article/viewFile/17/pdf_2)
- REGLAMENTO de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior (2012) Para el ingreso del personal académico titular principal deRPC-SO-037-No.265-2012 El Consejo de Educación Superior
- RIZO García Marta (2007) Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas, Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação Universidad Autónoma de la Ciudad de México
- ZAMORA Guillermo, Cox Pilar y Meza Marisa (2016). Dimensiones necesarias para la construcción de la autoridad pedagógica en la educación latinoamericana actual. 3er Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación. FFYL · UNAM · ALFE

## ANEXO

### Correlaciones

		CE	ED	TSC	CFT	TCSR	RD	AA	AS	OAA	AF
CE	Correlación de Pearson	1	,067	-,012	,196**	,355**	,109*	-,160**	,085	,202**	-,114*
	Sig. (bilateral)		,195	,812	,000	,000	,035	,002	,099	,000	,028
ED	Correlación de Pearson	,067	1	,116*	-,096	,122*	-,107*	,345**	,058	-,037	,464**
	Sig. (bilateral)	,195		,025	,064	,018	,038	,000	,265	,472	,000
TSC	Correlación de Pearson	-,012	,116*	1	-,151**	,059	-,176**	-,003	-,069	-,137**	,071
	Sig. (bilateral)	,812	,025		,003	,259	,001	,958	,183	,008	,171
CFT	Correlación de Pearson	,196**	-,096	-,151**	1	,399**	,257**	-,094	,150**	,672**	-,147**
	Sig. (bilateral)	,000	,064	,003		,000	,000	,070	,004	,000	,004
TCSR	Correlación de Pearson	,355**	,122*	,059	,399**	1	,040	-,027	,074	,310**	,072
	Sig. (bilateral)	,000	,018	,259	,000		,441	,598	,152	,000	,167
RD	Correlación de Pearson	,109*	-,107*	-,176**	,257**	,040	1	-,116*	,219**	,288**	-,225**
	Sig. (bilateral)	,035	,038	,001	,000	,441		,025	,000	,000	,000
AA	Correlación de Pearson	-,160**	,345**	-,003	-,094	-,027	-,116*	1	-,090	-,184**	,550**
	Sig. (bilateral)	,002	,000	,958	,070	,598	,025		,084	,000	,000
AS	Correlación de Pearson	,085	,058	-,069	,150**	,074	,219**	-,090	1	,147**	-,109*
	Sig. (bilateral)	,099	,265	,183	,004	,152	,000	,084		,004	,035
OAA	Correlación de Pearson	,202**	-,037	-,137**	,672**	,310**	,288**	-,184**	,147**	1	-,193**
	Sig. (bilateral)	,000	,472	,008	,000	,000	,000	,000	,004		,000
AF	Correlación de Pearson	-,114*	,464**	,071	-,147**	,072	-,225**	,550**	-,109*	-,193**	1

	Sig. (bilateral)	,028	,000	,171	,004	,167	,000	,000	,035	,000	
<p>** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).</p> <p>* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).</p> <p>Tratamiento solvente de contenidos (TSC); Cumplimiento del Encuadre(CE); Trasmisión de conocimientos sin reserva (TCSR); Comunicación clara y sencilla (CC); Respeto a los profesores (RP); Espacios decisión de estudiantil(EDE) Ejercicio de autoridad y servicio(EAS); Abuso de autoridad(AA); Autoridad firme y respeto(AFR): Oposición al abuso de autoridad (OAA).</p>											

Se ha procedido a elaborar la tabla de correlaciones y podemos observar claramente que el indicador autoridad y respeto, se correlaciona significativamente con cuatro indicadores: Tratamiento solvente de contenidos, comunicación clara y transparente, ejercicio de autoridad y servicio y oposición al abuso de autoridad. Cada uno de los indicadores a su vez tiene relaciones de significancia con otros indicadores que en el cuadro se han resaltado para que se observe de mejor manera.

**LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE UNA PEDAGOGÍA INCLUSIVA EN LA  
FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA  
UG, FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Autoras:** Lic. Maritza Giomar Barzola Briones<sup>1</sup>, Lic. Nirma Maribel León Flores<sup>2</sup>, Lic. Irma Haideé Sánchez Mora<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación<sup>1-2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [maritzabarzola\\_16@hotmail.com](mailto:maritzabarzola_16@hotmail.com); [normaleon12@hotmail.com](mailto:normaleon12@hotmail.com)  
[marisanmora01@gmail.com](mailto:marisanmora01@gmail.com)

# **LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE UNA PEDAGOGÍA INCLUSIVA EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UG, FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

## **RESUMEN**

La presente ponencia es contentiva de los fundamentos teóricos elaborados por las autoras como premisas para las modelaciones teóricas con el empleo de una Pedagogía Inclusiva donde todos tengan los mismos derechos, así como la práctica realizada para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en estudiantes universitarios que se forman como futuros docentes en la carrera Educación Básica en la República de Ecuador, en la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Ello se realizó con el empleo de métodos de investigación, básicamente del nivel teórico, con el predominio de la triangulación de fuentes, complementados con el análisis-síntesis, el histórico-lógico y la inducción-deducción.

El resultado final se elaboró con el predominio del método de modelación. Como resultado se obtuvieron siete premisas teóricas: la asunción del enfoque comunicativo como plataforma teórica, la comprensión como proceso psicológico, el texto como medio básico para la comprensión, la comprensión lectora como una habilidad comunicativa, el desarrollo de estrategias lectoras como elemento de esencia, la necesidad de asumir una posición crítica ante el texto y la utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Como síntesis se concluyó la determinación del enfoque comunicativo como eje transversal esencial para el proceso que se modela.

## **INTRODUCCIÓN**

La formación del profesional ocupa un importante espacio en las reflexiones políticas y culturales, por tanto se considera piedra angular en la revolución educacional para lograr continuas transformaciones en el sistema educativo en la época contemporánea. En la actualidad se vive en un contexto en el que parece existir un predominio total de la telemática sobre los libros, donde la lectura ha perdido el privilegio de ser el medio preponderante y casi exclusivo de información y de difusión cultural; sin embargo, sigue siendo la forma más efectiva de cuidado, almacenamiento, preservación, transmisión y uso del conocimiento.

Hacer que los estudiantes disfruten de la lectura es un reto para la educación del siglo XXI con el empleo de una Pedagogía Inclusiva, por lo que se considera que la educación ecuatoriana debe cimentarse en la formación del ser humano, el desarrollo del

pensamiento, la creatividad, los valores y aptitudes como instrumentos del conocimiento; y en la práctica, como estrategia de capacitación operativa frente a la realidad.

La lectura es de hecho, una de las competencias básicas para el desarrollo del aprendizaje, de ahí que resulte necesario enfatizar la importancia de cultivar los hábitos y el gusto por esta. Al respecto, Dubios (1998) manifiesta que en los estudios sobre lectura publicados en los últimos 50 años, existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, mientras que la tercera, concibe la lectura como un proceso de transición entre el lector y el texto.

Sin embargo, las autoras de este artículo consideran que en las actuales condiciones, se requiere de nuevas posiciones epistemológicas y de construcciones teóricas y prácticas que satisfagan las expectativas sociales en la formación de los futuros docentes. Uno de los objetivos de la educación superior es preparar al hombre para la vida, lo que en correspondencia con las exigencias de la sociedad actual, demanda de transformaciones esenciales en el proceso educativo.

Como se ha planteado por la UNESCO al delinear la política y estrategias para la universidad latinoamericana del futuro, el estudiante al egresar de las aulas universitarias debe ser capaz de movilizar sus recursos personales, autogestionar nuevos aprendizajes que les permitan responder acertadamente a las demandas crecientes de la práctica, de forma más autónoma y desarrollada. Para lograr lo anterior, se debe egresar de las universidades con habilidades y hábitos de lectores acuciosos, y desde una perspectiva crítica.

En consecuencia, el contenido que se expresa en el presente artículo da tratamiento a la problemática relacionada con la insuficiente preparación de los futuros docentes de la carrera de Educación Básica para la comprensión crítica de los texto escritos, necesarios para su preparación, lo cual limita a este profesional para cumplir su misión con eficiencia y eficacia frente al objetivo de la profesión y de la carrera, que es formar un profesional con perfil ético rico en valores, que sirva de modelo para sus estudiantes y sea capaz de orientar el desarrollo de sus potencialidades, aplicando modelos pedagógicos adecuados a la realidad y generando habilidades y destrezas.

Para dar solución a esta problemática, se determina como objetivo la elaboración de premisas teóricas de naturaleza didáctica que sustenten y orienten la labor de los

profesores, en función del desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes, necesarias en su formación académica y como profesional de la Educación Básica.

## **DESARROLLO**

### **Materiales y métodos:**

Para la determinación de la problemática existente, las autoras se auxiliaron de métodos empíricos como las entrevistas, la revisión de documentos y la observación participante. Sin embargo, los resultados esenciales que se presentan en el artículo son de naturaleza teórica y se realizaron con el predominio del método de triangulación de fuentes, complementado con el análisis-síntesis y la inducción-deducción. Estos permitieron analizar críticamente las fuentes que aportan el estado del arte de la categoría principal que se aborda, la comprensión lectora, y reelaborarla desde un proceso de integración con ajuste al contexto del objeto de la investigación. Esta elaboración se realizó con el predominio del método de modelación.

### **Resultados y discusión:**

Tradicionalmente el proceso pedagógico ha sido utilizado como la vía idónea para transmitir información. Él juega un papel decisivo en el estudiantado y el profesorado, pero no siempre ha desempeñado adecuadamente sus verdaderos roles porque el primero ha estado asumiendo una posición pasiva en la construcción de sus saberes y el segundo, de instruirlos. En tal sentido, es generalmente reconocido que la lectura resulta un instrumento de gran valor y algunos autores la han considerado como es el máximo logro del hombre y tal vez el invento más maravilloso de la mente humana.

Además, es un proceso tan complejo que su interpretación equivaldría a entender cómo trabaja la mente. La lectura se puede definir a partir de dos componentes esenciales, el acceso léxico y la comprensión, el grado de dificultad que el lector tenga para enfrentar el primero afecta considerablemente la comprensión, la cual es el producto final de la lectura, mas esta requiere de procesos complejos de análisis, síntesis, comparación, generalización y más allá del contenido del texto en sí.

En sentido general, sobre el proceso de comprensión lectora ha predominado el pensamiento que entender significa incorporar elementos nuevos. Esta posición converge con las actividades de enseñanza que los profesores realizan y que están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes.

El objetivo de docentes y estudiantes consiste en el logro de determinados aprendizajes y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones

cognitivas convenientes para ello, interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance. Ante este escenario, es pertinente mencionar que la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, creó la carrera de docencia Educación Básica como especialidad con una duración de cinco años. El pensum de estudios cubre áreas de estudios de la Educación Elemental, como Pedagogía y Metodología.

La vinculación se realiza en octavo semestre. Con la implantación de las reformas en el sistema educativo ecuatoriano, se ha generado una serie de necesidades y problemas en el proceso docente en general, de manera especial en la Educación Básica, donde se ha tenido la necesidad de incluir nuevas asignaturas, metodologías, estrategias y se estableció una malla curricular por niveles. Vistos estos cambios, actualmente se han incrementado las exigencias al maestro, quien debe prepararse para dar respuesta a las demandas educativas y ponerse a tono con la modernidad.

A partir de la experiencia de las autoras en el ejercicio de la docencia en la Educación Inicial y Básica, así como universitaria, tanto en la República del Ecuador, Facultad de Filosofía, y una proximidad a la formación de las competencias lectoras en los estudiantes, se determinaron las inconsistencias existentes para que los docentes cuenten con herramientas eficaces para la dirección de este importante y complejo proceso y, en consecuencia, se cumplan las exigencias y expectativas sociales en la formación de los futuros docentes.

Como primer paso investigativo, entonces, a partir de considerar tales inconsistencias en la praxis educativa y el análisis crítico del estado del arte de la comprensión lectora, se determinó la elaboración de las premisas necesarias para poder realizar las restantes contribuciones teóricas y prácticas. Estas se presentan a continuación:

**Premisa 1:** La asunción del enfoque comunicativo como plataforma teórica y concepción metodológica: desde finales de la década del 70 del pasado siglo, prácticamente a nivel global, se comenzó a introducir el enfoque comunicativo como fundamento y sustento metodológico para la dirección del aprendizaje de lenguas. Primero en el aprendizaje se introduce en la dirección del aprendizaje de las lenguas maternas.

Se parte de considerar que la función principal del lenguaje es la comunicación, por tanto, debe aprenderse acercando al estudiante lo más posible a actos comunicativos reales, de modo que aprendan a comunicarse de manera auténtica. Ello ha de tenerse en cuenta para la selección del contenido que debe realizarse desde una perspectiva funcional, gradada, concéntrica y que resulte significativo de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y

el uso futuro que darán a la lengua, tomando en consideración todas las áreas de la competencia comunicativa. Para la estructuración de las actividades de aprendizaje se asume un carácter interactivo.

Ello implica que al planificar, organizar y ejecutar las actividades docentes, básicamente las clases y sus correspondientes series o sistemas de tareas de aprendizaje se debe lograr que el estudiante se comunique a través del desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en forma de espiral ascendente. Y, respecto de los hábitos lingüísticos, estos deben formarse integrados al desarrollo de las habilidades y no separados de estas, pues son imprescindibles para que las habilidades puedan alcanzar niveles óptimos de

## **DESARROLLO**

En el caso particular asumimos los aportes de Roméu, (2007) ya que amplía el concepto de competencia comunicativa a competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. En su redefinición destaca, de manera particular, que las capacidades para interactuar en los contextos socioculturales tienen diferentes fines y propósitos. Precisa, además, que la competencia a la que se hace alusión no solo se concibe como un fin, sino además como un medio para el desarrollo personalógico de los individuos.

Independientemente del énfasis que en el caso particular de esta ponencia se presta a la habilidad de comprensión lectora, se parte de la posición epistemológica que las habilidades comunicativas son inseparables y complementarias y tienen fuertes nexos entre sí que hacen que funcionen como un todo en el acto comunicativo, debe tener además en cuenta la aplicación de una Pedagogía Inclusiva.

En consecuencia, se enseña y aprende la comprensión lectora integrada a las restantes habilidades comunicativas.

**Premisa 2:** La asunción de la comprensión como proceso básico en la comunicación para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora: desde el punto de vista psicológico la comprensión constituye una actividad intelectual, que conforma la subjetividad humana, necesaria para la actuación del ser humano, y resultante también de la unidad entre los procesos cognitivos y afectivos. Para ello, se integran todos los procesos del pensamiento, la reflexión, la metacognición, los objetivos, proyectos de vida, los valores y otras formaciones psicológicas predominantemente motivacionales que impulsan y sostienen la actuación del sujeto desde su significado.

Como fenómeno psicológico, esencialmente posibilita desentrañar la esencia de las cosas según el significado que tenga para la persona, es decir, desde la relación entre el sujeto y

el objeto del conocimiento. Se parte de coincidir con Morin, (2000), al considerar que la comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana.

Él planeta que necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. Al tener en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades. Tal debe ser la tarea para la educación del presente y del futuro y para ello se requiere del concurso de los medios de comunicación social.

**Premisa 3:** Asunción del texto como el medio que utiliza el estudiante, bajo la dirección del profesor de lengua y el acompañamiento de sus compañeros de estudios, para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora: el texto es la unidad lingüística que producida en una situación concreta por un sujeto comunicante, con una intencionalidad específica, se pueden intercambiar los significados que constituyen el sistema social de una comunidad y por eso cumple siempre una función cultural; con valores comunicativos, cognitivos, artísticos o estéticos y fundamentalmente ideológicos.

**Según Álvarez y Barreto (2010)** para que un texto pueda considerarse inteligible y, como tal, pueda aludir, de manera explícita o implícita, a una serie de aspectos, entre los cuales pueden señalarse como de más importancia los siguientes: Entes específicos, pertenecientes a una realidad considerada de un modo coherente. Cualidades, funciones y procesos propios de esos entes. Interrelaciones de esos entes, a través de dichas cualidades, funciones y procesos, con otros entes. Informaciones y su grado de realidad y coherencia lógica sobre el espacio y el tiempo en que se sitúan dichos entes y su entorno. Cuantificación de esos entes, sus cualidades, funciones y procesos, así como acerca del tiempo-espacio en que se sitúan, y las relaciones que contraen con otros.

**Premisa 4:** La determinación de la comprensión lectora como una habilidad comunicativa en cuyo proceso de desarrollo el estudiante-lector en interacción con el texto escrito y desde una posición activa, decodifica el contenido del mismo hasta llegar a entenderlo y realizar valoraciones críticas a partir de su propia cosmovisión. Como habilidad en formación transcurre por fases que devienen estrategias que pueden ser utilizadas para la realización de diferentes tipos de lecturas. La eficiencia de este proceso requiere de la integración de la lectura con el resto de las habilidades comunicativas de la lengua y de un fuerte vínculo entre elementos afectivo-motivacionales y cognitivos.

**Premisa 5:** La consideración de que el desarrollo de estrategias lectoras constituye un elemento esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la habilidad de comprensión lectora. Las estrategias de enseñanza deben estar en correspondencia con el estilo de

aprendizaje de cada docente, por lo que resulta imprescindible que adquieran conciencia de ello y puedan medir su impacto en el modo de aprender de sus estudiantes. Como bien se conoce, los recursos más utilizados para la enseñanza de la comprensión lectora son el libro de texto y la explicación dirigida a toda la clase, considerada ésta como un único estudiante de características medias.

Por esta razón, se asume el término estrategia didáctica, que presupone cómo enseña el profesor y cómo aprende el alumno, se integra a los dos componentes del proceso, la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, las estrategias didácticas no se limitan a los métodos, procedimientos y formas con los que se enseña, sino también al repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender, en las que ineludiblemente deben incluirse estrategias que permitan desarrollar la comprensión lectora.

Por tanto, la lectura debe enseñarse basada en estrategias didácticas imprescindibles para la creación, en el aula, del conjunto de pasos y acciones específicas de enseñanza-aprendizaje que el profesor diseña y ejecuta junto con los estudiantes, a partir de los conocimientos y experiencias culturales previas, de la lógica interna del contenido, de sus particularidades y de la posible aplicación en la actividad profesional, pero su éxito estará garantizado en la medida en que se amplíen las oportunidades para el aprendizaje y se respete la diversidad en los modos de aprender de sus estudiantes.

En correspondencia, se puede asumir que el éxito en la elaboración de las estrategias didácticas, dentro de una asignatura o disciplina, presupone la precisión, en cada tema y clase, de las acciones de enseñanza que desarrollará el profesor y las acciones de aprendizaje que ejecutarán los estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella, ya sea como tarea autónoma o trabajo grupal; así como la evaluación en sus diferentes formas.

Lo que en la educación universitaria se traduce en desarrollar las potencialidades de los futuros profesionales, a través de un proceso donde se aprenda a participar activa, reflexiva y creadoramente. De esta manera, se pretende valorar la importancia de la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje y sus implicaciones didácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, el proceso de caracterización de los perfiles de las estrategias de aprendizaje en la educación superior que se presenta a continuación tiene como núcleo teórico fundamental tres dimensiones, vistas como un sistema en el funcionamiento y regulación de la personalidad.

**Estas se definen como:**

**Dimensión afectiva:** que expresa las relaciones que establece el estudiante hacia el proceso de aprendizaje, de acuerdo con sus necesidades y expectativas futuras, en ella se selecciona la motivación que actúa por su significación devenida consciente, su fuerza de atracción emocional y su papel orientador en el funcionamiento de la personalidad.

**Dimensión cognitiva:** que explica, a través de las cualidades, particularidades y funciones de los procesos psíquicos, las preferencias de los estudiantes para utilizar determinadas estrategias de aprendizaje y constituye la base para el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades. En ella se determinan la memoria y el pensamiento como procesos determinantes en la selección de estrategias de carácter general o específico durante el proceso de aprendizaje.

**Dimensión metacognitiva:** que permite comprender cómo el estudiante valora y regula su proceso de aprendizaje a través de estrategias que garantizan su expresión consciente. En ella intervienen, principalmente, el nivel de desarrollo que alcance la autovaloración como formación psicológica particular de la regulación inductora.

**Premisa 6:** La necesaria consideración de que se ha comprendido un texto escrito cuando el lector es capaz de hacer valoraciones críticas desde su propia cosmovisión. Existe una tendencia a considerar el proceso de comprensión con mucha más profundidad y alcance. Son importantes a estos efectos las aportaciones de Álvarez, L. y Gaspar Barreto (2010). Los docentes deben comprender que cuando los estudiantes están utilizando estas facilidades, en una buena medida se encuentran ejecutando la comprensión lectora. La búsqueda en las fuentes de Internet, que regularmente realizan tanto los docentes como los estudiantes universitarios, es un proceso de lectura. Por tanto, no ha de tenerse prejuicio a ese respecto, si no ir adaptando las estrategias y estilos de estudios a la explotación de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación de lectores acuciosos y críticos, máxima aspiración del proceso de dirección del aprendizaje de la habilidad de comprensión lectora en la formación universitaria de docentes.

## **CONCLUSIONES**

El proceso investigativo desplegado por los autores permitió determinar las insuficiencias de los estudiantes universitarios que se preparan como futuros docentes para la Educación Básica en la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Para dar respuesta a tal limitación, se determina la elaboración de premisas de naturaleza teórica que permitan contar con un marco de referencia actualizado y contextualizado al objeto de investigación.

La triangulación de las fuentes actualizadas y su correspondiente análisis desde una perspectiva crítica permitió obtener su síntesis en siete premisas en torno al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, con conceptos estrechamente relacionados como el texto, las estrategias lectoras, el papel activo del que lee y la necesaria utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

De este proceso, se revela como eje unificador básico en torno al cual se aglutinan las restantes premisas, la asunción del enfoque comunicativo como plataforma teórica y concepción metodológica para el desarrollo de la referida habilidad comunicativa.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Álvarez, L. y Barreto, G. (2010). El arte de investigar el arte. Santiago de Cuba: Oriente.

Dubois, M. E. (1998). La lectura en la formación y actualización del docente: Comentario sobre dos experiencias. Conferencia Congreso Debates actuales sobre la lectura y la escritura, Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba.

Navarro, D. (2004). Intertextualidades. La Habana: Edición UNEAC, Casa de las Américas.

Roméu Escobar, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.

Vygotski, L. S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Ediciones Crítica

**LA VINCULACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA CON ENFOQUE DE INCLUSIÓN  
EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE ESTRATÉGICO DE EDUCACIÓN  
BÁSICA**

**Autora:** Lic. Irma Haideé Sánchez Mora<sup>1</sup>, Lic. Maritza Giomar Barzola Briones<sup>2</sup>, Lic. Norma Maribel León Flores<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación<sup>1-2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [marisanmora01@gmail.com](mailto:marisanmora01@gmail.com); [aritzabarzola\\_16@hotmail.com](mailto:aritzabarzola_16@hotmail.com); [normaleon12@hotmail.com](mailto:normaleon12@hotmail.com)

# **LA VINCULACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA CON ENFOQUE DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE ESTRATÉGICO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

## **RESUMEN**

La presente ponencia aborda la necesidad de perfeccionar la vinculación y la práctica profesional pedagógica, de manera que forme docentes con un alto grado de responsabilidad y autodeterminación ante su contexto educativo y con un enfoque de Inclusión Educativa. El objetivo de la investigación consistió en la elaboración de una estrategia, sustentada en un Modelo Pedagógico, que concibió las dimensiones: contextual-estratégica y la formativo desarrolladora, para fortalecer la formación del docente estratégico de Educación Básica, desde la práctica profesional pedagógica en la República del Ecuador. La misma se concreta en las etapas de: diagnóstico y sensibilización, formativa ejecutiva, generalización y evaluativa. Dado su carácter integrador, pudo promover la apropiación y la comprensión de los contenidos educativos estratégicos, lo que se concreta en las transformaciones operadas en este.

Para demostrar su pertinencia se aplicaron los métodos: histórico-lógico, holístico configuracional, la observación, la entrevista y la encuesta, el análisis-síntesis, el pre-experimento y el estudio de caso. Con la implementación de la misma se resolvieron en buena medida, las limitaciones teórico-metodológicas dadas en la relación dialéctica entre las potencialidades pedagógicas de una práctica profesional pedagógica flexible, sistemática, concentrada y contextualizada y la formación de un docente estratégico de Educación Básica en la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

## **INTRODUCCIÓN**

La calidad educacional es una prioridad a nivel internacional. La sociedad demanda sujetos activos, creativos y competentes que puedan insertarse en un mundo cambiante y complejo, en el que el flujo de información llega a una velocidad nunca vista. Es por ello que las instituciones formadoras deben centrar su quehacer pedagógico en la formación de un docente estratégico, preparado para promover la capacidad de aprender y de autogestión del conocimiento, con la finalidad de dar respuesta a las necesidades de la sociedad. Por ello, la vinculación y la práctica profesional pedagógica, se considera una prioridad de la formación docente inicial. Mediante ella, el docente en formación inicial se

pone en contacto directo con el objeto de su profesión. Por la importancia del tema, este ha sido objeto de estudio y debate.

Se destacan autores como: Donato (2007), Ledea y Guerra (2010) y Sosa (2014), los cuales han hecho aportaciones significativas desde presupuestos válidos para el docente en general, sin particularizar en el nivel de Educación Básica. La tarea de enseñar y educar requiere que el docente adquiera una formación que le permita actuar en correspondiente a un determinado nivel educativo, de manera tal, que su labor e interacción resulte beneficiosa para todos los implicados; sin embargo, el estudio realizado y la aplicación de métodos científicos, permitieron constatar que existen insuficiencias en la práctica profesional pedagógica de los docentes en formación de Educación Básica que limitan su formación inicial, determinado como problema científico de la investigación. Entre las principales insuficiencias se señalan: en docentes en formación inicial de Educación Básica e Inicial:

Pobre orientación de sus recursos y procedimientos educativos para desarrollar el proceso formativo de los docentes en formación inicial, lo que conduce a posturas tradicionales que potencian un aprendizaje esquemático y reproductivo.

No se cuenta con suficientes recursos para promover la apropiación y la comprensión de los contenidos educativos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la revisión documental la observación no se centra en los elementos áulicos.

En los proyectos de aprendizajes.

El proceso no responde suficientemente a la implementación de nuevos recursos pedagógicos que respondan a la política educativa en Ecuador, para contribuir al desarrollo eficiente de de los aprendices, en correspondencia con el nivel primario.

Escasa preparación del docente en formación para dirigir el proceso educativo en la escuela primaria.

En la teoría Insuficiencias en los enfoques teórico-metodológicos del proceso de formación inicial de docente de Educación Básica, que no potencian suficientemente un docente estratégico, preparado para transformar las condiciones del contexto donde desarrolla su labor pedagógica y formar valores en sus educandos, de manera que estos sean sujetos activos y creadores, en correspondencia con la política educacional de la sociedad en que viven. Limitada concepción de la formación del docente en formación, la cual se reduce en general, a perspectivas de análisis práctico-metodológicas, a partir de pautas educativas generales, sin particularizar en las esencialidades teóricas y contextuales del nivel primario.

Para favorecer la solución del problema científico de la investigación, se estableció como objetivo: la elaboración de una estrategia, sustentada en un modelo pedagógico que concibió las dimensiones: contextual-estratégica y la formativo-desarrolladora, para fortalecer la formación estratégica del docente de Educación Primaria desde su práctica profesional pedagógica.

Lo anterior está en consonancia con la necesidad de aprender a aprender y tomar decisiones acertadas en correspondencia con las particularidades de los aprendices, de manera que se forme un docente estratégico, que sepa intervenir en la complejidad de los procesos formativos desde su práctica educativa.

## **DESARROLLO**

### **Materiales y métodos:**

En la redacción del artículo resultaron de gran utilidad los siguientes métodos: el histórico-lógico para fundamentar la necesidad de reflexionar sobre el tema y determinar el objetivo; el holístico configuracional aportó su sistema categorial para la elaboración del modelo pedagógico.

La observación permitió caracterizar el estado inicial y final de la formación inicial del docente de Educación Básica en la Universidad de Guayaquil; Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, República de Ecuador, Ciudad de Guayaquil. Por su parte, la entrevista y la encuesta fueron utilizadas para constatar el conocimiento y la valoración de docentes y estudiantes acerca de la formación inicial y la importancia de la práctica pedagógica en la formación de los profesionales de Educación Básica.

El análisis y la síntesis fueron fundamentales para el procesamiento de la información y la elaboración de las conclusiones. Por su parte el pre-experimento pedagógico y el estudio de caso se aplicaron con el fin de evaluar la metodología propuesta y caracterizar la evolución del grupo seleccionado intencionalmente. Resultado y discusión Durante el proceso de elaboración del artículo se realizó una búsqueda bibliográfica de documentos normativos e investigaciones realizadas sobre el tema de la formación inicial del docente y la práctica profesional pedagógica.

El estudio realizado, permite afirmar que el tema ha sido tratado de manera recurrente a nivel internacional y nacional. En ese sentido, se han pronunciado un autores como: Donato (2007), entre otros, en cuyas obras se aprecia un gran consenso relacionado con la importancia que le adjudican a la misma, a la vez plantean la necesidad de la vinculación de los elementos y factores que intervienen en el aula y que pueden convertirse en facilitadores o barreras del proceso de enseñanza y aprendizaje en la tarea formativa.

Ledeza y Guerra (2010), ponderan la formación profesional permanente del docente universitario y su contextualización. Consideran que la formación profesional competente constituye un proceso vital intencionado socioculturalmente, signado por el carácter progresivo del crecimiento y el desarrollo profesional, como matriz emprendedora de excelencia en docencia universitaria.

El tema se aborda desde presupuestos válidos para el docente en general, sin embargo, no se particulariza suficientemente en el nivel de Educación Básica y no se enfatiza en la importancia de la práctica pedagógica como vía que complementa la preparación del docente en formación inicial.

El sólo dominio de una disciplina, no aporta los elementos para el desempeño de la docencia en forma profesional y estratégica, en tal sentido se hace necesario hacer énfasis en las estrategias metodológicas y su aplicabilidad en este proceso, sin dejar a un lado el entorno social y psicológico, aspectos que van a determinar las características de los grupos a los cuales se pretende educar.

La tarea de enseñar requiere que el docente despliegue una adecuada formación correspondiente a un determinado nivel educativo, de manera tal, que su labor e interacción resulte beneficiosa para todos los implicados. Es fundamental tomar en consideración que este debe apropiarse de todas aquellas herramientas pertinentes para la ejecución de su labor, a partir de su formación inicial.

No solo se trata de formarlo para el desempeño de la profesión, su formación debe trascender los espacios institucionales y promover en ellos su capacidad de aprender y de autogestión del conocimiento, con la finalidad de dar respuesta a las necesidades de la sociedad, es allí donde radica su verdadero compromiso. En la dinámica de formación de un docente estratégico de Educación Básica, se da una relación de interdependencia entre los momentos del proceso formativo: la orientación, la aprehensión, la apropiación y la sistematización del contenido educativo.

La correcta aplicación de los mismos favorece el desempeño profesional y la valoración de las funciones del docente en formación inicial. Todo lo cual se concreta en la práctica profesional pedagógica. Esta debe estar mediada por el conocimiento de los sujetos que se pretende formar. Como criterio valorativo de la verdad, la misma permite comprender y dar sentido a la acción pedagógica, de manera que el practicante logre la transformación del sujeto y la suya propia. [...]

Se hace necesaria la formación de comunidad de docentes, desde el reconocimiento y la valoración de un saber propio, tenga la capacidad de apropiarse y transformar para sí los

aportes de otras disciplinas, y sea mediador de diversos saberes, a los que les confiere sentido desde la realidad de su quehacer.

Este proceso conlleva que permanentemente se estén investigando nuevas teorías que confluyen en la pedagogía y a la experiencia vital de enseñar, factores fundamentales en la institución, para generar la cultura investigativa y desarrollar capacidad para producir conocimiento pedagógico y didáctico, dando al docente y al maestro en formación, la identidad como profesional intelectual[...] (Sosa, 2015, p.4).

La práctica profesional pedagógica, tiene un impacto social importante, pues su correcta implementación trasciende el espacio institucional, y adecua los aprendizajes, de los maestros en formación inicial, a las necesidades de los educandos con los cuales trabaja, a la vez que les permite impartir conocimientos científicos, formar valores ciudadanos; así como, sistematizar sus experiencias y aprender de ellas, en función del bienestar colectivo. El docente, por supuesto, debe estar comprometido con su trabajo, poseer una fuerte motivación intrínseca para educar, que sea capaz de propiciar en sus estudiantes un fuerte interés para aprender. En consideración de las autoras, estas son cualidades de un docente estratégico. En la medida que este logre reunir las mismas, la calidad de la enseñanza será mayor, y por ende el aprendizaje trascenderá las Instituciones Educativas y a la vez permitirá internalizar los recursos cognitivos.

En opinión de Rodríguez (1975, p.52), con la cual se coincide: “[...] Hay tres especies de docentes: unos, que se proponen ostentar sabiduría, no enseñar; otros, que quieren enseñar tanto que confunden al discípulo; y otros, que se ponen al alcance de todos, consultando sus capacidades. Estos últimos son los que consiguen el fin de la enseñanza y los que perpetúan sus nombres en las escuelas.[...]”

De manera general, se advierte como regularidad en estas investigaciones, la orientación hacia una formación inicial más integral de los futuros docentes. Sin embargo, estas propuestas no son generalizables a otros trayectos de formación docente y en ninguno de los casos, se particulariza al docente de Educación Básica, considerado una etapa de formación básica para los estudiantes, pues la misma constituye la base de toda enseñanza posterior.

Para favorecer la solución del problema en la vinculación con enfoque de Inclusión Educativa, se elaboró un modelo pedagógico que concibe la dinámica de formación de un docente estratégico de Educación Básica. El cual comprende las dimensiones y configuraciones que son expresión de sus movimientos internos y permiten revelar, a partir de sus relaciones con otras configuraciones, la transformación de dicho proceso.

Las dimensiones que lo constituyen son: dimensión contextual-estratégica y dimensión formativo-desarrolladora. En su desarrollo se da una relación de interdependencia entre los momentos del proceso formativo: la orientación, la aprehensión, la apropiación y la sistematización del contenido educativo. La correcta aplicación de los mismos favorece el desempeño profesional y la valoración de las funciones del docente en formación inicial. La modelación de la dinámica de la formación estratégica del docente de Educación Básica desde su práctica profesional pedagógica se configura en el punto de partida para la creación de una estrategia que conduzca con pertinencia el proceso formativo del docente primario desde una perspectiva científica.

Este proceso al ser modelado se convierte en un mecanismo práctico e idóneo para ser aplicado a los docentes en formación inicial, en aras de mejorar su proceso formativo y por ende su práctica pedagógica desde cualquier contexto educativo. Formar un docente estratégico durante las prácticas profesionales pedagógicas en los centros educativos permite que se potencie la valoración de las ventajas que tiene la formación estratégica. Esto significa que es necesario poseer conocimientos y técnicas que permitan desempeñarse eficazmente en el contexto. Para ello, es fundamental que el docente esté capacitado para aprender de manera estratégica y así promover un aprendizaje significativo.

**Como vía de concreción práctica del modelo propuesto, se implementó una estrategia pedagógica, a partir de las siguientes etapas:**

**1. Diagnóstico y sensibilización:** Se dedicó a buscar las fortalezas y barreras, lo que permitió realizar la preparación científica de los docentes mediante talleres de socialización e impartición de temas necesarios para su posterior aplicación práctica en las Instituciones Educativas Fiscales, particularmente en la Educación Básica.

**2. Formativa ejecutiva:** Se aplicó la metodología mediante las actividades previstas para la sistematización, a través de la realización de talleres formativos y clases presenciales. Se destacan: lecturas didácticas, cine debates, solución de dilemas morales, análisis de canciones y encuentros con profesionales del campo pedagógico, entre otras.

**3. Evaluativa:** para constatar las evidencias de transformación, a partir de los conocimientos, manifestados en la actuación de los docentes en formación y en los escolares de la muestra.

**Como resultado de la aplicación de la estrategia pedagógica, en los docentes en formación, se logró:**

Una mayor sensibilización por su práctica profesional pedagógica como vía para su formación.

Se evidencia una mayor motivación profesional, lo que se concreta en la acertada toma de decisiones en diferentes situaciones escolares y en el nivel de compromiso ante la Educación Básica.

El desarrollo de una práctica profesional pedagógica y de la adecuada vinculación en consonancia con las necesidades del contexto educativo de la escuela primaria.

La planificación, organizada y con calidad, de los proyectos de aprendizajes.

Mayor atención afectiva y cognitiva de los docentes en formación hacia los escolares que reciben su acción pedagógica.

**En los escolares:** discretas transformaciones en las formas de pensar, sentir y comportarse.

### **CONCLUSIONES**

La práctica profesional pedagógica, cuando se implementa de manera flexible, sistemática, concentrada y contextualizada, favorece la formación de un docente estratégico de Educación Básica.

La tarea pedagógica del docente debe adoptar un enfoque estratégico que se oriente hacia la búsqueda permanente de la calidad de la educación, pues su intención fundamental debe ser educar para la vida.

En el proceso de vinculación los estudiantes de la Educación Básica deben tener una preparación integral de la atención a las Necesidades Educativas Especiales para poder dominar la Inclusión Educativa en todas sus manifestaciones.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Donato, M. E. (2012). La Profesionalización docente: Repercusión de los avances de la investigación sobre la formación docente. España: Editorial Académica Española. Ledea

Mendoza, B. I.,&

Guerra González, C. (2010). La formación profesional permanente del docente universitario. Ciencias Sociales.

Rodríguez, S. (1975).Obras Completas. Caracas: Arte. Sosa León, A. T. (2014).La Práctica Pedagógica. Una mirada desde la investigación.

**DIAGNÓSTICO SOCIOCULTURAL SOBRE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS TRABAJADORES  
DEL ÁREA DE ALIMENTOS Y BEBIDAS EN UNA INSTALACIÓN HOTELERA**

***Autores:*** Dra Aimara Rodríguez Fernández<sup>1</sup>, Dr Armenio Pérez Martínez<sup>2</sup>,  
MSc Federico Varas Chiquito<sup>3</sup>

***Institución:*** Universidad Laica Vicente Rocafuerte

***Correos electrónicos:*** [airodriguez@ulvr.edu.ec](mailto:airodriguez@ulvr.edu.ec), [armenito@unica.cu](mailto:armenito@unica.cu), [fvarasc@ulvr.edu.ec](mailto:fvarasc@ulvr.edu.ec)

## **DIAGNÓSTICO SOCIOCULTURAL SOBRE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS TRABAJADORES DEL ÁREA DE ALIMENTOS Y BEBIDAS EN UNA INSTALACIÓN HOTELERA**

### **RESUMEN**

La Educación Ambiental es un proceso muy amplio y complejo, no obstante, desde las actividades recreativas, turísticas y deportivas, se puede educar en el respeto a otras culturas, otras formas de organización social, otros recursos u otras formas de ver el mundo, de ahí que se considere al turismo como una oportunidad para generar una conciencia ambiental. En los momentos actuales, en el Destino Turístico Jardines del Rey existen grandes problemas asociados al medio ambiente y su conservación, dado que se ha comprobado la deficiente conciencia que tienen los clientes internos y los directivos de las instalaciones al respecto. En ese sentido se plantea como problema científico: Insuficiente Educación Ambiental en los trabajadores del Hotel, estableciendo como objetivo general: Diagnosticar los conocimientos que sobre Educación Ambiental tienen los trabajadores del área de Alimentos y Bebidas del Hotel. Se realiza una investigación exploratoria descriptiva, de campo, no experimental en la que se emplearon como métodos de investigación Análisis - síntesis, Abstracción - concreción, Inducción - deducción, el Cuestionario y la Entrevista en profundidad, dirigidos a los trabajadores de servicio y cocina así como la Observación en las áreas de trabajo. Se trabajó con la población de 52 trabajadores de cocina y servicio, incluyendo sus directivos. Quedó conformado un diagnóstico de los conocimientos que sobre Educación Ambiental tienen los trabajadores del área en estudio.

### **INTRODUCCIÓN**

La comprensión integral del medio ambiente no es posible si se parte solamente de la interpretación de los procesos naturales, al margen de los sistemas o modos de producción que han tenido lugar en el desarrollo de la sociedad humana. La sociedad de este tiempo se caracteriza por seguir consumiendo grandes cantidades de recursos y energía para poder obtener los productos o prestar los servicios que necesitamos. Es de esperar que con la aplicación de los principios de Desarrollo sostenible y la modificación de los hábitos de consumo, se reduzca considerablemente la "factura" de estos recursos. La aplicación de las nuevas tecnologías y la implantación de ecodiseños a los procesos de fabricación, reducirán también los impactos que la industria hace al entorno natural y en consecuencia al medio ambiente. Sin embargo esta reducción de impactos no

o será total- vertido utópico cero- y se seguirán generando vertidos al agua y al aire, se generarán residuos y se contaminarán los suelos.

En este sentido el Hotel es uno de los seis hoteles enclavados en el polo turístico Cayo Coco, lugar que ha venido registrando deterioro ambiental en los últimos años en relación con la duna arenosa y las playas. Los trabajadores de este hotel, específicamente los de cocina y servicio, desconocen total o parcialmente cualquier tema relacionado con el medio ambiente, incluida la legislación vigente, el tratamiento de los residuos sólidos y su correcto manejo dentro de la instalación, así como otros temas relacionados con la aplicación de buenas prácticas ambientales, las que desconocen en su mayoría. Esto último sucede también con los directivos, siendo importante destacar que estos no pueden poner en práctica el desarrollo económico y social sostenible sin tener una adecuada educación ambiental que garantice que mediante su gestión se logre que en todas las actividades de la organización se tengan presente el medio ambiente, el trabajo preventivo y su protección.

El objetivo general de la investigación es: Diagnosticar socioculturalmente el estado de la Educación Ambiental en los trabajadores del área de Alimentos y Bebidas del Hotel.

## **DESARROLLO**

### **Medio ambiente y sostenibilidad ambiental turística.**

Para el mantenimiento de la vida, así como para asegurar el desarrollo de la sociedad, la ciencia y la técnica, se requiere disponer de un gran número de recursos, los cuales pueden dividirse en dos grupos: renovables y no renovables. Entre los primeros se cuentan el suelo, las plantas, los animales, el agua y el aire. Como recursos no renovables, pueden señalarse principalmente los combustibles y los minerales. La protección de todos estos recursos resulta de la mayor importancia para el desarrollo de la sociedad.

Pero la actuación del hombre ha puesto en peligro los recursos renovables, y ha ocasionado que comiencen a agotarse los no renovables, aunque la atmósfera, las aguas y los suelos parecen tan vastos que resulta difícil creer que el comportamiento de los seres humanos pueda llegar a afectarlos.

Para materializar este uso sostenible, se requiere cambiar los patrones de consumo de los países desarrollados, lograr equidad y justicia, de forma tal que se elimine la pobreza y, de esta manera, satisfacer las verdaderas necesidades de todos los seres humanos del planeta. Por ello, impone la gestión medio ambiental en las empresas, siendo un parámetro para la competitividad y convirtiendo así, a la ecoestrategia en una pieza clave para la conquista de mercados.

La sostenibilidad del turismo implica un adecuado equilibrio de aspectos ambientales, económicos y sociales, en otras palabras el turismo busca el desarrollo económico de

una comunidad sin afectar negativamente sus valores sociales o su ambiente, evitando por ejemplo casos de depredación de especies y el inadecuado manejo de residuos sólidos.

Este fenómeno es reconocido hoy en día por la mayoría de países, ya que el desarrollo económico que lograron los ahora países industrializados se realizó solo buscando el enriquecimiento y crecimiento económico, sin preocuparse de las consecuencias que esas acciones pudieran causar en los recursos que explotaban, degradándolos y hasta cambiando los ecosistemas existentes, por lo que en 1987 se da la definición más conocida de Desarrollo Sostenible en la Comisión Mundial de Medio Ambiente señalando que es: “un proceso que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”.

El turismo está condicionado por la situación ecológica del país receptor. Sin embargo, el ecosistema que atrae turistas, puede sufrir una gran degradación por la acción de esos mismos turistas, tanto directa (masificación, basuras, consumo de recursos...) como indirectamente (cambios en el entorno social y cultural). Se entra en un círculo vicioso al contemplar solamente el beneficio económico en detrimento de cuestiones sociales, culturales y ecológicas; olvidando que, al tiempo, esta visión unilateral puede arruinar las esperanzas de ganancia. Se establece entonces la paradoja de “la gallina de los huevos de oro”: la búsqueda de beneficio rápido, puede arruinar la fuente de beneficios.

### **La Educación Ambiental. Orígenes, definición y componentes.**

La Educación Ambiental como concepto adquirió auge a partir de los '70 cuando la degradación ambiental comenzó a considerarse como un problema social. De esta forma desde el Coloquio Internacional sobre educación relativa a Medio Ambiente (Belgrado 1975), hasta la Conferencia Internacional de Medio Ambiente y Sociedad (Tessalónica, 1997), se ha avanzado desde el punto de vista teórico y práctico en el campo de la educación ambiental.

El desafío de la Educación Ambiental es promover una nueva relación de la sociedad humana con su entorno, a fin de procurar a las generaciones actuales y futuras un desarrollo personal y colectivo más justo, equitativo y sostenible.

Podemos decir que la Educación Ambiental (formal y no formal) es por sobre todas las cosas una educación para la acción, desde una aproximación global e interdisciplinaria, facilitando así un mejor conocimiento de los procesos ecológicos, económicos, sociales y culturales (Muñoz, 2009).

La Educación Ambiental es una herramienta para mejorar las relaciones de los seres humanos con su medio, y por lo tanto debe incidir en la prevención y resolución de problemas ambientales. Debe fomentar el cambio social a partir del desarrollo de valores, a

ctitudes y habilidades para asumir una responsabilidad ambiental. En este sentido es obvio que un correcto diseño de la intervención educativa requiere un conocimiento previo exhaustivo sobre la realidad ambiental en la que se va a trabajar. Este análisis preliminar debe identificar los diferentes problemas, las causas, consecuencias y procesos, así como la percepción que tiene la población sobre todos estos aspectos (Muñoz, 2009).

### **Metodología empleada en la investigación.**

Se clasifica la investigación realizada como descriptiva, de campo, no experimental y transversal en la que se emplearon como métodos de investigación, entre los del **nivel teórico**:

1. Análisis - síntesis: para la caracterización del objeto y el campo de investigación así como en la interpretación de la información aportada por los métodos empíricos.
2. Abstracción - concreción: para realizar el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados y el enfoque de sistema en el tratamiento de las interrelaciones de todos los elementos que inciden la conciencia ambiental.
3. Inducción – deducción se empleó en todas las partes de la investigación desde su diseño hasta la conclusión, para la consulta de fuentes, materiales y arribar a conclusiones y generalizaciones lógicas de los datos empíricos acerca del problema.

Dentro de los métodos del **nivel empírico** se trabajó con:

- 1 Encuesta dirigida a los trabajadores de servicio y cocina para determinar el nivel de conocimientos que poseen sobre el tema.
- 2 Entrevistas en profundidad a trabajadores de cocina y servicio con el mismo objetivo, profundizando en sus criterios y motivaciones.
- 3 Observación en las áreas de trabajo se realizó para determinar el grado de utilización de las buenas prácticas ambientales que se realizan.
- 4 Análisis de documentos legales del Hotel.

Se trabajó con una población compuesta por los 52 trabajadores de los tres turnos de cocina y servicio, incluyendo sus directivos en el período comprendido entre enero - mayo de 2016, en la temporada baja.

### **Resumen del diagnóstico efectuado.**

A pesar de existir un programa de capacitación que incluye temas específicos de Educación Ambiental, el 76.93% de los trabajadores encuestados considera que el conocimiento sobre temas ambientales en general es muy deficiente o deficiente, mientras que un 23.07% lo ve como medianamente adecuado, coincidiendo estos con los directivos de área de Alimentos y Bebidas, incluyendo a los asesores extranjeros, en tanto que el 59.61% considera que la aplicación de las Buenas Prácticas Ambientales en las áreas es deficiente, teniendo en cuenta los elementos que se requieren para ello. La ma

yoría de los trabajadores, 90.37% estima que el presupuesto asignado a las áreas de servicio y cocina está entre muy deficiente y deficiente, cuestión esta que coincide con las expresadas en el grupo focal, cuando se considera que por existir una excesiva presión por mantener los costos dentro de los límites permitidos por la asignación, hace que en muchos casos no existan elementos suficientes para mantener un las condiciones requeridas para el buen manejo ambiental y la implementación de buenas prácticas en el caso de conocerse.

Sin embargo, el 80.77% estima que el manejo de desechos sólidos está entre deficiente y medianamente adecuado, cuestión esta que discrepa de los resultados de la observación, donde se pudo constatar que no existen los cestos requeridos según el tipo de desecho y los existentes no están debidamente señalizados, lo cual conduce a la mezcla de los desechos sólidos tanto en el área de cocina como de servicio. Esta situación, según revisión de documentos del MINTUR, es repetida en otras instalaciones del destino. Sin embargo, en el ítem de equipamiento, el 100% coincide en afirmar que se encuentra entre medianamente adecuado y adecuado, lo cual es coherente con los resultados de la observación, aunque en criterio de la autora, la situación más complicada está en el ahorro de los portadores energéticos por parte de los trabajadores, específicamente gas licuado y agua. Lo anterior guarda estrecha relación con el estado técnico de los equipos y la capacidad de respuesta de mantenimiento, el 65.38% considera que este aspecto está entre medianamente adecuado y adecuado en tanto que el 34.62% lo considera muy adecuado, evidenciando así una buena capacidad de respuesta del Departamento de Mantenimiento lo que redundaría en una posibilidad de aprovechamiento mayor de los portadores energéticos si los trabajadores cobran conciencia de esto.

Al reflexionar sobre los resultados y teniendo en cuenta que el hotel tiene que alcanzar el Distintivo S, que recoge muchos aspectos de higiene de los alimentos y de Buenas Prácticas Ambientales, se analiza el criterio de dos de los entrevistados al plantear que se debe considerar la capacitación por subgrupos, dado el caso de la dificultad existente para lograr acciones verdaderamente efectivas ya que no es posible detener la operación del área. Consideran que en ningún momento los trabajadores deben ser retirados de sus funciones para recibir capacitación, siendo más productiva la modalidad de entrenamiento en el puesto de trabajo con profesores de FORMATUR o especialistas de la Cadena Solmeliá o del Grupo Hotelero Gran Caribe.

Uno de los miembros del grupo considera que en las reuniones de apertura y cierre de cada turno, podría aprovecharse y dedicar tiempo a la promoción de las Buenas Prácticas Ambientales como parte de la Educación Ambiental de los trabajadores, cuestión que puede ser considerada posible, a juicio de la autora, con una buena organización d

e los temas a tratar en cada una de ellas y no dejarlas a la espontaneidad, haciendo énfasis además, en las reuniones de cierre, en los aspectos positivos de la jornada.

El grupo en general manifiesta total aceptación y considera que es un buen comienzo si se implementa para elevar el cuidado y preservación de un medio altamente sensible como los cayos, logrando involucrar y motivar a los trabajadores para la realización del mismo y la consecución de los objetivos propuestos.

## **CONCLUSIONES**

1 La revisión bibliográfica realizada fundamenta la importancia de la Educación Ambiental y que constituye un reto e implica esfuerzos encaminados a cambiar los modelos interpretativos con relación a las cuestiones medioambientales que hoy existen buscando alternativas de solución.

2 Los indicadores seleccionados permitieron realizar un diagnóstico del estado actual de los conocimientos sobre medioambiente y aspectos relacionados revelando las principales deficiencias y necesidades en este sentido.

3 La sostenibilidad ambiental, según los autores consultados constituye en satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Amartya Sen. (2000): *Desarrollo y Libertad*, Editorial PLANETA, Barcelona.
- Arocena, José. (1997): Globalización, integración y desarrollo local. Apuntes para la elaboración de un marco conceptual. *Revista Persona y Sociedad*, ILADES, Santiago de Chile.
- Castro, Arturo (1995): *Educación Popular Ambiental en América Latina*. CEAAL-REPEC. Pátzcuaro, Michoacán, México, 1995.
- Madoey, Oscar (2009): *El valor de la política de desarrollo local*. En Vázquez Barquero y O Madoey: Transformaciones globales, instituciones y políticas de desarrollo local. Ediciones Homo Sapiens, Rosario, Argentina.
- Miranda, Clara Elisa (1997): *Filosofía y medio ambiente. Una aproximación teórica*. Ediciones Taller Abierto, México.
- Moñux Chércoles, Diego (2009): *Hacia una comprensión de las relaciones entre tecnología, sociedad y desarrollo*. Ingeniería Sin Fronteras, España.
- Vázquez Barquero, Antonio (2009): *Desarrollo, redes e innovación. Lecciones sobre desarrollo endógeno*. Ediciones Pirámides.
- WECD (1987): *Our Common Future*, Informe de la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo. Oxford University Press, Nueva York.

# CRITERIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE INCLUSIVO EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

***Autores:*** Ph.D. Sonia Guerra Iglesias<sup>1</sup>, Dra. Susana Hinojosa de Aguilar<sup>2</sup>

***Institución:*** Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Ecuador

***Correos electrónicos:*** [squerrai@ulvr.edu.ec](mailto:squerrai@ulvr.edu.ec), [shinojosad@ulvr.edu.ec](mailto:shinojosad@ulvr.edu.ec)

# **CRITERIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE INCLUSIVO EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO**

## **RESUMEN**

Las transformaciones que se aprecian en las políticas socioeducativas que tienen como referente fundamental los procesos inclusivos repercuten en escenarios globales, regionales y locales; la universidad se convierte en un espacio de interacciones múltiples para la construcción y reconstrucción de buenas prácticas inclusivas

En el presente trabajo se reflexiona acerca de la relación inclusión educativa-atención a la diversidad, mediante procedimientos que incluyen el análisis de contenido y la interpretación crítica de la realidad con la finalidad de aportar la fundamentación de criterios teórico-metodológicos para la implementación del enfoque inclusivo en el contexto universitario, cuya concepción se sometió criterio de expertos para su validación teórica.

## **INTRODUCCIÓN**

La inclusión educativa constituye un tema de actualidad y enriquecimiento permanente, que ofrece solución a las diferencias existentes en el plano socioeducativo donde se incluyen los diferentes niveles educativos y momentos del desarrollo por los que transita un ser humano, el estudio de sus antecedentes permite expresar que si bien, en las discusiones suscitadas en los años 90 del siglo XX abrió un espacio de discusión entre el experimento y los modismos que hoy madura y avanza hacia una visión cada vez más compleja de la atención a la diversidad.

La batalla epistemológica que acompaña a los procesos inclusivos demanda de una mayor comprensión de sus bases e instrumentación, por lo que constituye una necesidad sentida su elevación como proceso genuino, complejo y transdisciplinario que sigue convocando a los especialistas de las más diversas ramas del saber en la búsqueda de contestaciones concretas, urgentes y emergentes en la formación de los futuros profesionales.

Las universidades tienen ante sí el gran reto de asumir criterios cada vez más sólidos en su concepción de la inclusión educativa y en su implementación, por tanto el análisis de los cambios que se han generado en la concepción, comprensión e implementación de estrategias para la inclusión educativa en el contexto universitario, con lo que se invita a hacer realidad que la universidad es más inclusiva cuando atiende la diversidad favorece el desarrollo de todos.

En este sentido, confluyen la valoración crítica de las experiencias de investigadores de diversos países, viabilizadas desde indagaciones teóricas y empíricas, que se complementan con la configuración vivencial de gestores, promotores y actores en el campo teórico y práctico de este fenómeno socioeducativo que es la inclusión educativa.

En esta situación influyen factores de orden económico, político, social, clínico y legal que a nivel macro favorecen u obstaculizan la viabilidad de los procesos inclusivos, con el agravante de que aunque en los reglamentos y planes estratégicos de las instituciones de educación superior se revelan aspectos relativos a los procesos inclusivos, no se cristaliza la aspiración de construir una universidad cada vez más inclusiva en sus diferencias y convergencias.

Desde esta perspectiva, se considera necesario tratar cuestiones relacionadas con la universidad en el siglo XXI y el enfoque inclusivo de las acciones que en ella se desarrollan, para que su proyección educativa local, regional y universal, adquiera nuevas dimensiones a la luz de las necesidades de la sociedad actual.

La responsabilidad de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, con el desarrollo de la familia y la sociedad ecuatoriana y los logros resultantes de proyectos, jornadas y propuestas relacionadas con la inclusión educativa desde el contexto universitario incentivan un conjunto de reflexiones dirigidas a enriquecer la fundamentación de lineamientos y acciones para el desarrollo de las actividades de carácter inclusivo, que se desarrollan en el contexto universitario, lo que anima a reflexionar sobre un problema teórico.

¿Cómo enriquecer los fundamentos del enfoque inclusivo para la orientación de prácticas socioeducativas en el contexto universitario?

Una de las posibles soluciones a este problema se enrumba en el objetivo del presente trabajo dirigido a:

Fundamentar un conjunto de criterios teórico-metodológicos para el fortalecimiento del enfoque inclusivo en el contexto universitario.

## **DESARROLLO**

La universidad del siglo XXI demanda de cambios en la forma de pensar, comprender y actuar que ofrezca el máximo de posibilidades y oportunidades, en correspondencia con las condiciones histórico-sociales existentes. Las reflexiones que se realizarán en el presente trabajo van a tener como fuente fundamental el método de análisis de contenido y la interpretación crítica.

La revisión de criterios de autores de 15 países, entre los que se encuentran Canadá, Estados Unidos, Inglaterra, Finlandia, España, Portugal, Rusia, Brasil, México, Cuba, Colombia, Venezuela, Perú, Panamá, Santa Lucía, República Dominicana permitieron

constatar criterios autorales que enfatizan estas ideas y revelan una importante relación entre la inclusión educativa y la atención a la diversidad (Ver esquema No.1). La posición de Ainscow (1999) quien explica que la inclusión apunta hacia la necesidad de una educación de calidad para todos y todas es coherente con la expresada por Acudovich (2014) quien expresa que es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso educativo y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano.

Su alcance al contexto universitario es objetivo y posible, según la voz autorizada de 41 autores consultados para el desarrollo del presente trabajo, lo que se resume en la valoración de la diversidad generacional, intercultural, genérica, sexual, de origen, religiosa y de capacidades conforma la comunidad universitaria; de las estrategias que se conciben dependerá en gran medida el protagonismo sus miembros para la creación y contribución al desarrollo institucional y social.



Esquema No. 1. Relación entre la inclusión educativa y la diversidad educativa (elaborado por las autoras del presente trabajo) Fuente: Análisis de contenido por autores y países.

La relación entre la inclusión educativa y la atención a la diversidad trasciende el pensar en el individuo con una condición diferente que se integra a pensar en el contexto para la satisfacción de las necesidades de sus integrantes.

El enfoque inclusivo en el contexto universitario se revela, según Guerra, 2015 en nuevas formas de concebir, hacer, educar y formar para la atención a la diversidad, que en su carácter profesionalizante alcanza la formación general y específica de profesionales con mayor afinidad con el ejercicio de la inclusión educativa y otros que más bien la complementan.

De ahí, que resulte tan complejo armonizar posiciones en la consolidación de criterios teóricos conformadores de un enfoque inclusivo que en el contexto universitario alcancen un nivel óptimo tanto en su concepción como en su implementación en la práctica.

Son diversas las vías que en la actualidad desarrollan las universidades para promover la inclusión educativa, en este caso se valoraron propuestas de al menos una universidad de los mismos países donde se realizó el análisis de contenido autoral.

Una propuesta bien interesante donde se materializa este eje es la de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, con el grupo Incluir, de carácter interdisciplinario, que está conformado por miembros de la comunidad universitaria pertenecientes a: las Vicerrectorías Académica, Administrativa y del Medio Universitario; las facultades de Arquitectura y Diseño, Artes, Educación, Enfermería, Medicina, Facultad de Comunicación y Lenguaje y la Biblioteca General.

El análisis realizado sobre el eje inclusión educativa para la atención a la diversidad en el contexto comunitario seleccionado para el análisis teórico-metodológico de las concepciones educativas universitarias dirigidas a promover el enfoque inclusivo.

Los resultados se muestran en el nivel explicativo en su carácter relacional, lo que emerge como una alternativa para el desarrollo de la inclusión en la universidad donde se privilegia la fundamentación de una propuesta de criterios teórico-metodológicos para la implementación del enfoque inclusivo en el contexto universitario que se articulan con direcciones que cualifican este proceso.

Se propuso una relación jerárquica entre los fundamentos generales de la propuesta y la estructuración compleja del enfoque, lo que a su vez generó una declaratoria de características relevantes del enfoque.

#### Fundamentación de la propuesta

El sustento teórico de los criterios que se proponen responde a elementos que desde el punto de vista de las Ciencias de la Educación se enfocan en lo filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico, didáctico y curricular, los cuales se refieren de forma sintetizada a continuación:

Desde lo filosófico, se orienta esta propuesta en la importancia de la concatenación de las funciones y procesos que tienen lugar en la universidad, en relación con las necesidades de elevación de la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad universitaria, con énfasis en los estudiantes que como sujetos de la formación lograrán formarse como profesionales útiles a su país y capaces de insertarse en la matriz productiva.

En el enfoque inclusivo se materializa la relación filosófica entre las categorías unidad y diversidad, que se completan y son expresión del carácter desarrollador del enfoque inclusivo. Estas categorías van a jerarquizar lo general, lo particular y lo singular en los procesos inclusivos.

En la actualidad el bienestar universitario está ligado a la posibilidad de los estudiantes universitarios como seres humanos; que aprenden y se elevan desde la cultura de la apropiación, la construcción y por ende de la renovación humana y profesional.

Desde lo sociológico, el enfoque inclusivo aporta valores como la ética en las interacciones sociales universitarias, la madurez, entrega, reconocimiento y compromiso desde el cumplimiento de la función social de la universidad y el rol de estudiantes, docentes y otros sujetos, cuyo apoyo al proceso educativo universitario es esencial.

Son múltiples los factores que inciden en la manera en que se concibe la inclusión en las actividades académicas y de vinculación con la sociedad, entre otras, lo que propicia una dinámica socializadora enriquecida por la diversidad de sus miembros.

Se generan representaciones y actitudes sociales que han de propiciar reconocimiento y prestigio a la universidad y a todos sus miembros, con el apoyo de las familias y los organismos e instituciones con los que se relaciona.

En el plano jurídico se reflejan las leyes y normativas internacionales, así como la Constitución de la República de Ecuador aprobada en el año 2008. El enfoque de derechos tiene presencia permanente en la forma en que se valora la interculturalidad, la discapacidad y el desarrollo humano en la construcción de igualdad en la Educación Superior con los ejes que la caracterizan.

El marco legal conformado por leyes, normativas y líneas directrices va a hacer más viable la oferta educativa de las universidades y sus servicios en relación con los sectores que atiende y que formen parte de la composición de su matrícula.

En el fundamento psicológico, se asume la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el quehacer universitario como plataforma histórico-cultural que favorece la interacción de los factores biológicos y sociales, a lo que se integra el constructivismo como motor impulsor de iniciativas y prácticas universitarias que favorecen el desarrollo personalógico y la apropiación de mecanismos de protección y recuperación psicológica que permitan optimizar al máximo la capacidad de trabajo de quienes enseñan, estudian y apoyan la actividad docente.

En lo pedagógico, el enfoque inclusivo adquiere una riqueza de dimensiones extraordinarias, ya que se basa en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje como núcleo esencial de la actividad pedagógica en el contexto universitario, unido a la integración de saberes en las diferentes unidades académicas para potenciar las relaciones intra e interfacultades como vía para enriquecer la transversalidad curricular, la organización de la actividad docente y la adaptaciones de las categorías didácticas a las situaciones de aprendizaje en el contexto universitario.

En resumen, el enfoque inclusivo demanda de un nuevo modelo de gestión educativa donde la prevención jerarquice las acciones educativas, por lo que una aproximación a su concepción en el contexto universitario requiere de criterios para su contextualización.

Su complejidad se puede comprender a partir de la delimitación de características relevantes derivadas de los fundamentos tratados anteriormente ellas son: multidimensionalidad, multifactorialidad, multisectorialidad, preventivo y transdisciplinario. Estas características han de valorarse a partir del establecimiento de direcciones para involucrar a los miembros de la comunidad universitaria en este quehacer, que a juicio de las autoras se concreta en dos vertientes.

De una parte, la formación directa para el desarrollo de los procesos inclusivos, es decir los que tienen en su campo y objeto de acción la inclusión educativa; como es el caso de pedagogos, psicólogos y psicopedagogos, y por otro lado, la formación de aquellos profesionales en cuyos campos y objetos de acción impacta la inclusión educativa, cuya participación e interacción social los convierte en agentes educativos favorecedores de la inclusión educativa, ejemplo arquitectos, periodistas, abogados, entre otros.

### **Criterios teórico-metodológicos a tener en cuenta en la concepción e implementación del enfoque inclusivo en el contexto universitario**

#### 1. Análisis y delimitación conceptual para el abordaje del enfoque inclusivo.

En este estudio se sugiere analizar la información relativa a la distinción entre educación especial, educación inclusiva e inclusión educativa para una adecuada comprensión del significado y sentido del enfoque inclusivo. Es importante reconocer que la inclusión educativa tuvo su origen en los movimientos anglosajones que buscaban un cambio en la Educación Especial, fomentando una mejor atención a las personas con necesidades educativas especiales, lo que fue develando el camino hacia la educación inclusiva como una cualidad que se identifica con una educación de calidad para todos, muy ligada a la inclusión educativa como tendencia, práctica y ejercicio educativo.

#### 2. Estudio del marco teórico-legal de referencia para la inclusión educativa.

A nivel internacional existen documentos de gran valor para la comprensión de los antecedentes y evolución de la inclusión educativa, lo que se debe conjugar con lo regional y su contextualización a nivel nacional. Se constituyen en fuentes de obligada referencia el estudio de las fuentes teórico-legales siguientes:

Informe Warnok. Reino Unido (Mary Warnok, 1978), Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994), Conferencia Mundial de Educación para Todos (Dakar, 2000) , Convención sobre los Derechos de las

Personas con Discapacidad. Nueva York (2006) y Conferencia Internacional de Educación en Ginebra (2008)

En el contexto regional son tan disimiles las propuestas de los diferentes países, que resulta más provechoso el énfasis en el estudio de las políticas sociales y educativas para la atención a grandes grupos poblacionales, los resultados de estudios sobre discapacidad, así como la materialización de su etnicidad e interculturalidad; dimensiones que destacan por su autenticidad en Latinoamérica.

Desde lo nacional en la República de Ecuador se ha de analizar el alcance de:

La Constitución de la República (2008), Plan Nacional del Buen Vivir en sus objetivos (2012), Ley Orgánica de Discapacidades (2010), Propuestas del Ministerio de Educación en la reestructuración y organización del currículo para dar respuesta a la diversidad educativa en un contexto inclusivo., Ley Orgánica de Educación Intercultural que por su naturaleza enfatiza en la política de inclusión (2011) y Ley Orgánica de Educación superior (Art. 358).

3. Identificación de las barreras para el éxito de los procesos inclusivos y la búsqueda de soluciones para la accesibilidad.

Es de gran importancia explorar las insuficiencias, necesidades de apoyo y posibilidades de implementación del enfoque inclusivo en el contexto universitario, por lo que es lícito declarar donde están las barreras que obstaculizan este proceso a nivel institucional y su carácter psicológico, informativo-comunicacional, cultural y arquitectónico.

La identificación de estas barreras requiere de argumentación sobre el individuo, el contexto y la accesibilidad, más allá de los puntos de vista, ideas y expectativas que sobre las diferencias tiene cada individuo por si solo y las generalidades que marca el grupo social.

4. Valoración de la complejidad y sus posibilidades de adecuación a las necesidades del contexto universitario.

Las aportaciones en relación a la inclusión educativa se debaten entre la complejidad que a nivel teórico ofrece la propia categoría y la diversificación de sus niveles de concreción en las unidades educativas, departamentos y áreas de trabajo en una institución de Educación Superior.

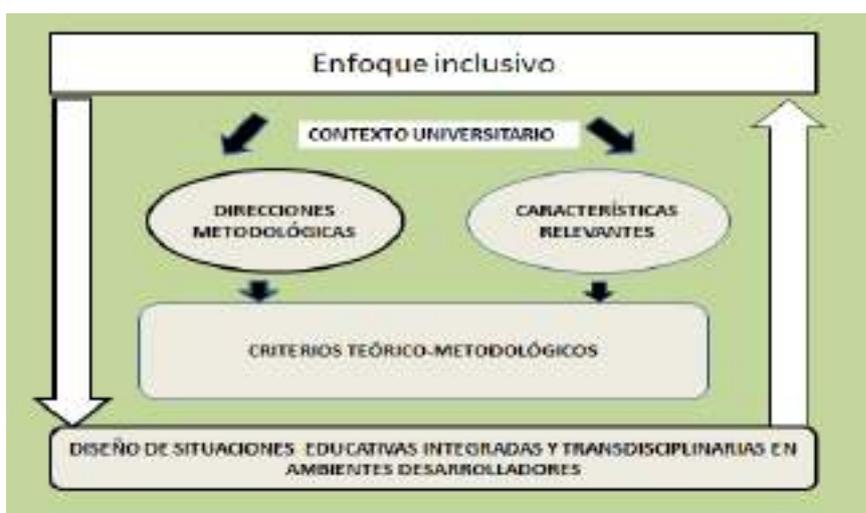
La condición de campo y objeto de las ciencias de la educación que posee la inclusión educativa impacta en las más diversas construcciones teóricas, formulaciones y prácticas profesionales.

5. Integración de acciones en estrategias desarrolladoras identitarias para la concepción de procesos.

La forma de concebir los procesos inclusivos debe integrar la relación de lo general, lo particular y lo singular, lo que se manifestará en las actividades que se realizarán en el contexto universitario tanto de manera interna como externa.

Para promover e instrumentar el enfoque inclusivo se debe asegurar una educación de calidad donde la cooperación, la flexibilización y la contextualización de las acciones tenga un carácter sistémico basado en los principios, valores y objetivos del modelo pedagógico que se aplique en la institución educativa.

La representación que se modela en el esquema No. 2 revela la integralidad de la propuesta realizada.



Esquema No. 2. Integralidad de la fundamentación y estructuración de los criterios teórico- metodológicos para la implementación del enfoque inclusivo en el contexto universitario.

Los criterios presentados fueron sometidos al criterio de 21 expertos en inclusión educativa, que son docentes universitarios en ejercicio, con producción científica y poseen entre 10 y 15 años de experiencia. La aceptación de la propuesta se valora en un nivel alto por parte de 16 expertos para un 76,19 %, mientras 5 lo califican de medio (23, 80 %), los 5 expertos justifican su elección porque consideran debe elaborarse un proceder para la salida práctica de estos criterios, lo que se asume como recomendación del trabajo, independientemente de que escapa a sus límites.

## **CONCLUSIONES**

La respuesta educativa a la diversidad debe considerarse como un eje articulador de la labor formativa en el contexto universitario que jerarquice funciones y procesos en la medida que permita avanzar para que la diversidad sea considerada como punto de partida en la planeación estratégica y operativa.

Las herramientas pedagógicas a emplear en todos los procesos de la universidad deben garantizar el diseño de situaciones educativas que faciliten la participación de

todos los estudiantes y colaboradores en las actividades con altos niveles de satisfacción. Las prácticas inclusivas deben dirigirse tanto a los docentes de la universidad, como a especialistas trabajadores y estudiantes, de manera que se comparta el enfoque, se someta a debate y se asimilen modos de hacer totalmente cooperativos desde los diferentes roles que se asumen en este proceso.

### **RECOMENDACIONES**

Comprobar la viabilidad de los criterios teórico-metodológicos para la implementación del enfoque inclusivo a partir de las necesidades sentidas de los miembros de la comunidad universitaria.

Complementar los criterios teórico-metodológicos propuestos con un proceder que favorezca su implementación y evaluación en instituciones universitarias seleccionadas.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Acudovich S., (2014) Fundamentos de la inclusión educativa. Taller Nacional. Universidad Pedagógica Rafael María de Mendive. Pinar del Río. Cuba: Colección CELAEE.

Aiscow M., (1999) Desarrollo de escuelas inclusivas. Ed. Narcea.

Echeita, G. (2006) Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones Madrid: Narcea.

Guerra S., Suárez L., (2016) Enfoque didáctico-curricular en la formación postgraduada para la profesionalización en inclusión educativa de la ULVR. VII Congreso Internacional “Educación y Pedagogía Especial” y IV Simposio de la Educación Primaria “Una escuela para todos”. La Habana, Cuba: CELAEE.

Herdoíza M., (2015) Construyendo igualdad en la Educación Superior. Quito: SENESCYT/UNESCO.

## PERFECCIONAMIENTO DEL RENDIMIENTO TÉCNICO-TÁCTICO EN EL ATAQUE DEL ECUAVOLEY

**Autores:** MsC. Humberto Rodrigo Santillán Altamirano<sup>1</sup>, MsC. Rodrigo Roberto Santillán Obregón<sup>2</sup>, MsC. Grace Amparo Obregón Vite<sup>3</sup>.

**Institución:** Escuela Superior Politécnica de Chimborazo Riobamba Ecuador<sup>1-3</sup>,  
Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba – Ecuador<sup>2</sup>.

**Correos electrónicos:** [hsantillan@epoch.edu.ec](mailto:hsantillan@epoch.edu.ec); [rsantillan@unach.edu.ec](mailto:rsantillan@unach.edu.ec);  
[gobregon@epoch.edu.ec](mailto:gobregon@epoch.edu.ec)

# **PERFECCIONAMIENTO DEL RENDIMIENTO TÉCNICO-TÁCTICO EN EL ATAQUE DEL ECUAVOLEY**

## **RESUMEN**

El Perfeccionamiento del rendimiento técnico-táctico del ataque del Ecuavoley es una de las premisas esenciales para alcanzar un rendimiento deportivo óptimo, dado que es un fundamento vital para la victoria. El objetivo de la presente investigación es implementar una ficha metodológica de actividades específicas donde constan tareas relacionadas al ataque del ecuavoley y test de rendimiento motor para el control de la asimilación de la carga de entrenamiento. Se estudian a 12 seleccionados estudiantes de la Epoch entre los 18 y 24 años de edad del sexo masculino, en Riobamba, Chimborazo, Ecuador, a los cuales se le aplica un macrociclo de entrenamiento durante seis meses, cumpliendo con los periodos y etapas de entrenamiento, las cuales tributan al diseño y selección de ejercicios físicos, técnicos y tácticos en lo fundamental. La investigación demuestra un incremento significativo del rendimiento técnico-táctico del ataque en los jugadores sometidos a estudio, a través de los resultados alcanzados en los Juegos Nacionales del Deporte Universitario y Politécnico de octubre 2015 ejecutado en Ambato - Tungurahua .y comparados con los alcanzados en julio del 2016 Chimborazo Riobamba y bajo la aplicación de Test Físicos, técnicos y tácticos, procesado a través de juegos competitivos mediante la efectividad del ataque, antes y después de implementada la propuesta.

Palabras Clave: Rendimiento técnico-táctico, ataque, Ecuavòley.

## **INTRODUCCIÓN**

En el perfeccionamiento de la preparación del deportista influyen numerosos factores relacionados entre sí, por ello dicha preparación se clasifica en física, técnica, táctica, psicológica y teórica (Blumenstein, Lidor, & Tenenbaum, 2007; Lebed, & Bar-Eli, 2013), poseyendo cada clasificación variables generales y específicas que influyen en menor o mayor grado en el logro de altos rendimientos deportivos.

Para el caso específico del Ecuavòley, se modelan numerosos indicadores del rendimiento que integralmente repercuten en alcanzar una alta maestría deportiva, tal es el caso del perfeccionamiento de la técnica como condicionante relacionado con la atención (Soboleva, & Соболева, 2015), el entrenamiento de la saltabilidad y los condicionantes físicos relacionados a través de entrenamientos pliométricos (Gamble, 2013; Mannan, & Johnson, 2015; Mishra, & Biswas, 2016), la preparación psicológica para contrarrestar el estrés competitivo, los factores motivacionales, de ansiedad y autoconfianza según la edad, entre

otros (Tan, Omar, & Hamid, 2014; Freitas, Nakamura, Miloski, Samulski, & Bara, 2014; Coelho, Kuczynski, Juliana, Paes, Santos, Rosa, & Stefanello, 2014; García, Ortega, & Palao, 2016), la preparación física en función de periodizar las cargas e intensidades para lograr incrementos sostenibles en niños, escolares, juveniles y adultos (Trajkovic, Milanovic, Sporis, Milic, & Stankovic, 2012; Saeed, 2013), el proceso de preparación teórica mediante medios tradicionales o el uso de nuevas tecnologías (Werner, 2006; Aelterman, Vansteenkiste, Van Keer, De Meyer, Van den Berghe, & Haerens, 2013; Meyer, Aschendorf, Zinner, & Mester, 2016), o el entrenamiento de la táctica precompetitiva, competitiva y postcompetitiva para la formación de jugadores en diferentes niveles de habilidad (Artemenko, 2013; Afonso, Esteves, Araújo, Thomas, & Mesquita, 2012).

Para el caso que compete, el rendimiento técnico-táctico como objeto de estudio se concibe como una relación establecida entre la técnica y la toma de decisiones, concibiendo la técnica como el componente motor de la acción, y la toma de decisiones como el conocimiento para elegir la técnica correcta en función de una situación particular donde se desarrolla la acción de juego frente al oponente (Colectivo de autores 2004), constituyendo ambas una unidad inseparable (Harre, 1989), especificándose, según Calero (2009) como la capacidad individual y colectiva de implementar acciones técnico-tácticas efectivas y eficientes frente al oponente y su correlación con los resultados del juego.

El entrenamiento técnico-táctico en deportes colectivos se gestiona como un proceso de preparación encaminado a lograr la implementación adecuada de los fundamentos técnicos y las acciones tácticas. Esta dinámica parte de la automatización de un hábito motriz específico que mediante varios métodos del entrenamiento, con énfasis en la repetición, permite una bioadaptación específica del sistema fisiológico humano, para con posterioridad originar una habilidad motriz de excelencia que dependerá de diversas y cambiantes situaciones en oposición.

Cada componente técnico del voleibol posee sus pasos característicos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Hessing, 2006; Kenny, Gregory, & Gómez, 2008; Spooner, 2012), para el caso de la técnica del ataque, el cual es considerada un fundamento de vital importancia para la victoria (Silva, Lacerda, & João, 2013; Ugrinowitsch, & et al, 2014; Silva, Lacerda, & João, 2014), tiene marcada influencia en la enseñanza inicial y su perfeccionamiento a través del incremento gradual de las cargas e intensidades. Para ello, se hace vital establecer indicadores del rendimiento físico, técnico-táctico, los cuales son medidos a través de Test de rendimiento motor y la aplicación de la ficha metodológica de conductas a observar.

El entrenamiento de la técnica y la táctica como modelo integral, parte del diseño correcto de los distintos modelos de enseñanza, los cuales están basados en algunos supuestos básicos, tales como los principios para la elaboración del juego, los principios tácticos en las principales formas del juego, los principios para la progresión basados en la globalidad mediante la presentación de situaciones reales de juego y el juego propiamente dicho, los principios para mejorar los juegos y desarrollar las estrategia de competición, así como los principios para la evaluación de los alumnos, tal y como se afirma en Reyes, & Portuondo (2013). En tal sentido, existe un sistema de habilidades con contenidos esenciales que sirven de base para perfeccionar la preparación del deportista de Ecuavòley Universitario, tal y como se concibe en el Programa de Preparación del Deportista de Voleibol en Santana, Navelo, Perdomo, & Morales (2002), del cual se toma los fundamentos esenciales para perfeccionar el rendimiento técnico-táctico del ataque en jugadores sometidos a estudio, comprobando la factibilidad del mismo.

Dado lo anterior, el objetivo del presente paper es perfeccionar el rendimiento técnico-táctico en el ataque del Ecuavòley Universitario a través de la implementación de una estrategia metodológica específica.

## **DESARROLLO**

### **MATERIAL Y MÉTODOS**

Para lograr los resultados deseados se propuso la aplicación de test de rendimiento motor y la ficha metodológica de actividades específicas donde constan tareas relacionadas al ataque del ecuavoley, también se tomó algunos criterios pedagógicos tomados de Santana, Navelo, Perdomo, & Morales (2002), adaptándolos a los requerimientos de la muestra estudiada y con test de rendimiento motor de Martínez López (2003) y de Agustín Pérez Barroso (1998).

En el entrenamiento se enfatiza, en tareas específicas que actúan después del recibo por parte del volador o ponedor y de allí tomar la decisión de que tipo de servicio será el más adecuado para dicha jugada tales como: servicio corto, servicio medio, servicio alto, servicio diagonal largo, servicio diagonal medio, así también se realiza el trabajo de fuerza explosiva y rapidez de reacción con proyección a mejorar la fase de remate o colocada en el ataque del Ecuavoley, de igual manera como se plantea algunos test de rendimiento motor para la comprobación de las capacidades físicas de los deportistas como: el test de salto horizontal sin carrera, test de salto vertical sin carrera, test de lanzamiento de balón medicinal, test de resistencia muscular en abdominales, pectorales, tríceps y test adaptados de rapidez de reacción.

La propuesta fue aplicada en seis meses a 12 jugadores masculinos de la selección de Ecuavoley y Voleibol de la Espoch, registrando el rendimiento Físico, técnico-táctico antes y después del cumplimiento del macrociclo de entrenamiento y fue comparada con los resultados alcanzados en el 2015 y el 2016.

Al evaluar los diferentes test de rendimiento motor y la eficacia de los fundamentos técnicos durante las evaluaciones y eventos deportivos podemos expresar que se han obtenido un incremento en la evaluación inicial, la evaluación en el proceso del entrenamiento y la evaluación final, que se muestran a continuación:

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla No. 1 Resultados del test de rapidez de reacción

Selección Estudiantil de Ecuavoley de la Espoch				
Test de Rapidez de Reacción				
Nº	Deportistas	Tiempo en Seg. Evaluación 1	Tiempo en Seg. Evaluación 2	Tiempo en Seg. Evaluación 2
1	Daniel Aguilar	12,74	12,21	11,54
2	Edison Agualongo	11,26	10,94	10,36
3	Galo Paredes	12,36	11,91	11,22
4	Fransico Verduga	11,98	11,35	10,89
5	Josue Velez	12,39	11,87	11,17
6	Diego Ruano	12,78	12,16	11,58
7	Andres Pino	11,66	11,15	10,61
8	Nestor Estrada	12,95	12,29	11,75
9	Josue Negrete	13,51	12,96	12,36
10	Adrian Salazar	11,22	10,97	10,43
11	Luis Uvidia	12,39	11,89	11,14
12	Diego Gonzales	11,98	11,71	11,21

Fuente:  
Ficha

Metodológica de actividades específicas para el Ecuavoley

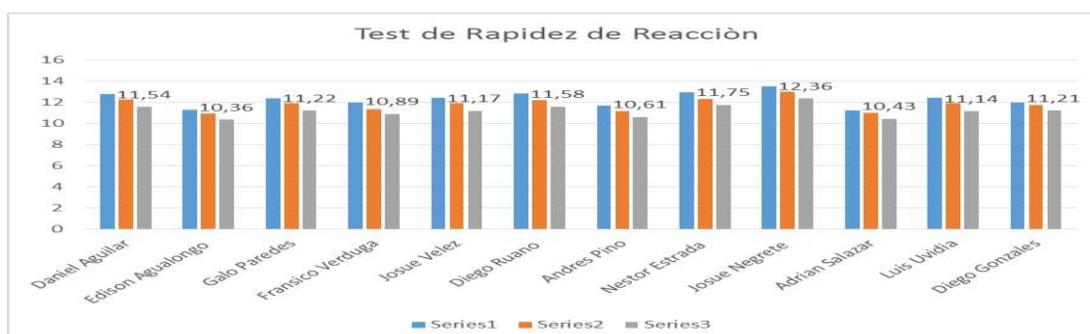


Gráfico No. 1

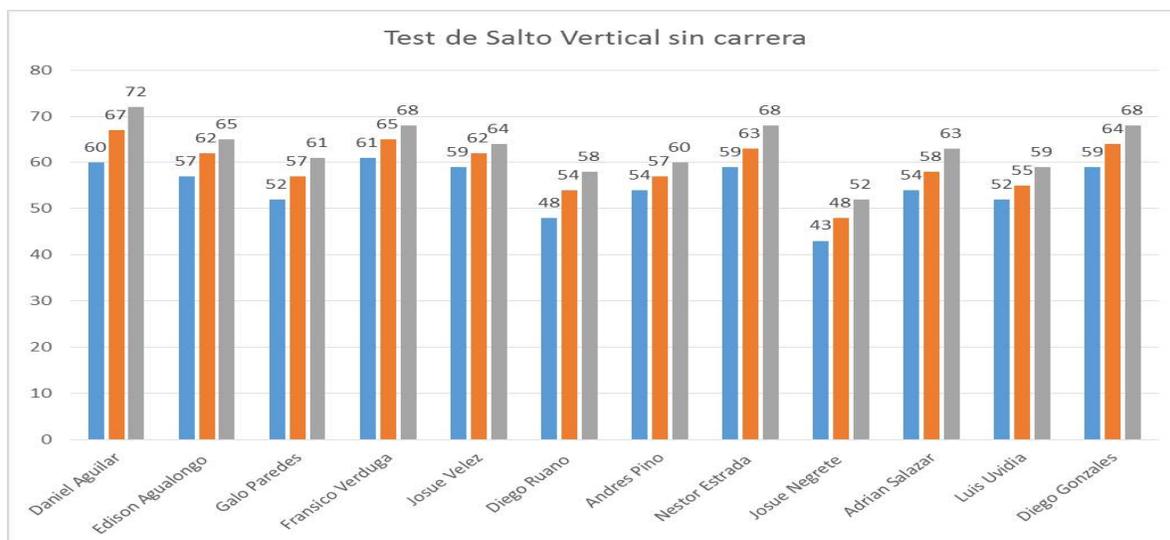
Podemos afirmar, mediante los resultados de las evaluaciones inicial, intermedia y final, que los deportistas redujeron los tiempos en el test de rapidez de reacción adaptado al Ecuavoley, tomamos el caso como referencia del Deportista Edison Agualongo, mismo que en su evaluación inicial puso un tiempo de 00`11"26 y en su evaluación final obtuvo un tiempo de 00`10"36 su reducción de tiempo fue de 90 centésimas de segundo, aclarando que no es el tiempo mejor obtenido pero si es el deportista mas rápido.

Tabla No. 2 Resultados del test de Salto vertical sin Carrera

Selección Estudiantil de Ecuavoley de la Espoch				
Test de Salto Vertical sin carrera				
Nº	Deportistas	Altura en Cm Evaluación 1	Altura en Cm Evaluación 2	Altura en Cm Evaluación 3
1	Daniel Aguilar	60	67	72
2	Edison Agualongo	57	62	65
3	Galo Paredes	52	57	61
4	Fransico Verduga	61	65	68
5	Josue Velez	59	62	64
6	Diego Ruano	48	54	58
7	Andres Pino	54	57	60
8	Nestor Estrada	59	63	68
9	Josue Negrete	43	48	52
10	Adrian Salazar	54	58	63
11	Luis Uvidia	52	55	59
12	Diego Gonzales	59	64	68

Fuente: Ficha Metodológica de actividades específicas para el Ecuavoley

Gráfico No. 2



Se puede verificar mediante los resultados de las evaluaciones inicial, intermedia y final, que los deportistas incrementaron algunos centímetros en el test de salto Vertical sin

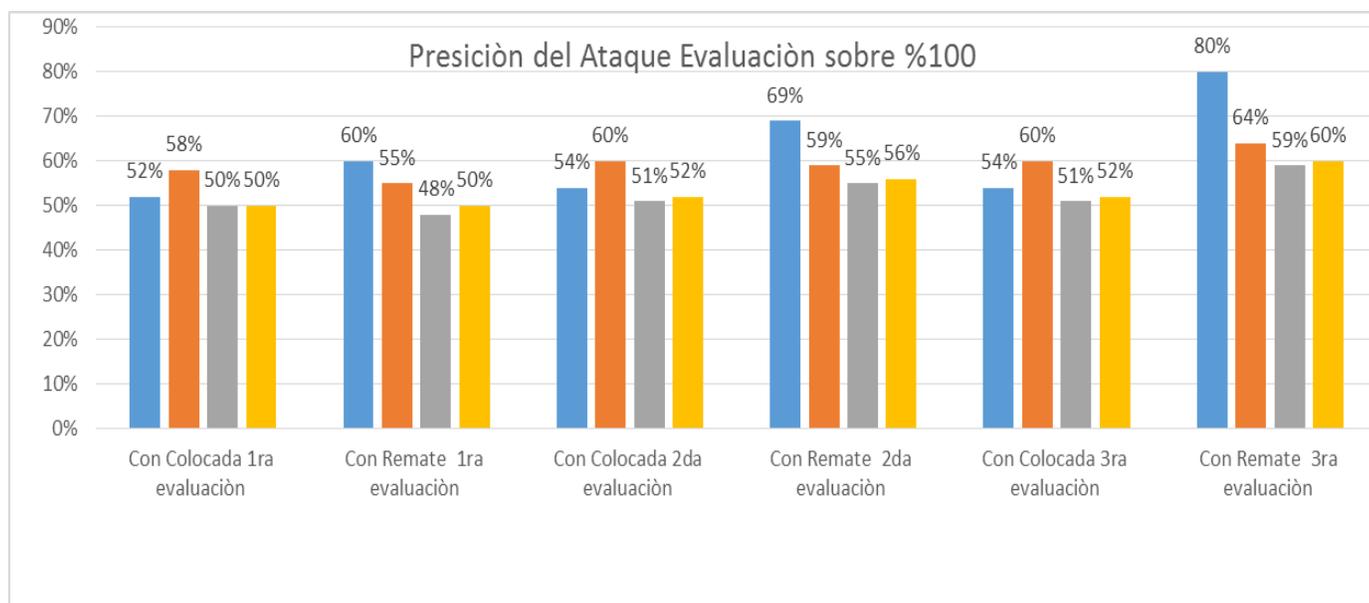
carrera, tomamos el caso como referencia del Deportista Daniel Aguilar, mismo que en su evaluación inicial salto 60 centímetros y en su evaluación final salto 72 centímetros, su incremento fue de 12 centímetros, afirmamos que es el deportista con mayor salto.

Tabla No. 3 Resultados la precisión del Ataque sobre %100

Selección Estudiantil de Ecuavoley de la Epoch							
Presición del Ataque Evaluación sobre %100							
Nº	Equipos	Con Colocada 1ra evaluación	Con Remate 1ra evaluación	Con Colocada 2da evaluación	Con Remate 2da evaluación	Con Colocada 3ra evaluación	Con Remate 3ra evaluación
1	Equipo 1	52%	60%	54%	69%	54%	80%
2	Equipo 2	58%	55%	60%	59%	60%	64%
3	Equipo 3	50%	48%	51%	55%	51%	59%
4	Equipo 4	50%	50%	52%	56%	52%	60%

Fuente: Ficha Metodológica de actividades específicas para el Ecuavoley

Gráfico No. 3



En base a los resultados de las evaluaciones inicial, intermedia y final, de los equipos de Ecuavoley conformado por todos los deportistas seleccionados de Ecuavoley de la Epoch se verifica el incremento de la precisión del Ataque, específicamente del ataque con remate, tomamos el caso del primer equipo, mismo que en su evaluación inicial su precisión del remate con ataque fue del 60% y en su evaluación final fue del 80%, su incremento durante el presente macrociclo de entrenamiento fue del 20%, afirmamos que la precisión del ataque en el Ecuavoley es más factible con remate que con la colocada.

Lo anterior permite evidenciar la influencia positiva ejercida por la estrategia de investigación, coincidiendo con los autores Santana, Navelo, Perdomo, & Morales (2002) sobre la implementación de un sistema de habilidades con contenidos esenciales e integrales para la preparación específica del deportista de esta disciplina deportiva, con énfasis en la enseñanza del ataque como fundamento esencial para la victoria (Silva, Lacerda, & João, 2013; Ugrinowitsch, & et al, 2014; Silva, Lacerda, & João, 2014).

Dicha estrategia debe partir de una caracterización del equipo, donde se incluye el estudio del perfil psicológico del deportista según la edad (García, Ortega, & Palao, 2016) en función del rendimiento técnico-táctico, definiendo los objetivos educativos e instructivos, el sistema de conocimientos a adquirir en términos de preparación teórica, el sistema de habilidades específicas y sus contenidos esenciales, así como las distintas tareas a desarrollar para el logro de los objetivos del entrenamiento técnico-táctico individual y colectivo, el entrenamiento físico específico y las acciones individuales y de grupo, y los distintos contenidos para la planificación de los mesociclos, microciclos y unidades de entrenamiento por equipo e individuales, en conjunto con los sistemas de evaluación e indicaciones metodológicas sistemáticas.

En tal sentido, existe un sistema de habilidades con contenidos esenciales que sirven de base para perfeccionar la preparación del deportista del ecuavoley universitario, tal y como se concibe en el Programa de Preparación del Deportista de Voleibol en Santana, Navelo, Perdomo, & Morales (2002).

## **CONCLUSIONES**

La investigación evidencia una mejora del rendimiento Físico, técnico-táctico en la muestra estudiada antes y después de implementada la estrategia metodológica para incrementar el rendimiento del ataque en el Ecuavoley. El perfeccionamiento del rendimiento técnico-táctico en jugadores parte de la caracterización antes y después de implementar la propuesta, en ese sentido se recomienda establecer metodologías específicas según las necesidades y posibilidades de los jugadores entrenados, sus directivos y el entorno socio-histórico, económico y cultural que les rodea.

Al poner en práctica lo desarrollado durante la presente investigación tomamos como iniciativa los resultados alcanzados por el Equipo de Ecuavoley de la Epoch en los Juegos Nacionales del Deporte Universitario y Politécnico del Ecuador, mismos que fueron desarrollados en el mes de Octubre del 2015 en la provincia de Tungurahua ciudad de Ambato en la Universidad Técnica de Ambato, donde nuestro equipo llego a cuartos de final y ya no pudo continuar y los comparamos con los resultados alcanzados en junio del 2016

en los juegos Nacionales del Deporte Universitario y Politécnico del Ecuador desarrollados en la ciudad de Riobamba provincia de Chimborazo organizados por la Universidad Nacional de Chimborazo donde nuestro equipo quedo como campeón invito sin haber perdido un solo partido.

Con lo expuesto anteriormente concluimos que en la presente investigación el ataque en el Ecuavoley es más preciso si lo ejecutamos con remate en lugar de colocada, pero tenemos que indicar también que este deporte nacional se lo practica en todas las edades y que la colocada es la más utilizada por la sociedad ecuatoriana lo cual es un baluarte de la cultura del Ecuador y que en próximos eventos tendremos el gusto de enfrentar a un equipo que puede imponer la tradicional colocada para alcanzar resultados deportivos óptimos en la competición de este deporte autóctono del Ecuador.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., De Meyer, J., Van den Berghe, L., & Haerens, L. (2013). Development and evaluation of a training on need-supportive teaching in physical education: Qualitative and quantitative findings. *Teaching and Teacher Education*, 29, 64-75.

Afonso, J., Esteves, F., Araújo, R., Thomas, L., & Mesquita, I. (2012). Tactical determinants of setting zone in elite men's volleyball. *Journal of sports science & medicine*, 11(1), 64.

Artemenko, B. O. (2013). The significance of the tactical training of volleyball players of different skill levels in their play activities. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, (1), 9-12.

Blumenstein, B., Lidor, R., & Tenenbaum, G. (2007). *Psychology of sport training* (Vol. 2). Meyer & Meyer Verlag.

Calero, S. (2009). Sistema de registro y procesamiento del rendimiento técnico-táctico para el Voleibol de alto nivel. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Cultura Física. Departamento de Juegos con Pelotas. Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo", La Habana, Cuba.

Calero, S. (2010). Las fórmulas estadísticas clásicas para procesar el rendimiento técnico-táctico del voleibol. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Buenos Aires - Año 15 - Nº 144 - Mayo de 2010. <http://www.efdeportes.com/efd144/rendimiento-tecnico-tactico-del-voleibol.htm>

Calero, S., Suárez, C. y Fernández, A. (2012b). Determinación de las escalas de valores del rendimiento técnico-táctico ofensivo del voleibol cubano. Parte 2, Final. *Lecturas:*

Educación Física y Deportes, Buenos Aires, Año 17, No: 167:

<http://www.efdeportes.com/efd167/escalas-de-valores-del-rendimiento-del-voleibol-2.htm>

Calero, S., Suárez, C. y Fernández, A. (2016a). Determination of the scale of values for the offensive technical and tactical performance of Cuban volleyball. Part I. Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aires, Año 21, No: 217: <http://www.efdeportes.com/efd217/scale-of-values-of-cuban-volleyball-1.htm>

Gamble, P. (2013). Strength and conditioning for team sports: sport-specific physical preparation for high performance. Routledge.

Hessing, W. (2006). Voleibol para principiantes. Editorial Paidotribo.

Kenny, B., Gregory, C., & Gómez, J. M. Á. (2008). Voleibol: claves para dominar los fundamentos y las destrezas técnicas. Ediciones Tutor.

League Analyzer for Volleyball v3.2.0 (2005). Analyser Software Inc. USA

Lebed, F., & Bar-Eli, M. (2013). Complexity and control in team sports: Dialectics in contesting human systems (Vol. 6). Routledge.

Mannan, M. S., & Johnson, P. (2015). Impact of volleyball specific plyometric training on speed, power, and agility of male volleyball players. Asian Journal of Multidisciplinary Research, 23(1), 23-27.

Meyer, B., Aschendorf, P. F., Zinner, C., & Mester, J. (2016). Development and Position Data-Related Application of a Stochastic Model for Trajectory Simulation of a Nonspinning Volleyball. Research Quarterly for Exercise and Sport, 87(S1), S64.

Mishra, S. R., & Biswas, P. (2016). Comparative Effect of Plyometric Training and Circuit Training on Volleyball Playing Ability. International Journal of Scientific Research, 4(11).

Morales, S. C., & Taboada, C. S. (2012). Guía operativa sobre metodología observacional para registrar rendimiento técnico-táctico en el voleibol de alto nivel. Lecturas: Educación física y deportes, (167), 5-21.

Werner, F. (2006). Curso sobre imágenes de video en el juego de voleibol y otros deportes. Curso impartido en la Escuela Nacional de Voleibol. Federación Cubana de Voleibol (FCVB), La Habana, Cuba.

## ANEXOS

Criterios pedagógicos tomados de Santana, Navelo, Perdomo, & Morales (2002)

Caracterización del equipo entrenado: Los énfasis bajo esta premisa se relacionan con el principio de incremento gradual de la carga físicas y las exigencias en las habilidades técnico-tácticas, con énfasis en la motivación para lograr permanencia de los jugadores en las prácticas deportivas, se ha hecho énfasis en los entrenamientos de ataque como

variable fundamental para la victoria. Se emplean formas sencillas del juego, con combinaciones tradicionales en zonas 4, 3 y 2, con pases altos y medios.

Perfil Psicológico: Se aprovechan los cambios favorables en la edad de estudio, haciendo énfasis en las relaciones de equipo y la cooperación entre ellos.

Objetivo Educativo: Desarrollar la cooperación entre el equipo.

Objetivo Instructivo: Jugar y entrenar bajo la estructura clásica del Ecuavòley, incluyendo algunas combinaciones ofensivas simples, bajo el método de repetición, y sustentándose en una preparación físico-técnica, y táctica multilateral y multifacética.

Sistemas de conocimientos: Caracterización de las posibilidades de la edad estudiada, reglamento, importancia de las distintas preparaciones con énfasis en la técnica y la táctica, y en especial el ataque, así como la estrategia y la táctica para la competencia.

Sistema de habilidades: Para el caso del ataque, el énfasis se evidencia en rematar frente o diagonal, con finta y con diferentes pases o colocaciones para atacantes principales, en dependencia de la defensa del oponente ya que en el Ecuavòley no se implementa el bloqueo como parte del juego ya que la zona de juego del adversario queda muy desprotegida.

Contenidos esenciales: Los relacionados con el entrenamiento del ataque deben fusionarse con un enfoque técnico-táctico. Las tareas fundamentales como contenidos de la enseñanza del ataque se evidencian en el perfeccionamiento del remate o ataque de frente y de engaño, con giro del cuerpo, a través de juegos de estudio, libres, con tareas y de control.

Contenidos para las acciones individuales: Para el caso de enseñanza individual del ataque se incluyen las posiciones, desplazamientos, y ataque propiamente dicho.

Contenidos para las acciones en grupo: Para el caso de la enseñanza del ataque, se emplean los servicios con pase alto, pase mediano, pase diagonal.

Contenidos para el entrenamiento de capacidades físicas: Para las relacionadas con el ataque se incluyen Gimnasia básica, Juegos predeportivos, flexibilidad, Fuerza Explosiva, estiramientos, rapidez, coordinación, resistencia.

Control del rendimiento: Para el caso específico del ataque, y como condicionante para la cumplimentación del objetivo de la investigación, se incluyen indirectamente pruebas de control físico tales como Salto Largo sin impulso, Salto vertical con impulso y sin impulso, lanzamiento de la pelota medicinal (3kg), y algunas pruebas de flexibilidad clásicas entre otros tipos de pruebas. Para valorar los avances del rendimiento técnico-táctico se analiza

la eficacia de los fundamentos técnicos en relación a la colocada o remate por parte del ponedor de Ecuavole

## PERFECCIONAMIENTO DE LA TÉCNICA DE LA VUELTA EN LA NATACIÓN DE INICIACIÓN. MODALIDAD ESPALDA

**Autores:** MsC. Grace Amparo Obregón Vite<sup>1</sup>. MsC. Rodrigo Roberto Santillán Obregón<sup>2</sup>. MsC. Humberto Rodrigo Santillán Altamirano<sup>3</sup>

**Instituciones:** Escuela Superior Politécnica de Chimborazo Riobamba Ecuador<sup>1</sup>  
Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba - Ecuador <sup>2</sup>  
Escuela Superior Politécnica de Chimborazo Riobamba Ecuador<sup>3</sup>

**Correos Electrónicos:** [gobregon@esPOCH.edu.ec](mailto:gobregon@esPOCH.edu.ec) [rsantillan@unach.edu.ec](mailto:rsantillan@unach.edu.ec)  
[hsantillan@esPOCH.edu.ec](mailto:hsantillan@esPOCH.edu.ec)

# **PERFECCIONAMIENTO DE LA TÉCNICA DE LA VUELTA EN LA NATACIÓN DE INICIACIÓN. MODALIDAD ESPALDA**

## **RESUMEN**

La técnica deportiva está definida como un modelo ideal del movimiento, el cual obedece a un grupo de patrones tempo-espaciales, siendo este un aspecto esencial en el proceso de dirección del entrenamiento deportivo del nadador. El propósito de la investigación es perfeccionar la técnica de la vuelta en la natación, modalidad espalda. Para ello, se diseñan diversos ejercicios aplicados durante 6 meses, que parten del análisis expuesto antes de una muestra de 20 nadadores entre los 18 y 24 años de edad pertenecientes a la selección de natación de la Espoch, teniendo presente los principios de la individualización y la personalización del entrenamiento deportivo. Se determinó la existencia de mejoras en el tiempo empleado por los nadadores en las tres pruebas realizadas, mismas que se vieron reflejadas con los mejores exponentes del equipo de natación en los juegos nacionales del deporte universitario y politécnico del Ecuador, desarrollados en el mes de junio de 2016 con sede en la ciudad de Riobamba en la Universidad Nacional de Chimborazo, lo que junto a un análisis observacional y personal de los entrenadores, se logra demostrar un perfeccionamiento de la técnica de vuelta en la muestra estudiada, modalidad espalda.

## **INTRODUCCIÓN**

La natación no es más que un desplazamiento en el agua utilizando las extremidades corporales, teniendo un sentido amplio en términos de recreación (Saavedra, Escalante, & Rodríguez, 2003; Yfanti, Samara, Kazantzidis, Hasiotou, & Alexiou, 2014; Salazar, Lozano, Sánchez, Vargas, Ceballos, & Murúa, 2016), de deporte para el alto rendimiento (Colwin, 2014; Olbrecht, 2015) y para el ejercicio físico y la supervivencia (Cohen, McCormick, & Burkhardt, 2014).

La iniciación para el entrenamiento de la natación inicia a los 7 años y concluye a partir de los 30 años de edad aproximadamente (Muñoz, 2006), siendo los 20 años el promedio de edad de los principales nadadores mundiales. Tiene especial relevancia en la teoría y metodología del entrenamiento del nadador la división en categorías formativas según la edad biológica y cronológica del sujeto entrenado, siendo las edades comprendidas entre los 7 a los 12 años de formación esencial, y no de preparación de campeones.

Dentro del proceso de entrenamiento del nadador de iniciación, se debe tener en cuenta los pasos básicos de la enseñanza de las técnicas de nado en las edades tempranas, siendo las edades comprendidas entre los 11-12 años, para el caso de contar con atletas con algunos años de longevidad deportiva, las que se caracterizan por un entrenamiento

que cumple algunos supuestos esenciales como la continuación del perfeccionamiento de las cuatro técnicas de nado, vueltas, arrancadas y toques finales, la continuación del desarrollo sistemático de la resistencia aeróbica y anaeróbica, el desarrollo y optimización de las capacidades físicas vinculadas a las capacidades anaeróbicas en tierra, la mantención del trabajo de la capacidad física velocidad o rapidez, así como la flexibilidad, la multilateralidad en la coordinación en tierra y agua, además de iniciarse con el proceso de especialización de los nadadores en las técnicas y distancias, tal y como se especifica en Padilla, & et al (2007).

## **DESARROLLO**

En la natación mundial existen cuatro movimientos fundamentales utilizando en las distintas competiciones nacionales e internacionales, estas son el estilo libre, el estilo pecho, el estilo mariposa y el estilo espalda (Gómez, 2014a,b). Para el caso que compete, el estilo espalda se realiza con una colocación supino sobre la superficie del agua con el cuerpo estirado, siendo el primer estilo en la enseñanza de la natación, dado que la cabeza y por ende la respiración, se realiza fuera del agua permitiendo que los alumnos que se inician en este deporte tengan más confianza en el medio donde se entrena (García, 2010).

El entrenamiento de la técnica de espalda incluye numerosas estrategias para potenciar el alto rendimiento deportivo, entre ellos la implementación de la capacidad fuerza de alta intensidad y de entrenamiento de potencia para la capacidad velocidad (Veliz, Requena, Suarez, Newton, & de Villarreal, 2014), las influencias del diseño y las nuevas tecnología en los implementos y los espacios para la actividad física (García, Escalante, Arellano, Navarro, Domínguez, & Saavedra, 2013; Benítez, & Calero, 2014; Benítez, Cholotio, & Calero, 2015), los factores claves para realizar un óptimo inicio en el entrenamiento de novatos para comenzar la ejecución de las técnicas (Tor, Pease, & Ball, 2015) determinando con una evaluación ex antes del proceso (Barroso, Sánchez, Calero, Recalde, Montero, & Delgado, 2015; Barroso, Calero, & Sánchez, 2015), donde se incluye el análisis biomecánico y observacional para implementar y evaluar movimientos técnicos correctos (Lees, MacLaren, & Reilly, 2013; León, Calero, & Chávez, 2014) dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje específico, donde se incluyen numerosos métodos integrados con el sentido de la enseñanza de habilidades sociales y morales como parte de la educación física, incluyendo la teoría del aprendizaje complejo (Jacobs, Knoppers, & Webb, 2013; Light, & Kentel, 2015; Iserbyt, Ward, & Martens, 2015).

Para el caso específico de la técnica de vuelta en natación, la cual es aplicada en todos los estilos, esta ha tomado una importancia trascendental en los eventos de natación, sobre todo en las distancias de velocidad y medio fondo, dado que dicha técnica implica optimizaciones en el tiempo empleado por los nadadores, dado que una buena ejecución técnica de la vuelta de espalda pudiera definir el resultado de una competición. La vuelta en la modalidad de espalda no está presente en distancias que sobrepasen los 200m, por lo que la vuelta es fundamental para alcanzar el alto rendimiento deportivo.

Dado la poca existencia de referentes bibliográficos que en la práctica se emplean para el entrenamiento de la técnica de vuelta en la modalidad de espalda, se ha trazado esta investigación, dado la necesidad de optimizar el proceso de entrenamiento en nadadores universitarios. Por ello, el objetivo del presente paper es perfeccionar la técnica de la vuelta en la natación, modalidad espalda, a una muestra de 20 seleccionados de natación de la Epoch entre los 18 y 24 años de edad, mediante el diseño e implementación de un grupo de ejercicios especializados.

## **MATERIAL Y MÉTODOS**

Se estudia una muestra de 20 nadadores entre los 18 y 24 años de edad, los cuales se entrenan en la Epoch en el periodo enero - junio 2016. Utilizando el principio de la individualización y la personalización del entrenamiento deportivo, se aplica un grupo de ejercicios especiales diseñados según las necesidades y posibilidades de los nadadores y las características de la piscina donde se entrena. Así también verificamos las mejoras físicas mediante la aplicación de test de rendimiento motor.

La propuesta se aplica durante seis meses, cinco días a la semana durante dos horas; teniendo las siguientes especificidades en la preparación, diseñados para eliminar gradualmente los siguientes errores detectados:

- 1) Descenso de la velocidad de nado cuando se está acercando a la pared y se pega demasiado, no se impulsa bien y emerge muy rápido.
- 2) No se ajusta la cantidad de brazadas necesarias, queda muy despegado de la pared, su impulso es débil y emerge muy rápido. El movimiento de delfín no parte de la cadera.
- 3) Impulso débil por lo que emerge demasiado rápido, realiza una pausa en la transición del pateo de delfín a pateo alterno.

- 4) Alineamiento deficiente en la parte superior del cuerpo y los brazos para el despegue por lo que su impulso es muy débil y emerge muy rápido. El movimiento de delfín no parte de la cadera.
- 5) Movimiento de delfín no parte de la cadera su impulso es débil, por lo que emerge muy rápido. Realiza una pausa en la transición del pateo de delfín al pateo alterno
- 6) Se reduce la velocidad cuando se acerca a la pared, su impulso es débil y emerge muy rápido. Realiza una pausa en la transición del pateo de delfín al pateo alterno

Para la corrección de los errores mencionados se diseñaron ejercicios específicos e individualizados para su corrección. A grandes rasgos estos son:

1. **Ejercicios para la coordinación y la técnica de vuelta de espalda en agua:** Realizar entre siete y nueve movimientos de espalda, ejecutando la vuelta sin apoyo de la pared a una velocidad suave, moderada y rápida.
2. **Ejercicios para el deslizamiento y patada de delfín en el agua:** Impulsarse desde la pared de la piscina realizando un potente deslizamiento con los brazos extendidos solo hasta la flecha. Impulsarse desde la pared de la piscina y realizar pateo de delfín de lado un brazo dentro del agua y el otro afuera. Impulsarse desde la pared de la piscina realizando un potente deslizamiento con los brazos bien extendidos arriba y ejecutar (De 4 a 6 patadas de delfín; De 8 a 12 patadas de delfín; De 16 a 20 patadas de delfín). Impulsarse desde el fondo de la piscina con los brazos arriba y mantener el pateo de delfín sin que el mentón toque el agua. Impulsarse desde la pared de la piscina, brazos extendidos arriba y realizar el movimiento de delfín con cambio de transición al llegar a la superficie al pateo alterno hasta los 15 metros. Realizar la vuelta de espalda a una velocidad de competencia a una distancia de entrada de 10 metros de la pared y 10 metros de distancia de salida y realizar el cambio de transición al pateo alterno efectuando el delfín y las dos primeras brazadas.
3. **Ejercicios para coordinar la técnica de la vuelta de espalda en tierra:** Parados en el lugar, realizar un salto de tijeras y uno en esparranca, así consecutivamente. Salto indio en el lugar y con desplazamiento (Elevando rodilla derecha y brazo izquierdo mientras los otros dos miembros se quedan abajo y consecutivamente a la inversa). Desde la posición de sentados realizar una vuelta al frente.
4. **Ejercicios para entrenar la fuerza explosiva en la fase de despegue y deslizamiento:** Saltos sobre obstáculos de una altura de 30 a 40 cm. Saltos hacia

un banco o plataforma. Sentadillas con saltos y buscar la posición de flecha cayendo en esta posición. Parado, realizar sentadillas y saltar arriba con ayuda del impulso de los brazos. Sentadillas con salto desde abajo hacia una altura.

5. **Ejercicios de flexibilidad activa:** Estiramiento para el tríceps. Estiramiento para el pecho y los hombros. Estiramiento del dorsal ancho y la espalda. Estiramiento del tibial anterior. Estiramiento de los cuádriceps. Estiramiento de los aductores.

Para demostrar el perfeccionamiento de la técnica de vuelta en la modalidad de espalda, se emplea un grupo de pruebas para el control del tiempo en los meses que se aplicaron los ejercicios especializados, antes, durante y después de implementada la propuesta de ejercicios.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1: Control del tiempo en los meses de implementada la propuesta de ejercicios.

No	ENERO	ABRIL	JUNIO	Diferencia
1	34,13	32,74	32,24	1,89
2	35,25	34,42	33,78	1,47
3	34,56	34,11	33,91	0,65
4	36,09	35,72	34,97	1,12
5	35,12	34,65	33,81	1,31
6	35,35	34,86	34,07	1,28
7	32,18	31,77	31,16	1,02
8	33,41	32,92	32,29	1,12
9	31,02	29,64	28,99	2,03
10	33,32	32,89	32,05	1,27
11	31,19	30,59	29,56	1,63
12	33,89	32,82	31,69	2,2
<b>Promedio</b>	<b>33,79</b>	<b>33,09</b>	<b>32,38</b>	<b>1,42</b>

Una vez realizada una evaluación ex antes del proceso de dirección del entrenamiento deportivo, con vista a detectar las variables claves que intervienen directa e indirectamente en el proceso para lograr un estrategia más eficiente, tal y como se afirma en Barroso, Sánchez, Calero, Recalde, Montero, & Delgado, (2015) y en Barroso, Calero, & Sánchez, (2015), se implementó un grupo de ejercicios derivados del análisis individual y personalizado de los nadadores sometidos a estudio, teniendo presente los factores claves

para la enseñanza (Tor, Pease, & Ball, 2015), como es el caso de la evolución técnica de la vuelta, según principios biomecánicos ya establecidos (Lees, MacLaren, & Reilly, 2013; León, Calero, & Chávez, 2014).

Dado lo anterior, el análisis de los resultados determinaron una mejora del tiempo empleado por los 12 nadadores hombres sometidos al estudio, siendo el promedio general de 33,79 seg. antes de implementada la propuesta de ejercicios, de 33,09 seg. como promedio establecido en el segundo diagnóstico, y de 32,38 seg. como promedio en el tercer diagnóstico. El tiempo promedio optimizado se determinó en -1,42 seg. siendo este mayor o menor en dependencia del progreso de cada nadador.

Tabla 2: Control del tiempo en los meses de implementada la propuesta de ejercicios.

<b>No</b>	<b>ENERO</b>	<b>ABRIL</b>	<b>JUNIO</b>	<b>Diferencia</b>
<b>13</b>	38,56	38,02	37,89	0,67
<b>14</b>	38,84	37,96	37,11	1,73
<b>15</b>	37,38	36,81	36,02	1,36
<b>16</b>	35,32	34,79	34,17	1,15
<b>17</b>	36,43	35,82	35,06	1,37
<b>18</b>	37,21	36,68	36,02	1,19
<b>19</b>	36,72	35,99	35,31	1,41
<b>20</b>	38,75	37,94	37,15	1,6
<b>Promedio</b>	<b>37,40</b>	<b>36,75</b>	<b>36,09</b>	<b>1,31</b>

Como se puede observar, el análisis de los resultados determinaron una mejora del tiempo empleado por las 8 nadadoras mujeres sometidas al estudio, siendo el promedio general de 37,40 seg. antes de implementada la propuesta de ejercicios, de 36,75 seg. como promedio establecido en el segundo diagnóstico, y de 36,09 seg. como promedio en el tercer diagnóstico. El tiempo promedio optimizado se determinó en -1,31 seg. siendo este mayor o menor en dependencia del progreso de cada nadadora.

A consideración de los autores, en el proceso de entrenamiento y de progresión de técnica se deben integrar diversos métodos, una vez determinado las variables fundamentales que influyen en el rendimiento del nadador sometido a estudio, tal y como se realizó en el presente trabajo. Se coincide con los autores señalados (Jacobs, Knoppers, & Webb, 2013; Light, & Kentel, 2015; Iserbyt, Ward, & Martens, 2015), que dicho proceso debe partir de la teoría del aprendizaje complejo, dado que las variables que las integran suelen ser variadas

e interrelacionadas, además de priorizar algunos aspectos de la enseñanza teórica y práctica que muchos entrenadores obvian, tales como la enseñanza de habilidades sociales y morales.

Dentro de los distintos modelos de planificación del entrenamiento deportivo específico para el nadador en edades infantiles, se coincide con Veliz, Requena, Suarez, Newton, & de Villarreal, (2014), de la importancia del entrenamiento de la fuerza, la velocidad y la potencia específica con intensidades altas como capacidad determinante, siempre y cuando dicho entrenamiento se adecue a las características biológicas y cronológicas de las edades, así como a los requerimientos exigidos por los principios de la individualidad y la personalización del entrenamiento deportivo del nadador.

## **CONCLUSIONES**

La investigación demostró un perfeccionamiento de la técnica de vuelta en la natación universitaria, modalidad espalda. Dicho perfeccionamiento fue demostrado a partir del análisis observacional y personal de los entrenadores que participaron en la implementación de la propuesta de ejercicios y en el control o diagnóstico sistemático realizado durante los meses de aplicada dicha propuesta y reflejada a través de los tiempos alcanzados en 50 metros estilo espalda. Tenemos que enunciar que el equipo de natación de la Espoch alcanzó el primer lugar en natación modalidad damas en los juegos Nacionales Universitarios y Politécnicos del Ecuador realizados en la ciudad de Riobamba en la Universidad Nacional de Chimborazo en el mes de junio del 2016.

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Barroso, G., Sánchez, B. Calero, S., Recalde, A., Montero, R. y Delgado, M. (2015). Evaluación ex ante de proyectos para la gestión integrada de la I+D+i. Experiencia en universidades del deporte de Cuba y Ecuador. Lecturas: Educación Física y Deportes. Buenos Aires, Año 20, N° 204  
<http://www.efdeportes.com/efd204/evaluacion-de-proyectos-en-universidades-del-deporte.htm>
2. Benítez, J., y Calero, S. (2014). Espacios para la actividad físico deportiva y recreativa. Quito, Ecuador: Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.  
<http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/9212/3/Espacios%20actividad%20fisico%20deportiva%20y%20recreativa.pdf>
3. Benítez, J.I., Cholotio, C., y Calero, S. (2015). El manejo del color en las actividades físico-deportivas recreativas. Quito, Ecuador. Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.  
<http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/10205/1/EI%20Manejo%20del%20color%20en%20las%20actividades%20f%C3%ADsico-deportivas%20recreativas.pdf>
4. Cohen, J. H., McCormick, L. R., & Burkhardt, S. M. (2014). Effects of dispersant and oil on survival and swimming activity in a marine copepod. Bulletin of environmental contamination and toxicology, 92(4), 381-387.
5. Colwin, C.M. (2014). Breakthrough Swimming. USA. Human Kinetics.
6. García, M.R. (2010). Enseñanza de la técnica de espalda en natación. Lecturas: Educación Física y Deportes. Buenos Aires - Año 14 - N° 142 - Marzo de 2010.  
<http://www.efdeportes.com/efd142/ensenanza-de-la-tecnica-de-espalda-en-natacion.htm>
7. Garcia-Hermoso, A., Escalante, Y., Arellano, R., Navarro, F., Domínguez, A. M., & Saavedra, J. M. (2013). Relationship between final performance and block times with the traditional and the new starting platforms with a back plate in international swimming championship 50-m and 100-m freestyle events. Journal of Sports Science and Medicine, 12(4), 698-706.
8. Gómez, J. M. (2014a). La enseñanza de los estilos de natación: crol, espalda, mariposa y braza: Manual para monitores, profesores y practicantes. Sevilla, Wanceulen S.L.
9. Gómez, J. M. (2014b). Enseñanza de la natación: Salidas, Llegadas y Virajes. Biomecánica, Barridos, Acción de piernas: Manual para monitores, profesores y practicantes. Sevilla, Wanceulen S.L.

10. Iserbyt, P., Ward, P., & Martens, J. (2015). The influence of content knowledge on teaching and learning in Traditional and Sport Education contexts: an exploratory study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-18.
11. Jacobs, F., Knoppers, A., & Webb, L. (2013). Making sense of teaching social and moral skills in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(1), 1-14.
12. Lees, A. MacLaren, D., & Reilly, T. (2013). *Biomechanics and Medicine in Swimming, Volumen 1*. Taylor & Francis.
13. León, S., Calero, S. y Chávez, E. (2014). *Morfología funcional y biomecánica deportiva*. Quito, Ecuador: Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.  
<http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/9219/3/morfologia%20funcional%20y%20biomecanica%20deportiva.pdf>
14. Light, R. L., & Kentel, J. A. (2015). Mushin: learning in technique-intensive sports as a process of uniting mind and body through complex learning theory. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(4), 381-396.
15. Tor, E., Pease, D. L., & Ball, K. A. (2015). Key parameters of the swimming start and their relationship to start performance. *Journal of sports sciences*, 33(13), 1313-1321.
16. Yfanti, M., Samara, A., Kazantzidis, P., Hasiotou, A., & Alexiou, S. (2014). Swimming as physical activity and recreation for women. *Tims. Acta: naučni časopis za sport, turizam i velnes*, 8(2).

## EL GOBIERNO ELECTRÓNICO COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN

**Autores:** Irene Sánchez González<sup>1</sup>, Francisco Benítez Luzuriaga<sup>2</sup>, Mayiya Lisbeth González Illescas<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala, Ecuador<sup>1-2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [isanchez@utmachala.edu.ec](mailto:isanchez@utmachala.edu.ec); [fbenitez@utmachala.edu.ec](mailto:fbenitez@utmachala.edu.ec); [mlgonzalez@utmachala.edu.ec](mailto:mlgonzalez@utmachala.edu.ec)

## **EL GOBIERNO ELECTRÓNICO COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN**

### **RESUMEN**

El objetivo de la investigación radica en establecer la situación actual del uso de las herramientas tecnológicas en Ecuador por parte del Gobierno y los diferentes usuarios de sus dependencias. Para el estudio se utilizaron fuentes secundarias, bases de datos de instituciones confiables y revisión histórica. Los principales resultados señalan que en el Ecuador del total de la población el 50% utiliza internet y el país ocupa el puesto número 74 en el ranking mundial de gobierno electrónico. Una mezcla inteligente de estrategias de marketing on line y off line permite llegar a todos los segmentos en Ecuador, lo que se convierte en una herramienta de inclusión social.

### **INTRODUCCIÓN**

Este estudio tiene como propósito caracterizar la situación actual del uso de las herramientas tecnológicas en Ecuador por parte del Gobierno, en mejorar la calidad de los servicios brindados a los ciudadanos fomentando la inclusión. Para el análisis se considera la rápida introducción del internet y su vertiginoso crecimiento en el país, lo que ha permitido el desarrollo de varias industrias, en los campos científico y económico, así como en los procesos de liberación de los mercados y la globalización de la economía (Vega, 2015).

La información que se maneja en internet, en el comercio electrónico, gobierno electrónico y en el marketing digital, constituye un papel fundamental en el contexto, pues tiene la capacidad de influir en los consumidores para realizar una compra o adquirir un comportamiento frente a una marca determinada. El objetivo del estudio radica en la importancia de hacer una radiografía en el Ecuador, y conocer el estado actual en el que se encuentra la evolución del consumidor convencional al consumidor digital.

Una tendencia actual que debe preocupar a todos los negocios es la necesidad imperiosa de conocer a los shoppers (compradores), (Matute, Cuervo, Salazar, & Santos, 2012), debido a que el acceso a la información, les permite convertirse en consumidores inteligentes, exigentes con la calidad, el precio, pues se informan y comparan entre varios ofertantes antes de realizar la compra. De ahí nace la hipótesis de la investigación, el E Commerce, y el E Government son herramientas de marketing para permanecer posicionado positivamente y en permanente gestión para fidelizar a los clientes, consumidores y ciudadanos.

Las empresas que interpretan adecuadamente la cultura del Internet, priorizarán las actividades para crear un canal de negocios con los clientes (Carballo, Baez, Bosowsky, & Busquets, 2006), es lo que se siente a nivel mundial y en lo que poco a poco, las empresas de Latinoamérica van incursionando, pues la demanda así lo exige. Sin embargo para

llegar a interpretar las nuevas culturas tecnológicas, las TICS, es indispensable conocer el origen del marketing e identificar que el objetivo de las empresas que adoptan esta cultura es mejorar el servicio, fidelizar, no solo vender.

Para la American Marketing Association, marketing es la actividad, conjunto de prácticas relevantes y procesos para crear, comunicar, liberar e intercambiar las ofertas que tengan valor para los clientes, los socios y la sociedad en general. (American Marketing Association) E Commerce, e marketing y E Government, apuntan a beneficiar a los consumidores de distintas formas, desde facilitar el proceso de compra, ahorrar tiempo y aporta al desarrollo de toda la sociedad, así lo afirma el informe El Comercio Electrónico y el Desarrollo 2003, de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD) en donde indica que los creadores de políticas, las empresas y la sociedad en general aceptan hoy que las TIC, generan una transformación económica y social que afecta a todos los países. (Matute, Cuervo, Salazar, & Santos, 2012), se habla entonces de tendencias globales.

#### Caracterización del E Commerce

El comercio electrónico consiste en la oferta y demanda de productos a través de mercados virtuales, es decir medios electrónicos como el internet, que nos lleva al uso de redes sociales, páginas web, tiendas virtuales, Marketplace, aplicaciones y otras redes informáticas. Para autores como Laudon y Guercio, el comercio electrónico reúne las siguientes características: difusión, publicación y comercialización de un producto o servicio, el cual se realiza dentro de las siguientes pautas: ubicuidad (se puede negociar desde cualquier lugar y en cualquier momento); alcance global (el mercado potencial para las empresas de comercio electrónico es toda la población mundial con acceso a internet); estándares (estándares internacionales globales, que disminuyen los costos de entrar al mercado para las empresas y también reduce el esfuerzo de búsqueda por parte de los consumidores), multimedia (permite enriquecer los documentos con colores, audio, texto, entre otros, con un costo muy bajo), interactividad, densidad de información (cantidad y calidad disponible) y personalización (Laudon & Guercio, 2011)

De acuerdo a (Rob & Coronel, 2003), las relaciones o tipos de comercio electrónico que se pueden realizar son: B2B negocios entre empresas, B2C, empresas que comercializan al público en general, B2G, empresas que venden a instituciones del gobierno, C2C, comercio entre consumidores.

En Ecuador realizar transacciones utilizando un computador o teléfono inteligente no son actividades extrañas, su crecimiento está en una tasa promedio de entre el 18% y 35% según el sector desde el 2013. (Del Alcazar, 2015). Los líderes de las compras y ventas que se realizan en línea son las plataformas de Amazon.com, Mercadolibre.com.ec, Aliexpress.com. Ebay.com, Alibaba.com (Alexa.com, 2015).

Según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2014) de Ecuador, en el último estudio realizado en el año 2014, se plasmaron transacciones en internet por 540 millones de dólares, de este valor 180 millones fueron compras por medio del sistema 4 x 4 (esta resolución 023 del Consejo de Comercio Exterior, permitía importar, sin pagar impuestos hasta 4 kilos por un monto de hasta 400 dólares) (El Comercio, 2014), que contaban con un valor de 74,45 dólares, sin embargo posteriormente comenzaron a pagar adicional al transporte y servicio un valor fijo de 42 dólares, lo que provocó que este sistema de compra sea poco atractivo y se haya reducido en más del 70%. De acuerdo a Correos del Ecuador, el 89% de compras realizadas bajo el sistema 4x4 fueron en Estados Unidos y de este total más del 60% en la plataforma de Amazon.com

La tecnología ha promovido el desarrollo de leyes en materia de comercio electrónico, instituciones como: Organización de las Naciones Unidas, Organización Mundial del Comercio, Acuerdo de Libre Comercio de las Américas, Comunidad Andina de Naciones, Cumbre de las Américas, han contribuido a que en Ecuador se promulgue la Ley de Comercio Electrónico en el suplemento del Registro Oficial 557 del 17 de abril de 2002, cuyo objetivo es normar, regular y controlar los contratos de carácter civil y mercantil ejecutados a través de servicios de redes electrónicas, para facilitar las relaciones económicas y de comercio en el país. (Buendía, Salas, & Calero, 2015)

## 1.2 Caracterización del Gobierno Electrónico

Se podía definir al E Government, como a la realización de prestaciones administrativas apoyadas en las TICS, con el objetivo de ofrecer servicios a la comunidad veinticuatro horas al día, siete días a la semana. La Carta Iberoamericana de Gobierno Electrónico, lo define como, el uso de las TIC en los órganos de la Administración para mejorar la información y los servicios ofrecidos a los ciudadanos, orientar la eficacia y la eficiencia de la gestión pública e incrementar sustantivamente la transparencia del sector público y la participación de los ciudadanos. (Barragán & Guevara, 2016)

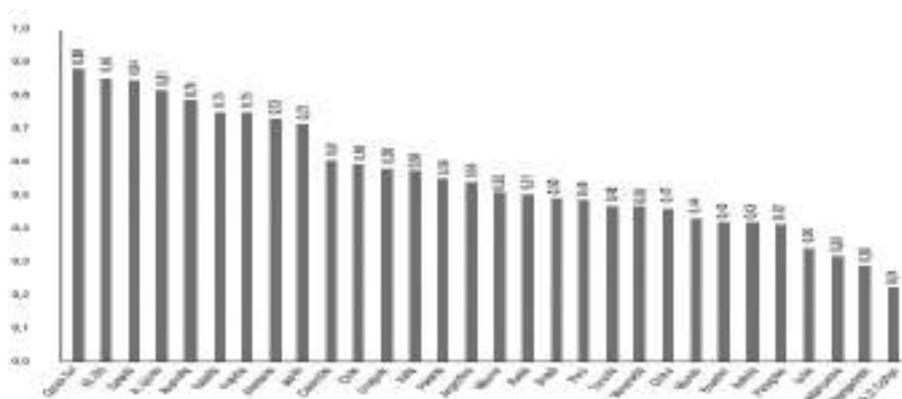
Por otro lado CELA, lo define como “capacidad y voluntad del sector público de utilizar las Tecnologías de la información y Comunicaciones para mejorar la información y el conocimiento al servicio de los ciudadanos” (EVERIS, Universidad de Navarra, 2010). Entre los principales tipos de e Government de acuerdo a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, están: G2C Gobierno a ciudadanos, G2B Gobierno a Empresas, G2E Gobierno a Empleados, G2G Gobierno a Gobierno. (CEPAL, 2013)

La mayoría de países desarrollados y económicamente avanzados, la utilización de las TIC'S por parte de los gobiernos a través de sus instituciones, es una realidad, las principales características del gobierno público son: el *componente económico* que resulta necesario para financiar las transformaciones necesarias, e *infraestructura* de telecomunicaciones y suministro eléctrico y capital humano. Todo esto acompañado por

una buena campaña de marketing para difundir y promocionar los servicios, acompañado y contando con que las páginas web que pertenezcan a las instituciones públicas sean: funcionales, atractivas, amigables y que tengan la facilidad para que todos los ciudadanos puedan realizar sus trámites o consultas.

Las Naciones Unidas cada dos años, realiza a través del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales un sondeo de gobierno electrónico para medir el uso de las tecnologías en los gobiernos y la capacidad que estos tienen para mejorar e incrementar la transparencia y eficiencia en la gestión pública, este es el índice de desarrollo de e-Government es el IDEG (Naciones Unidas, 2016), para el año 2010, Ecuador estaba como lo se lo puede revisar en el siguiente gráfico.

Gráfico No. 1 Índice de desarrollo de e-Government

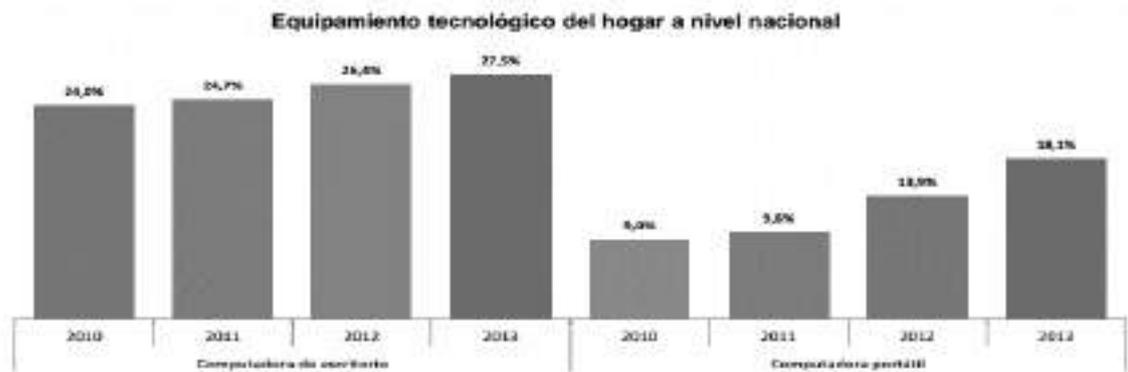


Fuente: (EVERIS, Universidad de Navarra, 2010)

En el desarrollo del e-Government, Corea del Sur encabezaba las posiciones con 0.88 puntos, mientras que Ecuador estaba en con 0.43 puntos, que conjuntamente con Bolivia y Paraguay estaban en la peor posición y en los puestos 95, 98 y 101 del mundo, del total de 193 países que pertenecen a las Naciones Unidas.

Para conocer la evolución del gobierno electrónico en el país, se revisa a continuación la historia de la progreso de la tecnología. El uso de internet se afianza a partir del año 2010, de acuerdo al informe de Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC'S) 2013, proporcionado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2013)

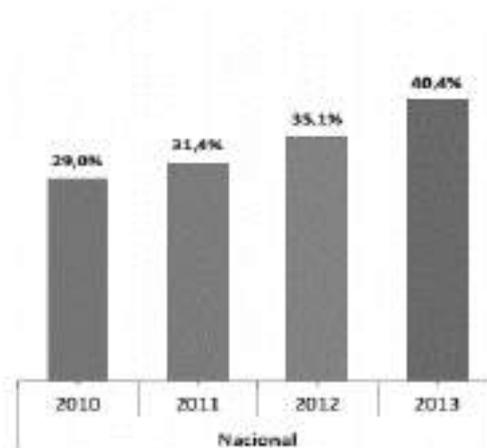
Gráfico No. 2 Equipamiento tecnológico del hogar a nivel nacional (Ecuador)



Fuente: (Encuesta Nacional de Empleo Desempleo y Subempleo, 2013)

Como se puede observar en el gráfico, existe un incremento del 3.5% de computadoras de escritorios en los hogares y un incremento del 9.1% de computadoras portátiles desde el 2010 al 2013.

Gráfico No.3 Porcentaje de personas que han utilizado internet en los últimos doce meses a nivel nacional (Ecuador)



Fuente (Encuesta Nacional de Empleo Desempleo y Subempleo, 2013)

Se puede observar claramente un incremento en la utilización del internet, el 40.4% de la población ha utilizado el servicio.

Gráfico No. 4 Frecuencia de uso de internet a nivel nacional



Fuente (Encuesta Nacional de Empleo Desempleo y Subempleo, 2013)

Para el 2013, el 64% de la población accede a internet por lo menos una vez al día. El 32% al menos una vez a la semana y el 3% una vez al mes. El incremento más notorio es en el uso diario del internet.

Para el año 2014, un año después de conocer los resultados arriba indicados, el Gobierno ecuatoriano, presenta el Plan Nacional de Gobierno Electrónico 2014-2017, los principales objetivos, giran en torno a tres ejes principales, gobierno cercano, gobierno abierto y gobierno eficiente y eficaz, en donde se involucra a las ciudadanas y ciudadanos, Gobierno, sector productivo, servidoras y servidores públicos. (Secretaría Nacional de la Administración Pública , 2014)

## 2.- Materiales y Métodos

Para el estudio realizado durante el año 2016, se consideró la historia del Ecuador en medios tecnológicos desde el año 2010, tanto para el comercio como para el gobierno electrónico, se empleó el método cualitativo, documental, utilizando fuentes secundarias como con revisión bibliográfica de las principales entidades públicas y privadas, para E Commerce, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC, investigaciones de revistas especializadas, evento e Commerce day , Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), entre otros. Para el caso de E Government, las bases de datos de la Secretaría Nacional de la Administración Pública, Secretaría de Gobierno Electrónico, Estudio de las Naciones Unidas, INEC, Ecuador en Cifras, Consejo de Regulación y Desarrollo, de la Información y la Comunicación, Ecuador Universitario, Ministerio de Industria y Productividad, entre otros. Se tomaron en cuenta artículos y documentos importantes relacionados con los temas de estudio.

El Universo en el análisis del E Commerce lo constituyen el total de las empresas del país, es decir 704.556 empresas (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2014), para el caso del E Government lo constituyen los sectores que utilizan las Tecnologías de Información y Comunicación a favor del desarrollo económico social del país, para los cuales se

utilizaron las técnicas de observación con medios electrónicos e internet. Así mismo se consideró el acceso de los consumidores a la tecnología y su respectiva utilización, en donde el universo es de 16´320.179 habitantes de acuerdo al INEC para el año 2015. Una vez identificados las empresas e instituciones, se organizaron y clasificaron para tener una radiografía del mercado digital de Ecuador.

### 3.- Resultados y Discusión

#### 3.1 E Commerce

El Instituto Nacional de Estadística y Censos, conjuntamente con la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, proporcionan el directorio de empresas actualizado al año 2014, que a continuación se presentan:

Gráfico No.5 Clasificación de las empresas de Ecuador



Fuente: (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2014), Elaboración: Autores  
De acuerdo con la investigación del 100% de las empresas (704.556), el 89.60% corresponde a las microempresas, seguido del 8.2% pequeñas, 1.7% medianas y 0.5% grandes empresas.

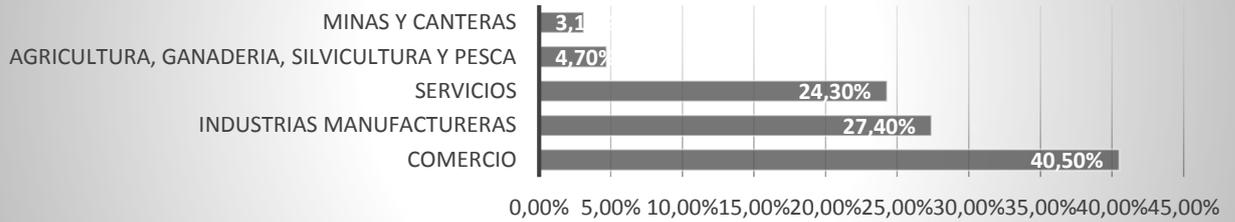
Gráfico No. 6



Fuente: (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2014), Elaboración: Autores  
Los sectores que predominan en las empresas son el comercio con el 39%, los servicios con el 35% y otro con el 26%.

Gráfico No. 7. Ventas por sectores

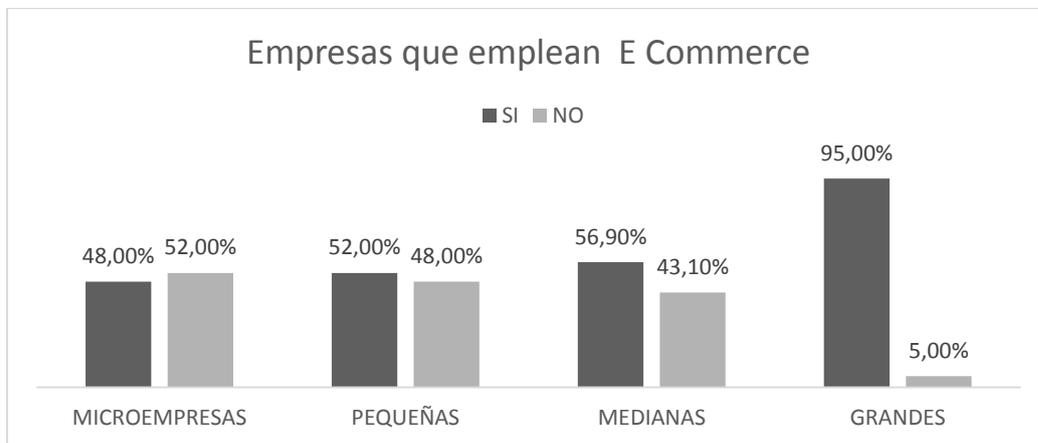
## Ventas por sectores



Fuente: (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2014), Elaboración: Autores

El principal sector es el comercio con el 40.5%, seguido por la industria manufacturera 27.4%, servicios con el 24.3%, agricultura, ganadería, silvicultura y pesca con el 4.7% y minas y canteras con el 3.1%.

Gráfico No. 8. Empresas que emplean E Comercio



Fuente: (Ministerio de Telecomunicaciones de la Información, 2015), Elaboración: Autores

En el estudio realizado en el 2015 por el Ministerio de Telecomunicaciones de la Información señala que del total de microempresas el 48% utiliza internet y otras herramientas informáticas así como redes sociales para sus actividades, del segmento de las empresas pequeñas tenemos el 52%, de las medianas el 56.9%, y las grandes con el 95%.

De acuerdo a las estadísticas la mayor parte de las transacciones de E Commerce se concentran en bancos, instituciones financieras e instituciones públicas, seguidas por pago de educación, viajes y compras en línea. Las principales motivaciones para realizar transacciones en línea por parte de los usuarios, son principalmente ahorro de tiempo y esfuerzo, facilidad y comodidad, es más económico.

### 3.2 Consumidores

Gráfico No. 9 Estado de la tecnología en Ecuador 2015



Fuente: (INEC Estadísticas Sociales\_TIC 2015, 2015)

Para el año 2015, de acuerdo a la investigación el 30% de los hogares tiene una computadora de escritorio, el 92.4% de los hogares tiene un teléfono celular, el 34.7% tiene acceso a internet y 2'807.282 personas usan redes sociales a través de un smartpnone.

El estudio realizado por Formación Gerencial, actualizado al mes de enero del 2015, nos revela la siguiente información:

Existen 8.5 millones de usuarios de internet en Ecuador, hablando de redes sociales y su uso, Facebook continua siendo líder absoluto habiendo captado 8.1 millones de usuarios en el país., de ellos el 69% accede desde sus dispositivos móviles (Del Alcazar J. , 2015), Twitter cuenta con 2 millones de usuarios de los cuales el 53% accede a la red desde sus teléfonos. LinkedIn, la red social profesional se consolida también como una de las más importantes del país, con más de 1'251.148 usuarios registrados.

Gráfico No. 10 Ranking de E Commerce Ecuador

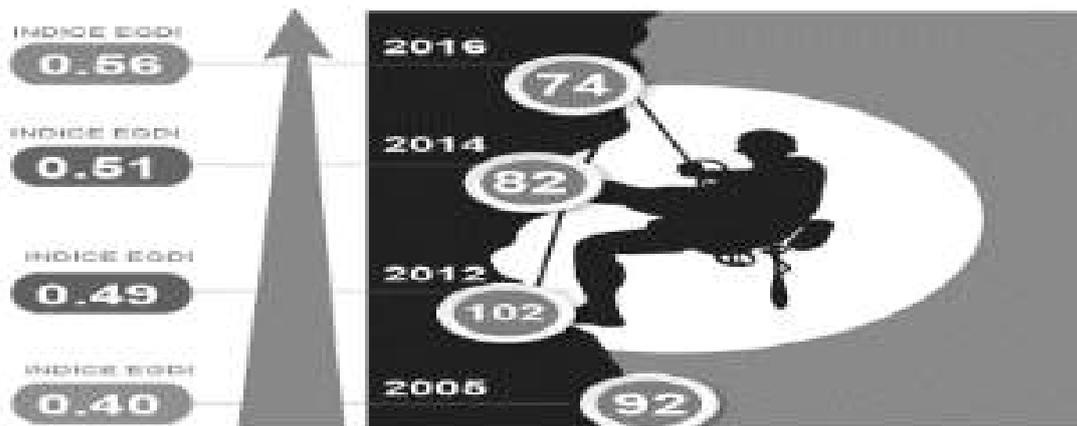
RANKING E-COMMERCE WEB ECUADOR ENERO 2015	
1	Mercadolibre.com.ec
2	Despegar.com.ec
3	Lan.com
4	Deprati.com.ec
5	Comandato.com
6	Tame.com.ec
7	Avianca.com

Fuente: (Alexa.com, 2015)

Las principales empresas son Mercado Libre (compra y venta de productos y servicios), Despegar (viajes y hoteles), Lan (línea aérea), De prati (ropa, bisutería y artículos para el hogar), Comandato (comercialización de electrodomésticos), Tame y Avianca (líneas aéreas).

### 3.3. E Government

Gráfico No. 11 Desarrollo de Gobierno Electrónico n Ecuador



Fuente: (Gobierno Electrónico Ecuador, 2016)

El ranking mundial de gobierno electrónico establecido por la Organización Naciones Unidas, en donde se incluye a 193 países mediante el índice (EGDIE), posicionó al Ecuador para el año 2016 en el puesto 74 con un índice del 0.56 como se puede observar en el gráfico (en donde se refleja el desarrollo a partir del 2005), lo que significó escalar 28 puestos respecto al año 2012 y estar sobre la media mundial que es de 0.49.

Para el 2016, Reino Unido encabeza el ranking mundial, en Latinoamérica Uruguay encabeza la posición y Ecuador está en el puesto No. 10 y 74 a nivel mundial.

Gráfico No. 12 Indicadores del Plan Nacional del Gobierno Electrónico



Fuente: (Gobierno Electrónico Ecuador, 2016)

En el resumen de indicadores del Plan Nacional a septiembre 2016, revela que existen 139 servicios en línea (Gobierno cercano), 192 instituciones con conjunto de datos abiertos (Gobierno Abierto), el 100% de las instituciones utilizan sistemas gubernamentales (Gobierno eficaz y eficiente).

Gráfico No. 12 Ranking de E-Government

RANKING PAGINAS WEB GOBIERNO ECUADOR ENERO 2015	
1	Sri.gob.ec
2	leas.gob.ec
3	Educacion.gob.ec
4	Bicss.fin.ec
5	Compraspublicas.gob.ec
6	Ant.gob.ec
7	Mt.gob.ec
8	Socioempleo.gob.ec
9	RelacionesLaborales.gob.ec
10	Funcionjudicial.gob.ec

Fuente: (Alexa.com, 2015)

Encabeza el ranking, el Servicio de Rentas Internas, luego el Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social, en tercer lugar el Ministerio de Educación, Banco del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social, Compras Públicas, Agencia Nacional de Tránsito, Ministerio de Relaciones Laborales, Socioempleo, Relaciones Laborales y finalmente la página de Función Judicial.

### CONCLUSIONES

La investigación permite afirmar la hipótesis; el E Commerce, y el E Government son herramientas de marketing, las mismas que buscan permanecer posicionado positivamente y en permanente gestión para fidelizar a los clientes, consumidores y ciudadanos, con el beneficio de que las empresas y gobiernos reducen sus costos y aumentan sus ingresos.

En Ecuador según el INEC, existen 16'320.179 de habitantes, de los cuales 8.5 millones tienen acceso a internet, los datos de compras en línea están actualizadas al año 2013, y registran 700 millones de dólares. Lo positivo es que fuentes como el INEC, Cámara de Comercio de Guayaquil y Linio, coinciden que las transacciones en línea crecerán en un 42% hasta el 2018. (Expreso.ec, 2015).

Otro punto importante es que el 51% de transacciones en línea se cumplen las ciudades de Guayaquil, Quito y Cuenca, mientras que el segmento de personas que mayormente se conecta a internet oscila entre los 15 y 35 años, siendo las principales razones, búsqueda de información, estudio y trabajo. Sin embargo es importante destacar que aún existe analfabetismo digital en el país, y las TICS no son aprovechadas al máximo. Conociendo que los negocios en línea son el futuro, deben intervenir diferentes organismos gubernamentales y no gubernamentales en capacitación digital, sobre todo a los estudiantes de escuela, colegio y universidades.

La investigación de (Buendía, Salas, & Calero, 2015), permiten determinar que los consumidores consideran que aún falta información como consumidor digital, existe desconfianza al momento de brindar datos de tarjetas de crédito. Por otro lado el Gobierno Electrónico determina que existe un alto grado de satisfacción de los ciudadanos debido a

que existe mayor transparencia en los procesos, ahorro de tiempo en la atención, lo que genera una buena percepción en la innovación tecnológica en la que ha emprendido el Gobierno. Los resultados finalmente se evidencian en el IGDI que este año posiciona a Ecuador en el puesto número 74 a nivel mundial y en el número 10 a nivel de Latinoamérica.

Una mezcla inteligente de E Commerce con E Marketing en el caso de las mipymes (micro, pequeñas y medianas empresas) y de E Government con E Marketing, permiten mejorar los procesos con todos los públicos, sin olvidar en el caso de Ecuador, que hay un 50% de consumidores que aún no están involucrados en el uso activo del internet, por lo tanto las estrategias deben ser on y off line, para llegar a todos los segmentos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Alexa.com. (14 de Agosto de 2015). Alexa.com. Obtenido de <http://www.alexacom.com>
- American Marketing Association. (s.f.). *marketingpower*. Obtenido de <http://marketingpower.com>
- Barragán, X., & Guevara, F. (Mayo-Agosto de 2016). El gobierno electrónico en Ecuador. *Revista Ciencia UNEMI*, 9, 110-127.
- Buendía, G., Salas, E., & Calero, K. (Julio de 2015). Análisis del E-Commerce en el Ecuador. *Revista Eumed.net Observatorio Economía Latinoamericana*.
- Carballo, R., Baez, J., Bosowsky, G., & Busquets, J. (2006). *Innovación y gestión del conocimiento, modelo metodología, sistemas y herramientas de innovación*. Madrid: Diaz de Santos .
- CEPAL. (2013). *Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)*. Obtenido de <http://www.cepal.org>
- Del Alcazar, J. (22 de Enero de 2015). *Formación Gerencial*. Obtenido de <http://www.formaciongerencial.com/>
- Del Alcazar, J. P. (18 de Agosto de 2015). *Formación Gerencial*. Obtenido de <http://www.formaciongerencial.com>
- El Comercio. (26 de Julio de 2014). *El Comercio*. Obtenido de <http://www.elcomercio.com>
- Encuesta Nacional de Empleo Desempleo y Subempleo. (2013). *ecuadorencifras.com*. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.com>
- EVERIS, Universidad de Navarra. (2010). *Observatorio Digital del Gobierno de Chile*. Obtenido de e-Government: Situación actual en Latinoamérica y en el mundo, datos para 2010: <http://www.observatoriodigital.gob.cl>
- Expreso.ec. (26 de Junio de 2015). El Comercio en línea del Ecuador dejó los pañales. *Expreso*.
- Gobierno Electrónico Ecuador. (2016). Obtenido de <https://www.gobiernoelectronico.gob.ec>

INEC. (2013). *ecuadorencifras*. Obtenido de <http://ecuadorencifras.gob.ec>

INEC. (2014). *Instituto Nacional de Estadísticas y Censos*. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec>

INEC Estadísticas Sociales\_TIC 2015. (2015). *ecuador en cifras*. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (12 de Febrero de 2014). *ecuadorencifras*. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec>

Laudon, K., & Guercio, T. (2011). *e-Commerce: negocios, tecnología y sociedad* (Séptima ed.). Madrid: Pearson.

Matute, G., Cuervo, S., Salazar, S., & Santos, B. (Mayo de 2012). Del consumidor convencional al consumidor digital El caso de las tiendas por departamento. (ESAN/Cendoc, Ed.) *Serie Gerencia Global*(22), 158.

Ministerio de Telecomunicaciones de la Información. (2015). *telecomunicaciones.gob.ec*. Obtenido de <http://www.telecomunicaciones.gob.ec>

Naciones Unidas. (2016). *Administración Pública y Gestión del Desarrollo Departamento de Asuntos Económicos y Sociales*. Obtenido de <https://www.publicadministration.un.org>

Rob, P., & Coronel, C. (2003). *Sistemas de bases de datos: diseño, implementación y administración* (Tercera ed.). México, México: Cengage Learning.

Secretaría Nacional de la Administración Pública . (2014). *Plan de Gobierno Electrónico 2014-2017*. Obtenido de <http://www.ec.okfn.org>

Vega, C. (2015). Derecho, revolución tecnológica y comercio electrónico. *Revista de Estudios Económicos y Empresariales*(27), 129-162.

# DISEÑO DE ENTORNOS VIRTUALES INCLUSIVOS, PARA FACILITAR LA EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL

**Autores:** Mariuxi Vanessa Eras Ortega<sup>1</sup>, Gerardo Johnny Barriga Arizabala<sup>2</sup>, Jorge Luis González Sánchez<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos eletronicos:** [meras@utmachala.edu.ec](mailto:meras@utmachala.edu.ec); [gbarriga@utmachala.edu.ec](mailto:gbarriga@utmachala.edu.ec); [jgonzalez@utmachala.edu.ec](mailto:jgonzalez@utmachala.edu.ec)

# **DISEÑO DE ENTORNOS VIRTUALES INCLUSIVOS, PARA FACILITAR LA EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL**

## **RESUMEN**

El proyecto PRO-IVIS - XXI apoya a personas con discapacidad visual en la formación dentro de distintas áreas: Psicosocial y médica: psicología, trabajo social y medicina b) Área física: orientación y movilidad, educación física c) Actividades de la vida: higiene y presentación personal, comportamiento social, aseo y mantenimiento del hogar, puericultura, primeros auxilios, reparaciones básicas del hogar d) Área de comunicación: braille-ábaco, escritura manuscrita, dactilografía-computación, manejo del computador, aplicabilidad de electores de pantalla e) Área de desarrollo profesional: pre-aprestamiento, cálculo matemático, emprendimientos, con el fin de proveerlas de herramientas y capacidades para su integración en la educación y la sociedad. En este artículo se desglosa por partes la contribución de este proyecto a la misión de la educación inclusiva en el Ecuador, con el uso de un portal web con adaptación para personas ciegas y de baja visión, para que puedan acceder a los servicios de atención médica y capacitaciones en distintas temáticas.

## **INTRODUCCIÓN**

En un estudio de hace más de quince años (Koon & de la Vega, 2000) señalaron la entonces creciente paradoja del acceso a la información, y de inmediato, la globalización prometió hacerlo posible. Por un lado, era un hecho que la globalización facilitaba la comunicación entre personas con discapacidad, apoyadas en el auge de las NTIC, en aras de un mejoramiento de la equidad social. Por otro lado, esta misma dinámica tecnológica-económica aumentaba la desigualdad y la brecha de equidad entre este grupo de personas, en regiones de América latina.

Tiempo ha pasado desde aquel señalamiento. Esfuerzos articulados de gobiernos nacionales y locales, instituciones públicas y privadas han estado detrás de sendos proyectos tecnológicos de inclusión. Sin embargo, el acceso a las NTIC no es todavía un hecho para la mayoría de personas, mucho menos para aquellas con capacidades diferentes. ¿Por qué entonces, dentro de un mundo mayormente conectado, donde la tecnología es ahora el factor comparativo de avance, aún quedan personas que no pueden acceder a ésta?

Cabero-Almenara (2008) sostiene que la brecha digital se convierte en brecha social, de forma que la tecnología sea un elemento de exclusión y no de inclusión social. Al mismo tiempo, el autor plantea que se ha abordado esta problemática en dos sentidos, de una manera blanda y otra dura: la primera centra el problema en una falta de infraestructura plenamente desarrollada; en cambio, la segunda sugiere que la brecha

digital refleja simplemente la verdadera desigualdad social y económica donde la tecnología se desarrolla.

El presente estudio del caso se centrará en las acciones realizadas para apoyar la inclusión educativa de las personas con discapacidad en instituciones educativas, siguiendo tanto la pista de reflexión que el concepto de brecha digital nos otorga, así como la diferenciación de los tipos de esta: “económica, cronológica, de países, educativa, idiomática, psicológica, de género, y la producida por las características diversas de las personas y las diferentes discapacidades que pueden poseer” (Cabero-Almenara, 2008, 19).

El objetivo de este artículo es exponer la importancia de incorporar la accesibilidad en los entornos virtuales<sup>1</sup>, de las instituciones de educación superior, para la inclusión de personas con discapacidad visual.

## **DESARROLLO**

### 2.1. MARCO TEORÍCO

Educación inclusiva: Se define esta, en el capítulo III, Artículo 11, de la normativa, como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (Acuerdo Ministerial N° 295, 2013).

Esta conlleva adaptaciones en sus formas y métodos, de acuerdo a la responsabilidad de las instituciones educativas de ofrecer una formación de calidad a las y los ciudadanos que se encuentran dentro un rango de edad apropiado (infancia y adolescencia) (Acuerdo Ministerial N° 295, 2013).

Evaluación con respecto a la tecnología: En el capítulo III, Artículo 18, se establece que la evaluación es un elemento vital en el proceso de inclusión de las personas con capacidades diferentes, pues es en base a ésta que la adaptación de contenidos y estrategias se realizan. Para este fin evaluativo, deben tomarse en cuenta “los apoyos tecnológicos y no tecnológicas propios para cada discapacidad como, la lengua de señas ecuatoriana, el sistema braille o ayudas específicas para la comunicación” (Acuerdo Ministerial N° 295, 2013).

Tiflotecnología: es el conjunto de técnicas, instrumentos o adaptaciones tecnológicas que buscan facilitar la utilización de la tecnología a las personas con discapacidad visual, con el fin de procurar en ellas la inclusión social, económica y educativa. Así, la

---

<sup>1</sup> Comprendemos los entornos virtuales como páginas web, aulas virtuales, portales de internet, repositorios digitales y herramientas de la web 2.0, entre otras herramientas de tecnología.

necesidad de educar a las personas con discapacidad visual data desde mucho antes del siglo XVIII, cuando se creó la primera escuela para niños y adolescentes ciegos en Francia, que dio inicio al desarrollo de la pedagogía especial para ciegos o tiflopedagogía. Tiflo proviene de la palabra griega Tiflus, que significa ciego (Hernández, 2011).

Las herramientas tecnológicas aplicadas para afrontar esta situación, son los sintetizadores de voz, reconocedores de texto OCR, comunicación Braille, aumento de imágenes, automatización de dictado entre otros. De esta manera, sirven como nexo para interactuar entre los medios de enseñanza y los estudiantes que tienen discapacidad visual. Una de las herramientas utilizadas para la lectoescritura es Jaws la cual ayuda no sólo a leer documentos, sino a redactarlos a través del dictado; además, brinda la posibilidad de navegar por internet, leer correos electrónicos y hasta interactuar en Facebook.

Lector de pantalla Jaws: es un software que permite interactuar a través de comandos entre el computador y las personas con discapacidad visual, de esta manera, pueden saber todo lo que ocurre en la pantalla del computador, entender cada uno de los procedimientos que se efectúan en él, para poder lograr un objetivo. Jaws es una herramienta auditiva que nos dice literalmente todo lo que pasa en el computador, es decir nos informa de todos los movimientos efectuados, por ejemplo si se está en el menú, escritorio, cuadro de dialogo o alguna aplicación. Además, brinda información adicional para que el usuario conozca como desplazarse en cada uno de los lugares antes mencionados (Tocto González, Jhony Ángel Raúl, 2013).

La aplicación Jaws permite a las personas con discapacidad visual navegar en internet con la misma eficacia con la que lo podría hacer una persona vidente, de tal manera que el acceso a la información es total. Algo importante que hay que recalcar, la aplicación Jaws, solo puede ser instalado bajo sistema operativo Windows.

La vista, desde el momento del nacimiento, es un canal sensorial social. Según estudios realizados, hasta los doce años la mayoría de las nociones aprendidas se captan a través de las vías visuales, en una proporción del 83%, frente a los estímulos captados por los otros sentidos, que se reparten entre el 17% de los restantes.

En los términos utilizados para designar a los niños/as, jóvenes y adultos que por cualquier causa o circunstancia presentan deficiencia o limitación visual notamos denominaciones esquematizantes y peyorativas que en ningún momento reflejan el potencial que ellos poseen.

Expertos, docentes, personas con discapacidad, técnicos y organismos internacionales involucrados en la atención y rehabilitación de este colectivo humano tratan desde hace muchos años asignar términos que reflejen la real capacidad y se eliminen etiquetas y

sentimientos no positivos, con la finalidad de lograr la integración o inclusión de esta población. (ESPECIAL, 2010; ESPECIAL, 2010)

Según datos de la Organización Mundial de la Salud, aproximadamente un 90% de la carga mundial de discapacidad visual y baja visión se concentra en países en desarrollo. Alrededor del 65 % de las personas con esta discapacidad son mayores de 50 años que representa un 20 % de la población mundial, con el creciente envejecimiento de la población en muchos países este número irá aumentando, la discapacidad visual presente en niños menores de 15 años que sufren ceguera irreversible afecta al 1,4 millones a nivel mundial.

En América Latina, se constatan varias limitaciones en las políticas sociales, las cuales forman parte de un círculo vicioso; entre ellas: la duplicación y superposición de esfuerzos; la falta de sistematización de las acciones; la poca o nula retroalimentación de programas y políticas para los mismos colectivos; la “importación” de proyectos con diseños específicos para países desarrollados y sin anclajes en las realidades particulares de nuestros colectivos. Todo esfuerzo que realice su aporte con el objetivo de revertir esta realidad, transformando a este círculo vicioso en uno virtuoso, permitirá la maximización de las acciones y recursos, innovando en diseños y generando la acumulación del aprendizaje.

En el Ecuador la atención a las personas con capacidades diferentes se ha desarrollado con una muy baja cobertura y una total deficiencia en su calidad, que siempre han estado direccionadas hacia la participación del sector privado y con algunas instituciones públicas que han asumido esta responsabilidad desde hace unas dos décadas.

El Estado interviene con algunas acciones de manera sistematizada que se inician en el ámbito educativo, siendo su accionar dirigido a la creación del COARPE, que se encargó de la formación ocupacional e inserción laboral, más tarde forman la Unidad de Educación Especial.

En el año 92 trasciende la expedición de la Ley de Discapacitación 180 y la creación del Consejo Nacional de Discapacidad, direccionado al ordenamiento y racionalización de la atención a personas con discapacidades, con este cambio sustancial se dispone la creación del Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS) y un Sistema Nacional de Prevención de Discapacidades que le faculta dictar políticas, coordinar acciones e impulsar investigaciones.

La Universidad Técnica de Machala es el ente que dirija, construya y difunda las propuestas que promueven la mejora de la calidad educativa, al incentivar el conocimiento desde el carácter humanista al formar en el estudiante ética, democracia y equidad social; para fortalecer la identidad basada desde el respeto a los derechos

que tiene la persona en el escenario educativo. Los paradigmas del cognitivismo que enfocan al conocimiento como materia de aprendizaje y permiten incluir a personas con características diferentes, han permitido que el Centro de Educación Continua de la UTMACH propongan una alternativa para incluir en sus capacitaciones a personas con esta discapacidad, concebido en febrero de 2016, por los socios AGORA, FENCE, FOAL y la Universidad Técnica de Machala, hubo la necesidad de que el proyecto PROIVIS XXI promueva el uso de entornos virtuales inclusivos (PROIVIS XXI, 2017).

En primera instancia se propone el uso de tiflotecnología a través de la creación de un portal web, con el objetivo de facilitar a las personas con discapacidad visual o baja visión, el acceso a los servicios de PROVIS (inscripción a capacitaciones, información sobre fecha y hora de atención médica y psicológica, como los horarios para los cursos de actividad física y recreación). Este enfoque integral en los servicios propuestos parte de la preocupación de adaptarse a la tiflotecnología.

Respecto a la tecnología utilizada para la ejecución del portal web de PROIVIS, se eligió un sistema de gestión de contenidos conocido como Joomla en su versión 3.5. La ventaja principal de usar Joomla reside en su probada experiencia como software de código abierto, en su gratuidad y alta adaptabilidad; también por su amplio número de usuarios y con foros de ayuda para los desarrolladores de páginas web.

La plantilla escogida para Joomla se llama "JM University". Entre diversas características de ésta, encontramos que el tamaño del texto puede adaptarse a distintas dimensiones ajustándose automáticamente a la pantalla sin perder el encuadre del diseño, de forma que el usuario puede controlar su tamaño desde el navegador que esté utilizando. Fue seleccionada de entre un número de plantillas, por ser la más adecuada para el manejo de personas con discapacidad visual o baja visión, también debido a las siguientes opciones:

Elección de distintos niveles de contraste (modo por defecto o modo nocturno): esto es una reproducción del sitio con un fondo contrastante con las letras, en aras de una mayor nitidez del texto.

Tamaños de fuente para facilitar la lectura: esta opción permite aumentar el tamaño de los textos para facilitar la lectura a personas con debilidades ante fuentes pequeñas.

Adaptabilidad a distintos soportes (diseño amplio y diseño fijo): sirve para adaptar el contenido a los distintos formatos visuales y tamaños de pantalla (computadora, tableta, móvil, etc.)

Con esta plantilla, y con la utilización del programa Jaws (es un software lector de pantalla para ciegos o personas con visión reducida.), se encontró la mejor opción para el desarrollo de un sitio web que cumpliera con los Niveles de Conformidad, según las directrices de la accesibilidad WEB, definidas por el grupo de trabajo "Web Accessibility

Initiative (WAI)", del "Word Wide Web Consortium" (W3C) (<http://www.w3.org>). Posiblemente, la institución más significativo a nivel internacional, que persigue tres objetivos fundamentales:

Promover tecnologías que faciliten el acceso a la web, atendiendo a las diferentes culturas, lenguajes, recursos y limitaciones físicas de los usuarios de todos los continentes.

Desarrollar un programa "la web semántica" que permita el mayor aprovechamiento de los recursos de la red.

Guiar el desarrollo tecnológico respetando los nuevos aspectos jurídicos, comerciales y sociales que han emergido con esta tecnología.

La W3C clasifica los criterios de conformidad en los siguientes niveles:

El nivel más bajo, AA nivel medio y AAA el más alto. Estos criterios son tomados como referencia para crear o revisar páginas web. La W3C ha documentado cada criterio de conformidad con técnicas que ayudan a cubrir los puntos que no están incluidos (Sangilbert David, 2013).

Los criterios de conformidad. Según WCAG 2.0 una página web debe satisfacer todos los criterios de conformidad que se quiera alcanzar (Sangilbert David, 2013).

## 2.2. EVALUACIÓN DE TECNOLOGÍA INCLUSIVA

Una parte importante de la creación de un entorno virtual inclusivo, consiste en la evaluación que se puede hacer de este. Para ello, existen diferentes herramientas de las cual se puede hacer uso. Por una parte, hay sistemas de evaluación automática, tales como los disponibles en Internet, llamado TAW (<http://www.tawdis.net/>). Basta con introducir el nombre del dominio [cec.utmachala.edu.ec/proivis](http://cec.utmachala.edu.ec/proivis), en el motor de búsqueda de este sistema, para recibir los criterios exclusivos de accesibilidad del portal en cuestión. Así mismo, comprueba si la forma de acceder a la página es compatible con distintas ayudas técnicas que utilizan las personas con discapacidad para acceder a la web.

Por otra parte, existen formas analógicas de evaluación, como son los test con usuarios discapacitados, el portal web del proyecto PROIVIS fue sometido a una experiencia de usabilidad del portal (Ver Anexo 1), para analizar tanto las ventajas como las barreras del dispositivo creado, para luego corregir y mejorar (Hassan Montero, Martín Fernández, 2004).

## 2.3. RESULTADOS

Según el grado de cumplimiento de las Pautas de Accesibilidad para el Contenido Web (WCAG) en su versión 2.0, el portal web del proyecto Proivis-XXI (<https://cec.utmachala.edu.ec/proivis>) cumple con el nivel de Accesibilidad AA, que

significa que la página es “Accesible” para personas con discapacidad visual y baja visión.

Esta organización establece cuatro principios fundamentales para la construcción de un sitio web accesible.

El principio perceptible, según Sacristan (2012), significa “que los usuarios deben ser capaces de percibir la información que se presenta (no puede ser invisible para todos sus sentidos)”.

El principio operable, es el de garantizar que los componentes de usuario y la interfaz de navegación deben ser operables.

El principio comprensible, la información y el manejo de la interfaz de usuario deben ser claros. Con las siguientes características: Legibilidad, predecible y entrada de datos asistida.

Fecha: 31/03/2017		
Pautas: WCAG 2.0		
Nivel de análisis: AA		
Tecnologías: HTML, CSS		
40 Problemas en 6 criterios de éxito		
En el principio Perceptible, se detectó:	19 problemas	197 advertencias
En el principio Operable, se detectó:	3 problemas	14 advertencias
En el principio Comprensible, se detectó:	1 problema	6 advertencias
En el principio Robusto, se detectó:	17 problemas	470 advertencias

Tabla 1: Detalle de accesibilidad usando www.tawdis.net. Fuente: Desarrollo propio (2017)

## CONCLUSIÓN

El portal web del proyecto PRO-IVIS XXI, a través de este producto tecnológico se centra en reintegrar a las personas con discapacidad visual, que por mucho tiempo han padecido de la falta de herramientas y oportunidades para su inserción en la sociedad. En un ánimo de apoyar no solamente al individuo, sino también al crecimiento del país, hemos concebido un acompañamiento integral tecnológico-educativo. Somos conscientes que aún queda mucho por adaptar con medios tiflotecnológicos, pero con este primer aporte, esperamos se puedan replicar en otros lugares.

## BIBLIOGRAFÍA

Sacristán Salcedo, Jesús (2012). Análisis de la información e Interactividad en las web de cine en España. Recuperado de [https://eldocumentalistaudiovisual.files.wordpress.com/2013/03/tfm\\_mdoca10\\_sacristc](https://eldocumentalistaudiovisual.files.wordpress.com/2013/03/tfm_mdoca10_sacristc)

[3a1nsalcedojes3bas\\_anc3a1lisis-de-la-informacic3b3n-e-interactividad-en-las-web-de-cine-en-espac3b1a-versic3b3n-isa.pdf](#).

Acuerdo Ministerial N° 295, 2013 (MINEDUC). Normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas. Quito, Ecuador, 15 de agosto del 2013.

Cabero-Almenara, J. (2008). TICs para la igualdad: la brecha digital en la discapacidad. In *ANALES de la Universidad Metropolitana* (Vol. 8, No. 2, pp. 15-43). Universidad Metropolitana.

Guía Breve de Accesibilidad Web. W3C. Recuperado de <http://w3c.es/Divulgacion/GuiasBreves/Accesibilidad>

Hassan Montero, Yusef; Martín Fernández, Francisco Jesús (2004): "Propuesta de adaptación de la metodología de diseño centrado en el usuario para el desarrollo de sitios web accesibles ". In: *Revista española de Documentación Científica*. 27 (3), DOI: 10.3989/redc.2004.v27.i3.156.

JM University - accessibility ready Joomla school template. *Joomla Monster*. Recuperado de <https://www.joomla-monster.com/joomla-templates/i/26-education/131-jm-university>

Koon, R., & De la Vega, M. E. (2000, Junio). El impacto tecnológico en las personas con discapacidad. In *Conferencia presentada en el II Congreso Iberoamericano de Informática Educativa Especial, Córdoba*.

Rodríguez Aguirre, N. (2004). *Integración de las personas con discapacidad en la Educación Superior en Ecuador* (1st ed., pp. 1-51). Quito: DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN. Disponible en <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>

Universidad Técnica de Machala (2017). PRO-IVIS-XXI. Centro de apoyo y capacitación para personas con discapacidad visual. Recuperado de <http://cec.utmachala.edu.ec/proivis/>

Hernández, C. (2011). *Desarrollo de las concepciones educativas de las personas con discapacidad visual*. La Habana: Pueblo y Educación.

Tocto González, Jhony Ángel Raúl (2013). Manual de capacitación docente en el uso del jaws y lectotex (PROIVIS XXI, 2017).

Especial, D. D. (2010). *Discapacidad visual*. Dirección Provincial de Discapacidad del Guayas, Departamento de Educación Especial, Guayaquil.

Sangilbert David. (2013). Análisis de un caso de multi-evaluación de una página web. Congreso Internacional ATICA, (pág. 8). Huancayo - Peru.

## ANEXO 1



Figura 1: Test del portal web ([cec.utmachala.edu.ec/proivis](http://cec.utmachala.edu.ec/proivis)) por personas con discapacidad visual, usuario del proyecto PROIVIS.

# ACTIVIDAD FÍSICA ADAPTADA PARA EL ADULTO MAYOR

***Autores:*** MsC. John Roberto Morales Fiallos<sup>1</sup>, MsC. Manuel Antonio Cuji Sains<sup>2</sup>

***Institución.*** Universidad Nacional de Chimborazo.

***Correos Electrónicos:*** jhonmorales72@hotmail.com, anthonymacs@hotmail.com

# **ACTIVIDAD FÍSICA ADAPTADA PARA EL ADULTO MAYOR**

## **RESUMEN**

El presente trabajo aborda el análisis de la actividad física y sus beneficios se ha desarrollado con el propósito de involucrar al estudiante de la Carrera de Cultura Física con los adultos mayores, como parte de la población más vulnerable y que requiere mayor atención y demanda de la una sociedad cada vez más solidaria, incluyente y equitativa.

La actividad física adaptada aseguran mayor independencia y autonomía de los adultos mayores del Centro Gerontológico Sagrado Corazón de Jesús, como una terapia planificada científica y metodológicamente para controlar el peso corporal, aumento de masa y fuerza muscular, proporcionar flexibilidad y densidad ósea, mejorar la ventilación pulmonar para elevar el autoestima y condición de vida; los resultados obtenidos muestran la existencia de beneficios de la práctica de actividad física adaptada en la población de adultos mayores.

## **INTRODUCCIÓN**

La vejez es un proceso de cambios determinados por factores fisiológicos, anatómicos, psicológicos y sociales. La esperanza media de vida ha mejorado en el último siglo. Actualmente, alrededor del 7 % de la población mundial tiene 65 años y más de edad. En los países desarrollados, este porcentaje es aún mayor (15 %) y continua creciendo (Landinez, Contreras, & Castro, 2012). La actividad física es esencial para la salud del adulto mayor porque ofrece beneficios más allá del bienestar físico.

En Ecuador cada vez hay un número mayor de personas que han atravesado su desarrollo en la vida productiva para entrar en este ciclo de involución o decrecimiento, denominado la vejez. De acuerdo con (Villacís, 2011) en el Ecuador existen 1'229.089 adultos mayores, cuya satisfacción aumenta considerablemente cuando viven acompañados y tienen autonomía para realizar las actividades de la vida diaria.

El Centro Gerontológico Sagrado Corazón de la Ciudad de Ambato atiende a 71 adultos mayores, de ellos 63 son mujeres y 8 son hombres con edades entre los 75 a 100 años. Este centro abrió sus puertas en el año 1.982 y desde sus inicios se preocupó por brindar atención de calidad al adulto mayor. Aparte de ayudarlos a sobrellevar sus problemas de salud propios de su avanzada edad como la hipertensión arterial, Alzheimer, accidentes cerebro vascular, diabetes, demencia senil, ha implementado un programa de actividad física adaptada que les permite mantener sus habilidades físicas en condiciones óptimas para continuar con su diario vivir.

Los adultos mayores en el Centro Gerontológico Sagrado Corazón realizan diariamente actividad física adaptada desde las 9h00 hasta las 9h30 de lunes a viernes; el ejercicio físico es de vital importancia porque los motiva en esta edad, los relaja y ayuda a mantener activa su psicomotricidad. De los 71 adultos mayores, solamente 27 personas realizan actividad física, todas ellas mujeres, por tener mayor capacidad física para realizar ejercicios, los demás se encuentran imposibilitados ya sea por su enfermedad, porque se encuentran en silla de ruedas o por su avanzada edad.

Las actividades físicas adaptadas para la tercera edad deben ser constantes, sostenidas y metódicas. Los ejercicios tendrán un carácter profiláctico como medio de mejora o mantenimiento.

## **DESARROLLO**

La actividad física adaptada en el adulto mayor ejercen un papel importante en la mejoría funcional de la calidad de vida de estas personas (Ginarte & Santiesteban, 2012). El desarrollo y la vida del ser humano se desenvuelven a través de sucesivas etapas que tienen características muy especiales; por ello, el ejercicio constituye la base de un marcado desempeño funcional.

El ejercicio físico a criterio de Jiménez, Núñez, & Coto (2013) se lo conceptualiza como un “tipo de actividad física planeada y estructurada en la que el individuo participa con el objetivo de mejorar sus cualidades físicas” (p. 169) la Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud la refieren como la gama amplia de actividades y movimientos que incluyen actividades cotidianas tales como caminar en forma regular y rítmica, jardinería, tareas domésticas pesadas y baile.

La Actividad Física del Adulto Mayor debe regirse por ciertos principios entre los que conviene citar los siguientes:

1. Principio de la Generalidad o variedad: cambiar constantemente el tipo de actividad.  
Por ejemplo: caminar, bailar, nadar, realizar juegos, practicar un deporte recreativo, etc.
2. Principio del esfuerzo: practicar en forma moderada; regirse por el criterio de que el ejercicio físico es bueno para la salud, pero que uno de intensidad superior produce daños, lesiones y trastornos psicológicos.
3. Principio de regularidad: Como norma 3 a 5 veces por semana y no más de 45 minutos diarios, con un mínimo de 25.
4. Principio de Progresión: la ley metodológica, de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil; siempre de poco a más. Aumente ritmo, tiempos y distancias, poco a poco.
5. Principio de recuperación: Descanse y duerma bien, después que trabaje, sobre todo si lo ha hecho con mucha intensidad o con más de lo normal.

6. Principio de idoneidad. No haga lo que no sabe, estudie para trabajar con adultos. Un Programa de adultos mayores debe decir: SI al aerobismo o a la resistencia; SI a la Coordinación y a la flexibilidad y a la movielasticidad, y NO a la velocidad y a la potencia o fuerza desmedida e innecesaria. CUIDADO con la Fuerza, algo es necesaria para mantener el tono muscular y evitar las atrofas.

7. Principio de Individualización. No hay programa tipo para todos los adultos mayores. Debe respetarse la individualidad. Cada adulto es una historia personal.

De acuerdo con Lara (2014) los beneficios que aporta la práctica habitual de actividad física en los adultos mayores son innumerables; alcanzan a los músculos, haciéndolos más fuertes y resistentes a la fatiga y lesiones, a la vez que mantienen o aumentan su capacidad de ser estirados o elongados. También alcanzan a los huesos, ya que los músculos los traccionan, obligándolos a depositar más calcio en ellos para hacerlos más resistentes a estas tracciones, disminuyendo la probabilidad de sufrir fracturas.

Este punto es importante sobre todo para las mujeres, las que después de la menopausia pierden calcio de sus huesos por la baja de hormonas femeninas (estrógenos) propia de éste periodo de la vida, llevándolas a lo que se conoce como osteoporosis (disminución de la cantidad de calcio en los huesos).

También los beneficios alcanzan al sistema respiratorio, aumentando la cantidad de aire que podemos movilizar hacia nuestro cuerpo lo cual aumenta la capacidad de llevar a cabo tareas más pesadas y largas, ya que tenemos más aire para oxigenar nuestra sangre.

El beneficio también alcanza a nuestro sistema cardiovascular, la capacidad de expulsar sangre aumenta con la actividad física, por lo que lleva más sangre a todo nuestro cuerpo realizando menos esfuerzo; bajando notablemente el riesgo de sufrir enfermedad coronaria, arritmias e infartos.

Otro beneficio alcanza a los lípidos o grasas que circulan en la nuestra sangre ya que aumenta el colesterol bueno (HDL) y baja el colesterol malo (LDL). Esto nos protege de la formación de placas ateromatosas (de grasa) en las arterias. Además disminuye la formación de coágulos al bajar la agregación plaquetaria.

Otro beneficio ocurre en las articulaciones, las que mantienen o aumentan su rango de movimiento. Esto sumado a la mantención o aumento de la elongación muscular permite movernos con mayor alcance y sentirnos más ágiles, siendo otro beneficio, el peso corporal que tiende a mantenerse o a disminuir. Cuando el sobrepeso ya existe, la actividad física debe realizarse para bajar el peso y, al mismo tiempo, los factores de riesgo asociados a éste. Además, se ha visto que las personas que realizan actividad física presentan menos dolores de espalda, de cuello y de hombro, lo que les da mayor libertad para moverse.

El presente trabajo pone en práctica un programa de actividad física adaptada para adultos mayores con la guía de un instructor, quien inicialmente motiva y predispone a la ejecución de los ejercicios planificados de la siguiente forma:

### **Ejercicios preparatorios**

- Caminando a paso normal, cambiar de dirección a la orden del instructor para mantener el equilibrio ante cualquier situación de la vida cotidiana.
- Variamos el ejercicio con una flexión ligera de rodilla de forma alternada y continua.
- Llevar los talones hacia los glúteos con una flexión de rodilla tratando de mantener el equilibrio con un apoyo en la pared.
- Con movimientos en tijeras ascendentes y descendentes de brazos, nos desplazamos de un lugar a otro.
- Repetir el ejercicio pero esta vez caminando hacia atrás
- Cambio pero esta vez el movimiento de tijeras en forma lateral hacia adelante y luego hacia atrás
- Para finalizar el ejercicio con un levantamiento del brazo izquierdo hacia adelante y el derecho hacia atrás para luego alternar brazos y piernas.

### **Ejercicios con la cabeza**

- Rotar la cabeza 10 veces a cada lado para estirar y potenciar los músculos del cuello
- Rotar la cabeza a cada lado, haciendo una ligera pausa para mirar al frente, de esta manera se trabajará los músculos rotatorios de la misma.
- Acercar el oído derecho al hombro derecho y parar en el centro. Repetir 10 veces a cada lado

Al momento de realizar estos ejercicios, es aconsejable no retener aire sino hacerlos de forma natural para no interrumpir la adecuada oxigenación de su organismo

### **Ejercicios con los hombros**

En posición sentados:

- Llevar los hombros hacia arriba y hacia abajo para trabajar la músculos de detrás de la cabeza. Repetir 10 veces
- Rotar el hombro derecho como si se hiciese un círculo de atrás hacia adelante para trabajar la flexibilidad de la articulación principal del hombro. Repetir 10 veces, luego intercambiaremos con el izquierdo.
- Igual que el anterior pero hacia atrás. Repetir 10 veces
- Llevar ambos hombros a la vez hacia adelante. Repetir 10 veces
- Lo mismo que el anterior pero girando ambos hombros hacia atrás. Repetir 10 veces
- Elevar las manos por encima de la cabeza. Para trabajar la musculatura del hombro

- Llevar los brazos hacia atrás alternativamente, primero el derecho y luego el izquierdo para trabajar la musculatura de la espalda. Repetir 10 veces
- Mantener los brazos arriba y llevarlos de izquierda a derecha. Para trabajar la musculatura lateral de la espalda y de los hombros.
- Mantener los brazos arriba llevándolos hacia la nuca y los volvemos a su posición inicial para trabajar la parte trasera de los brazos.
- Con los brazos estirados elevar por encima de la cabeza los brazos. Trabajamos la musculatura de los hombros.
- Con los brazos en cruz cerramos ambos tocando las palmas de las manos. Repetir 10 veces.
- Movimiento de remo hacia adelante donde se ejerce la estabilidad de la articulación de todo el cuerpo.
- Igual que el anterior pero remando hacia atrás. 10 veces
- Coger con ambas manos un balón imaginario desde las piernas y lo llevamos por encima de la cabeza
- Hacer una circunferencia con el balón imaginario a lo largo del cuerpo con este ejercicio se trabaja toda la musculatura de los brazos
- Volver a repetir la circunferencia pero en sentido contrario

### **Ejercicio con las manos**

En posición sentados:

- Con las extremidades superiores estiradas, manos rectas y palmas hacia abajo movemos las muñecas hacia arriba y hacia abajo. Activamos la articulación de la muñeca
- Manteniendo la postura anterior, llevamos ambas muñecas hacia la izquierda y derecha. Repetir 10 veces a cada lado.
- Desde la misma posición flexionamos las muñecas hacia arriba y hacia abajo 10 veces consiguiendo que la articulación de la muñeca tenga más laxitud para el siguiente ejercicio
- Estiramos las extremidades superiores por encima de la cabeza y giramos las muñecas hacia adentro como si bailáramos sevillana
- Igual que el anterior pero girando las muñecas hacia afuera. Repetir 10 veces
- Llevar los pulgares de cada mano, hacia cada uno de los demás dedos en forma ascendente y descendente; empezando por el índice y terminando con el meñique, repetir 5 veces

### **Ejercicios con los pies**

Todos estos ejercicios se realizarán de pie y detrás de una silla

- Sujutando el respaldo de la silla con las manos, levantamos los talones del suelo por 10 veces. Con este ejercicio potenciamos la musculatura de los gemelos
- Bien sujeto a la silla para no perder el equilibrio llevamos primero una rodilla hacia arriba y después la otra haciendo repeticiones con cada pierna. 10 veces
- Separar la pierna derecha del cuerpo lateralmente y la volvemos a juntar 10 veces para fortalecer glúteos y cadera.
- Igual a la anterior con la pierna izquierda. Repetir otras 10 veces
- Llevar la pierna derecha hacia atrás con la rodilla bien estirada, se potencia los extensores de cadera para fortalecer los músculos de la marcha
- Igual que el anterior pero con la pierna izquierda
- Agachar doblando las rodillas con la columna lo más recta posible 10 veces para fortalecer la musculatura de los cuádriceps que nos ayudarán a levantarnos de un asiento sin problema
- Inclina el tronco hacia adelante volviendo a su postura inicial 10 veces con ello fortalecemos la musculatura de la columna vertebral
- Con las manos en la cintura hacemos 10 giros de izquierda a derecha con ello aumentamos la elasticidad de la columna vertebral
- Inclinar el tronco lateralmente a un lado y al otro hacemos 10 veces alternando derecha e izquierda
- Movemos la cadera mediante movimiento concéntricos de acuerdo a las manillas del reloj haciendo giros de izquierda a derecha, con ello aumentamos la musculatura de la columna vertebral.
- Igual que el anterior pero en sentido contrario a las agujas del reloj.

### **Con los miembros inferiores**

Todos estos ejercicios se realizarán sentadas en una silla

- De posición sentada, flexionamos la cadera llevando las manos hacia los pies, repetir 10 veces.
- Llevar la rodilla hacia arriba alternadamente, primero la derecha y luego la izquierda para potenciar y movilizar la cadera 10 veces con cada rodilla.
- Levantar ambas rodillas a la vez, en este ejercicio es importante tener una silla para estabilizar la columna, se sujetará con las manos en los bordes laterales del asiento de la silla.
- Con la pierna estirada levantamos el pie alternando la pierna izquierda y derecha para trabajar los cuádriceps, repetir 10 veces con cada pierna.

- Igual que la anterior pero levantando las dos piernas a la vez sin olvidarnos de sujetarnos a la silla para estabilizar la columna.
- Hacemos un vaivén con las piernas estiradas alternándolas de arriba abajo durante 10 segundos
- Muy parecido al anterior pero cruzando las piernas de un lado a otro lateralmente durante 10 segundos
- Separar y juntar los pies pero con las piernas estiradas se realiza para trabajar la musculatura interna y externa de los músculos, hacemos 10 veces
- Compendio de ejercicios anteriores en las que partiendo de la postura sentada estiramos las piernas, las abrimos y las bajamos a la posición inicial, repetir 10 veces

### **Estiramiento**

Los estiramientos se lo realizarán al final del ejercicio previniendo contracturas musculares y aumentando la elasticidad de los músculos.

**Estiramiento del gemelo:** Con la rodilla recta y la pierna estirada apoyamos la planta del pie contra la pared subiendo la punta del pie lo más alto posible y con el talón pegado al suelo nos inclinaremos a la pared lo más alto posible estirando el gemelo lo más que se pueda. Cadera y columna han de estar bien rectas, la duración será 10 segundos para cada gemelo retirando suavemente y relajando la musculatura de los mismos una vez terminado el estiramiento.

**Estiramiento de la musculatura del cuádriceps:** con la mano derecha cogemos el pie derecho y lo llevamos hasta el glúteo hasta que notemos una tensión en la parte delantera del muslo, la espalda y la cadera deben estar bien rectas durante el ejercicio, la duración será de 10 segundos, relajando la musculatura de los cuádriceps una vez terminando los estiramientos.

**Estiramiento de la musculatura de los antebrazos:** frente a la pared poner las palmas de las manos hacia abajo con los codos bien estirados y en dirección perpendicular al pecho empujamos el cuerpo contra la pared, el estiramiento durará 10 segundos retirando suavemente y relajando la musculatura del antebrazo una vez terminado el estiramiento.

### **CONCLUSIONES**

- El programa de actividad física adaptada para adultos mayores mejoraron la movilidad y sistema psicomotor lo cual incrementó su calidad de vida en el Centro Gerontológico Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad de Ambato.
- Los beneficios del ejercicio en el ser humano son innumerables y lo son mucho más en el adulto mayor; por ello es importante que cada uno de los ejercicios a impartir

sean de claro dominio del instructor con el fin de evitar riesgos que afecten la integridad física y psicológica del adulto mayor.

- Debido al incremento de la población de adultos mayores en el país, es necesario fomentar programas de actividad física en todos los centros gerontológicos a nivel nacional ya que, la frecuencia del ejercicio benefician las capacidades orgánico motrices del adulto mayor lo cual redundará en una mejor autonomía motriz que favorece su buen vivir.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ginarte, M., & Santiesteban, R. (2012). Importancia del ejercicio físico en la salud del adulto mayor. *bvs.sld.cu*. Obtenido de [http://bvs.sld.cu/revistas/mfr/vol\\_4\\_2\\_12/mfr06212.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/mfr/vol_4_2_12/mfr06212.htm)

Jiménez, Y., Núñez, M., & Coto, E. (2013). La actividad física para el adulto mayor en el medio natural. *Intersedes. Revista Electrónica de las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica*, 17.

Landinez, N., Contreras, K., & Castro, A. (2012). Proceso de envejecimiento, ejercicio y fisioterapia. *Rev. Cubana Salud Pública*. vol. 38, núm 4 .

Lara, H. (2014). *Actividad física y adulto mayor*. Santiago de Chile.

Villacís, B. (2011). *INEC*. Obtenido de en el Ecuador hay 1'229.089 adultos mayores: [http://www.inec.gob.ec/inec/index.php?option=com\\_content&view=article&id=360%3Aen-el-ecuador-hay-2229089-adultos-mayores-28-se-siente-desamparado&catid=68%3Aboletines&Itemid=51&lang=es](http://www.inec.gob.ec/inec/index.php?option=com_content&view=article&id=360%3Aen-el-ecuador-hay-2229089-adultos-mayores-28-se-siente-desamparado&catid=68%3Aboletines&Itemid=51&lang=es)

# **ACTIVIDAD FÍSICA INCLUYENTE PARA EL BIENESTAR SOCIAL**

***Autores:*** MsC. Manuel Antonio Cuji Sains<sup>1</sup>, MsC. John Roberto Morales Fiallos<sup>2</sup>

***Institución:*** Universidad Nacional de Chimborazo.

***Correos Electrónicos:*** [anthonymacs@hotmail.com](mailto:anthonymacs@hotmail.com), [jhonmorales72@hotmail.com](mailto:jhonmorales72@hotmail.com)

# **ACTIVIDAD FÍSICA INCLUYENTE PARA EL BIENESTAR SOCIAL**

## **RESUMEN**

El presente proyecto de vinculación con la sociedad tuvo como objetivo mejorar la calidad de vida de los 60 beneficiarios del Centro de Desarrollo Humano en Cultura y Economía Solidaria (CEBYCAM-CES) del Cantón Penipe, Provincia de Chimborazo. Tuvo una duración de dos años, tiempo en el cual, se desarrolló una planificación de actividad física acuática y recreativa adaptada, con la participación de los estudiantes del 8vo. Semestre de la Escuela de Cultura Física de la Universidad Nacional de Chimborazo. A través de una metodología inductiva – deductiva, se logró una participación activa, dinámica de las personas con discapacidad, quienes mejoraron su calidad de vida por un lado y por el otro, se motivó en los estudiantes, la práctica de estrategias metodológicas, didácticas y técnicas adaptadas a las necesidades de los participantes; todo ello, permitió vincular positivamente a la universidad con la sociedad, disminuyendo barreras culturales que tanto separa y afecta el buen vivir.

## **INTRODUCCIÓN**

El Centro de Desarrollo Humano en Cultura y Economía Solidaria (CEBYCAM-CES) del Cantón Penipe, Provincia de Chimborazo, es una corporación creada en 1983 con personería jurídica de derecho privado, de carácter autónomo sin fines de lucro, cuyo objetivo principal es atender a las personas afectadas por algún grado de minusvalías en esta zona. La experiencia de 22 años de desarrollo socioeconómico llevada a cabo en Penipe, ha dejado lecciones exitosas que basan su accionar en la filosofía de Cultura y Economía Solidaria.

La urgencia de trabajar sobre estos valores y principios surge de la necesidad de atender a grupos prioritarios que, una vez culminado su instrucción en los institutos de educación especial existentes, nuevamente son vulnerables al olvido y desatención de su condición de discapacidad por la escasa cobertura de programas incluyentes a través de los cuales, logren su plena inserción social.

En tal sentido, la Universidad Nacional de Chimborazo, emprendió un proyecto de vinculación con la sociedad con el objetivo de apoyar el bienestar social y mejorar la calidad de vida de este grupo vulnerable del Cantón Penipe.

## **DESARROLLO**

El Centro de Desarrollo Humano en Cultura y Economía Solidaria (CEBYCAM-CES) posee una Centro de asistencia social, denominada “Casa de la Caridad”, detectándose en ella, la escasa actividad física acuática, como instrumento en pro del bienestar psicomotriz y social de niños, jóvenes y adultos con discapacidad, a través de las cuales

se logre mayor autonomía para realizar las actividades instrumentales y básica de su vida diaria.

Luego de haber concluido su etapa escolar en los centros especializados, las personas con discapacidad son relegados de la práctica de actividades físicas incluyentes, sin darse cuenta que estas actividades ayudan a mejorar su motricidad, coordinación y salud en general; por ello la necesidad y la aplicación urgente del presente proyecto de vinculación con la colectividad de la escuela de Cultura Física de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH, 2015).

Programar actividades específicas para las personas con discapacidad que favorezca su psicomotricidad nos llevan a centrarnos en la actividad física adaptada, personalizada y basada en métodos de intervención directa. El agua aporta numerosos beneficios que son valorados dentro del conjunto de la terapia física, porque estimulan patrones de movimientos y potencian las capacidades físicas; convirtiéndola en el medio más idóneo para el manejo motriz y físico de las personas con discapacidad.

Partiendo de la evaluación diagnóstica conjuntamente con los estudiantes de la Escuela de Cultura Física, se detectó el temor al contacto con el medio acuático y sus factores tales como: temperatura del agua, espacio y profundidad, por ello fue necesario un periodo de adaptación en un medio idóneo que garantice la seguridad de los beneficiarios y su desenvolvimiento en este medio. La mayoría de los beneficiarios nunca han estado en contacto con una piscina, por ello, surgieron muchos temores y hasta cierto punto, resistencia a la realización de las actividades acuáticas planificadas basadas en juegos recreativos individuales y grupales.

La motivación a través del juego fue la clave que permitió estimular una actitud positiva en los beneficiarios, logrando superar cualquier dificultad que fue presentándose en la medida en la que se iba desarrollando las actividades físicas acuáticas planificadas; promoviendo la transferencia e intercambio del aprendizaje entre la comunidad y universidad, objetivo principal del presente proyecto de vinculación.

La actividad física adaptada de acuerdo con Pérez, Reina, & Sanz (2012) es “todo movimiento, actividad física y deporte en los que se pone especial énfasis en los intereses y capacidades de las personas con condiciones limitantes, como discapacidad, problemas de salud o personas mayores” (p. 214). Al respecto y concomitante con la política pública, el Ecuador, se encuentra en un importante momento de priorización de la atención de la discapacidad desde un enfoque de derechos que busca transformar las condiciones discapacitantes del entorno y fortalecer las capacidades individuales de las personas con discapacidad para lograr una vida plena (MIES, 2013).

Uno de los grandes retos de la universidad es la vinculación entre la formación teórica-práctica de los estudiantes y su inserción en el mercado laboral (Gaytan & Moreno, 2007) en el Ecuador, es uno de los parámetros de evaluación de las instituciones de educación superior y es un indicador de excelencia académica. Fomenta la participación, potencia los conocimientos y permite interactuar culturalmente con una sociedad que busca en la inclusión, la cobertura de sus necesidades insatisfechas y relegadas de programas sociales, a pesar de ser un derecho y garantía consagrada en la Constitución, a través del acceso, permanencia, aprendizaje y culminación de niños, jóvenes y adultos en el sistema educativo.

La inclusión es un proceso de participación en el aprendizaje sobre todo, de los grupos más vulnerables y que implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras, estrategias, basados en una visión común y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo, educar a la comunidad, permitiendo a los estudiantes universitarios enfrentar un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.

La inclusión en el ámbito universitario debe ser vista como una búsqueda constante de mejoras e innovaciones para responder positivamente a la diversidad; se trata de un convivir sano para extraer las mejores experiencias y logros en función de las características, oportunidades de participar en condiciones de igualdad y equidad.

### **La actividad física acuática adaptada**

La actividad física acuática adaptada rompe con el esquema tradicional de la natación terapéutica y se enfoca en función de las potencialidades motrices de la persona con discapacidad, cumpliendo factores básicos de enseñanza.

Proceso de familiarización.- pretende crear un ambiente de confianza con el objetivo de que el individuo venza el temor al agua, se familiarice con los instructores y demás beneficiarios en la actividad, por medio de juegos, dinámicas de grupo y sobre todo enseñanza individualizada acorde al grado de discapacidad de los integrantes.

Respiración.- en personas con discapacidad la mecánica respiratoria es compleja debido a que los músculos respiratorios se encuentran afectados y la respiración la realizan en forma buco-nasal (Ariel, 2009).

Flotación.- para facilitar la flotación en personas con discapacidad se utiliza recursos didácticos como apoyo a la realización de la actividad acuática.

Desplazamiento.- a través de los recursos didácticos utilizados para la flotación se logra el desplazamiento requerido en la medida de su necesidad y acorde a su capacidad.

Logrando así, que el participante tome mayor conciencia de la posición de su cuerpo en el agua y la relación de sus extremidades con respecto al cuerpo (Ariel, 2009); con la intención de que este tipo de actividades produzcan en las personas discapacitadas la

relajación y sensación de satisfacción que mejorará su autoestima y por ende mayor confianza con su entorno.

### **Proyecto de actividad física acuática**

Para la ejecución de la planificación de actividad física acuática en el Centro CEBYCAM-CES, se aplicó el método demostrativo, inductivo-deductivo y dinámicas de grupo.

La población estuvo conformada por 60 beneficiarios; de ellos 31 son de sexo masculino y 29 de sexo femenino. Las edades fluctúan entre los 8 a 60 años. Para el trabajo realizado, se dividió al grupo según el grado de discapacidad, utilizando las instalaciones deportivas de la Universidad Nacional de Chimborazo (estadio, coliseo, gimnasio, piscina y espacios al aire libre) y del Centro de Asistencia Social “Casa de la Caridad” de Penipe. El programa de vinculación tuvo una duración de dos años, a partir del 14 de noviembre del 2014 hasta el 30 de octubre del 2016. Las sesiones de trabajo se realizaron los días martes y viernes en horario de 08H00 a 12H00. Las clases eran impartidas por los estudiantes de octavo semestre de la Escuela de Cultura Física de la UNACH y supervisadas por el MsC. Antonio Cuji.

*Tabla 1: Descripción de las acciones y resultados*

<b>ACCIONES</b>	<b>RESULTADOS</b>
1. Reunión de trabajo con los centros para la elaboración de los horarios de trabajo	1. Definir horarios de intervención y día de trabajo para la atención de los 60 beneficiarios del Centro de Asistencia Social “Casa de la Caridad”
2. Jornadas de trabajo en los centros: evaluación diagnóstica	2. 60 evaluaciones diagnósticas para conocer la situación actual de los beneficiarios.
3. Actividades físicas	3. Mejoramiento y mantenimiento de la coordinación en los 60 beneficiarios.
4. Actividades acuáticas	4. Los 60 beneficiarios aprenden a mantenerse en el agua a través de la flotación, respiración y desplazamiento.
5. Actividades recreativas	5. Desarrollo del área emocional y psicomotriz en los 60 beneficiarios.
6. Actividades sociales	6. Participar en eventos que promuevan la integración a la sociedad (concurso de pintura).

**Fuente:** Proyecto de vinculación con la sociedad

**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji

El material didáctico utilizado para la ejecución de las actividades físicas acuáticas fue provisto por la UNACH y consistió en: tablas, flotadores tipo cilíndrico, tipo tapete; chalecos, cinturones flotadores con seguridad, aros sumergibles, balones medicinales, balones terapéuticos, gorros, gafas, ternos de baño y una mochila con sus respectivos materiales de aseo personal (toalla, sandalias, jabón y shampo) para cada uno de los beneficiarios.

La técnica para la recolección de datos utilizada fue la Observación a través de Fichas de Observación, con 11 indicadores de evaluación, cuyos resultados de diagnóstico son los siguientes:

*Tabla 2: Diagnóstico Inicial*

<b>CONTENIDO A EVALUARSE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>POCO</b>	<b>MEDIANAMENTE SUFICIENTE</b>	<b>SUFICIENTE</b>	<b>TOTAL</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	
Diferencia entre el medio acuático y terrestre	48	7	5	0	60
	80%	12%	8%	0%	100%
Sigue normas higiénicas básicas en la piscina	49	6	5	0	60
	82%	10%	8%	0%	100%
Comprende imprudencia=accidente	52	8	0	0	60
	87%	13%	0%	0%	100%
Utiliza distintos tipos de desplazamientos en el agua, piso, césped.	42	13	5	0	60
	70%	22%	8%	0%	100%
Conoce las ventajas de la natación la recreación y la actividad física	55	5	0	0	60
	92%	8%	0%	0%	100%
Participa con independencia en juegos, deportes acuáticos y al aire libre.	48	10	2	0	60
	80%	17%	3%	0%	100%
Busca colaboración con otros compañeros y con el profesor al realizar las actividades en la piscina y fuera de ella.	60	0	0	0	60
	100%	0%	0%	0%	100%
Realiza correctamente las actividades realizadas por el profesor dentro del agua	60	0	0	0	60
	100%	0%	0%	0%	100%
Practica los ejercicios para el desarrollo de las capacidades	60	0	0	0	60

físicas básicas y recreativas en el medio acuático y terrestre.	100%	0%	0%	0%	100%
Ha practicado natación anteriormente	60	0	0	0	60
	100%	0%	0%	0%	100%
Practica y domina algún estilo de natación	48	7	5	0	60
	80%	12%	8%	0%	100%

**Fuente:** Proyecto de vinculación con la sociedad

**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji

*Tabla 3: Evaluación Final*

<b>CONTENIDO A EVALUARSE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>POCO</b>	<b>MEDIANAMENTE SUFICIENTE</b>	<b>SUFICIENTE</b>	<b>TOTAL</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	
Diferencia entre el medio acuático y terrestre	0	54	4	2	60
	0%	90%	7%	3%	100%
Sigue normas higiénicas básicas en la piscina	5	45	8	2	60
	9%	75%	13%	3%	100%
Comprende imprudencia=accidente	11	42	6	1	60
	18%	70%	10%	2%	100%
Utiliza distintos tipos de desplazamientos en el agua, piso, césped.	16	44	0	0	60
	27%	73%	0%	0%	100%
Conoce las ventajas de la natación la recreación y la actividad física	13	39	8	0	60
	22%	65%	13%	0%	100%
Participa con independencia en juegos, deportes acuáticos y al aire libre.	9	46	5	0	60
	15%	77%	8%	0%	100%
Busca colaboración con otros compañeros y con el profesor al realizar las actividades en la piscina y fuera de ella.	7	45	8	0	60
	12%	75%	13%	0%	100%
Realiza correctamente las actividades realizadas por el profesor dentro del agua	6	42	12	0	60
	12%	75%	13%	0%	100%
Practica los ejercicios para mejorar el desarrollo de las capacidades físicas básicas y	3	47	6	4	60
	5%	78%	10%	7%	100%

recreativas en el medio acuático y terrestre.					
Ha practicado natación anteriormente	0	0	60	0	60
	0%	0%	100%	0%	100%
Practica y domina algún estilo de natación	22	38	0	0	60
	37%	63%	0%	0%	100%

**Fuente:** Proyecto de vinculación con la sociedad

**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji

### **Discusión de Resultados**

En la evaluación diagnóstica, se pudo observar que un gran porcentaje de beneficiarios no han practicado natación anteriormente, por ello desconocen las ventajas de la natación, la recreación y la actividad física. Tomando en cuenta el grado de discapacidad, casi la totalidad de los beneficiarios necesitan ayuda individualizada para participar en juegos, deportes acuáticos y al aire libre razón por la cual, siempre requirieron de la ayuda de los instructores sobre todo al realizar actividades en el medio acuático.

En la evaluación final se pudo comprobar el cambio de actitud de los beneficiarios al medio acuático ya que son más espontáneos y disfrutaban de las actividades físicas y recreativas que se realizaban en el agua. Se integraron de mejor manera con los demás participantes, logrando conformar un grupo más participativo, dinámico y solidario.

De forma permanente, buscaban la ayuda de los instructores porque estaban conscientes de los riesgos que representa la piscina. En todo momento, se esforzaban por realizar los ejercicios para mejorar sus capacidades físicas porque, a través de las diferentes sesiones, se sintieron más relajados, alegres y con el deseo de permanecer más tiempo en el agua y regresar pronto.

### **CONCLUSIONES**

Este proyecto de vinculación con la sociedad resultó una enriquecedora experiencia pedagógica ya que se puso en práctica metodologías, técnicas y estrategias adaptadas a las necesidades de los beneficiarios de este trabajo; los estudiantes de la Escuela de Cultura Física que participaron en el evento, se sensibilizaron con la necesidad y el bienestar social de las personas con discapacidad.

A pesar de evidenciar un lento avance, se debe tomar en cuenta que los beneficiarios son personas discapacitadas a quienes se les ayudó, a través de este proyecto de vinculación con la sociedad a mejorar su autonomía y calidad de vida, logrando insertarlos en eventos sociales, culturales y deportivos que incrementaron su autoestima.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ariel, H. (2009). *Actividad acuática para personas con discapacidad intelectual*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Gaytan, G., & Moreno, L. (2007). La vinculación, objetivo fundamental para las instituciones de Educación Superior. *Diseño en Palermo. Encuentro Latinoamericano de Diseño*. ISSN 1850-2032, 4.
- MIES. (2013). *Modelo de gestión para la atención inclusiva de personas con discapacidad*. Quito: Subsecretaría de Discapacidades.
- Pérez, J., Reina, R., & Sanz, D. (2012). La actividad física adaptada para persnas con discapacidad en España: perspectivas científicas y de aplicación actual. *Cultura, Ciencia y Deporte*. vol 7, núm 21, 2013-2247.
- UNACH. (2015). *Reglamento de la Dirección de Vinculación con la Sociedad*. Riobamba: UNACH.

## ANEXOS.



**Fuente:** Fotos Capacitación a estudiantes de la Escuela de Cultura Física  
**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji



**Fuente:** Fotos inauguración del proyecto Penipe  
**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji



**Fuente:** Fotos actividad física gimnasio UNACH  
**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji



**Fuente:** Fotos actividad acuática piscina UNACH  
**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji



**Fuente:** Fotos actividad acuática piscina UNACH  
**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji



**Fuente:** Fotos participación en evento social Penipe  
**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji



**Fuente:** Fotos concurso de pintura  
**Elaborado por:** MsC. Antonio Cuji

## **LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA EDUCACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES**

**Autores:** *PHD Geycell Guevara Fernández<sup>1</sup>, PHD José Ignacio Herrera Rodríguez<sup>2</sup>*

**Institución:** Universidad Nacional de Educación

**Correos electrónicos:** [geycell.guevara@unae.edu.ec](mailto:geycell.guevara@unae.edu.ec)

# **LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA EDUCACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES**

## **RESUMEN**

La formación continua de los docentes es un reclamo a nivel internacional, y este sentido se encuentra la formación para conducir proceso de educación inclusiva. El movimiento de la escuela inclusiva supone nuevas tendencias, nuevas formas de plantear las respuestas a la diversidad de necesidades educativas en la escuela. Esta corriente, surgida a partir de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en 1990 en Jomtien (Tailandia), la Declaración de Salamanca (UNESCO 1994) y Dakar 2000 tiene un objetivo que va más allá de la integración y que consiste en reestructurar las escuelas para responder a las necesidades de todos los niños. Aunque nuestro país es cosignatario de todos estos foros, la realidad ecuatoriana nos muestra que las acciones de formación en esta área del conocimiento siguen permeada por los conceptos de la integración y las necesidad educativas especiales, lo que no permite estar a la altura de las demandas de los conclave antes mencionados, donde se demanda desde el concepto de inclusión, no se avanza más allá de lo conceptual y no se supera la necesidad de que los docente incorporen en sus prácticas metodologías inclusivas desde proyectos educativos innovadores. Por lo que en este trabajo nos proponemos reflexionar sobre la formación de los docentes para la inclusión desde referentes teóricos y empíricos tomados en cuenta en el proceso de organización de la carrera de educación especial de la UNAE. En el trabajo se emplearon los siguientes métodos: Observación participante, entrevista semiestructuradas y abiertas e historias de vida.

## **INTRODUCCIÓN**

El movimiento de la escuela inclusiva supone nuevas tendencias, nuevas formas de plantear las respuestas a la diversidad de necesidades educativas en la escuela. Esta nueva corriente, surgida a partir de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en 1990 en Jomtien (Tailandia), tiene un objetivo que va más allá de la integración y que consiste en reestructurar las escuelas para responder a las necesidades de todos los niños.

La idea de que las escuelas han de ser espacios de bienvenida y de participación para todo el alumnado y de que han de constituirse como comunidades de la diferencia ha sido extensamente abanderada y difundida desde el discurso de la inclusión educativa (Arnaiz, 1996; Ainscow, 2001; Boothet al., 2000; Parrilla, 2007; Moriña, 2008). Sin embargo, tenemos que reconocer que hay que fortalecer al profesorado para la tarea educativa.

En el ámbito normativo del Ecuador, hay que destacar como fortaleza que es uno de los pocos países que cuenta con una Constitución en la que se mencione expresamente en varios artículos pero, especialmente en el 53, que el Estado garantiza la atención de las personas con discapacidad en todos los campos. Tiene además una ley específica, la Ley 180 de Discapacidades. Esta ley establece un Sistema Nacional de Prevención de Discapacidades y de atención e integración de las personas con discapacidades, norma, la organización y funcionamiento del CONADIS, contiene disposiciones sobre los derechos y beneficios de las personas con discapacidad y los procedimientos para sancionar a quienes no cumplen con la ley y a quienes discriminen a las personas por razones de discapacidad.

Durante los años de implementación del Plan Decenal de Educación 2006-2015, estos nudos críticos se han ido superando en gran medida. La política pública educativa ha logrado incrementar las coberturas en Educación Inicial, Educación Básica y al mismo tiempo, se ha trabajado en el mejoramiento de la calidad del sistema educativo y en elevar los niveles de gobernanza y eficacia institucional. Aunque hay que declarar que el discurso se centra en la atención a la discapacidad con un enfoque asistencialista y que no se es consecuente con el concepto de inclusión que se demanda desde los grandes foros internacionales.

En los procesos exploratorios que como parte de la investigación se han realizado, se aprecia que la formación que se le ha dado a los docentes para enfrentar los procesos de inclusión no supera el acercamiento teórico y no se les ha dado herramientas metodológicas para enfrentar estos procesos en el marco del aula. Por lo que es objetivo de este trabajo reflexionar sobre la formación de los docentes para la inclusión desde referentes teóricos y empíricos tomados en cuenta en el proceso de organización de la carrera de educación especial de la UNAE.

## **DESARROLLO**

### **¿Qué asumir por proceso de formación del docente?**

El proceso de formación del docente es una problemática que ocupa a todos los sistemas educativos a nivel internacional y por la riqueza de las experiencias y análisis existentes, resulta en ocasiones compleja la búsqueda de consenso entre los diferentes autores y postulados teóricos que han aportado al tema objeto de reflexión.

En el campo de la formación docente, estudiosos del tema como Zuber-Skerritt (1992) y Ferreres (1996) opinan que se desarrolla cuando se crea un estado colectivo de implicación en la mejora de la docencia y se establezca un efectivo apoyo institucional a los profesores tanto de forma individual como colectiva. Se puede señalar que esta formación constituye un proceso dinámico y permanente, con una alta pertinencia social

Alves (2003) entiende por formación del docente todo proceso, formal e informal, de preparación profesional para el ejercicio de la praxis pedagógica, que incluye la carrera universitaria que conduce a la obtención del título y posteriormente los cursos de actualización y de postgrado. Adiciona esta autora que igualmente, durante el desempeño en el aula, en su intervención profesional en un contexto específico, el docente adquiere y consolida conocimientos y habilidades especializadas.

Por su parte, Feiman-Nemser (1990) resume la formación del docente en cinco orientaciones estructurales y conceptuales:

1. Académica: Resalta el rol del profesor como intelectual, académico y especialista en la materia. Valora la calidad de la educación en el dominio de los contenidos y en la función transmisora de los mismos.
2. Práctica: La imagen que se destaca es la del profesor como práctico reflexivo, desde su vertiente artística.
3. Tecnológica: Se centra en los conocimientos y habilidades de la enseñanza. Aprender a enseñar implica conocer y desarrollar los conocimientos derivados de la investigación sobre la enseñanza. Su finalidad es la preparación de los docentes para una enseñanza eficaz.
4. Personal: El desarrollo personal es el eje central de la formación de los profesores, concibe la enseñanza y el aprendizaje como un proceso en el que la persona se desarrolla y llega a ser uno mismo.
5. Crítica-social: Presenta al profesor como un sujeto crítico hacia el sistema educativo.

La profesora Mingorance (1993), hace un intento por compendiar aquellos aspectos que considera esenciales para la formación del docente: un proceso continuo que se desarrolla durante toda la vida profesional y no se pueden entender como actividades aisladas, debe estar basado en la mejora profesional y en las necesidades prácticas que tienen los docentes y se desarrolla mediante la participación en el diseño de la innovación y en la toma de decisiones para el trabajo profesional.

Es un proceso de construcción profesional donde el docente va desarrollando destrezas cognitivas y metacognitivas que le permiten la valoración de su trabajo profesional.

### **¿Qué tipo de docentes son necesarios para una sociedad inclusiva en la escuela del siglo XXI?**

La formación de los docentes para asumir la educación inclusiva implica prepararse para crear contextos educativos que puedan llegar a todos los estudiantes, Ainscow (2001) propone comenzar a partir de las prácticas y conocimientos previos, considerar las diferencias como

oportunidades de aprendizaje, evaluar de las barreras a la participación, utilizar los recursos disponibles en apoyo del aprendizaje, desarrollar un lenguaje común y crear condiciones que animen a correr riesgos.

El *Informe Mundial sobre Discapacidad* (2011) puntualiza que: “La adecuada formación de los docentes es crucial a la hora de ser competentes enseñando a niños con diversas necesidades” y enfatiza la necesidad de que dicha formación se centre en las actitudes y los valores, y no solo en conocimientos y habilidades (p. 222)

En la 48ª sesión de la Conferencia Internacional sobre Educación (2008) se recomendó que los legisladores supieran que: “la educación inclusiva es un proceso cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos a la vez que respeta la diversidad y las diferentes necesidades y habilidades, características y expectativas de aprendizaje de todo el alumnado y sus comunidades, eliminando toda forma de discriminación” (UNESCO-IBE 2008, p. 3).

La formación inicial del profesorado es muy diversa en extensión y contenidos. Si bien las reformas en la educación superior del plan Bolonia conducen a una mayor uniformidad, la duración actual de este tipo de formación varía de dos a cinco años y medio. No obstante, la mayoría de los países exige un título de grado de tres o cuatro años de duración. Una minoría de países amplía con un cuarto o quinto año esta formación como programa de Máster (p.e. España, Finlandia, Francia, Islandia o Portugal).

Supone un claro avance tanto en relación al *statu quo* de los docentes, como al incremento en el tiempo de dedicación al estudio y las prácticas pertinentes, teniendo en cuenta que los enfoques inclusivos no se logran simplemente añadiéndolos como currículo adicional.

Los dos principales modelos de formación inicial docente son:

- el “simultáneo” en el que tanto el currículo escolar, como el conocimiento y desarrollo de las destrezas necesarias para impartirlo se aprenden al mismo tiempo y
- el modelo “consecutivo” en el cual la formación en instituciones de educación superior en una o varias asignaturas del currículo escolar es seguida por un curso aparte sobre cuestiones pedagógicas, didácticas, de práctica en el aula, etc.

**Dentro de los enfoques pedagógicos de la formación inicial del profesorado se encuentran aquellos que** incluyen cursos y asignaturas “específicos” o programas por separado, “combinados” desarrollados a través de la colaboración entre facultades de educación general y especial, e “integrados” en los que la formación inicial de todos los docentes facilita las habilidades, conocimientos y actitudes para asumir la responsabilidad y satisfacer las necesidades de todos los alumnos.

Una fórmula adecuada para desarrollar el enfoque “integrado” puede ser la de incluir algunos contenidos en módulos independientes (cursos específicos) o adoptar un enfoque integrador, aumentando las oportunidades para la colaboración. Cualquier avance precisará de una gestión cuidada, por ejemplo, en relación a la carga lectiva de los cursos y de cómo conseguir que los contenidos de los cursos “específicos” garanticen impacto suficiente en la forma de pensar y actuar.

La mayoría de los países incluye contenidos sobre atención a la diversidad, lo que varía considerablemente de un enfoque sobre necesidades educativas especiales y discapacidad, a poner el énfasis en satisfacer las diversas necesidades de todo el alumnado.

La formación del profesorado para la inclusión a través de cursos pretende aumentar el conocimiento y la comprensión de los problemas clave de la inclusión, la pedagogía y la práctica docente a la hora de dar respuesta a las diversas necesidades que se presentan en el aula.

Pasar de la introducción de asignaturas o módulos que “tratan” la inclusión hacia un escenario en el que la formación inicial del profesorado se prepare para incluir a todo el alumnado, precisa de un incremento en la cooperación entre los formadores de formadores expertos en este campo y los colegas de otras facultades. También requiere una reforma a gran escala que garantice que los centros educativos están vinculados al modelo de práctica inclusiva eficaz de las instituciones de formación superior además de ofrecer coherencia en los mensajes clave.

Mientras que muchos países han avanzado hacia el uso del término “inclusión” y una comprensión mucho más amplia de este concepto (como el proporcionado por la UNESCO, 2009), todavía existen grandes diferencias en el entendimiento y, como resultado, en la práctica.

Preparar a los nuevos profesores para que sean “inclusivos” requiere mucho más que añadir simplemente un curso o módulo de educación especial y los formadores de docentes deben desarrollar la pericia para abordar asuntos conflictivos y hacer frente a sus propios valores y actitudes más profundas. Asimismo, su práctica ha de “modelar” las ideas que presentan, por ejemplo garantizando algún tipo de personalización y atención a la diversidad para alumnos de edades o experiencias vitales distintas, de orígenes sociales, culturales o lingüísticos diferentes así como alumnos con discapacidad. Los futuros docentes también traen consigo diferentes actitudes y valores además de diversos puntos de vista y experiencias acerca de la enseñanza “eficaz” que deben tenerse en cuenta y utilizarse como futuro recurso. Los cambios necesarios en los métodos de evaluación en la formación docente también tendrán implicaciones para el desarrollo de los formadores de docentes, que requieren juicios sobre el nivel de competencia

de los futuros profesores y, lo que es más importante, lo que necesitan para poder avanzar en su carrera docente.

Según el informe “Formación del profesorado para la educación inclusiva” (2011). Se destacan cuatro valores en la enseñanza y el aprendizaje base del trabajo de todos los docentes en la educación inclusiva. Estos son:

1. Valorar la diversidad del alumnado: las diferencias entre estudiantes son un recurso y un valor educativo.
2. Apoyar a todo el alumnado: los docentes esperan lo mejor de todos sus alumnos.
3. Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo son un enfoque esencial para todos los docentes.
4. Desarrollo profesional permanente del profesorado: la docencia es una actividad de aprendizaje y los docentes aceptan la responsabilidad de aprender a lo largo de toda su vida.

Tradicionalmente desde el ámbito de la didáctica se han establecido como modelos generales tres tradiciones de formación del profesorado que, a su vez, tienen variadas manifestaciones y diversificaciones en su interior. Pese a que no todas las clasificaciones realizadas son iguales (Pérez Gómez, 2010; Zeichner, 1993 y 2010; y Marcelo, 1995) todas ellas coinciden en articular tres visiones de la formación del profesorado a partir de Habermas.

De manera más concreta y bajo esta misma idea de preparar a los futuros docentes como intelectuales y como trabajadores de y con la cultura (Giroux, 2001) Pérez Gómez (1992: 423) señaló hace más de una década las características básicas que debe incluir todo programa de formación del profesorado: de proporcionar un bagaje cultural, desarrollar en el alumnado la capacidad de reflexión crítica a favorecer el desarrollo en el alumnado de actitudes que requieran el compromiso político.

Esto es así porque las propuestas formativas no son neutras en sí mismas: se orientan y guían según determinados valores, conceptos y culturas sobre la escuela, los profesores, el cambio (Marcelo, 1995). Como ya hemos visto no es lo mismo formar a un profesional desde un enfoque personalista, que hacerlo desde un enfoque tecnológico, o. desde otro artesanal o crítico.

Los procesos formativos de cara a la inclusión define el carácter emergente, autoconstructivo y creativo del conocimiento (Ainscow, 2007 y 2015b; Ainscow y Sandil, 2010). Lo singular, lo concreto y lo diverso, no pueden ser respondidos desde la norma, la regla, la técnica. Se necesita una revisión de la forma y participantes en la elaboración del conocimiento en educación especial y en la formación de sus profesionales. Las demandas que la inclusión hace a los programas formativos deben enmarcarse en un concepto de conocimiento más amplio,

que concibe que el avance en el mismo no es únicamente dependiente de los criterios y resultados de la investigación básica.

### **¿Qué formación ofrécele a los docentes para asumir la educación inclusiva?**

La búsqueda de nuevos planteamientos epistemológicos y metodológicos para la formación de profesorado desde la perspectiva inclusiva es una constante, donde lo singular, lo concreto, lo diverso, no pueden ser respondidos desde la norma, la regla, la técnica.

Se necesita una revisión de la forma en la que se elabora el conocimiento en educación especial, que busca enmarcarse en un concepto de científicidad más amplio, que concibe que el avance en la misma no es únicamente dependiente de los criterios y resultados de la investigación básica. Se asume que desde la adopción de nuevos axiomas, desde la reflexión sobre nuevos temas se puede de hecho llegar a fundamentar significativamente lo que en principio no era más que un conocimiento quizá experiencial o apoyado en casos concretos. Es decir es posible llegar a nuevas propuestas por caminos inductivos deductivos.

Diseñar itinerarios formativos integradores, donde lo fundamental será enfocar esas materias desde la diversidad, alcanzando a todas las demás. Lo importante será llegar a confeccionar unos itinerarios formativos (intradisciplinas e interdisciplinas) integradores, que orienten y den sentido a todo el proceso. Ser capaces de integrar sus competencias, filosofía y enfoque en todo el plan de estudios. No concebirlas como la mera adición o acumulación de contenidos de educación especial en las materias ciertamente a medio camino entre lo especial y lo general.

**Una formación netamente educativa donde los** perfiles profesionales han de confluir en torno a una idea básica, la diversidad, y a una meta, la inclusión. Por eso la intencionalidad educativa es otra característica que ha de respetarse en la formación de cualquier profesional de la educación especial.

Una formación polivalente: profesionales totales antes que expertos en categorías especiales. Programas formativos comprometidos con la enseñanza de todos los alumnos, basados en los procesos de mejora, en el desarrollo de una pedagogía inclusiva y en la organización de apoyos y recursos educativos para todos.

Se trata de programas formativos que preparan y forman especialistas en EE que por ejemplo actúan de asesores o consultores en educación especial y cuya misión principal es el asesoramiento a nivel de centro en los temas vinculados a la diversidad educativa en una etapa concreta de la enseñanza.

La diversidad como conocimiento transversal de los profesionales de la educación especial: La diversidad educativa es como se ha señalado una nota clave, identitaria, de la educación de hoy en día. Esto supone la necesidad de revisar el currículo de formación docente y los contenidos de los mismos para que los docentes puedan atender a las necesidades educativas desde la perspectiva de la diversidad.

## **CONCLUSIONES**

En esencia las competencias básicas de los docentes de la Educación especial, han de centrarse en conocimientos sobre las materias, sobre la gestión del aprendizaje y el comportamiento, apoyo a todo el alumnado en el aprendizaje académico, práctico, social y emocional y en el uso de enfoques educativos para aulas heterogéneas. Los enfoques de aprendizaje participativo y constructivista, la organización y desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje cooperativo y basado en problemas capacitan al docente para el diseño aulas y procesos de enseñanza pensados para todos los alumnos. Trabajo en equipo (con padres, familias y otros profesionales educativos). La capacidad de colaboración, de trabajo en grupo, la competencia para la creación de comunidades de aprendizaje profesional en los centros, aparecen sin duda como competencias básicas para impulsar el cambio educativo que la EE de hoy en día demanda. Desarrollo profesional y personal, el aprendizaje a lo largo de la vida, toda vez que la docencia es una actividad de aprendizaje.

Una formación integradora de teoría y práctica, de pensamiento y acción. Ello supone el reconocimiento de la necesidad de integración curricular entre experiencias formativas profesionalizadoras, entre experiencias formativas académicas y experiencias formativas prácticas.

Las actitudes hacia la diversidad como alternativa cultural. El aprendizaje del docente de educación especial como un proceso de transformación y desarrollo personal, que enfatice los aspectos actitudinales, afectivos y relacionales como claves para que ese profesional sea capaz de desarrollar una buena relación en los contextos de diversidad educativa, como expresión de apertura y valoración positiva ante la diversidad y las diferencias humanas, hacia experiencias divergentes caracterizados por la diversidad y hacia la colaboración como pauta de relación profesional y por la investigación de nuevos recursos educativos que contribuyan a una mejora de la educación en situaciones de diversidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Ainscow, M. (2007). Taking an inclusive turn. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7 (1), 3-7.

2. Ainscow, M. y Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14 (4), 401-416.
3. Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Index for inclusion: developing learning and participation in schools. London: Centre for Studies on Inclusive Education.
4. Donnelly, V. y Watkins, A. (2011). Teacher education for inclusion in Europe. *Prospects*, 41, 341-353.
5. EADSNE (2011). *Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa. Retos y oportunidades*. Odense, Dinamarca: European Agency for Development in Special Needs Education.
6. Engelbrecht, P. (2013). Teacher education for inclusion, international perspectives. *European Journal of Special Needs Education*, 28 (2), 115-118.
7. Ferreres, V. (1996). El desarrollo profesional de los profesores universitarios: la formación permanente. En J.M. Rodríguez (Ed.), *Seminario sobre Formación y Evaluación del Profesorado*: ICE de la Universidad de Huelva.
8. Forlin, C. (2010). *Teacher Education for Inclusion. Changing paradigms and innovative approaches*. London: Routledge.
9. Forlin, C. (2012). *Future Directions for Inclusive Teacher Education: An International Perspective*. Abingdon: Routledge.
10. González Sanmamed, M. (1995). *Formación docente. Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. Barcelona: PPU.
11. Hegarty, S. (1995). Teacher training. En OECD, *Integrating students with special needs into mainstream schools* (59-68). París: OECD.
12. Marcelo, C. (1995). *Formación del Profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
13. Mitler, P. y Daunt, P. (1995). Teacher education for special needs in Europe. Londres: Cassell.
14. Moriña, A. (2008). *La escuela de la diversidad: Materiales de formación para el profesorado*. Madrid. Síntesis
15. Organización Mundial de la Salud (2011) *Informe mundial sobre discapacidad*. Ginebra: Suiza, OMS
16. Parrilla, A. (2007). Inclusive education in Spain: a view from inside. En L. Barton y F. Armstrong (Eds.), *Policy, experience and change: cross-cultural reflections on Inclusive Education* (pp. 19-36). London: Springer Books

17. Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
18. Pérez Gómez, A. (1992). La función y la formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En Gimeno, J. y Pérez Gómez, A., *Comprender y transformar la enseñanza* (398-429). Madrid: Morata.
19. Pérez Gómez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la profesión docente. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 24 (2), 37-60.
20. Schuttenberg, E.M. (1983). Preparing the educated teacher for the 21st century. *Journal of Teacher Education*, 34(4), 14-17
21. UNESCO (2000). *Marco de acción de Dakar. Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*. París: UNESCO.
22. Zeichner, K. M. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas y las experiencias de práctica en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 24 (2), 123-150.

## **ESTRATEGIAS DE INCLUSION EDUCATIVA PARA JOVENES DE 18 A 29 AÑOS EN EL DESARROLLO DE PROCESOS PRODUCTIVOS**

**Autores:** Ing. Com. Marlo Antonio López Perero Mba<sup>1</sup>, Lcda. Ana Rosa Troya Alvarado Mba<sup>2</sup>, Ec. Carlos Edmundo Lértora Delgado<sup>3</sup>

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

**Correos electrónicos:** [mlopez@itb.edu.ec](mailto:mlopez@itb.edu.ec), [atroya2001@hotmail.com](mailto:atroya2001@hotmail.com), [clertora@itb.edu.ec](mailto:clertora@itb.edu.ec)

## **ESTRATEGIAS DE INCLUSION EDUCATIVA PARA JOVENES DE 18 A 29 AÑOS EN EL DESARROLLO DE PROCESOS PRODUCTIVOS**

### **RESUMEN**

Tal como se establece la Carta Política de Montecristi, las y los jóvenes son actores fundamentales para el desarrollo del país, con derechos y deberes claramente definidos. Así, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo y la Agenda Sectorial de Desarrollo Social las instituciones trabajan de manera articulada desde la acción intersectorial para generar respuestas integrales para las y los jóvenes. Partiendo de ello, se diseñaron respuestas integrales y/o complementarias para resolver las problemáticas más relevantes de este grupo etario. La Constitución de la República del Ecuador en su artículo 39, estipula que se reconocerá a las y los jóvenes como actores estratégicos del desarrollo del país, y se les garantizará la educación y la salud, entre otros derechos; y se fomentará su incorporación al trabajo en condiciones justas y dignas.

El artículo presenta una serie de reflexiones acerca de la inclusión educativa de jóvenes entre 18 y 29 años en los procesos de desarrollo productivo, tiene como objetivo, impulsar el protagonismo de la población joven como actores estratégicos del desarrollo y estimular la articulación e interlocución entre jóvenes y las instituciones del estado y las organizaciones privadas. Además mediante la observación y el análisis previo de los enfoques existentes sobre el tema, se proponen estrategias metodológicas y actividades para llevar a cabo procesos de práctica y emprendimientos inclusivos, con enfoque y técnicas de aprendizaje que tratan de no generar exclusión y establecer futuras propuestas o modelos de intervención.

### **INTRODUCCION**

Tal como se establece la Carta Política de Montecristi, las y los jóvenes son actores fundamentales para el desarrollo del país, con derechos y deberes claramente definidos. Así, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo y la Agenda Sectorial de Desarrollo Social las instituciones trabajan de manera articulada desde la acción intersectorial para generar respuestas integrales para las y los jóvenes. (Semplades, 2008)

La Constitución de la República del Ecuador en su artículo 39 establece que “El Estado garantizará los derechos de las jóvenes y los jóvenes, y promoverá su efectivo ejercicio a través de políticas y programas, instituciones y recursos que aseguren y mantengan de modo permanente su participación e inclusión educativa en todos los ámbitos.

Los objetivos del Plan Nacional para el Buen Vivir 2013 – 2017 que guardan relación directa con los derechos de las y los jóvenes son: (Semplades, 2008)

Objetivo 1: Consolidar el Estado democrático y la construcción del poder popular.

Objetivo 2: Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial, en la diversidad.

Objetivo 3: Mejorar la calidad de vida de la población.

Objetivo 4: Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.

Objetivo 5: Construir espacios de encuentro común y fortalecer la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad.

Objetivo 9: Garantizar el trabajo digno en todas sus formas.

La Agenda Social al 2017 fundamenta la consolidación de un Estado de bienestar para alcanzar el Buen Vivir. Dentro de esta visión establece cuatro ejes, en dos de los cuales se identifican políticas directamente relacionados con las y los jóvenes:

Prevención y promoción: que identifica como una de sus políticas prioritarias promover en la población hábitos y hábitos saludables que permitan gozar un nivel de vida adecuado y acorde con las necesidades de desarrollo de cada edad.

Ocio, plenitud y disfrute: que tiene como política prioritaria generar capacidades y condiciones que aseguren a la población el goce de una vida saludable y su desarrollo físico, emocional, artístico y ciudadano, fomentando la cultura, el arte, la actividad física, la participación activa en redes de confianza y ofreciendo alternativas para el uso del tiempo libre y la apropiación de los espacios públicos.

Partimos de que el concepto de Juventud es una construcción social, que se hace regularmente desde la adultez y tiende a ser definida desde la idealización romántica, asociándola a valores como la fuerza vital, la experimentación y la diversión. En contraste, las condiciones de vida de muchos jóvenes distan de ser ideales. No es en vano que, en la Constitución se considere la garantía de derechos como una sección específica que orienta la necesidad de que se dediquen recursos y todo tipo de esfuerzos a impulsar políticas específicas para este grupo poblacional. Es importante destacar que los y las jóvenes tienen necesidades específicas dentro del ciclo de vida, y que por esta razón han sido y son sujetos de derechos igualmente específicos. (internacional, 2010)

(Ainscow, 2010) Desde el punto de vista de la política pública, se han conceptualizado dos grandes paradigmas o modelos de políticas de juventudes. Uno, el que podríamos llamar de emancipación, que trata de proporcionar a los y las jóvenes las oportunidades y los recursos para abandonar la condición juvenil lo antes posible, facilitando la inserción social y la adquisición de la autonomía propia de la condición adulta. El segundo, que se antepone al primero, y que podríamos llamar de afirmación, que pretende facilitar a las y los jóvenes los medios para disfrutar

de su condición juvenil, entendiendo la juventud como una etapa de crecimiento, de experimentación y de afirmación de la identidad.

En el primer modelo se da prioridad, a las condiciones materiales de la existencia: educación, trabajo, salud, etc., mientras que en el segundo se hace hincapié en elementos más inmateriales como cultura, expresividad, participación, identidad, entre otros. Ambos modelos parten de identificar una serie de necesidades específicas entre las personas jóvenes y ambos son complementarios por lo que proponemos una síntesis entre ambas posiciones.

(Semplades, 2008) A través de la política de juventudes se deberá asegurar el ejercicio de los derechos consagrados en la Constitución. En tal sentido, los programas y proyectos que se implementen permitirán concretar esos derechos que son: participación en los espacios de poder público, acceso a educación, salud, vivienda, recreación, deporte, tiempo libre, libertad de expresión y libre asociación. Además, se deberá garantizar que se transversalicen los enfoques de género, interculturalidad e intergeneracional tanto en el diseño como en la aplicación de la política.

(INEC i. n., 2016) De acuerdo al Censo de Población y Vivienda 2010, en el Ecuador hay un total de 14'483.499 habitantes, proyectados al 2016 serán de 16.528.730 de los cuales 1 de cada 4 se encuentra entre los 18 y 29 años. De acuerdo a las proyecciones de población para el año 2016, las y los jóvenes son alrededor de 3676236.

Las y los jóvenes que nacieron entre 1986 y 1997 tuvieron que observar la mayor crisis económica de los últimos tiempos, afrontar importantes crisis políticas, un conflicto bélico internacional, el inicio de la dolarización, desastres naturales como el Fenómeno de El Niño de 1997. En el contexto internacional, en su infancia vivieron el fin de la guerra fría, el derribamiento del muro de Berlín y la entrada en vigor del Euro. Este grupo también ha sido testigo, ya sea en su infancia, niñez o adolescencia, del mayor periodo de estabilización socio económico de nuestro país, el cual se ha reflejado en una disminución de jóvenes pobres en alrededor de 15 puntos porcentuales en los últimos 7 años. La pobreza extrema de las y los jóvenes entre 18 y 24 años disminuyó de 12% a 5%, entre 2007 y 2016, mientras que la pobreza de 28% a 17%, según la ENEMDU.

(INEC, 2016) Según datos de EDEMDU, la escolaridad promedio de la población joven a nivel nacional es de 11,9 años. En las y los jóvenes de 18 a 25 años es de 10,8 años en el área rural y de 12,3 años en el área urbana. El 66 % de las y los jóvenes que residen en áreas urbanas de entre 25 y 29 años han completado su bachillerato, mientras que tan solo el 35,6% lo han hecho en el área rural. Cabe destacar, que existe una relación directa entre el nivel de nivel educativo y

los ingresos de las personas. Mayores niveles de escolaridad implican más oportunidades y calidad de trabajo.

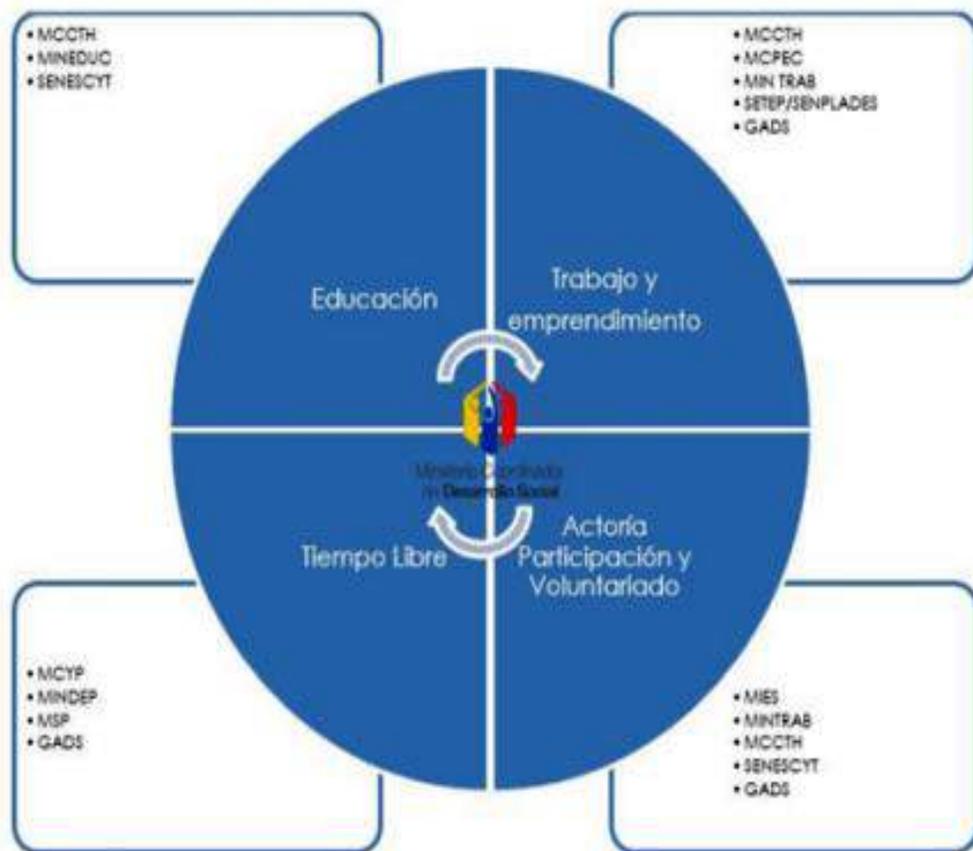
La tasa de desempleo juvenil al 2016 es de 8%, por lo tanto, es mayor a la global que está en 3,8 %, evidenciando una coherencia con la tendencia mundial de duplicar o triplicar la tasa de desempleo global. Particularmente el desempleo afecta más a las mujeres jóvenes para quienes es del 11,1%, frente al 5,8% de los hombres. El empleo juvenil es más sensible a las coyunturas económicas. En época de crisis se incrementa proporcionalmente más el desempleo juvenil y su recuperación posterior se hace más lentamente. (INEC, 2016)

El segmento que más atención merece es el de las y los jóvenes menores de 25 años, que no tienen acceso a un empleo adecuado (las cifras revelan que el porcentaje es mayor que los otros grupos). El empleo adecuado lo conforma la población que no tiene deficiencias en carga horaria o nivel salarial según lo determina la Ley. En las y los jóvenes que se encuentran ocupados, se observa una mejora en la calidad de su empleo, variando de un 38,5% de quienes se encontraban en el sector informal en el año 2007 a un 32% en 2016. En cuanto a la actividad en la que se encuentran, los jóvenes principalmente están en la rama de agricultura, ganadería silvicultura y pesca (21,2%) y en la de comercio en un 20,3%.

(INEC I. N., 2014) Según la Encuesta de Condiciones de Vida – ECV 2013-2016, en relación al tiempo dedicado a actividades o trabajos comunitarios para temas productivos, sólo el 2,6% de la población total afirma haber dedicado su tiempo a estas labores, y de este grupo apenas el 3,8% son jóvenes. Con respecto al tiempo dedicado a trabajos comunitarios para mejoras dentro de su comunidad, sólo el 1,1% de la población total responde haberlo hecho y de ese grupo, apenas el 3,8% es población entre 18 y 29 años. Sin embargo, el 8,7% de los jóvenes afirma haber participado en alguna actividad ambiental de forma voluntaria.

Ver televisión, escuchar música, chatear en Internet, leer, ir al cine, bailar, hacer deportes y operar videojuegos son las prácticas de consumo cultural que con mayor frecuencia se dan dentro del tiempo libre de la juventud. De acuerdo a la ECV, de las y los jóvenes de 18 a 29 años el 72% posee una cuenta en alguna red social, mientras que las y los jóvenes de 25 a 29 un 56%.

¿Qué tecnologías utilizan nuestros jóvenes entre 18 y 29 años? Un 71 % utiliza computadores, un 17,5% tabletas y un 42 % señala el uso de teléfonos inteligentes.



La Política de Juventudes se articula a través de una mesa intersectorial liderada por el Ministerio Coordinador de Desarrollo Social y la Dirección de Juventudes del Ministerio de Inclusión Económica y Social. En esta mesa participan todas las secretarías de Estado que tienen relación directa con la implementación de la política en sus cuatro ejes:

a) Educación: Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano (MCCTH), Ministerio de Educación (MINEDUC) y Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT);

b) Trabajo y empleo: Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano (MCCTH), Ministerio del Trabajo (MDT) y Secretaría Técnica para la Erradicación de la Pobreza/Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SETEP/SENPLADES);

c) Actoría, participación emprendimiento y voluntariado: Ministerio de Inclusión, Económica y Social (MIES), Ministerio del Trabajo (MDT) y Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT); y,

d) Tiempo libre: Ministerio de Salud Pública (MSP), Ministerio de Cultura y Patrimonio (MCYP), Ministerio del Deporte (MINDEP).

#### Objetivos

a) Incrementar el nivel de escolaridad y formativo de las y los jóvenes, para facilitar su desarrollo pleno e integral, potenciar sus capacidades de emprendimiento, mejorar sus condiciones de empleo y posibilitar su inserción laboral.

b) Generar condiciones adecuadas para la inclusión social y productiva de las y los jóvenes, de forma que se potencie su autonomía y se maximice la utilidad del “bono demográfico”.

d) Promover un estilo de vida activo y saludable, así como una adecuada utilización del tiempo libre, reconociendo las diversidades de identificación y expresión de las y los jóvenes.

Para la definición de ejes y líneas de acción prioritarias dentro de la Política de Juventudes se parte de la identificación de vulnerabilidades e inequidades. Las líneas de acción se enfocan en la restitución de derechos de los grupos que históricamente han sido afectados por la exclusión. Por lo tanto, en esta propuesta base de Política de Juventudes, si bien se reconoce la multiplicidad de dimensiones que deben abarcarse en una política integral de juventud, se propone iniciar por aquellos temas más sensibles en cuanto a equidad y garantía de derechos básicos.

La Constitución de la República del Ecuador, en sus artículos 26, 27, 28 y 29 establece el derecho a la educación inclusiva a lo largo del ciclo de vida. Define adicionalmente, a la educación como un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, y establece que la educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel.

Con estos antecedentes, y si se consideran las cifras del nivel educativo de la población joven y adolescente en el Ecuador, se vuelve imperiosa la necesidad de dar respuesta desde el Estado a la población joven que no ha logrado concretar su bachillerato.

La educación inclusiva es uno de los factores clave para el desarrollo humano y para generar movilidad social, por lo tanto es un punto fundamental para romper la desigualdad y la pobreza persistentes. Ampliar las oportunidades de los y las jóvenes para acceder a mejores condiciones laborales es un punto de quiebre en un mundo de permanentes transformaciones, innovación tecnológica, exigencia de alta productividad y competitividad.

Además es fundamental fortalecer la educación técnica en sus distintos niveles: bachillerato y superior, formación que deberá responder a las necesidades reales de las empresas públicas y

privadas que acogerán laboralmente a esta población. El reordenamiento de la oferta educativa técnica y de emprendimiento en los niveles de bachillerato y superior es una respuesta a esta necesidad.

En este eje se propone incrementar la tasa de finalización de estudios medios y superiores; mejorar igualdad de oportunidades de acceso a la educación y vincular oferta educativa con la demanda laboral.

## **DESARROLLO**

### 2. Metodología

Para fortalecer la empleabilidad de jóvenes es necesario realizar acciones orientadas a mejorar las condiciones laborales de los y las jóvenes y generar respuestas para las necesidades específicas de jóvenes trabajadores. Es indispensable facilitar la incorporación de jóvenes al mercado de trabajo en su primer empleo, promover la creación de empleo juvenil y ampliar las opciones de formación para el trabajo, tanto formal como no formal. Esto puede incluir la incorporación de reformas en la legislación laboral, impulsar programas de capacitación y certificación de habilidades y reforzar los mecanismos de colocación en empleos formales y fomentar las acciones para la certificación (que incluye el reconocimiento de las certificaciones por parte del sector empleador). Adicionalmente, es necesario facilitar el acceso de jóvenes al mundo laboral tanto en relación de dependencia como de forma autónoma y dar impulso al emprendimiento tanto individual como asociativo.

Los y las jóvenes representan un enorme potencial para el desarrollo productivo comunitario y la acción social a través del voluntariado. Éste además de ser una herramienta para la formación de las y los jóvenes, es una vía que permite canalizar las capacidades en la dinámica global del desarrollo. En este sentido, es relevante promover la vinculación de jóvenes a formas de servicio social e impulsar prácticas que fomenten la solidaridad y el compromiso hacia la colectividad.

Por otra parte, en el contexto actual, las formas de participación ciudadana y las expresiones de articulación han cambiado, particularmente en las zonas urbanas están en constante recreación y movimiento. Los medios informales son más utilizados, la tecnología al servicio de la recreación también es un medio para la articulación juvenil y la participación. Los puntos de interés no son necesariamente la política en su forma más tradicional de organización como los partidos y movimientos.

Sin embargo, existen temas movilizadores que se vuelven “causas” por las cuales se genera articulación, movilización y pueden devenir en organización, en asociatividad. Esto nos presenta el reto de generar nuevas formas de motivar y promover la participación juvenil, de manera se alcancen los objetivos de este eje que son: promover el voluntariado, la organización y la

participación juvenil y estimular valores cívicos, comprometidos y solidarios entre los y las jóvenes fomentando la corresponsabilidad. Todo ello, para fortalecer las habilidades individuales y potenciar su expresión en la acción colectiva.

El disfrute del tiempo libre es un derecho fundamental reconocido en la Declaración Internacional de Derechos Humanos (Artículo 24) . El tiempo libre es un factor que contribuye a la calidad de vida de las personas, sin embargo no siempre está garantizado debido a factores relacionados con la pobreza y la inequidad. Para asegurarlo, el Plan Nacional del Buen Vivir establece la necesidad de promover la democratización del disfrute del tiempo con el objetivo de construir relaciones sociales solidarias entre diversos. Así mismo, orienta sobre las actividades que se debe impulsar para apuntalar el objetivo de mejorar la calidad de vida de la población, como son actividades físicas, deportivas y otras que contribuyan al mejoramiento de las condiciones intelectuales, sociales y físicas de la población.

Adicionalmente, el Plan propone propiciar el uso del tiempo libre en actividades recreativas, lúdicas, de liderazgo, deportivas y asociativas, como mecanismo de inserción y formación de ciudadanos activos. Las actividades que se realicen en el tiempo libre pueden convertirse en un factor positivo para el desarrollo personal y colectivo. Dentro de este eje se ha propuesto fomentar un estilo de vida activo y saludable, y estimular la producción de expresiones culturales y artísticas. En este marco, es fundamental el uso y la apropiación de los espacios públicos para fortalecer la equidad y fomentar el respeto a la diversidad individual y colectiva.

Dentro de cada eje se priorizaron las siguientes estrategias y líneas programáticas:

#### Eje educación

Programas para atención a población con educación básica y bachillerato inconclusos con modalidades flexibles y modulares.

Incremento de oferta de bachillerato técnico, sobre todo en zonas rurales.

Programa de estudios técnicos y tecnológicos en modalidad dual.

Desarrollo de emprendimientos continuos

Metodologías y técnicas de aprendizaje cooperativo

Metodologías y técnicas de aprendizaje colaborativo

#### Eje Trabajo y empleo

Programas de formación en habilidades blandas.

Certificación de competencias laborales.

Inserción de contenidos asociados al emprendimiento en el sistema educativo.

Mi Primer Empleo y Programas de pasantías y programa de prácticas pre-profesionales en empresas e instituciones públicas y privadas.

Servicios de orientación laboral.

Articulación intersectorial de la Red Socio Empleo.

Metodologías y técnicas experienciales o transformativas

Técnicas de evaluación del aprendizaje colaborativo/cooperativo/experiencial

Provisión de recursos, apoyos y tipos de ayudas

Eje Actoría Social, Participación y Voluntariado

Red Nacional de Movimientos Juveniles: impulso las redes de organizaciones juveniles a nivel nacional.

Misión Leónidas Proaño: articulación de las y los estudiantes universitarios con los servicios estatales y vinculación con actividades extraescolares. Incorporación de momentos de formación ciudadana y desarrollo positivo del adolescente y la activación comunitaria.

Eje Uso del Tiempo Libre

Campaña Te quiero sano Ecuador.

Programas de activación física. Optimización del uso de espacios recreativos-deportivos.

Programas de activación cultural y artística.

Red Nacional de Movimientos Juveniles: impulso las redes de organizaciones juveniles a nivel nacional .

Modelo de gestión



La mesa ampliada se convoca tres veces al año. Se cuenta también con convocatorias extraordinarias cuando la situación lo amerita. Las instituciones en este espacio están representadas por subsecretarios o subsecretarias. Adicionalmente, se realizan reuniones

técnicas bimensuales por eje con directoras y directores de cada Cartera de Estado involucrada. De igual forma, cuando se requiere se llevan a cabo reuniones más periódicas.

Dado que nuestro trabajo sólo pretende realizar una aproximación a algunos de los componentes o rasgos que subyacen a las metodologías y estrategias de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación, introducimos a modo de síntesis un cuadro descriptivo y explicativo de los escenarios de análisis que nos permitan vincular éstos a las prácticas pedagógicas. Éstos no constituyen o se proponen como modelos o respuestas universalmente validadas, sino como elementos necesarios para promover la construcción de experiencias diversas que puedan ser de utilidad y compartidas con otros y que a su vez puedan generar cambios que promuevan la inclusión. Los enfoques presentados arrojan luz sobre cómo algunas estrategias pueden ser útiles para generar diferentes tipos de prácticas educativas que son relevantes para el desarrollo de una filosofía inclusiva.

Desde una perspectiva pedagógica, algunas de las estrategias y recursos que se proponen se fundamentan en enfoques y presupuestos constructivistas que buscan un aprendizaje significativo. Éste busca potenciar el aprendizaje permanente y el trabajo autónomo del estudiante a través de la acción y la experimentación. El constructivismo enfatiza los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, resultado de un proceso de interacción del ambiente y de las personas. Para el enfoque constructivista el aprendizaje es la construcción de conocimientos a partir de las conexiones entre lo nuevo y los esquemas previos que posee la persona.

En cualquier caso, el uso sistemático de este tipo de recursos de aprendizaje y evaluación puede convertirse en una potente estrategia instructiva y una herramienta esencial para favorecer prácticas reflexivas y alcanzar una mayor eficacia en la labor educativa. A través de ellos se pueden aprender los valores, las actitudes y las habilidades sociales que promueven el respeto a la diversidad y la no discriminación. Al mismo tiempo, la utilización de estas estrategias requiere un alto grado de coordinación entre los profesionales, centros, etc., el apoyo y la colaboración entre las personas y un aprendizaje compartido.

De forma específica, llevar a la práctica un enfoque de estas características requiere la capacitación y la formación permanente y continua de los profesionales, de las familias y de la comunidad en general. Se promueve un cambio de los roles y funciones de los profesionales, un profesional competente, con claridad conceptual y práctica y con el conocimiento de la realidad en diferentes ámbitos (familia, institución educativa, sector laboral y comunitario), con habilidades para aplicar diversas estrategias de intervención socioeducativa o psicopedagógica, y para diseñar y evaluar los programas o estrategias a implementar.

Nos encontramos ante la figura del docente como generador y motivador del aprendizaje (Stainback, 2001), como investigador creativo, consciente y crítico. hacía referencia a éste como un “inconforme creador”, capaz de admirarse, recrearse y entusiasmarse con la realidad, planteando alternativas de trabajo y creando espacios que permitan aprender y encontrarse con el otro con inteligencia, ternura y generosidad. Estaríamos ante un educador investigador y una investigación comprometida con la acción, que busca la comprensión y la transformación en la línea que proponía Freire cuando decía que somos seres de transformación y no de adaptación. Esta formación implica entonces una profunda variación en los currículos y en la formación inicial y continua de los profesionales y supone una estrecha colaboración entre la universidad, los centros e instituciones educativas y la comunidad.

## **CONCLUSIONES**

En cualquier caso, debemos ser capaces de generar culturas abiertas y dinámicas sociales convergentes y no exclutoras, basadas en la integración, la convivencia, la creatividad y la negociación. La (UNESCO, 2005) indicó que el propósito de la inclusión era proporcionar respuestas a las distintas necesidades de aprendizaje tanto en entornos educativos formales como no formales, así como percibir las diferencias entre las personas como oportunidades para enriquecer las distintas formas de enseñar y aprender

(UNESCO, 2005). La inclusión entonces puede convertirse en algo muy simple: compartir y aceptar diferencias. De hecho algunos autores han analizado la inclusión educativa como una de las alternativas al llamado “dilema de la diferencia” (Dyson, 2001) bajo la perspectiva de concebir que la inclusión en esencia, es una actitud y un valor de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sino oportunidades (Ainscow, 2010).

El compromiso que tenemos todos es crear estas oportunidades de cambio y alternativas para una educación comprometida e innovadora. Una intervención educativa generadora de respuestas que superen concepciones tradicionales, rígidas y a veces artificiales. En definitiva, acercar las sociedades a los centros e instituciones educativas y éstas a aquéllas, a los ciudadanos, consiguiendo que el afuera y el adentro vayan juntos en la misma dirección. Resulta prioritario partir de la premisa de que toda comunidad posee y construye recursos, agentes, organizaciones y redes de aprendizaje. Es preciso identificarlos y articularlos, a fin de construir y experimentar procesos y proyectos educativos y culturales surgidos de las necesidades de los diferentes ámbitos y contextos, ya sean la escuela, la calle, el patio o el teatro, y también, por qué no, de las posibilidades de esos espacios, tiempos y personas. (Ainscow, 2010) nos recordaba que la mejora educativa es básicamente un proceso social y que una orientación inclusiva trata

de aprender a vivir con la diferencia y aprender a aprender de la diferencia. Quizá por eso, necesitamos aprender a aprender valores y prácticas “*exclusivas*”, en el sentido de diferentes, extraordinarias, únicas o singulares, pero realizadas de modo ordinario, natural y espontáneo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Ainscow, M. (2010). *Hacia escuelas eficaces para todos* . Madrid: Narea.
- censos, I. I. (2010). *Censo de poblacion y vivienda* . Guayaquil: Nacional .
- Congreso, I. (s.f.). *La educacion Inclusiva hoy* .
- Dyson, A. (2001). *Dilemas contradicciones y variedades de la inclusion* . Salamanca : Amaru .
- INEC, I. N. (2014). *Encuestas de condiciones de vida* . Quito: Nacional .
- INEC, i. n. (2016). *Encuesta nacional de Empleo, desempleo y Subempleo*. Quito: Nacional .
- internacional, C. (2010). *LA EDUCACION INCLUSIVA HOY: escenarios y protagonistas* . Santander: Congreso internacional .
- Nacional, A. (2008). *Constitucion de la republica del Ecuador 2008*. Montecristi Ecuador : Nacional .
- Semplades, A. N. (2008). *Constitucion de la Republica del ECUADOR* . Montecristi: Editora nacional .
- Stainback, S. (2001). *Aulas inclusivas, un nuevo modelo de enfocar y vivir el curriculo* . Madrid : Narea.
- UNESCO. (2005). *La educacion inclusiva: el camino hacia el futuro*. Paris: Ginebra .

# APLICACIONES INFORMÁTICAS ASISTIDAS PARA ESTUDIANTES CON PROBLEMAS DE DISLEXIA EN EL APRENDIZAJE DE IDIOMA INGLÉS

**Autor:** Carlos Ernesto Valle Navarro<sup>1</sup>, Teófilo Armando Ycaza Valdez<sup>2</sup>

**Institución:** Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación  
Universidad de Guayaquil.

**Correo Electrónico:** [carlos.vallen@ug.edu.ec](mailto:carlos.vallen@ug.edu.ec); [carlosvallenavarro@hotmail.com](mailto:carlosvallenavarro@hotmail.com)  
[teofilo.ycazav@ug.edu.ec](mailto:teofilo.ycazav@ug.edu.ec); [armandoycaza@hotmail.com](mailto:armandoycaza@hotmail.com)

## **APLICACIONES INFORMÁTICAS ASISTIDAS PARA ESTUDIANTES CON PROBLEMAS DE DISLEXIA EN EL APRENDIZAJE DE IDIOMA INGLÉS**

### **RESUMEN**

La informática como ciencia comprende el estudio y aplicación del tratamiento automático de la información, se encuentra a disposición en todos los ámbitos de la sociedad, a su vez, ha dado un giro en el entorno educativo con la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación, así como con la aplicación de software o programas informáticos que van a contribuir de forma dinámica en los procesos áulicos de aprendizaje. El tema de investigación hace referencia al problema observado que hay estudiantes que padecen de alteraciones en la capacidad de lectura como de escritura, por lo que confunden o alteran el orden de las letras, sílabas o palabras, este trastorno del aprendizaje de la lectoescritura de carácter persistente y específico se denomina dislexia. La metodología utilizada es de tipo experimental, descriptiva, exploratoria y de casos, debido a que ha permitido una caracterización psicopedagógica a través de los recursos comunes que disponen los estudiantes como una tablet o teléfono celular y la utilización de las aplicaciones informáticas asistidas para alcanzar el éxito de las competencias lingüísticas en el desarrollo de las capacidades cognitivas del idioma inglés. El caso de estudio involucra a dos grupos de estudiantes universitarios, el primero no tienen ningún inconveniente de lectura inglesa y el segundo presenta problemas de lectura, en edades comprendidas entre los 18 y 22 años escogidos de la Universidad de Guayaquil, quienes usaron software y equipos electrónicos con tecnología asistida para inspirar a otros estudiantes en el proceso de aprendizaje del idioma inglés.

### **INTRODUCCIÓN**

La investigación se enmarca en el bajo aprendizaje de la lengua extranjera inglés como segundo idioma para los estudiantes universitarios que tienen problemas de dislexia, encontrando inconvenientes en los factores internos y externos como la motivación y actitud, ansiedad, estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje de idiomas que imposibilitan el desarrollo de los aspectos sociales y culturales.

La accesibilidad de las tecnologías de la información y comunicación y las aplicaciones informáticas asistidas requieren de recursos como aparatos electrónicos y servicios que son utilizados para mantener o incorporar las capacidades de un estudiante con alguna deficiencia (Dell, Newton, & Petroff, 2012). La tecnología asistida no solo se refiere a programas de computación, o aplicaciones, sino también a aparatos tecnológicos que facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La tecnología asistida puede tener un efecto significativo al momento de ayudar a estudiantes con el progreso de deficiencias de cara a metas trazadas por planes de educación individuales (Watson, Ito, Smith, & Andersen, 2010). La tecnología empleada hace que los estudiantes logren el éxito en el aprendizaje reduciendo al mínimo las dificultades gracias al diseño programado a las palabras resaltadas en la pantalla de los aparatos electrónicos con una versión de audio incorporada para evitar problemas de lectura.

Las deficiencias de aprendizaje son problemas ocasionados por procesos neurológicos que interfieren en las habilidades básicas de aprendizaje de las personas en diferentes niveles de intensidad. Estas no deben ser tratadas como problemas de aprendizaje que están relacionadas con los sentidos, discapacidad motora o medio ambiente. El término deficiencia de aprendizaje hace referencia también a problemas como discalculia, disgrafía, dislalia, dislexia, desorden en proceso de lenguaje, y deficiencia de aprendizaje no verbal.

La dislexia pasa casi siempre desapercibida, el individuo que la posee parece una persona ordinaria, los profesores deben estar alerta sobre los problemas que pueden afectar a una persona más allá de la eficiencia académica y que forman parte de la vida e interacción con sus compañeros de clase.

## **DESARROLLO**

Aprender el idioma inglés es muy fácil si se considera las similitudes con el español, por ejemplo, el abecedario, tenemos las mismas grafías en la escritura y similitudes en la pronunciación, hay semejanzas en aproximadamente cuatro mil cognados que tienen igual o semejante escritura y significado, la diferencia está en la pronunciación, entre ellos podemos anotar, color, favor, actor, legal, doctor, ideal, hotel, metal incurable, gas, en las diferencia podemos encontrar en la pronunciación, el conjunto de letras que tienen un solo sonido al existir diferentes formación silábicas o sonidos que cambian, otra diferencia tienen que ver con la construcción gramatical o sintaxis que es la forma en que se organizan las palabras a la hora de formar frases y oraciones.

Para facilitar el logro de una perfecta pronunciación se incluye el uso de onomatopeyas, es la forma de representar los sonidos, se lo utiliza para representar como suenan las palabras en inglés, como por ejemplo: la palabra "cat" (cat), la vocal a tienen un sonido cerrado, favor (feivor), en esta caso la vocal a toma su sonido abierto (ei),

La disyuntiva está cuando utilizamos el sonido abierto y cerrado de las vocales, se tiene que detallar la separación silábica, en inglés hay dos, sílabas abiertas y cerradas, las sílabas abiertas son las que terminan en vocal y las cerradas terminan en consonantes, la regla gramatical manifiesta, si la sílaba es abierta, el sonido de la vocal es abierta, lo contrario si es cerrada y termina en consonante se utiliza el sonido cerrado de las

vocales, en el ejemplo anterior, la palabra "favor" está conformada por dos sílabas favor, la primera sílaba "fa" termina en vocal, se utiliza el sonido abierto (fei) y la sílaba "vor" termina en consonante y se usa el sonido cerrado (vor), la pronunciación final (feivor), la palabra en español piloto se escribe "pilot", tiene dos sílabas, pi-lot, la primera sílaba "pi" termina en vocal con sonido abierto (pai) y la segunda en consonante con sonido cerrado (lot), la pronunciación sería (pailot).

Con los antecedentes expuestos se puede observar que resulta muy fácil aprender el idioma inglés, debido a la similitud o semejanzas que existe con el español, por tal motivo se hace imperioso proponer nuevas e innovadoras estrategias didácticas que permita a los estudiantes aprender el idioma inglés de una manera diferente y sobre todo aquellos que tienen deficiencia cognitiva en el aprendizaje como discalculia, disgrafía, dislalia, dislexia, desorden en proceso de lenguaje, y deficiencia de aprendizaje no verbal.

Aportes a la investigación

Postulado de Jean Piaget (1964)

"El desarrollo psíquico, que se inicia al nacer y concluye en la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio; así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y la madurez de los órganos, así también la vida mental puede concebirse como la evolución hacia una forma de equilibrio final representada por el espíritu adulto. El desarrollo es, por lo tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estadio de equilibrio superior." Jean Piaget (1964)

Los cuatro estados del desarrollo cognitivo expuestos por él, expresan las diferentes condiciones del aprendizaje, es decir, lo que se aprendió en la etapa anterior sirve para expandir el conocimiento hacia otros ámbitos hasta llegar al último estado de las operaciones formales, de 12 años en adelante, en este período puede utilizarse el razonamiento hipotético deductivo, se gana la capacidad para utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas, a partir de este momento es posible "pensar sobre pensar" analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento en el aspecto cognitivo

El Enfoque Histórico-Cultural. Vigotsky (1987)

El Enfoque Histórico-Cultural, se fundamenta a partir de la conceptualización de la ley genética del desarrollo psíquico, expresado de la siguiente manera: "Cualquier función psicológica superior en el proceso del desarrollo infantil se manifiesta dos veces, en primer lugar como función de la conducta colectiva, como organización de la colaboración del niño con las personas que lo rodean; luego, como una función

individual de la conducta, como una capacidad interior de la actividad del proceso psicológico en el sentido estricto y exacto de esta palabra". L. S. Vigotsky (1987).

Zona de Desarrollo Próximo. L. S. Vigotsky (1989)

L. S. Vigotsky (1989) definió la Zona de Desarrollo Próximo de la siguiente forma: "La distancia entre el nivel de desarrollo, lo que sabe, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de unos problemas bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz"

En este postulado Vigotsky desarrollo dos enfoques, el primero "La zona de desarrollo actual", en este aspecto el niño muestra el nivel alcanzado por sus propios medios sin ayuda de otra persona y la "Zona de desarrollo próximo" desde el punto de vista psicológico, el nivel de desarrollo potencial que puede alcanzar con la intervención o ayuda de un adulto que en el futuro lo puede realizar solo o independiente, en el aspecto activo psicológico es el papel potenciador del enfoque histórico cultural, expresado a continuación: Vigotsky (1987), expresa: "... la historia del desarrollo cultural del niño normal y anormal como un proceso único por su naturaleza y diferente por su forma de transcurrir".

Los juegos desempeñan un papel trascendental en la activación de la Zona de Desarrollo Próximo. "El juego crea una Zona de Desarrollo Próximo en el niño. En el juego el niño siempre se comporta más allá de su edad, más allá de su conducta diaria, es como si fuera una cabeza más alta que el mismo. De manera parecida, al foco de una lente, el juego contiene todas las tendencias de desarrollo de manera condensada y es en sí mismo una fuente mayor de desarrollo" (Vigotsky, 1989).

Aprendizaje por descubrimiento Jerome Bruner (1972)

De acuerdo con Jerome Bruner (1972), los profesores deben proporcionar escenarios problemáticos que estimulen a los estudiantes a descubrir por sí mismos las ideas fundamentales, relaciones, patrones, información básica y esenciales, los contenidos de la asignatura de manera estructural, y con la utilización del razonamiento inductivo se puede considerar los datos y ejemplos para la formulación de un principio general. En el aprendizaje por descubrimiento, el maestro presenta ejemplos específicos y los estudiantes trabajan así hasta que descubren las interacciones y la estructura de los contenidos de la asignatura.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963)

El concepto de aprendizaje significativo fue propuesto por David Ausubel (1963 a 1968) como el proceso donde los conocimientos previos se relacionan como punto de partida para adquirir nuevas informaciones, ideas, conceptos y proposiciones relevantes e inclusivos de manera sustantiva y sin arbitrariedad para incorporarse a la estructura

cognitiva, es decir es la sustancia del nuevo conocimiento y no las palabras utilizadas para ello.

Aportes de la investigación científica

El caso de estudio involucra a dos grupos de estudiantes universitarios entre los 18 y 22 años escogidos de diferentes Facultades de la Universidad de Guayaquil, el primero no tiene ningún inconveniente de lectura inglesa y el segundo presenta problemas de dislexia y lectura, quienes usaron equipos electrónicos con aplicaciones informáticas asistidas en el proceso de aprendizaje del idioma inglés.

Variables

Variable Independiente:

Aplicaciones Informáticas Asistidas

Variable dependiente:

Bajo Aprendizaje del Idioma Inglés

El Problema

¿De qué manera influyen las aplicaciones informáticas asistidas para estudiantes con problemas de dislexia en el aprendizaje de idioma Inglés?

Situación conflicto

Baja calidad en el aprendizaje del idioma inglés

El estudio se basa en dos problemas principales:

1. La pronunciación al leer un texto completo.
2. La comprensión lectora.

Metodología

El diseño de la investigación utilizada hace referencia por las fuentes de información, de tipo bibliográfica, documental, metódica, empírica y de casos.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la investigación fueron la observación científica y un estudio experimental con la utilización de aplicaciones informáticas asistidas. Los mismos fueron grabados y la información analizada para identificar la efectividad del método utilizado.

Los tópicos utilizados en las lecturas tenían un nivel B1 en referencia al Marco Común Europeo para el aprendizaje del idioma Inglés, y existieron seis diferentes lecturas: Tres utilizadas en las tablets con la tecnología asistida, y tres en hojas impresas. El tiempo utilizado en cada lectura también fue cronometrado y sacado una media para ambos tipos de lecturas en papel impreso y en las aplicaciones informáticas asistidas por una la tablet.

El estudio de casos

Es un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Para Yin (1989) el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas.

Yin (1989) distingue tres tipos de objetivos diferentes:

- Exploratorio: cuyos resultados pueden ser usados como base para formular preguntas de investigación.
- Descriptivo: intenta describir lo que sucede en un caso particular.
- Explicativo: facilita la interpretación.

Para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad es circunstancias concretas.

La particularidad más característica de ese método es el estudio intensivo y profundo de un/os caso/s o una situación con cierta intensidad, entiendo éste como un “sistema acotado” por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce (Muñoz y Muñoz, 2001).

Stake (1998) señala que por sus características, el estudio de casos es difícil de estructurar con unos pasos delimitados, pero la propuesta de Montero y León (2002) desarrolla este método en cinco fases:

1. La selección y definición del caso.
2. Elaboración de una lista de preguntas.
3. La localización de las fuentes de datos.
4. El análisis e interpretación.
5. La elaboración del informe.

#### Diseño Experimental

En el diseño experimental se consideró a estudiantes entre los 18 y 22 años escogidos de diferentes Facultades de la Universidad de Guayaquil, debido a que habían terminado el semestre académico fue difícil encontrar un número significativo con problemas de dislexia, sin embargo fue posible trabajar con dos estudiantes que poseían esta deficiencia para el estudio del idioma Inglés.

Las lecturas contenían tres párrafos con un total aproximado de 450 palabras: Tres lecturas para las páginas impresas y tres lecturas para las tablets que utilizaban tecnología asistida, cabe mencionar que el texto en la Tablet podía agrandarse a voluntad de los estudiantes.

El procesador de texto permitía que los estudiantes tengan la posibilidad al mismo tiempo que hablaban el texto vaya siendo resaltado en el dispositivo electrónico, y cuando los estudiantes terminaban de leer, el tiempo de lectura era registrado por el profesor.

El tiempo de lectura de las hojas impresas también era registrado al momento que los estudiantes confirmaran que ya habían terminado la lectura. Luego de leer en el dispositivo electrónico o en el papel impreso el estudiante debía responder seis preguntas acerca del texto.

#### Análisis e interpretación de resultados

Después de aplicar la estrategia psicopedagógica a los dos grupos anteriormente descritos, todos mejoraron el nivel de pronunciación y de lectura comprensiva del idioma Inglés, debido al uso de aplicaciones informáticas asistidas de acuerdo a la evidencia obtenida en las tablas que se encuentran a continuación:

Tabla N° 1

Número de preguntas contestadas por estudiante sin problemas de lectura utilizando lectura impresa y tablet con aplicaciones informáticas asistidas													
Medio utilizado	Estudiante A			Estudiante B			Estudiante C			Estudiante D			Tiempo promedio minutos
Aplicaciones informáticas asistidas	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	2' 25"
	6	6	6	5	6	6	5	6	6	5	6	6	2' 28"
	5	6	6	6	6	6	5	6	6	5	6	6	2' 32"
Lectura impresa	5	6	6	5	5	6	5	5	6	4	5	5	2' 50"
	4	5	6	5	5	6	5	5	5	5	6	6	2' 58"
	5	5	6	5	4	6	4	5	6	4	5	6	2' 62"
Fuente: Datos obtenidos en la investigación													
Elaborado por: Autores													

En la tabla N° 1 se encuentran los tiempos promedios en minutos obtenidos al aplicar la estrategia metodológica a los estudiantes que no tienen inconvenientes de lectura inglesa.

Tabla N° 2

Número de preguntas contestadas por estudiante con problemas de lectura utilizando lectura impresa y tablet con aplicaciones informáticas asistidas							
Medio utilizado	Estudiante A			Estudiante B			Tiempo promedio minutos
	Aplicaciones informáticas asistidas	4	6	5	5	5	
4		5	5	5	4	5	8' 15"
4		4	4	4	5	4	8' 20"
Lectura impresa	2	3	2	2	3	2	9' 30"
	2	3	2	1	2	3	9' 37"
	3	2	2	2	2	2	9' 46"
Fuente: Datos obtenidos en la investigación							
Elaborado por: Autores							

En la tabla N° 2 se encuentran los tiempos promedios en minutos obtenidos al aplicar la estrategia metodológica a los estudiantes que presentan problemas de lectura inglesa por la condición de padecer de dislexia.

El estudio también reveló el mejoramiento que otros factores como, el pensamiento crítico, automotivación, participación activa, seguridad, velocidad al leer, fueron algunos de los logros alcanzados

### **CONCLUSIONES**

La estrategia metodológica se fundamenta en la interactividad del estudiante con las aplicaciones informáticas asistidas.

El estudiante se adapta al ritmo de aprendizaje con las aplicaciones informáticas asistidas.

La estrategia metodológica con las aplicaciones informáticas asistidas permite adquirir los conocimientos de lo más simple a lo complejo.

La estrategia metodológica con las aplicaciones informáticas asistidas admite la retroalimentación sobre el tema tratado las veces que sean necesarias para su mejor comprensión.

La evaluación de los errores ayuda a obtener un aprendizaje significativo y proporciona en el mismo momento la información sobre los resultados obtenidos.

La estrategia metodológica con las aplicaciones informáticas asistidas aporta con ejemplos y ejercicios prácticos.

La estrategia metodológica con las aplicaciones informáticas asistidas permite la aplicación inmediata de lo aprendido.

Este estudio ha sido realmente trascendente para brindar un punto de vista sobre la aplicabilidad de las tecnologías de la información y comunicación asistida para que proporcionen a los estudiantes mejores posibilidades de leer y comprender los textos escritos en una lengua extranjera.

El grupo de estudiantes seleccionados en este estudio fue una muestra pequeña quienes han proporcionado la evidencia de cómo las tecnologías asistidas podría ser utilizada en las deficiencias de aprendizaje cognitivas como en el caso de la dislexia.

Los estudiantes con problemas de dislexia manifestaron que para ellos fue muy novedoso este modelo de aprendizaje con las aplicaciones informáticas asistidas.

La Tablet también le permitió a los estudiantes sentirse más contentos y seguros con su progreso y en los aspectos de la motivación, actitud, ansiedad, estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje de idiomas.

Las aplicaciones de informática asistida podrían ser utilizada en otras deficiencias del aprendizaje como discalculia, disgrafía, desordenes de lenguaje, o deficiencia de aprendizaje no verbal.

## **BIBLIOGRAFÍA**

L. Culén and A. Gasparini, "iPad: a new classroom technology? A report from two pilot studies", *INFuture Proceedings*, 2011, pp. 199-208.

L. Culén, B. K. Engen, A. Gasparini and J. Herstad, "The Use of iPad in Academic Setting: Ownership Issues in Relation to Technology (Non)Adoption ", *Old Meets New: Media in Education – Proceedings of the 61st International Council for Educational Media and the XIII International Symposium on Computers in Education*, 2011, pp. 555-563

Crombie, M. A. (2000). Dyslexia and the learning of a foreign language in school: where are we going?. *Dyslexia*, 6(2), 112-123.

Dell, A. Newton, & Petroff J, ( 2012), *Assistive technology in the classroom. Enhancing the school experiences of students with disabilities ( 2<sup>nd</sup> ed.)*. Boston, MA: Pearson.

Draffan, E. A., Evans, D. G., & Blenkhorn, P. (2007). Use of assistive technology by students with dyslexia in post-secondary education. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 2(2), 105-116.

Kirby, J. R., Silvestri, R., Allingham, B. H., Parrila, R., & La Fave, C. B. (2008). Learning strategies and study approaches of postsecondary students with dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 85-96

N.Diraä, J. Engelen, et al., "The Use of ICT to Support Students with Dyslexia. HCI and Usability for e-Inclusion", Lecture Notes in Computer Science Vol. 5889, 2009, pp. 457-462

Vellutino, F. R. (1979). Dyslexia: Theory and research

Watson, A. H., Ito, M., Smith, R. O., & Andersen, L. T. (2010). Effect of assistive technology in a public school setting. *American Journal of Occupational Therapy*, 64, 18-29. doi:10.5014/ajot.64.1.18

**PRODUCIR AUDIOVISUAL. UNA NECESIDAD PARA LOS DOCENTES  
UNIVERSITARIOS**

**Autores:** *MSc. Prof. Auxiliar Mariela Díaz Ogea<sup>1</sup>, Ing. Carla Gutiérrez Quiroz<sup>2</sup>*

**Instituciones:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, Universidad de Oriente

**Correos electrónicos:** [kgutierrez@bolivariano.edu.ec](mailto:kgutierrez@bolivariano.edu.ec)

# **PRODUCIR AUDIOVISUAL. UNA NECESIDAD PARA LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS**

## **RESUMEN**

La producción de medios audiovisuales para la educación ha sido una necesidad a partir del desarrollo técnico y científico alcanzado; la experiencia a nivel internacional y nacional ha permitido el desarrollo de esta temática. La producción de audiovisuales ha sido de forma sistemática a partir de ello se considera pertinente la incorporación de los docentes de las diversas ciencias, al equipo de realización audiovisual desde la perspectivas de los retos actuales. De ahí que, desarrollar cursos de superación que aborden elementos para la producción de materiales audiovisuales educativos permite incluir a los docentes en la producción de forma consciente teniendo en cuenta el guión, lenguaje y la realización audiovisual. Se propone un curso de postgrado que permita a los docentes de las universidades y otros centros afines, la realización de guiones para la realización de diferentes géneros audiovisuales y su integración al equipo en el transcurso de la realización a partir de los conocimientos adquiridos.

## **INTRODUCCIÓN**

En esta época de constantes avances científicos y tecnológicos en todos los campos del saber, con un desarrollo vertiginoso de los medios de comunicación e información, ha impuesto un reto en cuanto a su inserción didáctica por parte de los docentes de los medios audiovisuales e informáticos en la educación. Por tanto, una demanda de estos tiempos es el perfeccionamiento del proceso de elaboración y utilización de los medios de enseñanza con énfasis en el audiovisual, desde una perspectiva de la realización, teniendo en cuenta un guión bien concebido en función de las exigencias de nuestros estudiantes a partir de las necesidades, así como una producción en la que se ponga de manifiesto el talento y la creación de todo un equipo de realización.

La elaboración de medios audiovisuales exige del conocimiento y la creatividad del equipo de realización que muestre al usuario un producto donde se conjugue desde lo científico y lo comunicacional, para entregar una obra de calidad que permita al usuario obtener la información pero a la vez recrearse y obtener placer.

Los medios audiovisuales están incorporados cada día más, a la vida social de cada individuo a través de las novelas u otros programas transmitidos tanto por canales y otras vías de información, nacionales como extranjeras expuestas. Por tanto desde las primeras edades se acostumbra a ver imágenes con sonidos, nos desarrollamos con la compañía de los audiovisuales que nos transportan en el tiempo y el espacio, que nos permiten mirar otras tierras, costumbres, identidades, muchas son las bondades de estos medios que al producirlos con fines pedagógicos aumenta la motivación hacia el aprendizaje.

Partiendo de estas posibilidades que brindan los medios audiovisuales, debe ocupar un lugar primordial la utilización de estos medios, pero eslabón imprescindible lo constituye la

producción en los centros de Educación Superior que por su característica de tener en sus filas los profesionales de más alta calificación se crearon los departamentos de audiovisuales y software educativos creándose estos medios en estrecha relación con los docentes.

## **DESARROLLO**

La educación es una formación en valores y en la comunicación. El objetivo de la educación para los medios es conseguir un cierto control sobre la manipulación de dichos medios, ofreciendo pautas de análisis y lectura de imágenes junto a una propuesta pedagógica comunicativa reflexiva y crítica a esto se le añade la participación activa de los docentes en la producción de sus propios medios. El profesor precisa de una preparación científica en el ámbito del conocimiento de las "Nuevas Tecnologías", orientadas a la aplicación didáctica, organizativa para la producción y utilización de los medios audiovisuales e informáticos.

De todos ello, posiblemente uno de los más significativos sea la formación y el perfeccionamiento que el profesorado debe poseer para su integración en los contextos de enseñanza-aprendizaje. Coincidimos con Cebrián de la Serna cuando afirma que: "Hoy, la calidad del producto educativo radica más en la formación permanente e inicial del profesorado que en la sola adquisición y actualización de infraestructura" (Cebrián de la Serna, 1995).

De ahí que los audiovisuales no debe verse como el mero hecho de utilizar el medio sino es más adentrarse en los diferentes aspectos...teórico —conceptuales—, a lo técnico —procedimentales— o a lo práctico (en el sentido clásico de praxis)—actitudinales que nos sirva .nos sirven de referencia y, sobre todo, nos llevan compartir contenidos necesarios para 'aprender a ser' y "a hacer" audiovisual .

El docente deberá prepararse en algunos aspectos del medio audiovisual en cuestión, guion, lenguaje y sus técnicas, y aprender a expresarse en término de audiovisual. En este aprendizaje práctico a través de la manipulación de los elementos que intervienen en la creación audiovisual: guión, la interpretación, la fotografía, el sonido, sin que en ello constituya que debe ser un especialista en audiovisual, pues la práctica cotidiana del audiovisual en los diferentes ámbitos de la vida van a ayudar a este empeño tan importante donde imágenes y sonido están presente en todo el quehacer diario se trata de llevarlo a la praxis en forma de conocimiento.

La creación audiovisual requiere de la integración de los docentes al equipo de realización, para lo cual es necesario aprender a asumir otros puntos de vista, diferencias, apreciar la diversidad, valorar la interculturalidad; pero también, mantener y defender una visión personal, desarrollar un estilo propio, responsabilizarse individualmente de una tarea o encargo, persistir en la consecución de objetivos personales.

La producción de medios audiovisuales exige del conocimiento y la creatividad del equipo de realización que permita mostrar al usuario un producto de calidad donde se conjugue desde lo científico y lo comunicacional para la entregar de una obra de calidad que permita al usuario obtener la información pero a la vez recrearse y obtener placer.

El planeamiento de los medios audiovisuales es la manera de organizar esa producción, en este proceso en el cual intervienen profesores y realizadores en estrecha interrelación para lograr un producto de calidad que satisfaga las exigencias educativas sin dejar de tener en cuenta lo específico de los medios de comunicación.

¿Cómo organizar la producción de medios audiovisuales? A partir de la selección que realiza el docente teniendo en cuenta objetivos y contenidos propone la realización del medio que se presenta al grupo productor especializado en la producción de estos medios, el docente presenta la solicitud que será un documento bibliográfico en el que informa la propuesta del medio que desea elaborar. Se hará el análisis en esta instancia por el equipo de realización ¿cuál es el audiovisual más conveniente teniendo en cuenta objetivos, características del contenido, material con que se cuenta y tipo de audiencia, precisando de forma clara, en qué contexto se utilizará y se dejará claro que objetivo se persigue con el medio a elaborar y las condiciones técnicas que se posee.

¿Cómo dar tratamiento comunicacional para el medio a producir? teniendo en cuenta la definición del medio se comienza la realización. Desde aquí se debe vigilar que haya una constante relación entre el tratamiento comunicacional y pedagógico. El realizador que es un especialista en medios de comunicación deberá asesorar al docente de las posibles funciones del medio que propone y las funciones, o determinar el más factible teniendo en cuenta los aspectos antes abordados. Es en esta etapa en la cual, el proceso didáctico se traduce a un proceso comunicativo, se traduce al lenguaje audiovisual lo que se presentó en un texto escrito el cual será analizado al centro de producción.

- Entonces es imprescindible tener en cuenta:
  - Que el equipo de realización haya entendido el contenido pedagógico para el tratamiento del medio y determinar qué tipo de medio audiovisual a realizar.
  - Que el lenguaje sea compartido por todos los miembros del equipo de trabajo (socialización del conocimiento).
- Que el equipo productor se sitúe en cada paso y se pregunte
  - ¿Cuál es la acción clave para este proceso didáctico?
  - ¿Cuál es el sonido clave para este proceso didáctico?
  - ¿Cuál es la imagen clave para este proceso didáctico?

Al determinar el tipo de medio en este caso específico nos referimos al documental pero es importante destacar que los pasos para la producción son similares lo que cambia es la plataforma tecnológica. La definición del formato se seleccionará a partir del objetivo pedagógico, el contexto a utilizar, los materiales y el tipo de contenido pero además los recursos que se posean tanto de tipo didáctico, audiovisual o de equipamiento.

El audiovisual de divulgación científica o didáctica cumplen propósitos similares, el primero va destinado a un gran público por el contrario el didáctico van a formar parte necesariamente de un programa de estudio, por tanto en este el lenguaje es más directo su lógica es la propia

de la ciencia en cuestión, en ambos casos tiene que ser excelente programa audiovisual, sólo así podrá cumplir los objetivos trazados.

La producción audiovisual educativa deberá cumplir funciones tales como:

- Elevar el conocimiento científico de los estudiantes.
- Incrementar su cultura científica, estimulando a la búsqueda de información.
- Divulgar los logros más recientes de las investigaciones e innovaciones científicas.
- Despertar interés por el saber y divulgar los perfiles de carreras y especialidades científicas más importantes y actuales para la vida del país.

La realización de un audiovisual independiente su género no es tarea difícil, todo radica en interrelacionar lo científico con lo artístico, pero es primordial el alto rigor científico, lo que presupone respetar el vocabulario de la ciencia en cuestión, ceñirse a lo que está científicamente probado, se debe asegurar que su enfoque deje abierto el camino a futuras investigaciones pues en la ciencia no todo está acabado.

Se deberá cuidar es la orientación de la atención, el espectador deberá ver en la pantalla los elementos de mayor interés pero lo más importante es mostrar lo realmente necesario, eliminar los montajes atiborrados. La motivación más importante para el realizador es la que crea con el propio material audiovisual, estese constituye en un gancho que mantiene agarrado al espectador frente a la pantalla.

Un vez escogido el tema, seleccionados los objetivos y determinado el público se define de qué manera se va a llevar a cabo la producción y qué recursos utilizarán, realizaremos un documental, con dibujo animados, llevará entrevistas, demostración de experimentos.

Se escribe lo realizado en la investigación que muchos autores definen guion literario dependerá de las habilidades del docente y el asesoramiento por parte del equipo de realización.

A partir de este instante se elabora un elaborar el guión el mejor formato es el más sencillo, siempre que cumpla con los requisitos pedagógicos y de comunicación. El guión se hará por parte del guionista con el documento base que presentó docente especialista de la materia. Muchos docentes están en condiciones de acometer la elaboración de sus propios guiones. Diferentes autores convergen en la a clásica estructura exposición, desarrollo, nudo y desenlace, será fundamental también, en la concepción del audiovisual educativo, el cual deberá partir de una idea central, nutrida con ideas secundarias, las cuales se materializan en el argumento de la obra.

El Doctor Vicente González define tres tipos de guión: el guión literario, el guión detallado o técnico y el guión de secuencia.

El guión literario lo realizan los especialistas de las asignaturas que se desean tratar, sin tener en cuenta aún lugares ni la forma en que aparecerán sonidos e imagen. Es, un artículo o material bibliográfico, donde se expresan los contenidos que se llevarán al producto audiovisual este no difiere, en la expresión, de una narración o descripción se plasman todas

aquellas ideas, reflexiones lo más detallado posible .Será la base sobre la cual trabajará el equipo de realización.

El guión descriptivo o también se define como guión técnico, es el planeamiento detallado de la forma en que estos contenidos van a ser expresados en el medio audiovisual evidencia lo planteado en el guion literario. Este guión incluye las características de las imágenes y sonido, las personas que aparecerán. Aquí debe aparecer toda la información por la cual se guiará todo el personal de la realización del audiovisual.

De forma general se plasma en dos columnas una corresponde a la imagen y la otra al sonido, que exista correspondencia entre una y otra .En la imagen se incluye plano, composición, movimiento de cámara transiciones para pasar de un plano a otro; de igual forma en el sonido se especificará tipo de sonido, música, voz del locutor y se detalla el texto, silencio y otros efectos sonoros que se requieran. Los cursos de guion preparan a los docentes para llevar a cabo esta realización con éxito experiencia llevada a cabo en cursos y diplomados en diferentes etapas de preparación del personal docente que también incluye asesoramiento directo a los profesores.

La producción del documental se lleva a cabo por parte del equipo de realización, recordando que el docente forma parte del equipo de realización, se garantizará que se cumplan los objetivos del programa con un balance adecuado entre lo didáctico y lo comunicacional. Se realizan las grabaciones de las imágenes y sonido, se editan de forma digital.

Hoy contamos con una amplias videotecas en las diferentes instituciones educacionales y culturales en algunos casos aún en formato analógico y que no se utilizan a partir de que su estructura o que no se ajustan a las necesidades actuales pero, si contienen fragmentos de imágenes, sonidos que constituyen valiosísimos componentes visuales y sonoros en una nueva producción.

Los componentes visuales no sólo lo van a constituir aquellos que vamos a grabar en el momento de la producción pues en una revisión exhaustiva por parte del docente o del guionista se podrán obtener:

Un aspectos importante en los documentales en el mensaje visual, es presencia humana, sea el profesor o de los colaboradores científicos invitados y de las grabaciones que se hayan concebidos por parte del equipo de producción a partir de los objetivos y determinado el público a quien va elaborado el audiovisual en cuestión. Esta persona se deberá preparar de forma previa a partir de los objetivos del audiovisual desde lo comunicacional que permita obtener una entrevista de calidad que cautive al espectador y no sea un elemento discordante que distorsione o aburra por su narración, o por la extensión de la entrevista.

El componente sonoro del audiovisual puede estar dado en vivo o grabado ya que existen fragmentos de personalidades que por su carga emotiva no podrán ser sustituidos pues carecerían de la riqueza emotiva para material. La grabación anticipada del locutor o narrador asegura por su parte que no se cometen errores de lectura ya que lo que se revisará cuidadosamente y editar si fuera necesario.

Las grabaciones elaboradas de antemano que se introducen en el desarrollo del programa se denominan en lenguaje técnico pero los mismos deberán dársele a conocer los detalles más relevantes del programa al locutor y en gran medida las imágenes que permitirá adentrarse de una forma más eficaz en la obra. El sonido procedente de los filmes que se usan como parte de las emisiones también puede integrar la banda sonora definitiva. El sonido es un elemento secundario, si lo comparamos con la imagen, sin embargo no debemos considerarlo como algo supeditado a ella, sino con valores propio. Los sonidos permiten comunicar información al mismo tiempo que la imagen y no solamente como narración de ella. También la música y los efectos pueden actuar como estímulos indicadores para crear ambientes, subrayar ideas y propiciar emociones. Un efecto bien utilizado capta la atención del espectador hacia lo esencial de forma prácticamente involuntaria. Debe cuidarse de que las piezas seleccionamos se ajusten al ritmo del programa, tan lento o tan rápido como el ritmo de la imagen, para lograr la coherencia narrativa. La música no debe ser muy conocida porque la asociación referencial que puede hacer el estudiante involuntaria o voluntariamente lo distrae. Desde el punto de vista didáctica no es necesario ocupar todo el tiempo de la banda sonora porque eso distare al estudiante y, lo que es peor, le agota la atención. En términos de teoría de comunicación, la música sostenida deviene en ruido que afecta la comprensión de mensaje y llega un momento en que se deja de atenderla. El silencio es parte de la vida cotidiana, si bien cada vez menos frecuente en el mundo actual, porque no habría de serlo en un documental u otro proyecto audiovisual con esta concepción podemos sacar partido a la música, utilizándola simplemente como parte de la acentuación y puntuación del mensaje para establecer diferencias de temáticas, llamar la atención sobre algún tópico de interés, para enfatizar, crear ambientes. La existencia del silencio facilita la atención, mejoran la audición si se tiene en buscar el balance adecuado entre el locutor, la música, los efectos, los sonidos y los silencios.

## **CONCLUSIONES**

- La Educación Superior se enfrenta a grandes retos y desafíos que impone la contemporaneidad, uno de los más relevantes lo constituye la producción de medios audiovisuales e informáticos, lo que genera la necesidad de formación de docentes no sólo para la utilización se constituye en prioridad producción.
- La concepción pedagógica y comunicacional para llevar a cabo el proceso de producción de un audiovisual permite motivar a los docentes a la producción de sus propios medios a partir de la gestión y preparación del equipo de realización a través de cursos y diplomados así como el asesoramiento técnico -metodológico ..

- La utilización de imágenes y sonido de archivo constituye una posibilidad de crear medios audiovisuales con calidad teniendo las necesidades del contenido concebirlo y producir a tenor de las exigencias actuales.

## **BIBLIOGRAFÍA**

CEBRIAN, (1999) Una nueva necesidad, una nueva asignatura. Instituto de Ciencias de la Educación. España.

COBERO J.A., (1997) Evaluación y Medios de Comunicación. Universidad de Sevilla. Conferencia Especial. Pedagogía 97.

COLECTIVO de autores. (2006) Los medios audiovisuales, una alternativa para formación permanente. Diplomado. Universidad de Ciencias Pedagógicas.

DIAZ Ogea Mariela. (2001) Propuesta de una estructura y estrategia organizativa que propicie el proceso de utilización de los medios de enseñanza en la universidad pedagógica Frank País García .IPLAC.

HERNÁNDEZ Galarraga Elina (2004). Aprendiendo a “contar” para el audiovisual educativo: algunos elementos para la elaboración de guiones. En Hacia una educación audiovisual. Editorial pueblo y Educación.

HERNÁNDEZ Herrera Pedro y cols. (2005)Al habla con los medios .Ediciones Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas. Venezuela.

LÓPEZ Sánchez Osvaldo. (2004)Algunos elementos acerca del lenguaje en los medios audiovisuales. En Hacia una educación audiovisual. Editorial pueblo y Educación.

VICENTE, Jaione y Carmen Upí. (2005). La formación en la cultura audiovisual. Los talleres de cine como propuesta pedagógica. Revisado en <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA>

.

.

# LAS ESTRATEGIAS LÚDICAS EN EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS EN INCLUSIÓN

**Autores:** MSc. Marcia Jacqueline Pozo Camacho<sup>1</sup>, MSc. Luz Esperanza Murillo García<sup>2</sup>, MSc. Yessenia Maritza Camacho Pacheco<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Av. Delta S/N y Av. Kennedy Guayaquil- Ecuador

**Correos Electrónicos:** [marciapozo1964@hotmail.com](mailto:marciapozo1964@hotmail.com)  
[esperancita.murillo@gmail.com](mailto:esperancita.murillo@gmail.com); [yescaviudanegra@hotmail.com](mailto:yescaviudanegra@hotmail.com)

## **LAS ESTRATEGIAS LÚDICAS EN EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS EN INCLUSIÓN**

### **RESUMEN**

La inclusión de un estudiante en un aula regular comienza por el respeto a la diversidad, este trabajo de investigación trata sobre la influencia de las estrategias lúdicas en el aprendizaje de los niños en inclusión, tiene como punto de partida la ponencia sobre lúdica en el desarrollo de aprendizajes significativo en niños de educación inicial. La oportunidad de aprender con un niño incluido es infinitamente gratificante, exige preparación, apertura el cambio, creatividad, compromiso, empatía y disposición para aprender y crecer. La inclusión de un niño con discapacidad cognitiva en la escuela de educación básica Dr. Carlos Zevallos Menéndez de la ciudad de Guayaquil, nos enseñó a respetar las diferencias. El objetivo es sensibilizar a la comunidad educativa en el tema de inclusión. La información se obtuvo mediante observaciones, valoraciones médicas, terapéuticas y la elaboración del DIAC, todo esto permite evidenciar los logros alcanzados. Se fundamentó en las teorías de pedagogos como Piaget, Vygotsky y Ausubel. El método aplicado para la presentación de este trabajo es el cualitativo, descriptivo y explicativo. Las estrategias que posibilitan el logro de aprendizajes son lúdicas, porque causan alegría, despiertan curiosidad, permite que se incremente la atención y concentración. La inclusión requiere el apoyo de la familia con una actitud de aceptación, requiere docentes con valores humanos, sensibles que promuevan la participación activa de los estudiantes para el logro de habilidades cognitivas, motrices, sociales, independencia y autonomía.

### **INTRODUCCIÓN**

Esta investigación surge de la experiencia de incluir un niño con microcefalia en educación inicial, lo gratificante de la vivencia y de la oportunidad de crecimiento profesional y humano que se logró a través de aplicar estrategias lúdicas, haciéndolo sentir uno más en el aula. La inclusión exige un trato igualitario dentro de las diferencias, requiere preparación, profesionalismo, interés, tiempo y amor por la noble labor de la docencia. El docente que busca ser justo y equitativo brinda la oportunidad a un niño menos favorecido; quien es docente por vocación y servicio acepta el reto, quien no lo es, buscará obstáculos para no ayudar.

El 4 de junio del 2012 nació un niño a quien llamaremos Mathías, un pequeño que nació a los 8 meses, por cesárea. Todo recién nacido es evaluado a través de un test de Apgar, el mismo que mide el ritmo cardiaco, esfuerzo respiratorio, tono muscular, reflejos, color de la piel; mientras más alto sea el porcentaje obtenido del bebé, mejor será su evolución. El test de Apgar de Mathías indicó un ritmo cardiaco bajo, con

esfuerzo respiratorio, llanto débil, no gesticula, ni hace muecas, el tono de la piel entre rosado y azul en las extremidades, músculos flojos y flácidos; su pronóstico era delicado.

La evaluación de Mathías indicó además un perímetro craneal inferior a la media, su cerebro no había crecido, por lo que se diagnosticó “Microcefalia”; presentaba además una malformación congénita, la fusión de los dedos en los pies, denominado Sindactilia; y reflujo gastroesofágico, ocurre cuando un músculo al final del esófago no se cierra adecuadamente, causando que el contenido del estómago regrese hacia el esófago y lo irrite.

Mathías recibió estimulación temprana por recomendación médica, pero no se observaban cambios que evidencien mejoría de su estado. A los 15 meses comienza a evolucionar, sigue con la mirada, mueve sus brazos tratando de agarrar un objeto, gatea a los 24 meses y camina a los 2 años y medio; comienza a emitir sonidos repetidos de las palabras o sílabas de las personas de su entorno, lo diagnostican con ecolalia.

Con todo este cuadro que presenta Mathías, el médico que lo trata recomienda que debe ir a una escuela especial, para niños con discapacidad; sus padres cuyas condiciones económicas son escasas deciden inscribirlo en una escuela regular y es así como llega a la institución para ser un estudiante en inclusión.

Mathías es recibido como un niño más, es aceptado por sus compañeros, se siente bien, ama la escuela, cuando llega la hora de regresar a casa no quiere irse.

## **DESARROLLO**

### Inclusión

La Constitución de la República del Ecuador en el artículo 11, numeral 2 señala: “Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades; además indica que nadie puede ser discriminado por razones de discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento goce o ejercicio de los derechos, la ley sancionará toda forma de discriminación”.

El artículo 26 de la Constitución de la República del Ecuador, (Constituyente, 2008) “Es 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 indispensable para el buen vivir: el Estado garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna”.

A pesar de esta normativa y derecho inalienable, la inclusión de un niño crea inquietudes e interrogantes tales como; ¿Qué estrategias utilizar? ¿Cómo integrarlo en el aula con sus compañeros? ¿Cómo hacer un aula inclusiva?, debido a la poca

preparación de los profesionales de la educación en este campo. La educación inclusiva debe ser concebida como un proceso que permite la participación activa de todos los estudiantes sin discriminación, ni exclusión de ningún tipo, permitiendo que ellos se sientan acogidos e integrados.

Con relación a la escuela inclusiva expresa (Ruiz, 2003) “Un aula inclusiva es aquella donde los y las estudiantes con y sin discapacidades pueden aprender juntos, donde todos comparten los mismos maestros y maestras”. Son las aulas y escuelas en las que se trata igual a todos los estudiantes, sin distinción de sus diferencias.

Todos los niños pueden aprender, si se le da la oportunidad apropiada, si se planifica, si se utiliza recursos, si se estimulan sus capacidades y responsabilidades, si se evalúa su rendimiento, si existe la colaboración de la familia, si hay la apertura docente y si se realiza un trabajo individualizado; ese es un principio de la inclusión.

En Ecuador, el nivel preescolar tiene tal acogida que cada año se incrementan en las escuelas el segundo nivel de inicial, incluyendo ahora a niños con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad; a pesar de que el nivel inicial es considerado no obligatorio, es la base del sistema educativo, porque, es aquí donde los niños aprenden las nociones, desarrollan destrezas básicas de lenguaje, de motricidad fina y gruesa, creatividad, imaginación, autonomía; lo que le facilita desarrollar otros aprendizajes.

Las estrategias lúdicas posibilitan el aprendizaje significativo, no sólo en niños de aulas regulares, sino en estudiantes en inclusión. Consideradas una manera activa de aprender se aplican en educación inicial, propuestas desde el currículo de este nivel; (Educación, 2014) el que indica que se debe desarrollar al niño de manera integral, ofreciéndole experiencias de aprendizaje que le permitirán su desarrollo cognitivo, social, afectivo, autonomía, creatividad, lenguaje y desarrollo físico de manera participativa.

(Ballester Valori, 2002) Ha considerado los estudios de Vygotsky y expresa que “el aprendizaje promueve el desarrollo y establece que la enseñanza se adelanta a éste, presentándose una zona de desarrollo próximo, en la que un niño necesita de un amigo, familiar o docente que medie para que supere la dificultad y elabore el aprendizaje”.

En cuanto al perfil de los niños de inicial de 4 años, los describe como atentos, curiosos, inquietos, preguntones, cariñosos, deseosos de aprender y que requieren de una maestra dinámica, alegre, motivadora, afectuosa, que cautiva, que rompa esquemas, que crea en los niños y en el desarrollo de sus potencialidades; que conozca muchas canciones, desde la más simple “Los pollitos dicen...” hasta “Good Morning dear teacher...”. Los niños aprenden todo lo que se motive, mientras se estimule su

lenguaje, cognición, destrezas físicas, sociales y afectivas; el desarrollo integral es posible.

El nivel inicial

La educación inicial tiene dos subniveles, el subnivel uno orientado por las docentes en conjunto con las madres de los infantes, quienes con indicaciones estimulan a los niños, el subnivel dos con niños de 3 y 4 años, quienes a través de experiencias de aprendizaje logran alcanzar aprendizajes significativos. La metodología que se aplica está dada con estrategias lúdicas, las que logran motivar a los niños a interactuar, aumentando los niveles de atención y concentración para jugar, armar rompecabezas, construir una torre con bloques, escuchar un cuento, pintar; todo ello y más con el objeto de que aprendan.

Las estrategias lúdicas con niños de inicial son adecuadas para desarrollar aprendizajes porque motivan al niño, causan asombro, agrado e interés. Las preguntas que invaden la mente de un docente son: ¿Qué estrategia se utilizan con los pequeños en inclusión? ¿Qué impacto causa en los niños con discapacidad cognitiva las estrategias lúdicas empleadas para aquellos niños considerados normales? Partiendo desde esta gran interrogante comenzó el trabajo con el estudiante en inclusión.

Cada día es un reto, los cambios esperados no son evidentes de manera inmediata como con los otros niños. El trabajo personalizado requiere de motivación constante, de elogio ante el mínimo avance; los valores que se desarrollan en los demás niños son fantásticos, todos se convierten en apoyo, estando prestos para ayudarse, entre muchos aprendizajes está el respeto al ritmo de cada niño.

### **EL ENTORNO DEL NIÑO INCLUIDO**

El entorno familiar es fundamental para poder alcanzar logros educativos, esto no sólo es competencia de los docentes, sino de la familia, de quien requiere aceptación y apoyo. La familia de Mathías lo motiva y estimula, en cierto modo en un tanto sobreprotectora, porque no corrigen algunas actitudes del niño, le permiten los berrinches. Es una familia de escasos recursos económicos, lo que se convirtió un impedimento para que el niño recibiera toda la atención terapéutica que requiere. Tenían información errada, pero luego de orientarla lleva a Mathías a un hospital del seguro social y está recibiendo las terapias que necesita.

El entorno escolar es motivador, lúdico, el recurso humano de la institución cree en la inclusión, los materiales con que cuenta son lúdicos le permiten jugar, armar, construir, interactuar y aprender. La normativa del nivel inicial sugiere que cada aula debe tener como máximo 25 estudiantes, la presencia de Mathías en inclusión permitió

que solo tuviese 20 niños, lo que permitió que se pudiera trabajar con él de manera personalizada.

La maestra es el nexo entre el niño incluido y los demás estudiantes, es quien hace posible la integración del grupo, de la actitud y disposición que tenga dependerá el éxito esperado o el fracaso. El temor al reto puede ser negativo o puede ser el motor que impulse un cambio; si se deja llevar por el temor será la causante de la exclusión del niño, por inoperancia, poco compromiso, apatía, lo que es penoso en una sociedad en la que se habla de inclusión y equidad; lo contrario y lo que se espera, que sea una maestra o maestro que acepte el reto, que incluya, que motive el respeto a las diferencias, que busque el conocimiento y promueva actividades que posibiliten logros esperados.

Los compañeros, son el primer estrato social del niño y quienes permiten que se sienta incluido, de esta experiencia dependerá su integración; por eso es tan importante que se motive en ellos valores como el respeto, solidaridad, empatía, el docente es parte importantísima, porque el método que aplique permitirá la interacción e integración de todos en el grupo. Los niños a pesar de tener apenas 4 años si perciben que el niño es diferente, observan que hay algunas cosas que se le dificultan realizar como saltar en un pie, caminar, por una línea recta y circular, pintar, trozar papelitos, arrugar; por ello el papel del docente es básico, tiene que individualizar el trabajo y explicarles que él es más pequeño, que requiere mayor tiempo y ellos comprenden y se convierten en su apoyo.

El currículo está dado por los objetivos, las estrategias, las destrezas, recursos, ambientes y las experiencias de aprendizaje. Se habla mucho de las adaptaciones curriculares en educación básica, media y bachillerato; en educación inicial los niños deben desarrollar destrezas, las que están dadas por las experiencias que planifique el docente de manera intencionada, aplicando una pedagogía lúdica. La lúdica no es como algunos piensan solo juegos, lúdico es toda actividad que emociona al niño, que causa gozo, alegría, entusiasmo, que le permite interactuar de una manera divertida; lúdicos son los recursos que utilizamos, como cuentos, rompecabezas, bloques, legos, ensartados, bolitas, pelotas, juguetes, y otros; todos con la intención de educar, desarrollando aprendizajes significativos.

El niño incluido tiene acceso a todos los recursos, juegos, espacios y ambientes de aprendizaje, se logra integrarlo, la exigencia radica por ejemplo en darle un rompecabezas de menos piezas y acompañarlo para que lo arme, lo mismo con una torre con bloques y legos; a la hora de pintar, trozar, rasgar apoyarlo, porque debe orientar el agarre correcto al utilizar la pinza; ya que se observa la dificultad al utilizar el índice y pulgar.

Las NEE. Las necesidades educativas especiales en el campo educativo se clasifican en dos tipos; las NEE permanentes o asociadas a la discapacidad, aquellas que están presentes en el estudiante durante toda su vida escolar y su vida en general, entre ellas están consideradas las discapacidades visuales, auditivas, intelectuales y motoras. Las NEE transitorias o no asociadas a la discapacidad, son las dificultades que se presentan durante un periodo escolar determinado, requiriendo atención pedagógica específica. Los niños con NEE requieren apoyo de todo el entorno, familia, docentes, compañeros y de adaptaciones curriculares para avanzar. En el caso de Mathías presenta una discapacidad intelectual, torpeza motora gruesa y fina, dificultades de lenguaje y problemas visuales.

#### DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR DIAC

La Dirección Nacional de Educación Especial e Inclusiva proporciona un documento a los docentes que tienen estudiantes en inclusión, este documento individual contienen la historia médica, pedagógica, terapéutica del niño, considerándose el instrumento como evidencia del trabajo en inclusión.

Los ambientes de aprendizaje en el nivel preescolar, están organizados con fines pedagógicos para promover el aprendizaje activo, de manera que puedan explorar, crear, jugar y aprender significativamente. Educación inicial es decisiva en el desarrollo de habilidades y destrezas de los párvulos.

Las actividades son planificadas, no se limitan a un aula, gran parte de la jornada se realiza en espacio abierto, lo que permite la expresión corporal, con actividades del currículo, experiencia significativa que nace del interés de los niños y las propuestas por la maestra.

El artículo 40 de la LOEI define a educación inicial como un proceso de “acompañamiento al desarrollo integral” considera los aspectos físico, cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, identidad y autonomía. El currículo de educación inicial se articula con el primer año básico, contemplando la interculturalidad, garantiza la calidad, calidez y equidad en igualdad de oportunidades, pero respetando las diferencias individuales, pensando en una educación inclusiva.

En el contexto internacional se destaca la (UNESCO, 2001), en su documento “Understanding and Responding to children’s Needs in inclusive classrooms. A guide for teachers” “Comprensión y respuesta a las necesidades de los niños en aulas inclusivas. Una guía para profesores” propone 10 reglas consideradas de oro para la inclusión de estudiantes con barreras para el aprendizaje, logrando transformar los centros educativos en integrales, inclusivos. Estas reglas de oro exigen: “Incluir a todos los estudiantes, comunicación, organizar el aula, preparar las clases, planes

individualizados, utilización de recursos de apoyo, prestar ayuda individual, emplear medios auxiliares, el control del comportamiento y el trabajo en equipo”.

#### DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA

Para integrar a un estudiante en un aula deben planificar actividades que promuevan interacciones. (Vygotsky, 1988) Considera las interacciones como el elemento fundamental del desarrollo cognitivo, centra su teoría precisamente en las interacciones sociales, entendidas “como un medio en el que los niños se desarrollan, rodeados de personas más diestras en el manejo de las tecnologías intelectuales de su cultura”

El trabajo con los niños de inicial es constante, con estrategias lúdicas, activas, integradoras, cuya intención es desarrollar aprendizajes en los estudiantes, incluyendo al niño con discapacidad. Los ambientes de aprendizaje están adecuados con material diverso, de manera que los niños interactúen, compartan, jueguen y aprendan. La vivencia con Mathías se realizó desde mayo del 2016 a febrero del 2017, estuvo integrado con 20 niños y niñas, las experiencias de aprendizaje fueron planificadas de manera que se desarrollen destrezas cognitivas, de lenguaje, motrices, afectivas y emocionales.

Todos los días tenemos la hora del cuento, en la que los niños pueden describir la portada e imaginar la trama, pueden hacer inferencias, durante la lectura van aportando ideas relacionadas con sus vivencias, a través de esta dinámica de la lectura, desarrollan lenguaje, imaginación, conocen palabras nuevas, las que se van integrando al léxico diario, incrementando su lenguaje; fue sorprendente recibir un niño con ecolalia, escuchar repetir palabras que oía en pocas ocasiones a escucharlo luego hacer preguntas como ¿Dónde está la princesa? Es inmensamente gratificante comprobar que mediante la interacción con el grupo, se ha estimulado su lenguaje de tal manera que ha logrado formar oraciones completas.

Nos sorprendió cada día al nombrar a sus compañeros por sus nombres e identificar a cada uno; Muchos días a manera de juego preguntaba por cada uno de sus compañeros para saber si los identificaba hasta lograr que dijera sus nombres. Se notaban avances que eran festejados por la docente y compañeros, lo que se convertía en un estímulo para el niño.

Las actividades en el patio promueven el trabajo con el cuerpo, por ejemplo al conocer el círculo se dibuja en el patio la figura y luego entonando una canción los niños la recorren, identificando la frontera, adentro y afuera. Lo hacen primero de manera grupal, luego cada niño va recorriendo de manera individual mientras los demás esperan sentados su turno en forma ordenada. Fue sorprendente y fabuloso escuchar un día al niño cantar la canción, no de manera continua, pero si comprensible decir “Este es el círculo mira como es, redondo, redondo y no tiene pies”, exclamé un ¡!!viva!!! motivando

y observando su reacción, la emoción fue transmitida a los niños quienes también aplaudieron al pequeño, creo que esta motivación fue positiva para que cada día avanzara.

El trabajo en rincones con materiales diversos como legos, bloques ayudó también muchísimo; en un inicio él jugaba solo, poco a poco se lo fue integrando, solicitando la comprensión de algunos niños; en esta edad ya tienen un amigo con el que quieren compartir los juegos, por este motivo algunas veces se quedaba solo, la maestra interviene para lograr que lo integren y se logra desarrollar en ellos valores como la solidaridad, la empatía, el compañerismo.

Con la ayuda de los compañeros y la maestra el cerebro del niño parece que se iluminara, el lenguaje aumenta y la torpeza motora gruesa, causada por la sindactilia, disminuye, mejorando la habilidad para correr, caminar, subir escalones.

Mediante juegos, canciones, cuentos, y el trabajo dirigido se ha logrado que Mathías aprenda los colores, las figuras, identifica los números 1 y 2, conoce nociones, identifica a cada una de las maestras del nivel, llama por su nombre a sus compañeros, formula pequeñas frases como: "Mi cartuchera no está" " No está mi carpeta" y frase que quizás les causará risa como a mí en su momento: cuando un niño se porta mal, apoya su mano en mi hombro y me dice: "Fulton es malcriado, es un majadero" quizás la frase no sea apropiada, pero para mí, era un logro inmenso, estaba desarrollando su lenguaje, su mente.

Los logros alcanzados por Mathías, se apoyan en la teoría de Vygotsky, sobre la Zona De Desarrollo Próximo y el Andamiaje, refiriendo a cuando un niño no puede aprender solo y requiere ayuda. El currículo refiere al aprendizaje significativo (Aragón, 2012) , es una visión constructivista expresa que el estudiante aprende a través de interactuar, de proponer actividades, de vivir experiencias que lo llevan a elaborar aprendizajes nuevos, en base al conocimiento previo que tiene, el mismo que se modifica con la adquisición de un nuevo significado.

## **CONCLUSIONES**

La inclusión educativa de un estudiante con discapacidad es posible cuando existe la disposición de un maestro que desee aprender, ayudar y crecer.

Un docente mediador que aplica estrategias motivadoras, lúdicas, interactivas logran desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Las estrategias lúdicas aplicadas en niños en inclusión posibilitan el desarrollo de destrezas y aprendizajes significativos.

Las interacciones de los niños favorecen la inclusión, porque se convierten en estímulo para los niños con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

Las clases rutinarias con métodos tradicionalistas logran aprendizajes superficiales y carentes de significado para los niños y niñas.

El apoyo y aceptación de la familia de un niño con discapacidad promueve logros y desarrollo de sus habilidades.

Algunos padres y docentes tienen la idea errada de que la inclusión es una utopía.

Los modelos pedagógicos aplicados en el proceso son el constructivismo, el modelo socio-crítico centrado en el niño.

#### RECOMENDACIONES.

Las escuelas deben promover la aplicación de estrategias lúdicas en el proceso educativo formal, de manera que la educación sea más práctica, útil, realista, científica que permita una verdadera preparación para la vida.

Concienciar a la comunidad educativa sobre la necesidad de capacitarse para apoyar y aprender con los niños en inclusión.

Capacitar a los docentes en estrategias lúdicas para desarrollar aprendizajes en los estudiantes.

Motivar la participación de la familia del niño en inclusión para en conjunto alcanzar logros significativos

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Aragòn, R. (19 de marzo de 2012). Concepto de educación: andamiage.

Ballester Valori, A. (2002). El aprendizaje significativo en la práctica.

Constituyente, A. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi.

Educación, M. d. (2014). *Currículo de Educación inicial*. Quito.

Ruiz, R. (2003). *Plans múltiples i personalitzas per a L'aula inclusiva*. Vic. Eumo.

UNESCO. (2001). *Understanding and responding to children's needs in inclusive classrooms. A guide for Teachers*. Paris: Unesco.

Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.

#### ANEXOS



Trabajando en el patio con imágenes de un cuento



Colocando rosetas en el triángulo.



Formando un rectángulo con el cuerpo



Jugando con medios de Transporte

**METODOLOGÍA DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL  
PROCEDIMIENTO GENERAL PARA DEVOLUCIÓN DE IMPUESTOS PARA  
PERSONAS DISCAPACITADAS Y BENEFICIOS LABORALES**

**Autores:** Ing. Silvia Cecilia Delgado Vera, Msc.<sup>1</sup>, Cpa. Mercedes Johanna Espinoza Espinoza<sup>2</sup>, Mca., Abg. Maura Zamora Loo<sup>3</sup>

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

Correos Electrónicos:

[silviadelgadov@hotmail.com](mailto:silviadelgadov@hotmail.com),

[sdelgado@itb.edu.ec](mailto:sdelgado@itb.edu.ec)

[mercedesjohannaespinozaespinoza@hotmail.com](mailto:mercedesjohannaespinozaespinoza@hotmail.com)

[mauri-zl@hotmail.com](mailto:mauri-zl@hotmail.com)

## **METODOLOGÍA DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL PROCEDIMIENTO GENERAL PARA DEVOLUCIÓN DE IMPUESTOS PARA PERSONAS DISCAPACITADAS Y BENEFICIOS LABORALES**

### **RESUMEN**

En materia tributaria, la carga impositiva por cada ser humano en nuestro país es considerado un porcentaje alto. Sin embargo, existen ciertas excepciones para las personas con discapacidades, como por ejemplo, la devolución del IVA (Impuesto al Valor Agregado). El IVA es un impuesto que todas las personas debemos cancelar por la compra de bienes y servicios, pero la Ley de Régimen Tributario Interno establece que una persona con discapacidad puede solicitar su devolución para las compras de bienes o servicios de primera necesidad, adquiridos para su uso y consumo personal, así como la adquisición de los bienes necesarios por su discapacidad. El siguiente documento presenta un desglose del funcionamiento de la devolución de los valores de diversos impuestos en casos excepcionales, como lo es el de las personas con desafíos físicos o intelectuales.

### **INTRODUCCIÓN**

En el ámbito de los derechos de las personas con capacidades especiales, se considera que el gobierno Ecuatoriano ha logrado tomar medidas en lo que hasta hace algunos años resultaba una utopía. Los cambios planteados en referencia a este tema han hecho frente a una sociedad que miraba con mucha pena y algo de caridad humana a estas personas. Una de las primeras reformas implementadas a favor de las personas con capacidades especiales fue la inserción laboral, a través del Código de Trabajo art. 42, numeral 33 el art. 47 de la Ley Orgánica de Discapacidades, las cuales han estado acompañadas de una serie de normativas con la firme convicción de otorgarles beneficios, sean desde la inclusión en la parte laboral hasta impulsar su productividad

para desenvolverse como personas económicamente independientes. Al mismo tiempo, se les ha procurado oportunidad de dignificar su trabajo a través de programas de microcrédito que cuenten con preferencias para realizar emprendimientos que les permitan sentirse útiles. De esta manera, se convierten en piezas activas de una sociedad que tenía el hábito de excluirlos o de subestimar sus capacidades.

El presente trabajo plantea aplicar la metodología de enseñanza-aprendizaje para conocer todas las ventajas que las personas con desafíos físicos e intelectuales tienen en el ámbito tributario, laboral y social, en función de conducirlos a un mundo de oportunidades que les permita mejorar su calidad de vida.

## **DESARROLLO**

Antecedentes de la creación de la ley de discapacidades

El gobierno ecuatoriano para poder hacer realidad este punto lo incluye en la Constitución de la República (argumento legal) y así refuerza el marco legal dentro de los principios de la Constitución con carácter de obligatorio. Además de esto, se ha formado un sistema de equidad a partir de una serie de normativas que han permitido que este grupo sea tomado en cuenta dentro del conglomerado llamado 'Grupos Vulnerables' junto a los adultos mayores, niños, niñas y adolescentes en situación de abandono, migrantes, personas en extrema pobreza y población indígena. Estos sectores de la sociedad, más allá de no poseer los elementos mínimos de subsistencia, subempleo o desocupación, necesitan el impulso de ciertos beneficios que les permitan su inserción tanto en la sociedad como sentirse partícipes de actividades económicas y aporten con su trabajo al aparato productivo. Estos derechos han sido amparados en los derechos humanos fundamentales de las Naciones Unidas, los cuales ha sido adoptados por el estado ecuatoriano como política gubernamental.

La creación del proyecto denominado Misión Manuela Espejo configuró un plan de acción que permitía el levantamiento de la información, desde documentar los datos de cada uno de los discapacitados, realizar evaluaciones médicas, evaluar cada caso, y asignar partidas hasta asistir en cada una de sus carencias. La información recopilada fue utilizada para facilitar la labor estatal en el camino para realizar mejoras y ajustes según cada caso y cada situación, por medio de la integración a la sociedad de este grupo vulnerable.

Aunque el tema de las capacidades especiales (que es como se las conoce a aquellas personas que tienen dificultad de realizar actividades habituales con algún nivel de dificultad) es un tema muy poco tratado en los centros educativos. Por lo tanto, el tomar medidas como la modificación física de los recintos, hasta los temas de metodología

pedagógica especial han representado un desafío al momento de ampliar la agenda para incrementar el acceso a oportunidades de estas personas. Sin embargo, al conocer los beneficios de la mencionada ley, vemos que propone no solo una inclusión en el marco legal, sino un sentido de pertenencia integral, pues muchos discapacitados incluso han superado los típicos estigmas sociales pero sin un marco legal no hubiese valido de algo, pues ellos luchaban solos con una sociedad que los ignoraba.

Beneficios tributarios y laborales

Beneficios tributarios

Dependiendo del porcentaje de discapacidad, las personas con capacidades especiales pueden acceder a ciertos beneficios tributarios que se aplicarán únicamente para aquellas personas cuya discapacidad sea igual o superior al cuarenta por ciento (40%), de conformidad con el Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades. A continuación se mencionarán los artículos legales más relevantes sobre los beneficios tributarios y los porcentajes acorde a una tabla.

Constitución de la República del Ecuador:

Art. 47.- El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social.

4. Exenciones en el régimen tributario

5. El trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades, que fomente sus capacidades y potencialidades, a través de políticas que permitan su incorporación en entidades públicas y privadas.

Reglamento para la aplicación de la Ley Orgánica del Régimen Tributario Interno:

Art. 177.- Devolución del IVA a personas con discapacidad.- (Sustituido por la Disp. Reformatoria Segunda del Decreto. 171, R.O. 145-2S, 18-XII-2013; y, por el Art. 39 del D.E. 539, R.O. 407-3S, 31-XII-2014).-

Las personas con discapacidad y/o su sustituto tienen derecho a que el IVA pagado en la adquisición de bienes y servicios de primera necesidad, de uso y consumo personal, les sea devuelto, para lo cual se aplicará el límite establecido en la Ley Orgánica de Discapacidades, de forma independiente para cada uno.

En el caso de adquisición local de los bienes establecidos en los numerales del 1 al 8 del artículo 74 de la Ley Orgánica de Discapacidades, adquiridos para uso personal y exclusivo de la persona con discapacidad, la devolución se efectuará solamente a la persona con discapacidad o su representante legal. Dicha devolución no tendrá límite, sin embargo se deberá considerar la proporcionalidad establecida en el Reglamento a

la Ley Orgánica de Discapacidades.

Vencido el término para la devolución del IVA previsto en la ley, se pagarán intereses sobre los valores reconocidos.

El Servicio de Rentas Internas, mediante resolución de carácter general, determinará el procedimiento a seguir para su devolución.

Grado de Discapacidad	Porcentaje para aplicación del beneficio
Del 40% al 49%	60%
Del 50% al 74%	70%
Del 75% al 84%	80%
Del 85% al 100%	100%

Impuesto Predial.- Las personas con discapacidad y/o las personas naturales y jurídicas que tengan legalmente bajo su protección o cuidado a la persona con discapacidad, tendrán la exención del cincuenta por ciento (50%) del pago del impuesto predial. Esta exención se aplicará sobre un (1) solo inmueble con un avalúo máximo de quinientas (500) remuneraciones básicas unificadas del trabajador privado en general. En caso de superar este valor, se cancelará uno proporcional al excedente.

Devolución Al Impuesto Al Valor Agregado.- Las personas con discapacidad tienen derecho a que el impuesto al valor agregado que paguen en la adquisición de bienes y servicios de su uso y consumo personal les sea reintegrado a través de la emisión de cheque, transferencia bancaria u otro medio de pago, sin intereses, en un tiempo no mayor a noventa (90) días de presentada su solicitud, a la que adjuntarán originales o copias certificadas de los correspondientes comprobantes de venta y demás documentos o información que el Servicio de Rentas Internas requiera para verificar el derecho a la devolución. Si vencido el término antes indicado no se hubiese reembolsado el impuesto al valor agregado reclamado, se reconocerán los respectivos intereses legales.

Impuesto Anual a la Propiedad de Vehículos e Impuesto Ambiental a La Contaminación Vehicular.- En el caso de los vehículos destinados al uso y traslado de personas con discapacidad, para establecer la base imponible, se considerará una rebaja especial de ocho mil dólares (US\$ 8.000). En el caso de que luego de realizada la rebaja, existiera un excedente, se concederá además una rebaja especial del cincuenta por ciento (50%)

del mismo. Adicionalmente, estarán exonerados del pago del impuesto ambiental a la contaminación vehicular. Esta medida será aplicada para un (1) solo vehículo por persona natural o jurídica y el reglamento de esta ley determinará el procedimiento a aplicarse en estos casos. Para realizar este procedimiento, se debe dirigir una solicitud al Servicio de Rentas Internas, adjuntando copia de cédula de identidad o ciudadanía o el documento que certifique su grado de discapacidad. En el caso de personas que tengan bajo su protección o cuidado a la persona con discapacidad, deberán exhibir el documento que acredite el grado de discapacidad de la persona a quien protegen o cuidan.

Importación de Bienes.- Las personas con discapacidad y las personas jurídicas encargadas de su atención, podrán realizar importaciones de bienes para su uso exclusivo, exentas del pago de tributos al comercio exterior, impuestos al valor agregado e impuestos a los consumos especiales, de acuerdo a la siguiente clasificación:

1. Prótesis para personas con discapacidad auditiva, visual y física
2. Órtesis;
3. Equipos, medicamentos y elementos necesarios para su rehabilitación;
4. Equipos, maquinarias y útiles de trabajo, especialmente diseñados y adaptados para ser usados por personas con discapacidad;
5. Elementos de ayuda para la accesibilidad, movilidad, cuidado, higiene, autonomía y seguridad;
6. Equipos y material pedagógico especiales para educación, capacitación, deporte y recreación;
7. Elementos y equipos de tecnología de la información, de las comunicaciones y señalización;
8. Equipos, maquinarias y toda materia prima que sirva para elaborar productos de uso exclusivo para personas con discapacidad; y,
9. Los demás que establezca el reglamento de la presente Ley.

Las exenciones previstas en ese artículo no incluyen tasas por servicios aduaneros, tasas portuarias y almacenaje.

#### Beneficios Laborales

La Ley Orgánica de Discapacidades establece la obligación de los empleadores, que cuenten con veinticinco o más trabajadores, de contratar un mínimo de cuatro por ciento de personas con discapacidad en el total de su personal. Esta cuota puede ser cumplida, en máximo un 50%, por personas calificadas como *sustitutos* de las personas con discapacidad.

La calidad de sustitutos debe ser acreditada por la autoridad nacional de inclusión económica y social; no podrá ser acreditada más de una persona por cada persona con discapacidad. Se consideran sustitutos a los parientes hasta cuarto grado de consanguinidad y segundo de afinidad, cónyuge, pareja en unión de hecho, representante legal o las personas que tengan bajo su responsabilidad y cuidado a una persona con discapacidad severa y los padres o representantes legales de las niñas, niños o adolescentes con discapacidad.

En lo principal el Acuerdo señala:

Acreditación: La acreditación puede ser hecha para inclusión laboral o no.

Para inclusión laboral: Reconoce la calidad de sustituto de una persona con una discapacidad muy grave o severa, esto es con una condición de discapacidad en un porcentaje de 75% o más.

Sin inclusión laboral: Certifica la calidad de sustituto de una persona con un porcentaje de discapacidad igual o superior al 40%.

Requisitos:

La persona interesada en obtener un certificado de sustituto deberá presentar lo siguiente:

- Cédula de identidad de la persona interesada en ser sustituto.
- Cédula de identidad o partida de nacimiento de la persona con discapacidad.
- Carné o certificado de discapacidad emitido por la autoridad sanitaria nacional.

Para obtener el certificado para inclusión laboral se deberá presentar además una declaración juramentada en la que exprese ser pariente hasta cuarto grado de consanguinidad o segundo de afinidad, o cónyuge, o pareja en unión de hecho legalmente constituida, o representante legal, de una persona con discapacidad severa y que está bajo su responsabilidad y/o cuidado.

Para los casos de sustituto por solidaridad humana, en la declaración juramentada se declarará no tener grado de consanguinidad o afinidad con una persona con discapacidad severa sin referente familiar y comprometerse de su manutención.

Suspensión:

Los certificados de sustituto podrán ser suspendidos por incumplimiento de las obligaciones que la calidad de sustituto genera.

La persona que sea habilitada como sustituto deberá firmar el Acta Compromiso.

La autoridad hará una visita domiciliaría y deberá hacer seguimiento en caso de denuncias.

El método de enseñanza aprendizaje aplicado será el método deductivo que va de lo

general a lo particular, en este caso parte de los aspectos legales aplicados a las personas discapacidades y lo particular se refiere a las leyes específicas que benefician a esta parte vulnerable de la población y a la que anteriormente no se brindada ninguna ayuda social ni legalmente establecida.

## **CONCLUSIONES**

Se puede considerar que el trabajo realizado actualmente, en comparación a lo anterior, ha logrado realizar grandes avances en cuanto a materia tributaria y a los beneficios con los que actualmente cuentan las personas desafíos físicos o intelectuales. Sin embargo, es mucho lo que aún falta por hacer y cubrir en beneficio de este sector de la población que, por su condición de vulnerabilidad, no puede ejercer sus derechos establecidos. Para fijar con más claridad las regulaciones estatales más relevantes, es necesario especificarlas y determinar las áreas jurídicas en las que han sido planteadas, pues así se refuerzan los argumentos de lo que se ha manifestado a lo largo de este trabajo.

Ley Orgánica de discapacidades:

Artículo 47.- Inclusión laboral.- La o el empleador público o privado que cuente con un número mínimo de veinticinco (25) trabajadores está obligado a contratar, un mínimo de cuatro por ciento (4%) de personas con discapacidad, en labores permanentes que se consideren apropiadas en relación con sus conocimientos, condiciones físicas y aptitudes individuales, procurando los principios de equidad de género y diversidad de discapacidades. El porcentaje de inclusión laboral deberá ser distribuido equitativamente en las provincias del país, cuando se trate de empleadores nacionales; y a los cantones, cuando se trate de empleadores provinciales.

En los casos de la nómina del personal de las Fuerzas Armadas, Policía Nacional, Cuerpos de Bomberos y Policías Municipales del sector público, empresas de seguridad y vigilancia privada; se tomará en cuenta únicamente la nómina del personal administrativo para el cálculo del porcentaje de inclusión laboral detallado en el inciso anterior, excluyendo el desempeño de funciones operativas en razón del riesgo que implica para integridad física de la personas con discapacidad.

El trabajo que se asigne a una persona con discapacidad deberá ser acorde a sus capacidades, potencialidades y talentos, garantizando su integridad en el desempeño de sus labores; proporcionando los implementos técnicos y tecnológicos para su realización; y, adecuando o readecuando su ambiente o área de trabajo en la forma que posibilite el cumplimiento de sus responsabilidades laborales.

En caso de que la o el empleador brinde el servicio de transporte a sus trabajadores, las unidades de transporte deberán contar con los accesos adecuados correspondientes o

serán válidos otros beneficios sociales de acuerdo al reglamento de la presente Ley. Para efectos del cálculo del porcentaje de inclusión laboral se excluirán todos aquellos contratos que la Ley de la materia no establezca de naturaleza estable o permanente.

Código de Trabajo:

Art. 42.- Obligaciones del empleador.- Son obligaciones del empleador:

33. El empleador público o privado, que cuente con un número mínimo de veinticinco trabajadores, está obligado a contratar, al menos, a una persona con discapacidad, en labores permanentes que se consideren apropiadas en relación con sus conocimientos, condición física y aptitudes individuales, observándose los principios de equidad de género y diversidad de discapacidad, en el primer año de vigencia de esta Ley, contado desde la fecha de su publicación en el Registro Oficial.

En el segundo año, la contratación será del 1% del total de los trabajadores, en el tercer año el 2%, en el cuarto año el 3% hasta llegar al quinto año en donde la contratación será del 4% del total de los trabajadores, siendo ese el porcentaje fijo que se aplicará en los sucesivos años.

Esta obligación se hace extensiva a las empresas legalmente autorizadas para la tercerización de servicios o intermediación laboral.

El contrato laboral deberá ser escrito e inscrito en la Inspección del Trabajo correspondiente, que mantendrá un registro específico para el caso. La persona con discapacidad impedida para suscribir un contrato de trabajo, lo realizará por medio de su representante legal o tutor. Tal condición se demostrará con el carné expedido por el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS).

El empleador que incumpla con lo dispuesto en este numeral, será sancionado con una multa mensual equivalente a diez remuneraciones básicas mínimas unificadas del trabajador en general; y, en el caso de las empresas y entidades del Estado, la respectiva autoridad nominadora, será sancionada administrativa y pecuniariamente con un sueldo básico; multa y sanción que serán impuestas por el Director General del Trabajo, hasta que cumpla la obligación, la misma que ingresará en un cincuenta por ciento a las cuentas del Ministerio de Trabajo y Empleo y será destinado a fortalecer los sistemas de supervisión y control de dicho portafolio a través de su Unidad de Discapacidades; y, el otro cincuenta por ciento al Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS) para dar cumplimiento a los fines específicos previstos en la Ley de Discapacidades-

#### RECOMENDACIONES

A partir de lo mencionado, es preponderante que todas estas medidas sean protegidas

a largo plazo para que su cumplimiento no decaiga ante modificaciones gubernamentales futuras.

Consecuentemente, se recomienda continuar con el programa de beneficios establecidos para este sector de la población y un constante monitoreo de los resultados que se vuelven tangibles a partir de su aplicación.

Fortalecer o ampliar a toda la población que necesita la inserción laboral y el goce de beneficios para que puedan disfrutar de las mismas oportunidades que el resto de la población y para que tengan el mismo acceso a incrementar su calidad de vida.

Capacitar a empleadores, educadores y demás miembros de la sociedad para saber interactuar con estos grupos, para que sepan adecuarse ante sus necesidades y para eliminar progresivamente los estigmas sociales que acompañan el desempeño de las personas con alguna capacidad especial.

Informar a la sociedad acerca de las formas de respeto e inclusión que deben mostrar ante las personas con desafíos físicos o intelectuales, los términos políticamente correctos para describir su condición y la posibilidad de resaltar sus logros a partir de los avances que se logren en su labor.

Incrementar el bono de la solidaridad únicamente a los adultos mayores en virtud de que nuestro sistema no ofrece ni garantiza oportunidades laborales a este grupo de personas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ley Orgánica de Régimen Tributario Interno

Reglamento de Aplicación de la Ley Orgánica de Régimen Tributario Interno

Ley de discapacidades

Constitución de la Republica

# ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LAS CARRERAS COMERCIALES

**Autores:** Marjorie Katherine Crespo García<sup>1</sup>, Laddy Liset Quezada Tello<sup>2</sup>, Veronica Elizabeth Ochoa Hidalgo<sup>3</sup>

**Institución:** Universidad Metropolitana<sup>1</sup>, Universidad Técnica de Machala<sup>2</sup>, Universidad Laica Vicente Rocafuerte<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [mcrespo@umet.edu.ec](mailto:mcrespo@umet.edu.ec); [lquezada@utmachala.edu.ec](mailto:lquezada@utmachala.edu.ec); [vochoah@ulvr.edu.ec](mailto:vochoah@ulvr.edu.ec)

# **ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LAS CARRERAS COMERCIALES.**

## **RESUMEN**

En la presente Investigación que aborda las Estrategias de Inclusión el Desarrollo de la Enseñanza y Aprendizaje de los alumnos de las carreras comerciales por lo que se pretenden fortalecer al proceso de enseñanza aprendizaje a través de cambios que están relacionados con la búsqueda de solución a problemas tales como: la distancia entre lo que se enseña y las necesidades reales del desarrollo social y lo que se aprende que permita la transformación del contexto actual, donde el alumno convive, se asume que las tareas del quehacer científico lleven al uso adecuado de las TICS, y de las distintas teorías de enseñanza aprendizaje como es la asimilación, permitiendo que el estudiante es más participativo, aprendiendo con el uso de las técnicas que le permiten desarrollar nuevos escenarios, que surgen de la experiencia concretizada en los objetos, fenómenos y la sociedad fortaleciendo la enseñanza aprendizaje a través de un proceso integrador de conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta originando nuevos conocimientos, que permitan el desarrollo de nuevas tecnologías y por ende enrumbar el país hacia el desarrollo y progreso sostenible

## **INTRODUCCION**

El aprendizaje es dominio de la realidad que es convertida en contenido de aprendizaje, que es diverso, multifacético y contradictorio; sin embargo, no es sólo aquí en que radica la diversidad de este proceso, sino en que el mismo contenido de aprendizaje puede tener diversas interpretaciones, pues la significación de sus potencialidades recae en los sujetos que lo analizan, interpretan e incorporan, este proceso tan complejo, es imposible que pueda ocurrir por una simple narración o explicación de hechos y fenómenos de la realidad, que después serán reproducidos exige participación, confrontación y despliegue de procedimientos; no admite superposición o adición a los contenidos ya existentes, sino reestructuración y establecimiento de relaciones, que conforman ideas nuevas y originales.

En la actualidad se le confiere especial atención al papel de la Educación en el progreso social. La Educación constituye uno de los objetivos estratégicos de una sociedad. Se realizan las transformaciones necesarias para asumir la misión de la universidad en los contextos actuales. Estos cambios están relacionados con la búsqueda de solución a problemas tales como: la distancia entre lo que se enseña y las necesidades reales del desarrollo social y lo que se aprende; el aumento y complejidad cada vez mayor de la información contemporánea, su carácter interdisciplinario; insuficiencia de la práctica educativa vigente para asumir las tareas del quehacer científico; el lugar que ocupan

actualmente el estudiante y el profesor frente al que verdaderamente se reclama. El objetivo que se plantea es elaborar estrategias de inclusión para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de los alumnos de las carreras comerciales

Se asume que el estudiante a través de procesos de socialización y comunicación logra la apropiación del contenido, así como el desarrollo de hábitos, habilidades y valores, logrando un pensamiento lógico, reflexivo y creativo, permitiéndole establecer nexos y relaciones, aplicándolo a la práctica social, de modo tal que soluciona problemáticas de la sociedad en general, lo que propicia la valoración personal de lo que se estudia. Así como estimula el desarrollo de estrategias que permiten regular los modos de pensar y actuar, que contribuyen a la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control.

Al contrario de lo que muchos opinan, el profesor no será substituido por la tecnología, el papel del pedagogo será el de guiar al educando para lograr una aprendizaje significativo. Al utilizar las tecnologías, empleándolas en el aprendizaje, los instructores pueden crear materiales apropiados a sus objetivos de enseñanza y algunos usos de las tecnologías para el desarrollo del aprendizaje, por lo que con la presente investigación se busca que los jóvenes del nivel superior, puedan desenvolverse de mejor manera en todas las actividades operativas con el uso adecuado de la herramientas informáticas.

## **DESARROLLO**

El aprendizaje es un proceso universal, se produce en las más diversas circunstancias de la vida del sujeto, en cualquier situación donde sea posible apropiarse de la experiencia concretizada en los objetos, fenómenos y personas que lo rodean, es el proceso integrador de conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta; significa una acción que toma el conocimiento en un sentido amplio como entrada y genera nuevos conocimientos.

El aprendizaje humano es el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

Para analizar a los métodos de enseñanza resulta imprescindible considerar la unidad dialéctica entre los aspectos externo e interno que en ellos se manifiesta. El aspecto externo está dado por la organización que adopta la actividad docente, lo que puede ser percibido pero que, indudablemente, influye en el aspecto interno, referido a lo psicológico y lo lógico, a las vías que son utilizadas para desarrollar el pensamiento de los estudiantes y su relación con los niveles de asimilación del contenido.

Lo anteriormente expresado pone de manifiesto el condicionamiento mutuo que existe entre las acciones que realiza el profesor en el acto de enseñar y las acciones que realiza el estudiante en el acto de aprender, en el camino que se escoge para alcanzar el objetivo. La naturaleza y las condiciones del aprendizaje condicionan la enseñanza y se convierten en criterios para su organización. De igual forma, si la enseñanza técnica no cumple su función de guiar de manera lógica y psicológica el aprendizaje de los estudiantes, no se desarrollan sus potencialidades.

Al seleccionar los métodos de enseñanza, al igual que los objetivos y el contenido, se debe tener en cuenta, entre otros aspectos, los siguientes: las características de los estudiantes, las del profesor, que siendo el que selecciona el método, debe estar preparado para cambiarlo o modificarlo ante las exigencias y las necesidades de los estudiantes; además, siempre y a lo largo de la actividad docente tiene que estar de manifiesto la relación objetivo-contenido-método-procedimiento; el qué y el cómo enseñar, y el qué y el cómo aprender, guiados por el objetivo, constituyen presupuestos imprescindibles a tener en cuenta para lograr el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un elemento a considerar por el profesor es el no hacerse dependiente de un único método, por muy importante que este sea; debe lograr una combinación armónica de todos los métodos, que permite ser más eficiente, motivante y no aburrido el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Muy relacionados con los métodos están los procedimientos; mientras el método está directamente relacionado con el objetivo, el procedimiento (operación), sin dejar de estarlo, se subordina a las condiciones en que se desarrolla el proceso.

Existe una relación dialéctica entre métodos y procedimientos, en función del objetivo de la clase y de las condiciones para realizarlo, de las características de los estudiantes y del profesor, lo que hace que, en un momento dado, un procedimiento pueda convertirse en método y viceversa.

Como comenta Vasconcelos (2004), una máquina es un instrumento edificado para proporcionar una labor, desde que la humanidad apareció sobre la faz del planeta, ha desarrollado estrategias y elementos para reducir el esfuerzo requerido para trabajar, logrando productos notables.

La inclusión dice que para vivir, aprender y trabajar con éxito en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, los estudiantes y los docentes deben utilizar la tecnología digital con eficiencia, ya que gracias a la utilización continua y eficaz de las Tic en los procesos educativos, donde los estudiantes adquieren capacidades significativas para su formación profesional.

Es importante el uso de las Tic, como estrategia para la inclusión y para el empleo de las fuentes de información y como refuerzo para desarrollar la secuencia didáctica de las asignaturas del área de la contabilidad y auditoría, para que cada equipo se desarrolle activamente, de acuerdo a las actividades de enmarcadas en cada asignatura. Se inicia con elaboración del diagnóstico socioeducativo que dará sustento a la investigación, que reflejan las características socioeducativas, en donde el alumno por medio del procedimiento de aprendizaje desarrollará habilidades y destrezas para manejar las tecnologías como medio de enseñanza- aprendizaje

En cuanto al aprendizaje por descubrimiento, la estrategia motiva al alumno, para que esto ocurra a través de las actividades establecidas. Teniendo en claro los conceptos el alumno será capaz de barajarlos y utilizarlos en cualquier momento de su vida y proponer soluciones a los problemas que se le presenten. No está demás mencionar que para llevar a efecto estos saberes, se necesita el desarrollo de habilidades y este es uno de los aspectos que conforman la educación por competencias.

Por último la parte dialógica, se propicia cuando el alumno interactúa con sus demás compañeros, el dialogo la comunicación surge de manera espontánea cuando se trabaja en equipos y se complementa con el uso de las Tic, cuando requiera de ampliar la información sobre el tema. El trabajo colaborativo presencial y virtual se integra en esta propuesta, de igual manera fomenta, la parte actitudinal en el momento de practicar la tolerancia y el respeto hacia sus compañeros cuando trabaja colaborativamente.

Las estrategias didácticas son procedimientos que el profesor utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. Es la forma que tiene el profesor de llevar a cabo las diversas actividades con el grupo, es aquella que sirve y se emplea, de forma que la actividad que se realice pueda ser la idónea y la forma más amena y correcta de llevarla a cabo.

Según lo planteado por Ortiz y Mariño (2003) las estrategias didácticas permiten:

Organizar el trabajo de los estudiantes en grupos o equipos para facilitar el intercambio, la colaboración y donde el papel del docente sea fundamentalmente de orientador del aprendizaje.

Plantear objetivos de aprendizaje, concientizados por los estudiantes, en correspondencia con sus necesidades, intereses y motivaciones, vinculados con los problemas propios de sus futuras esferas de actuación profesional.

Crear las condiciones para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, definiendo las condiciones, interacciones entre los estudiantes y el profesor, contenidos del currículum, materiales didácticos, etc.

Enseñar y entrenar a los estudiantes en procedimientos mediadores que favorezcan su aprendizaje, tales como: mapas conceptuales, toma de apuntes relacionales, esquemas, gráficos, etc.

Enfrentar a los estudiantes con tareas de carácter profesional, a la solución de problemas, montaje de carpetas de trabajo, micro investigaciones que propicien un enfoque interdisciplinario e impliquen el desarrollo de habilidades.

Tener en cuenta en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje el nivel de desarrollo de los estudiantes, lo que presupone estrategias diferenciadas y flexibles.

Incluir mecanismos de control y evaluación a través de una diversidad de técnicas con un carácter procesal.

El aprendizaje reflexivo, como tipo de aprendizaje, depende de la actividad reflexiva del sujeto y en cómo los estudiantes se enfrentan y se apropian del contenido, en sus dimensiones cognoscitiva, procedimental y axiológica, que les permitan su desarrollo y transformación como personas y modos de actuar, que incluyen, de manera muy peculiar, sus experiencias, y la forma de afrontar y solucionar la multitud de problemas que constituyen la diversidad de realización y actuación humanas., para su análisis, la autora de este trabajo recomienda tener presentes las siguientes interrogantes, las que han sido determinadas a partir de los presupuestos teóricos que, acerca del aprendizaje, han sido analizados; estas son:

Los que aprenden son los estudiantes, que deben adoptar una posición protagónica y transformadora frente a la actividad de aprendizaje, aprenden contenidos que deben favorecer la revelación de contradicciones, lo que implica que las tareas de aprendizaje deben ser diversas y, sobre todo, problémicas, y que los estudiantes, para solucionarlas, no solo centren su atención en los resultados obtenidos, sino en el control y la valoración de cómo transcurre el proceso de solución en correspondencia con los objetivos planteados y las estrategias utilizadas para alcanzarlos.

En este mismo camino de solución, afloran los significados y los sentidos de lo que están aprendiendo, se necesita que los estudiantes intercambien y confronten lo que están aprendiendo con otros y es, precisamente este intercambio, esta confrontación de puntos de vista y opiniones, las que, de manera gradual, favorecen la transformación de los estudiantes de la Enseñanza Técnica y Profesional (ETP). De este análisis se deriva la necesidad de profundizar en los componentes no personales del proceso, enfatizando en los que se dirigen a cómo lograr estimular este aprendizaje.

La esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje está determinada por la participación de experiencias, significados y estrategias que aportan profesores y estudiantes, y en el que no se pueden dejar de considerar sus propias características personales.

El éxito de este proceso y su carácter motivante, desarrollador y transformador no está sólo en los objetivos y en los contenidos sino, sobre todo, por los métodos de enseñanza que se utilizan, razón está por la que algunos autores, en la dinámica de las relaciones que se establecen entre las categorías didácticas, consideran que, en un determinado momento, requiere especial atención el método en comparación con el objetivo, aunque este sea la categoría rectora.

Una enseñanza que privilegie el aprendizaje reflexivo, que acentúe como finalidad esencial el desarrollo de los estudiantes buscando su crecimiento como ser humano y como sujeto social, tiene que prestar especial atención a los métodos y a los procedimientos que se hacen acompañar, para alcanzar este fin.

El profesor es guía del proceso de integración y del aprendizaje de sus estudiantes toda vez que orienta, motiva, valora, controla, regula y organiza las condiciones necesarias para que este tenga lugar, tomando en cuenta prioritariamente las necesidades e intereses de los escolares, conscientes de que constituyen un grupo social que son expresión de las transformaciones sociales que se dan en un país. En correspondencia con los roles de los sujetos implicados en el proceso, es prioritario el planteo comprensión del para que se desarrolla la actividad.

## **CONCLUSIONES**

Asimismo podemos mencionar que la interpretación de las lecturas permite que se acepte la teoría de Ausubel, por medio de la asimilación se tiene el significado de que el alumno tenga interés y que sienta útil ante la sociedad, contribuyendo significativamente al desarrollo del país.

En cuanto al aprendizaje por descubrimiento, la estrategia motiva al alumno, para que esto ocurra a través de las actividades establecidas. Por lo que se debe de tener claro los conceptos el alumno será capaz de analizarlos y aplicarlos en cualquier momento de su vida y dar solución a problemas que se presentan en nuestra vida cotidiana.

No está demás mencionar que para llevar a efecto estos saberes, se necesita el desarrollo de habilidades y este es uno de los aspectos que conforman la educación por competencias.

Por último la parte dialógica, se propicia cuando el alumno interactúa con sus demás compañeros, el dialogo la comunicación surge de manera espontánea cuando se trabaja en equipos y se complementa con el uso de las Tic, cuando requiera de ampliar la información sobre el tema. El trabajo colaborativo presencial y virtual se integra en esta propuesta, de igual manera fomenta, la parte actitudinal en el momento de practicar la tolerancia y el respeto hacia sus compañeros cuando trabaja colaborativamente.

Ahora solo resta mencionar que las condiciones, deben de ser propicias para el desarrollo de la educación basada en competencias.

Para lograr que el proceso de enseñanza aprendizaje sea enriquecedor, tiene que ser:  
Reflexivo  
Critico  
Analítica  
Tomar en cuenta las Tics

## **BIBLIOGRAFÍA**

Castillo, Ángel. (2011). Consideraciones para el desarrollo de la creatividad y la enseñanza problémica en el aula. Revista Eumed. España.

Delgado, Mariela. (2013). La implementación de las tics en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de la educación. Editorial Atlante cuadernos de Educación y desarrollo. España.

Díaz, Laura. (2010). El aprendizaje y desarrollo modelos predominantes en empresas. Revista Eumed. España.

Linares, Modesta. (2010). Orientaciones dirigidas a los educadores de la enseñanza técnica y profesional para desarrollar en sus estudiantes un aprendizaje reflexivo en el proceso docente-educativo. Revista Eumed. España.

Ortiz, E y Mariño, M (2003). Problemas contemporáneos de la didáctica de la educación superior. Holguín. Cuba.

Teruel, Marilyn. (2010). Propuesta de estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades profesionales en la carrera de ingeniería en procesos agroindustriales. España.

Torres, Idania. (2011). La dinámica para la reflexión y el debate. Acciones para su desarrollo desde el PEA. España.

Vigotsky, L.S. (1987) "Historia de las funciones psíquicas superior". Editorial Científico-Técnica. La Habana. Cuba.

**REDES INTERDISCIPLINARIAS INSTITUCIONALES E INTERINSTITUCIONALES  
PARA LA CREACION DE UNIDADES DE PRODUCCIÓN**

**Autores:** *Lcdo. David Saeteros Guzmán<sup>1</sup>, Ing. Cesar Ordoñez<sup>2</sup>, Lcd, Betty Valero  
Msc.<sup>3</sup>*

**Institución:** Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar

**Correos electrónicos:** [dsaeteros@itssb.edu.ec](mailto:dsaeteros@itssb.edu.ec)

## **REDES INTERDISCIPLINARIAS INSTITUCIONALES E INTERINSTITUCIONALES PARA LA CREACION DE UNIDADES DE PRODUCCIÓN**

### **RESUMEN**

El trabajo en red interdisciplinaria e interinstitucionales dentro de la academia, va más allá del trabajo típico de las sociedades científicas ya que este busca fomentar la integración al aparato productivo del país y el trabajo colaborativo entre sus miembros. No sólo se trata de compartir hallazgos con el resto de las carreras sino de unidades de producción identificar problemas de interés común que no pueden ser resueltos de manera individual. Es por ello que el diseño, la planeación y la implementación del esfuerzo para alcanzar el objetivo se hace de manera conjunta y, por tanto, las reglas del juego del quehacer científico cambian radicalmente. En el trabajo en red lo que se busca es colaborar más y competir menos. Se propicia el encuentro de científicos para compartir habilidades y se evita la segregación de acuerdo a las capacidades. En el trabajo en red se promueve la discusión y se evita la confrontación; se incentiva la creatividad como camino hacia la originalidad; y se privilegia el reconocimiento colectivo más que el individual. Se promueve la diversidad y se aprecia el lado positivo de la disidencia, sospechando de los consensos alcanzados sin debate. Todo esto hace que el trabajo en red exija de la academia nuevas aproximaciones para colaborar eficazmente. La Red Interdisciplinaria de Estudios de Género apunta a promover el intercambio académico delineando tareas y proyectos conjuntos que articulen los ejes de formación y educación, investigación y producción científica, y divulgación e intervención en el área de influencia de la universidad.

### **INTRODUCCIÓN**

La falta de implementación de recursos técnicos y tecnológicos motiva a la creación de equipos artesanales, como didáctica innovadora en carreras tecnológicas, en especial, en el desarrollo de la carrera de Logística Portuaria del Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar (ITSSB) de la ciudad de Guayaquil, durante los períodos lectivos 2015 – 2016. La creación de equipos artesanales, como una continuación de lo que se ha venido desarrollando desde el año 2015, a través de un proyecto publicado denominado, **“DIDACTICA DE INNOVACIÓN DIGITAL Y EQUIPOS ARTESANALES EN LA RESOLUCION DE PROBLEMAS DE FISICA PARA ESTUDIANTES DE PRIMERO DE BACHILLERATO”**, tema que fue expuesto en el Congreso Internacional desarrollado en la Universidad de San Pedro, en Chimbote – Perú.

Ya anteriormente se habían creado, una pista digital para el estudio del movimiento rectilíneo, un equipo para determinar la gravedad de la tierra, una mesa de colisiones con diferentes temáticas incluyendo un programa, un disparador con precisión, entre

otros. Ahora trasladándolo al aspecto de carreras tecnológicas se desea potenciar una carrera nueva, como Logística Portuaria que carece de la instrumentación o maquinarias tecnológicas que les permita desarrollar a sus estudiantes sus respectivas prácticas en el instituto. “La integración disciplinaria es parte fundamental de la flexibilización curricular, particularmente de los planes de estudio, con el fin de formar profesionales más universales, aptos para afrontar los rápidos cambios de las competencias y los conocimientos; con una formación más humanística y ambiental, con ética, conciencia de equidad social y juicio crítico, que actúen como agentes de cambio social...” (Carvajal Escobar, 2010, pág. 161).

Carvajal, da apertura para lo interdisciplinario en nivel de bachillerato y/o tecnológico, como lo está impulsando el ITSSB como: Automotriz, Electricidad, Electrónica, Desarrollo Integral Infantil, Industrial, Refrigeración, Logística Portuaria, en cada una, se requiere crear equipos artesanales con fines didácticos, porque la adquisición de estos son demasiado costosas o no existen en el mercado. El Tecnológico cuenta no solo con profesionales en el área de estudio sino también con espacio y carreras fortalecidas, donde realiza mantenimiento y apoyo a diferentes carreteras. Patricia Iribarne menciona: La participación colaborativa y autónoma “permite generar propuestas pedagógicas diferentes a la tradicional docente-conocimiento, centrándose en los ejes docente-estudiante o estudiante-conocimiento, la participación comunitaria, el trabajo colaborativo, el diálogo de saberes y las estrategias interdisciplinarias son características intrínsecas de la integralidad” (Iribarne, 2013, pág. 169).

Cegarra Sánchez (2011), sostiene que el mejor desarrollo de la tecnología suele efectuarse en la empresa, requiriendo en algunos casos el concurso de la universidad, centros estatales o privados. El aspecto clave que se desea fortalecer como campo de investigación es cómo formar equipos interdisciplinarios, cómo desarrollar pirámides de investigación científica que permitan proyectos de innovación, no soloamente que vayan a lo aplicado sino que sirva a otra carrera y construido desde una carrera, por ejemplo lo explicado en este artículo la Carrera de eléctrica, como resultado del nuevo modelo de investigación científica que está aplicando, diseñó una Grúa Torre a Escala para la Carrera de Logística Portuaria, que sea viable en costo, didáctico e innovador. Es decir desarrollar equipos interdisciplinarios que reúna las experticias de los docentes, debidamente organizados con los estudiantes en su malla curricular y metodología.

“En las nuevas tecnologías, el desarrollo suele apoyarse en la investigación aplicada, y en muchos casos requiere de la aportación de varias ramas especializadas de esta o de varias tecnologías, para poder llevarse a término...” (Cegarra Sánchez, 2011, pág. 52).

Los diferentes niveles de Docentes, que existen en el ITSSB, al unirse de forma integral, han conseguido el trabajo de crear equipos artesanales para ampliar y repotenciar su

misma carrera y dar servicio o mantenimiento a otras carreras, con esta didáctica innovadora, se espera que el estudiante que ya viene observando un campo de acción pueda aplicar, su experiencia laboral y su aprendizaje áulico más significativo. En referencia a lo expuesto (Carrizo, 2010, pág. 7), señala que “Para el éxito en el desarrollo de un trabajo interdisciplinario, la integración del equipo y fundamentalmente las cualidades de su responsable son asuntos particularmente sensibles”.

Los fines de la Ley Orgánica de educación Superior (LOES, 2010) explica la relación entre desarrollo y el sistema de educación superior, el artículo 8, literal e, se refiere a “Aportar con el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo”. Según (PNBV, 2013), motiva a “Impulsar la transformación de la matriz productiva”, asimismo, “los desafíos actuales deben orientar la conformación de nuevas industrias y la promoción de nuevos sectores con alta productividad, competitivos, sostenibles, sustentables y diversos, con visión territorial y de inclusión económica en los encadenamientos que generen”. Otra directriz determina que “se debe impulsar la gestión de recursos financieros y no financieros, profundizar la inversión pública como generadora de condiciones para la competitividad sistémica, impulsar la contratación pública y promover la inversión privada”.

El problema de los equipos de implementación en la carrera Logística Portuaria es muy notorio debido que es una carrera nueva y de servicio, cuyos equipos tecnológicos para realizar sus prácticas son maquinarias pesadas, como contenedor, montacargas, grúa torre, y otros, equipos que solo se los obtiene en los mismos puertos, así se creó la modalidad Dual, pero eso implica que los estudiantes no tengan espacio para trabajar, generando un gran problema para el desarrollo de la carrera, habiendo equipos y maquinarias en el instituto no habría necesidad de emplear esta modalidad.

Nos preguntamos, ¿cómo potenciar una carrera nueva dentro de la institución, que carece de la instrumentación o equipamiento de tipo tecnológico que le permita hacer demostraciones prácticas, desde la formación de equipos interdisciplinarios de investigación científica, para mejorar sus procesos didácticos en sus asignaturas? Para lograrlo se ha considerado la “gestión de proyectos de grado desde la perspectiva de Gibbons” propuesta por el Vicerrectorado de ITSSB, los conocimientos no sólo tienen que ver con la ciencia, sino que están adquiriendo nuevas formas y también tienen lugar en otros ámbitos así, mejorará y se desarrollará investigación con incidencia en el desarrollo de la matriz productiva beneficiando directamente a los estudiantes del instituto (Noroña Medina, 2014).

El objetivo principal de esta investigación es resolver la creación de equipos artesanales como didáctica innovadores en carreras tecnológicas a partir de la investigación interdisciplinaria para lograr potenciar la carrera de Logística Portuaria del Instituto

Tecnológico Superior Simón Bolívar, en el periodo 2015 – 2016. “se deben crear instituciones que promuevan la interacción y los vínculos entre las diversas disciplinas. Es necesario promover servicios de capacitación e investigación que cultiven activamente la apreciación mutua y el reconocimiento de las distintas disciplinas”.

## **DESARROLLO**

### **Material y Métodos**

Este proyecto de investigación va ligado al Rediseño de la carrera de Electricidad en sus dos menciones Potencia y Electromecánica, para mejorar la calidad de profesionales que gradúa el instituto. Este proyecto se planificó en tres fases cuyo grupo muestra son los estudiantes de las carreras ya mencionadas, quienes para elaborar “la grúa torre”, fueron distribuidos en grupos de acuerdo a la experiencia o experticia, un grupo de soldadores, otro grupo en el torno, otros en el diseño usando un simulador que nos daba la facilidad de observar qué tipo de motor se necesitaba comprar, otros en la parte de motores, en la parte del ensamblaje, es decir, se trabajó de una forma planificada apuntando con el cumplimiento basados en el objetivo 10 y 11 del Plan Nacional para el Buen Vivir.

Este trabajo se lo desarrolló en los talleres de la Carrera Mecánica Industrial. La investigación de este proyecto, tiene una característica exploratoria, descriptiva y explicativa. La etapa diagnóstica y de evaluación de los procesos de titulación anteriores se lo realizó mediante el uso del método de observación empírica; la experimentación permitió la resolución de problemas y la fundamentación de opiniones con base a la evidencia de laboratorio. Se realizó entrevistas a los docentes y a los estudiantes en un cuestionario sencillo relacionando las variables de investigación métodos empíricos, teóricos, estadísticos y profesionales, además se generó metodologías de investigación. Para poder hacer una descripción adecuada, mediante el método analítico – sintético se logró examinar la problemática que es la falta de equipos tecnológicos en el Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar, especialmente en la carrera Logística Portuaria; así poder generar algo nuevo y didáctico abriendo un abanico de oportunidades para poder desarrollar investigación interdisciplinaria de tipo aplicada, de innovación e implementación, que con el tiempo llevaría a convertir al ITSSB en una unidad de producción en la región costa del Ecuador.

Una vez terminada esta fase del proyecto de investigación interdisciplinario de implementación tecnológica, como resultado de la investigación, se espera en los siguientes seis meses continuar con la segunda fase que es desarrollar el rotor con la pluma de la grúa, así poder generar industria, aportando a la sociedad, jóvenes profesionales que brindan soluciones a las problemáticas detectadas en la Agenda Zonal vinculada al Plan Nacional para el Buen Vivir.

## Resultados

Para el desarrollo de la grúa torre se lo planificó organizando una pirámide de investigación (estudiantes de grado, docentes con maestría, ingenieros y PhD), se espera obtener productos tales como: manual de instrucciones, el ascensor, plataforma y soporte giratorio, corona de giro, torre, base, contra pluma contrapeso, contra pluma carro de pluma y pluma, que beneficiarán a los estudiantes de la carrera de Logística Portuaria del Instituto Tecnológico Simón Bolívar. Este proyecto será de tipo artesanal y de carácter didáctico y presentado mediante acuerdo interinstitucional a la Senescyt. Los aspectos más sobresalientes de la Observación, se reflejan en las encuestas dirigidas a los directivos (7) Directores de Carrera y (14) Docentes o coordinadores de cada carrera del Instituto Tecnológico Simón Bolívar y la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Las preguntas relacionadas con los Proyectos Interdisciplinados que se expusieron en la casa abierta tuvieron una gran acogida por todos los directivos que también formaron parte de la muestra debido a que es un número pequeño.

Para la selección del universo se utilizó la población de los egresados de la carrera de la carrera de Electricidad y Logística Portuaria, quienes correspondían a dos de las 7 carreras, cuyo número aún no estaba definido como para saber su población. Sin embargo, se consideró tomar una muestra aleatoria, quedando un grupo de 65 estudiantes, entre varones y mujeres pertenecientes a este nivel objeto de Investigación. Las encuestas diseñadas de estilo mixta, contienen 10 preguntas inherentes al enfoque del tema y su respectiva utilidad, se consideró la escala de Likert (5 niveles, 1= más bajo, 5= más alto) con prueba Delphi de validación de instrumento. Se utilizó el programa utilitario de Excel para su procesamiento en lo referente a los datos. Por medio del uso de tablas activas de frecuencias con los datos obtenidos de las encuestas, se generaron los gráficos que muestran las preferencias de estudiantes y docentes respecto a las preguntas planteadas.

Los resultados obtenidos están encerrados en cuatro áreas del perfil profesional de la carrera de Electricidad a través de preguntas expuestas en el cuestionario de encuesta: Procesos de aplicación técnica, la calidad de los proyectos de investigación, sobre la aplicabilidad de la interdisciplina entre las carreras profesionales y la relación de la investigación con su producción científica.

A continuación se presentan los resultados de las cuestiones más relevantes que se inquirieron mediante encuesta a los estudiantes y docentes:

- Calidad de proyectos de Investigación (Preg. 1, 2 y 4): Promedio de 99% considera que los proyectos áulicos que deben de ser oportunos semestre a semestre, así cuando lleguen a titulación tengan un proyecto de índole de innovación, o de

implementación. Por lo tanto, la presentación de este proyecto ha generado mucha expectativa entre los actores del ITSSB.

- Relación de la investigación con su producción científica (Preg. 3 y 6): 98% de los encuestados, docentes y estudiantes, manifiesta en las preguntas que realmente los temas de investigación no tienen relación con lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación Superior y el Plan Nacional del Buen Vivir. Por lo tanto, no tienen impacto significativo en la Matriz productiva del país.
- Aplicación técnica (Preg. 5, 8 y 7): el 100% de los encuestados consideran que debentambién enfocarse a programas con simuladores para poder así llevar a cabo una investigación más real a las necesidades del país y así proyectarse mejor cuando le toque titularse.
- Investigación interdisciplinarias (Preg. 9 y 10): el 100 % está de acuerdo que se debe de planificar entre las carreras para poder así solucionar problemas de equipamientos y además en la repotenciación de maquinarias que puedan servir en las prácticas profesionales y así tener una educación más integral.

Los resultados obtenidos en esta primera fase son: la implementación de una Torre Grúa en la carrera de Electricidad para la utilidad de la Carrera Logística Portuaria planificada en tres etapas definidas: primero, la torre que ya se presentó en octubre del 2016 que consiste en la torre y el ascensor, luego sigue la corona de giro que va acompañada con el carro pluma este será desde noviembre del 2016 hasta febrero del 2017, finalmente la construcción de la pluma con los contrapesos que se desarrollara en abril del 2017 hasta junio del mismo año. Asimismo, se planificara un segundo proyecto interdisciplinario que sería el container, uno de los implementos que necesita la carrera Logística Portuaria.

Otros resultados fueron: En la carrera de Electricidad se elaboró la implementación de un laboratorio artesanal de Física con equipos como medidor de gravedad una pista digital para el estudio del movimiento rectilíneo, una mesa de colisiones para la aplicación o estudio de la conservación de energía y concentrador de electrones o Generador de Van Der Graff un sistema de poleas para el estudio del Polipasto y Dinámica e Equilibrio. En la carrera de Mecánica Automotriz, se realizó módulos didácticos para simular el apagado o encendido de un automóvil; además, en la Carrera de Mecánica Industrial, se diseñó una máquina termoformadora, una prensa angular, entre otros; y la carrera de electrónica tarjeta electrónica estándar para lavadoras con tecnología arduino.

### **Discusión**

Para poder llevar a cabo el proyecto de Investigación Interdisciplinarias es necesario que los directivos con su cuerpo docente tengan una formación orientada a la

vinculación entre carreras para poder tener un perfil más acorde a la realidad nacional, en Cuba se adolece un problema de la no vinculación de las matemáticas con los profesionales de la salud, lo que provoca que el estudiante no vea la importancia de esta materia en su perfil profesional. Nuestra propuesta está metodológicamente alineada con el problema de la Facultad de Medicina Salvador Allende, que ellos buscan la vinculación de las matemáticas dentro de su perfil profesional por múltiples aplicaciones que hoy tiene la medicina con esta ciencia.

El Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar busca de la misma manera una investigación en la que se vinculen carreras profesionales de nivel tecnológico, luego universidad, empresa pública y privada, e institutos de investigación nacionales e internacionales, para poder generar industria y aportar al aparato productivo del país. Este estudio se sustenta sobre las bases de la interdisciplinariedad para una preparación más organizada de las diferentes disciplinas del currículo en una carrera. Esto fortalecerá los nuevos egresados ya que su perfil será orientado no solo con ser un profesional más, sino que tendrá una visión innovadora ya que dentro de su proceso de formación profesional estará preocupado en solucionar problemas de equipamiento no solo en su carrera sino en potenciar otras.

Para lograr llevar a cabo el proyecto de investigación Interdisciplinados, es necesario que los directivos vinculen metodologías y nexos comunes como metodología de investigación científica y desarrollos de proyectos para titulación, así poder generar proyectos de innovación, inventos, emprendimientos, otros que están dentro de las necesidades que lo expone el Plan Nacional del Buen Vivir.

## **CONCLUSIONES**

El Ecuador tiene una oportunidad histórica por medio de estos tipos de investigación interdisciplinarias de fortalecer soberanamente la gestión económica, industrial y científica, de sus sectores estratégicos, desde las universidades y tecnológicos del país. Esto permitirá generar industria, riqueza convertir la gestión de los sectores estratégicos en la punta de lanza de la transformación tecnológica e industrial del país. Además la carrera de Tecnología Superior en Electricidad se ha fundamentado en el direccionamiento de sus perfiles en referentes del sector productivo para ámbitos regionales y nacionales, en los cuales el tecnólogo puede tener un campo de acción y desempeño para el desarrollo de todo su potencial.

En la actual estructura productiva industrial, en el ámbito regional, se presentan dificultades estructurales que constituyen retos y factores de riesgo, como es el atraso tecnológico y la baja productividad, dadas las circunstancias, donde se deben generar alternativas de desarrollo, con miras a conducir la región hacia una economía productiva, competitiva y diversificada, bajo dinámicas de crecimiento, basadas en

conocimiento e innovación, la interdisciplinariedad ayudaría a la deriva de la ciencia y de la investigación hacia la unidad, permitiría tender un puente sobre la brecha que existe actualmente entre las actividades profesionales y la preparación que la universidad ofrece para ellas, motivaría la estudiante a penetrar más en el campo de la investigación y así poder contribuir con las necesidades del PNBV.

Como necesidades de desarrollo del país se requiere un nuevo modelo económico basado fundamentalmente en el sector industrial y en el de servicios. Un Alto porcentaje de industrias estratégicas actuales y por crearse requieren el doble componente técnico: eléctrico y mecánico para su respectivo desarrollo sectorial. Por este motivo, las carreras que oferta el Instituto Tecnológico Simón Bolívar permitirá, adicionalmente, el mejoramiento de las condiciones de vida de los potenciales estudiantes debido a su alta oferta en el mercado laboral. El sistema educativo requiere no solo profesionales sino tecnólogos, que cubrirán la oferta más operativa del trabajo industrial.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Académico, R. (2010). *Régimen Académico*. Quito.
- Aguado , L. (2001). Aprendizaje y Memoria. En L. Aguado (Ed.), *Congreso Virtual de Neuropsicología Simposio de Neuropsicología básica*, (págs. 373-381).
- Alonso, J. (7 de Julio de 2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. (U. A. Madrid, Ed.) *Revista de Educación*, 63-93.
- Aprendo. (2007). *Informe Técnico "Logros Académicos Y Factores Asociados"*.
- Aviles, D. (2011). ). La metodología indagatoria: una mirada hacia el aprendizaje significativo desde" Charpack y Vygotsky" . . *INTERSEDES*, 23.
- Barreras, I. (2006). *Enfoque metodológico de las habilidades del pensamiento*. Recuperado el septiembre de 2014, de monografias.com:  
<http://www.monografias.com/trabajos33/habilidades-pensamiento/habilidades-pensamiento.shtml#ixzz3Fbex7QgL>
- Bergmann J., S. A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase*. Madrid: SM.
- Bergmann, J. (2012). Dale la vuelta a tu clase. En J. B. Sam, *Dale la vuelta a tu clase* (págs. 1-23). España: Ediciones SM.
- Capacitación y Actualización. (Febrero de 2011). *Desarrollo de Habilidades del pensamiento*. San Luis Potosi, México.
- Carrasco, J. (1977). *Educación para adultos*.
- Carvajal Escobar, Y. (12 de 2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la Educación Superior y la Investigación. *Revista Laguna Azul*(31), 161.
- Castejón, L. (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. San Vicente, España: ECU: Editorial Club Universitario.

- Cegarra Sánchez, J. (2011). Metodología de la Investigación científica y tecnológica. Madrid.
- CES. (2013). *Plan de Excelencia*. Guayaquil.
- Ciudadana, G. d. (2009-2013). Plan Nacional para el Buen Vivir. *Plan Nacional para El Buen Vivir Construyendo un Estado Plurinacional e Intercultural*. Ecuador .
- Constitución del Ecuador. (2008). Constitución del Ecuador. "Determinar las políticas de investigación e innovación del conocimiento, desarrollo y transferencia de tecnología, necesarias para el desarrollo regional, en el marco de la planificación nacional".
- educacion, M. d. (Mayo de 1998). Reforma Curricular para la educación básica. Quito, Ecuador.
- Educación, M. d. (Marzo de 2010). Actualización y Fortalecimiento Curricular de Educación General Básica- Área de Matemática. Quito, Ecuador.
- Educiudadanía. (2010). *Red ciudadana de acompañamiento al Plan Decenal*. Obtenido de [http://www.educiudadania.org/pde\\_politicas.php?pol\\_id=6](http://www.educiudadania.org/pde_politicas.php?pol_id=6)
- El cono del aprendizaje de Edgar Dale*. (2014). Recuperado el 5 de Febrero de 2014, de <https://www.google.com/search?q=el+cono+del+aprendizaje+de+Edgar+D&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=munTVKjrEcyYgwSd-ICYCA&ved=0CB4QsAQ&biw=1366&bih=627>
- Escudero, C. (2006). Inferencia y modelos virtuales . *Enseñanza de la Física*, 83.
- Fernández Bravo, J. (10 de abril de 2014). *fernandezbravo*. (J. A. Bravo, Productor, & UCjC STAMP) Recuperado el 24 de Enero de 2015, de <http://fernandezbravo.ning.com/video/el-informe-pisa-y-el-estado-actual-de-la-educacion-en-espa-a>
- Fernández, C. (4 de enero de 2013). *La Neurociencia entra al aula*. Recuperado el 28 de diciembre de 2014, de Conociendo el órgano del aprendizaje: El cerebro: <https://www.youtube.com/watch?v=jkkjAetnlb0>
- Fernández, J. (3 de agosto de 2005). desarrollo del pensamiento matemático en educación infantil. España.
- Fernández, J. (2007). Avances Neurocientíficos: Práctica para el aprendizaje de la matemática. *Ciencias Conocimiento y Educación temprana*. Monterey.
- Fernández, J. (25 de Enero de 2010). Neurociencias y la enseñanza matemática prólogo de algunos retos educativos. *Revista Iberoamericana de educación*(51), 3-25.
- García, D. C.-N. (s.f.). *Habilidades del Pensamiento*. Recuperado el septiembre de 2014, de

[https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Funipanamericana.edu.co%2Fdesercioncero%2Flibro%2Fmaterial\\_descarga%2Fdiseno\\_actividades%2Fhabilidades\\_de\\_pensamiento.pdf&ei=135eVPLfK7PCsATPn4](https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Funipanamericana.edu.co%2Fdesercioncero%2Flibro%2Fmaterial_descarga%2Fdiseno_actividades%2Fhabilidades_de_pensamiento.pdf&ei=135eVPLfK7PCsATPn4):

[http://unipanamericana.edu.co/desercioncero/libro/material\\_descarga/diseno\\_actividades/habilidades\\_de\\_pensamiento.pdf](http://unipanamericana.edu.co/desercioncero/libro/material_descarga/diseno_actividades/habilidades_de_pensamiento.pdf)

- García, J. (2008). Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria. *Anuario de Psicología, 2008 volumen 39 ,nº1, 137-157, Facultat de psicología, Universitat de Barcelona, 39(1), 133-157*. Pozuelo de Alarcón, Madrid, España: UNED.
- García-Madruga, J. A. (2008). Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria . *Anuario de Psicología, 133-157*.
- Gibbons. (1997). *La nueva producción del conocimiento, la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. (M. Gibbons, C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott, & M. Trow, Edits.) Barcelona: Pomares - Corredor, S.A.
- Hamdan, N. M. (2013). *A Review of Flipped Learning*. Obtenido de [http://www.flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/41/LitReview\\_FlippedLearning.pdf](http://www.flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/41/LitReview_FlippedLearning.pdf)
- INEC. (2013). *Informe de Resultados ECV 2013 - 2014*. Quito: INEC.
- INEC. (2014). *Ecuador en cifras*. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/04/Informe-Pobreza-marzo-2014.pdf>
- INEVAL. (3 de septiembre de 2014). *Instituto Nacional de Evaluación Educativa*. Obtenido de [http://www.ineval.gob.ec/\\_in2\\_bin/IN\\_SE2013\\_03092014.pdf](http://www.ineval.gob.ec/_in2_bin/IN_SE2013_03092014.pdf)
- Iribarne, P. (2013). Interdisciplina: ¿ Cómo? ¿ Por qué? ¿ Quiénes? Un aporte de la licenciatura en Biología Humana a la construcción de la interdisciplina en la UdelaR. *Interior en clave, 169 - 172*.
- Karkras, A. (Abril de 2014). *Conocimientos tradicionales y ancestrales*. Obtenido de Flok Society: <https://flokociety.co-ment.com/text/2AJgGaYbiXv/view/>
- Kolb, D. (1974). Modelo de David Kolb Aprendizaje en base a experiencia. Hispano América.
- LOES. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Quito: Registro Oficial.
- López, P. (2010). Estudio de la resolución de problemas matemáticos con alumnos recién llegados de Ecuador en secundaria. Cataluña, España.
- Luis, C. (2010). Interdisciplinariedad y valores. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia, y la cultura (OEI).

- MEC. (2006). *educación.gob.ec*. Obtenido de [http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/K1\\_Plan\\_Estrategico1.pdf](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/K1_Plan_Estrategico1.pdf)
- Mineduc. (19 de Julio de 2012). Reglamento de la LOEI. *Reglamento General para la Ley Orgánica General Intercultural*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- MinEduc. (2014). *Ministerio de Educación del Ecuador*. Recuperado el 30 de enero de 2014, de <http://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>
- MinEduc-AuEd. (2014). Dirección Nacional de Auditoría a la Gestión Educativa. Guayaquil, Ecuador.
- Mogollón, E. (15 de Diciembre de 2010). Aportes de la Neurociencias para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Revista Electrónica Educare Vol. XIV, No2*, 113-124.
- Mora, F. (19 de Diciembre de 2013). La neuroeducación demuestra que emoción y conocimiento van juntos. (C. Arroyo, Entrevistador) España: Blog El País.
- Mora, S. (Diciembre de 2010). "La neurociencia puede contribuir a los grandes cambios que requiere nuestra educación". *Revista Electrónica Educare "educar chile", XIV(2)*, 113-124.
- Moreira, M. (2010). ¿ Por qué conceptos? ¿ Por qué aprendizaje significativo? ¿ Por qué actividades colaborativas? ¿ Por qué mapas conceptuales?. *Investigación y práctica educativa*.
- Navarro, M. (2008). *Como diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje* (primera ed.). Procompal Publicaciones.
- Navarro, R. (2004). La educación y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *REDcientífica*.
- Noroña Medina, J. A. (2014). Gerencia de Proyectos de Grado desde la perspectiva de la construcción del conocimiento propuesta por Gibbons. *Seminario de Proyectos exitosos en investigación científica universitaria*.
- Noroña, J., Calderon, E., & Saeteros, D. (2015). Aula Invertida. Chimbote.
- Ocaña, J. (2010). *Mapas mentales y estilos de aprendizaje (estrategias de aprendizaje)*. San Vicente, España: ECU: Editorial club universitario.
- OECD. (2014). *OECD (2014), PISA 2012 Results: Creative Problem Solving: Students' Skills in Tackling Real-Life Problems*. ¿ Los jóvenes de 15 años son creativos a la hora de resolver problemas?, OECD, Paris.
- Otero, M. (2003). Imágenes visuales en el aula y rendimiento escolar en Física: un estudio comparativo. *ENSEÑANZAS DE LAS CIENCIAS*, 30.
- Palos, A. (Febrero de 2011). Desarrollo de Habilidades del pensamiento. San Luis de Potosí, México, México.

- Panchí, V. (Octubre de 1999). *La guía didáctica componentes estructurales*. (U. A. México, Productor) Recuperado el 2014, de [http://9.asset.soup.io/asset/2982/3433\\_6cbe.pdf](http://9.asset.soup.io/asset/2982/3433_6cbe.pdf)
- PEI. (2013-2018). Proyecto Educativo Institucional Dolores Sucre. Guayaquil, Ecuador.
- PISA. (2009). *Cuando los alumnos repiten un curso o son transferidos a otros centros: ¿Qué repercusiones tiene esto en los sistemas educativos?* Recuperado el 2014, de <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48887492.pdf>
- (2011). *PISA 2009 Results, Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000 (Volume V)*.
- PISA. (2011). *¿Qué hace que un centro escolar tenga éxito? Recursos políticas y prácticas (volumen IV)*.
- PISA. (2011). *Informe PISA 2009 Superación del entorno social Equidad en las oportunidades y resultados del aprendizaje Vol II*.
- Plan Nacional del Buen Vivir*. (2013).
- PNBV. (2013). En S. N. DESARROLLO. QUITO.
- PNBV. (2013). Buen Vivir, Plan Nacional 2013 - 2017, todo el mundo mejor. En S. N. Desarrollo, *Objetivo 12* (págs. 23, 333). Quito: Senplades.
- Pogre, P. (s.f.). '.
- Pogre, P. (2007). *¿Cómo enseñar para que los estudiantes comprendan. Dialogo Institucional*.
- Proverbia. (2015). *Frases de aprender*. Recuperado el 5 de Febrero de 2015, de <http://www.proverbia.net/citastema.asp?tematica=295>
- R.O. (12 de Octubre de 2010). Ley Orgánica de Educación Superior. *Registro Oficial*(298).
- Raffini, J. (1998). *150 maneras de incrementar la motivación en la clase* (1era ed.). Pichincha, Argentina: Troquel S.A.
- Rincón Vega, A. (2011). *Desarrollo del pensamiento lógico matemático*. Recuperado el Septiembre de 2014, de [corporacionsindromededown.org](http://www.corporacionsindromededown.org): <http://www.corporacionsindromededown.org/userfiles/Pensamiento%20logico%20matematico.pdf>
- Rincón Vega, A. (2012). *Desarrollo del pensamiento lógico matemático*. Recuperado el Septiembre de 2014, de [corporacionsindromededown.org](http://www.corporacionsindromededown.org): <http://www.corporacionsindromededown.org/userfiles/Pensamiento%20logico%20matematico.pdf>
- Sánchez, J. (2001). Guía Didáctica de Matemática Básica : 8vo, 9no 10mo. Loja, Ecuador: Servicios Gráficos J.E.L.

- Saxe, E., & Murillo, A. (2011). Entornos de aprendizaje basado en Internet como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. *aCTUALIDADES INVESTIGATIVAS CIENTIFICAS*.
- SENESCYT. (2015). *Ecuador Universitario*. Obtenido de <http://ecuadoruniversitario.com/de-instituciones-del-estado/senescyt/la-senescyt-coordina-el-sistema-de-educacion-superior-con-la-funcion-ejecutiva/>
- SENPLADES. (2012). *Agenda Zonal para el buen Vivir, propuestas de desarrollo y lineamientos para el ordenamiento territorial*. Quito: SENPLADES.
- SENPLADES. (2012). *Retos y logros del Buen Vivir*. Quito: Senplades.
- SENPLADES. (2012). Transformación de la Matriz Productiva. *Transformación de la Matriz Productiva Revolución Productiva a través del conocimiento y el talento humano* Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. Quito, Pichincha, Ecuador: ediecuatorial.
- SENPLADES. (2013). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito: ISBN.
- SER. (2008). *Sistema de Evaluación y Rendición de la Educación Ecuador*.
- Tourón J, S. R. (2014). *The Flipped classroom, Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Navarra: Grupo Océano.
- UNESCO. (2014). *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013-2014*. Ediciones Unesco.
- Valenza, J. (2012). *The Flipping Librarian*.
- (2004). Universidad, Sociedad y Producción. En Varios, J. C. Pugliese, C. R. Abeledo, A. P. Bigot, & L. Iglesias (Edits.), *Universidad, Sociedad y Producción* (pág. 7). Buenos Aires, Argentina.
- Vila Chaves, J. (Noviembre de 2011). *Memeoria Operativa, Inteligencia y Razonamiento* (Tesis doctoral). Madrid, España.
- Vila, J. (Noviembre de 2011). *Memeoria Operativa, Inteligencia y Razonamiento* (Tesis doctoral). Madrid, España.
- Villarreal, m., Lobo, H., Guitierrez, G., Briceño, J., Rosario, J., & Diaz, J. C. (2010). La enseñanza de la Física frente al nuevo milenio. *Departamento de Física*.

**EDUCAR DESDE LA DIFERENCIA, PARA GARANTIZAR IGUALDAD DE  
DERECHOS Y OPORTUNIDADES**

**Autores:** Econ. Sayonara Elizabeth Morejón Calixto, MsC. Ing. Diana Paola Solórzano Martínez, MAE.

**Instituciones:** Universidad de Guayaquil, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

**Correos:** [sayonara.morejonc@ug.edu.ec](mailto:sayonara.morejonc@ug.edu.ec), [diana.solorzano@cu.ucsq.edu.ec](mailto:diana.solorzano@cu.ucsq.edu.ec)

## **EDUCAR DESDE LA DIFERENCIA, PARA GARANTIZAR IGUALDAD DE DERECHOS Y OPORTUNIDADES**

### **RESUMEN**

El presente artículo incorpora una breve reseña histórica del origen y fin de la educación, para luego enfocarse en la inclusión educativa como clave a los cambios sociales, económicos y culturales que se han dado a lo largo de la historia. Analizando en primera instancia el rol y fin de la educación especialmente en Latinoamérica, visibilizando que no hace muchos años la educación era una herramienta de adoctrinamiento y no de verdadera enseñanza, con la cual solo se buscaba perpetuar situaciones de injusticia y de desigualdad que favorecían a unos pocos en detrimento de muchos. La educación “tradicional” basada en adoctrinamientos, solo profundizó aquellas situaciones de desigualdad. Se considera la educación como un derecho de todos, y la educación inclusiva como respuesta a una diversidad social, que ve en la educación la única herramienta que contribuya a deconstruir aquellos códigos de comportamiento estándar e identidades colectivas homogéneas, con el fin de garantizar los mismos derechos y oportunidades para todos y todas.

### **INTRODUCCIÓN**

“El art. 26 de la Constitución de la República del Ecuador establece que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” (Ecuador Universitario, 2016, párr.1).

La educación es un aprendizaje continuo de diversos temas, permite formar en principios y valores a las nuevas generaciones, convirtiéndose en el eje vital para el desarrollo de la sociedad. Deben existir las facilidades para acceder a ella sin segregación alguna.

Cuando se habla de educación inclusiva se piensa en sociedades inclusivas, en una sociedad que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Una sociedad en la que se pueda aprender a convivir, a contribuir y a construir juntos un mundo de oportunidades reales. (García, Massani & Bermúdez, 2016, p. 119)

Los procesos educativos y didácticos de hoy en día deben ser más flexibles, incitando a una inserción de aprendizaje de calidad para la sociedad, eliminando barreras, sin importar sus características físicas, espirituales, mentales, sociales y culturales. Es imprescindible que existan metodologías de aprendizaje y espacios incluyentes que estimulen la integración e interrelación, favoreciendo al derecho de una educación de calidad sin discriminación.

La educación inclusiva es estar alineado a metas comunes superando todo tipo de excepciones, garantizando el derecho de la sociedad a una educación digna y participativa.

Es incuestionable que en el siglo XXI se vive en un mundo complejo y globalizado, se encuentra a menudo que la diversidad es entendida como un problema, más que como una oportunidad de enriquecerse y aprender sobre la variedad de vida de otras personas y también sobre lo que significa ser humano. Por tanto, el gran desafío de la educación consiste en responder con eficiencia a las necesidades educativas que se derivan de la gran diversidad humana. (García, Massani & Bermúdez, 2016, p. 119)

Para ello el presente trabajo tiene como objetivo propiciar un breve análisis general sobre la educación desde un enfoque intercultural, como una de las estrategias básicas para seguir avanzando y garantizando la inclusión e igualdad de derechos y oportunidades de la población.

*“Educar, es enseñar a vivir en una sociedad diversa”*

*M. <sup>a</sup> Ángeles Espinosa Bayal*

## **DESARROLLO**

La Educación en América Latina surge de los procesos de colonización como un instrumento de adoctrinamiento religioso, de oficios y en especial de estratificación social de acuerdo al origen y procedencia de cada individuo. Las instituciones educativas desde el siglo XV al XVII, profundizaron aquellas “diferencias” de la población colonizada como un instrumento de control para mantener un orden social, económico y político que únicamente beneficiaba a las clases privilegiadas de la época. El panorama no era tan diferente en el continente europeo o el resto del mundo, dado que la educación se vinculó a los procesos de modernidad que se dieron en estos países, desde una concepción de conservación del orden de las cosas, entre ellas el poder. En este contexto social e histórico, la educación tradicional era exclusiva y tenía como objeto fomentar en la sociedad: disciplina, obediencia, coerción, paternalismo y segregación, en especial en aquellos grupos sociales vulnerados históricamente por su etnia, género o alguna otra diferencia física, cultural o social.

Saviani (1983) expresa que las teorías educacionales pueden ser clasificadas en dos grupos, por un lado la educación como instrumento de igualación social o superación de la marginalidad y por otro como instrumento de discriminación social, luego factor de marginalización; siendo este último la base que mantenía el sistema educativo tradicional hace unas décadas atrás, y que en algunos países aún existe a pesar del surgimiento de las nuevas concepciones en torno a la educación como un derecho universal de los seres humanos.

En el siglo XIX en América Latina la educación es considerada como un pilar fundamental para la integración nacional a través de la homogenización cultural y social de la población en especial de los pueblos indígenas, lo cual contribuyó también en los próximos años a la consolidación de los estados y sociedades democráticas, quienes veían en la educación la única oportunidad de vencer la barrera de la ignorancia y el único camino de los países para alcanzar un desarrollo, crecimiento económico y social. No obstante, a lo largo de todos esos años la metodología de enseñanza seguía basándose en un modelo de contenidos transmitidos como verdades absolutas desvinculadas de las características sociales y culturales de los estudiantes, enfocado en un método expositivo y autoritario. Simplemente un modelo de emisión y recepción de contenidos.

En la primera mitad del siglo XX la reivindicación de la educación como derecho social tuvo características asociadas a las organizaciones populares, a los movimientos agrarios, a los movimientos estudiantiles y a los proyectos de transformación representados por alianzas con fuerte participación de clase media y apoyo de grupos obreros organizados...la educación fue el principal motor de la movilidad y del cambio de las sociedades latinoamericanas.

(Rama, 1995, pp. 9-10)

Es así, que los cambios en los sistemas educativos responden a las transformaciones sociales, culturales, tecnológicas y económicas, que se dan a lo largo de la historia. La concepción de *la educación como un derecho universal*<sup>1</sup> y no como un instrumento de coerción es uno de los grandes logros de la humanidad, sumado a una educación enfocada desde una visión humanista e integradora que permite la coexistencia de una diversidad de actores que participan de forma activa y dinámica en los nuevos procesos de enseñanza aprendizaje.

La nueva concepción de una educación intercultural e inclusiva, se sustenta en los profundos cambios dados en especial en los pueblos latinoamericanos (Tedesco, 2002). Donde se han venido dando diferentes procesos sociales para el reconocimiento y posicionamiento de las diferentes identidades que coexisten en cada uno de los países, sumado a ello y no menos importante los procesos de migración interna y externa, que junto al fenómeno de la globalización han permitido que la incorporación del enfoque intercultural y de inclusión en el sistema educativo no solo sea una alternativa al modelo tradicional, sino la única forma que permita una educación de calidad para garantizar igualdad de derechos y oportunidades a la ciudadanía. Resaltando lo que señala el

---

<sup>1</sup> [A Human Rights-Based Approach to Education for All](#). [UNESCO](#) and [UNICEF](#). 2007. p. 7.

premio Nobel de Economía (1998) Amartya Sen, la educación es la clave en el desarrollo de las capacidades de los individuos.

Entonces, para definir la educación inclusiva, es importante reconocer la existencia de sociedades diversas, diferentes e inmersas en un sistema globalizado, que a lo largo de los años han luchado por su visibilización y el ejercicio de sus derechos en forma igualitaria, pero resaltando sus particularidades. En base a esta realidad en la actualidad han surgido diferentes enfoques que permiten analizar y entender esa coexistencia humana, con el fin de fomentar estrategias y políticas que contribuyan a mejorar y enriquecer su interacción, en especial en los sistemas educativos, los cuales han sido rígidos y excluyentes:

Es así, que dentro de los marcos de referencia y pautas de acción internacionales para mejorar la calidad de educación, se aborda la implementación de la educación inclusiva como:

Un proceso que entraña la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, tanto varones como niñas, a alumnos de minorías étnicas, a los educandos afectados por el VIH y el SIDA y a los discapacitados y con dificultades de aprendizaje. El proceso educativo se lleva a cabo en muchos contextos, tanto formales como no formales, en las familias y en la comunidad en su conjunto. Por consiguiente, la educación inclusiva no es una cuestión marginal, sino que es crucial para lograr una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más inclusivas. (UNESCO-OIE, 2008, p.5)

Y en cuanto, se conciba que educar en igualdad es sinónimo de educar sin estereotipos de género, culturales y sociales, se estará reconociendo a la educación como un derecho humano y base fundamental de una sociedad más justa e igualitaria. Solo así se podrá deconstruir aquellos códigos de comportamiento estándar e identidades colectivas homogéneas, que por años han sido causa de exclusión y discriminación de aquella población que no se ajusta a los estándares establecidos, restándole por ello derechos y oportunidades en la sociedad. (Herrerros, 2010)

Equiparar oportunidades, reducir las barreras al aprendizaje, atender a la heterogeneidad y satisfacer las necesidades de todos los alumnos(as) es un reto difícil de lograr, especialmente cuando insistimos en etiquetar, separar, distinguir o discriminar. La escuela inclusiva no surge de la nada, sino que hay un largo camino previo que se ha tenido que recorrer, desde la idea de educación especial, a la de escuela de enseñanza especial, pasando por la escuela de integración, atención a personas con necesidades especiales de aprendizaje y llegando a la idea contemporánea de escuela inclusiva. (Juárez, Comboni & Garnique, 2010, p. 43)

Para propiciar una educación inclusiva de formación y progreso, se debe alcanzar la participación ciudadana, la libertad de expresión, la democracia, hasta lograr la transformación de una sociedad excluyente a una inclusiva, donde la sociedad sin importar el género, la edad, la procedencia, la posición económica, pueda participar de diferentes actividades.

“Una sociedad incluyente es, pues, la sociedad que acepta en su seno a los miembros de las distintas clases sociales, sin discriminación, sin exclusión ni limitaciones para el desarrollo personal y colectivo” (Juárez, Comboni & Garnique, 2010, p. 44).

Sarto & Venegas (2009) señalan que “Desde una perspectiva pedagógica la Educación Inclusiva se fundamenta en el enfoque constructivista, desafiando las prácticas pedagógicas tradicionales de la educación y asegurando que los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo” (p. 17).

Para conseguir una educación participativa se hace necesaria una reestructuración y creación de nuevas políticas educativas para incluir al individuo, dando sentido a la vida cotidiana y eligiendo por una mejor calidad de vida. (Sarto & Venegas, 2009)

Para llevar a la práctica la educación inclusiva debe existir la equidad, la igualdad de oportunidades y derechos, el respeto a la personalidad, donde exista una educación de calidad para todos, reduciendo cada vez y cuando la desigualdad y sobresaliendo más una educación multicultural.

La problemática de la inclusión no es en lo esencial una cuestión educativa o pedagógica, sino una cuestión de respeto de los derechos humanos que afecta prioritariamente a las orientaciones de política general de un país. Por lo tanto es indisociable de la forma de concebir el tipo de sociedad y de bienestar al que se aspira y de la manera en que se concibe el "vivir juntos". La justicia social, la inclusión social y la educación inclusiva aparecen así vinculadas indisolublemente. Aspirar a una sociedad inclusiva constituye el fundamento mismo del desarrollo social sostenible y sin duda no resulta exagerado decir que la inclusión es un buen indicador de la salud democrática de un país. ¿Acaso no se mide el valor de una democracia, a fin de cuentas, por la manera en que trata a sus minorías y a sus excluidos -sean cuales sean sus características y su condición- y se esfuerza por lograr una mayor autonomía para que puedan participar plenamente en la vida social? (UNESCO, 2008, 6)

Abordar el tema de cultura inclusiva, encierra la superación de cualquier estereotipo o pensamiento equívoco sobre las personas que por sus diferencias (físicas, sociales y/o emocionales) se les hace difícil pero no imposible desenvolverse en diversas actividades. La construcción de una sociedad integradora sigue siendo la meta de muchos países, es un proceso continuo, donde el principal componente es la educación, un elemento importante en la formación y desarrollo del ser humano.

Los docentes y la familia juegan un papel fundamental en el desarrollo educativo de los niños y jóvenes, son agentes activos que deben tener como objetivo trabajar por lograr una sociedad autónoma, responsable, justa e inclusiva. Cuando existe una participación activa de padres de familia-escuela, concurre como resultado mayor autoestima de niños y jóvenes, mejor rendimiento académico, fortalecimiento de la inteligencia emocional, y se mejora la calidad de vida entre padres e hijos y por ende la calidad educativa.

## **CONCLUSIONES**

Como bien señalan Amorós y De Miguel (como se citó en Amorós, 2005) la igualdad no debe ser pensada desde una condición de normatividad, sino al contrario debe ser fomentada desde un principio de identidad como característica propia de cada ser humano, y no como un factor o elemento que propicie la discriminación.

Para ello es necesario que el sistema educativo deje de crear seguidores, y fomente un verdadero desarrollo en las personas, el mismo que promueva su capacidad de analizar, cuestionar y crear nuevas posturas, partiendo desde la concepción de un mundo globalizado que avanza a una velocidad cada vez mayor.

Sin duda, los desafíos que se plantean en torno a la educación seguirán creciendo y para ello es necesario que los centros educativos busquen innovar modelos y herramientas que beneficien a una educación de calidad, para todos, sin discriminación, uniendo lazos de hermandad.

Para generar cambios positivos en la educación es importante la participación de los Directivos de las Instituciones educativas en los proyectos de inclusión social y cultural, facilitando a cada persona igualdad de oportunidades de acuerdo a sus necesidades individuales, para transformar una sociedad con derecho a una educación real.

Una educación inclusiva requiere centros educativos que cuenten con capacidad instalada y personal capacitado que acojan a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, sin ningún tipo de discriminación, porque es necesario recordar que las diferencias son diferentes según generen o no desigualdades y subordinaciones ilegítimas. (Amorós, 2005)

## **BIBLIOGRAFÍA**

Amorós, C. (2005). "Feminismo y Multiculturalismo". En: Amorós, Celia y De Miguel "De los Debates sobre el Género al Multiculturalismo", Vol. III de Teoría Feminista: "De la Ilustración a la Globalización", Vol. III. Madrid. Minerva.

Conferencia Internacional de Educación. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Presentación General de la 48ª reunión de la CIE. Recuperado de

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/General\\_Presentation-48CIE-4\\_Spanish .pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf)

García Navarro, X., Massani Enríquez, J. F., & Bermúdez López, I. L. (2016). La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación. *Revista Universidad y Sociedad*. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus17116.pdf>

González Ortega, D. (21 de agosto de 2006). La Educación en la época de la Colonia. *Universo*. Recuperado de <https://www.uv.mx/universo/234/arte/arte04.htm>  
[27/03/2017](#)

Juárez Núñez, J. M., Comboni Salinas, S., & Garnique Castro, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos (Méx.)*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>

La Educación Superior en la Constitución de la República del Ecuador. (2016). *Ecuador Universitario*. Recuperado de <http://ecuadoruniversitario.com/directivos-y-docentes/legislacion/constitucion-de-la-republica-del-ecuador/la-educacion-superior-en-la-constitucion-de-la-republica/>

Rama, G. W. (1995). La educación y los cambios en la estructura social de América Latina. José Luis Reyna (comp.), *América Latina a fines del siglo*, México: Fondo de Cultura Económica.

Sarto Martín, M. P., & Venegas Renault, M. E. (2009). Aspectos claves de la educación inclusiva. *Publicaciones del INICO*. Recuperado de <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

Saviani, D. (1983). Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina. *Revista Colombiana de educación*, (13), 9-31.

Tedesco, J. C., & López, N. (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina. *Revista de la CEPAL*.

UNESCO-OIE Documento de referencia sobre: "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro" y documento de ayuda para la discusión ED/BIE/CONFINTED 48/3, Ginebra, 18 de julio de 2008. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)

## **EDUCACIÓN INCLUSIVA A NIVEL SUPERIOR**

**Autores:** *Jaime Gabriel Espinosa Izquierdo<sup>1</sup>, Jacqueline Fatima Astudillo Calderón<sup>2</sup>, Mildred Rosalía Sánchez Baldeón Mildred Rosalía<sup>3</sup>*

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil, Instituto Tecnológico Juan Bautista

**Correos electrónicos:** [jaime.espinosai@ug.edu.ec](mailto:jaime.espinosai@ug.edu.ec),  
[jacqueline.astudilloc@ug.edu.ec](mailto:jacqueline.astudilloc@ug.edu.ec), [sanchez@itsjba.edu.ec](mailto:sanchez@itsjba.edu.ec)

## **EDUCACIÓN INCLUSIVA A NIVEL SUPERIOR**

### **RESUMEN**

La Educación Inclusiva es responsabilidad de cada uno de los actores de la educación, y es donde se debe abordar la diversidad de las necesidades de los estudiantes con mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión del sistema educativo; implica cambios y reestructuraciones de los contenidos programáticos así como estrategias basadas en una visión común y responsable de la comunidad educativa. Los jóvenes estudiantes deben sentirse cómodos ante esta diversidad y no percibirla como un problema, al contrario, tomarlo como un desafío y oportunidad para adquirir los conocimientos en su entorno de aprendizaje. Mediante la observación, entrevistas y encuestas se obtuvieron los datos necesarios para el análisis e interpretación de la Educación Inclusiva, se indagó sobre los beneficios que ofrece a nivel superior tanto en el aula como en su enseñanza. También se identificaron elementos y materiales de interés para mejorar los recursos de apoyo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, con el fin de diseñar y construir recursos de utilidad en la formación de los educandos. La educación inclusiva busca que se adopten las herramientas necesarias para los estudiantes, a través de una mayor participación en el aprendizaje, los estudiantes a nivel superior tienen una gama multicultural y herramientas multimedias para sus procesos académicos; al educarse con la tecnología aprendieron más rápido y fue un factor de perdurabilidad significativa mayor en lo aprendido, en relación con los procesos tradicionales de enseñanza.

### **INTRODUCCIÓN**

Los cambios escolares tienen puntos a favor y en contra de la educación inclusiva y las alternativas que se vienen generando. En la actualidad las reformas educativas se declaran inclusivas, aunque en la realidad no son capaces de evitar la inclusión o frenarla. Frecuentemente se apela a la justicia, la democracia y la equidad, pero sin resultados favorables puesto que vulneran valores y principios básicos. Lo ideal es crear condiciones para centros de estudios que garanticen una educación de calidad y calidez, que involucre innovaciones educativas, culturales, políticas con el fin de realizar actividades que incluyan a toda la comunidad educativa. (Izaguirre, 1995).

A partir de acuerdos nacionales e internacionales, la educación en nuestro país viene evolucionando hacia una educación inclusiva que certifique igualdad de oportunidades para todos. (Ríos, 2010). La educación es un derecho que los Estados han de promover, respetar y garantizar a todas las personas a lo largo de su vida. Para hacer que se concrete este derecho, se supone que todos tengan acceso a una educación de calidad y calidez, en igual oportunidades y condiciones; estos elementos son los que buscan

reducir toda forma de discriminación y exclusión a nivel educativo. Este tipo de educación implica una actitud y un compromiso con un proceso de mejora permanente.

## **DESARROLLO**

La educación inclusiva tiene sus orígenes en la educación especial desde hace varios años, de acuerdo a la UNESCO: la educación posee cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir juntos, aprender a ser. (Fernández, 2003). Estos cuatro pilares contribuyen al desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y valores que serán puestos en práctica durante la vida, pieza fundamental en la promoción de una sociedad más inclusiva.

El desarrollo de habilidades, pero sobre todo de valores, como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, son base para la construcción de co – responsabilidad; puesto que es ahí donde la educación cobra protagonismo y es la promotora de la construcción de una sociedad más inclusiva. (Echeita y Ainscow, 2011).

Para la aceptación de las personas con discapacidad, se debe crear la conciencia de sensibilización hacia ellos, que origine actitud positiva entre la comunidad educativa, que rompan o destruyan las barreras. Las barreras son aquellas que imposibilitan el ejercicio efectivo a los derechos, en este caso, a una educación inclusiva.

Genéricamente, las barreras son aquellos conceptos o creencias y actitudes que tienen los actores educativos respecto a la inclusión, hacia cómo hacer frente a la diversidad. Esto se forma en la cultura, la política y se evidencia en las prácticas escolares generando exclusión, marginación, acoso y abandono escolar. (Escudero y Martínez 2011).

Lo que genera el primer paso, el inicio para hacer frente a las demás barreras (comunicación, conocimiento, físicas) que coartan la participación y el aprendizaje. El aprendizaje apunta a los logros que pueda obtener el educando en función de sus particularidades, oportunidades de participar en condiciones de igualdad.

Aquellos grupos que podrían estar en riesgo de exclusión, marginación, fracaso y disertación estudiantil, son los que se encuentran en mayor riesgo o condiciones de vulnerabilidad, por lo tanto es imprescindible que se acojan medidas para asegurar su presencia, participación, aprendizaje y éxito académico dentro del sistema educativo superior. (Latas, 2002).

Con el pasar de los años la educación va realizando inversiones muy características, que requieren mayor desarrollo y esmero de parte de quienes ejercen labor docente. Las leyes educativas lo exteriorizan considerablemente y lo exigen, para de esta manera alcanzar el desarrollo y progreso hacia una sociedad sobresaliente y educada con igualdad de derechos.

Los docentes conciben teorías de manera consciente o inconsciente, que ayudan a favorecer en la construcción de una base de conocimientos sobre los procesos que explican su gestión.

Llevar a la práctica un modelo en la educación superior que potencie la educación inclusiva, es necesario que todo el personal educativo (Ferrer y Martínez, 2005), en especial los profesores, tengan una visión y actitud positiva acerca de la inclusión (Cardona, Cook, y Gerber 1999). Si no se da el caso, el desarrollar dicho modelo será bastante complicado, aunque en la actualidad están proliferando experiencias en contextos próximos (Moriña, 2012): por lo tanto, una de las premisas fundamentales que deben cumplir para que el modelo se desarrolle de forma adecuada es que se dé una implicación activa del profesorado y la comunidad educativa en general. (Francess, 2005).

Su labor primordial como docente debe tener una actitud inclusiva para que se haga pertinente como auténtico instrumento de transformación social. A partir de una perspectiva educativa, el progreso de una pedagogía inclusiva posee como punto de partida el interrogante de cómo provocar y respaldar vínculos significativos de enseñanza, que aborde un conjunto de temas: quien enseña su saber, sus sensibilidades, sus preocupaciones y sus tareas; este trabajo empieza por considerar la gestión docente.

Se reflexiona sobre la forma de impartir el conocimiento de los docentes a nivel superior, registrándose la problemática de la inclusión educativa y ampliando su mirada sobre lo que debe ser y hacer un docente que condicionan la experiencia escolar. Existen diferencias entre la integración escolar y el proceso de inclusión escolar que rige actualmente. Entre integración e inclusión existe una diferencia abismal que deben ir atendiendo, esto significa que los centros de estudios universitarios deben contar con docentes inclusivos sensibles a la situación, que a través, de una actitud empática, positiva y con alta capacidad de observación, adicional de su preparación académica experiencia y predisposición al trabajo, le permitan estar al tanto de las características del grupo heterogéneo de trabajo, y en base a esto preparar las estrategias y métodos a utilizar en clases. (Dussan, 2010).

El perfil del docente universitario o aspecto relevante que impulsa el desarrollo de la educación inclusiva, es el carácter motivador y empático ante las necesidades educativas que puedan presentar sus estudiantes asociadas o no, a la discapacidad. La inclusión no es novedad, pues viene ataviada con muchos problemas, con serias consecuencias de cambio para la educación. No son fáciles las panaceas educativas y menos aun las que exigen un cambio estructural en al ámbito educativo. (Blanco, 2006).

La calidad de la educación superior requiere de docentes orientados a la excelencia, que sean eficaces y eficientes en lo que respecta al proceso de enseñanza aprendizaje. En la actualidad, se considera a la gerencia de aula como una excelente herramienta de dicho proceso, pues permite el logro de un aprendizaje significativo y constructivo, que reconozca la inclusión educativa y atención a la diversidad, sin embargo es importante señalar que algunos docentes necesitan capacitarse como manejar un salón de clases, así lo han señalado algunos estudios que sirven de antecedentes. (Rodríguez - Ponce, 2015).

### **Gestión educativa.**

Por tradición la definición de gestión se asocia a un campo de la administración, fundamentalmente de las empresas. No era de uso común asociar la gestión a las políticas públicas y raramente se hablaba de gestión educativa.

Los cambios en los conceptos de gestión, tiene su origen en las transformaciones económicas, políticas y sociales que han dado lugar a la revolución tecnológica y que han dado un giro al campo de la organización de las instituciones. La débil teorización de lo que se entiende por gestión en el campo de la educación, hace que a menudo esta se circunscriba de los recursos, dejando de lado la diversidad de ámbitos propios del actual campo de la gestión escolar. (Mayo y Fernández 2016).

En la actualidad el concepto de administración de la educación tiende a ser reemplazado por el de gestión educativa; se entiende por gestión educativa la fijación de prioridades y estrategias, así como la obtención, organización, distribución y utilización de los recursos orientados a garantizar una educación de calidad y calidez para todos, y resumimos en:

Es llevar a cabo algo.

Es movilizar los recursos.

Es administración del tiempo

Es uso racional de los espacios.

Es participación de los docentes.

Es participación de padres de familia.

Es orientar recursos en una dirección en función de unos propósitos.

### **Que es gestión educativa**

Es un proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones educativas, que ayudan a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas. Arratia (2002) afirma:

La gestión educativa es una forma de interacción social de comunicación y relacionamiento horizontal que involucra a los diferentes actores empleando

diferentes métodos, recursos y estrategias orientadas a lograr un fin. Desde esta perspectiva la gestión educativa sería el proceso de construcción de condiciones para que el futuro educativo que se desea lograr, se concrete. (p.19).

#### Gestión docente.

El docente es quien desde su gestión dentro del aula de clases, deberá indagar en la diversidad de sus estudiantes, sus formas de aprendizaje e inteligencias. Para así lograr estrategias necesarias que permitan impartir el conocimiento y que éste sea adquirido por todos de una forma equitativa. Según Díaz y Barriga (2001), aseguran que el docente es:

Persona encargada de conducir el proceso educativo el cual debe satisfacer, mediante su tarea educativa, las demandas y expectativas de la sociedad, promover y contribuir a la formación integral de ciudadanos que participen activa y responsablemente en actividades que conduzcan al bienestar social e individual. (p. 35).

#### Gestión pedagógica.

Se ubica a partir de los años 60 en Estados Unidos, de los años 70 en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina y en particular en el Ecuador a partir de la segunda mitad de la década de los 90, es cuando se hace uso y aplicación del término. Esta disciplina tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por tanto está determinado por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y las de la educación. Sander (2010), lo define como:

“El campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación, como la práctica política y cultural comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática”. Se refiere a la acción del ser humano, por lo que, la definición que se otorgue está siempre sustentada en una teoría explicativa e implícita como tal.

A partir de las conceptualizaciones puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por senda de la educación.

#### Gestión pedagógica y sus condiciones necesarias.

La doctora Schmelkes en sus estudios del año 1990, basado en una revista extensa sobre la eficacia y eficiencia de la escuela, demuestran que la gestión escolar se extiende más allá de la gestión administrativa en escuelas cuya práctica demuestra, trabajo en equipo y sus integrantes establecen objetivos y

metas comunes que demuestran disposiciones al trabajo colaborativo y comparten la responsabilidad de los resultados del aprendizaje.

#### Clima Escolar:

Trabajar en un ambiente de respeto y confianza permite a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la práctica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo.

Aunque el clima del aula debe ser propicio, no debe ser sólo visto con un contexto motivador adecuado para el aprendizaje (Biggs. 2005). Sino como un constructor mucho más amplio y holístico, compuesto de diversas dimensiones que intervienen en su calidad. Así se debe considerar tanto la parte material – mobiliario e infraestructura – y la inmaterial, la cual incluye a las personas y las diversas formas de interacción entre ellas (Arón y Milicic. 2004).

#### Trabajo en equipo:

Trabajar en equipo es una actividad integrada por varias personas en donde cada uno trabaja de forma autónoma con un objetivo común: cumplir ciertos requisitos.

Para alcanzar las metas, deben tomar acuerdos entre el equipo, estos acuerdos son el primer paso del trabajo en equipo. Las tareas encomendadas a cada miembro no pueden ser asignadas o impuestas, su distribución de ser en base a la fortaleza del individuo y en el crecimiento global del equipo.

Estar consciente de colaborar para el equipo, se convierte en fuerza y empuje para los integrantes, con la finalidad de alcanzar el objetivo.

Gil, F., Rico, R., & Sánchez-Manzanares, M. (2008). Conciencia: los equipos de trabajo varían de acuerdo a su composición, dependiendo del tipo de atributo, de la distribución entre los miembros del equipo y su estabilidad a lo largo del tiempo.

### **CONCLUSIONES**

El objetivo primordial de la Educación Inclusiva es la atención equitativa de todo el alumnado, siendo un proceso en el que debe involucrarse y participar toda la comunidad educativa. Los valores que promueve la escuela inclusiva resultan de gran importancia en el mundo actual: la aceptación, la consideración de ser comunidad de aprendizaje, el sentido de pertenencia a la misma, las relaciones interpersonales y la valoración de la diversidad.

La idea de inclusión sólo se puede desenvolver en un proceso, posiblemente interminable, debido a que la inclusión es un estado en continua evaluación, evolución y movimiento y, por tanto, no basta con llevar a la práctica algunas actividades inclusivas

aisladas. La escuela con las prácticas educativas inclusivas podrá avanzar hacia la cohesión social, el fortalecimiento cultural, el bienestar individual y el afianzamiento de los valores fundamentales reales (paz, convivencia, comunicación, solidaridad, armonía y progreso). Así, la Educación Inclusiva es un derecho que garantiza la dimensión más humana de nuestra sociedad, es una exigencia de nuestro modelo económico y un factor de prevención de la exclusión social.

## REFERENCIAS

- Echeita Sarrionandia, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Ríos, D. M. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. Revista Latinoamericana de estudios educativos, 40(3), 105-126.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. Revista digital UMBRAL, 13, 1-10.
- Catasús, M. G., Romeu, T., & Pérez-Mateo, M. (2007). Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales. International Journal of Educational Technology in Higher Education (ETHE), 4(1).
- Izaguirre, M. M. R. (1995). Calidad de la educación y eficacia de la escuela: estudio sobre la gestión de los recursos educativos. Ministerio de Educación.
- Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. Revista iberoamericana de educación, 55, 85-105.
- LATAS, Á. P. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revista de educación, (327), 11-29.
- Bertrán, E. M., Sarrionandia, G. E., Mena, M. S., López, M. L., Durán, D., & Giné, C. G. (2002). Index for Inclusión: Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Contextos educativos: Revista de educación, (5), 227-238.
- Mayo, I. C., & Fernández, J. L. V. (2016). Los procesos en gestión de calidad. Un ejemplo en un centro educativo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8(5).
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿ Cuáles son las palancas de cambio. Journal of educational change, 5(4), 1-20.
- Rodríguez-Ponce, E. (2015). Estudio exploratorio de la relación entre gestión académica y calidad en las instituciones universitarias. Interciencia, 40(10), 656-663.

- Booth, T., Ainscow, M., & Black-Hawkins, K. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva.(INDEX FOR INCLUSION) Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. LEA, 1997, 98.
- Echeita Sarrionandía, G., & Sandoval Mena, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. Revista de educación nº 327. Educación inclusiva, (327), 31-48.
- Guijarro, R. B. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. Participación educativa no 18. Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes, 5946.
- Booth, T., Ainscow, M., & Black-Hawkins, K. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿ Hacia dónde vamos ahora. Perspectivas, 38(1), 17-44.
- Operti, R. (2009). La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación, 117-138.
- Canet, G. V. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. Aspectos clave de la Educación Inclusiva, 13.
- de la Puente, J. L. B. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. Revista complutense de educación, 20(1), 13.
- Crosso, C. (2014). El derecho a la educación de personas con discapacidad. Impulsando el concepto de educación inclusiva.
- Blanco, G. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. Reice: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior, (8), 73-84.
- Acedo, C. (2008). Educación Inclusiva. Perspectivas, 38(1).

**EL VALOR DE LA INCLUSIÓN DE LA MUJER ECUATORIANA EN EL PERIODO  
ALFARISTA 1895-1912**

**Autoras:** Dra. Rosa Piguave Espín PhD.<sup>1</sup>, MSc. Sonia Venegas Paz<sup>2</sup>, MSc. Fátima Colcha Melendrez<sup>3</sup>

**Institución:** Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Instituto Superior de Postgrado en Ciencias Internacionales, Universidad de Guayaquil

**Correos electrónicos:** punto\_maximo\_77@hotmail.com; rosapegu2@hotmail.com; facome13@hotmail.com;

## **EL VALOR DE LA INCLUSIÓN DE LA MUJER ECUATORIANA EN EL PERIODO ALFARISTA 1895-1912**

### **RESUMEN**

La presente investigación tiene por objeto conocer el valor de la mujer en el periodo liberal, mediante la difusión de aptitudes positivas en el ámbito político, económico, social, para rescatar la memoria histórica colectiva de esta sociedad más igualitaria, digna y democrática. El Liberalismo trajo al país cambios profundos para una época religiosa-conservadora en donde los abusos de las autoridades y de la iglesia estaban a la orden del día y nadie podía opinar en contra de los gobiernos, en este sentido, el mayor logro fue pasar de la sumisión a la libertad, incluyendo a los indios que ese entonces no se los consideraba como seres humanos, eran humillados y mal tratados, pero la mujer quedaba relegada a un segundo plano, como ama de casa, costurera, lavandera, tejedora, anfitriona de reuniones familiares, servía al marido y a sus hijos, no podía trabajar fuera de casa pues era mal vista, en cambio, si quedaba viuda, debía volver al hogar de sus padres, ser mantenida y respaldada por ellos lo que la sometía a estrictas reglas paternas. Sin embargo, las pocas mujeres que se destacaron ya sean en uno u otro campo fueron criticadas severamente, pues no se aceptaba que mujeres realicen trabajos destinados a los hombres, esa era la costumbre, sólo si el marido, hermanos, padres se los permitían intervenían en negocios, manejaban o administraban sus bienes. Pero en ocasiones tuvieron que hacerlo por necesidad o porque su espíritu rebelde y temple les permitieron imponerse ante una sociedad desigual e injusta.

### **INTRODUCCIÓN**

El periodo Alfarista, nace en los primeros días de junio de 1895, cuando el pueblo guayaquileño cansado del escándalo de la venta de la bandera empieza a formar un movimiento revolucionario que culminó el 5 de junio de ese año con la revolución liberal y se nombra a Eloy Alfaro Delgado, como Jefe Supremo de la Nación, estaba en Panamá y fue llamado a dirigir los destinos de la Patria. Para entender mejor este proceso es necesario citar al padre del liberalismo, John Locke quien lo define como opuesto al absolutismo e inspirados en esa idea los pensadores de la ilustración como Voltaire, Jean Jaques Rousseau y Montesquieu, junto a Adam Smith y John Stuar Mill, se hacen eco de estas ideas y las expande por todo el mundo. Ecuador no es la excepción y continuando con las ideas de la evolución estadounidense y la francesa en el siglo XVIII, se levanta este movimiento en el que participan hombres y mujeres de la época que generan cambios estructurales en la vida social y política. (Avilés Pino, s.f., pág. 212)

Antes, durante y después de la Revolución Liberal surgieron algunas mujeres en todo el territorio ecuatoriano que han sido olvidadas de la memoria colectiva o que simplemente no fueron mencionadas por algunos escritores e historiadores por el solo hecho de ser mujeres.

El presidente Eloy Alfaro respetó mucho al sexo femenino y así lo demuestra en cada uno de sus actos, ningún otro mandatario hasta esa época apoyaba la causa de la mujer y le daba el lugar que le corresponde dentro de la sociedad. Hay que destacar también que muchas mujeres se suman al movimiento liberal, el apoyo surge en todo el país, pero es en Colorado, Montecristi, provincia de Manabí, donde comienza “la Alfarada”, término que se utilizó como slogan de las primeras acciones libertarias del movimiento liberal ecuatoriano, la primera montonera radical alfarista surge en mayo de 1864 y fue la manifestación o fenómeno de movilización social del siglo XIX republicano y es una mujer la que impulsa a Alfaro para que comience con la carrera política, ella es Isabel Muentes de Alvia, casada con Pascual Alvia y estando embarazada de su primer hijo, no tiene miedo de organizar la primera montonera. Es ella la que coordina todo en su hacienda de Colorado con sus peones y los de sus vecinos, Isabel y Pascual eran amigos personales de Eloy Alfaro. (Dumar Iglesias Mata, 2003, pág. 117).

La presente investigación puede ser de gran utilidad especialmente para los maestros de Historia del Ecuador y de Ciencias Sociales Por su puesto los beneficiados serán docentes y estudiantes.

El propósito de este trabajo es difundir el valor de la inclusión de la mujer ecuatoriana en el periodo Alfarista 1895-1912, como una orientación a las presentes y futuras generaciones, mujeres que por mucho tiempo han sido ignoradas por investigadores e historiadores quienes no les dieron la relevancia que se merecen, debido tal vez a la influencia de esta sociedad patriarcal en la que se desenvuelven, salvo raras excepciones como Dumar Iglesias Mata, Alfredo Pareja Diezcanseco, y algún otro que en sus escritos las mencionaron y las sacan del anonimato, pero es en este siglo que historiadoras como Jenny Estrada y Jenny Londoño, que son las que rescatan sus nombres y sus actos con verdaderas investigaciones, sus reales perfiles para conocer más de cerca a estas luchadoras incansables de la revolución liberal.

## **DESARROLLO**

Pero ¿qué es el liberalismo?, viene del término latín *liberalis*, e *ismo*, sufijo relativo a doctrina, sistema, escuela. El Liberalismo es una doctrina filosófica con expresiones concretas en el terreno político, económico y social, cuyos pilares fundamentales son la libertad individual, la limitación del papel del Estado en la vida civil y las relaciones económicas, la protección de la propiedad privada, la igualdad ante la ley, sustentada en el Estado de derecho, la separación de poderes y la tolerancia de credos. Como tal

el Liberalismo es un sistema político esencialmente compatible con la democracia republicana de tipo representativo. Así como, una doctrina política, económica y social, nacida a finales del siglo XVIII que establece la primacía de la libertad individual y defiende una intervención mínima del Estado en la vida social. Adicionalmente, es la actitud de una persona que es tolerante y abierta. (Diccionario Manual, 2007)

Guayaquil contaba después de la Revolución Liberal en 1899 con 60.000 habitantes y posteriormente en el año de 1900 con 100.000, lo que demuestra que en pocos años la población se incrementó de manera vertiginosa debido a la migración que venía principalmente de la sierra, pues la costa les ofrecía a los obreros mejores puestos de trabajo y remuneraciones. Por esos tiempos se dieron una serie de acontecimientos como la creación del hipódromo Jockey Club, fue el segundo que tuvo Guayaquil, contaba con una elegante tribuna de madera y estaba situado en el sector comprendido entre las calles Guaranda, El Oro, García Moreno y Venezuela donde actualmente se encuentra El Centro Cívico. Fue inaugurado el 8 de octubre de 1905, otro dato importante y es que en el año 1895 de la Revolución Liberal hubieron 4 alcaldes en Santiago de Guayaquil, Francisco Javier Gálvez, Isidro M Suarez, Francisco García Avilés y Miguel G Hurtado. (Guayaquil, 2003, págs. 15, 92)

En el transcurso de la lucha liberal muchas mujeres se incorporan a los ejércitos apoyando a sus parejas, hijos, familiares o amigos, participan junto a ellos y fueron de gran ayuda, mujeres de toda condición social se hicieron presente de varias formas, unas sirviendo en el propio campo de batalla, otras como espías, correos, algunas incluso formando sus propios frente de guerrillas y otras de cómoda posición económica con todo lo que podían ofrecer; merecen especial mención algunas que se destacaron en todos estos campos, verdaderas dirigentes del liberalismo con más que suficiente valor para sortear situaciones muy adversas y salir adelante triunfadoras. Claro ejemplo de valor y fortaleza que Alfaro admiraba realmente por el aporte brindado a la revolución liberal. Todas ellas, odiadas y excomulgadas por la iglesia católica por desviarse status quo establecido.

Alfaro conocía muy de cerca el valor de la inclusión de la mujer de esa época y fomentó en todo sentido la educación y el trabajo; su relación con ellas fue armoniosa todo el tiempo, de respeto total, admiración y apoyo, luego vendrán otros presidentes que tomarán en cuenta a la mujer en raras ocasiones.

El 8 de septiembre de 1871, Alfaro le envía una misiva a su madre desde Panamá para pedirle su autorización para contraer matrimonio con Ana Paredes y Arosemena una joven panameña de la que se ha enamorado. Como buen hijo le escribe a su madre diciendo que la recuerda mucho en ese día que es el de su cumpleaños y luego le detalla cómo es la futura esposa.

La primera mujer que se beneficia de un decreto educativo, que emite el “Viejo Luchador” el Decreto Histórico en Educación es la guayaquileña Aurelia Palmieri, hija de un inmigrante italiano y una guayaquileña, Aurelia había recibido la educación secundaria en su domicilio con el extraordinario maestro Francisco Campos Coello.

La situación de la mujer en el inicio del periodo liberal ecuatoriano era de un segundo plano, pues su educación no estaba garantizada, solo los varones tenían derecho a prepararse en las escuelas, colegios y universidades, lo máximo que una mujer podía aspirar en esa época era hacer un buen matrimonio, porque incluso la mujer que se quedaba viuda, estaba totalmente desamparada. Si tenía la suerte de encontrar un buen hombre se arreglaba su situación y a la de sus hijos, de otro modo volvía a casa de sus parientes y tenía que sujetarse a las reglas de la familia.

La carta magna de 1896, que clausuró sus labores el 14 de junio de 1897, consagra los lineamientos generales del régimen alfarista. Este periodo no sólo que expidió una sino dos Constituciones: la de 1896 y la de 1906, para la Primera Constituyente, los liberales convocados por Alfaro se reunieron en Guayaquil en octubre de 1896, fecha que coincidió con el gran incendio, por el que tuvieron que abandonar la ciudad y se trasladaron a Quito. Los debates duraron un año hasta 1897, una de las cosas más importantes fue que se abolió la pena de muerte.

La República se declara como católica, pero con libertad de cultos, además se declara que para ejercer los derechos políticos y constitucionales no importaba la religión que tenga cada persona. Cuando Alfaro es nombrado como Feje Supremo, mediante decreto N. 68, por primera vez se reconoce el derecho al trabajo de una mujer, la señorita Matilde Huerta Centeno, natural de Charapotó, provincia de Manabí, fue la primera mujer en ser nombrada servidora pública en los Correos del Ecuador, es decir, una actitud que estaba a la altura de los países desarrollados, un año más tarde, este presidente dispone que en los despachos de cartas al público y en todas las administraciones de correos de las provincias trabajen señoras o señoritas, Sin duda alguna un gesto de nobleza, magnanimidad y benevolencia hacia la mujer ecuatoriana. (Dumar Iglesias Mata E. A., s.f., pág. 449)

La asamblea, reunida en Quito, promulgó el 23 de diciembre de 1906, La Segunda Constitución Alfarista, una carta magna que estableció la separación definitiva de Iglesia y Estado, quitándole el control de la educación, Los conservadores la llamaron la “Constitución “atea” fue la duodécima constitución del Ecuador, aparece la reforma al Código Penal, una serie de artículos sobre educación, La Ley de División Territorial, Ley Orgánica de Instrucción Pública, La Ley de Manos Muertas, bajo la cual se confiscaban los bienes e inmuebles del clero en beneficio de la Asistencia Pública, La Ley de Registro Civil, se prohíbe la imposición de contribuciones, No reconoce empleos

hereditarios, mayorazgos y vinculaciones, prevé la libertad de enseñanza al ordenar que la educación oficial o la municipal son seculares y laicas, también se dispone que la enseñanza primaria, las artes y oficios sean gratuitos, declara como derecho que el padre tiene decisión de elegir la educación que desea para sus hijos, se implantó el matrimonio civil y el divorcio, La religión quedaba fuera del Estado por consiguiente, se establece la separación entre los credos religiosos y el Estado, así nació el Laicismo. También estaba la libertad en los aspectos de cultos, conciencia e imprenta, se abolió el monopolio ideológico del clero, se amplió el espacio para la opinión pública, además se creó un ejército fuerte y bien remunerado, pero la obra considerada como la más grande del liberalismo, fue la construcción de los Ferrocarriles del Pacífico.

Los materiales utilizados en esta investigación están relacionados con las fichas bibliográficas que permitieron la selección del material documental. Asimismo, la literatura escogida en libros en físico de la Biblioteca Municipal y del Instituto Superior de Postgrado en Ciencias Internacionales, "Dr. Antonio Parra Velasco". En la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Los documentos digitales corresponden a libros digitales gratuitos que están disponibles en la red de Internet.

Se utilizó varios métodos, como el inductivo – deductivo para poder determinar la importancia del valor de la inclusión de la mujer ecuatoriana en el periodo alfarista 1895-1912 para destacar la importancia del estudio en la historia ecuatoriana, el método bibliográfico obteniéndose datos importantes que corroboran su existencia y de esa manera destacar su legado histórico, también el método histórico – cronológico con el cual se ha anotado en orden los sucesos de la época

Se aplicó como estudio de campo las entrevistas a personajes públicos que puedan aportar con los criterios sobre el tema de la investigación, las mismas que coinciden en varios puntos.

Se entrevistó a 3 mujeres destacadas en el ámbito educativo cultural ecuatorianos, Dra. Rosalía Arteaga, Dra. María Quinde, y Dra. Grey Fienco, según versiones de las informantes claves, se pudo apreciar que existe una coincidencia en los criterios vertidos de que la mujer alfarista, a partir de esa época ha sido un baluarte en la gestión de la política pública, por su entrega y lucha por los ideales de la revolución liberal abriendo el camino para que se respeten los derechos de la mujer y puedan gozar de la responsabilidad social y participación ciudadana a favor de la educación, trabajo, así como del sufragio de elección popular y se considera como ejemplo para las mujeres del siglo XXI, relacionando con el compromiso social, búsqueda de la verdad, del bien común y del buen vivir. Sobre una pregunta de cómo ha influido el apoyo que dio Eloy Alfaro a las mujeres en la toma de decisiones en los cargos públicos, coinciden en que lo que se está viviendo hoy es el producto de esa lucha liberal y un ejemplo claro es lo

que se está viviendo en las universidades ecuatorianas en las que se puntúan mejor a aquellas que han logrado paridad en la distribución de los cargos públicos, respecto al legado que dejaron estas mujeres liberales opinan que está constituido por la reivindicación a los derechos de la mujer, la apertura de oportunidades en diversos ámbitos, la inclusión, el cumplimiento de políticas sociales, igualdad de oportunidades, en educación, salud y cargos públicos.

Otra opinión de las consultadas es que la mujer de hoy es luchadora, perseverante y en permanente formación, con una cultura que todavía no logra alcanzar las nuevas relaciones de igualdad y equidad en el presente siglo. Las políticas de extrema derecha sostienen un modelo patriarcal, conservador, judío-cristiano, de retroceso para los avances alcanzado por los movimientos feministas. Su contribución esta desde que se instala la democracia de nuestro país y Alfaro apoya el acceso de la mujer a la vida universitaria, desde esa fecha la movilización no cesa por parte de las mujeres, finalmente, se encuentran consagrados estos derechos en la Carta Magna del Ecuador, las leyes y normativas, el camino de una vida política, universitaria y de reivindicaciones en todos los ámbitos públicos.

Destacada opinión de otra entrevistada sin duda, es esta que opina “Más que referirme sobre la mujer alfarista es la importancia que tuvo Eloy Alfaro para potenciar la presencia de la mujer en sectores como el magisterio, en instituciones como Correos y Telégrafos. Merecen también destacar a las guarichas, esas mujeres que seguían a los ejércitos alfaristas, las que siempre han apoyado la defensa del laicismo, uno de los grandes postulados de la Revolución Liberal.

Dentro de las características de la mujer moderna es que está la tendencia liberal, una mujer que se hace a sí misma, que lucha por conseguir sus derechos, pero hoy más que nunca, es necesario un feminismo bien entendido, pues todavía se viven espacios inclusive en el propio hogar donde la mujer es maltratada.

El apoyo que Alfaro dio a las mujeres fue de gran importancia especialmente en el campo educativo pues allí se forman por primera vez muchas maestras normalistas que van a ser posteriormente las pedagogas ecuatorianas que enseñarán a las nuevas generaciones.

En cuanto a la poca visibilidad femenina en algunos espacios, una de las entrevistadas opina que todavía existe el machismo y en este sentido la mujer deberá seguir luchando por conseguir espacios y aprender a ser solidaria con sus congéneres, es decir el apoyo de mujer a mujer se hace necesario, pues sería una cuestión endógena, en temas educativos igualmente, hay que recordar que el 70 % del profesorado son mujeres en educación básica, media y superior y en la casa formamos valores, creamos

costumbres, actitudes, de modo que está en nosotras marcar la diferencia y hacer realidad un mundo equitativo.

## **CONCLUSIONES**

Quienes mejor que los docentes de básica media y superior para estar al tanto de la historia, pero, ¿con qué material disponemos y con qué volumen de información podemos contar? Estos pequeños resúmenes de materiales contribuyen a que de manera ágil, sencilla y profunda a la vez se pueda apoyar la labor de actualización de los actores de la educación especialmente en la universidad, Es necesario recordar en la historia del Ecuador un hecho muy trascendental para el pueblo como es la Revolución Liberal, a través de la cual el General Alfaro le dio la relevancia a la mujer ecuatoriana, con espacios de trabajo en el sector público y en el ámbito educativo como pedagogas, por lo que las mujeres del siglo XXI cosechamos esos frutos de libertad conseguida con tanto esfuerzo, lo cual permite decidir y responder sin temores a las agresiones físicas, verbales, psicológicas, que todavía se sufre en el día a día.

Los cambios que insertó el Liberalismo en Ecuador son el fundamento de una nueva sociedad que aprendió a vivir en completa libertad de pensamiento, expresión, cultos con el mayor respeto a sus semejantes, son legados que dejó la Revolución Liberal y que se respetan, valoran y cuidan con mucho esmero para mantenerlos dentro de los principios sociales del pueblo.

Si bien es cierto se ha alcanzado muchos logros después de la revolución liberal, todavía falta conseguir la verdadera inclusión de la mujer en aspectos sociales, económicos, políticos y culturales del país. Pero con decisión, esfuerzo, optimismo y sobre todo trabajo se conseguirá mejorar la situación de aquella madre, esposa, amante, hija, hermana, política o amiga que vive en estos días y que siempre se identificará con la lucha de las mujeres liberales alfaristas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Avilés Pino, E. (s.f.). *Historia del Ecuador*.

Diccionario Manual, d. I. (2007). Larousse Editorial, S.L.

Dumar Iglesias Mata. (2003). *Eloy Alfaro:100 Facetas Históricas*. Manabí: Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo de Manabí.

Dumar Iglesias Mata, E. A. (s.f.). *100 Facetas Históricas*. Portoviejo: Casa de la Cultura de Manabí.

Estrada, J. I., & Palmieri, A. (s.f.). *La Precursora Olvidada*. Guayaqui: Biblioteca de la Ilustre Municipalidad.

Guayaquil, M. I. (2003). *Almanaque Guayaquil total 2003*. Guayaquil: Muy Ilustre Muncioalidad de Guayaquil.

Ruiz Limón, R. (28 de Marzo de 2007). *Historia de la evolución del pensamiento*.

Obtenido de eumed.net: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2007a/257/7.1.htm>

<http://www.eldiario.ec/noticias-manabi-ecuador/222271-la-mujer-manabita-i/>

<http://surcosdefuego.blogspot.com/2012/03/las-mujeres-en-la-revolucion-alfarista.html>

<http://apps.tce.gob.ec/bibliotecaTCE/docs/revistas/revista-ahora.pdf>

La presente investigación tiene por objeto conocer el valor de la mujer en el periodo liberal, mediante la difusión de aptitudes positivas en el ámbito político, económico, social, para rescatar la memoria histórica colectiva de esta sociedad más igualitaria, digna y democrática.

# **CROWDSOURCING COMO HERRAMIENTA DE EDUCACIÓN**

***Autores:*** MsC. Luis Olvera Vera<sup>1</sup>, Arq. MSc Gonzalo Orozco Vilema.<sup>2</sup>, MSc Rosa Elisabeth Orozco Vilema<sup>3</sup>

***Institución:*** Universidad Estatal de Guayaquil

***Correos Electrónicos:*** luis.olverav@ug.edu.ec, geoupid1@hotmail.com, rosaeorozcov41@yahoo.es.

# **Crowdsourcing como herramienta de Educación**

## **RESUMEN**

El Crowdsourcing es considerado un método donde los participantes hacen aportes con sus ideas y otros colaboradores pueden realizar votaciones a favor o en contra de ellas, y es ahí donde la intervención de los colaboradores ayuda a la recolección de información y pueden aportar con posibles soluciones a un tema propuesto por el grupo. Un elemento importante en el uso del método, es la capacidad de conectar personas en busca de un mismo interés dotadas de ideas con el fin de solucionar necesidades de un entorno. El crowdsourcing se considera que es el trabajo realizado por especialistas donde intervienen una multitud indeterminada de personas como ejemplo tenemos Wikipedia, Flickr, youtube, etc.

## **INTRODUCCIÓN**

El Crowdsourcing proveniente de las palabras en inglés crowd –multitud– y outsourcing –recursos externos, se puede dar una traducción como Colaboración Abierta Distribuida o externalización abierta de tareas, donde participa un grupo numeroso de colaboradores a través de una convocatoria abierta, este término fue acuñado por el año 2006 por Jeff Howe, donde por ser una convocatoria abierta pueden participar un número indeterminado de personas donde se conectan a los especialistas para ejercer tareas en respuesta a problemas con cierta complejidad para contribuir con el aporte de ideas que sean relevantes en la búsqueda de soluciones al mismo.

Por ejemplo, se podría invitar al público en el desarrollo de nueva tecnología, diseño participativo distribuido o proponer un diseño basado en la comunidad, mejorar los pasos de un algoritmo, sistematizar y analizar grandes cantidades de datos conocido también como ciencia ciudadana.

En la web 2.0 se ha vuelto una tendencia en impulsar la colaboración en masa, donde se fomenta el uso de nuevas tecnologías para alcanzar un objetivo o una propuesta social.

En esta investigación se llega al cuestionamiento de que si el conocimiento es información interpretada, el proceso que lleva a cabo se torna como la construcción y producto de gestión que alimenta la cognición personal y grupal mediante la colaboración que se desarrolla en la interacción formal y no formal, desde cualquier ubicación a cualquier hora, donde un lugar o espacio donde se encuentre inmersa la tecnología llevada a la educación aumenta las posibilidades de aprendizaje.

## **DESARROLLO**

El crowdsourcing se desarrolla en ambientes virtuales colaborativos para lo cual se verá la importancia de la formación Académica en entornos.

## **Formación Académica**

La formación académica Indica en primer lugar la formación reglada es aquella que se imparte en escuelas, colegios, y/o universidades reconocidos oficialmente por el Estado.

Es una dimensión integral por lo que el currículum y las actividades pedagógicas están impregnados de los valores propiamente humanos y cristianos; tal como la pedagogía ignaciana que se genera desde dentro, no uniéndose a una característica de sistema. No une elementos ajenos sin más, porque podría dejar de ser lo que es.

Si partiendo de una necesidad personal, alguien se prepara leyendo o aprendiendo una teoría y la quiere aplicar directamente al sistema existente, sería unir desde fuera. Si, por el contrario, esa teoría la interioriza, y desde ahí, con su determinada sensibilidad hacia el tema, aporta en cualquier estructura organizativa que se genere de la contrastación en equipo, formará parte del cuerpo cultural del centro.

## **Desarrollo de la Formación Académica**

Desde su primera etapa de formación el estudiante debe sujetarse a normas o políticas establecidas en cuanto a planificación direccionadas al periodo de duración de su etapa de formación dentro del proceso de aprendizaje que incluye el cumplimiento de un programa de estudios de acuerdo al inicio y culminación de los mismos y de los estándares en torno a la duración y culminación de los mismos.

Sánchez, 2011: “La Formación Profesional ha pasado de ser una alternativa para aquellos estudiantes que no tenían nivel suficiente para cursar bachillerato, a convertirse en una opción de formación profesionalizadora de calidad y con elevados índices de empleabilidad. Analizar las motivaciones que guían a los estudiantes hacia el aprendizaje es de gran utilidad para diseñar propuestas de intervención que mejoren la calidad de sus aprendizajes”.

Gracias a la globalización en todos sus niveles, el proceso educativo avanza a pasos agigantados; ello pone de manifiesto la férrea voluntad de estudiantes que apuntan a alcanzar excelencia.

## **Importancia de la Formación Académica**

A través del tiempo, quienes valoran los procesos de enseñanza y están a la expectativa de lo actual, exploran el campo del conocimiento y valoran sobremanera la enseñanza

impartida dando muestras desde las aulas del verdadero interés en acceder a todos los procesos que puedan enriquecerlos científica e intelectualmente. Hoy en día a medida que transcurre el tiempo, avanza, y crecen vertiginosamente los deseos de superación de los individuos como punto clave para su desarrollo en todas las facetas.

La formación académica Indica en primer lugar la formación reglada que has recibido en escuelas, colegios, y/o universidades reconocidos oficialmente por el Estado.

Es una dimensión integral por lo que el currículo y las actividades pedagógicas están impregnadas de valores propiamente humanos y cristianos. Así como la pedagogía ignaciana que se genera desde dentro, no uniéndose una característica de sistema; ni elementos ajenos porque podría perder su esencia.

Si partiendo de una necesidad personal, alguien se cultiva leyendo o aprendiendo una teoría y la aplica directamente al sistema existente, esa aptitud se concibe unir desde fuera. Si, por el contrario, esa teoría la interioriza, y desde ahí, con su determinada sensibilidad hacia el tema, aporta en cualquier estructura organizativa generada de la contrastación en equipo, formará parte del cuerpo cultural del centro. Esto es, generar desde dentro.

La priorización de los temas de formación debe responder a la idea de unidad de centro.

## **Ventajas y Desventajas de la Formación Académica**

### **VENTAJAS**

- Calidad de la Educación
- Fortalecimiento de la Educación
- Fundamentos de la educación
- Investigación de campo
- Enfoque de los enfoque
- Consecución de becas y estudio

### **DESVENTAJAS**

- En el caso de los cursos propedéuticos engloban muchas materias que no siempre está acorde a las preferencias del alumno.
- La malla curricular debería estar diseñados acorde a las necesidades puntuales del estudiante.

- Hay establecimientos que no optan por la calidad de la enseñanza, solo los mueve el lucro.
- Cubrir a cabalidad los contenidos.
- Ausencia de orientación, prácticas, evaluaciones, control permanente pone en riesgo la formación.
- Obstáculos (equipamiento) que limita la calidad del aprendizaje.
- Hace que los estudiantes tomen iniciativas.
- Promueve y obliga a la utilización de todo tipo de recursos.

### **El docente como mediador de la Formación Académica**

El educador debe contemplar entre sus prioridades proporcionar ayuda tendiente a orientar en cada uno de los procesos de enseñanzas de inicio a fin, capaz de lograr en el educando una formación integral, proactiva y de discernimiento basado en los modelos a seguir para un óptimo desarrollo.

Las experiencias de la enseñanza durante la etapa de inicio hasta su desenlace, ha experimentado cambios radicales. Es importante que la enseñanza básica esté marcada de situaciones que hagan que los estudiantes la almacenen de por vida. Ese es la principal consigna del docente, poder retroalimentar de conocimientos y que ellos perduren, tratando en lo posible no dejar grandes vacíos, ni errores que queden grabados en nuestra consiente y que a la postre van a reflejar en su conducción y mermar su producción.

### **Fundamentos de la Formación Académica**

Todo sistema de aprendizaje debe procurar la excelencia a través de la descripción o dominio del aprendizaje en todos los órdenes. Elemento sine qua non para que se efectivicen los procesos, enseñanza-aprendizaje.

Todo estudiante deberá tener activa participación en cada uno de los procesos establecidos para su formación desde el inicio de la misma y siguiendo los modelos establecidos de acuerdo al cronograma de estudios, malla curricular, metodología, que involucran los diferentes procesos de evaluación. Recalcamos en la importancia del ambiente de trabajo, la sinergia y óptimo el aprovechamiento que debe poner énfasis el alumnado.

En el contexto global la formación académica según el siglo XXI los profesionales se condicionan a un nuevo modelo, los cuales deben responder a la nueva sociedad cubriendo elementos que se ajusten a los cambios que se presentan día a día. Estos cambios hacen posible que los profesionales se incorporen, en su desarrollo para la acreditación de planes y programas que demanda la educación superior, así como la certificación y actualización continua de profesionalización, vinculación de unidades educativas de nivel medio y asociación de entendidos en la materia, flexibilidad para el trabajo.

La novedad de la cultura profesional hace propicio la necesidad de tomar las necesidades que se presentan a nivel nacional, avances en la tecnología, políticas nacionales e internacionales, medios de comunicación, mercados de trabajo, sector productivo y requerimientos que exige la sociedad, en lo particular.

Estos cambios hacen que los profesionales que se encuentran en preparación de su formación académica, tengan la necesidad de actualizarse constantemente con respecto al dominio teórico y conceptual con el fin de encontrar un sentido a los cambios que se encuentran en su entorno profesional.

Gadamer, 1991: sostiene que para Herder el concepto de formación se identifica al concepto de cultura que da forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre. En tanto que en Hegel se concibe la formación como una relación de complementariedad entre la formación práctica y la formación teórica, en ascenso a la generalidad y el ser espiritual general.

Es importante advertir en cada uno de los estudiantes debilidades y fortalezas. Es imperativo hoy en día reconocer en cada uno de ellos sus habilidades y aptitudes en el desarrollo de indistintos temas. De esa manera se podrá explorar y explotar mayores opciones en beneficio del equipo.

El entorno en el aspecto educativo, es el que rodea a cada persona en sus primeros años, cuando las bases emocionales se definen. La brecha entre los estudiantes con posibilidades económicas y estudiantes con escasos recursos económicos antes de los primeros 5 años, lo cual se mantiene constante a lo largo de su vida educativa.

Uno de los paradigmas en la educación se puede manejar con las mejoras de las políticas públicas ya que podría ayudar en el desarrollo educativo del proceso de los estudiantes.

Fernando Savater (1996) dice, citando a Graham Greene, que "ser humano es también un deber". Es decir, "nacemos humanos, pero eso no basta. Además tenemos que llegar a serlo"; y la posibilidad de ser humano sólo se realiza efectivamente por medio de los demás, de los semejantes, es decir, "de aquellos a los que el niño hará todo lo posible por parecerse".

### **Importancia de los ambientes virtuales**

Los ambientes virtuales por su importancia, han hecho posible la diversificación de materiales didácticos empleados en el proceso de enseñanza - aprendizaje, las nuevas alternativas de interacción con el conocimiento y entre las personas, generan mayor flexibilidad y apertura, en el marco del proceso educativo y de aprendizaje en el tema virtual.

Desglosando: la educación en ambiente virtual se entiende como el recurso que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y comunicación, herramientas que facilitaran el aprendizaje induciendo al estudiante a explorar el complejo y diverso mundo del conocimiento Enfatizando en que las Tics nos facilitan la productividad en el proceso de aprendizaje. Podríamos decir sin ánimo de exageración que hoy por hoy tan indispensables como el aire que respiramos ya que herramientas como el Aula Virtual, y otras opciones de aprendizaje, como la Teleconferencia, la Videoconferencia los Foros Virtuales, etc., se constituyen en la autopista idónea indicada para acelerar el proceso del entendimiento y del conocimiento.

Con las bondades que se dejan expuestas sobre las aulas virtuales, el docente debe de darle el uso según su perspectiva, elevando las estrategias de las TIC, ya que el rol del maestro es tener una planificación de la enseñanza manejándose por el pensamiento pre activo, interactivo y evaluativo, en la toma de decisiones ya que se debe tener en claro que se va a definir en esta etapa, partiendo desde los objetivos, el rol y las actividades que se llevaran a cabo.

La investigación desde un nuevo contexto indica que el aprendizaje está siendo beneficiado por los avances de la tecnología mostrados en los ambientes virtuales, como se menciona a continuación:

El ser humano aprende de manera rápida la interacción de los conceptos enfrentándose con el autor en un dialogo de forma abierta, analizando y sintetizando la información, reordenando y construyendo significancias que concuerden con los conocimientos

previstos de sus vivencias y experiencias donde se afirma o desmiente la visión que se tiene del entorno a su percepción de conocimiento, en otras palabras Aprender a Aprender de manera autónoma.

Con el uso de las aulas virtuales se amplía el conocimiento, ya que se accede a la integración de información como lo es la multimedia y la hipermedia.

Los procesos de aprendizaje se vuelven permanentes, facilitando al usuario la actualización continua y su perfección en su formación Académica, permitiendo que se desempeñe en su vida cotidiana y profesional en los ambientes de aprendizaje virtual.

Elementos esenciales que componen el Aula virtual

Los componentes de un aula virtual se dan con la adaptación del aula tradicional la cual se le agregan herramientas tecnológicas que permiten el acceso a la mayoría de los usuarios, en donde se desaparece la comunicación cara a cara, por otros elementos.

Los componentes básicos que debe contener un aula virtual es:

- Distribuir información, que el docente pueda presentar y el estudiante reciba los contenidos de la clase de manera fácil y sencilla de acceder y distribuir.
- Foros, para el intercambio de experiencias y de ideas.
- Feedback, de lo aprendido, de la transferencia del conocimiento e integración con diversas disciplinas.
- Test, donde se evalúa lo aprendido.

### **1. Distribuir Información:**

El aula virtual debe hacer posible la distribución de los recursos en línea que estén al alcance de los estudiantes, para que estos se puedan modificar e imprimir.

Los contenidos de la clase que son distribuidos a través de la red deben ser diseñados específicamente para ese fin.

El autor es el encargado de adecuar el contenido para un medio donde se concentran las posibles interacciones multimediales en donde la lectura lineal no se cumple.

### **2. Foros.**

Se reciben contenidos por medio de la red de redes de internet, basado en un mecanismo de intercambio e interacción de la comunicación que existe entre sus compañeros y el docente como parte del proceso de aprendizaje y el modo participativo.

Disponibilidad del profesor para las comunicaciones:

Es menester que el docente y tutores que presencien el desarrollo de la cátedra publiquen y cumplan los horarios contemplados para la atención del aula virtual; socializar con los alumnos el tema y conozcan así de primera mano los términos que la norman. Ocasionalmente ocurre que alumnos esperan respuestas inmediatas de sus mensajes de correo electrónico.

### **3. Feedback**

Definitivamente, la teoría aprendida en el aula, no son precisamente asimilados en su totalidad. Siempre se ha dicho que lo verdaderamente importante es la práctica que se obtiene, que es la en realidad marca la diferencia, los conceptos, las conclusiones. El Aprendizaje involucra aplicación de los conocimientos, experimentación y demostración. El aula virtual debe ser diseñada de modo que los alumnos tengan la posibilidad de ser expuestos a situaciones similares de práctica del conocimiento. Más allá de lo que involucra la formación en el sentido de la evaluación constante, el mundo virtual hace posible a través de diferentes métodos ejercicios que se autocorrijen al terminar el ejercicio, o que le permiten al alumno comparar su respuesta con la respuesta correcta o sugerida por el instructor para que el mismo juzgue su performance. Y en otros casos hasta es posible que el alumno pueda experimentar con aplicaciones o simulaciones que en la vida real involucrarían riesgo personal del educando, como experimentos químicos, simuladores de vuelo, y otros. Ejemplos de experimentación son opciones que se presentan exclusivamente en el ámbito virtual.

### **4. Test**

Los resultados en el ejercicio de búsqueda son inmediatos; todo gira de acuerdo al criterio generando un entrenamiento intelectual constantes. Así también, el aula virtual debe proveer de un espacio donde el alumno sea evaluado en relación a su progreso y a logros; ya sea a través de una versión en línea de las evaluaciones tradicionales o uso de algún método que permita medir la performance de los estudiantes. Para ello es importante comprobar si se lograron alcanzar los objetivos en la clase, y el nivel de éxito en cada caso. El estudiante debe también ser capaz de recibir comentarios de la

exactitud de las respuestas obtenidas al final de cada unidad, modulo o al final de un curso. Dicha evaluación requiere de seriedad y privacidad. El aula virtual debe proveer el espacio funcional para que los alumnos reciban y/o envíen sus evaluaciones al instructor y luego este, pueda leer, corregir y devolverla a través del mismo medio.

## **CONCLUSIONES**

Las Sociedades inteligentes parten de Sociedad de la información y la Sociedad del Conocimiento, la cual abre las puertas para su uso, en el crowdsourcing no se necesita ser experto, basta con que se utilicen estrategias para aprender y enseñar en este ámbito. Se aprovechan las herramientas indicando que se propone, como, cuando y que beneficios se obtienen, esto es decisión de la investigación que se lleve a cabo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Altamar Teran, L. R., García Roqueme, L. E., Marmol Castaño, E. S., & Alarcón, E. A. (2011). *Diseño e implementación de ambientes virtuales de aprendizaje a través del uso de plataformas educativas como estrategia en el mejoramiento académico en los estudiantes de educación por ciclos de la institución educativa técnica agropecuaria de sincerin* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).

García, J., & Castillo, A. (2005). Los componentes de un sistema de educación virtual: El subsistema tecnológico. *Odisea. Revista Electrónica de Pedagogía*, 3(5).

García, L. (2001). La Educación a Distancia. "De la teoría a la práctica". Ed. Ariel, Madrid.. Mc Graw Hill (Ed.), 3° ed., p. 117.

Pacheco, L. E. S., & Ernesto, L. (2003). Necesidades y comportamiento informativo en usuarios externos de una biblioteca universitaria. *Hemera. Revista de Ciencia Bibliotecológica y de la Información*, 1(1), 11-36.

Quiroz, J. S. (2011). *Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA)*. Editorial UOC.

Rasking, R. (2007, agosto).Multimedia, the next frontier of bussines.PC Magazine, 2, 20-33.

Rodríguez, J. S. (2009). Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (34), 217-233.

Russell, B., & Paci, E. (1979). *Bertrand Russell*. Unione Tipografico-Editrice Torinese.

SAVATER, F. (1996). Título en La educación encierra un tesoro. *Correo de la UNESCO*..

Scagnoli, N. I. (2000). El aula virtual: usos y elementos que la componen.

Torres, C. A. B. (2006). *Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson educación.

<http://maffronti.blogspot.com.ar/2009/07/crowdsourcing-el-poder-de-la-multitud.html>

**EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES METACOGNITIVAS EN EL FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE**

***Autores:*** MSC. Mónica Villao Reyes<sup>1</sup>, MSC. Giovanni Freire Jaramillo<sup>2</sup>, MSC. Grace Escobar Medina<sup>3</sup>

***Institución:*** Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

***Correos electrónicos:*** [mvillaor@ulvr.edu.ec](mailto:mvillaor@ulvr.edu.ec), [gfreire@ulvr.edu.ec](mailto:gfreire@ulvr.edu.ec), [gescobarm@ulvr.edu.ec](mailto:gescobarm@ulvr.edu.ec)

# **EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES METACOGNITIVAS EN EL FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE**

## **RESUMEN**

Las estrategias de aprendizaje desde la perspectiva del desarrollo de habilidades metacognitivas que propiciarán un aprendizaje de calidad donde se produzca un mejor rendimiento de sus capacidades, ya que esto permite acceder a todo tipo de información, estableciendo entre los estudiantes universitarios con el intercambio de ideas, una mejor comprensión del aprendizaje que se manifieste en el manejo de los diferentes recursos tecnológicos, todo ello va a permitir un mejor desempeño académico y por ende su rendimiento será óptimo. El presente trabajo de investigación ubica este problema en el contexto de la carrera de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.

## **INTRODUCCIÓN**

La Educación Superior tiene como funciones sustantivas la formación, la investigación y la gestión del conocimiento, sustentadas en teorías y enfoques pedagógicos que orientan la sistematización del proceso de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje constituyen una de las prioridades de significativo valor para cumplimentar tales funciones.

Los cambios que hoy se gestan en la política educativa de Ecuador imponen a la universidad la búsqueda de las mejores y novedosas vías dirigidas a la potenciación de las capacidades cognitivas y metacognitivas por los estudiantes, mediante ambientes de aprendizaje que produzcan espacios sociales y epistemológicos para la interpretación de los problemas de la ciencia y la realidad.

La formación integral de los jóvenes universitarios, orienta su transformación a la formación ciudadana e intercultural, en el logro de una correcta armonización entre la academia y el Plan Nacional del Buen Vivir, donde se dinamicen las realidades locales y nacionales, mediante el conocimiento, los contextos de desarrollo y la participación de los actores en el proceso educativo.

No obstante, aún en la actualidad no se corresponden los resultados de los aprendizajes del universo estudiantil de la educación superior, con las exigencias que la sociedad ecuatoriana demanda, para el logro de un pensamiento crítico, reflexivo, innovador, que favorezca la autonomía en el aprendizaje, a fin de contribuir con sus

desempeños con las metas y transformaciones que se desarrollan en la matriz productiva del país.

En tal sentido, en los últimos años se desarrollan investigaciones que aportan a la comprensión del desempeño cognitivo, de las habilidades metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Entre otras resultaron de especial interés los trabajos de los autores, **Chirinos Molero, N M (2013); Rodríguez Fuentes, G (2009); Bara Soro, P M. (2010); Corengia, A y Pita, M (2009)**, sin embargo, falta profundizar en las estrategias metacognitivas que permitan a los estudiantes conocer sus potencialidades y debilidades para un mejor desempeño cognitivo y rendimiento académico.

En particular los estudiosos, **Morin, E. (2011); Ramírez, R. (2010), Brobetto, J (1998)** aportan enfoques, paradigmas que sustentan las concepciones del proceso educativo en el contexto universitario en el siglo XXI, en correspondencia con las exigencias actuales del Sistema de Educación Ecuatoriano.

En tal sentido se aborda el problema referido a ¿Cómo influye el desarrollo de las habilidades metacognitivas en el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes del primer semestre de la carrera de Psicología de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte?

Para dar respuesta se asume como objetivo el siguiente:

Proponer una guía metodológica para el desarrollo de habilidades metacognitivas que fortalezcan el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de la ULVR.

## **DESARROLLO**

El conocimiento acerca de la cognición que apunta hacia el estudio de la metacognición, lo que se enmarca dentro de la existencia del propio ser humano. A continuación se presentan algunos argumentos que expresan el valor de estos contenidos en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.

Conocer la propia cognición implica ser capaz de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender los factores que explican que los resultados de una actividad, sean positivos o negativos

El rol de la metacognición se podría comprender si analizamos las estrategias y habilidades que se utilizan en un deporte de equipo: la velocidad, la coordinación y el estilo son propios de cada jugador, sin que éste necesite ser consciente en cada momento de los movimientos que hace. En cambio el entrenador hace que cada uno de los deportistas sea consciente de sus movimientos y estrategias y de esta manera puedan llegar al autocontrol y coordinación. En nuestro caso, es el aprendiz el que ha

de hacer las dos funciones de entrenador y deportista. Primero ha de desarrollar y perfeccionar los procesos básicos (capacidades cognitivas básicas) con la ayuda de las técnicas de aprendizaje. En segundo lugar, el alumno ha de tener unos conocimientos específicos del contenido a aprender.

El saber planificar, regular y evaluar... qué técnicas, cuándo y cómo, por qué y para qué, se han de aplicar a unos contenidos determinados con el objetivo de aprenderlos hace que el aprendiz se vuelva estratégico.

La Metacognición es otro de los elementos fundamentales del proceso de aprendizaje y permite inferir que cuanto mayor conciencia de la propia personalidad tuviere la persona, más oportunidades tendrá para modificar y mejorar los resultados del aprendizaje.

A continuación, se citarán algunos de los autores que se destacan en el estudio de la Metacognición, entre ellos Antonijevic, N. Y Chadwick, C. (1982) González, F. (1996), García, F. V., Campuzano, M. D. G., & Flores, H. A. G. (2014), Gómez, P. (2011), Monereo, C (1990), Yerovi, M. M. (2014)

Todos subrayan que la metacognición es el conocimiento sobre el conocimiento y el saber, incluyendo el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano; de lo que se puede esperar que sepan los seres humanos en general; y, de las características de personas específicas, en especial, de uno mismo en cuanto a individuos conocedores y pensantes. Este conocimiento incluye la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos.

La metacognición como constructo complejo, constituye una fuente para elaborar estrategias dirigidas a procesar la información, realizar operaciones mentales y solucionar problemas con productividad intelectual. De gran importancia resulta en este trabajo el análisis conceptual que antecede a la presentación del contenido de la guía que se presentará.

## **GUÍA METODOLÓGICA CON TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS.**

La guía que se propone está diseñada para los profesores universitarios, es una herramienta metodológica, que les orienta mediante diferentes procedimientos cómo estimular y desarrollar las habilidades metacognitivas en sus estudiantes para el logro de un mejor rendimiento académico.

En la actualidad los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela contemporánea, tienen como prioridad el fomento de un aprendizaje autónomo, autorregulado y continuado, que permita orientarse en la gran cantidad de información disponible, para apropiarse de ella mediante el proceso de conocer.

En tal sentido, tiene un papel fundamental el docente como mediador y orientador del proceso de aprendizaje, mediante el empleo de procedimientos y recursos didácticos que en el entramado de la relación dialéctica entre lo interno y lo externo en la conformación de lo intrapsicológico, permita a los estudiantes adquirir herramientas necesarias para el fomento del aprendizaje conciente, controlado y autorregulado.

La presente guía permite armonizar las exigencias que hoy la sociedad le impone al estudiante universitario y el rol que le corresponde al docente en esa dirección. Se trata de enseñar a aprender para la producción del conocimiento y el logro de la formación profesional en las dimensiones del saber ser, hacer y convivir. La guía implica que la docencia en la institución universitaria se de en un proceso organizado, conscientemente pensado, diseñado y dirigido a desarrollar habilidades metacognitivas mediante la asimilación creadora de los contenidos de las diferentes materias.

### **Objetivo general**

Diseñar una guía metodológica de técnicas para desarrollar en los estudiantes habilidades metacognitivas y mejorar su aprendizaje en la universidad.

### **Objetivos específicos**

- Dotar a los estudiantes de estrategias procedimentales y actitudinales para la organización del conocimiento.

La Propuesta consta de 12 técnicas que desarrollan las habilidades metacognitivas, consideran el trabajo autónomo, autorregulado y continuado en el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Las técnicas llevan intrínseca la identificación, planeación, ejecución y control del aprendizaje en el aula y fuera de ella. Además tiene su proceso como sigue:

**Nombre:** de la técnica.

**Objetivo:** propósito en función de los estudiantes.

**Proceso didáctico:** breve referencia a las principales características de la actividad y la forma de desarrollarla. Se amplía la información donde se muestra cómo se han de desarrollar con el uso de estrategias creativas que enriquezcan el potencial de recursos personológicos para aprender a aprender de los estudiantes.

**Valor metodológico:** Al finalizar cada actividad siempre aparece una referencia a la utilidad de la actividad teniendo en cuenta el qué, el cómo, el por qué y el para qué en breve síntesis.

**Evaluación:** se presenta un ejercicio práctico.

La propuesta de la Guía ha sido validada mediante talleres

La guía metodológica de técnicas para el desarrollo de habilidades metacognitivas en el fortalecimiento del rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la carrera de Psicología se validará en dos etapas:

En la primera etapa se realizarán:

- A. Talleres vivenciales con usuarios (profesores de la disciplina de Psicología)
- B. Exploración de algunas actividades de la guía en las clases de Psicología con los estudiantes de la carrera.

En la segunda etapa se requerirá de:

- A. Consulta a expertos, quienes se encargarán de revisar y aprobar el contenido de la misma realizando sugerencias.
- B. Desarrollo de un sistema de talleres en el que participarán los estudiantes, principales beneficiarios de esta guía y los docentes como agentes transformadores en este proceso pedagógico.
- C. Presentación los resultados obtenidos en la primera etapa de validación de la guía metodológica para el desarrollo de habilidades metacognitivas

Se desarrollaron dos talleres vivenciales con 6 profesores de la Disciplina Psicología.

**Primer taller:** Sensibilización del profesorado con el desarrollo de estrategias metacognitivas a partir de la presentación de una guía metodológica.

#### **Principales resultados**

Se debatieron los contenidos teóricos referidos a las habilidades metacognitivas y sus implicaciones metodológicas.

Se socializó la estructura de la guía metodológica y se realizó un trabajo individual para su valoración cualitativa.

Se obtuvo una valoración de la guía metodológica basada en el siguiente algoritmo de trabajo:

**Segundo Taller:** Relación entre la programación del syllabus de Psicología y las actividades contenidas en la guía metodológica.

#### **Principales resultados**

Se obtuvo un análisis previo sobre las posibilidades de instrumentar la guía metodológica en la programación de la asignatura.

- Se establecieron propuestas de actividades que pueden ser incorporadas en diferentes temas.

El taller se desarrolló de forma interactiva a partir de un debate en el que se proponían actividades para su puesta en práctica en la programación de acuerdo con temas de la asignatura y los criterios de selección. En el siguiente cuadro se esbozan:

FORMA DE IMPLEMENTAR LA GUÍA SIGUIENDO EL CONTENIDO

El taller se desarrolló de forma interactiva a partir de un debate en el que se proponían actividades para su puesta en práctica en la programación de acuerdo con temas de la asignatura y los criterios de selección. En el siguiente cuadro se esbozan:

<b>Tema</b>	<b>Actividad</b>
<b>Unidad 1 La ciencia de la Psicología</b> Las ramas de la Psicología. La Psicología como ciencia.	Aprender a aprender
Psicología cognoscitiva	Indagación en la memoria
El estudio de casos	Mi estilo de aprendizaje
Ética y Psicología	Aprendiendo a preguntar preguntándose
La diversidad humana	Conflicto metacognitivo
Concepto general. Relación con la actividad y la conducta de las personas.	Seleccionando la situación
Tipos de inteligencia	Mi estilo de aprendizaje
Evaluación de la personalidad	Comparar criterios científicos

## **CONCLUSIONES**

- ✓ La capacitación de los docentes en el desarrollo de habilidades metacognitivas, así como la creación de actividades que fortalezcan el rendimiento académico de los estudiantes universitarios empleando métodos y procedimientos que potencien la reflexión sobre el aprendizaje es una necesidad de la Educación Superior ecuatoriana.
- ✓ Una guía basada en la motivación por el desarrollo de habilidades metacognitivas en función de elevar el aprendizaje de los estudiantes implica fomentar la diversificación de actividades y tareas relacionadas con el desarrollo de habilidades metacognitivas durante la dirección del aprendizaje en las materias que imparte con el fin de que los estudiantes reconozcan sus propios recursos personales para mejorar su rendimiento académico en calidad y cantidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ANTONIJEVIC, N. Y CHADWICK, C. (1982). *Estrategias cognitivas y Metacognición*. Revista de Tecnología Educativa. 7

Colombo, M. E., Curone, G. N., Pabago, G., & Sulle, A. (2008). Análisis de la aplicación de un sistema de actividad ad hoc para la promoción de habilidades metacognitivas de alfabetización académica. *Anuario de investigaciones*, 15, 0-0.

Constitución de la República del Ecuador 2008

González, F. (1996). Acerca de la metacognición. *Paradigma*, 17, 109-135.

García, F. V., Campuzano, M. D. G., & Flores, H. A. G. (2014). Las habilidades metacognitivas desde una concepción del aprendizaje autorregulado: una experiencia formativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (10).

Gómez, P. (2011). El pensamiento complejo de Edgar Morin. Críticas, incomprensiones y revisiones necesarias.

Ley Orgánica de educación Superior del Ecuador 2010.

Monereo, C. Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 1990, 50, pp. 3-25.

Yerovi, M. M. (2014). LOS PROCESOS METACOGNITIVOS EN LA ENSEÑANZA: RELACIÓN CONCEPTUAL Y REALIDAD EN EL AULA. *Revista Unimar*, 30(1).

## **INCLUSIÓN VISIÓN SIGLO XXI PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL**

**Autores:** *Javier Alejandro Bermeo Pacheco<sup>1</sup>, Homero Patricio Fernández<sup>2</sup>, Juan Ramiro Guerrero Jirón<sup>3</sup>*

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos electrónicos:** [jbermeo@utmachala.edu.ec](mailto:jbermeo@utmachala.edu.ec), [hfernandez@utmachala.edu.ec](mailto:hfernandez@utmachala.edu.ec), [jguerrero@utmachala.edu.ec](mailto:jguerrero@utmachala.edu.ec)

## **INCLUSIÓN VISIÓN SIGLO XXI PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL**

### **RESUMEN**

El presente trabajo está enmarcado en la sensibilización de la sociedad hacia las personas con discapacidad visual, donde se hace un enfoque desde la historia, el transcurso de los tiempos a la actualidad, con el objetivo de percibir que no se trata de un tema de actualidad sino que siempre ha estado presente y de alguna manera ha movido a la sensibilización de un sector minoritario. Esto permitió que se desarrollen algunos principios básicos de estudio para luego lograr la inserción en el campo del emprendimiento - laboral - social, haciendo hincapié en la importancia de la intervención de la academia como punto de apoyo en el proceso de vinculación.

### **INTRODUCCIÓN**

La vista, desde el momento del nacimiento, es un canal sensorial social. Según estudios realizados, hasta los doce años la mayoría de las nociones aprendidas se captan a través de las vías visuales, en una proporción del 83%, frente a los estímulos captados por los otros sentidos, que se reparten entre el 17% de los restantes.

En los términos utilizados para designar a los niños/as, jóvenes y adultos que por cualquier causa o circunstancia presentan deficiencia o limitación visual notamos denominaciones esquematización y peyorativas que en ningún momento reflejan el potencial que ellos poseen.

Expertos, docentes, personas con discapacidad, técnicos y organismos internacionales involucrados en la atención y rehabilitación de este colectivo humano tratan desde hace muchos años asignar términos que reflejen la real capacidad y se eliminen etiquetas y sentimientos no positivos, con la finalidad de lograr la integración o inclusión de esta población. (ESPECIAL, 2010).

Según datos de la Organización Mundial de la Salud, aproximadamente un 90% de la carga mundial de discapacidad visual y baja visión se concentra en países en desarrollo. Alrededor del 65 % de las personas con esta discapacidad son mayores de 50 años que representa un 20 % de la población mundial, con el creciente envejecimiento de la población en muchos países este número irá aumentando, la discapacidad visual presente en niños menores de 15 años que sufren ceguera irreversible afecta al 1,4 millones a nivel mundial. En América Latina, se constatan varias limitaciones en las políticas sociales, las cuales forman parte de un círculo vicioso; entre ellas: la duplicación y superposición de esfuerzos; la falta de sistematización de las acciones; la poca o nula retroalimentación de programas y políticas para los mismos colectivos; la "importación" de proyectos con diseños

específicos para países desarrollados y sin anclajes en las realidades particulares de nuestros colectivos. Todo esfuerzo que realice su aporte con el objetivo de revertir esta realidad, transformando a este círculo vicioso en uno virtuoso, permitirá la maximización de las acciones y recursos, innovando en diseños y generando la acumulación del aprendizaje. En el Ecuador la atención a las personas con capacidades diferentes se ha desarrollado con una muy baja cobertura y una total deficiencia en su calidad, que siempre han estado direccionadas hacia la participación del sector privado y con algunas instituciones públicas que han asumido esta responsabilidad desde hace unas dos décadas.

El Estado interviene con algunas acciones de manera sistematizada que se inician en el ámbito educativo, siendo su accionar dirigido a la creación del COARPE, que se encargó de la formación ocupacional e inserción laboral, más tarde forman la Unidad de Educación Especial.

En el año 1992 trasciende la expedición de la Ley de Discapacitación 180 y la creación del Consejo Nacional de Discapacidad, direccionado al ordenamiento y racionalización de la atención a personas con discapacidades, con este cambio sustancial se dispone la creación del Consejo Nacional de Discapacidades CONADIS (2015) y un Sistema Nacional de Prevención de Discapacidades que le faculta dictar políticas, coordinar acciones e impulsar investigaciones.

La Universidad Técnica de Machala es el ente que direcciona, construya y difunda las propuestas que promueven la mejora de la calidad educativa, al incentivar el conocimiento desde el carácter humanista al formar en el estudiante ética, democracia y equidad social para fortalecer la identidad basada desde el respeto a los derechos que tiene la persona en el escenario educativo.

Con estos antecedentes el proyecto para las personas con discapacidad visual y baja visión la más pesada carga puede no ser la ceguera, sino la actitud del vidente para con ellos.

El proyecto que se lo ha denominado proyecto de servicios comunitarios de inclusión – VISIÓN SIGLO XXI UTMACH que de hoy en adelante se lo identificará como PRO-IVIS 21 UTMACH, el proyecto en mención inicia con la creación del centro de formación y apoyo para la inclusión social y laboral cuya meta es el desarrollo de emprendimientos sostenibles para ser administrados por un equipo de personas con la discapacidad en mención, por consiguiente se trabajará desde el Macro, meso y micro lo que permitirá convertirlo en un proyecto integrador multidisciplinario en colaboración con la comunidad en general.

El Centro de Educación Continua de la Universidad Técnica de Machala es el ente encargado de direccionar el centro de formación – PRO-IVIS 21 UTMACH organizando los

diferentes programas de capacitación en función de establecer un vínculo de apoyo entre la academia y este sector vulnerable fortaleciendo actitudes y aptitudes, donde se involucra la participación de las Unidades Académicas y las diferentes carreras de la UTMACH que conjuntamente con el Programa ÁGORA-FENCE como parte importante afianzará los procesos que se desarrollarán.

El proyecto trabajará cinco áreas específicas en las personas con discapacidad visual: parte desde el área psicosocial-médico, área física, área de las actividades de la vida diaria, área de la comunicación y área de desarrollo de emprendimientos sostenibles y sustentables que permitirá generar la independencia económica y el desempeño personal en los participantes (PROIVIS XXI, 2017).

Finalmente el objetivo principal es desarrollar de manera integra a las personas con discapacidad visual, a través de acciones formativas en el campo humanístico y laboral, para que alcancen una plena integración social y laboral.

## **DESARROLLO**

### **1.1. ANTECEDENTES TEÓRICOS**

### **1.2. DISCAPACIDAD**

Cuando se refiere a discapacidad, se crea una imagen de personas con algún tipo de problema de adaptación a los requerimientos de una sociedad evolucionada social y tecnológica, originando un sentimiento nostálgico - humanístico que se refleja en una actitud misericordiosa, por lo que se determina “la educación Inclusiva basada en un enfoque diferencial, busca generar facilitadores permitiendo el aprendizaje de las personas, al considerar que todos somos diversos y cada proceso de participación y desempeño es diferente según el ambiente en que lo rodea” (GALINDO, VILLAMIL, & PARRA, 2016, pág. 2), según este enfoque las personas con discapacidad visual se pueden desempeñar en las diferentes áreas del conocimiento.

La discapacidad según autor Hernández(2010) se las ubica en dos condiciones: una que se relaciona al origen y otra que es producto de algún accidente, en ambos casos el sentimiento valorativo difiere desde la perspectiva que refleja ante un universo diverso, en el primero se lo toma como algo natural cuya imagen será un tanto difícil de cambiar socialmente hablando y enmarcados como sujetos dependientes; en el segundo la condición natural del sujeto se modificará pero la imagen de este se mantendrá latente sin borrarse por completo. Quedando demostrado que la discapacidad se condiciona a una imagen creada por la sociedad y esto lleva a que sea aceptado o no cuya injerencia determina el desenvolvimiento de las personas con discapacidad.

Las discapacidades que se encuentran focalizadas en el población mundial son: las físicas, sensoriales, intelectuales, psíquicas.

Específicamente trataremos sobre la discapacidad sensorial que para estar hablando en una terminología acorde a la utilizada en la actualidad, lo llamaremos

### **1.3. TENDENCIA DEL EMPRENDIMIENTO E INSERCIÓN LABORAL A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL DE PRO-IVIS-XXI.**

En el marco legal que sustenta la inserción laboral de personas con discapacidad en el ámbito nacional se tiene los siguientes artículos:

Constitución de la República del Ecuador (2008) según Art. 330 Las personas con discapacidad tienen garantizada la inserción y accesibilidad en igualdad de condiciones al trabajo remunerado. Se prohíbe además la reducción de la remuneración del trabajador con discapacidad.

Art. 333 El Estado promoverá un régimen laboral que vaya en armonía con las necesidades del cuidado humano, en este caso de las personas con discapacidad.

Ley Orgánica del Servicio Público

Art. 64 Se garantiza la inserción laboral sin discriminación de manera progresiva y hasta un 4% del total de servidores o servidoras.

El proyecto de PRO-IVIS-XXI Centro de Capacitación y Apoyo Para Personas con Discapacidad Visual es una propuesta del Centro de Educación Continua de la Universidad Técnica de Machala, con aliados estratégicos AGORA, FENCE Y FOAL, lo cual se pretende trabajar en estas áreas a desarrollar:

Área psicosocial y médica: psicología, trabajo social y medicina b) Área física: orientación y movilidad, educación física c) Actividades de la vida: higiene y presentación personal, comportamiento social, aseo y mantenimiento del hogar, puericultura, primeros auxilios, reparaciones básicas del hogar d) Área de comunicación: braille-ábaco, escritura manuscrita, dactilografía-computación, manejo del computador, aplicabilidad de electores de pantalla e) Área de desarrollo profesional: pre-aprestamiento, cálculo matemático, emprendimientos (PROIVIS XXI, 2017).

El proyecto de PRO-IVIS-XXI Centro de Capacitación y Apoyo Para Personas con Discapacidad Visual, tiene con meta principal el emprendimiento y la inserción laboral en el contexto, esto permitirá mejorar la calidad de vida de los y las Personas con Discapacidad Visual y sus familias. El acceso a los servicios de baja visión define las oportunidades que los pacientes tienen para incorporarse a las actividades laborales y sociales, con

disminución de los costos familiares que enfrentan. La atención integral de la población (PADILLA, DEL PILAR, & RODRIGUEZ, 2014).

#### **1.4. DISCAPACIDAD VISUAL.**

Pero a qué nos referimos cuando hablamos de la discapacidad visual, según la OMS, discapacidad es "Cualquier restricción o carencia (resultado de una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o grado que se considera normal para un ser humano. Se refiere a actividades complejas e integradas que se esperan de las personas o del cuerpo en conjunto, como pueden ser las representadas por tareas, aptitudes y conductas."

Precisando a lo referido la discapacidad visual es la carencia, disminución o defectos de la visión, el término ciego casi para la mayoría de la gente, lo asocia a una persona que no ve, la ausencia total de visión, sin embargo dentro de la discapacidad visual se pueden establecer categorías: Ceguera Total o amaurosis, es decir ausencia de respuesta visual. Ceguera Legal, 1/10 de agudeza visual en el ojo de mayor visión, Disminución o limitación visual (visión parcial), 3/10 de agudeza visual en el ojo de más visión. La baja visión, visión parcial o visión subnormal puede definirse como agudeza central reducida o la pérdida del campo visual.

Los múltiples factores que de alguna manera inciden en el funcionamiento visual en mayor o menor grado en los actuales momentos o pasados de la humanidad siempre han estado presentes.

Para entender mejor y no pensar que cuando se habla de personas con discapacidad visual no solo es ubicarlos en el contexto del mundo siglo XXI, para ello nos remontaremos en la historia al antiguo Egipto, Grecia y Mesopotamia donde las personas ciegas tenían un trato algo "benevolente" es decir le permitían la mendicidad y en el mejor de los casos a la música, no así en la India que se guiaban por el código Manu en el que se consideraba a las personas no solo con discapacidad visual si no con cualquier otra discapacidad seres impuros por lo que tenían que eliminarlos( Hernandez,Elsa). Avanzando un poco más adelante en la historia para el año 1260, el Cristianismo considera a la ceguera como un medio de alcanzar el cielo y las personas que lo padecen reciben instrucciones de tocar las campanas y cantar canciones alusivas a la salvación del alma y el perdón. Para la época renacentista se dan los primeros intentos de enseñanza para personas que están privadas de visión y quien lo inicia es Giraldo Cardono en 1517.

Según Díaz (2010) en su investigación de la Historia de la deficiencias cuyos resultados se plasman en su libro que lleva el mismo nombre, mencionan que en el año 1771 Valentín

Haüy al observar a un grupo de ciegos que tocaban en una plaza de Luis XV que con burlas y desprecios se ganaban una limosna que les permitía sobrevivir, este acontecimiento lo impactó de tal manera que su vida la dedicó a educar y reinserir socialmente a las personas ciegas, fundó en 1786 el Instituto de los niños ciegos, diseñando una escritura que permite que sea leída con los dedos.

El sistema Valentin generaba inconvenientes al ser utilizada por las personas ciegas, de esto se percató Luis Braille que lo llevó a idear su sistema de puntos en relieve, el mismo que se cuenta hasta la actualidad como una herramienta válida para leer y escribir sin ninguna dificultad.

En el devenir del tiempo, el mundo de la discapacidad visual ha venido superando dificultades sociales, políticos, religiosos hasta los momentos actuales, en que no solo ellas sino personas con otras discapacidades se enfrentan a un mundo de igualdad de oportunidades llamada Inclusión.

A partir del siglo XX y XXI se habla de la discapacidad visual y la inclusión, en las Naciones Unidas en el año de 1948 se establece la primera Declaración Universal de Los Derechos Humanos que dice "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos"(OMS 2014), en la actualidad todavía existen millones de personas con discapacidad cuyos derechos se encuentran seriamente limitados o totalmente negados.

Las personas con discapacidad tienen el derecho de mantener un buen estado de salud y bienestar, el poder compartir en su comunidad en un ambiente de armonía, el poder acceder a una buena educación para permitirles tener la oportunidad de lograr conseguir una oportunidad de trabajo y lograr la independencia económica.

La *discapacidad*, entendida en su contexto social, es mucho más que una mera condición: es una experiencia de diferencia. Sin embargo, frecuentemente, es también una experiencia de exclusión y de opresión. Los responsables de esta situación no son las personas con discapacidad, sino la indiferencia y falta de comprensión de la sociedad misma, debiendo ser la comunidad quien en una lucha desde las bases organizadas y demostrando que los prejuicios no son una consecuencia natural de la condición humana, sino una construcción social que necesita ser revisada y reemplazada por otra concepción acorde al Modelo Social y al Paradigma de los Derechos Humanos. Son las personas con discapacidad quienes deben participar activamente en la conducción de este proceso hacia una sociedad más justa que no admita ninguna forma de opresión o discriminación.

Esta lucha ha permitido la inclusión en la educación de personas con discapacidad visual, es una realidad que se maneja desde el punto de vista de integración social de

cualquier país, jugando un papel importante el nivel superior y el tema de la educación inclusiva en la Declaración Mundial (que tuvo lugar en Jomtien, 1990), el documento “Educación para Todos: satisfaciendo nuestros compromisos colectivos” (UNESCO, 2009) y la Quinta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (Hamburgo, 1997) por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998).

Cuando se menciona a la inclusión educativa, es afianzar la democratización de las oportunidades de lograr una formación acorde a las necesidades enmarcados en el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida y la educación, como un derecho (Salamanca,1994).

La UNESCO da prioridad a los grupos marginados con un alto grado de vulnerabilidad que no pueden ejercer su derecho a la educación y de esta manera desarrollar todo el potencial de cada persona: “La educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas” (UNESCO, 2008, p. 24).

Este proceso es el camino de la sociedad del conocimiento y los contextos en las personas con discapacidad visual donde se abren nuevos entornos de trabajo y aprendizajes mientras que la formación a lo largo de la vida se considera un elemento indispensable para el desarrollo individual y colectivo refiriéndonos a las tic´s. Las TICs juegan un rol esencial en estos procesos, ya que la alfabetización digital se visualiza como un elemento primordial para mejorar las oportunidades de aprendizaje en una amplia variedad de contextos educativos (Mayer, 2005; Izquierdo, 2014).

Ya lo mencionan algunos autores como “una herramienta valiosa para responder a las demandas de este nivel de estudios. Para atender esta situación, nos propusimos indagar acerca de la percepción de los estudiantes universitarios con discapacidad visual respecto al desarrollo de sus competencias digitales” (Zúñiga, Izquierdo, Martínez, & Cuervo, 2016), el autor destaca la necesidad de implementar herramientas necesarias para fortalecer los procesos educativos respecto a la enseñanza- aprendizaje en las personas con discapacidad visual.

“La menor competencia que muestran los jóvenes en estos ámbitos, resulta preocupante, dada su repercusión en la vida personal y académica; por esta razón, los equipos de atención a estudiantes con discapacidad deberían tomarlos en consideración” (Polo Sánchez & López-Justicia, , 2012, p. 87).

## **1.5. METODOLOGÍA**

El proceso de desarrollo del proyecto PRO-IVIS XX1 UTMACH como primer momento a ejecutar es la creación del centro de capacitación y apoyo para las PCDV donde funcionará la biblioteca virtual, paralelamente se levantará una base de datos de la población con discapacidad visual para realizar el respectivo diagnóstico socio-económico (PROIVIS XXI, 2017).

El proyecto se tomará en cuenta algunos ejes de fortalecimiento que permitirá que las personas que intervienen logren una estabilidad socio-afectiva y puedan vincularse al sector deportivo, laboral y desarrollar emprendimientos sustentables, los ejes en mención son:

**1er EJE DEL ÁREA PSICOSOCIAL Y MÉDICA.-** Interviene las áreas del conocimiento de Psicología, Trabajo social y medicina aquí interviene los docentes del área de psicología quienes darán el apoyo psicológico a las PCDV, fortalecerán los vínculos familiares y diagnosticaran el estado de salud de las personas logrando de esta manera fortalecer su condición socio-afectiva.

**2do EJE DEL ÁREA FÍSICA.-** Este eje se encargará de trabajar dos áreas: la primera que la de orientación y movilidad le permitirá el poder desplazarse sin ni

**3er EJE DEL ÁREA DE ACTIVIDADES DE LA VIDA.-** En este eje se

Procederá a desarrollar actividades para su diario desenvolvimiento como en el cuidado e higiene, presentación personal, primeros auxilios, cuidados en el hogar, presentación persona.

**4to EJE DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN.-** En esta área se trabajará la parte cognitiva, donde la PCDV podrá aprender a manejar el lenguaje Braille para comunicarse por medio de la escritura, el Abaco para cálculo matemático, el familiarizarse con la computadora aplicando lectores de pantalla de esta manera dejará de ser una persona analfabeta informáticamente hablando.

**5to EJE DEL ÁREA DE DESARROLLO PROFESIONAL.-** Cuando la PCDV haya cumplido con los ejes anteriores esta lista para participar en las capacitaciones de emprendimientos donde se trabajara en un pre-aprestamiento y luego al aprestamiento propiamente de como ejecutar un proyecto de emprendimiento para que sea sustentable

Al final de todo el proceso la PCDV está lista para enfrentarse a nuevos retos y lograr su independencia socio – afectiva, independencia económica, volverse socialmente activo (PROIVIS XXI, 2017).

## **CONCLUSIONES**

La discapacidad es un tema que por los siglos siempre ha estado presente en la humanidad y no ha sido dejado a un lado como un incipiente tema de discusión del momento, las personas que enfrentan concretamente la discapacidad visual se enfrentan a una vulnerabilidad de entorno y contexto que impiden que puedan alcanzar un desarrollo regular de crecimiento en conocimientos, aptitudes y actitudes, que le permitan enfrentar a una sociedad que en algún momento se torna indiferente a su posición.

Si hablamos de la inclusión en el siglo XXI, donde hay propuestas que van desde el apoyo familiar al académico, la independencia económica a través de emprendimientos en las personas con discapacidad visual, está permitiendo que se genere una empatía de algunos sectores sociales.

Una gran verdad a medias, es que estos procesos de inclusión no llegan a cumplir con su objetivo en su totalidad, pues es un sector muy reducido que lo logra en un principio para luego abandonarlo y regresar al estado anterior, esto sucede por no haber una continuidad de apoyo, entonces es cuando la academia entra a jugar un papel importante, cuyo apoyo va desde lograr la aceptación, formación, la generación de emprendimientos con la asistencia de los proyectos de vinculación, esto significa que este sector vulnerable siempre va a estar fortalecido y es cuando se estaría hablando de una verdadera inclusión socio - afectiva - laboral.

## **BIBLIOGRAFIA**

(PROIVIS XXI, 2017)

(GALINDO, VILLAMIL, & PARRA, 2016)

(PADILLA, DEL PILAR, & RODRIGUEZ, 2014)

Hernández, Elsa; "Desarrollo histórico de la discapacidad: evolución y tratamiento",  
en: [http://www.iin.oea.org/Cursos\\_a\\_distancia/cad\\_guia\\_disc\\_UT1.pdf](http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/cad_guia_disc_UT1.pdf)

Aguada Díaz, Antonio León; (1995) Historia de las deficiencias, Madrid, Escuela Libre  
Editorial, Fundación ONCE

CORREA, J. F. (2012). *TURISMO Y CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL, ¿UN CAMINO HACIA LA INCLUSIÓN?* Colombia: Administrador de Empresas Turísticas y Hoteleras Universidad Externado de Colombia.

EL SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD BAJO. (2014). *Global Conference on Business & Finance Proceedings*.

ESPECIAL, D. D. (2010). *DISCAPACIDAD VISUAL*. DIRECCIÓN PROVINCIAL DE DISCAPACIDAD DEL GUAYAS, DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL, GUAYAQUIL.

Polo Sánchez, M. T., & López-Justicia, M. (2012). *Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora*. Granada- España: Universidad de Granada.

Porter, M. (1979). ¿Cómo las Fuerzas Competitivas dan forma a la Estrategia? *Harvard Business Review*.

Zúñiga, S. P., Izquierdo, J., Martínez, V. G., & Cuervo, V. Á. (2016). Percepción de estudiantes con discapacidad visual sobre sus competencias digitales en una universidad pública del sureste de México. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 1.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD Nota descriptiva N° 282 Agosto de 2014

<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>

UNESCO (2009). Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2009: Superar la desigualdad por qué es importante la gobernanza. París.

\_\_\_\_\_ (2008). Conclusiones y recomendaciones emanadas de la 48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Ginebra, Suiza: UNESCO-OIE. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48a-reunion-2008.html>

**ANÁLISIS DE LA OBRA “GUIA CON HERRAMIENTAS PARA TRABAJAR EN EL AULA” DESAFÍOS DEL DOCENTE PARA ESTE SIGLO**

**Autores:** *Yinis Migdalia Salmerón Moreira<sup>1</sup>, Víctor Eduardo Burbano Preciado<sup>2</sup>*

**Institución:** Instituto Tecnológico Superior Guayaquil-Guayas, Grúas Valeriano

**Correos electrónicos:** [ing.yinissalmeron@gmail.com](mailto:ing.yinissalmeron@gmail.com), [burbano.eduardo@gmail.com](mailto:burbano.eduardo@gmail.com)

## **ANÁLISIS DE LA OBRA “GUÍA CON HERRAMIENTAS PARA TRABAJAR EN EL AULA” DESAFÍOS DEL DOCENTE PARA ESTE SIGLO**

### **RESUMEN**

Este trabajo versa sobre las diferentes herramientas que en la actualidad el docente cuenta para gestionar el conocimiento en el aula. El primer capítulo inicia con la definición etimológica del término educación, luego se da una mirada retrospectiva al sistema educativo ecuatoriano, se analiza la implementación del nuevo modelo de gestión educativa implementado a partir de la promulgación de la LOEI en el año 2011, los resultados obtenidos por los bachilleres en el primer examen enes en el 2012. El segundo capítulo comenta sobre el desempeño del docente en el aula y cómo impacta esta tarea en el perfil de salida de los bachilleres; se pone a consideración la primera herramienta para gestionar el conocimiento en el aula, tomando como referencia la teoría del autogobierno mental (R. Stenberg, 1999), después siguiendo el mismo estilo se recomienda la herramienta de interacción mediada en el aula; basada en la propuesta de Lorenzo Tébar, “El Perfil del profesor mediador” (2003). En el capítulo siguiente se proponen herramientas tecnológicas de intervención propias del siglo XXI, la para el efecto se recomienda la página: [www.ayudaparamaestros.com](http://www.ayudaparamaestros.com), <http://elearningindustry.com/the-twitter-guide-for-teachers>; la cual justifica el uso de las redes sociales en la gestión del conocimiento en la educación Herramientas web 2.0. El capítulo cuarto hace referencias al uso y aprovechamiento de los recursos disponibles que tiene un docente para sacar adelante su gestión en clase y por último la marca personal del docente para inferir en dentro y fuera del aula.

### **INTRODUCCIÓN**

Es indudable que vivimos nuevos tiempos en todos los aspectos relacionados a las interacciones humanas, por lo tanto la educación de las personas debería estar enfocada a la formación integral para responder a las nuevas maneras de asociarse; para esto el trabajo de los docentes en las aulas de nuestras escuelas es fundamental, por lo tanto el profesor debe estar alineado con la realidad actual. En tal virtud el uso de herramientas tecnológicas para la planificación y ejecución de sus clases tiene que ser su prioridad, como docentes hay que comprender que la gente ahora aprende distinto y no como hace 10 o 15 años, que tenemos otros intereses de múltiples ídoles sociales, culturales, raciales y tecnológicos; que promuevan a más de las habilidades de pensamiento crítico, también aquellas que tienen que ver con la convivencia, tolerancia y las distintas formas de ver y hacer las cosas, no podemos seguir educando gente para la masa proletaria, hay que educar para darle libertad y competencias creativas a las

personas que les habiliten en la resolución de cualquier problema por más que las circunstancias sean desfavorables o adversas, hay que decirlo ya se terminó la premisa de que la gente que se educa en colegios públicos se educan para ser gobernados cualquiera puede estar en condiciones de hacerlo. En la actualidad, vivimos tiempos, en que la mayoría ocupa cargos de gran importancia e impacto, como es el caso de la primera potencia mundial EE.UU, ya tiene a su primer presidente afro estadounidense. Debemos hacernos los siguientes cuestionamientos:

¿Estamos educando al futuro ciudadano del mundo?;

¿Estamos dispuestos a morir en el intento para educar al ciudadano que va a actuar en los próximos años?;

¿Estamos aprovechando todos los recursos posibles para el acto educativo y así poder dotar de las armas del pensamiento crítico a nuestro pueblo?

En el programa Oppenheimer presenta transmitido por CNN en Español se entrevista al Prof. Mikel Espinosa de la Universidad de Miami, donde habla del futuro en la educación en que el docente podría ser reemplazado por un ordenador y que las universidades tienden cada vez más a la educación virtual en el primer mundo, lo cual significa que se prescindirá de docentes. Según un estudio realizado por el Prof. Carl Benedikt Frei de la Universidad de Oxford; el 47% de los empleos en 10 o 20 años desaparecerán en un futuro no muy lejano en los EE.UU los cuales serán reemplazados por sistemas computarizados y aconseja a los jóvenes a realizar estudios que tengan una relación mixta o híbrida es decir carreras que combinan el uso de nuevas tecnologías y actividades manuales. Dice en la misma entrevista que los países ricos serán los más afectados y que el impacto está notándose ya en países en desarrollo, en América del Sur no están posicionados aun por el poco desarrollo de nuevas tecnologías y producción en investigación para el desarrollo, falta inversión en vivienda económica en las grandes ciudades para contratar mano de obra calificada y barata que tenga acceso a bienes y servicios patrocinados por los estados o gobiernos. Hacer un trabajo de liderazgo en el aula, es fundamental para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. El uso de la tecnología también el impacto de las redes sociales sobre los jóvenes es innegable, si los docentes estamos de espaldas al uso de ellas para lograr el interés y la motivación de nuestros educandos hará la diferencia entre una persona mejor educada que otra. Las relaciones de las empresas con los posibles empleados han cambiado y en el futuro cambiarán más aun; ya nadie querrá trabajar para otro, en otras palabras en el futuro las personas harán su lugar de trabajo en un centro comercial, desde la comodidad de su casa o en un parque, o en una silla de un café, etc; sin descuidar otras actividades cotidianas. Con la posibilidad de contar con dos o más empleos empleando las herramientas de este siglo es decir una laptop, tablet o incluso

un teléfono móvil herramientas de trabajo del nuevo profesional. Ahora los docentes debemos enseñar y aprender con ese fin.

## **DESARROLLO**

El trabajo planteado en la obra consiste en poner a consideración una serie de herramientas diseñadas por expertos docentes y psicólogos investigadores vamos a revisar en esta ponencia algunas de ellas.

Para empezar preguntamos ¿De dónde proviene el término educación?

La definición Etimológica de la palabra “educación”, proviene del latín “educere”, que significa instruir, formar, conducir. En este sentido quien educa tiene la posibilidad de “sacar lo mejor de cada persona”, y de esta manera llevarla a desarrollar capacidades físicas e intelectuales, habilidades y valores que le permitirán insertarse adecuadamente en la sociedad.

### **3.1.- El diagnostico**

Comentar acerca del sistema educativo ecuatoriano durante las últimas dos décadas podría ser muy controvertido desde el punto de vista que se lo mire que tal si revisamos algunos datos retrospectivos:

#### **3.1.1.- Deterioro del sistema educativo.**

Paros y huelgas han sido la tónica y una postura política del principal sindicato de los docentes la unión nacional de educadores (UNE), hicieron que la profesión del docente pierda respetabilidad social y económica, esto sumado a una gran cantidad de profesionales provenientes de otras áreas de la ciencia que hacen de la docencia su fuente principal de empleo e ingresos desplazando a aquellas personas que optaron por la formación docente en la principal alma mater de la ciudad de Guayaquil o que en su defecto no contaban muchos de ellos con formación universitaria en el ámbito de la docencia, sumado a los bajos sueldos hicieron de la docencia durante gran parte de los años 80s, 90s, e inicios de los 2000, una de las profesiones peor pagadas y reconocidas por la sociedad dejando como resultado un sistema educativo sumido en el caos.

#### **3.1.2.- El análisis de los paros y huelgas**

Según informe elaborado por el Ministerio de Educación publicado el 21 de septiembre del 2009 en la página web de Ecuador Inmediato acerca de los paros y huelgas en el sistema educativo ecuatoriano, es decir entre 1975 y 2009 por la unión nacional de educadores UNE suman 711 días sin clases. Desde 1975 hasta el último paro realizado por la Unión Nacional de Educadores (UNE) la semana pasada, los estudiantes han perdido 711 días de clases. Es decir, tres años lectivos de 200 días laborables y 111 días más. Las paralizaciones más extensas, se cita a las efectuadas durante los gobiernos de Osvaldo Hurtado (1983), de León Febres Cordero (1985); de Sixto Durán Ballén y de Lucio Gutiérrez en el 2005. (ver anexo nro.2)

### 3.1.3.- Nuevo Modelo de Gestión Educativa

Con la promulgación de la nueva ley orgánica de educación intercultural LOEI-2011, se plantea un nuevo modelo para la administración de los servicios educativos en el país. Mediante acuerdo ministerial Nro. 020-12, expedido el 20 de enero del 2012, se divide al país en 9 zonas administrativas, 140 distritos y 1117 circuitos. Este esquema se lo plantea con el objetivo de optimizar y mejorar los servicios de educación debido a que el ciudadano ya no tiene que trasladarse grandes distancias para hacer sus trámites, mediante un sistema automatizado puede obtener resultados en el territorio donde está ubicada su comunidad educativa, ya que el circuito educativo está ubicado en su comunidad circundante.(Ver anexo Nro.1)

### 3.1.4.- La evidencia de los resultados negativos

Algunos datos de prensa escrita hacen referencia a los resultados de la evaluación del sistema educativo. Diario “El Universo de la ciudad de Guayaquil en su edición digital del Domingo, 30 de noviembre, 2014. Publica lo siguiente: “En dos años disminuyó el ingreso a la universidad en Ecuador. Según el INEC, la tasa de matriculación en la educación superior cayó de 30,1% en el 2011, El año en que se estableció la prueba de admisión, a 26,6% en el 2013.” ofrece datos estadísticos desde que se inició el gobierno de Rafael Correa, la tasa venía creciendo. Pasó de 25,1% en el 2007 a 30,1% en el 2011, año en que empezó la prueba. Para el 2013, bajó a 26,6%. Los resultados del primer examen Enes en el año 2012 arrojó resultados preocupantes, que nos dieron una idea de la situación del sistema educativo. De 129.814 inscritos para el primer enes en 2012, solo se presentaron 104.278 y aprobaron 94.134 que finalmente postularon por carreras en el sistema de educación superior público. (ver anexo nro.3) Diario el Mercurio de la ciudad de Cuenca, en su edición del Jueves, 02 de junio 2016: “Si la Senescyt dice que en promedio el 13.45% no alcanza los puntajes, quiere decir que solo en el año 2015, de los 229.490 aspirantes que rindieron el ENES 30.866 se quedaron fuera del sistema. Las críticas al proceso de admisión al sistema de educación superior cada vez aumentan. Algunas personalidades dan su opinión al respecto. Esa disposición, a decir del catedrático Milton Luna, coordinador del colectivo Control Social para la Educación, y de Marcelo Chaluiza, presidente de la FESE, ha generado un impacto social y psicológico “grave”, debido a la presión que los jóvenes reciben de parte del Estado, de sus respectivas familias, y de la sociedad.(ver anexo nro.2) .

### 3.1.5.- El desempeño del docente

¿Tenemos el profesor que queremos?

Pregunta que supongo al igual que ustedes me hago, es difícil responder en estos momentos que se están produciendo cambios estructurales en la educación. Lo cierto es que desde la promulgación de la LOEI, el 31 de Marzo del 2011, la relación de los

docentes en las instituciones educativas publicas paso de tiempo parcial a tiempo completo; según el Art. 117 de este cuerpo legal.

4.- La propuesta de las Herramientas de gestión del conocimiento que puede utilizar el docente en el aula:

4.1.- La teoría del autogobierno mental

Los estilos pueden entenderse como constructos con nociones humanas de gobierno por lo tanto se determinan tres funciones básicas para determinar el estilo de una persona. Ejecutiva, Legislativa y Judicial. La influencia de la casa donde nacimos, el medio en que crecimos; la escuela donde fuimos y el lugar de trabajo en el cual nos desarrollamos. En tal virtud es difícil que congeniemos con alguien si no identificamos su forma de pensar.

Comportamiento legislativo.- Tiene predilección por las tareas, proyectos y situaciones que requieren la aplicación de la creatividad, la formulación de preguntas, planificación de ideas y estrategias.

Persona de comportamiento ejecutivo.- Son personas a las cuales les gusta que les den ordenes, que todo lo que hacen tenga una estructura preconcebida y reglas bien detalladas para seguirlas, son renuentes a liderar equipos o grupos de trabajo, por tal razón casi siempre fracasan cuando se los pone a liderar equipos o grupos de tareas; ya que no animan a sus subalternos, en lugar de eso hacen ellos mismos el trabajo de otros para poder cumplir con las tareas encomendadas.

Son individuos a los cuales les encanta estar en situaciones donde se evalúen, analicen y comparen hechos o acontecimientos, con mucha frecuencia hacen juicios de valor de las ideas o situaciones de otras personas. No muchos docentes se sienten cómodos con este tipo de alumnos ya que hacen muchas preguntas para medir si su docente está preparado en la clase, es usual que hagan quedar en ridículo a otros compañeros e incluso a sus profesores cuando tienen imprecisiones de algún tópico en especial.(ver anexos 7,8 y 9)

Esquema grafico del autogobierno mental de una persona

Funciones	Formas	Niveles	Local
Ejecutiva Legislativa Judicial	Anárquica	Alcances	Global
			Interno
	Monárquica	Inclinación	Externo
			Liberal
	Oligárquica	Jerárquica	Conservador

Fuente: R. Sternberg. (1999). "Estilos de pensamiento y aprendizaje"

4.2.- Propuesta metodológica de interacción en el aula

En "El perfil del profesor mediador" (, propone la interacción mediada en el aula, en el cual el aprendizaje entendido como construcción del conocimiento, exige la comprensión de este como un producto donde el alumno es el protagonista principal de la edificación del mismo y la didáctica señala el camino o el marco por donde transita la actividad mental (Coll, C. 1995: 74), (ver anexo nro.5)

#### 4.2.1.- Justificación para el cambio de metodología pedagógica

Los nuevos tiempos en los que el acto pedagógica se desenvuelve, hace que los docentes tengan que estar mejor preparados que hace unos años atrás, por mucho que los educandos que los docentes manejan en I.E. Fiscales sean de niveles socio económicos bajos, los niveles de violencia, hogares disfuncionales, y la conflictividad social en la que están impactados los jóvenes hoy en día exige que el docente sea recursivo en todos los sentidos.

#### 4.2.2.- El aprendizaje centrado en el alumno

Exige que el alumno sea el protagonista principal de sus propios avances, atender aportando a cada estudiante una experiencia de aprendizaje significativo (Ausubel, 1980). De éxito motivador requiere un estilo de trabajo basado en la atención en la diversidad, a los estilos y ritmos de aprendizaje en cada estudiante. (L Tébar, 2003),v

#### 5.- El profesor debe utilizar las tecnologías de la información y comunicación en el aula.

Se está volviendo constante escuchar que a los profesores les produce fobia el uso de la tecnología, no son capaces de controlar un celular, una Tablet o una laptop, lo cual nos parece contradictorio por decir lo menos; si el docente es el que educa, capacita o forma a todos los profesionales incluido a los mismos docentes.

El profesor debe ser recursivo y aprovechar todos los recursos disponibles para el fomento del desarrollo de habilidades y destrezas del pensamiento crítico de los alumnos. Las personas tienen distintas formas de aprender eso es indudable por lo tanto no pueden ser evaluadas de la misma forma, como docentes debemos diseñar estrategias para la correcta evaluación de las actividades realizadas; así mismo, ya debemos abandonar la creencia de que solo en el aula se puede plasmar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Existen otros escenarios que no están siendo explotados

Algunas propuestas:

Las maravillas que pueden hacerse en el aula con el uso de las tics, la ejecución de Juegos basados en Apps gratuitas en la clase de matemáticas convertida en un juego desde la consola de proyección hacia los celulares, IPod y tabletas de los alumnos:

Área de matemáticas:

#### 5.1.- Cómic interactivo

Permite conocer la historia de las matemáticas desde la prehistoria a nuestros días a través de un cómic interactivo. Además, los alumnos tendrán que ir resolviendo retos y actividades relacionadas con los contenidos vistos ([www.elblogdemanuvelasco.com](http://www.elblogdemanuvelasco.com))

## 5.2.- El Tiching

Esta herramienta nos propone diferentes técnicas y dinámicas de aprendizaje cooperativo para trabajar en clase de Matemáticas con los alumnos.

Objetivo.- Motivar a la clase en lugar de requisar teléfonos celulares. IPod o tabletas, más bien son herramientas de acción pedagógica que el enseñante puede utilizar y sacarle el mejor provecho a beneficio de los aprendientes.

Área de las ingles:

El aula con el uso del tic, con la ejecución de Juegos basados en Apps gratuitas en la clase de inglés se puede convertir en un espacio de confort para el educador y los educandos.

## 5.3.- Online Picture Dictionary

Este diccionario ilustrado nos ofrece más de quinientas palabras básicas (con ilustración y pronunciación), clasificadas en diez categorías: animales, partes del cuerpo, ropa, deportes, alimentos, elementos del hogar, elementos del exterior, útiles, profesiones y verbos. También en castellano y chino

## 5.4.- Instagram: ¿la usamos en las aulas de idiomas?

Está claro que Instagram es un App de moda. Al igual que otras aplicaciones, herramientas, plataformas y diversos espacios, Instagram puede tener más de un uso en las aulas, y como no, también en las aulas de idiomas. Estos son ejemplos de las diferentes herramientas planteadas en la obra de nuestra autoría para ayudar a nuestros colegas docentes a hacer un mejor trabajo de gestión del conocimiento en el aula y de esa manera poder inferir se manera positiva sobre el perfil de salida de nuestros educandos. El uso de recursos tecnologicos tiene que ser una regla y no la excepcion para los profesores de todas las areas, el aula de clases no solo debe ser considerada un rectangulo de una edificacion magestuosa; tambien puede ser el patio del colegio adecuado para ello. Las personas interactuan de forma distinta que hace 10 o 15 años atrás por lo tanto el docente en el aula deba marcar el paso, es decir diseñar un espacio de comodidad tanto para los alumnos como para el mismo.

## 5.5.- Twitter en el Aula: Ideas para Profesores

Este post reúne las mejores ideas sobre el uso del Twitter en el aula. Para crearlo hemos acudido a múltiples blogs educativos y de expertos en la materia, tanto en español como en otros idiomas, y hemos reunido sus mejores consejos y casos de éxito.

## 5.6.- Usa Twitter para Fomentar la Escritura Creativa

Christopher Pappas tiene una gran cantidad de extraordinarios consejos en su “Guía de Twitter para Profesores”. El siguiente consejo se relaciona particularmente con el uso de Twitter para fomentar la escritura creativa en los estudiantes:

“Haz que los estudiantes trabajen en equipo y realicen tormentas de ideas en Twitter”. Christopher señala que los estudiantes a menudo se preguntan sobre qué escribir cuando se les asigna una tarea de escritura creativa. Además, anima a profesores y alumnos a realizar de forma creativa y divertida para definir la trama y los personajes, con los siguientes pasos:

Paso 1.- Una manera sencilla de incentivar la comunicación online es que un grupo twitter sus ideas usando un hashtag exclusivo. “Esta conversación tecnológica guiará a los estudiantes a través de un proceso de brainstorming (tormenta de ideas)” Christopher sugiere que los profesores fijen un plazo límite para un número mínimo de tuits. Al final de este periodo, los estudiantes tendrán buenas ideas sobre las que escribir.

Paso 2.- Otro gran consejo de Christopher es desarrollar un argumento a través de un tiempo dedicado a tuitear sobre “*qué sucede después*” donde los estudiantes se comunicarán entre sí para desarrollar una historia colaborativamente, estableciendo el tiempo, el escenario y los entresijos de la trama.

Paso 3.- Usar Twitter para escribir creativamente también les da a los estudiantes la oportunidad de desarrollar personajes respondiendo preguntas como “*¿Cuál es la situación del personaje?*” y “*¿Cuáles son sus Objetivos?*”.

Por último, recomienda que los alumnos usen esta información para escribir un primer borrador. Cuando usen varias veces este enfoque y se acostumbren a ello, la calidad mejorará y poco a poco se convertirán en todos unos expertos.

6.- Las Anécdotas de clases innovadoras:

6.1.- El profesor Manuel Quintana convenció a un escritor que de nombre le decíamos Don Guillermito quien era su vecino para que acuda a la institución y pueda participar de un conversatorio con alumnos de 9no. Curso, en el que el hablaría del proceso para escribir un libro, esa mañana no fue igual para los 30 estudiantes de 9no-B, los cuales estaban boquiabiertos escuchando a un señor de 95 años contándoles como hacía para inspirarse al escribir un libro, en lugar de leer de un texto guía los pasos para ser escritor, mejor llevo al experto al aula para que se los cuente.

6.2.- Jimmy Barros era profesor de electricidad en el centro educativo Montepiedra y tengo que decirlo no le había visto a nadie hacer esto, pero una mañana lo vi haciendo la clase de electricidad en el patio del colegio ubico a los alumnos en círculo haciéndoles rotar, algunos alumnos con un numero al rotar y coincidir con otro del mismo número representaban un corto circuito. Este compañero no era docente pero tenía unas ideas

que muchos de los que teníamos formación docente no aplicábamos en las clases. A los estudiantes jamás se les olvido esa clase sin duda.

#### 7.- Las herramientas personales del docente

Más bien hay que ser el profesor que la demanda de lo máspreciado que existe en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el aprendiente requiere. Si de verdad tienes vocación de servicio, te importa el futuro de los jóvenes que los verdaderos usuarios del servicio educativo pone en nuestras manos, por lo tanto desde mi poca experiencia, habiendo pasado por todos los escenarios posibles en la educación es decir docente, autoridad y administración pública me atrevo poner a tu consideración algunas recomendaciones:

Vende tu marca personal

Ofertas un servicio público ¡no lo olvides!

Planifica estratégicamente las acciones

Recuerda que eres parte de equipo de trabajo.

### **CONCLUSIONES**

Es indudable que la educación estaba mal enfocada en nuestro país, la decisión de incluir en este trabajo primero un diagnostico creo que fue lo más pertinente para que propios y extraños tengan una idea de cómo se hacía docencia en el país.

Proponer la teoría del autogobierno mental de Robert Sternberg y el aprendizaje mediado de Lorenzo Tébar como herramientas de interacción en el aula, nos pareció un acierto, el profesor debe conocerse a sí mismo para luego conocer al resto de individuos con los que interactúa, la conflictividad radica en no identificar la forma de pensar del otro, también debe cambiar su accionar al construir el conocimiento con los alumnos sabiendo preguntar para hacer desarrollar habilidades que promuevan el aprendizaje significativo (Ausubel, 1983)

Introducir el recurso de la marca personal, planificación estratégica y el trabajo en equipo según nuestro criterio hará cambiar la forma individualista de hacer la tarea docente, se debe poner acento en el prestigio del profesor con un trabajo organizado y que responde institucionalmente.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

V. Burbano, (2017). "Guía con herramientas para trabajar en el aula"

020-12. Acuerdo Ministerial, Ministerio de Educación, 25 /01/ 2012.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2012), "Marco Legal Educativo".

Ministerio de Educación del Ecuador, (2015). "Estadística Educativa"

Ministerio de Educación del Ecuador, (2006). "Plan Decenal de Educación 2006 – 2015",

Montecristi, (2008). "Constitución de la República del Ecuador"

Lorenzo Tébar. (2003). "El Perfil del profesor mediador".

Robert J. Sternberg, (1999). "Estilos de pensamiento"

Ausubel, (1983). "Aprendizaje significativo y mecánico".

Feuerstein R. (1986), "Experiencias de aprendizaje mediado"

J. Shapiro, (1996). Internet Society

Coll, C. (1995: 74)

Gallifa, J. (1989)

Jordi Collell @jordicollell, 14 marzo, (2016).

Páginas web

[http://www.maestrosdelweb.com/microsoft/;](http://www.maestrosdelweb.com/microsoft/)

<http://ideasqueinspiran.com/2015/10/27/Cinco-ideas-innovadoras-para-aplicar-en-el-aula/>

<http://www.totemguard/aulatetotem/2012/05>

6-ideas-para-aprovechar-instagram-como-docente

<http://www.reporteindigo.com/indigonomics/los-trabajos-del-futuro>

<http://elearningindustry.com/the-twitter-guide-for-teachers>

[www.ecuadorinmediato.com/.../hoy\\_quito\\_paros\\_de\\_la\\_une\\_suman\\_71.21](http://www.ecuadorinmediato.com/.../hoy_quito_paros_de_la_une_suman_71.21) sept. 2009

- HOY (Quito) Paros de la UNE suman 711 días sin clases... (ME), desde 1975.

[https://www.ciudadano2cero.com/que-es-la-marca-personal/The Brand Called You](https://www.ciudadano2cero.com/que-es-la-marca-personal/The-Brand-Called-You)

Docentes y Marca Personal: ¿agua y aceite? - Soymimarca

<http://www.soymimarca.com/docentes-y-marcapersonal/> 14 Mar 2016

<http://www.tumarcapersonal.net/>

Definición de Trabajo en equipo » Concepto en Definición ABC

<http://www.definicionabc.com/social/trabajo-en-equipo.php>

Definición de servicio público - Qué es, Significado y Concepto

<http://definicion.de/servicio-publico/>

Definición de planeación estratégica - Qué es, Significado y Concepto,

<http://definicion.de/planeacion-estrategic.>

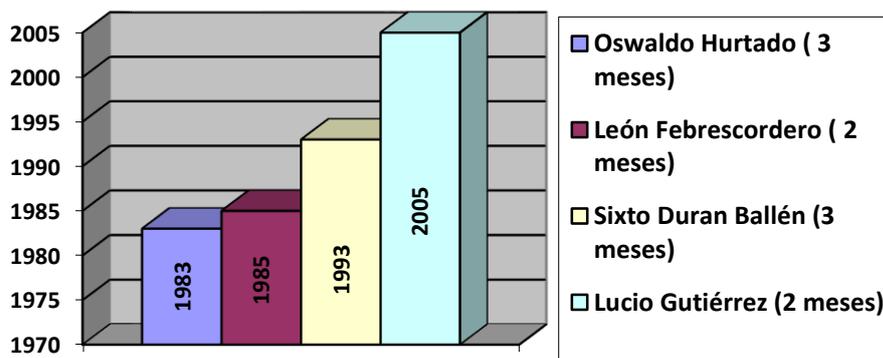
10.- ANEXOS:

Anexo nro. 1: Nuevo modelo de gestión educativa



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador

Anexo nro.2: Gráfica.2: Paros y huelgas de la UNE



Fuente: www.ecuadorinmediato.com

Anexo nro.3: Grafica Nro.3 del Resultado examen Enes-2012



Fuente: Reporte SNNA-SENESCYT

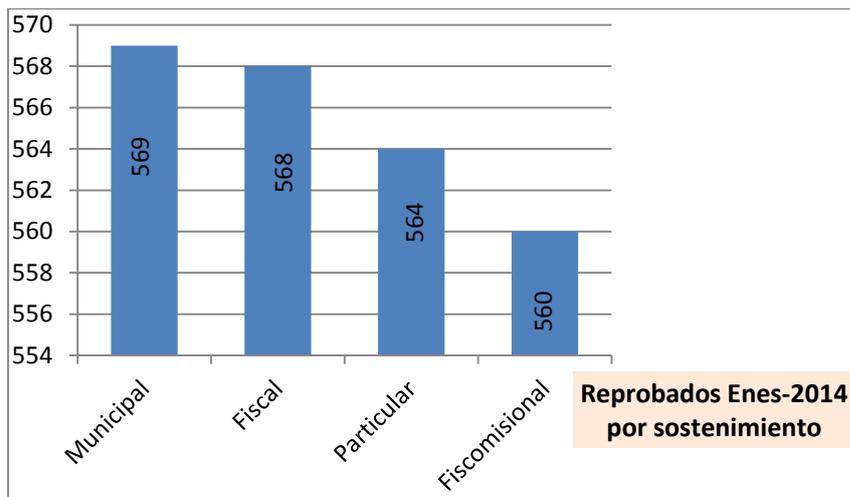
Anexo nro.4: Grafica Nro.4 de la Tasa de matrícula educación superior



Fuente: Diario el

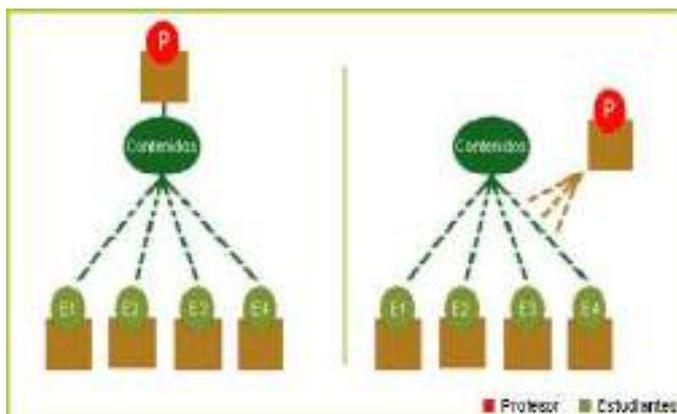
Universo edición digital 30/11/2014

Anexo nro.5: Gráfica. 5: Tasa de no aprobados enes por tipo de sostenimiento



Fuente: Datos preliminares Enes marzo 2014-Senescyt

Anexo nro.6: Fig. 13: Cambio de modelo del profesor



Fuente: El perfil del profesor mediador (L, Tébar, 2003)

Anexo nro.7

AUTO-EVALUACION PARA CONOCER SU PERFIL DE ESTILO DE PENSAMIENTO

Evaluar cada pregunta con puntuacion entre 1 y 7

1	=	Nunca
2	=	Casi nunca
3	=	Ligeramente
4	=	Un poco
5	=	Bastante
6	=	Casi todo el tiempo
7	=	Todo el tiempo

Actividad 3.

Cuestionario para determinar si usted es una persona con un estilo: Judicial

- a.-) ¿Crítico la forma de hacer las cosas de otras personas cuando manifiesto mis ideas?.
- b.-) ¿Cuando me encuentro con personas con ideas opuestas a las mias impongo las mis ideas?.
- c.-) ¿Me encanta evaluar ideas y puntos de vistas opuestos a los mios?.
- d.-) ¿Me siento feliz estudiando y evaluando proyectos de otros?.
- e.-) ¿Me gustan los proyectos o tareas donde puedo evaluar diseños elaborados por otros?.
- f.-) ¿Al tomar decisiones, me gusta comparar puntos de vista opuestos a los mios?.
- g.-) ¿Me gusta estar en situacion donde puedo comparar y evaluar otros puntos de vista?.
- h.-) ¿Disfruto con trabajos donde puedo evaluar , analizar y comparar cosas ?.

Pregunta	a.1	b.2	c.3	d.4	e.5	f.6	g.7	h.8	Total	Cociente
Puntos (1 al 7)										

Funcion	Judicial
Categoria	

		Adultos	
Categoria	%	Hombres	Mujeres
Muy alta	1 - 10	5,6-7,0	5,8-7,0
Alta	11 - 25	5,3-5,5	5,0-5,5
Media alta	26 - 50	4,6-5,2	4,6-4,9
Media Baja	51 - 75	4,2-4,5	4,2-4,5
Baja	76 - 90	3,6-4,0	3,2-4,1
Muy Baja	91 - 100	1,0-3,5	1,0-3,3

		Niños - Jovenes	
Categoria	%	Hombres	Mujeres
Muy alta	1 - 10	5,3-7,0	5,6-7,0
Alta	11 - 25	4,6-5,2	5,0-5,5
Media alta	26 - 50	4,2-4,5	4,6-4,9
Media Baja	51 - 75	3,9-4,1	4,2-4,5
Baja	76 - 90	3,5-3,8	3,2-4,1
Muy Baja	91 - 100	1,0-3,4	1,0-3,1

# REFLEXIONES SOBRE LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

**Autor:** Carlos Luis Rivera F.

**Institución:** Instituto Superior tecnológico Bolivariano de Tecnología. ITB

**Correo electrónico:** [carluisrivera@hotmail.com](mailto:carluisrivera@hotmail.com)

[clrf1964@gmail.com](mailto:clrf1964@gmail.com)

## LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

### RESUMEN

En la formación del maestro de Educación Especial hay que establecer como punto de partida el vínculo que debe existir entre una profunda sensibilidad por la labor que realiza y el desarrollo de capacidades y habilidades que le permitan ejercer con éxito la tarea de enseñar y propiciar el desarrollo de la personalidad de sus alumnos, estableciendo vínculos entre el enfoque preventivo, diagnóstico y terapéutico.

El maestro bien informado tiene la posibilidad de propiciar interacciones entre los miembros del grupo escolar, por lo que la acción transformadora la ejerce en un medio social idóneo en la etapa de desarrollo de la personalidad de los niños. Tiene la posibilidad de profundizar en los métodos y vías de influencia psicológica que le permite realizar un diagnóstico de los avances y retrocesos de sus alumnos en función de la intervención que se ejerce sobre ellos de manera objetiva y en el escenario natural de la escuela. Por su labor, por su autoridad, sus conocimientos, está en condiciones de ejercer una influencia positiva en el entorno de los niños para lograr que el maestro tenga por supuesto la idoneidad requerida.

### INTRODUCCIÓN

*..." En todo proyecto pedagógico, el alma es el maestro. Él es el artífice por excelencia del desarrollo del trabajo con los alumnos, y del labrar el alma humana, que es lo más importante de la obra educativa..."*

La obra educativa sufre modificaciones, cambios, ajustes a la luz de las condiciones científicas y socio históricas del país, entre las que destaca el desarrollo de una concepción teórica metodológica en la atención a personas con discapacidad, basada en una Pedagogía centrada en las potencialidades, en lo psicopedagógico y curricular. (Bell, 2002; Machin, 2000; Gayle, 2000). Esto constituye un reto para el maestro, el cual debe estar preparado para enfrentar los nuevos desafíos.

Un análisis de las investigaciones al respecto, tanto en el contexto nacional como en el internacional, revela aún insuficiencias en la preparación de los maestros para la atención en la Educación Especial a niños con Trastornos Emocionales y de la Conducta, sobre todo en lo relativo al desarrollo del autocontrol en estos escolares.

Es frecuente al visitar un centro de educación, escuchar algún maestro que refiere tener en su aula al menos un estudiante que es impulsivo, que no se está quieto, que con facilidad se desconcentra, que no termina ninguna tarea o actividad que comienza y que sus mecanismos para controlar su conducta son insuficientes pues tienen pobre control de sí

mismo. Esto se refleja en el momento en que están desarrollando sus actividades o ante situaciones problemáticas y de conflictos. Lo mismo aprecian psiquiatras infantiles que atienden niños y adolescentes con problemas emocionales y de la conducta.

En la actualidad, los docentes enfrentan dificultades para acceder a información actualizada que les permita perfeccionar su trabajo docente, pero además la literatura especializada es mayoritaria en investigaciones neuropsicológicas sobre el tratamiento y manejo del autocontrol en niños con Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad.

## **DESARROLLO**

La atención a menores con trastornos de la conducta es realizada fundamentalmente a partir del escenario escolar por lo que teniendo en cuenta nuestra base Socio-Histórico-Cultural de L.S.Vigostki. y sus seguidores: *"el maestro es el creador de andamiajes o de sistemas de apoyo (ayuda), mediador de la construcción interna del niño jugando un papel director porque debe conocer, prever, planificar, organizar, regular, estimular el proceso de apropiación de los elementos externos, socio-histórico culturales, teniendo en cuenta el alumno como ente activo, constructor de su propia psiquis a través de la mediación con el otro. Debe ver al niño como protagonista y producto de su propio desarrollo a través de su vinculación con el medio externo"*. Bell 2002.

A partir de esta concepción es importante reiterar los criterios de Juana Betancourt y otros especialistas de cómo el maestro a través de sus clases puede observar la conducta de los niños con relativa objetividad y es posiblemente el personal más apropiado para ejercer la acción transformadora de la personalidad en desarrollo de sus alumnos.

El maestro tiene la posibilidad de propiciar interacciones entre los miembros del grupo escolar, por lo que la acción transformadora la ejerce en un medio social idóneo en la etapa de desarrollo de la personalidad de los niños. Tiene la posibilidad de profundizar en los métodos y vías de influencia psicológica que le permite realizar un diagnóstico de los avances y retrocesos de sus alumnos en función de la intervención que se ejerce sobre ellos de manera objetiva y en el escenario natural de la escuela.

Por su labor, por su autoridad, sus conocimientos, está en condiciones de ejercer una influencia positiva en el entorno de los niños para lograr que el maestro tenga por supuesto la idoneidad requerida. Es de gran importancia la preparación, pues su función puede dejar huellas positivas en los alumnos o propiciar el deterioro de valores o el desperdicio de posibilidades en ellos. La preparación del maestro como formador y evaluador del desarrollo infantil, es al mismo tiempo sujeto de un proceso de formación complejo donde se ponen a prueba concepciones metodológicas y prácticas.

En la formación del maestro de Educación Especial hay que establecer como punto de partida el vínculo que debe existir entre una profunda sensibilidad por la labor que realiza y el desarrollo de capacidades y habilidades que le permitan ejercer con éxito la tarea de enseñar y propiciar el desarrollo de la personalidad de sus alumnos, estableciendo vínculos entre el enfoque preventivo, diagnóstico y terapéutico.

El maestro idóneo para trabajar con este tipo de escolar debe estar preparado para relacionar el sistema de conocimientos, con la investigación psicológica y pedagógica y para poner en práctica en el aula tomando la escuela como laboratorio de trabajo de las conceptualizaciones teórico metodológicas que sustentamos.

Este trabajo pretende analizar qué tan preparado está nuestro personal docente en los aspectos psicopedagógicos para tratar alumnos con necesidades especiales.

En la práctica de la formación curricular de los especialistas en Educación Especial, los planes de estudio al centrarse en la caracterización, diagnóstico y clasificación del trastorno como instrumento para el trabajo de los maestros, no han logrado profundizar de manera suficiente en las cualidades, habilidades y capacidades de éstos como líderes del proceso docente educativo y como responsables más directos de orientar, corregir y transformar la conducta.

Ramón López Machin, (2000) en su libro "*Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y Actualidad*", nos alerta en cómo preparar a los docentes para educar la diversidad aspecto de gran importancia que llaman la atención de los sistemas nacionales de educación y de las organizaciones internacionales especializadas en estas funciones como la UNESCO, UNICEF entre otras y que en la actualidad cada vez más se trabaja por elevar la calidad de la educación.

Cada país tiene su programa de acción a partir del desarrollo alcanzado no quedando nuestro país, fuera de este importante objetivo tomando como base la escuela como institución abierta a la diversidad garantizando una educación de calidad para todos sus alumnos a pesar de sus diferencias.

La escuela debe ser una institución con preparación y recursos psicopedagógicos y didácticos suficientes para asegurar el máximo desarrollo de sus educandos. El maestro en este sistema escolar debe encontrar los recursos necesarios para atender cada vez mejor a sus alumnos y como dijera Cesar Coll:..."enseñar es, en primer lugar, saber como aprenden mis alumnos, y en segundo lugar, encontrar los recursos necesario para que aprendan con mayor eficiencia, con mayor calidad".

Debemos ofrecer al docente dentro de los recursos metodológicos: vías, métodos, procedimientos, medios, estilos, acordes con sus necesidades, sus diferencias para así poder resolver sus dificultades, lo que le permitirá la realización de ajustes curriculares, respondiendo así a la realidad de los alumnos.

López Machín, Ramón (2000), citado por Bell, retoma las palabras de Horacio Díaz Pendas donde plantea que: *"...En todo proyecto pedagógico, el alma es el maestro. Él es el artífice por excelencia del desarrollo del trabajo con los alumnos y del labrar el alma humana, que es lo más importante de la obra educativa..."*

Si el docente no está preparado para educar la diversidad, traerá como consecuencia la apresurada valoración de que un grupo de niños debe ir a las escuelas especiales sin considerar que esa educación especial pudiera brindarse en cualquier tipo de escuela. Además podrá tener en cuenta que la deserción o desvinculación del sistema educacional de alumnos que fracasan es lo mejor y no se dedican a encontrar solución a sus necesidades educativas en la institución escolar. También puede ocasionar una pérdida de autoridad y prestigio de la escuela y su colectivo pedagógico.

Es por ello que de forma sistemática se validan los diseños curriculares, se trabaja en el plano conceptual y ajuste de contenidos, se promueven experiencias de investigación y acción que ponen en práctica formas diferentes de tratamiento a las diversas necesidades educativas en la escuela. En las carreras pedagógicas se precisan algunos conceptos y se introducen otros en los programas docentes en las disciplinas de formación psicológica y pedagógica y en las didácticas específicas de cada currículo.

Para el tratamiento al contenido el propósito es preparar al docente para educar la diversidad, con una respuesta curricular integral de gran importancia se consideran las habilidades comunicativas: la posibilidad que tenga el docente de explicar bien, de diferentes formas; de comunicarse con personas con distintos niveles de comprensión; de ejemplificar, ilustrar, establecer comparaciones; narrar de manera atractiva, clara y sencilla. Todo lo anterior constituye la premisa para el empleo de cualquier método de enseñanza. La preparación del docente para educar la diversidad le corresponde a la disciplina del ciclo pedagógico y psicológico.

El papel del docente es educar y desarrollar a sus educandos para lo que tiene que emplear diferentes vías, estilos y medios y al estudiar las regularidades en el desarrollo de la personalidad, tener en cuenta las individualidades, de personas distintas en cualquiera de las áreas de desarrollo y el docente reflexione ante esta realidad.

Como cuestión esencial debemos continuar preparando a nuestros docentes en ejercicio y los que se forman en carreras pedagógicas para realizar la evaluación psicopedagógica o diagnóstico integral de sus alumnos, como un proceso continuo, permanente, de estudio de las particularidades positivas o negativas de los alumnos que educamos, como paso previo a la organización de las estrategias educativas con el grupo y de manera individual con todos sus miembros.

En la evaluación psicopedagógica o diagnóstico el docente tendrá presente el seguimiento de los resultados y continuidad del proceso evaluativo.

Se espera que el docente seleccione los métodos a aplicar en el estudio integral de sus alumnos ofreciendo particular importancia a la observación, las pruebas pedagógicas, el estudio de los resultados, las entrevistas a padres, a otros docentes que trabajan con sus alumnos, al propio educando y otras personas que puedan ofrecer información para la labor educativa.

Los docentes deben estudiar los resultados de las técnicas aplicadas, cruzar informaciones obtenidas por diferentes vías, buscar los aspectos positivos y no solo dificultades, posibilidades, potencialidades de desarrollo que de la misma forma sirven de punto de apoyo para la labor pedagógica.

Una vez analizado los resultados de la aplicación de los diferentes, métodos, técnicas y procedimiento para el diagnóstico de los alumnos, continuarán la búsqueda de soluciones y estrategias instructivas que facilite mejor el proceso de aprendizaje: juegos, dramatizaciones, observación dirigida, actividades prácticas utilizando diferentes recursos didácticos como salidas al entorno, elaboración de materiales, medios audiovisuales.

A través de la didáctica, el docente podrá conocer diferentes recursos psicopedagógicos que vinculan la instrucción con la educación, lo preventivo con lo correctivo y lo desarrollador, lo conocido y lo desconocido, lo curricular y lo extracurricular, el trabajo del maestro con el trabajo independiente del alumno; el contenido curricular con la vida. Además el docente debe garantizar una enseñanza socializadora e individualizada.

Para el logro del fin antes anotado el proceso de comunicación educativa es una importante herramienta para garantizar la efectividad del proceso formativo, se asume la concepción de comunicación educativa de Celeiro (2012), que valora la comunicación educativa por tres importantes consecuencias en el proceso formativo: la creación de un clima psicológico favorable para el diálogo, la optimización del aprendizaje y el desarrollo de las relaciones docente - alumno y entre el grupo de alumnos.

Por lo que un maestro que organice la actividad de aprendizaje teniendo en cuenta todas estas condiciones pedagógicas y que conozca adecuadamente las características de sus alumnos, podrá asumir la atención entre otros del Déficit de Atención con Hiperactividad y los problemas de autocontrol que estos alumnos poseen.

## **CONCLUSIONES**

El autocontrol ha sido tratado desde el punto de vista neurológico, psiquiátrico y psicológico; pero no con perspectiva pedagógica de carácter sistémico. Se deduce la necesidad de abordar la problemática desde la preparación de los maestros.

Consecuentemente en nuestro país, donde la educación adquirió a partir de la revolución ciudadana (2008) un verdadero carácter universal, realizando un sostenido esfuerzo por poner al alcance de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, los medios más modernos capaces de favorecer su educación.

La preparación del docente para educar la diversidad, debe ser un proceso permanente para lo cual se deben facilitar las políticas, los medios y la voluntad gubernamental para dicho objetivo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bell Rodríguez R. y otros. Educación Especial: Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.

Terré Camacho, O. Imagen y realidad. Alternativas: una revista diferente de psicología y pedagogía. Publicaciones Grupo Educa. Lima, Perú, 1996.

Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales. Salamanca, España, UNESCO, 1994.

Rivera, Carlos. (2016) Formación Profesional Pedagógica Permanente de los Docentes de los Institutos Superiores Tecnológicos del Ecuador. Tesis presentada en opción al grado doctoral de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Fabelo, J. (2006). El carácter ético de la educación y la enseñanza. Formación Ética y Psicopedagógica del Docente para el Desarrollo Integral del Educando, Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE.

Celeiro, A. (2012). La cultura ético-axiológica humanista del profesional de la Educación desde la formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "Frank País García". Santiago de Cuba, Cuba.

## **MODELO DIDÁCTICO PARA UN SALÓN INTERCULTURAL**

**Autores:** Dr. C. Eudaldo Enrique Espinoza Freire<sup>1</sup>, Lcda. Verónica Jacqueline Guamán Gómez<sup>2</sup>, MsC. Oscar Rodolfo Serrano Polo<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala<sup>1</sup>, Instituto Tecnológico Superior Jubones<sup>2</sup>, Universidad Técnica de Machala<sup>3</sup>.

**Correos Electrónicos:** eespinoza@utmachala.edu.ec, eimyverito73@hotmail.com, oserrano@utmachala.edu.ec

## **MODELO DIDÁCTICO PARA UN SALÓN INTERCULTURAL**

### **RESUMEN**

La modelación es una implementación de procedimientos de abstracción y revelación de trama de relaciones; Con el propósito de hacer una lectura a la oposición subordinante y subordinado se deriva una propuesta para desde de un modelo didáctico aprovechar las ventajas de la complejidad, elevar la calidad de la enseñanza, aplicar principios de equidad y de armonías social. Las cualidades de la interacción cultural favorecen la comprensión de la realidad cultural del Ecuador. El estudio demuestra además la funcionalidad del universo lingüístico y la capacidad de la enseñanza por contraste en los estudios de lenguaje hecho que incorpora eficacia a la didáctica de la escuela ecuatoriana. La cultura nativa y su efecto en la inclusión social es representada como reparación de las deformaciones que ocasionó el origen colonial de nuestras sociedades, enfoque de donde surge una propuesta metodológica que se torna una capacidad de respuesta ante la agresión, la dominación y de optimismo ante los conflictos culturales.

### **INTRODUCCIÓN**

La interculturalidad es una trama de conceptos que la ciencia social aborda por los variados actores que la integran y producen, ese entramado complejo lleva a Bonfil Batalla a formular su idea de culturas populares y control cultural: ...en una sociedad de origen colonial hay una compleja trama de relaciones entre sociedad colonizadora, clase dominante, clases subalternas y pueblos colonizados (Bonfil, 1986). De este contexto emerge el interés de subrayar la posibilidad de que esos grupos étnicos ejerzan, según Bonfil, su capacidad social de decisión sobre los elementos culturales —que vistos como recursos— le son necesarios para formular y realizar un propósito social, de ahí que implica una dimensión política que tiene que ver con la mayor o menor capacidad que posee ese grupo para el ejercicio del poder (Bonfil, 1986). De modo que en el horizonte de las culturas populares estas pueden participar en proyectos donde según Lorena Ruiz: es posible de evaluarse según incida en el mantenimiento y la expansión del ámbito de la cultura autónoma y apropiada (Pérez, 1999). El presente estudio busca demostrar una manera de mantenimiento que favorezca la persistencia de la concepción de nación pluricultural que reivindica el modelo social ecuatoriano.

Para desarrollarlo construye una propuesta de análisis para convertir la escuela en un escenario donde tengan lugar interrelacionados comportamientos tanto en los discursos como en la apropiación de los conocimientos que oficializa la escuela. De ahí se deriva la denominación de modelo didáctico: Construcción teórica formal, que basada en supuestos científicos, pretende interpretar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia

determinados fines educativos (Sierra, 2002). Con esa perspectiva se direcciona la construcción de un escenario en el cual los fines educativos tienen un carácter multicultural.

Este trabajo concreta la finalidad de poder gestionar la interculturalidad en los salones de clases como interacción de modos de vida y pensamientos que significa además una reestructuración social desde una perspectiva cultural, hecho que obliga a determinar propuestas estratégicas que permitan actuaciones enfrentadas a esta situación y otras que puedan producirse (Fornet, 2004). Se ancla en la visión de que la interculturalidad es “un problema pedagógico” (García, 2009), con mucha presencia en varios países del mundo en el ámbito educativo; posición que responde a la percepción de un incremento notable de estudiantes extranjeros emigrantes que proceden de etnias indígenas y contribuyen al pluralismo cultural en el contexto en el que se encuentran, esta autora lo mira también de un lado positivo al señalar que favorece la creación de un “nuevo signo de identidad de la sociedad democrática moderna, constituye una verdadera oportunidad de avance hacia mentalidades más tolerantes y abiertas” (p. 8), coincidente con esta postura Martín Barbero (2009) acota que la mundialización cultural contribuye a las condiciones de igualdad cultural e intercambio dentro de su país.

En cambio Ortiz (2007) muestra que la interculturalidad es reconocer la diferencia que existe en un grupo de personas, y convivir con ellas, estas diferencias pueden ser entre los pueblos indígenas con el propósito de resaltar los problemas sociales en el lugar determinado en donde conviven, estos problemas sociales se deben resolver en base a los valores, en ética y una buena moral para así poder ser equitativos con todos y poder construir una sociedad con coherencia y armonía.

La sociedad compuesta por grupos de individuos con una diversidad de rasgos sociales supone costumbres que llevan a su vez la necesidad de compartir las creencias que orientan los comportamientos grupales; hecho que hace se produzcan, según Domenech (2004, p. 4): "factores en la educación como marginación, devaluaciones, exclusión entre compañeros". Conductas excluyentes que deben ser neutralizadas para favorecer la armonía social y con ello la posibilidad de riqueza en la sociedad que ilustra el concepto de interculturalidad.

Walsh (2005) asocia la interculturalidad en América Latina muy apegada a la política educativa para los pueblos indígenas, por las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) o por el mismo estado. Ello destaca, en el caso ecuatoriano, una centralidad en las diferencias de idiomas hecho que exige la realización de un cambio en el rediseño del currículo, pues la afluencia de hablantes nativos se incrementa cada vez más en las aulas de clases, planteando a los profesores solucionar este conflicto mediante la transformación de sus metodologías, actitudes, valores que ayuden a asumir la

complejidad escolar (Romera, Gómez & Sánchez, 2011). Resolver este asunto significa además insertarse en las coordenadas del mundo global.

Este contexto introduce la variable que representan las migraciones forzadas, refugiados políticos y fronteras políticas militarizadas y también estudiantes (Grimson, 2001), esas peculiaridades generan necesidades económicas, políticas, costumbres de países o ciudades diferentes que crean conflictos a solucionar, entre los cuales se encuentran los reclamos sobre el reconocimiento cultural de los grupos indígenas o emigrantes quienes demandan equidad con sus hábitos culturales.

## **DESARROLLO**

La educación de diversas culturas es algo que ha existido desde hace mucho tiempo atrás, según Turra (2009), comienza a desarrollarse a mediados del siglo XX lo cual reconoce la interculturalidad en la educación; como tema mantiene su vigencia, aunque algunas sociedades han intentado erradicar en cierta forma la interculturalidad por el hecho de que no se adaptarían a sus normas y costumbres. Ante esta postura otras sociedades reclaman la importancia que representan pueblos con diversas costumbres incorporados a la convivencia cultural lo que aporta riqueza cultural universal. Este cambio determina que la ciencia social en los años ochenta se desarrollen estudios sobre interculturalidad con enfoque interdisciplinario (Baz, 2003).

En el contexto de Ecuador algunos instrumentos como la declaración de los Derechos Humanos (1948) hasta la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), ha existido una continua referencia explícita a la igualdad de oportunidades independientemente de la nacionalidad de origen y esto ha supuesto una protección jurídica de gran interés para llevar adelante actuaciones concretas (Rodríguez, 2011). Esa dimensión legal se corresponde con realidades en las cuales se alude a un “despertar étnico” de 1992, con el cual los pueblos originarios y las comunidades afrodescendientes del continente americano reclaman no solamente el derecho a la tierra y al territorio, a sus lenguas y sus culturas, sino también el derecho a una educación cultural y lingüísticamente oportuna (Cortés & Dietz, 2002). En el ámbito pedagógico, esta demanda por el reconocimiento de la diferencia y su inclusión activa en las políticas educativas adopta denominaciones multiculturales. En el contexto latinoamericano desde los años setenta se observa la necesidad de ofrecer una educación diversificada y apropiada para los contextos indígenas y afrodescendientes.

Para Davini (2008), los modelos son el producto de “experimentos de laboratorio”, aislados, cuya distancia con la realidad motiva sean desestimados, ya que se piensan cual teoría y no en su eficacia metodológica, causa que conduce a los docentes a despreocuparse del tema. Interesa acotar que ellos representan una visión teórica que eleva al rango de categorías esenciales aquellos conceptos que están en el centro del

núcleo de la teoría explicando sus relaciones (Leyva, 2009). Por tales motivos la interculturalidad será el principio categorial con el cual se valorará el sistema de relaciones que debe ser establecido en el aula pluricultural.

El punto de vista que se asume sobre este principio es que la interculturalidad es un acto de interacción entre los grupos culturales la que configura relaciones basadas en el respeto y la igualdad (Schmelkes, 2006), las mismas constituyen una nación beneficiándola en muchos aspectos. Lo intercultural se manifiesta no sólo en el ámbito de conocimiento, sino en su disposición, en el modo de hacer las cosas, lo cual se visiona como un horizonte cultural, de donde el sujeto extrae hábitos para comprender o reconocer los instrumentos que le producen gratificación mediante otros saberes. Por esta razón, el diálogo cultural ésta más allá de una postura ética o normativa, es un modo de consentimiento frente al mundo.

De esta postura normativa Zimmermann (1997), extrae los modos de inclusión en los centros educativos a promover como forma de relaciones:

Es una consecuencia lógica de los derechos humanos y una lógica de la ética que no admite a otros el derecho de autodeterminación cultural, nunca podría argumentar en contra de una política discriminatoria de su propia cultura/lengua.

Hay que mencionar también un argumento económico. La economía requiere recursos intelectuales (humanos). La mayoría gasta sus esfuerzos en una actividad semi-asimilacionista y semi-resistente.

Las relaciones interétnicas e interculturales de mutuo respeto y dignidad que proporcionan una identidad positiva a cada uno y una autoestimación, disminuyen la posibilidad de futuros conflictos, que son dañinos para la vida social en general y para la economía en particular

Para un salón donde tenga lugar la educación intercultural es requisito la extensión de culturas y el status de las personas por igual, aspiración a lograr mediante la autoestima de los estudiantes, que es la fuente de su confianza, firmeza al tomar decisiones e identificar su identidad, para que se construya un ambiente de paz, y justicia en la convivencia (Johansson, 1997). Por esto se propone utilizar el método inductivo intercultural que, según explica Sartorello, (2016) no es un método tradicional de reglas rígidas en el aula, resulta lo contrario, ya que se basa en lo epistémico y pedagógico integral para generar aprendizajes socioculturalmente significativos a partir de las actividades sociales; un método utilizado por Jorge Gasché (2013), para el Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP).

Un método que busca generar un modelo de participación donde profesores y estudiantes coincidan en actividades sociales, productivas, rituales y recreativas, practicadas en las comunidades indígenas, acciones que se tornan fuentes principales

para la elaboración y fortalecimiento del conocimiento indígena, el quehacer cotidiano, que se practica muchas veces de manera automática (Silva, 2012). Los momentos metodológicos del modelo se sintetizan en: listar las principales actividades tradicionales de la comunidad; organización y descripción de las actividades seleccionadas (por ejemplo, se separan las actividades de hombres y mujeres, de adultos y niños).

La temática elegida se traduce en contenidos concretos de la realidad de cada comunidad, lo que puede articularse con los conocimientos científicos del currículo aptos para ser trabajados en las escuelas indígenas u otras culturales, temática escogida en base a un trazado filosófico y político, ejecutada como un conjunto de conceptos necesarios para producir contenidos. Esta metodología se utilizará para realizar actividades sociales que se desarrollen a partir de los miembros adultos de la comunidad y se realizará a lo largo de las diferentes temporadas del año, las cuales guardan correspondencia con los valores de las culturas nativas y que en tanto método aspira a revalorizar la sociedad y cultura indígena a través de la comprensión antropológica en un lenguaje accesible (Gasché, 2013). El idioma nativo de donde conviven, se utilizará con la intención de que al expresarse haya una mayor aceptación por el grupo y un mejor aprendizaje para ellos, en un proceso que fomenta la participación activa en la escuela

Hay que recalcar que estos apartados del lenguaje nativo al sistematizarse se erige como un redimensionamiento de los conocimientos lingüísticos del otro significativo, quien egresa de la escuela con una cultura idiomática superior al desarrollarse un aprendizaje del español mediante el contraste o la comparación.

La adopción de un modelo comparativo es un procedimiento inclusivo y requiere la colaboración de las familias por medio de la información oportuna de las ventajas que aporta la enseñanza de la lengua por contraste y su currículo superior. Otra idea que debe estar en la base de las prácticas educativas es que todos los niños y niñas pertenecen a un grupo, y por tanto, todos pueden aprender en la vida normal del mismo. Esto implica concebir el aula como una comunidad de aprendizaje y convivencia, donde el alumnado comprende esta peculiaridad de la orientación educativa. Hablar de educación inclusiva va a suponer un aprendizaje mesosocial, es decir en su grupo. Los tiempos de estancia en estas aulas/programas serán los “mínimos e imprescindibles”. Se trata, en definitiva, de llevar el aprendizaje de la lengua vehicular al aula ordinaria (González; 2012).

Las demandas educativas de la diversidad cultural exige el desarrollo igualitario tanto en el primer año de educación inicial hasta la universidad, una demanda de estrategias formativas, intervención e inclusión y que tome en cuenta los problemas que se vivencian día a día en cada comunidad, de forma que se logre el conocimiento

contextualizado. Al respecto la estrategia que se propone emerge de la necesidad que tienen estas personas de comunicación correcta en el contexto donde se encuentran, capacitarlos resulta la creación de vínculos comunicativos para la colectividad, participación que no diferencia ni excluye ningún nivel de la estructura social para poder contribuir con la propuesta (Giménez, 1997).

## **CONCLUSIONES**

La modelación como proceso demanda la implementación de procedimientos de abstracción cuando se diseñan procesos con un entramado de relaciones donde se interrelacionan factores de índole intercultural. Esta lectura requiere asimilar la oposición subordinante y subordinado para comprender la aspiración de un modelo didáctico que busca aprovechar las ventajas de la complejidad para elevar la calidad de la enseñanza, aplicar principios de equidad y de armonía social. El método de la modelación constituye un recurso didáctico para investigar las cualidades de la interacción cultural, el estudio ha demostrado la funcionalidad del universo lingüístico y la capacidad de la enseñanza por contraste en los estudios de lenguaje hecho que incorpora eficacia a la didáctica de la escuela ecuatoriana.

La cultura nativa se ubica en el contexto de la inclusión social y en la apropiación cultural, los orígenes coloniales de nuestras sociedades demandan metodologías de trabajo que asuman este reto con creatividad y una capacidad de respuesta que se asuma ante la agresión, la dominación y transfiera esperanzas a los sujetos que se forman para una sociedad superior y justa.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Baz, A. Á. (2003). La interculturalidad en la clase del estudio de campo. El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad, 120. DOI: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0120.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0120.pdf)
- Barbero, J. (2000). Globalización y multiculturalidad: notas para una agenda de investigación. Nuevas perspectivas desde/sobre América Latina: el desafío de los estudios culturales, 17-27. Guadalajara, México.
- Bonfil Batalla, Guillermo (1986). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. [http://www.uacj.mx/icsa/cys/Actualizacion/Unidad1/U1\\_3.htm](http://www.uacj.mx/icsa/cys/Actualizacion/Unidad1/U1_3.htm).
- \_\_\_\_\_ (1986). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. [http://www.uacj.mx/icsa/cys/Actualizacion/Unidad1/U1\\_3.htm](http://www.uacj.mx/icsa/cys/Actualizacion/Unidad1/U1_3.htm).
- Cortés, M., Selene, L., & Dietz, G. (2002). Universidades interculturales en México. Díaz T. (coords.), Multiculturalismo y educación, 2011, 349-381.
- Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. DOI: <http://ciequilmes.com/wp-content/uploads/2013/03/1-davini-metodo.pdf>

- Domenech, E. (2004). Etnicidad inmigración: ¿Hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar? *Astrolabio*, 1(1), 1-12. DOI:<http://www.aacademica.org/eduardo.domenech/29.pdf>
- Fornet, Raúl. (2004). Reflexiones de sobre el concepto de interculturalidad. DOI: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0TrtCQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=historia+de+la+interculturalidad>.
- García, M. V. (2009). La diversidad cultural en educación desde enfoques multi e interculturales: conceptos y realidades. En *Multiculturalidad y antropología de la educación*. P. Feroso (ed.). Educación intercultural: la Europa sin fronteras. Madrid: Narcea, 1992, pp. 35–69. DOI:[<http://hdl.handle.net/10481/34556>]
- Gasché, J. (2013). Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el "Método Inductivo Intercultural" implementado en el Perú, México y el Brasil. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (13), 17-34.
- \_\_\_\_\_ (2013). Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el "Método Inductivo Intercultural" implementado en el Perú, México y el Brasil. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (13), 17-34.
- Giménez, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (2), 125-159.
- Grimson, A. (2001). *Interculturalidad y comunicación* (Vol. 7). Editorial Norma.: DOI:<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bg9V1Zrc5t0C&oi=fnd&pg=PA13&dq=interculturalidad&ots=t8bAfS0xEj&sig=ofnBVFiZrLsyzKXBuADN0nWHmKw#v=onepage&q=interculturalidad&f=false>
- González, M. J. A. (2012). Las aulas de inmersión lingüística para alumnado inmigrante en el marco de la escuela inclusiva: algunas propuestas de mejora. *Tendencias pedagógicas*, (19), 25-42.
- Johansson, H. (1997). Aprendizaje intercultural en una sociedad multicultural. Sergio Téllez Galván (Comp.) En *Diversidad cultural y equidad en la educación básica*. Xalapa: Secretaría de Educación y Cultura/Universidad Pedagógica Veracruzana, 155-159. DOI: <http://lie.upn.mx/docs/Diplomados/LineaInter/Bloque3/Políticas/Lec4.pdf>
- Leyva Figueredo, Alberto. (2009) Los modelos como formas de presentación de los resultados científicos. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Cuba. E-mail: [albertoleyva@ucp.ho.rimed.cu](mailto:albertoleyva@ucp.ho.rimed.cu)
- Pérez Ruiz, Maya Lorena. (1999). Guillermo Bonfil y sus aportaciones al debate de lo subalterno y la interculturalidad en México.
- Rodríguez Milagros Elena (2011). La pedagogía integral como punto de apoyo emergente para la enseñanza de la matemática, en el clima cultural del presente. *Revista visión educativa IUNAES Nueva Época* Vol. 5, No. 11 abril de 2011

Romera, C. G., Gómez, M. D. M. L., & Sánchez, M. G. (2011). El área del Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural como marco innovador para el desarrollo de la competencia social y ciudadana y la competencia cultural y artística en la etapa de Primaria. In *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales* (pp. 139-146). Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Sartorello, S. C. (2016). Política, epistemología y pedagogía: el Método Inductivo Intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *Liminar*, 14(1), 121-143. DOI: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?>

Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en la educación básica. *Revista PRELAC*, 3, 120-127. DOI: [http://www.socolpe.org/data/normalarmenia/BIBLIOGRAFIA/interculturalidad\\_educacion\\_basica\\_schmelkes.pdf](http://www.socolpe.org/data/normalarmenia/BIBLIOGRAFIA/interculturalidad_educacion_basica_schmelkes.pdf)

Sierra Salcedo, Regla Alicia (2002). *Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba,

Silva, L. J. (2012). El método inductivo intercultural y el calendario socioecológico como estrategias para el fortalecimiento de una formación crítica e intercultural de profesores indígenas de los estados de Minas Gerais y Bahía, Brasil. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (10), 79-96.

Turra Díaz, Omar (2009). Diversidad cultural en el currículum: un discurso educacional que posibilita la consideración de las formas culturales mapuches en los contenidos escolares. *Revista Horizontes Educativos*, Vol. 14, Núm. 1, pp. 37-49 Universidad del Bío Bío, Chile.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Revista Signo Y Pensamiento*, 24(46), 39 - 50.

Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 113-127.

## IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA EDUCACION INICIAL

**Autores:** Jorge Armando Zambrano Campoverde<sup>1</sup>, Dr. C. Eudaldo Enrique Espinoza Freire<sup>2</sup>, Lcda. Verónica Jacqueline Guamán Gómez<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala<sup>1</sup>, Universidad Técnica de Machal<sup>2</sup>, Instituto Tecnológico Superior Jubones<sup>3</sup>.

**Correos Electrónicos:** [rutmaria7@gmail.com](mailto:rutmaria7@gmail.com), [eespinoza@utmachala.edu.ec](mailto:eespinoza@utmachala.edu.ec), [eimyverito73@hotmail.com](mailto:eimyverito73@hotmail.com)

# **IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA EDUCACION INICIAL**

## **RESUMEN**

Un mundo diverso ha creado la necesidad de gestar: la educación intercultural, en la cual se disponen diálogos con grupos de identidades contrastivas vinculados por relaciones cuyos elementos culturales, son recursos que ponen en juego un propósito social, la organización de los mismos genera capacidades que subrayan la posición humanista de esta concepción a instalar en el aula de clases. ¿Cómo influye la educación intercultural en la comunicación que tiene lugar en las interacciones socioculturales? Ante este problema se traza el fin de analizar las potencialidades que tiene la comunicación en la educación intercultural para el redimensionamiento de las relaciones interpersonales en los niños de la enseñanza inicial. El estudio utiliza como estrategia metodológica: la revisión bibliográfica, el análisis de contenidos y la interpretación comprensiva. Los resultados se sintetizan en que: los maestros asignados a las comunidades indígenas desconocen la realidad poblacional, su lengua y cultura, causa de mantenimiento de actitudes y comportamientos negativos traducidos en la desvalorización de la persona; el profesorado asume posturas xenofóbicas por sus preferencias dentro de clases, la utilización de sobrenombres al dirigirse a un escolar oriundo de alguna etnia, los cuales tienen hábitos distintos; la educación de estos niños requiere la estimulación temprana, mediante series de estímulos repetitivos y actividades lúdicas para potenciar funciones cerebrales que a la larga resultan de interés; el currículo oficial obvia las particularidades de los indígenas e imposibilitan los fines formativos; como solución se desarrollan prácticas pedagógicas enfocadas a los indígenas y sus rasgos socioculturales en especial los idiomas indígenas.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad las prácticas culturales se han vuelto temas globales, debido a su visibilidad en las autopistas de la información, en las cuales se observan intercambios socioculturales entre individuos de diferentes orígenes y costumbres; realidad que amplía las relaciones entre grupos de distintas culturas. Tan inesperado efecto desmonta la idea de una penetración acelerada de la racionalidad capitalista y en su lugar se aprecia un mundo de creciente diversidad (Ritzer, 2006: 132); esa emergencia ha establecido una actitud de respeto y tolerancia hacia estos nuevos contextos. A la vez ha creado la necesidad de gestar una diferente forma de enseñanza: la educación intercultural, en la cual se disponen en condiciones de diálogo, a pesar de que en la relación entre sociedad y cultura ocurren procesos culturales donde los grupos con cultura diferente e identidades contrastivas están vinculados por relaciones asimétricas

(de dominación/subordinación (Bonfil, 2007), situación configurada por objetos físicos y culturales que plantea un desafío a este tipo de educación.

Introducirse en el amplio mundo de la interculturalidad, exige una aproximación al concepto de elementos culturales, Bonfil Batalla los entiende como todos los recursos de una cultura que resulta necesario poner en juego para formular y realizar un propósito social (Bonfil, 2007), también señala la distinción de clases dentro de ellos en relación con su materialidad, organización, cognoscibilidad, emotividad y simbolización, visión que representa revelar las múltiples capacidades que contienen. Interesa al presente estudio analizar las organizacionales, pues están referidas a las relaciones sociales sistematizadas a través de las cuales se realiza la participación; se incluyen la magnitud y las condiciones demográficas. La reflexión conceptual del autor guarda correspondencia con el enfoque integral, que reseña Aguado (2005), al aludir a todas las esferas del quehacer, el pensar y el sentir humano, hecho que subraya una posición humanista en el acercamiento a esta concepción que se debe instalar en el aula de clases cuando coexisten diferentes formas de ver al mundo.

La intención de la presente investigación es analizar en las acciones del lenguaje la dimensión comunicativa que se instala en un contexto sociocultural; tal objetivo se traza debido a que en dichos contextos se manifiestan fracturas en la comunicación a la vez que contienen potencialidades para redimensionar el diálogo entre sujetos, situación que permite plantear el problema: ¿Cómo influye la educación intercultural en la comunicación que tiene lugar en las interacciones socioculturales?

Hoy en día es muy común encontrar en las aulas colectividades de distintas culturas (indígenas, mestizos, afrodescendientes, campesinos, entre otros), hecho que demanda a los docentes una postura inclusiva. Sin embargo debido a las falencias por las que atraviesa la educación intercultural en lo referido a metodologías para gestar principios incluyentes, no se ponen en práctica procedimientos que coloquen a los niños de la educación inicial frente a la realidad de la diversidad cultural. El reconocimiento de la discriminación en el entorno es una de las tareas que reclaman urgencia educativa. Una de ellas es evitar que los mandos o establecimientos públicos, nacionales o locales, fomenten la exclusión étnica o inciten a ella (Trapnell, L. 2011). La exclusión referida es una manifestación que la ciencia social explica como ámbito de la multiculturalidad enfrentado a la interculturalidad. Jurado & Ramírez (2010), indican que la multiculturalidad se refiere a la variedad de culturas que se pueden encontrar en una escuela o en una sociedad, sin que se dé entre ellas una relación o intercambio. La falta de acción puede colocar al aula de clases en un estado donde se reproduce la exclusión. En cambio para Serrón (2007), la interculturalidad se refiere a la interacción entre culturas, de una forma respetuosa, donde se concibe que ningún grupo cultural esté por

encima del otro; esta conducta teórica expresa una lógica que se dinamiza entre la identificación y el diálogo, lo cual favorece la integración y convivencia.

Esa visión se activa en la ley como obligación de reconocimiento incluyente de la interculturalidad en el currículum y así se recoge en los fines de la Ley Orgánica de Educación en su capítulo 1, artículo 2: “La formación en el respeto y en el reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad”. Amparados por ella la diversidad cultural se objetiva en la realidad del ámbito educacional, respaldo jurídico que obliga a su atención en las aulas y sus entornos.

Este trabajo reflexiona entonces sobre la importancia de neutralizar las prácticas de racismo, instalar una comprensión de la cultura de las personas en la convivencia y romper con el mito de la adaptación étnica. Enfatizar esos factores conlleva a resignificar la comunicación como interpretación social.

El estudio utiliza como estrategia metodológica para obtener los resultados la revisión bibliográfica, el análisis de contenidos y la interpretación comprensiva para sistematizar las concepciones que sobre la interculturalidad educativa deben ser atendidas en la educación inicial.

## **DESARROLLO**

Según Leiva (2011), para poder mejorar las relaciones socioculturales, es necesario que todo empiece por el conocimiento y respeto que cada persona tenga acerca de su propia cultura, ya que si no lo tiene consecuentemente no podrá valorar las demás, de tal manera que los principios humanísticos son bases primordiales para aprender a reconocer la diversidad cultural que representan las etnias y sus costumbres, vestimentas y lenguajes. Por lo tanto conviene asumirse desde principios de respeto y valoración; estos principios establecen el papel que los sistemas educativos tienen en el cambio de las prácticas pedagógicas, es decir la organización escolar, el sistema de enseñanza aprendizaje y el sistema curricular para que cada vez sean prácticas menos excluyentes y más flexibles, así como más cooperativas. Esa perspectiva organizativa se fundamenta en el presupuesto que describe Bonfil Batalla como cualidades organizacionales de los elementos culturales: relaciones sociales sistematizadas a través de las cuales se realiza la participación; se incluyen la magnitud y las condiciones demográficas (Bonfil, 2007); esa realización de los elementos culturales a través de un intercambio sistemático, es el modo de construir las situaciones docentes para ejercitarlos y con ello obtener una dimensión en la comprensión significativa de los factores culturales que favorece la reproducción social de los sujetos de las diferentes etnias.

Advertir que en la escuela hay que favorecer los intercambios culturales en condiciones de equidad resulta indicativo de la posibilidad de un cambio actitudinal en varios ámbitos pedagógicos, donde el sistema educativo plantee acciones que ejerciten la interculturalidad en el currículo educativo (Rother, 2005), esas acciones tienen como fines el fortalecimiento de los valores y actitudes humanistas que subyacen en el reconocimiento a la diversidad; impartir contenidos dirigidos a las prácticas de la diversidad cultural incluye además la experiencia que aporta una ruta intercultural donde los sitios preservados propician además del conocimiento las emociones que vivencian los espacios simbólicos.

Esas prácticas, sin embargo, no pueden soslayar que existen conflictos dentro del aula de clase los cuales no favorecen el clima escolar, más bien generan tensión dentro de ella (García, 2004), la cual puede reducirse cuando la acción docente se ordene en un perfil descriptivo donde los métodos y estrategias conduzcan a la identificación: la descripción misma que puede hacer de ella (López, Ceballos, Ortiz, & Zapata 2014); estos autores proponen el papel identificativo que desempeña el aporte cultural, pues ayuda a establecer un patrón de comportamientos más o menos esperables de las partes. La colocación de la dicotomía mayor o menor de las conductas hacia los elementos culturales anticipa la productividad del diálogo educativo.

Es necesario destacar la importancia de tomar conciencia de los actos educativos que se deben desarrollar en los contextos pedagógicos de la diversidad, no tan solo tomando en cuenta contenidos teóricos explícitos, sino resaltando las emociones, actitudes, opiniones y las formas de organización del aula así como acciones de interacción interpersonal que son ejes principales en la edificación de escuelas interculturales (Hirmas, 2008).

### **La interculturalidad**

En la interculturalidad se encuentra un factor muy importante que interviene en las relaciones sociales como el lenguaje, el cual ha sido un tema ineludible ya que cada cultura se reconoce en el idioma. A esto Garcés, Santafé & De la Torre (2012), lo define como tipo de problemas del ámbito educativo cuya resolución es cotidiana.

Es posible evaluar la interculturalidad desde el punto de vista histórico, en razón de que, en América Latina, desde los tiempos coloniales está presente el vínculo entre las comunidades indígenas y afrodescendientes así como con el conquistador. Ese devenir admite un aspecto funcional ya que se establecen en la memoria, la variedad y diferencia culturales, con fines de incorporación al interior de la organización social determinada (Tubino, 2005). Este enfoque aspira a estimular la comunicación, la relación y la armonía.

La comunicación intercultural se sustenta en la tesis de que sólo la comprensión dinámica de las identidades culturales y lingüísticas y el establecimiento de “zonas de traducción” para el diálogo filosófico intercultural, constituye una base metodológica (Bonilla, 2005), para comprender los modos en que ese mecanismo de transferencia co-determina la reconstrucción de la ciudadanía democrática, pues representa generar un comportamiento en condiciones de igualdad.

Ese fundamento obligan a promover el encuentro entre culturas en los contextos, una promoción que desde la interacción facilita interpelar la tradición dominante, y con ello satisfacer demandas de diálogo en condiciones de igualdad. Para Alcira Bonilla esta indagación es un "logro valioso" pues desarrolla una hermenéutica de la alteridad que parte del conocimiento del “extraño” como intérprete y traductor de su propia identidad. Al referir la existencia de una comprensión de lo diferente de un actor que está en capacidad de traducirse, se arriba a un estado de convicción que asegura la permanencia del humanismo. El trabajo hermenéutico aludido se ubica en un continuo porque es apreciado cual proceso donde se intercambian interpretaciones. El carácter procesual, según Bonilla, subraya la toma de conciencia de lo que pierden si obturan su interpretación. La colocación en esta posición tributa a la identidad porque se sitúa al sujeto en condiciones de practicar hermenéutica intercultural, idea que se orienta por la comprensión profunda de lo “propio” como participación interpretativa del otro. Este paradigma soporta las tendencias innovadoras en la práctica educativa. Un beneficio que fortalece las relaciones interpersonales mediante la comunicación. (Godenzzi, 2004).

Estos fundamentos han sido recurrentes en quienes estudian la interculturalidad educativa, unos insisten en obviar lo que no beneficia a la educación inclusiva (López, 2000); otros sugieren aplicar contenidos acordes al contexto (Vera, 2010). Constituyen pistas claves, los aspectos enlistados, para lograr en las instituciones educativas que se fortalezca el carácter de los alumnos.

Los desafíos de la interculturalidad en el aula de clases

Según López & Kuper (1999), las relaciones interpersonales se inician desde muy temprana edad donde el menor solamente con gestos y palabras cortas se dirige hacia los demás, conductas que con el transcurso del tiempo van modificando el modo de dirigirse en sociedad. La interculturalidad en un aula de clases, donde además de un lenguaje o comportamiento diferente están los orígenes y costumbres de cada individuo requiere una visión tolerante y justa.

Unos de los ejemplos que actualmente se vive en el ámbito educativo, es que muchas veces, el profesorado suele mencionar que respeta los alumnos, cuando en realidad existen preferencias ya sea por su comportamiento o su desenvolvimientos dentro del

aula de clases, otras veces utiliza sobrenombres al dirigirse a un escolar y siempre estos suelen ser provenientes u oriundos de alguna etnia o grupo social cuyos hábitos son distintos. Al respecto Soriano & Peñalva (2011), expresa que todo empieza por el respeto no solamente entre docente-dicente, también docente-dicente; puesto que el escolar mira como modelo a su educador y a raíz de un buen trato, se facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje y una mejor convivencia dentro del aula de clases. Este respeto abarca no solo a las personas, sino a reliquias, personajes ancestrales importantes, vestimentas y costumbres (Leiva, 2012).

### **La Educación intercultural bilingüe**

La interculturalidad bilingüe comprende aspectos psicosociales, la capacidad creativa y los conocimientos ancestrales, con los cuales se pretende incorporar los saberes y conocimientos de otras culturas que aporten al desarrollo armónico de la persona y del medio ambiente (Hamel, Carrillo & Brumm, 2004). Dicha forma de interculturalidad se ha constituido en Sistema de Educación Intercultural Bilingüe de las nacionalidades y pueblos indígenas en el Ecuador; inserta su accionar desde la estimulación temprana hasta el nivel superior; la estimulación temprana favorece el mejor desarrollo del cerebro del infante y fortalece sus funciones en todo los ámbitos como el cognoscitivo, motor, social y lingüístico. Estos se revelan parte indispensable en la formación del hombre debido a que despliegan acciones razonadoras a través de la utilización de un idioma distinto que aprende junto a sus significados. La educación de estos pueblos que componen al Ecuador multicultural es una responsabilidad del Estado que se ha declarado plurinacional e intercultural, en el escenario del progreso.

La educación de los niños que pertenecen a estas culturas requiere la estimulación temprana, la cual se logra proporcionando una serie de estímulos repetitivos (mediante actividades lúdicas), de manera que se potencien aquellas funciones cerebrales que a la larga resultan de mayor interés. El país ha sido, desde tiempos inmemoriales, multilingüe plurinacional. En él están las nacionalidades: awa, eperarasiapidara, chachi, tsa'chi, kichwa, a'i (cofán), pai (secoya), bai (siona), wao, achuar, shiwiar, sapara, andoa. En razón de su existencia, cada nacionalidad tiene derecho a contar con su propia educación. Estas nacionalidades están conviviendo con los descendientes de las nacionalidades valdivia, huancavilca, manta, yumbo, etc., y las poblaciones negra y mestiza.

Los pueblos indígenas se encuentran en tres regiones del país: En la Costa: los awa, los chachi, los tsáchila, los épera; En la Sierra: los quichuas y en la Región Amazónica: los cofanes, sionas, secoyas, záparos, huaos, Quichuas, los shuaras-achuaras, y conservan un lenguaje y una cultura única, que componen una de las fortunas culturales de la nación ecuatoriana. La dispersión descrita no oculta que la educación que se ha

ofrecido a los pueblos indígenas ha estado orientada tradicionalmente a promover su asimilación indiscriminada, lo que ha contribuido a limitar su desarrollo socio-cultural y económico. Estas prácticas también han promovido la disolución de la equivalencia de las comunidades indígenas y el progreso de escenarios de discriminación, nocivos para el Estado. La ejecución de metodologías memorísticas y monótonas son herramientas didácticas ineficaces que han imposibilitado la mejora de la imaginación y la apreciación de una actitud reflexiva de la vida originaria. A esto se añade el currículo oficial que obvia las particularidades socio-culturales de la colectividad indígena con restricciones que obstaculizan y/o imposibilitan desempeñar los fines formativos y conseguir los objetivos deseados.

Los maestros asignados a las comunidades indígenas desconocen, por lo general, la realidad de la población, al igual que su lengua y su cultura, causa del mantenimiento de actitudes y comportamientos negativos que se traducen en el fomento de la desvalorización de la persona; la población indígena se ha visto perjudicada por estas situaciones que se dan a menudo, esto hace que los conocimientos sean limitados ya que no permiten desenvolverse con toda libertad a estas personas (Granda, 2000)

El porcentaje de abandono escolar muestra desatención en la urbe ya que las acciones no son fructíferas. Los trabajos sociales que las distintas poblaciones indígenas han conseguido formar y conservar mediante su tradición es por un esfuerzo considerable y por el arraigo de la tradición (Walsh, 2012). Frente a este suceso, en los últimos años se desarrollaron una cadena de prácticas pedagógicas enfocadas a prestar atención a la población indígena teniendo en cuenta sus rasgos socioculturales y la capacidad de los idiomas indígenas para manifestar conocimientos sin necesidad de acudir a la lengua castellana.

## **CONCLUSIONES**

En Ecuador, la educación intercultural juega un papel decisivo en las organizaciones indígenas, los cuáles a través de luchas y movilizaciones lograron concretar sus intereses, este logro se ve reflejado como parte de los cambios que las sociedades contemporáneas están viviendo, la nueva generación decidida a un cambio ha logrado nuevas alternativas de educar, de vivir y de administrar para ayudar a las nacionalidades indígenas, negros y mestizos.

El Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en su esencia recoge planteamientos muy innovadores, como la hermenéutica intercultural que mira como un espacio de diálogo de saberes, e interpretaciones y racionalidades de pueblos diferentes. Para que nadie sea un desconocido; los ámbitos educativos marcados por el surgimiento de nuevas maneras de acceder al conocimiento, son merecedores de un cuidadoso apoyo de personas que incursionen en la noble tarea de educar.

Sin embargo subsisten personas que niegan la educación de sus progenitores ya que se han concebido a través de paradigmas que solo pueden y deben trabajar en el campo o ser un jornalero, por eso la educación debe ser de ayuda para los niños, niñas adolescentes que están desprotegidos en el ámbito de la educación de dignidad. La sociedad ecuatoriana se ha sensibilizado, ha creado espacios de debate y de aprendizajes en los centros educativos, en espacios políticos y organizaciones sociales, y ahora se pregunta si ¿la educación intercultural debe ser sólo para indígenas? o debe ser para todos y todas los que conforman el país

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aguado, T. (2005). La educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español. Revista de Educación. Universidad de Huelva. España. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1948/b15162175.pdf?sequence=1>

Bonfil Batalla, Guillermo (2007). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. La Habana: Revista Criterios, Cuba.

\_\_\_\_\_ (2007). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. La Habana: Revista Criterios, Cuba.

\_\_\_\_\_ (2007). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. La Habana: Revista Criterios, Cuba.

Bonilla, Alcira B. (2005). El diálogo filosófico intercultural y el fenómeno migratorio: su tratamiento como 'traducción' en la "Escuela de Aachen" Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

García Cancline Néstor, (2004). Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de Interculturalidad. Editorial GEDISA. Barcelona, España.

Garcés, S. Santafé, V & De La Torre, S. (2012). Educación, Interculturalidad Y Ambiente Experiencias Prácticas En Centros Educativos En Ecuador. Ecuador. Recuperado De: <file:///C:/Users/Angy/Downloads/LFLACSO-02-Krainer.pdf>

Godenzzi, J. (2004). Globalización, Multilingüismo y Educación El caso del Perú. Universidad Andina Simón Bolívar. Revista Aportes Andinos. Nº 11. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/.pdf>

Granda, S. (2000). Textos Escolares e Interculturalidad: la representación de la diversidad cultural ecuatoriana. Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/2392/3/T-0176-MELA-Granda-Textos%20escolares-OK.pdf>

Hamel, R.; Brumm, M & Carrillo, A. (2004). La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 9. Nº. 20. México. Recuperado de:

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/Que\\_hacemos\\_con\\_la\\_castilla\\_La\\_ensenanz.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/Que_hacemos_con_la_castilla_La_ensenanz.pdf)

Hirnas, C. (2008). Educación y diversidad cultural. Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia, y la cultura. Chile. Recuperado:<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162699s.pdf>

Jurado, P & Ramírez, A. (2010). Educación inclusiva e interculturalidad en contextos de migración. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art7.pdf>

Leiva, J. (2012). Educación Intercultural y Convivencia desde La Perspectiva Docente. Revista De Currículo y Formación del Profesorado. Vol. 14, Nº 3. España. Recuperado De: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143COL2.pdf>

\_\_\_\_\_ (2011). La educación intercultural: Un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones. Revista Iberoamericana de Educación. Nº 56. España. Recuperado de: <file:///C:/Users/Angy/Downloads/4242Olivencia.pdf>

López, E. (2000). Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe en los Países Andinos. Universidad Mayor de San Simón. Recuperado de: [file:///C:/Users/Angy/Downloads/59484992.cuestion\\_latinoamericana.pdf](file:///C:/Users/Angy/Downloads/59484992.cuestion_latinoamericana.pdf)

López, L & Kupper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. Revista iberoamericana de educación. Recuperado de: <file:///C:/Users/Angy/Downloads/rie20a02.PDF>

López, G., Tatiana, L., Ceballos Carvajal, J. L. I., Ortiz Muñoz, I. C. I., & Zapata García, P. I. (2014). La educación de los sordos adultos, una aproximación desde un enfoque bilingüe intercultural.

Ritzer, George (2006). La globalización de la nada. México: Editorial Popular.

Rother, T. (2005). Conflicto Intercultural y Educación en Chile: Desafíos y Problemas de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) para el Pueblo Mapuche. Revista Austral de Ciencias Sociales. Chile. Recuperado de: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/racs/n9/art07.pdf>

Soriano, E & Peñalva, A. (2011). Presente Y Futuro De La Educación Intercultural Y La Formación Inicial De Los Profesionales De La Educación. Universidad De Oviedo. Recuperado De: [file:///C:/Users/Angy/Downloads/59484992.cuestion\\_latinoamericana.pdf](file:///C:/Users/Angy/Downloads/59484992.cuestion_latinoamericana.pdf)

Serrón, S. (2007). Bilingüismo, interculturalidad y educación, las comunidades indígenas y sorda en Venezuela, una aproximación. Venezuela. Recuperado de: <file:///C:/Users/Angy/Downloads/6408-6514-1-PB.pdf>

Tubino, F. (2005). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. Recuperado de:

<http://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Del%20interculturalismo%20funcional%20al%20interculturalismo%20critico.pdf>

Trapnell, L. (2011). Desde la Amazonía peruana: aportes para la formación docente en la especialidad de educación inicial intercultural bilingüe. Revista de Educación. Nº 39. Vol.20. Perú. Recuperado de: <file:///C:/Users/Angy/Downloads/2492-9681-1-PB.pdf>

Vera, M. (2010). Educación Intercultural En América Latina: Distintas Concepciones Y Tensiones Actuales. Departamento De Educación. Pontificia Universidad Católica De Rio De Janeiro. Brasil. Recuperado De: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>

Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. Universidad Andina Simón Bolívar. Ecuador. Recuperado de: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/viewFile/3412/1511>

## LA INTEGRACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN TRABAJOS COOPERATIVOS COMO PRINCIPIOS PARA LA DIVERSIDAD CULTURAL

**Autores:** Est. Eliana Gisella Campoverde Macías<sup>1</sup>, Dr. C. Eudaldo Enrique Espinoza Freire<sup>2</sup>, Lcda. Verónica Jacqueline Guamán Gómez<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala<sup>1-2</sup>, Instituto Tecnológico Superior Jubones<sup>3</sup>.

**Correos Electrónicos:** [elianacampoverdem@gmail.com](mailto:elianacampoverdem@gmail.com),  
[eespinoza@utmachala.edu.ec](mailto:eespinoza@utmachala.edu.ec), [eimyverito73@hotmail.com](mailto:eimyverito73@hotmail.com)

## **LA INTEGRACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN TRABAJOS COOPERATIVOS COMO PRINCIPIOS PARA LA DIVERSIDAD CULTURAL**

### **RESUMEN**

Existen con frecuencia manifestaciones antisociales entre las nuevas generaciones no ajenas al entorno escolar, lo que denota una crisis de valores, situación que motivó la presente investigación, asumiendo como problema a investigar ¿Cuáles son los problemas interculturales y manifestaciones de conducta antisocial en el entorno escolar? con el objetivo de identificar los problemas interculturales y las manifestaciones antisociales para propiciar el diseño de estrategias que fomenten la integración y la colaboración entre estudiantes. La estrategia metodológica asumida se basó en la metodología cualitativa etnográfica, se emplearon métodos como la revisión bibliográfica y el análisis y síntesis. Entre los principales problemas interculturales y manifestaciones de conductas antisociales en el ámbito escolar se encuentran: la discriminación, el mal comportamiento, la falta de respeto, violación de las normas de conducta fuera y dentro del aula. Mediante estrategias didácticas que promuevan el trabajo colaborativo se logrará la integración y cooperación entre los estudiantes contribuyendo así al fomento de valores.

### **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad la sociedad se ve influenciada por un sin número de anomalías que se manifiestan en comportamientos antisociales, ya sea en la casa con la familia, en la calle con los amigos, en las escuelas con los compañeros, en el trabajo con los colegas, lo que denota una crisis de valores en la formación del individuo, especialmente en las nuevas generaciones (García, 2006).

En tal sentido Louzano (2010), describe que en las relaciones escolares se perciben problemas tales como el mal comportamiento, la falta de respeto, violación de las normas de conducta fuera y dentro del aula, creando un mal ambiente para la convivencia; estas acciones tienen sus terribles repercusiones con efecto dominó en la vida de terceras personas, es decir, padres, madres, hermanos, vecinos y amigos.

La dinámica de vida de la sociedad actual ha ocasionado, que sin darse cuenta, se inculquen a los niños y jóvenes comportamientos sociales no deseados; la rapidez como se vive, los compromisos laborales y el estrés generado por la modernidad limita de cierta manera el trabajo educativo de los padres y tutores, relegando esto a la escuela, que no puede y no debe suplantar el papel de la familia, más bien su rol es el de acompañar este proceso (Dutti, 2011).

Para Astudillo, Navarrete, Jara y Faúndez (2015), los infantes se comportan en clase, tal y como lo hacen en la casa, lo que viene a afirmar que la educación comienza desde la cuna porque se inicia en el hogar. En tal sentido Ferreiro y Calderón (1998), afirman que en la mayor parte de las escuelas se pueden observar problemas entre compañeros develando deficiencias en la formación de valores, existe falta de tolerancia, de diálogo, muchos de los educandos no actúan de manera prudente, en ocasiones son agresivos y manifiestan violencia física o verbal, provocando reacciones desfavorables en la víctima, como reacción de autodefensa, entonces allí surge un conflicto mayor.

Otro problema escolar tan común en un aula es la discriminación, y al hablar de este término no se refiere únicamente al color de piel, sino a la diferencias culturales de las razas (blanca, mestiza, indígena, mulato, afro-ecuatoriana), religión (católica, cristiana, evangélica, bautista, mormones, pentecostés, ateos, politeísta entre otras), costumbres como las que tiene cada región en el Ecuador (costa, sierra, oriente, insular), estatus social (rico, pobre, clase media), la orientación sexual (gays, lesbianas, transexuales, heterosexuales, y bisexuales). Este fenómeno influye en la sociedad, formando abismos increíbles entre las personas, discriminándolas por cualquier motivo menguando la relación entre los individuos. (Berger y Huntington, 2002).

Situación que motivó esta investigación para buscar alternativas que permitan transformar el proceso educativo, mediante estrategias didácticas que incidan positivamente en el comportamiento de los estudiantes, como una vía de solución al problema antes descrito, en aras de lograr una sociedad más armónica sin discriminación de ningún tipo. Esto favorecerá al aprendizaje y a la socialización, además de profundizar en el conocimiento se trabajará notablemente en la formación de valores, involucrando directamente al docente y a los estudiantes, de esta manera tendrá su repercusión en el ámbito familiar y de cierta manera los niños enseñarán a sus padres a tener mejores normas de conducta (Avancini, 1998). En tal sentido se asume como problema científico: ¿Las fuentes de los problemas interculturales y manifestaciones de conducta antisocial en el entorno escolar pueden modificarse en aras de obtener integración estudiantil?, y como objetivo general: identificar los problemas interculturales y las manifestaciones antisociales para propiciar el diseño de estrategias que fomenten la integración y la colaboración entre los estudiantes.

La estrategia metodológica asumida se basó en la metodología cualitativa etnográfica, lo que permitió indagar y conocer las características individuales de los estudiantes y de la sociedad en general, desde una perspectiva sociocultural. Además, se analizaron las realidades sociales de los infantes, sus familias y comunidad. Se utilizó la revisión

bibliográfica especializada, así como el análisis y síntesis para cotejar y sintetizar toda la información obtenida y arribar a conclusiones.

La importancia de este estudio radica en la propuesta del diseño de una estrategia didáctica que permita la integración y colaboración de los estudiantes en trabajos cooperativos, para así fortalecer principios y valores, en aras de mejorar la convivencia entre todos sus miembros de la sociedad, lo que constituye en sí mismo un impacto social.

## **DESARROLLO**

La diversidad cultural si bien es cierto que nace en tiempos remotos, pero tal y como lo describe Stainback (2001) desde la llegada de los españoles la interculturalidad se observa de manera un tanto dramática, cruel y despiadada, porque fueron ellos quienes han sometido a nuestros antepasados, sus valores, creencias, hábitos y conductas, opacando de una u otra forma los antecedentes culturales que se tenía; la cultura occidental intenta desplazar también nuestro origen, pero por la labor de instituciones y organismos ha sido posible recuperar aquello que se daba por perdido para poder apreciarlo y valorarlo, pues en los tiempos pretéritos no era penalizado un acto de burla de alguna persona de raza diferente (González de Alba, 2013).

En el siglo XX la inclusión de indígenas, blancos, mestizos y negros en el ámbito educacional propició la integración intercultural; años más tarde, después de la descolonización toma auge la cultura de los pueblos originarios; se impulsa así la interculturalidad porque de uno u otro modo es más fácil y común poder relacionarse con personas de cualquier etnia. (Valencia, 2012)

En el 2001 se reconoce la legislación promulgada por la UNESCO donde se busca rescatar y respetar la variedad de recursos naturales, ecológicos, y arqueológicos que ofrece cada país, el proyecto de Convención sobre la Diversidad Cultural elaborado por la Red Internacional de Políticas Culturales buscan ofrecer una respuesta concreta a los gobiernos, para poder seguir conservando la diversidad de los estados (UNESCO, 2004).

Diversidad cultural, según Jujuy (2015), es la variedad de diferentes culturas dentro de un grupo de personas o una sociedad, se toma en cuenta también la relación que se pueda dar entre dos o más culturas; esta diversidad cultural permite personas más cultas y tener una sociedad más respetuosa; con este propósito se declaró el día 21 de mayo el Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo.

Tal como lo señala Arbat (2012), la diversidad cultural se involucra con la sociedad, la naturaleza y el medio ambiente, influenciando los sectores públicos o privados de las

naciones, debido a que en cualquier lugar que una persona se encuentre va a encontrar una rica gama de culturas, razas, etnias, sujetos con costumbres diferentes a la suya. La protección de la diversidad cultural desde el punto de vista político y económico se vuelve urgente en el contexto de la mundialización que amenaza con producir una desvalorización de las culturas originarias. En tal sentido se han producido cambios que pueden afectar o beneficiar a unos y a otros; aparentemente los países grandes se ven beneficiados por su reconocimiento y popularidad, los pequeños no tanto, aunque se puede considerar que cualquier país por pequeño y desconocido que sea puede contener una gran riqueza natural; tal y como es el caso de Ecuador (Ambrosi, Peugeot, Pimienta, 2005).

El país es pequeño en extensión territorial, pero grande en diversidad cultural y étnica, en beneficio de ello durante la presidencia de Rafael Correa, este crea un plan en donde se busca tener un mejor estilo de vida; en el 2008 entra en vigencia una ley que lo establece; se considera a Ecuador como un país intercultural y plurinacional, dada la gran cantidad de indígenas y afro ecuatorianos; aunque la mayor parte de la población es mestiza, todos son considerados hijos de este país sin distinción alguna, son un orgullo para la historia nacional (UNESCO, 2013). Esta diversidad humana se da en medio de una variedad de climas, espacios geográficos y realidades ambientales; lo cual no es solo una singularidad del país, sino también la base de la formación de identidades regionales (Universidad del Azuay, 2014).

Integración Social.

Pérez y Merino (2011), afirman que la integración social es de carácter dinámico, activo y con muchos factores por la diferencia de los grupos que se encuentran en la sociedad y las múltiples diferencias étnicas, culturales, religiosas, entre otras. Pero sea cual sea todas tienen algún objetivo en común, en un mismo país pueden existir muchos tipos de integración social, comenzando por los niveles económicos, por ejemplo los de alta sociedad siempre se reúnen con su grupo, los de clase media igual y los pobres, o clase económica desfavorecida, de la misma manera. (Pere, 2009).

Arias, Arraiga, Gavia, Lillo y Yanes (2009), señalan que el objetivo de la integración social, es resaltar y alcanzar la igualdad entre las personas, dejando a un lado las barreras planteadas en sociedad; que se pueda vivir en conjunto con todos, dejando anulando el racismo, los prejuicios sociales; así mismo poder entre personas fomentar el respeto y la tolerancia hacia las diferentes culturas. Al mencionar la integración, se toma en cuenta las culturas, las razas, los géneros, la edad, el sexo, las costumbres nativas o cualquier otro aspecto que se pueda identificar.

Valores

Según Romero (2013) unos de los principales exponentes o representantes de los estudios axiológicos fueron Platón y Aristóteles, pero a lo largo de la historia el pensamiento clásico axiológico ha sufrido transformaciones, y de muchas maneras se ha involucrado y relacionado con factores: económicos, sociales, políticos y religiosos. Junto con el surgimiento del Capitalismo en 1850 aparece el pensamiento filosófico de Max Scheler un enfoque praxiológico vinculado al ámbito burgués, donde se afirma con un enfoque reduccionista, que los valores son los que establecen la vida del ser humano. A este pensamiento se contraponen la opinión de León (2012) quien expone que los valores no existen si no hay una relación social, indica que los valores expresan las necesidades objetivas que tiene la sociedad..

Al tratar de definir los valores, Padrino (2009) afirma que son características buenas que el ser humano lleva en su ser y se exteriorizan en el actuar, en el comportamiento en la sociedad; además los considera como una cualidad deseada en el ser humano; en tal sentido Arnold, (1991) plantea que los valores se pueden caracterizar por ser cualidades que le dan sentido al ser humano y valor a las relaciones sociales. Para Heidegger (1966) y Jeremías (1985) al hablar de objetividad de valores como aquellos que se pueden observar en el comportamiento del individuo hay que tener presente aspectos subjetivos, pues todos los valores que posee una persona son determinados por los sentimientos, ideología, cultura, historia personal, formación, creencias y estilo de vida de cada ser humano.

Existe una diversa de taxonomías sobre los valores; Pilay (2013) los clasifica en valores naturales, los mismos que se conforman con las necesidades que posee una persona de sobrevivencia y de necesidades básicas, como la protección de los recursos; valores económicos, los que permiten garantizar la vida del ser humano en el medio en donde se encuentra; valores políticos son las relaciones y forma de vivencia que tiene una persona con la sociedad, tal como la paz, la justicia; valores morales y éticos, considerados como los que se dedican a satisfacer o caracterizar la dignidad e integridad de una persona como es la honestidad; y por último, los valores estéticos que se relacionan con el sentido de la belleza y armonía que posee la persona.

Camps (1994): manifiesta que los valores son adquiridos hasta convertirse en hábitos; es decir que los valores no son innatos, se van construyendo a partir de las experiencias y relaciones sociales.

#### Colaboración

La colaboración vista desde una perspectiva axiológica refleja un estado de actitud de una persona hacia sus relaciones con los demás y en otro sentido, puede ser visualizada como el medio para poder fomentar y desarrollar los valores.

En el momento de definir la colaboración, hay que considerar lo expresado por Campo (2016), al suponer que para que exista, se necesita el trabajo colectivo, tanto en lo científico, lo artístico, lo educativo o lo comercial; reconociendo las acciones necesarias para poder aprender y respetar a las otras personas.

El trabajo colaborativo en el ámbito educativo según Johnson (1999) es la unión de formas para enseñar o entrenar en un fin determinado a un grupo de personas.

Cooperación

Asimismo al referirse a la cooperación se hace mención al trabajo que es realizado por varias personas para cumplir un fin específico y particular que beneficia a todos de la misma manera, no existen las rivalidades ni las competencias laborales, escolares o personales, porque son un equipo y el bien es común; además esta ayuda se da por lo general de forma desinteresada (Abad, 2006).

2. Estrategia didáctica para fomentar la integración y la colaboración entre estudiantes en el fortalecimiento de los valores humanos.

Todos los aspectos anteriormente analizados constituyen el precedente teórico tenido en cuenta para el diseño de una estrategia didáctica que permita fomentar la integración y la colaboración entre estudiantes. Además, se asume lo planteado por Ortiz y Mariño (2004), quienes expresan que en la concepción de una estrategia didáctica deben considerarse los siguientes aspectos:

“La complementación de los roles del profesor y los alumnos a partir de considerar que ambos se enfrentan a un proceso en que enseñan y aprenden.

La consecución de una actitud mental consciente de estudiante y docentes cuyos rasgos se integren a partir de las siguientes líneas de confluencia: un pensar positivo, un aprendizaje como experiencia agradable y satisfactoria.

La compaginación del trabajo individual y en grupos. (Trabajo cooperativo)

La búsqueda de un aprendizaje significativo a partir de la elaboración de estructuras estables y sólidas de conocimiento con actitudes tendentes a la flexibilidad.

La potenciación de la autorregulación y autocontrol de los estudiantes.

La priorización del elemento cualitativo en la apropiación de los conocimientos, habilidades y valores” (Ortiz & Mariño 2004, p.13).

Siguiendo estos lineamientos se proponen para el diseño de una estrategia didáctica las siguientes acciones:

Plantear objetivos de aprendizaje, concientizados por los estudiantes, en correspondencia con sus necesidades, intereses y motivaciones.

Organizar el trabajo de los estudiantes en grupos o equipos para facilitar el intercambio, la colaboración y cooperación, donde el papel del docente sea fundamentalmente de orientador.

Crear las condiciones para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, definiendo las condiciones, interacciones entre los estudiantes y el profesor, contenidos del currículum y materiales didácticos.

Enfrentar a los estudiantes con tareas, solución de problemas, trabajos investigativos que propicien la colaboración y cooperación entre los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Incluir mecanismos de autoevaluación, control y evaluación a través de una diversidad de técnicas que incidan positivamente en el fomento de valores tales como: justicia, honestidad, veracidad, crítica y autocrítica.

### **CONCLUSIONES**

Entre los principales problemas interculturales de la sociedad o manifestaciones de conductas antisociales en el ámbito escolar se encuentran: la discriminación, el mal comportamiento, la falta de respeto, violación de las normas de conducta fuera y dentro del aula.

Mediante estrategias didácticas que promuevan el trabajo colaborativo se logrará la integración y cooperación entre los estudiantes lo que contribuye así al fomento de valores, estas estrategias deben contener las siguientes acciones:

Plantear objetivos de aprendizaje, concientizados por los estudiantes, en correspondencia con sus necesidades, intereses y motivaciones.

Organizar el trabajo de los estudiantes en grupos o equipos para facilitar el intercambio, la colaboración y cooperación, donde el papel del docente sea fundamentalmente de orientador.

Crear las condiciones para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, definiendo las condiciones, interacciones entre los estudiantes y el profesor, contenidos del currículum y materiales didácticos.

Enfrentar a los estudiantes con tareas, solución de problemas, trabajos investigativos que propicien la colaboración y cooperación entre los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Incluir mecanismos de autoevaluación, control y evaluación a través de una diversidad de técnicas que incidan positivamente en el fomento de valores tales como: justicia, honestidad, veracidad, crítica y autocrítica.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Abad M. & Benito, M .L. (2006): Cómo Enseñar Juntos a alumnos diferentes: Aprendizaje Cooperativo. Zaragoza: Egido.

Ambrosi, A., Peugeot, V. & Pimienta, D. (2005), Palabras en juego: Enfoques multiculturales sobre las sociedades de la Información. Francia:C & F Éditions..

Arbat (2012), La Importancia de la colaboración, Bilbao: Arbatbilbao.

Arias, N. M., Arraigada, P.C., Gavia, H. L, Lillo, M. L. & Yáñez, G. N. (2009). Integración Escolar Universidad de Chile. Santiago. Chile. Disponible en: [Http://Www.Tesis.Uchile.Cl/Tesis/Uchile/2005/Arias\\_I/Sources/Arias\\_I.Pdf](Http://Www.Tesis.Uchile.Cl/Tesis/Uchile/2005/Arias_I/Sources/Arias_I.Pdf) [Consultado el 9 de enero de 2017]

Arnold, P. J. (1991). Educación, Valores, Propósitos y Objetivos En Educación Física, Movimiento y Curriculum. Madrid:Morata.

Astudillo, H., Navarrete, M., Jara, C. & Faúndez, C.(2015). Evidencia de Auto Aprendizaje como manifestación de un comportamiento colectivo espontáneo en el aula. Chile: Concepción. Disponible en: <Http://Dx.Doi.Org/10.4067/S0718-50062015000100006> [Consultado el 8 de febrero de 2017]

Avancini, G. (1998). La Pedagogía hoy. Dirección de educación de la investigación y desarrollo educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Monterrey. México

Berger, P. & Huntington, S. (2002): Globalizaciones Múltiples. La Diversidad Cultural en el mundo contemporáneo. Barcelona :Planeta.

Campo, L. (2006). Colaboración Versus Cooperación. Santa María, España. Disponible en: <Https://Lcampolorenzana.Wordpress.Com/2006/12/30/Colaboracion-Versus-Cooperacion/> [Consultado el 4 de enero de 2017]

Camps, V. (1994). Los Valores De La Educación. Madrid: Alauda Anaya.

Dutti, A. (2011). El Trabajo cooperativo para mejorar el desarrollo de habilidades cognitivas. Monografias.Com S.A. Caracas. Venezuela. Disponible en: <Http://Www.Monografias.Com/Trabajos93/Trabajo-Cooperativo-Mejorar-Desarrollo-Habilidades-Cognitivas/Trabajo-Cooperativo-Mejorar-Desarrollo-Habilidades-Cognitivas2.Shtml> [Consultado el 2 de enero de 2017]

Ferreiro, R. & Calderón. (1998). El A B C del aprendizaje cooperativo. Juárez: Trillas.

García, O. (2006). Diseño de estrategias dirigidas a fomentar la convivencia en los alumnos de la escuela integral bolivariana El Tamarindo. Monografias.Com. S.A. Caracas. Venezuela. Disponible en: <Http://Www.Monografias.Com/Trabajos36/Convivencia-Escuela/Convivencia-Escuela2.Shtml#lxzz4r7ezshiu> [Consultado el 20 de diciembre de 2016]

- González de Alba, V. (2013). Valores humanos. Universidad Central de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 6(2) Disponible en: [Http://www.Rinace.Net/Rlei/numeros/Vol6-Num2/Rlei%206,2.Pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/rlei%206,2.pdf) [Consultado el 25 de febrero de 2017]
- Heidegger, M. (1966). Carta sobre Humanismo. Taurus. Madrid, España
- Jeremías, J. (1985). Teología del Nuevo Testamento. Salamanca: Sigüeme,
- Johnson, D. (1999). El Concepto de aprendizaje cooperativo”, Buenos Aires: Paidós.
- Jujuy (2015). La importancia de la cultura para la sociedad. San Salvador de Jujuy, Argentina. Disponible en: <http://www.jujuyalmomento.com/post/40898/la-importancia-de-la-cultura-para-la-sociedad> [Consultado el 23 de febrero de 2017]
- León, G.M.(2012), Importancia de la Diversidad Cultural y Étnica .San Antonio de Cajamarca. Perú. Disponible en: <http://es.slideshare.net/mariagracialeon/importancia-de-la-diversidad-cultural-y-tnica> [Consultado el 10 de enero de 2017]
- Louzano, M. (2010). Elaboración y puesta en práctica de un proyecto escolar de educación intercultural en el marco de una investigación cualitativo-etnográfica. Cantabria: Dialnet.
- Ortiz, E. & Mariño, M. (2004). Estrategias educativas y didácticas en la educación superior, Pedagógica Universitaria. Revista electrónica de la dirección de formación de profesionales, Ministerio de Educación Superior, 9(5), 25 -26.
- Padrino, M. A. (2009). Valores. Ministerio del Poder Popular para la Educación Unidad Educativa Instituto Jesús Señor Zaraza - Estado Guárico República Bolivariana de Venezuela
- Pere, P. M. (2009). Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una Forma Práctica de Aprender Juntos Alumnos Diferentes. Universidad de Vic. Barcelona. España. Disponible en: [Http://www.Mecd.Gob.Es/Dms-Static/F4d240d3-55ad-474f-Abd7-Dca54643c925/2009-Ponencia-Jornadas-Antiguas-Pere-Pdf.Pdf](http://www.mecd.gob.es/dms-static/F4d240d3-55ad-474f-Abd7-Dca54643c925/2009-Ponencia-Jornadas-Antiguas-Pere-Pdf.Pdf) [Consultado el 2 de marzo de 2017]
- Pérez, P. J. & Merino, M. (2011). Definición de Colaboración. Disponible en: [Http://Definicion.De/Colaboracion/](http://definicion.de/colaboracion/) [Consultado el 23 de enero de 2017]
- Pilay, T. F. (2013). Enseñanza de los valores humanos. CLASIFICACIÓN DE LOS VALORES HUMANOS. Quito. Ecuador.
- Romero, P. K. (2013). Valores y principios humanos. Cartagena, Bolívar Disponible en: <http://es.slideshare.net/kevinromeroperez56/valores-y-principios-humanos>.
- Stainback, S. B. (2001). «Components Crítics en el Desenvolupament de L'educació Inclusiva». A Suports. *Revista Catalana D'educació Especial* | Atenció a .la Diversitat. 5 (1), 26-31.

UNESCO (2004). División de Políticas Culturales y Diálogo Intercultural, Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.

UNESCO (2013). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural Nacionalidades y Grupos Étnicos Ecuador. ECUADOR: País Plurinacional e Intercultural. Quito. Ecuador Disponible en: <http://gruposetnicosecu.blogspot.com/2013/04/ecuador-pais-plurinacional-e.html>

[Consultado el 30 de enero de 2017]

Universidad del Azuay, (2014). Ecuador Intercultural. UNIVERSIDAD – VERDAD, 65. Disponible en: <https://www.uazuay.edu.ec/bibliotecas/publicaciones/UV-65.pdf>

[Consultado el 20 de enero de 2017]

Valencia, A. (2012), Educación Especial. Universidad de Antioquia. Antioquia. Colombia. Disponible en: [Http://Eduincluye.Blogspot.Com/2012/10/Historia-De-La-Inclusion-Educativa\\_6152.Html](Http://Eduincluye.Blogspot.Com/2012/10/Historia-De-La-Inclusion-Educativa_6152.Html)

[Consultado el 2 de enero de 2017]

## LA RELACIÓN ENTRE DOCENTE Y ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN LAS ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN EXTRACURRICULAR

**Autores:** Abg. Ing. Com. Raúl Ruperto Silva Idrovo<sup>1</sup>, Abg. Fanny Nefertiti Pino Moran<sup>2</sup>, Ing. Fabrizio Jacinto Andrade Zamora<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Guayaquil

**Correos electrónicos:** [raul.silvai@ug.edu.ec](mailto:raul.silvai@ug.edu.ec); [fanny.pinom@ug.edu.ec](mailto:fanny.pinom@ug.edu.ec);  
[fabrizio.andradez@ug.edu.ec](mailto:fabrizio.andradez@ug.edu.ec)

# **LA RELACIÓN ENTRE DOCENTE Y ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN LAS ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN EXTRACURRICULAR**

## **RESUMEN**

La formación profesional desde la perspectiva académica del docente, se ha venido observando a través de la actualización de conocimientos, vía talleres, cursos, seminarios, etc., sin embargo de ello, nuevos paradigmas han venido apareciendo en el campo de la investigación científica, en lo relacionada a la forma de hacerlo. La revisión teórica abarca el campo de la investigación científica per se y las actividades investigativas y formativas. El presente ensayo, ubica en una relación a docentes y estudiantes, para que exista formación en la función práctica de la investigación, y de forma vertical los aprendizajes sean dirigidos del maestro al alumno y de forma vertical del alumno al maestro. Lo encontrado en la literatura permite destacar la forma que esta relación debe coincidir y los métodos que se deberán aplicar en el campo formativo. Se realizó una investigación cuantitativa en la que se identificó, la interacción en la Facultad de Ciencias Administrativas y a la vez la producción científica, demostrando los bajos valores que existen en esta situación y que existen oportunidades de aprender que son desperdiciadas, por viejos paradigmas de que el docente hace la investigación y el estudiante es sólo un ayudante práctico, cuando en realidad debe ser técnico.

## **INTRODUCCIÓN**

El docente universitario, está obligado desde su principio de la formación profesional a la que se deben, a ser parte de los actores de investigación de las IES<sup>1</sup>, ya que en ello se basa el crecimiento de las universidades en su espíritu colaborativo con su entorno social, dando cabida a que los aprendizajes sean actualizados, modernos y acordes a la sociedad en la que el estudiante se desarrolle, aplicando la intuición y la perspicacia que sirve para la resolución de problemas comunales.

El estudiante, ya hace décadas dejó de ser un actor pasivo del aprendizaje, pues a través de la evolución de los sistemas de enseñanza, han permitido que el docente se convierta en un tutor, en un guía o en un facilitador del conocimiento. Es por ello que se empiezan a hacer cambios culturales dentro de los centros de estudio, en los que se aplica ya no solamente la formulación de proyectos áulicos, sino también al desarrollo de modelos de basados en problemas y que a la vez estos sugieran posibles soluciones. En teorías revisadas, se amplifica la importancia de la relación docente y estudiante, sin embargo, el sistema no ha sido discutido en la ciencia debido a que cada IES tiene su propia realidad tecnológica, física y científica, que sin embargo deberían ser uniformes

---

<sup>1</sup> Institutos de educación superior

al llevar conocimiento al mundo. Es por ello que se analizó en la Universidad de Guayaquil, y en especial en la Facultad de Ciencias Administrativas, la forma en la que este proceso debe ser llevado y que tenga un efecto inmediato en el docente, que es el quién debe empezar la gestión investigativa y apoyarse en los estudiantes que, de forma extracurricular, puedan incrementar sus conocimientos y a la vez puedan obtener una mejor formación profesional.

El sistema aplicado es el horizontal y vertical de la administración de empresas que permite que los procesos se crucen y obtengan los resultados deseados, desde la analogía de comparación de un obrero que sabe a qué se dedica la empresa, así como un supervisor sabe lo que hace el obrero por la empresa, es la que origina el conocimiento cuando el estudiante investiga con la supervisión del docente y este aprende de los datos obtenidos en la misma.

## **DESARROLLO**

### Investigación Científica

La investigación científica no solo significa el explorar, indagar y buscar, sino que es un proceso más detallado donde se aplica métodos científicos. Según Díaz (2013) menciona que la investigación científica es la “búsqueda sistemática, reflexiva y metódica, interesado en obtener nuevos conocimientos y solucionar problemas de tipo científico, filosófico, empírico y técnico a través de la observación, reflexión y la experimentación” (p.15)

Por otra parte, Peñafiel (2012) que citó a Rizo indica que la investigación científica “es un conjunto de procesos de producción de conocimientos unificados por un campo conceptual común, organizados y regulados por un sistema de normas e inscritos en un conjunto de aparatos institucionales materiales.” (Pág. 23)

Entonces se define que la investigación que haga ciencia es la que se debe preparar para que los actores del presente ensayo prevalezcan a la necesidad de formación, enmarcando desde ya que los proyectos semilleros propuestos deben contener esta rigurosidad.

### Investigación Científica en la docencia

La investigación científica ayuda a tener información destacada y fidedigna para comprender, corregir o aplicar al conocimiento, la herramienta para descubrir y conocer la realidad educativa es por medio de la investigación que permite adquirir nuevos conocimientos, por lo tanto, se debe de formar al docente en el mundo de una cultura de investigación es decir que la investigación sea parte del docente.

Según Campos (2015) que citó a Rodríguez, considera que: La investigación será la herramienta metodológica fundamental para formar docentes competentes, es decir, formadores que conocen y saben. Esta situación lleva a comprender que la competencia

y el saber son recíprocos, por lo tanto, entraña un saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás dentro de un contexto determinado, basado en esto se puede deducir que ya la condición investigadora del docente es sine qua non a su estatus de actualización.

Referente a cómo lograr una formación en investigación en docentes, según Campos que Citó (2015) a Bondarenko considera que: ...es necesario, antes que nada, transformar la cultura de las instituciones formadoras, por lo cual se recomienda a las universidades y a los institutos de formación lo siguiente:

Destinar tiempo, espacio y recursos para la formación investigativa;

Modernizar el currículum y actualizar los programas de formación, incorporando el componente investigativo de manera transversal en los mismos, como parte de la formación académica;

Promover las relaciones estrechas con los planteles, al igual que con los sectores empresariales y productivos del país, concretando apoyos a fin de elevar los niveles de investigación. (2009, p. 259)

Es necesario integrar la investigación en las actividades de los docentes, es muy importante implementar entonces las estrategias investigativas en todos los docentes, que coadyuve a que las condiciones se presenten para que a la vez se vea beneficiado el entorno social y lógicamente, el estudiante.

Según Mejía (2013) que citó a Caotes esta afirmación cobra prioridad a partir de la década de los sesenta. Asocia el origen de la expresión "Profesor Investigador" a Stenhouse (1972). "También en Gran Bretaña, Eliott y Adelman introducen la técnica de "Triangulación", que relaciona al docente con un observador externo que lo ayuda metodológicamente.

La actividad investigativa se configura no solo desde el punto de vista de los recursos humanos, sino de las grandes líneas de investigaciones nacionales, regionales, locales y universitarias. También se debe tomar en cuenta las diversas formas institucionalizadas de organización del espacio académico, científico y tecnológico para realizar la investigación, la visión estratégica de los colectivos de investigación y unos valores intangibles como los recursos materiales, financieros, los equipos y la información. (Jara, 2011)

Actividades Investigativas

Se asume como actividades investigativas según Hernández(2011) a "las diligencias, indagaciones, sondeos, tanteos o exploraciones que hacen los estudiantes, a partir de la asunción de un problema, para descubrir o apropiarse de un conocimiento determinado, que sea nuevo y útil para ellos"

Los investigadores, estudiantes y docentes pueden incursionar o trabajar en diferentes proyectos de investigación porque existen una variedad de actividades investigativas en la que puede hacer partícipe para cualquier producto científico. Las actividades investigativas en la educación son estrategias de aprendizaje que ayuda a la formación no solo de los docentes sino de los estudiantes. Las estrategias de comunicación, según lo mencionado por Autoeducación Digital (2013) que citó a Castellanos & Grueiro, indica que las estrategias de aprendizajes son: “el conjunto de procesos, acciones y actividades realizadas por el alumno intencionada a mejorar su aprendizaje.”

#### Actividades Formativas

Una educación exitosa depende de muchos factores, pero la más importante es la formación del docente con ayuda de las actividades formativas. Se debe entender el desarrollo profesional del docente, como cualquier intento de mejorar la práctica educativa y laboral, sus creencias y los conocimientos profesionales y personales con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión, individualmente y junto con los compañeros del centro de estudios, para así mejorar el aprendizaje del alumnado (Imbernón, 2013)

Las actividades formativas permiten al docente adquirir nuevos conocimientos y capacitarse. Pegalajar (2014) que citó a Moliner y Loren indica que las actividades de formación “es una transformación del escenario en el aula en el que el docente requiere de nuevos conocimientos y habilidades, así como un cambio de actitud y la asunción de los valores educativos inclusivos para desempeñarse en ese nuevo rol” (Moliner y Loren, 2010)

Las actividades formativas de un centro de estudios universitario, están dadas en el proceso de formación de los estudiantes y varían dependiendo del tipo institución de la que se esté hablando e incluso varía dependiendo de la persona que está a cargo del aprendizaje en las diferentes actividades formativas.

La Universidad Pompeu Fabra (2016), clasifica las actividades formativas de la siguiente manera:

Clases magistrales (expositivas). Actividades de grupo clase en el aula para la transmisión de contenidos teóricos.

Prácticas internas regladas. Actividades de grupo reducido en los laboratorios, las aulas de informática y las aulas de habilidades clínicas para la adquisición de habilidades y de competencias instrumentales.

Prácticas clínicas. Actividades de grupo reducido en instituciones sanitarias tales como hospitales, centros de asistencia primaria, centros socio-sanitarios, centros de salud mental, áreas de gestión sanitaria, centros de salud laboral y áreas de salud pública. Permitirán la adquisición de actitudes, habilidades y competencias instrumentales.

Seminarios. Actividades de grupo reducido en el aula para la adquisición de competencias genéricas y transmisión de contenidos teóricos.

En la Universidad de Guayaquil (2016), se define como actividades formativas a las siguientes:

Aprendizaje en los diversos ambientes propuestos por el profesor en su interacción directa con el estudiante: participación en análisis de casos y problemas, seminarios, exposiciones, elaboración de mapas semánticos y otros patrones de organización del aprendizaje.

Aprendizaje en equipos colaborativos: desarrollado de proyectos de integración de saberes, trabajos grupales, eventos académicos, redes y otros con la asistencia y tutoría del docente.

Práctica de los aprendizajes: implementación en laboratorios, trabajos de campo, uso creativo de nuevas tecnologías de la información y la multimedia, talleres y otros que impliquen experimentación y aplicación del saber.

Aprendizaje autónomo: constituye el portafolio educativo del estudiante en cuanto a lecturas comprensivas, tareas, investigaciones, sistematizaciones, uso de acervos bibliográficos u otros de similar índole.

Según Rossetto ayuda a la elección correcta del método, (2012) "La elección de una actividad formativa siempre parte de una necesidad, tanto por parte de la persona que persigue ampliar sus conocimientos y habilidades como por parte de una empresa que, consciente del valor de las personas, decide invertir en ella"

Rosset distingue que, las actividades formativas parten de la necesidad del ser humano de aprender y superarse constantemente, conscientes de que a diario se producen nuevos conocimientos y personas que quieren mejorar sus habilidades a través de nuevos conocimientos invirtiendo en éstas actividades formativas. Además de empresas que conscientes de ésta necesidad brindan sus servicios.

El Instituto de Innovación y Tecnología (IAT, 2012) define las actividades formativas y sus principales características:

La Jornada es una actividad de carácter informativo, dirigida a dar a conocer, concienciar, o sensibilizar a los asistentes sobre una temática concreta, mediante exposiciones conceptuales (ponencias) por parte de expertos en la materia y/o presentación de experiencias de aplicación en empresas.

Es un producto particularmente útil para las empresas que quieran dar a conocer a sus profesionales la introducción de un cambio o la adopción de una nueva herramienta (ej. la introducción del sistema Lean en la empresa), para así conseguir que todos estén concienciados y alineados a la hora de la puesta en marcha de dicha herramienta.

El Curso, en cambio, se caracteriza por ser una actividad formativa centrada en la transmisión de conocimientos y experiencias de expertos en la materia con demostrada capacidad docente. Abarca, por lo tanto, objetivos basados en la adquisición, comprensión y aplicación de conocimientos.

El Taller tiene la peculiaridad de ser una modalidad basada en “aprender haciendo” cuya utilización responde al objetivo de acompañar a las empresas en la aplicación de una metodología o herramienta específica. Su factor clave es la aplicación directa de los nuevos conocimientos en la empresa, satisfaciendo su necesidad de desarrollo de competencias para acometer un trabajo concreto.

El Panel de Profesionales es una actividad dirigida a un público con intereses comunes, que escuchan y participan de la intervención de expertos/profesionales que muestran sus experiencias, buenas prácticas y puntos de vista sobre una materia. Persigue crear un espacio donde expertos puedan compartir experiencias y dudas con una audiencia. Cada institución tiene diferentes formas de denominar a sus actividades formativas, en algunas coinciden y en otras no, pero en lo que todas coinciden es brindar un servicio de calidad para ser elegidas por sus consumidores además de resaltar no sólo localmente sino también podría ser de manera internacional.

#### Producción científica

La producción científica hace referencia a las actividades investigativas, académicas y científicas de un investigador, es considerada la parte materializada del conocimiento generado. Según gallegos “La producción científica expresada a través del número de publicaciones, es uno de los indicadores de mayor importancia a la hora de evaluar la actividad en un país, institución o investigador.” (2015, Pág. 1)

En la universidad de Guayaquil, se mide por artículos científicos regionales y de alto impacto, libros publicados, proyectos de Investigación de inversión, proyectos semilleros, tesis de tercer y cuarto nivel, ponencias en congresos nacionales e internacionales, entre otros.

Es considerado que el mejor instrumento de relación entre docentes y estudiantes para llegar a ello es el “semillero de investigación”, que es un proyecto que se presenta a Consejo Científico de la Facultad, en este caso de Administración en la Carrera de Marketing y que con el aval del mismo pasa a ser revisado por la “Dirección de Investigación y Proyectos Académicos” que es la unidad que financiara hasta dos mil dólares americanos por cada uno de ellos, cuando este cumple con ciertas normas como que exista el docente guía, un problema del entorno social, ligado a las líneas de investigación de la Facultad y/o la carrera, que tenga no menos de tres alumnos inscritos en la Unidad de Investigación y que pronuncie producción científica como resultado final del proyecto.

## CONCLUSIONES

Las IES son instituciones que se deben a la investigación, que están obligados a correlacionar sus entornos entre ellos los docentes y los estudiantes, facilitando las instalaciones y medios tecnológicos que permiten la producción científica.

Los docentes no saben aún de qué forma o manera, pueden ejercer actividades de investigación, incluso el claustro que debe horas de sueldo basado en esta actividad.

Los estudiantes caen en este paradigma también, al no tener una motivación que los acredite como investigadores, pues ellos desean ser reconocidos como tales.

Los modelos de enseñanza pueden ser aplicados para la actividad investigativa, en forma de charlas y talleres en horarios extracurriculares y que estas apunten a la descarga de horas según el artículo 93 del Reglamento de Régimen Académico, que indica que pueden ser en Vinculación y Prácticas Profesionales de los estudiantes y en caso de los docentes a través de horas de investigación dentro de las 40 horas laborales de la semana.

La forma de integrar al docente con el estudiante deberá ser regido por el departamento de investigación, que supervisará las actividades formativas e investigativas de los proyectos semilleros que serán evaluados y aceptados por el Consejo Científico.

La formación deberá tener producción científica y se propone el formato de dos estudiantes de último año o período final, quienes presentarán como resultado su tesis de grado, 2 estudiantes de períodos intermedios, es decir entre el penúltimo año académico y que ligan sus actividades a la salida de un Congreso Nacional o Internacional que acredite sus Prácticas Profesionales, y finalmente un estudiante del antepenúltimo curso lectivo que será el que empiece su formación a través de la ayuda práctica, o inicio de su formación investigativa.

El docente una vez terminado 2 o 3 proyectos, podrá atender la producción de libros o manuales que pueda ser socializado con sus estudiantes y que logre cumplir con esta categoría que se demostró en la investigación está muy por debajo de los estándares internacionales.

## BIBLIOGRAFÍA

Andrade, F. (2015). *Socialización y Estrategias de Semilleros y Concurso Galardones*. Guayaquil.

Bautista, D. (2016). *La academia y la innovación de las 5 IES. Asociación Nacional de Anunciantes de Colombia*.

Becerra, H. G. (2015). producción científica. *Scientia Et Technica* , 1.

Camarena, S. (2014). *Think and Start*. Obtenido de <http://thinkandstart.com/2011/%C2%BFque-es-el-atl/>

Campos Saborío, N. (2015). ¿Porqué es importante que el personal docente investigue? reflexión a partir de datos de una experiencia de investigación etnográfica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5.

CEAACES. (2015). CEAACES. Obtenido de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2013/10/adaptacio%cc%81n-del-modelo-de-evaluacio%cc%81n-institucional-de-univ.-y-esc.-polite%cc%81c.-2013-al-proceso-de-eval-acredit-y-recateg-de-univers.-y-esc.-polit-2015plenofinal-notif.pdf>

Cuevas Romo, A. (2013). Guía básica para publicar artículos en revista de investigación. *Revista "Universidad de Celaya"*, 2-3.

De la Cruz, V. (01 de 09 de 2010). *astromonos.org*. Recuperado el 02 de 01 de 2017, de <http://www.astromonos.org/public/1/que-es-un-congreso-cientifico.jsf>

Di Génova , A. (03 de 07 de 2015). *REDRRPP*. Obtenido de <http://www.redrrpp.com.ar/organizacion-de-eventos-definicion-tipos/>

*Diario de la Universidad Pablo de Olavide, De Sevilla*. (22 de Julio de 2014). Obtenido de <https://www.upo.es/diario/cursos-verano/2014/07/una-buena-campana-publicitaria-te-hace-recordar-el-concepto-que-se-vende-y-lo-asocia-al-producto/>

Díaz, M., Escalona, M., Castro, D., León , A., & Ramírez, M. (2013). *Metodología de la investigación*. México.

Digital, A. (7 de Octubre de 2013). *Autoeducación Digital* . Obtenido de Autoeducación Digital : <https://saravia.wordpress.com/tag/actividades-investigativas/>

Fundación Española Ciencia y Tecnología. (2002). *Manual de rascati*. Madrid: Madridcolor.

García Inza. (1999). *Maestro investigador: Inteligencia, talento y creatividad para aprender y enseñar*. Habana: Palcograf.

Giordanino, E. (2011). Las revistas científicas estructura y normalización. *Las revistas Científicas*, 8.

Guayaquil, U. d. (2016). *Reglamento para el proceso de evaluación, calificación y recalificación de exámenes en las carreras de tercer nivel de la Universidad de Guayaquil*. Obtenido de [http://www.fcd.ug.edu.ec/wp-content/uploads/2015/01/Reg\\_eval.pdf](http://www.fcd.ug.edu.ec/wp-content/uploads/2015/01/Reg_eval.pdf)

Jara, R. (Mayo de 2011). *Actividad Investigativa*. Obtenido de <http://rafaeladelcarmenjaraguevara.blogspot.com/2011/05/actividad-investigativa.html>

Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad educativa*. Quito.

Pedalajar Palomino, M. (2013). Importancia de la actividad formativa del docente en centros de educación especial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 178.

Prot, B. (2005). *Pedagogía de la motivación*. Madrid: Narcea S.A .

Siguenza, P. P. (2012). *Modelo de investigación científica para apoyar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el octavo, noveno y décimo año de educación general básica, en la unidad educativa fiscal Amazonas, año lectivo 2011-2012*. Cuenca.

Unesco. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Unesco.

#### ANEXOS

Pregunta 2. Usted ha escrito un libro acerca de:

Tabla 1.

Participación en libros.

Opciones	Frecuencia	%
Marketing o Negociación	7	3,35%
Ventas, Publicidad, Turismo, Educación, Derecho	0	0,00%
Economía, Finanzas, Contabilidad. Talento Humano	0	0,00%
Comercio Exterior, Logística, Emprendimiento	0	0,00%
Planeación Estratégica	3	1,44%
TOTALES	16	7,66%

Pregunta 3. Ha escrito algún artículo científico acerca de:

Tabla 2.

Participación en artículos científicos.

Escala	Frecuencia	%
Marketing o Negociación	44	21,05%
Ventas	0	0,00%
Publicidad	3	1,44%
Turismo	7	3,35%
Educación y Derecho	10	4,78%
Economía	27	12,92%
Finanzas y Contabilidad	14	6,70%
Talento Humano, Comercio Exterior, Logística	3	1,44%
Planeación Estratégica	7	3,35%
Emprendimiento	24	11,48%
TOTALES	169	80,86%

Pregunta 4. Ha participado de ponencias internacionales acerca de:

Tabla 3.

Participación en ponencias internacionales.

Opciones	Frecuencia	%
Marketing o Negociación	54	25,84%
Ventas, Publicidad, Derecho	0	0,00%
Turismo, Economía	14	6,70%
Educación, Finanzas	10	4,78%
Contabilidad, Planeación Estratégica	7	3,35%
Talento Humano	0	0,00%
Comercio Exterior, Logística	3	1,44%
Emprendimiento	24	11,48%
TOTALES	146	69,86%

Pregunta 5. ¿Ha realizado Semilleros de Investigación?

Tabla 4.

Participación Semilleros de Investigación.

Escala	Frecuencia	%
0	185	88,52%
1 a 3	24	11,48%
4 a 6	0	0,00%
7 a 8	0	0,00%
10 o más	0	0,00%
TOTALES	209	100,00%

# LA EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA PARA NIÑOS Y NIÑAS DE INCLUSIÓN

**Autores:** Mgs. Fanny Guadalupe Cadme Galabay <sup>1</sup>, Mgs. Ana Zulema Castro Salazar <sup>2</sup>,  
Mgs. Nancy Cárdenas Cordero<sup>3</sup>

**Institución.** Universidad Católica de Cuenca.

**Correos Electrónicos:** fgcadmeg@ucacue.edu.ec fgcadmeg@gmail.com  
azcastros@ucacue.edu.ec azcastrosalazar@gmail.com  
nmcardenasc@ucacue.edu.ec nancarcor@hotmail.com

# LA EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA PARA NIÑOS Y NIÑAS DE INCLUSIÓN

## INTRODUCCIÓN

La educación del Ecuador actualmente tiene grandes avances y cambios, siendo de gran importancia que los docentes, directivos, autoridades, padres de familia y todos involucrados en el desarrollo de los niños y niñas den mayor atención a las necesidades de las nuevas tecnologías en diferentes sectores de las comunidades educativas, el conjunto de innovaciones tecnológicas, los recursos didácticos, las estrategias, metodologías, así como también herramientas y medios que faciliten y mejoran el desarrollo integral e íntegro dentro del funcionamiento de cada una de las Instituciones Educativas del Ecuador actual.

La era de la tecnología hace que las personas van interactuando por medio de la puesta en práctica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el docente de educación inicial utiliza el juego trabajo y el arte como metodología en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de los diferentes ámbitos de aprendizaje.

En las diferentes áreas educativas en educación especial las TIC son altamente motivadoras, permitiendo obtener grandes resultados en los estudiantes, partiendo desde la etapa preescolar o nivel inicial, de acuerdo a los resultados de las investigaciones los video juegos son de gran importancia en el desarrollo del niño y niña, por lo tanto se debe aprovechar el interés de cada uno los infantes en donde se desarrollan, conocen, indagan, investigan, exploran, descubren cosas nuevas mediante la manipulación de los dispositivos de la informática como los videojuegos.

Lo lúdico para el niño y niña es sentir placer y gusto, por lo tanto, se propone potenciar al máximo el acercamiento a los sistemas informáticos incorporando a la realidad cultural y social y sin excluir a los estudiantes con discapacidad partiendo de experiencias propias del niño y niña como del docente.

Las propuestas posmodernas de las artes visuales tiene un acercamiento con el público o espectadores mediante la labor del curador pedagógico o educativo, desarrollando gran importancia en el trabajo pedagógico mediante la construcción de estrategias creativas-educativas con procesos de integración e interacción con las obras presentadas en las galerías y museos de arte de los artistas y los espectadores en los diferentes espacios, produciéndose acciones pedagógicas en las diferentes instancias de enseñanza y aprendizaje de espacios, cuerpos y tiempos a partir de las manifestaciones artísticas, mediante el análisis e interpretación de los espectadores se transforma en la producción de experiencias significativas con el público y la comunidad, recurso muy valioso para la educación.

La interacción e involucramiento del público entre diversos sectores a los eventos culturales (artistas, estudiantes, docentes, organizaciones sociales, entre otros), la presencia y la participación a dichos espacios ha creado lenguajes de comunicación mediante los mediadores con conocimientos de formación artística quienes han participado de forma activa y dinámica dentro de este proceso, fortaleciendo las estructuras de las instituciones culturales en arte,

convirtiéndose en espacios de comunicación en el ámbito educativo.

Dentro de las estructuras del currículo del Ministerio de Educación del Ecuador en el área de educación cultural y artística se espera que los planes y programas logren un desarrollo intelectual y creativo, personal y social en los niños, niñas y adolescentes para convertir en seres críticos y reflexivos en los diferentes espacios.

## **DESARROLLO**

El área de Educación Cultural y Artística se entiende como un espacio que promueve el conocimiento y la participación en la cultura y el arte contemporáneos, en constante diálogo con expresiones culturales locales y ancestrales, fomentando el disfrute y el respeto por la diversidad de costumbres y formas de expresión. A su vez, se construye a partir de una serie de supuestos que se han de tomar en cuenta para la interpretación de los distintos elementos del currículo. (Ministerio de educación, 2016)

El trabajo con profesores, padres de familia y sociedad, establece un escenario de carácter cultural en Cuenca y sectores del país en donde la formación de público y en la generación de pensamiento crítico. Expuesto por Cristián G. Gallegos: “instaurar un proceso que permita conocer-aprender a partir del arte-educación, generando otras formas de reflexionar sobre nuestra sociedad contemporánea, desarrollando en el público procesos que incentiven la construcción de una visión crítica, como también valorar la importancia de la cultura en la vida cotidiana del ser humano.

### **Aspectos tecnológicos y artísticos.**

La era tecnológica permite que los seres humanos en la actualidad mediante los dispositivos móviles inteligentes, tabletas electrónicas pueden implementarse sistemas de realidad aumentada móvil sin la necesidad de un hardware, según Alejandro Schianchi “esta nueva etapa de la tecnología de realidad aumentada, que incorpora la movilidad y la masificación, parece abrir un campo desconocido de creación de contenidos de los cuales abordaremos, en particular, los que tienen que ver con la producción estética virtual en función de un sitio específico” (Schianchi, 2015) pág. 32.

La conjunción de los dispositivos electrónicos con microprocesador potente, memoria considerable, pantalla táctil, GPS, sensores de movimiento, entre otros; permite la utilización masiva de las personas, a su vez concede imaginar búsquedas estéticas a través del uso de realidad aumentada móvil, se puede considerar como las primeras experiencias de Net Art que exploraban posibilidades estéticas mediante este espacio virtual, pueden crear sus propios contenidos utilizando estas plataformas que podrían ser visualizados desde dispositivos móviles por un número considerable de personas.

El internet ofrece miles de archivos “Por lo general, en los videojuegos los personajes forman parte del programa y el único personaje no programado es el interactor. Pero en los ambientes cooperativos, que permiten que jueguen varios interactores, todos, a su vez, son interactores y por lo tanto ningún personaje está programado” (Machado, 2009) pg. 139

Los videojuegos tienen ciertos comportamientos con una combinación de control e imprevisto, dependiendo de las diferentes tecnologías implicadas en la creación digital y de las condiciones que tenga la interacción.

En la argumentación de Gadamer aconseja alejarse de la visión del arte como obra cerrada y consolidada para aproximarse a otra visión, dinámica en que la obra es entendida como proceso de construcción y reconstrucción continuas. Desde el punto de vista la obra de arte nunca ha sido, sino que es, en continua transición, tanto para creadores como para receptores. La obra producto del juego, deja siempre un espacio de juego que hay que rellenar. Lo estético que proporciona el arte es, precisamente, esta posibilidad de relleno, nunca acabado, del espacio de juego. (Gadamer, 1991) pg. 11

### **El uso masivo y social de internet**

El uso masivo tiene que ver con uso masivo del internet y la simplificación de la búsqueda de contenidos, creación de páginas como blogs y el uso de las redes y espacios virtuales sociales como los fotologs, flickr, facebook, twitter, youtube y second life.

Como característica adicional, se puede identificar una idea de obra en constante proceso, más abierta, que puede ser una acción, una convocatoria, pero ya no simplemente el acceder a una página web que contiene una obra cerrada y definida. (Zerbarini, Schianchi, Nieto, Koselevich, & Dalla, 2014) pgs. 20-21

La información de la cultura no conduce sólo al surgimiento de nuevas formas culturales, como los videojuegos y los mundos virtuales, sino que se redefine las que ya existían, como la fotografía y el cine. Por eso investigo también los efectos de la revolución informática sobre la cultura visual en un sentido amplio. El cambio hacia unos medios que se basan en el ordenador, ¿de qué manera redefine la naturaleza de las imágenes estáticas y en movimiento?

¿cuál es el efecto de la informatización sobre los lenguajes visuales que utiliza nuestra cultura?

¿Qué nuevas posibilidades estéticas surgen? Para responder a estas cuestiones, partiremos de las historias del arte, la fotografía, el vídeo, las telecomunicaciones, el diseño y, por último, pero no menos importante, de la forma cultural más importante del siglo XX: El cine. La teoría y la historia del cine me sirven de lentes conceptuales clave. (Manovich, 2005), pgs. 52-53

#### **2.1. La aptitud creativa desarrollada.**

Se expresa de formas diversas según Alicia Venegas plantea que:

1. La producción intencional de obras únicas de cierta originalidad, que radica en crear estructuras distintas por la nueva organización de los elementos que la constituyen y por ser aportaciones concretas positivas, en las que se reúnen valores temáticos con significación, de producción y

estéticos. La originalidad no reside en ejecutar las acciones más insólitas; está en perfeccionar el aspecto y la funcionalidad de las cosas, y en dotarlas de múltiples cualidades.

2. Poseer fluidez de ideas, lo cual significa no limitarse a producir y emitir un planteamiento lineal y cerrado; se trata de satisfacer interrogantes con la elaboración de múltiples respuestas, con propuestas renovadoras y flexibles, y de buscar más usos pertinentes a las cosas.
3. Usar el pensamiento divergente, esto es, abrirse a todas las oportunidades de discurrir y participar en otras posiciones y posibilidades, seleccionar las más adecuadas y valiosas.
4. Modificar actitudes y maneras de actuar ante diferentes contingencias diseñando múltiples estrategias para llegar a soluciones que respondan a un problema en beneficio individual y colectivo. (Venegas, 2002)

La muestra distintiva de la originalidad consiste en la especial organización que se dé a los elementos naturales o a la materia prima preexistentes, y convertirlos en obras valiosas que no existían; por eso se dice que crear es la manera de transformar la realidad, ya que en el mundo existen los recursos y las energías, basta descubrirlos y modificarlos. No se crea partiendo de la nada, el hombre fabrica objetos que dan respuesta a expectativas y satisfacen necesidades; es un transformador de la realidad o un repetidor de la producción, y en este último caso no es creador.

## **2.2. Estrategia didáctica artística**

La estrategia será integradora y motivadora adaptada al desarrollo del pensamiento de los niños y niñas para su desenvolvimiento en el medio, concentra las actividades alrededor de proyectos, fundamentada en base a los distintos niveles de edades y acciones educativas, de fácil aplicabilidad, que puede ser ejecutada por docentes.

El estudiante será la protagonista de su propio aprendizaje a través de las vivencias, experiencias significativas, observaciones, reflexiones, intercambio de experiencias dentro de una realidad socio cultural.

Los niños deben acercarse a un tipo de arte que está en la sociedad, deben acceder al arte de los adultos, debe estar en las experiencias planificadas por la escuela para sostener el valor del arte, no se debe considerar la expresión plástica como un simple empleo para expresar estados emocionales, como actividades para ejercitar ciertas áreas, colección de manualidades, ejercitar hábitos o normas, se debe aplicar en la escuela, el desarrollo del lenguaje artístico debe tener características como: forma y contenido, materia y significado.

La forma considerada a través del uso de los elementos del dibujo, color, modelado, el uso de la imagen como parte del contenido y de la representación simbólica transformando en un lenguaje formulado por lo visual, mediante las combinaciones de elementos que surgen de las nuevas formas, uso de materiales del trabajo para el arte de la imagen imaginada a la

imagen representada en un mundo de materiales mediante las diferentes técnicas plásticas acuarela, témpera, carboncillo, óleo, arcilla, masa entre otros, que forman un conjunto de contenidos que requieren de un proceso para la transformación de la idea que quiere representar, son necesarios para la presentación de un mundo expresivo que es único e individual, particular que encierra la manera de expresar la experiencia que puede crear, imaginar nuevas formas, colores, contenidos y significados.

### **2.3. Propuesta para el desarrollo del pensamiento a través del arte mediante la estrategia didáctica.**

Los niños y el docente realizan actividades de integración, diálogos, mediante la interacción de los materiales a utilizar y trabajo en equipo. Los docentes no deben caer solo en el uso de materiales, no es cuestión solo de manipulación sino de todo contacto con los materiales que usen como una experiencia pictórica, como el contacto sensual mediante una experiencia pictórica, las características de los elementos de trabajo, permitirán mejorar, esparcir progresivamente las acciones puesta en marcha y expresión para ello se propone que:

- Los niños van conociendo y comprendiendo el lenguaje visual, técnicas, materiales y procesos de transformación. El arte no solo se debe convertir en uso de técnicas y materiales, sino también con aspectos de lenguaje de comunicación con cualidades a la idea, color, línea, imagen que quiere dar, como: blando, duro, opaco, brillante, líquido, sólido quebradizo.
- Desarrollo de la actividad, es la puesta en acción de lo planificado; los niños se encuentran en un espacio adecuado. El profesor interactúa con los niños según la necesidad de los niños o su intencionalidad, realizan las actividades en base a lo conocido y expresado en los diálogos, por ejemplo, el docente narra que jugaba con frutos recolectados del medio como las cucurbitáceas (zambo fruto comestible), transformando en animalitos como vacas, chanchos, gatos, entre otros. Se solicita a los niños a crear otros animalitos que han visto en los juegos interactivos o videojuegos que son del gusto de cada uno de los niños y niñas.
- Experimentar mediante la aplicación tecnológica como stop motion varias escenas creadas por los niños, la acción plástica al movimiento y manipulación, proceso inteligente esa intención es crear una imagen imaginada en combinación con la creación de nuevas formas, imágenes, contenidos con materiales del medio, accesibles y de reciclaje, por los limitados recursos económicos, sociales y culturales, el uso de estas combinaciones permite conocer el comportamiento de cada individuo.
- La consigna del docente será a partir la intencionalidad de cada una de las acciones que puede convertir en propia, para escoger acciones hay que saber, es necesario que se exploren en busca de los conocimientos nuevos, explorar procesos importantes significa una serie de acciones de conocer para descubrir las características de cada ser y material, sujeto,

objeto, contexto, técnicas, tecnologías para formular respecto a la acción un nuevo lenguaje para determinar el proceso de interacción con la intervención del profesor y niños para ayudar a través de la percepción y experimentación, diálogos amenos, participativos y activos donde los niños hablan de lo que hicieron, les gustó o no, les resultó difícil lo que aprendieron, además es un momento en el que también se pueden mostrar las creaciones.

- El desarrollo del niño como espectador de la imagen y del objeto, a través del disfrute, es una construcción no solo de crear sino del disfrute, construcción sensorial, categorías voluntarias, activas intencionalidades, lo que la obra ofrece para el espectáculo transpersonal, por lo tanto implica desciframiento de códigos, expectativas, ante una obra artística, modo de ver expresado por el artista, condicionado por el concepto extraño del arte actual, sensibilizar ante el arte, permitirá un contacto con las circunstancias e interpretaciones se trata de vincular la sensibilidad del espectador con la obra del artista, es decir es capaz de reflexionar, conceptualizar y percibir nuevas formas de arte.
- La escuela tiene que poder legitimar diversos tipos de figuración, tiempos, que pueden decidir los docentes con la potestad del mundo de la creación y la apreciación que están en contacto con los procesos de creatividad. Los creadores y espectadores, dan conceptos para mirar ante las obras de arte y los procesos referentes para futuros procesos de creación, el arte no tiene que ver con la copia, es única, se pueden utilizar varias formas y estilos que aporta la posmodernidad y la tecnología.
- Las posibilidades del entorno de los niños, las acciones, las múltiples tareas que desarrollamos son aspectos que nos ayudan a percibir, construir, reflexionar, a mirar de diversas formas, de esta forma se nutre el mundo interior, el mundo exterior del niño, educar desde las tempranas edades en el arte se convierte la mirada en un acto de reflexión en la diversidad, la escuela es el escenario centrado en la construcción de nuevos conocimientos entre niños y adultos, miradas pedagógicas en pensar en diferente a la experiencia como características particulares, la experiencia, la transformación, configura al sujeto pasional receptivo, en activo y creativo e imaginativo.
- Visitas a espacios como museos, galerías, bienales entre otros interactuar para el desarrollo interactivo mediante los mediadores o guías de arte.

### **Experiencias en la docencia.**

La adecuación del ejercicio a la edad en el que se encuentra el niño, es considerada como parte de la práctica y será necesario organizar acciones en los que participe en forma activa y dinámica.

La organización del aula se debe adecuarse a los medios y recursos existentes y accesibles como a algún tipo de ejercicio se puede llevar a cabo en espacios abiertos. Es muy importante que exista un mueble para materiales artísticos, de modo que los niños sepan siempre donde encontrarlos y puedan ordenar el aula después de la práctica. (Hernández,

2000)

El docente realiza sus actividades en base a varias herramientas de trabajo en donde planifica y diseña para tener éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje; pero, depende si es creativo, si utiliza la metodología adecuada, estrategias didácticas innovadoras, usa materiales adecuados que favorecen al desarrollo del pensamiento mediante la creatividad y la imaginación.

Existen temas que la programación curricular exige cumplir, pero considerando la realidad y necesidad, por lo tanto, es importante considerar los tiempos, modalidades y la flexibilidad. Las actividades plásticas no se pueden ejecutar solo por un pasatiempo o por cumplir una actividad o por la invitación a hacerlo; los argumentos serían contundentes; no saber nada de técnicas y no saber utilizar los materiales, exige a ejercitar una didáctica de expresión plástica que transforman en seres creativos e imaginativos.

### **CONCLUSIONES**

El apoyo de sus padres o personas responsables del cuidado es limitado, porque los niños pasan más tiempo alejados de sus padres y de los familiares, esta situación reafirma su proceso de autonomía y de desarrollo individual pero a la vez trae consigo momentos de inseguridad, depresión y angustia a los pequeños, se va desarrollando en los niños una serie de dificultades por la falta de atención, por lo tanto su desarrollo integro dentro de la vida social es autónoma por el uso de otros medios como la tecnología usada sin la supervisión. Los videojuegos hacen niños con mayor ansiedad, tensión, alejando de la seguridad, confianza y lo

contrario las exigencias a nivel social los videojuegos pueden convertirse en educativos cuando el uso sirve para el desarrollo del pensamiento.

El arte favorece muchísimo de acuerdo a las aplicaciones como el stop motion incorporadas a las prácticas de los juegos tradicionales del medio social en el que desenvuelve.

El empleo de las herramientas adecuadas para la comunicación y expresión de las emociones como la preparación hacia el proceso de independencia y preparación a la educación escolar con estrategias didácticas basadas en experiencias de los niños, familias y profesora desarrollando la creatividad e imaginación, del pensamiento en base al arte con estrategias innovadoras considerando importante el aporte de los conocimientos previos, valorando juegos tradicionales y juegos electrónicos a través de aplicaciones tecnológicas como parte del placer, gusto y del vivir diario de los niños y niñas.

Los resultados obtenidos a partir del monitoreo con los docentes de las Instituciones Educativas ha demostrado que el desarrollo de las experiencias culturales y sociales, permite al docente vinculado con el área de la Educación Especial contar con estrategias adecuada a sus necesidades educativas de acuerdo a la realidad y necesidades del niño, incorporadas a las tecnologías.

Los docentes que trabajan en el campo educativo con lineamientos posmodernos, de allí la importancia que el público se vaya formando desde el ámbito educativo a ser crítico y reflexivo ante las obras de arte incorporadas y no incorporadas a las tecnologías, por cuanto los estudiantes interactúan en su mayoría de forma activa, dinámica y exploratoria, a su vez el interés, placer y gusto en utilizar los diferentes dispositivos tecnológicos.

Las obras de arte se han transformado en objetos y en sujetos activos, despliegan las relaciones entre los espectadores, artistas y más actores participantes, los espacios crean una sensación de percepción e interacción en las propuestas de esta forma existiendo una relación cuerpo, espacio y tiempo.

Los niños, niñas interactúan con los docentes, utilizan su cuerpo en la acción de las actividades artísticas, el espacio es una construcción real presencia el cuerpo, que genera una zona significativa para que los estudiantes interactúe con la obra de arte, docentes y mediadores de arte, el tiempo empieza a tener un objetivo, no solo avanza cada vez estamos siendo parte de ese proceso que vivimos en la lógica tecnológica acelerada, la razón sería de opiniones ligados al arte, para la formación en educación cultural y artística dentro del ámbito educativo como entes importantes para el desarrollo creativo de nuevos lenguajes artísticos y como base para el desarrollo cultural en el tiempo y espacio.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Hernández, B. (2000). *Educación Artística y arte infantil*. Madrid: Fundamentos.

Gadamer, H.-G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.

Machado, A. (2009). *El sujeto en la pantalla*. Barcelona: gedisa.

Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Barcelona: Paidós.

Ministerio de educación. (2016). <https://educacion.gob.ec/curriculo/>. Recuperado el 30 de enero de 2017, de <https://educacion.gob.ec/curriculo/>: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>

Schianchi, A. (2015). *Arte Virtual Locativo Transgresión del espacio con dispositivos móviles*. Buenos Aires: Artexarte.

Venegas, a. (2002). *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. Mexico: Paidós.

Zerbarini, M., Schianchi, A., Nieto, I., Koselevich, L., & Dalla, D. (2014). *Radiografía del net art Latino*. Buenos Aires: Dunken.

**TITULO DE LA PONENCIA:**

**GESTIÓN, LIDERAZGO Y VALORES EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.**

***Autores:***

- Directora: Lcda. Mercedes Magdalena Sarmiento Pesántez.
- Codirectora: Mgs. Nancy Marcela Cárdenas Cordero.
- Codirector: Mgs. Julio Luis Peñafiel Álvarez

***Institución:* UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA, SEDE AZOGUES**

***Correos Electrónicos:***

- 1: [msarmientop@ucacue.edu.ec](mailto:msarmientop@ucacue.edu.ec)
- 2: [ncardenasc@ucacue.edu.ec](mailto:ncardenasc@ucacue.edu.ec)
- 3: [jlpenafiela@ucacue.edu.ec](mailto:jlpenafiela@ucacue.edu.ec)

# **GESTIÓN, LIDERAZGO Y VALORES EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.**

## **RESUMEN**

Las entidades educativas de hoy en día deben basar su trabajo de una manera sistemática, basados en los modelos participativos de liderazgo y gestión, estableciendo modelos de gestión que sustenten nuevos paradigmas, en lugar de los antiguos y tradicionales. En el ámbito educativo estos cambios han generado una pérdida de valores con grandes repercusiones en la sociedad actual. La presente investigación busca analizar, la gestión, liderazgo y valores en la administración educativa, para ello se desarrolla una investigación de tipo descriptivo, los instrumentos aplicados son de tipo cuantitativo. Este estudio es producto de una revisión bibliográfica de publicaciones del año 1998 en adelante; en donde se presentan conceptos y metodologías de los distintos investigadores. Finalmente, se exponen los resultados favorables; así como, las falencias que muestra la investigación, a través de la revisión y el análisis de todos los instrumentos de gestión académica, entre ellos: planificación estratégica, PEI, POA, reglamento interno, y manual de convivencia, a partir de los cuales se desglosan algunas debilidades y amenazas que dificultan el cumplimiento de los objetivos planteados por la organización.

## **INTRODUCCIÓN**

El liderazgo y la gestión educativa necesitan de líderes educativos, que desempeñen de manera correcta las funciones de planificar, organizar, dirigir y controlar las diversas actividades que se requieren dentro de una institución educativa; además es importante coordinar el uso de los recursos físicos, financieros y recursos humanos para lograr los objetivos planteados de la institución.

Este trabajo investigativo tiene el propósito de conocer y analizar la gestión, liderazgo y valores en la administración educativa, con la finalidad de fomentar prácticas académicas, a través del logro de buenos resultados escolares y su influencia en el desarrollo integral del estudiante; mediante proyectos educativos encaminados a mejorar las debilidades encontradas. Para ello se emplea una metodología de tipo descriptivo, los instrumentos aplicados son de tipo cuantitativo (encuestas y entrevistas semiestructuradas); además se hizo necesario la revisión y el análisis de todos los Instrumentos de Gestión académica, entre ellos: Planificación Estratégica, PEI, POA,

Reglamento interno, y manual de convivencia, a partir de los cuales se desprenden algunas debilidades y amenazas.

En el ámbito educativo, debido a diversos inconvenientes que se presentan en la actualidad, durante los procesos internos y externos, la complejidad de las variables, se observa la necesidad de realizar un estudio a las características del liderazgo que deben poseer las distintas autoridades; así como la toma de decisiones en el momento de dirigir una institución educativa. En esta época en donde la sociedad actual demanda cada vez más; y en la cual las instituciones educativas deben prestar un servicio eficaz y eficiente, que cumpla ante las demandas y tendencias actuales; ante esta situación se considera importante analizar el tipo de liderazgo que es necesario que posea los líderes educativos dentro de toda organización.

El análisis del liderazgo, gestión y valores en las instituciones educativas, son temas de importancia para el desarrollo institucional; el presente estudio propone, algunas estrategias enfocadas a establecer compromisos entre todos los actores educativos, para optimar la comunicación y relación institucional.

Según, Alfredo Rojas, Gaspar Fernando: “El liderazgo es el arte de la conducción de seres humanos” (Rojas, 2006, pág. 18).

Si se considera lo dicho por el autor, el liderazgo propone ser el guía, orientador, buscando un fin o una meta que conlleve a un futuro prometedor en un bien común.

Es importante lo que manifiesta: Porret Miquel, con respecto al liderazgo: “ (...) liderazgo en vez de dirección, o en ocasiones management, para referirse a aquellas personas que ejercitan la autoridad y toman decisiones que afectarán a la organización” (Porret, 2014, pág. 109).

Ser líder implica, compromiso absoluto y un equilibrio que apoye de manera positiva al grupo con el cual se va a trabajar y de esta forma organizar de manera dinámica y con respeto los criterios y opiniones de los participantes; en este caso, el docente constituye ese actor de líder, quien guiará a los estudiantes dentro de un marco común que permita ofrecer un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad y calidez.

La gestión, liderazgo y valores, en la administración educativa, son ejes fundamentales si queremos ser parte de una educación de calidad y calidez, puesto que cada uno de estos temas aporta de manera directa en el proceso educativo. La enseñanza de hoy, está centrada en la persona como principio de actividad, es decir, “Las diferencias humanas-afirma-, se manifiestan no en el ser sino en el obrar de las personas. La

persona, como principio de actividad, se presupone a la naturaleza humana para hacer realidad las posibilidades que ésta tiene” (Carrasco, 2011, pág. 105).

Cuando el líder o el directivo caminan junto a sus aliados y sustentan sus acciones en situaciones positivas, podrán conducir a las personas o involucrados por el camino correcto, al igual que el docente al ser un líder o un directivo podrá ser el mediador entre el aprendizaje y el estudiante; y, de esta forma llevar adelante la gestión administrativa dentro de la educación.

## **DESARROLLO**

### **IMPORTANCIA DE GESTIÓN EDUCATIVA**

En el momento de hablar de gestión educativa, nos referimos a la toma de decisiones desde los distintos ámbitos de la organización y para ello es indispensable contar con la disponibilidad de distintos recursos sean estos: materiales, financieros, tecnológicos y de recursos humanos. Para el cumplimiento de metas y objetivos de la organización. La gestión educativa desempeña un papel importante, debido a la capacidad de liderazgo que posea los directivos y de las estrategias que estos utilicen en la administración de una institución, dependerá la obtención de resultados satisfactorios para la organización demostrando la eficiencia y eficiencia del servicio que brindan. La gestión educativa de una institución educativa, se basa en su visión, misión, objetivos, valores y principios que presiden el sistema educacional; además del compromiso de los actores educativos, quienes requieren un perfil integral, coherente y unificado de decisiones en el cumplimiento de las metas de la institución.

Un líder educativo tiene diversas responsabilidades al realizar su gestión, tales como: planificar, organizar, dirigir y controlar; adicionalmente es importante recalcar en las habilidades y destrezas que posea el líder educativo para gestionar los recursos necesarios para el normal desarrollo de la institución, y lograr el crecimiento y estabilidad de la institución educativa, para lo cual se necesita de cimientos fuertes y sólidos, expresados claramente en los actores educativos que trabajan en quipo, en constante comunicación y pro de la construcción y desarrollo de la institución educativa. De ahí parte el hecho de que en la actualidad muchas organizaciones se enfocan en la gestión y principalmente en el talento humano como herramienta clave para alcanzar el éxito educativo.

## LIDERAZGO EDUCACIONAL

La esencia misma del liderazgo implica dirigir, influir y sobre todo motivar a los actores educativos para lograr un crecimiento en la organización. Investigaciones realizadas en el siglo pasado, se encuentran enmarcadas en identificar las características físicas, la capacidad personal y la personalidad de los líderes educativos en relación a la eficacia que los mismos demostraban. A continuación, surgen las teorías de estilo y conducta, de ahí, hoy en día, existe un nuevo paradigma, enfocado en un liderazgo asentado en la capacidad de sus actores.

*“El liderazgo educativo, es una herramienta básica de la gerencia educativa, así como también lo son la motivación, la cultura corporativa y la comunicación interna”* (Torres, 1998)

De acuerdo con Torres; al liderazgo se lo considera como una herramienta fundamental de la gerencia, la comunicación toma un rol primordial entre las interrelaciones, así como la motivación impartida hacia los actores educativos. El liderazgo expuesto como ciencia despliega conceptos, principios, estrategias y procesos; consignados a alinear los conocimientos y las habilidades de los líderes educativos, al referirnos a los principios y procesos no precisamente se garantizan soluciones específicas a los distintos problemas que una institución educativa puede presentar, sino procuran proveer una guía lógica y analítica con relación a los procesos de planeación, toma de decisiones y solución de problemas. En consecuencia, el liderazgo educativo, encierra ciertos aspectos entre los cuales se destaca: la construcción de lazos de comunicación entre todos los miembros de la organización, buscar una solución factible a los problemas que puedan presentarse, escuchar con atención a los subordinados y considerar sus opiniones y puntos de vista, motivar e inspirar a los actores educativos a realizar un trabajo conjunto para alcanzar los objetivos de la institución educativa.

En educación, la reforma educacional de nuestro país se ha instaurado, en la cual los objetivos más destacados es mejorar la calidad, aplicando los principios de equidad, universalidad y con ello proveer una educación sensible a las diferencias que discrimine a favor de los más vulnerables; mejorar la calidad y calidez de la enseñanza, aumentar las exigencias y focalizar la atención en los resultados del aprendizaje, profesionalizar el trabajo docente; reorganizar la gestión educativa; fortalecer a las instituciones educativas para ofrecer mejor capacidad de operación y mayor responsabilidad por sus resultados.

“En educación, el liderazgo encierra múltiples aspectos, dentro de los cuales se destaca la investigación, la planificación, organización, dirección y control, para formar escuelas eficaces, y, mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje” (Alvarez, 1999, pág. 153)

Según el criterio de Alvares, se considera importante promover la investigación, motivar a todos los miembros del equipo de trabajo, brindando el apoyo respectivo al trabajo que realizan, así como también es fundamental aplicar las funciones administrativas esenciales como: planificación, organización, dirección y control. De igual manera el líder educativo debe poseer estrategias eficaces para orientar, supervisar y ser formador de métodos de enseñanza-aprendizaje. La dimensión del líder entiende definir la visión, misión y metas escolares, ante lo cual se deberá cumplir y coordinar las siguientes estrategias.

- 1) Gestión: coordinar y planificar el currículo, mejorar la calidad de la enseñanza, supervisar y evaluar a los docentes, ajustar los materiales a la enseñanza con metas curriculares, distribuir y proteger el tiempo escolar y controlar el progreso de los alumnos.
- 2) Promover, incentivar y motivar un clima de aprendizaje académico saludable, estableciendo expectativas y estándares positivos y elevados de conducta y rendimiento académico del alumno, mantener alta visibilidad y proporcionar incentivos a docentes y estudiantes.
- 3) Desarrollar una cultura dentro de la organización como: un ambiente seguro y ordenado, crear oportunidades para docentes y alumnos buscar vínculos para acercarse a la comunidad.

Al referirnos al liderazgo; Peter F Ducker, brinda una vital importancia a la delegación de funciones por parte de los líderes, ya que, de no hacerlo, manifiesta, *“se ahogarían en trivialidades; no obstante, cree que no deben delegar lo que ellos saben hacer bien, eso puede generar que cambien las circunstancias”* (Chiavenato, 2005, pág. 64) .

Esta definición nos lleva a concluir que el verdadero liderazgo lo poseen las personas con ciertas características imprescindibles como son: visión, amor y entrega al trabajo, capacidad de comunicación y de saber identificar las oportunidades para poder dirigir y orientar a otras personas, además de estas cualidades también poseen habilidades y conocimientos que influyen en el comportamiento, incentivan y motivan al cumplimiento de los objetivos institucionales venciendo el temor a los errores. Adicionalmente, las acciones de delegar funciones constituyen un liderazgo participativo, por lo que estas funciones deben ser compartidas y trabajados de manera conjunta entre todos los actores educativos; caso contrario sería entendida como concentración de poder, en el

momento en el que no consideremos los opiniones, criterios y sugerencias del grupo de trabajo.

Es importante recalcar que todo líder educativo se inicia con la visión; si una institución educativa no posee una visión estratégica, una persona que no tiene los objetivos bien planteados o una imagen clara de lo que espera alcanzar, no puede convertirse en un líder. Sin embargo, si se trabaja con una visión, se evidenciarán los resultados; en este contexto se destaca la participación de los actores educativos en la elaboración conjunta del PEI, POA y otros documentos de gestión académica.

El líder educativo debe ser un comunicador por excelencia; será Él quien transmitirá la visión a sus compañeros y los estimulará para que venzan las dificultades, ante esta situación, el líder debe dominar las técnicas de comunicación verbal y escrita, ya que sin duda esta técnica es uno de los rasgos más valiosos del líder, debido a que es la comunicación un medio para unir y dirigir al equipo de trabajo.

## **DIFERENCIAS ENTRE DIRECTIVO Y LÍDER**

Analizando sobre la función directiva, para un comentario, sería la actuación concreta en la organización y el control de las diferentes actividades que se les asigna a cada persona con el único objetivo de lograr resultados de calidad que garanticen funcionalidades precisas y responsabilidades que se deben cumplir en base a petitorios y ordenanzas.

Basándose sobre lo que argumenta el autor Casado (2005), es conveniente proceder de un requisito que el directivo debe actuar como un líder, puesto que los directivos en cambio deben considerar como papel fundamental actuando como líderes del cambio; es así, que tanto el papel del directivo líder requiere una condición de constante predisposición al aprendizaje, al cambio con innovadores estilo de dirección que apoye el crecimiento y progreso de sus colaboradores y organización.

Conceptos que nos invita a la reflexión, puesto que claramente indica que no todo directivo puede ser un líder, lo ideal en toda organización sería encontrar directivos líderes, pero lastimosamente en muchas ocasiones no es así.

<b>DIRECTIVO</b>	<b>LIDER</b>
-Se ocupa de la gestión según la complejidad de la organización.	-Se ocupa de los cambios.
-Planificación: metas, objetivos, etapas y presupuestos.	-Visión de futuro y estrategias que involucran cambios, motiva.
-Desarrollo de plan: organización del personal.	-Coordinación de personas, comunicación, y comprensión de la nueva orientación.
-Aseguramiento del plan del control y resolución de problemas.	-Motivación e inspiración para asegurar el cumplimiento del plan.

Las acciones del directivo están encaminadas a realizar actividades planificadas, asegurando el cumplimiento de las cuatro etapas de la administración que son: la planificación, organización, dirección y control. El líder educativo, transforma, se ocupa de promover cambios en la organización, un verdadero líder posee una visión clara del futuro de la organización, coordina, motiva y considera al talento humano como el eje fundamental de la organización.

### **LOS VALORES Y LA EDUCACIÓN.**

La escuela tiene un papel crucial de formación, educación y transmisión de valores, sin embargo, hoy en día a menudo solo se valora como trasmisora de conocimientos, y se la juzga por la rentabilidad de lo que enseña” (Guillén, 2006, pág. 53)

Del concepto mencionado se determina que la escuela constituye un espacio social por excelencia, por consiguiente, será la encargada de fortalecer los valores transmitidos desde el hogar. Es preciso que la escuela, entendida como institución de aprendizaje por excelencia este impregnada de los valores que se pretenden sea valorada por las personas que en ella aprenden. Todo ello, no solo supone un esfuerzo importante por ofrecer recursos metodológicos al profesorado, sino que, además, requiere un perfil del profesor con vocación y, sobre todo, compromiso profesional con responsabilidad social.

De la misma manera de la literatura consultada se concluye que los valores no existen sin el hombre, que con ellos está en disposición de dar significado a la propia existencia. El centro o el lugar de los valores es el hombre concreto, que existe con los demás en el mundo para realizar su propia existencia. Las cosas adquieren valor en la medida en

que se insertan en este proceso de humanización del hombre. Algunos acontecimientos cotidianos en todos los ámbitos sociales, desde las instituciones hasta el núcleo familiar, llevan a evidencia una crisis en la vivencia de la democracia y los valores. La intolerancia que no permite un intercambio humano respetuoso y desprejuiciado o, más bien, discriminado y excluyente. La violencia y el autoritarismo como ejercicio del poder, que se impone y controla. La desigualdad de género, evidente no sólo en la desigualdad de oportunidades para hombres y mujeres, sino sobre todo en el poco acceso de las niñas en las zonas rurales a la educación escolar, por mantenerse una cultura errada que prepara a las mujeres únicamente para la maternidad y la vida doméstica. La crisis de valores morales, donde la viveza ha remplazado a la honestidad, de las maneras más sutiles y cotidianas, a las más complejas y dañinas.

La escuela no está ajena a esta situación, se puede reconocer una crisis ético moral que se sigue evidenciando en una educación excluyente que no respeta las diferencias, es homogeneizadora en el currículo y discriminadora en el trato, permisiva a situaciones de violencia y a los actos de inmoralidad, pero al mismo tiempo la escuela se constituye en un proceso y un factor interpelado y formador de una nueva sociedad. Hoy en día la realidad llama a los educadores a promover desde la escuela la práctica y vivencia de los valores. Es fundamental promover un ambiente de confianza que crea en las posibilidades de crecimiento y transformación de la sociedad.

En la educación como en toda empresa es importante destacar a los valores como ejes transversales que nos identifica como seres humanos caracterizados por privilegios otorgados como el derecho que se tiene a la vida, la misma que esta cimentada en valores que nos identifican y nos diferencian de otros seres vivos; es por ello, que la educación no solamente debe contemplar conocimientos científicos y tecnológicos, sino también valores que permitan al estudiante formarse de manera integral y sea capaz de resolver conflictos no solo personales, sino, por el contrario de la colectividad, demostrando solidaridad y respeto por su entorno y la sociedad.

Los valores son los medios por el cual el individuo asegura un presente y un futuro prometedor; puesto, que son parte de la vida y en esa vida están inmersos los docentes que con astucia y compromiso serán los mediadores que transmitan con el ejemplo y aprendizajes que garanticen que la enseñanza en valores es un trabajo mancomunado y un compromiso de todos los que hacemos el quehacer educativo.

## CONCLUSIONES

El presente trabajo y de acuerdo a la investigación de campo, podemos concluir en lo siguiente:

-La capacidad de gestión, liderazgo y valores en la administración de las instituciones educativas, se determina que es importante recalcar que los paradigmas educativos innovadores requieren de Líderes educativos capacitados, que busquen cambios profundos en sus organizaciones.

-Se determina que la institución educativa está orientada hacia un liderazgo participativo, y en su gestión aplica todas las etapas del proceso administrativo: ya que la planificación posee todos los instrumentos de gestión educativa como: Planificación Estratégica, PEI, POA, Reglamento Interno, Manual de Convivencia y planificaciones curriculares.

-Al realizar un análisis de los documentos de gestión educativa, y de ser el caso en llegar a establecerse debilidades, entre ellas: el bajo rendimiento y la deserción escolar, será necesaria el planteamiento de una propuesta de capacitación, encaminada a mejorar el rendimiento escolar, recuperar la autoestima, los valores, y con ello disminuir la deserción escolar; mediante la concientización a los actores educativos, el fomento de actitudes, hábitos y conocimientos para mejorar el rendimiento escolar; y motivar, mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes.

-De todo lo investigado y las experiencias obtenidas en la docencia y estar al frente como directivo, se puede considerar que una función directiva y el liderazgo son herramientas básicas y fundamentales para integrar a una institución educativa y de esta forma lograr que el liderazgo tenga calidad en la educación.

-Es preciso reconocer que la profesión docente juega un papel elemental en el quehacer educativo, puesto que es el mediador de transmitir valores que harán del proceso educativo un verdadero camino hacia la excelencia del futuro profesional.

-La gestión de personas en las organizaciones educativas son las gestoras para dirigir y coordinar actividades con la finalidad de lograr de forma eficiente el objetivo.

-Es preciso tener claro que la organización desde nuestros antepasados han sido el pilar fundamental para que se obtengan todos los anhelos y esfuerzos que como seres humanos necesitamos para sobrevivir.

## **BIBLIOGRAFÍA:**

Alvarez, F. (1999). *La Dirección Educativa Profesional*. Barcelona: Campbell.

Carrasco, J. (2011). *Enseñar hoy*. La Rioja: Síntesis S.A.

Chiavenato, I. (2005). *Comportamiento organizacional*.

Guillén, M. (2006). *Ética en las organizaciones*. Madrid España: Pearson Hall.

M, T. (2004). *Actualización de Directivos en gestión escolar. Segunda edición*. Madrid España.

Porret, M (2014). *Gestión de personas*. Madrid España: ESIC.

Porret, M (2014). *Gestión de personas*. Madrid España: ESIC.

Rojas, F. (2006). *Bases de Liderazgo en Educación*. Santiago Chile: Andros.

Torres, M. (1998). *Actualización de Directivos en Gestión Escolar. Segunda Edición*. Madrid España.

## LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL ECUADOR

**Autores:** Mgs. Julio Luis Peñafiel Álvarez<sup>1</sup>, Lcda. Mercedes Magdalena Sarmiento Pesantez<sup>2</sup>, Mgs. Sergio Constantino Ochoa Encaleda<sup>3</sup>.

**Institución.** Universidad Católica de Cuenca

**Correos Electrónicos:** [jlpenafiela@ucacue.edu.ec](mailto:jlpenafiela@ucacue.edu.ec), [lcd.julio.penafiel@hotmail.com](mailto:lcd.julio.penafiel@hotmail.com)  
[msarmientop@ucacue.edu.ec](mailto:msarmientop@ucacue.edu.ec), [meche.20102010@hotmail.com](mailto:meche.20102010@hotmail.com)  
[scochoae@ucacue.edu.ec](mailto:scochoae@ucacue.edu.ec)

## **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL ECUADOR**

### **RESUMEN**

El presente trabajo es dar a conocer la importancia de la inclusión educativa como está desarrollando a nivel mundial y principalmente en nuestro País, y los graves problemas que acarrea la falta de una práctica de una educación para todos, en donde cada quien aprenda lo que quiere, debe y desea acorde a sus capacidades, necesidades individuales y contextuales ; hay que recalcar que en países desarrollados como los europeos y otros más, la inclusión educativa viene practicando desde hace más de tres décadas, no así en Sudamérica y países subdesarrollados, recién estamos queriendo poner en práctica este programa pedagógico. Es de fundamental importancia recalcar las grandes beneficios que presenta este nuevos sistema educativo para nosotros, en vista que ayuda a brindar una educación acorde a las necesidades, habilidades, potencialidades y estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de los educandos, esto solo se realiza a través de la aplicación de una pedagogía y didáctica diferenciada, poniendo en práctica educación inclusiva en toda la Institución Educativa en donde participe activamente la comunidad educativa. Para esto debemos dejar a lado el paradigma conductista en donde creíamos que impartir una educación igual para todos (utilizando los mismos métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje) eso era democracia educativa, por lo que muchos didactas y pedagogos escribieron tantos métodos y estrategias si es posible para cada tema; pero en la actualidad nos dimos cuenta que eso no es así porque cada quien somos diferentes y necesitamos una educación individualizada y personalizada por lo que debemos desterrar las clases magistrales del aula.

### **INTRODUCCIÓN**

Muchos pedagogos, psicólogos, psicopedagogos y docentes han manifestado que todas las aulas están llenas de estudiantes que son diferentes, cada uno tiene sus propios intereses, preferencias, dificultades, potencialidades, debilidades; son únicos; puede ser el caso que en alguna aula exista alumno(as) con necesidades especiales más particulares derivada de alguna discapacidad; esto lo puede atender a través de diferentes opciones organizativas y curriculares, el objetivo de la inclusión es ir más allá del aula, en donde la persona esté integrada en el ámbito social, para esto debe haber una re conceptualización de la cultura y las prácticas escolares con el fin de poder atender la diversidad de cada uno de los estudiantes en donde su único objetivo sea desarrollar sus potencialidades y solucionar las necesidades de cada uno de ellos. Por lo que las instituciones educativas y los docentes deben diseñar un currículo acorde a los estudiantes y el medio en donde se desarrollan para que los estudiantes logren una

participación activa en la sociedad. Es conveniente mencionar que la inclusión educativa no se practica únicamente para personas asociadas a la discapacidad, sino para todos, porque solo así se puede brindar una educación de calidad como plantean las nuevas normativas educativas de los diferentes gobiernos de turnos.

El grave problema que tenemos en nuestra educación que practicamos hasta la actualidad es que seguimos de acuerdo al paradigma conductista, en donde el docente es el dueño de la materia y del conocimiento; el docente es el oyente, el que tiene que seguir estrategias que plantea el profesor para saber la información, es la persona que no está en la capacidad de llegar a una meta cognición, es la persona que debe seguir un modelo de cómo llegar a un conocimiento; es decir es un ser adiestrado a una forma de vida que no permite la innovación, el cambio y no da oportunidad a la creatividad.

Los salones de clase pueden entenderse desde un concepto de “espacios de aprendizaje”, como comunidades que aprenden; donde los docentes tienen capacidad para flexibilizar los procesos, de manera que se pueda responder a la diversidad, la heterogeneidad de los grupos de estudiantes, de sus bagajes culturales, experiencias, intereses, estilos de aprendizaje e inteligencia. *La diferencia es la norma* –ser diferentes es lo normal- para entender el aprendizaje y plantear la enseñanza.

## **DESARROLLO**

### 1.1. METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación se ha ejecutado en las instituciones educativas del sector bajo de la Provincia del Cañar; pertenece a los cantones de Cañar y Suscal, están inmersas las siguientes parroquias: Chonta marca, Ducur, Gualleturo, San Antonio de Paguancay y Suscal con algunas comunidades, los establecimientos educativos investigados fueron: Escuela Josefina Arízaga de la comunidad de Gulapán, Julio César Padrón del Amarillal, José Chávez de San Antonio Centro, Unidad Educativa Manuel Agustín Aguirre de Javín, Rafael Aguilar de la Capilla, Escuela de Educación Básica Ambrosio Andrade de Ducur centro, César Martínez de Jalupata, Escuela de Educación General Básica Azogues de Chontamarca centro y la Escuela de Educación Básica Luis N. Dillon de Suscal centro.

El número de estudiantes beneficiados de este proyecto fueron 2847, los directivos y docentes que participaron fueron 126.

La metodología que se aplicó fue la siguiente:

Se realizó el proyecto de Inclusión Educativo, el mismo que fue presentado y aprobado por el Distrito Educativo Intercultural Bilingüe de Cañar 03D02 y tenía el siguiente proceso metodológico para la aplicación del mismo:

Sensibilización sobre la realidad educativa de estos sectores (sección e trabajo con todos los directivos de estos establecimientos educativo), Diagnóstico de los problemas

educativos que se da en cada uno de estos establecimientos educativo (instrumento de diagnóstico sobre la calidad de la educación, aplicación en cada establecimiento a docentes y padres de familia), Análisis y sistematización. Presentación del Informe diagnóstico. Buscar soluciones fundamentados en la normativa vigente. Aplicación de una de las alternativas como Educación Inclusiva. Elaboración del proyecto de educación inclusiva. Presentación y aprobación por parte del Director Distrital.

Comisión de investigación Bibliográfica. Exposición de experiencias de trabajo en el aula. Socialización de las investigaciones y compaginación con la parte científica. Ejecución del Proyecto a través de macro actividades como: Asistencias técnicas. Clases demostrativas Pasantías. Monitoreo, seguimiento y evaluación. Elaboración del informe final.

## 1.2. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL ECUADOR

Para que la educación sea inclusiva, debe tomar en cuenta la evaluación diagnóstica de las necesidades y potencialidades individuales, sociales y colectivas de los estudiantes y que posibilidades tienen estos para eliminar las barreras que les presenta su contexto. La educación desde la diversidad requiere ser vista desde una perspectiva de totalidad. Debemos superar la tendencia a un pensamiento único, abriendo paso a un pensamiento crítico y propositivo, el respeto y el dialogo constante con las diferencias de pensamiento representan un nudo crítico para una educación inclusiva. Presentamos algunos principios que pueden contribuir a nuestra educación inclusiva en nuestro País: Debemos aprender a vivir con las diferencias y aprender a aprehender. Debemos identificar las barreras para que el aprendizaje y la participación sean de todos. Debe haber la presencia, participación y logro de todos. Enfatizar en grupo de estudiantes en riesgo de ser marginados, excluidos o tener rendimientos menores a los esperados. Practicar la diversidad de pensamiento para construir la educación que queremos. (Franco, 2013)

Para hablar de inclusión educativa, en primer lugar debemos adaptar el currículo a las necesidades y potencialidades de cada uno de los estudiantes (adaptaciones curriculares); en la actualidad el Ministerio de Educación a través del Macro currículo ha propuesto que este sea flexible, es decir que se acomode a los diferentes contextos y necesidades individuales de cada estudiante. Además de esto también se debe pensar que nuestro país es plurinacional e intercultural; por lo que es muy importante tomar en cuenta la cultura de cada una de las personas; el trabajo de cada estudiante sobre todo debemos desarrollar y respetar las estrategias de cada estudiante para el aprendizaje y el gran problema que siempre estamos inmersos es la evaluación, está debe estar acorde a los avances de cada estudiante y debe ser fundamentada en la evaluación del

desempeño que y que sea parte dentro del proceso de inter aprendizaje. (Especial, 1998)

### **1.3. LA ASISTENCIA A LA ESCUELA PRIMARIA Y SECUNDARIA DEL 2005 AL 2010**

La tasa neta de escolaridad en la educación primaria entre el 2001 y 2010 crece del 90,4% al 95,6%; en la educación secundaria en este mismo período es del 67,7% al 76,6%; con relación a la tasa de escolarización neta de Educación Básica incrementa en 9 puntos al pasar del 85,1% al 94,8%; desde el 2006 (año en que entra en vigencia el Plan Decenal de Educación) hasta el 2010; en el PDE se propone universalizar la Educación Básica hasta el 2015. En el censo del 2001 se puede observar que la tasa neta de escolarización del bachillerato es del 53,1%; registra una caída en el 2003 de 9 puntos (42,1%) para luego crecer, demostrando en el 2010 con una tasa equivalente al 59,4% de la población que está entre los 15 y 18 años. El crecimiento total en el período 2001 al 2010 es muy limitado (6,7%) y esto ha constituido una preocupación por lo que el el PDE se propuso alcanzar hasta el 2015 el 75%. (Eduacación, 2007) (Educación, Resultados de la Pruebas Ser Ecuador, 2010)

Con relación a la deserción o abandono escolar en el 7mo año de Educación Básica llegó al 2% y los no promovidos fueron 0,5% en el período 2009-2010; en el mismo período en el 8vo de básica; la deserción y el abandono escolar alcanza al 8,1% y la no promoción al 8%; como se puede notar el grave problema está en este año de básica; entre los posibles problemas que se dan los estos resultados tenemos: La mayor parte de la oferta educativa de ese entonces estaba en los colegios. La mayoría de estudiantes se trasladan a otras instituciones. Las estrategias metodológicas aplicadas por los nuevos docentes son diferentes. Muchos estudiantes no continúan con sus estudios.

El abandono y la deserción escolar son significativos en el primero de bachillerato que representa el 7,7% y los no promovidos es el 9,2%, de acuerdo a la investigación realizada en muchos colegios de la provincia y del País se debe a las siguientes causas: (Educación, 2010) Cumplimiento de objetivos planteados (terminar el ciclo básico). Problemas de falta de conocimientos previos para esa carrera que escogió. La elección de la carrera a seguir en la mayoría de casos son erróneas. Falta de una orientación vocacional adecuada. Falta de conciencia del docente para dedicarse un poco más al estudio. El docente no parte su enseñanza de conocimientos previos. Las metodologías utilizadas no están acordes con los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos (as). (UNESCO, 2011)

## **1.4. ESTRATEGIAS PARA CONSEGUIR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL ECUADOR**

### **1.4.1. Desarrollo de la estrategia**

Trabajar con estrategias de inclusión educativa es atender a la diversidad de los estudiantes tomando en cuenta los aspectos emocionales, académicos y sociales de esa comunidad educativa con el fin de construir un conocimiento compartido; esto depende exclusivamente de la competencia de los docentes, en donde debe trabajar valorando el trabajo del estudiante, la colaboración de los padres de familia, la innovación, la creatividad, el potencial individual, el trabajo cooperativo y la experimentación; además es fundamental que todos los docentes trabajen cooperativamente con el fin de articular todas esas destrezas y contenidos a desarrollarse en el aula. La actitud positiva del docente es fundamental dentro de este proceso, crear un entorno favorable para el aprendizaje, la flexibilidad en los modelos organizacionales, la diversidad de los recursos y estrategias, etc., son fundamentales en educación inclusiva.

Después de haber realizado las investigaciones respectivas, entre las estrategias que se han aplicado en las escuelas antes citadas son las siguientes:

#### **1.4.1.1. Adaptaciones curriculares:**

Las estrategias de actuación que se va a exponer están fundamentadas en una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a que es lo que el alumno o alumna debe aprender. Cómo y cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados. Las estrategias son una programación que contiene objetivos y contenidos diferentes para unos alumnos, estrategias de evaluación diversificadas, posibles secuencias o temporalizaciones distintas y organizaciones escolares específicas. (Arco, 2014). La estrategia a que se puesto en práctica son las siguientes:

##### **1.4.1.1.1. Diagnóstico de la realidad del estudiante**

Es conveniente realizar el diagnóstico con el fin de detectar que conocimientos tiene el estudiante con el fin de poder conceptualizar la destreza que tiene o la que falta desarrollar en esta forma podemos analizar y ver que procesos o conocimientos previos son relevantes y necesarios y que contenidos ayudan a desarrollar la misma. Es necesario adaptarse al estilo y a las características del estudiante, e incluso puede ser necesario modificar la propia secuencia en función de las experiencias educativas previas. Las dificultades de aprendizaje nunca vienen solas.

##### **1.4.1.1.2. Conocimientos previos que tiene el estudiante**

Para que la enseñanza sea efectiva es fundamental que parta de lo que el alumno es capaz de hacer. Todo proceso de construcción se inicia y reinicia siempre desde el punto donde se dejó, desde lo que ya se tiene construido con garantía. Toda construcción del conocimiento se parte de conocimientos previos, porque solo en esta forma se tiende a impartir una educación significativa; caso contrario sería imposible que se dé el proceso de enseñanza aprendizaje; sino nos limitaremos a instruir e impartir una educación repetitiva y memorística en forma mecánica.

#### **1.4.1.1.3. Detectar el punto de partida**

El proceso se debe entender como gradual. Pero, Hay muchos aspectos de esos conocimientos y habilidades que el alumno aun no puede adquirir ni con ayuda. La tarea del profesor consiste en ampliar el número de los elementos del conjunto de lo que el alumno puede usar autónomamente; además es él quien sabe dónde se quiere llegar, que es lo que el alumno debe aprender. Sin embargo, ello no debe ser motivo para ocultar o no informar al alumno de ese propósito.

#### **1.4.1.1.4. Estrategia Específica a poner en práctica con cada estudiante.**

La utilización de ciertas metodologías y técnicas para todos los estudiantes, está demostrado que no ha funcionado porque cada alumno tiene sus puntos fuertes y débiles, su base de conocimientos y destrezas puede ser distinta, se motiva por cuestiones diferentes y es capaz de concentrarse en unas tareas con más facilidad que en otras; las mejores metodologías de enseñanza son las que se ajustan a lo que se sabe de cómo aprenden los alumnos y a las características de cada aprendiz y como resultado de ello le hace progresar. Si la metodología debe respetar lo que sabemos sobre el aprendizaje y ajustarse al ritmo y estilo de cada alumno, es bueno entonces que se tengan presentes las características metodológicas que hacen posible esta doble adecuación, por lo que se debe desterrar la clase magistral del aula.

#### **1.4.1.1.5. Evaluación procesual y final del estudiante**

La evaluación debe ser procesual, auténtica y acorde a la realidad; es decir no podemos utilizar una sola evaluación sino acorde a lo que han aprendido, por lo que debe ser individualizada y esta se irá realizando dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de convertir a esta parte del inter aprendizaje, entonces la evaluación será una forma de aprender. Es conveniente que se utilice variedad de técnicas e instrumentos evaluativos con el fin de que las evidencias sean objetivas y pueda ser demostrado los criterios o parámetros de los estándares de calidad.

#### **1.4.1.1.6. Toma de decisiones y elementos del currículum**

La toma de decisiones está implícita en cada uno de las etapas anteriores, en donde tiene que tomar una decisión para actuar en cada uno de estos pasos y estas decisiones tiene que ser firmes y precisas, porque caso contrario no se cumplirá con los objetivos y metas propuestas; es necesario que siempre lo vaya revisando estas decisiones tomadas, por lo general tiende a cambiar algunos aspectos que a veces no están enmarcados en la realidad del aprendizaje de cada uno de los estudiantes; con esto se manifiesta que las decisiones serán también individualizadas, es decir para cada estudiante. (Ortega, 1989) (Sánchez, 1997)

#### **1.4.1.2. Trabajo Cooperativo de estudiantes y docentes.**

El trabajo cooperativo de estudiantes y docentes es fundamental en el desarrollo de capacidades y al mismo tiempo en la solución de problemas, se ha observado en muchas ocasiones como profesores que somos que toda actividad que se desarrolla entre pares ayuda a la comprensión y se busca una solución adecuada; lógicamente antes de esto debe haber un adiestramiento adecuado tanto para docentes y estudiantes en cómo trabajar con esta estrategia.

**3.4.1.2.1. Trabajo Cooperativo entre docentes.-** Para poder utilizar esta estrategia en primer lugar seguir el siguiente proceso: Capacitación en la temática. Todo trabajo de la institución educativa siempre se realizará en grupo. Elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Elaboración del Plan de Mejora de toda la Institución (no por años). Trabajar en la articulación de todos los años de educación Básica o BGU. Todo trabajo individual (innovación) será consensuado en la Institución Educativa. Ejecución de mayor número de Proyectos de implementación a favor de la Institución sean estos: académicos, sociales, productivos, etc.

**3.4.1.2.2. Trabajo Cooperativo entre Estudiantes.-** Para poder desarrollar esta estrategia hemos considerado los siguientes aspectos: Realizar una serie de juegos y dinámicas de conformación de grupos. Rotar a los estudiantes en diferentes grupos durante dos semanas de trabajo. Vigilar la participación de todos los miembros del grupo en diferentes eventos. Buscar la afinidad del estudiante al grupo. Conformar el grupo de acuerdo a las necesidades o potencialidades de los estudiantes. Lograr que cada estudiante pertenezca a dos o más grupos de acuerdo a sus necesidades e intereses. Identificar a los grupos con su etiqueta. Todo trabajo individual irá en beneficio del grupo a que conforme en ese trabajo designado por el docente. Crear incentivos para los grupos. Establecer normas de trabajo en grupo. (Pujolas, 2012)

#### **1.4.1.3. La Mediación Pedagógica**

Al escuchar la palabra mediación, viene a nuestra mente que existe un problema y necesita alguna persona a autoridad con el consentimiento de las dos partes para que

ayuden a solucionar el problema que se ha presentado; la mayoría de personas tenemos este concepto intrínseco en nuestra cognición; pero al añadir lo pedagógico, únicamente relacionamos que existe un problema entre el estudiante y el conocimiento, en donde necesita un mediador que ayude a solucionar, lógicamente con el consentimiento del estudiante; este análisis es desde un punto de vista empírico; es conveniente analizar desde el punto de vista científico; con Hegel aparece este término en su dialéctica con el fin de explicar el papel que juega el sujeto mediador para conocer el mundo que nos rodea.

Es Lev Vigotsky (1896 - 1934) quien lo introduce en la literatura psicológica para explicar la relación entre un adulto como una persona que sabe y pueda realizar algún trabajo y otro sujeto que requiere ayuda; para poder explicar el papel de mediador lo divide en tres niveles o zonas evolutivos que son: zona de desarrollo real, zona de desarrollo próximo y zona de desarrollo potencial; el trabajo del mediador pedagógico está en la segunda zona, es con el fin de avanzar más y más en la zona de desarrollo potencial; en la zona de desarrollo real no podemos hacer nada porque esa es la realidad y el presente que vivimos. (Ferreiro, 2008)

Desde este punto de vista conceptual la mediación es fundamental dentro del proceso de educación inclusiva; ya que el educador o tutor tiene que actuar desde este punto de vista, con el fin que sea el estudiante quien construya su conocimiento fundamentado en su experiencia y la práctica diaria, para lo cual tiene que poner en práctica los siguientes aspectos:

Conocer al estudiante su historial personal y hacerse conocer al alumno. Creación de una empatía entre profesor estudiante. Exclusión del aula de clase las clases magistrales. Cada estudiante trabajará de acuerdo a sus niveles de conocimientos.

La educación será individualizada y personalizada. Los grupos serán diversos (trabajo cooperativo) de acuerdo a sus intereses, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje.

Todo estudiante será consciente, descubrirá y desarrollará su estrategia de aprendizaje.

El mediador pedagógico actuará como: guía, orientador, apoyo, tutor, incentivador, sensibilizador, la confianza de todos los estudiantes, etc. Todos los trabajos que realicen los estudiantes se guiarán a mejorar la autoestima de cada uno de ellos. Todo trabajo por más simple que sea este siempre estará acompañado de ese positivismo real. Atención prioritaria será el estado emocional de la persona.

#### **1.4.1.4. Práctica de una Evaluación Auténtica.**

Otra de la estrategia fundamental para educación inclusiva es practicar una evaluación auténtica para lo cual Díaz Barriga y Hernández (2002) manifiestan que una evaluación auténtica centrada en el desempeño busca evaluar lo que se hace, así como identificar el vínculo de coherencia entre lo conceptual y lo procedural, entender cómo ocurre el

desempeño en un contexto y situación determinados, o seguir el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación. Asimismo, implica un la autoevaluación por parte del alumno, pues la meta es la promoción explícita de sus capacidades de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje. En este sentido es una evaluación de proceso y formativa, donde son prácticas relevantes la evaluación mutua, la coevaluación y la autoevaluación. (Días-Barriga, 2006)

Además de poner en práctica la evaluación auténtica esta debe ser diferenciada con el fin de poder dar atención a la diversidad de estudiantes en el aula, para lo cual debe haber una coordinación entre todos los docentes y directivos de la institución, es decir que se convierta en una política para poder lograr este objetivo todos los trabajadores del establecimiento educativo deben tomar en cuenta los siguientes aspectos: Las técnicas e instrumentos de evaluación deben estar acorde a las necesidades e intereses de los estudiantes. Los instrumentos educativos deben ser claros, precisos y con un vocabulario de acuerdo al contexto. En esta clase de educación los instrumentos deben estar acorde a los avances de los estudiantes. Los estándares de logros deben ser los mismos que están en el documento de AFCEGB y el BGU. Si es posible las son individuales y grupales, de acuerdo a como se desarrollaba en la clase. Los objetivos, destrezas y contenidos del Macro Currículo no deben ser cambiados. La evaluación en un 75 por ciento será procesual (de acuerdo a lo que exige la LOEI y su Reglamento) Los instrumentos de evaluación en su mayoría serán de observación, porque se aplica una evaluación auténtica del desempeño. La evaluación es parte del proceso de enseñanza aprendizaje. La estimulación a los avances son constantes y variados. (Días-Barriga, 2006)

## **CONCLUSIONES**

Después de haber realizado un análisis del trabajo que hemos realizado con los docentes en la Provincia del Cañar; se concluye en lo siguiente: La Inclusión Educativa es parte del proceso educativo en este nuevo siglo y sociedad del conocimiento, porque ante los graves problemas que se presentan con la globalización de la información y los nuevos valores que aparecen a nivel social, económico y educativo, sí la educación quiere ir a la par con la tecnología tiene que buscar nuevas estrategias de inter-aprendizaje; la comunidad educativa de toda institución lo debe considerar a este Programa como parte fundamental de una formación integral del estudiante. Para brindar una educación diferenciada acorde a necesidades e intereses de los estudiantes, los docentes, directivos y padres de familia tienen que ayudar en el proceso educativo al estudiante. Los docentes deben desterrar las clases magistrales y convertirse en mediadores de la educación, con planificaciones más didácticas y acorde a cada estudiante. Todas las estrategias propuestas deben poner en práctica

conjuntamente en su escuela. Los resultados no son inmediatos, este es un programa a mediano y largo plazo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Arco, M. (2014). Los estudios del periodismo en Latinoamérica: en el bosque de la comunicación y las Ciencias Sociales. Asociación de Prensa de Madrid, 132-152.
- Asamblea. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Quito.
- Asamblea. (2012). Plan nacional del Buen Vivir. Quito.
- Constituyente, A. (2008). Constitución de la República. Quito.
- Días-Barriga, F. (2006). Enseñanza Situada: Vínculo entre la Escuela y la vida. México.
- Educación, M. d. (2007). Resultados de las Pruebas Aprendo. Quito.
- Educación, M. d. (2010). Resultados de la Pruebas Ser Ecuador. Quito: Ministerio de Educación.
- Especial, C. M. (1998). Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales. Salamanca.
- Ferreiro, R. (2008). Una Experiencia Clave de la Educación del Siglo XXI. Mediación Pedagógica.
- Franco, M. (2013). Caja de Herramientas de la Inclusión Educativa. Quito: Imprefep.
- Ortega, E. (1989). Las Adaptaciones Curriculares en la Educación. Reforma del Sistema Educativo de Madrid, pp. 23-35.
- Pujolas, M. (2012). Aulas Inclusivas y Aprendizaje Cooperativo. Educación Siglo XXI, Vol. 30. N.1. pp 89-112.
- Sánchez, A. (1997). Las Adaptaciones Curriculares en Educación Secundaria. Málaga: ajiba.
- Soliz, D. (2013). Informe de Gestión del MIES período abril 2012 - abril 2013. Quito: Dirección Nacional de Comunicación Social.
- UNESCO. (2011). ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS DE POLÍTICA DE ECUADOR. ESTUDIO SOBRE LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA A LA SECUNDARIA, PP.22.28.

## ESTRATEGIAS PARA CULTIVAR ACTITUDES INTERCULTURALES

**Autor:** Dra. Elba Domaccin Aros

**Institución:** Organización Mundial para la Educación Preescolar OMEP Ecuador

**Correo electrónicos:** [elbadom@hotmail.com](mailto:elbadom@hotmail.com)

## **ESTRATEGIAS PARA CULTIVAR ACTITUDES INTERCULTURALES**

### **RESUMEN**

Tiene como objetivo general el conocer estrategias que favorezcan el cultivo de actitudes positivas hacia la diversidad cultural y como objetivos específicos el identificar estrategias sociomorales, socioafectivas y otras que conlleven a resolver conflictos y dilemas en la vida escolar e interiorizar actitudes, conductas e identificaciones culturales.

Metodológicamente es una investigación participativa en que a través de sociodramas y juegos se demuestra e interioriza las diversas estrategias para cultivar actitudes interculturales. Es un diseño no experimental. El universo será un grupo de 60 estudiantes. Se aplicó encuestas, entrevistas y observaciones.

El corpus se refiere a la tarea del cultivo de actitudes positivas hacia la diversidad cultural puede y debe comenzar tempranamente. Ya a los 4 años, los niños y niñas tienen, por lo general, bastante interiorizadas actitudes, conductas, preferencias e identificaciones culturales, y que este bagaje de creencias es, con frecuencia, tendencioso o distorsionado como consecuencia de haberlo extraído inconscientemente de diversas experiencias espontáneas que han vivido ya en unos tipos de sociedad asimétricos por lo que se refiere a la dominancia, status y valoración de los diferentes grupos étnicos y culturales en presencia. Ecuador es un país multicultural, con regiones muy marcadas como son la Costa y la Sierra, cada una con sus costumbres, lenguaje, tradiciones, comidas; lo que no hace fácil la inserción en una u otra región. Se concluye que el educador debe plantear estrategias eficaces que ayuden a cultivar actitudes interculturales.

### **INTRODUCCIÓN**

Las condiciones actuales de vida hacen que haya una gran movilidad al interior del país donde los niños y niñas se encuentran con diferentes costumbres, comidas, creencias, lenguajes en Centros Infantiles y Escuelas

En los últimos años, desde la teoría ética como desde las políticas educativas, se ha planteado la educación intercultural en respuesta a la necesidad de contribuir a formar ciudadanos más competentes cívicamente y comprometidos, mediante la participación en las responsabilidades colectivas.

La ciudadanía puede ser un modo de conciliar el pluralismo y la creciente multiculturalidad en nuestro país. Por lo que es vital su cultivo en la educación desde las edades más tempranas.

Se presenta esta propuesta innovadora sobre las estrategias para cultivar actitudes interculturales que los educadores deben promover en las instituciones educativas para

promover un ambiente de armonía, respeto y paz. Pero no referido a una asignatura específica sino que esté siempre presente en el continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje y además globalizadora afectando a todas las dimensiones educativas posibles referidas a conocimientos y competencias como a valores y actitudes necesarias para el comportamiento tolerante y respetuoso tanto en las instituciones educativas como en todos los ámbitos sociales.

Objetivos

General:

.Conocer estrategias que favorezcan el cultivo de actitudes positivas hacia la diversidad cultural.

Específicos:

Identificar estrategias sociomorales y socioafectivas que conlleven a resolver conflictos y dilemas en la vida escolar

Interiorizar actitudes, conductas e identificaciones culturales.

Metodología

Es una investigación participativa en que a través de sociodramas y juegos se demostrarán e interiorizarán las diversas estrategias para cultivar actitudes interculturales. Es un diseño no experimental. El universo será un grupo de 60 estudiantes. Se aplicarán encuestas, entrevistas y observaciones.

## **DESARROLLO**

Interculturalidad:

La vida moderna nos ha llevado a viajar, establecernos en otras ciudades, países, continentes, culturas, adaptarnos, incluirnos en otros sistemas de vida e ir forjando un porvenir. Esta situación no todos/as los que están en esta situación la pueden asumir con éxito y en corto plazo. En ocasiones los otros no facilitan este proceso intercultural. Si recordamos que interculturalidad:” es el conjunto de procesos políticos, sociales, jurídicos y educativos generados por la interacción de culturas en una relación de intercambios recíprocos provocados por la presencia, en un mismo territorio, de grupos humanos con orígenes e historias diferentes”.

De ahí que la interculturalidad y la democracia se relacionan, pues la democracia supone el respeto a otras visiones del mundo, a otras alternativas de solución de los problemas, a otras formas de vivir.

Y en esos escenarios nos desenvolvemos los docentes y debemos educar para la interculturalidad, pues en los Centros educativos la diversidad cultural debe convertirse en una ventaja pedagógica, en la que todos aprendemos mas porque convivimos con diversas visiones del mundo, diferentes experiencias y diferentes formas de expresarnos. La interculturalidad debe reconocer y aceptar el pluralismo cultural como

una realidad y contribuir a la construcción de sociedades en las que la igualdad de derechos sea el estandarte.

Se sugiere a los maestros/as principios orientadores para la educación intercultural tales como la necesidad de adoptar una mayor sensibilidad hacia las diferencias existentes entre las personas de diferentes culturas; desarrollar competencias culturales, lingüísticas y comunicativas diversas del currículo formativo, de modo que los valores propios de esa diversidad y el pluralismo cultural sea la parte central, ayudar a la emancipación cultural y social de las minorías, ampliando sus posibilidades sociales y laborales a través de su capacitación formativa y de su auto percepción positiva.

Entonces, es el conjunto de procesos políticos, sociales, jurídicos y educativos generados por la interacción de culturas en una relación de intercambios recíprocos provocados por la presencia, en un mismo territorio, de grupos humanos con orígenes e historias diferentes lo que implica el reconocimiento y comprensión de otras culturas, su respeto, el aumento de la capacidad de comunicación e interacción con personas culturalmente diferentes y el fomento de actitudes favorables a la diversidad cultural.

Todo esto significa respeto, intercambio, apertura, aceptación de los valores y de los modos de vida de los otros, sin por ello admitir acríticamente cualquier postulado cultural, por muy arraigado que pueda estar, o sea, se refiere a la interrelación entre grupos y personas con culturas distintas.

Supone que dicha relación está fundamentada en el respeto, lo que implica que acepta que el otro distinto puede ser diferente y crecer desde su diferencia.

La interculturalidad significa, sobre todo, descentralizar los puntos de vista, ampliar las visiones del mundo.. Esta va mas allá de la comprensión de la compleja relación entre culturas diversas y camina hacia una acción social y educativa que defienda los derechos de todas las culturas a la propia identidad a la diversidad y a la supervivencia de estilos de vida diferente

#### Interculturalidad y Democracia

La democracia supone pluralismo porque no todos piensan igual y el país se construye entre todos, respeto a otras visiones del mundo, a otras alternativas de solución de los problemas, a otras formas de vivir, supone por lo menos tolerancia, aunque lo deseable es la valoración de lo diverso. La tolerancia exige escuchar a las minorías, como condición de la democracia.

#### Educación para la interculturalidad

El escenario multicultural es cada vez más frecuente en los espacios sociales y educativos del país.

En esos espacios la diversidad cultural debe convertirse en una ventaja pedagógica, en la que todos aprendemos más porque convivimos con diversas visiones del mundo, diferentes experiencias y diferentes formas de expresarnos.

La educación intercultural debe contribuir a impulsar la riqueza y variedad que ha caracterizado a la humanidad a través de la historia, ayudar a comprender que no existe una sola verdad, que la vida social con que nos identificamos no es la única.

Interculturalidad y transformación social

La interculturalidad debe reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad y contribuir a la construcción de sociedades en las que la igualdad de derechos sea el estandarte.

De ahí que educar para el pluralismo y la interculturalidad supone educar en el respeto a todas las identidades, contribuyendo a la formación de ciudadanos capaces de integrarse social y culturalmente sin perder su propia identidad.

La diversidad cultural, la mezcla de identidades debe ser considerada un hecho enriquecedor para todos y no una amenaza para la propia identidad.

Principios orientadores de la educación intercultural

Necesidad de adoptar una mayor sensibilidad hacia las diferencias existentes entre las personas de diferentes culturas.

Desarrollar competencias culturales, lingüísticas y comunicativas diversas del currículo formativo, de modo que los valores propios de esa diversidad y el pluralismo cultural sean parte central.

Ayudar a la emancipación cultural y social de las minorías, ampliando sus posibilidades sociales y laborales a través de su capacitación formativa y de su autopercepción positiva, lo que repercutirá de manera óptima en la configuración curricular y en la formación y capacitación de los docentes.

Objetivos de la educación intercultural

Promover el respeto por todas las culturas coexistentes aceptando modos de pensar y formas de vida válidas y alternativas

La educación intercultural es relevante para todos los estudiantes.

Ninguno de los problemas planteados por la diversidad étnica y cultural de la sociedad tiene una solución unilateral.

Pedagogía intercultural

Dimensión : Definición y objetivos

Características:

Las diferencias culturales se sitúan en el foco de la reflexión en educación.

Las diferencias culturales son dinámicas y cambiantes, adaptativas.

Se propone el logro de la igualdad de oportunidades educativas en todos los grupos socioculturales.

Dimensión: Fines

Características :

Es un instrumento para luchar contra la desigualdad y la discriminación en el sistema escolar.

Contribuye a la cohesión social y su meta es el logro de una educación de calidad para todos.

La escolaridad como vía para garantizar una vida digna para todos.

Dimensión: Educación y calidad

Características:

Evaluación periódica con participación del estudiante.

Se adaptan y elaboran procedimientos adecuados de evaluación individual e institucional, evitando sesgos culturales.

Se clarifica con los estudiantes la finalidad de las actividades y criterios de evaluación.

Dimensión: Política educativa

Características: La política educativa orientada a fomentar la perspectiva intercultural en la escuela debería:

Centrarse tanto en educación formal como no formal y fomentar el mutuo apoyo entre uno y otro ámbito.

Tener en cuenta que la diversidad cultural está presente en toda situación educativa y no es cuestión que afecte exclusivamente a unos grupos u otros.

#### PROPUESTA PARA CULTIVAR ACTITUDES INTERCULTURALES

Se sugiere a los maestros/as principios orientadores para la educación intercultural tales como la necesidad de adoptar una mayor sensibilidad hacia las diferencias existentes entre las personas de diferentes culturas; desarrollar competencias culturales, lingüísticas y comunicativas diversas del currículo formativo, de modo que los valores propios de esa diversidad y el pluralismo cultural sea la parte central, ayudar a la emancipación cultural y social de las minorías, ampliando sus posibilidades sociales y laborales a través de su capacitación formativa y de su auto percepción positiva.

¿Por qué debe darse educación intercultural? Para promover el respeto por todas las culturas coexistentes aceptando modos de pensar y formas de vida validas y alternativas; que se permita propiciar la adquisición de estrategias interculturales en todos los procesos de enseñanza – aprendizaje.

De ahí surgen estrategias para cultivar actitudes interculturales; el cultivo de estas actitudes positivas hacia la diversidad cultural debe comenzar tempranamente. Desde las primeras edades las personas tienen bastante interiorizadas actitudes, conductas

preferencias e identificaciones culturales y que este bagaje de creencia es con frecuencia tendencioso o distorsionado como consecuencia de haberlo extraído inconscientemente de diversas experiencias espontáneas que han vivido ya en unos tipos de sociedades asimétricas por lo que se refiere a la dominancia, status y valoración de diferentes grupos étnicos y culturales en presencia.

Es importante que los estudiantes de Educación Parvularia, Básica y Secundaria, que deben formar a los niños/as y adolescentes desde los primeros años conozcan las Estrategias para cultivar actitudes interculturales para transmitirla a los estudiantes y que empiecen por interiorizarlas ellas/os mismas/os.

¿Qué estrategias son las más recomendables?

Estrategias sociomorales:

La clarificación de valores

Persigue que la persona tome conciencia de los propios valores y del sentido que tiene para ella. Pretende hacer visibles los valores personales y para ello pueden utilizarse diferentes materiales. Los ejercicios de clarificación de valores deben presentar situaciones en las que se manifieste ciertos contrastes que generen un conflicto cognitivo en la persona.

Los ejercicios más usuales para aplicar esta técnica son:

Diálogos clarificadores:

Hojas de valores

Frases inconclusas:

Comprensión crítica

Es un ejercicio de comentario de texto, de contenido axiológico y cultural, en el que se da prioridad a la comprensión de las razones y motivos de una realidad multicultural. Lo que se aspira lograr es que los estudiantes, a partir de esa toma de conciencia, adquieran una serie de actitudes positivas respecto a la interculturalidad.

Actividades de comprensión crítica:

Se lee un texto y se les pregunta la opinión al respecto y cómo lo interpreta.

Discusión de dilemas

Busca estimular el razonamiento moral exponiendo a los estudiantes a dilemas axiológicos conflictivos, tanto hipotéticos como próximos a sus vivencias cotidianas.

Se presenta un texto en el que se narra un problema, un conflicto de valores.

El objetivo de este tipo de ejercicios es que el estudiante piense. Argumente y haga elecciones valorativas, optando por la mejor alternativa.

Implica, además que los estudiantes que intervienen pongan en juego algo de capacidad empática, para captar el punto de vista de todos los personajes presentes en la trama del caso problemático.

El dilema debe ser en lo posible, lo más cercano posible a las características psicosociales de los educandos.

Puede resultar provechoso dividir la clase en grupos pequeños de 5 a 6 estudiantes para pasar después a una plenaria a partir de las razones aducidas en cada grupo concreto.

El rol del maestro es dirigirlos abiertamente, debe ayudar a los estudiantes a proceder en forma oportuna: estimular la interacción entre los compañeros, al tiempo que evita las presiones psicológicas entre ellos, crear un clima abierto de respeto y confianza en el aula.

#### Autorregulación y autocontrol

Un componente esencial de la personalidad moral es la capacidad de las personas para dirigir sus conductas en forma autónoma, al margen de estímulos externos e inmediatos.

Fases del proceso de competencias autorreguladoras:

Autodeterminación de objetivos: fijar los criterios que el estudiante desea conseguir para modificar su conducta.

Autoobservación: selección clara de las conductas que se desean observar; elaboración de algunos propósitos concretos para la deseada modificación; registro sistemático de las conductas seleccionadas; así se podría autoevaluar los cambios producidos con referencia a los objetivos propuestos.

Autorrefuerzo: Para estimular la coherencia entre los propósitos deseados y las conductas reales.

#### Estrategias socioafectivas

Permiten fomentar actitudes interculturales.

Sus rasgos más destacados son:

Lo importante es suscitar sentimientos acordes con los valores que se buscan cultivar

La aplicación del método se estructura partiendo de experiencias compartidas por todos los miembros de la clase, son situaciones de simulación.

En una fase posterior, los estudiantes expresan lo que sintieron en esta experiencia.

En una fase final, se refuerza las vivencias con libros adecuados a su edad sobre la vida de niños, jóvenes y adultos de otras culturas.

Las fases formales de la aplicación de este método son:

Vivencia grupal

Discusión dirigida

Proporcionar información oportuna a fin de sostener el cambio afectivo y de actitudes mediante conocimientos y razones más amplias y sólidas.

Otras estrategias eficaces

Situaciones positivas de contacto vicario, método de aprendizaje cooperativo, en que se trabaja conjuntamente en pequeños grupos en que se cumplen las siguientes condiciones: se crea un clima de interdependencia mutua y relativamente profunda entre los componentes de un grupo; igualar el estatus de los miembros; hacer que los estudiantes perciban una valoración positiva de la diversidad, como circunstancia enriquecedora.

Comprobación de principios, que pretende asegurar la máxima consecuencia entre los valores asumidos y defendidos por los estudiantes y sus conductas reales.

Drama, sirve para fomentar actitudes positivas. Con los más pequeños se han utilizado con éxito los títeres o los cuentos para estimular a los niños/as a vivir roles cruzados. Con estudiantes de mayor edad se aplica la técnica del role-playing, donde estos representan papeles que correspondan a vivencias y perspectivas propias de los compañeros culturalmente diferentes

Información a través de lecturas, vídeos, bien planteada, que ayude a contemplar actitudes positivas en el campo de la interculturalidad.

Influencia preponderante de la personalidad del profesor, con sus valores y creencias, en el cultivo y cambio de actitudes en torno a la diversidad cultural.

## **CONCLUSIONES**

Los educadores del nivel inicial, básico y secundario deben poner su empeño para ayudar a los estudiantes a redefinir las creencias y valores que tejen su personalidad en formación.

Que los estudiantes que se preparan para ser docentes conozcan las estrategias para cultivar actitudes interculturales y así transmitir las a sus alumnos/as.

Las estrategias sociomorales, socioafectivas y otras, deben cultivarse desde las edades más tempranas.

Que existe la necesidad de adoptar mayor sensibilidad hacia las diferencias existentes entre las personas de diferentes culturas.

.....y de esa manera esa sociedad nueva que todos anhelamos, ya no será una utopía sino una realidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

García Martínez Alfonso y otros. "La interculturalidad. Desafío para la Educación". Editorial Dykinson. Madrid.2007

Jordán José Antonio. "Propuestas de educación intercultural para profesores "Ediciones CEAC. 1996

Solana Fernando " Educación y desigualdad" Siglo XXI Editores, S.A. de C.V. México 2005

Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro oficial N° 417. 31 de Marzo 2017.

## Anexos

### Resultados de la investigación de campo

#### Encuestas a estudiantes

El 88% de las estudiantes encuestadas son de la Provincia de Manabí, de ellas el 56% nacieron en Manta, lugar de la investigación, el resto pertenece a otros cantones y el 7% son de otras provincias de la Costa y el 3% es de una provincia de la Sierra.

En un 67% sostienen que en el aula se respeta la diversidad cultural.

En un 70% indican que en el aula se realizan actividades que permiten la interacción de las estudiantes pese a la diversidad cultural.

En un 82% manifiestan que en el aula se respetan los diversos criterios de las estudiantes.

El 56% no conoce estrategias para ayudar a crear actitudes interculturales en el aula.

El 96% de las estudiantes considera necesario que se apliquen estrategias que permitan la interculturalidad entre las estudiantes de su curso.

#### Entrevistas a especialistas

Diversas culturas conviven en el aula de clases.

Es rol del educador el armonizarlas para llegar a una integración.

La tolerancia es un valor que se debe practicar en el aula.

La democracia se debe practicar con la participación equitativa de los estudiantes en las diversas actividades.

Desconocer estrategias para cultivar actitudes interculturales.

#### Observaciones

Se aplicó la técnica de clarificación de valores a niños/as de Jardín de Infantes, partiendo del cuento: "El Pastorcito Mentiroso". Los niños/as identificaban el valor de "no mentir", decir la verdad y el antivalor de la mentira lo que ayudó a desvelar sus valores y profundizarlos.

Se aplicó la estrategia de "comprensión crítica con las estudiantes de la Universidad. Se leyó un texto en que se analiza una realidad multicultural. Las estudiantes toman conciencia de esa realidad y se propusieron cultivar actitudes positivas respecto a la interculturalidad.

# **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LAS UNIVERSIDADES**

***Autores:*** Mgs. Ana Zulema Castro Salazar<sup>1</sup>, Mgs. Fanny Cadme Galabay<sup>2</sup>, Mgs. Nancy Cárdenas Cordero<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Católica de Cuenca

***Correos Electrónicos:*** [azcastros@ucacue.edu.ec](mailto:azcastros@ucacue.edu.ec) [azcastrosalazar@gmail.com](mailto:azcastrosalazar@gmail.com)  
[fgcadmeg@ucacue.edu.ec](mailto:fgcadmeg@ucacue.edu.ec) [fgcadmeg@gmail.com](mailto:fgcadmeg@gmail.com)  
[nmcardenasc@ucacue.edu.ec](mailto:nmcardenasc@ucacue.edu.ec) [nancarcor@hotmail.com](mailto:nancarcor@hotmail.com)

# **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LAS UNIVERSIDADES**

## **RESUMEN**

La necesidad de la utilización de estrategias innovadoras de lectura y escritura, como respuesta a la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes, como aporte al modelo pedagógico en el desarrollo de las competencias transversales de la Universidad Católica de Cuenca sede Azogues de la Unidad Académica de Educación. Se logró caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura de los docentes, lo que implica analizar estas prácticas aplicadas desde diferentes disciplinas. Se diseñaron dos matrices de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura crítica como parte de la propuesta pedagógica a implementar, sobre cuáles son los criterios que deben orientar a las disciplinas, al trabajar procesos de comprensión y producción de textos con actividades de descripción, recursos, seguimiento del docente y la evaluación.

## **INTRODUCCIÓN**

Los estudiantes cuando llegan a la universidad demuestran poco interés por leer escribir y en algunos casos presentan problemas de comprensión de textos académicos y falta de pertinencia en la elección de materiales adecuados a situaciones concretas. Además, se observa con bastante frecuencia desinterés por leer textos que les gusten o que les permitan incursionar en otros campos del saber, a pesar de que los medios audiovisuales e Internet les abren un mundo de posibilidades para interactuar con diversidad de información.

Pronto intentan adaptarse a la vida universitaria y se limitan a la lectura obligatoria de los textos solicitados en las asignaturas sin tener el dominio suficiente de las habilidades que requieren para su interpretación; mientras tanto usan paralelamente otras formas de comunicarse, dado que tienen la posibilidad de acudir a los café internet en los que la actividad central gira en torno a la lectura y la escritura a partir de la computadora. Esto significa que “proviene de una cultura lectora diferente donde las prácticas de lectura son otras, los objetivos, las reglas y los materiales distintos: los chat, la mensajería de texto de la telefonía celular, la página web y, por qué no, alguno que otro libro de interés personal” (Álvarez y Salas 2006, p. 68).

Los estudiantes manifiestan que disfrutan buscando y leyendo información en Internet, así como también enviando mensajes de texto. Ello evidencia que usan diferentes maneras de leer y comprender escritos que no siempre forman parte de la vida académica, lo cual contribuye a ampliar las posibilidades para interpretar la realidad. Sin embargo, para iniciar y proseguir en los estudios universitarios se requiere el dominio de ciertas habilidades para leer y escribir textos en los que se confronten las posiciones asumidas por distintos autores, ya

que los textos trabajados en este nivel se caracterizan por el discurso científico que, en muchos casos, adoptan una posición polémica.

En el ámbito académico, la lengua escrita debe dirigirse a lograr mayor acceso a niveles más altos de comprensión y apropiación del conocimiento, así como a desarrollar la lectura analítica y crítica que influya en los procesos de producción escrita.

Se trata, entonces, de formar “lectores literarios críticos que utilicen la lectura como forma de interpretar el mundo y como forma de lograr mayor independencia personal respecto a los discursos sociales” (Colomer 2002, p. 23). Para ello es indispensable enfatizar la relación lectura-escritura-expresión oral. Con la idea de fomentar la lectura y la producción de textos académicos en los estudiantes universitarios, se llevó a cabo una experiencia de aula dirigida a promover la lectura y producción de distintos textos, basada en prácticas más activas de interpretación como compartir lo que un texto nos hace pensar y sentir, discutir situaciones puestas a la luz en textos previamente leídos, emitir e intercambiar opiniones o juicios y, si el texto lo permite, identificar problemas y discutir sus posibles soluciones. Estas actividades estrechaban el vínculo entre oralidad, comprensión y producción de textos. En este trabajo se presenta la experiencia realizada con un grupo de 25 alumnos de la Universidad Católica de Cuenca Sede Azogues Unidad Académica de Educación. Se exponen algunas consideraciones teóricas, los objetivos, la experiencia y, finalmente, se destacan las conclusiones que se consideran pertinentes para estimular la lectura y la escritura en el nivel universitario.

## **DESARROLLO**

### **1.1 La lectura, la escritura y el papel del profesor universitario**

Los profesores universitarios enfrentamos grandes retos. Nuestro papel ha tenido que cambiar ante alumnos que acceden a gran cantidad de información. Nos vemos en la necesidad de guiar su aprendizaje para que logren seleccionar, interpretar, asimilar, procesar y finalmente expresar con claridad sus propios conocimientos.

Para que el estudiante adquiera el lenguaje profesional o disciplinar adecuado a su campo de estudio, resulta fundamental que en el proceso de enseñanza aprendizaje, los profesores propongamos actividades y tareas complejas de lectura y escritura que fomenten el aprendizaje profundo y el pensamiento crítico.

Por medio de la lectura y la escritura el estudiante realizará un proceso de análisis y síntesis que lo llevará a comprender contenidos y a expresar sus propias ideas y puntos de vista argumentando correctamente.

Escribir bien, en forma coherente y ordenada, denota un pensamiento claro. Los estudiantes universitarios desconocen en sus inicios las prácticas discursivas propias de cada disciplina o profesión, y por lo tanto el cómo leer y escribir en cada ámbito del saber. Es por esta razón, que sobre todo en los primeros años, los estudiantes necesitan la orientación que les ha de

dar el maestro por medio de lecturas guiadas: esto es, con lecturas acompañadas de preguntas, explicaciones, comentarios y ejemplos, que los ayuden a saber lo que están buscando en la lectura así como el por qué y el para qué.

Nosotros los docentes objetivo final es que el estudiante llegue poco a poco a aprender de manera autónoma, pero esto requiere un proceso en el cuales fundamental el papel del docente universitario.

El profesor ha de convertirse en guía de los estudiantes para que con la práctica de la lectura y la escritura esta logre ir de lo simple a lo complejo, adquieran confianza en sus aprendizajes y experimenten satisfacción con sus logros.

Sería erróneo que por ser docentes universitarios nos sintiéramos dispensados de esta labor que va incluida de modo natural en la enseñanza de la asignatura así como el pensar que el estudiante que ingresa a la universidad debe ya dominar la lectura y la escritura y que si no es así, ha de “arreglárselas como pueda”.

Al transmitir al estudiante el mensaje de que debe dominar el proceso de comprensión de los textos con la sola lectura de los mismos y sin la orientación pertinente, pueden provocarse en él sentimientos de incompetencia y desinterés por la lectura y por el estudio en general.

Por el contrario, la selección y empleo de una bibliografía adecuada, actualizada y pertinente a los objetivos y grado de dificultad del aprendizaje a alcanzar, será un elemento clave para el éxito del curso y la comprensión de los conceptos y términos propios de la disciplina a estudiarse.

## **1.2 La lectura**

¿Qué es la lectura? La lectura es un proceso mediante el cual podemos aprender un sin fin de cosas, imaginar mundos nunca vistos y ensanchar nuestra visión de la realidad al acceder a conocimientos que otros han descubierto y sistematizado. La lectura es un elemento esencial para el aprendizaje en la universidad, porque la información académica sobre cualquier tema se presenta siempre de manera escrita, sea en una revista especializada, en un libro o por Internet. Para acceder a esta información provechosamente es necesario hacer una lectura atenta y reflexiva en la que dialoguemos con el autor haciéndole preguntas o complementando el texto. Leer es una actividad esencial para la vida pues prácticamente toda la información la obtenemos actualmente por este medio; sin duda es necesaria e indispensable para un estudiante en formación y para un profesionalista que quiera estar actualizado. Los textos académicos pueden ser difíciles para los estudiantes, por eso la guía del profesor es fundamental.

Guerrero y Esquivel explican: “Leer es relativamente sencillo una vez que hemos aprendido a reconocer el alfabeto, los signos de puntuación, espacios, etc. Pero si la lectura se quedara en ese nivel de reconocimiento de caracteres no sería nada más que un mero acto de descifrar; para lograr de esta actividad algo completo y que tenga función real para el sujeto,

es necesario que las personas lean a profundidad y con constancia, a leer sólo se aprende leyendo.

Inicialmente decodificamos, pero conforme vamos creciendo, la lectura demanda muchas habilidades y posturas para hacerla dinámica, trascendente y útil. Cuando el lector lee debe saber por qué lo hace y cómo influirá la lectura en su conocimiento.

Es fundamental recalcar la importancia de la lectura, como también explicar los propósitos generales de ésta, entre los que se encuentran algunos de los siguientes: Obtener información precisa o de carácter general o seguir instrucciones.

Leer es más que una percepción sensorial, el proceso de lectura implica diferentes niveles de comprensión del texto, donde idealmente el estudiante identifica y hace relaciones entre lo que lee y sus conocimientos previos, busca elementos de conexión al interior del texto, así como la relación que guarda entre sí lo expuesto, la forma en la que el autor lo dice, sus fuentes, juicios, objetivos, entre otros. Todos estos son muy importantes, van de lo elemental a lo complejo, son necesarios y fundamentales para completarla lectura.”(Guerrero, 2011).

### **1.3. Alfabetización académica, leer y escribir para aprender en la universidad**

En la universidad, aprender los contenidos de las cátedras es una tarea doble, en primer lugar, se trata de apropiarse de su sistema conceptual y metodológico, así como de sus prácticas discursivas características y, por otro, de adueñarse y reconstruir cualquier contenido una y otra vez para transformar el conocimiento. En estudios, como los de Carlino (2005) sobre alfabetización académica (proceso por medio del cual una persona llega a hacer parte de una comunidad académica, en virtud de la apropiación de sus formas de razonamiento y de las prácticas discursivas que le son características), se ha demostrado que existen prácticas discursivas propias de las disciplinas y no son accesibles para estudiantes que se inician en la universidad, a menos que un experto les ayude en este camino.

Camargo, Uribe y Caro (2011), plantean la problemática de la lectura y la escritura en la educación superior y afirman que los universitarios no consideran que sus asignaturas estén relacionadas con formas particulares de escribir, propias de cada disciplina, y menos que estas formas deban ser aprendidas junto con los contenidos de cada materia; de igual modo, los exámenes y pruebas aplicadas por diferentes universidades, arrojan resultados que demuestran la poca habilidad que los estudiantes poseen para comprender y producir un texto escrito que tenga en cuenta las normas de textualidad, y coinciden en el desconocimiento o poco uso de estrategias de desarrollo del pensamiento y de un manejo inadecuado de las estrategias para la comprensión y producción escrita.

Así mismo, en la mediación del docente de las distintas disciplinas se carece de la reflexión sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, pues las cátedras no acostumbran de forma intencional a ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de escritura, instrumento privilegiado para forjar un pensamiento crítico. En este panorama,

las prácticas de lectura y escritura en la universidad se llevan a cabo desde un enfoque asignaturista y desde el dominio de una sola disciplina, impidiendo que se ubiquen de acuerdo con las necesidades de cada una de las áreas del saber. Se considera que estas habilidades se debieron haber desarrollado en los niveles educativos anteriores y que en la universidad no deben retomarse en profundidad, pues al inicio de las carreras, se pueden solventar mediante inducciones, cursos o asignaturas concretas: competencias comunicativas, taller de lengua, expresión oral y escrita, retórica, etc., “en donde el estudiante adquiere herramientas que puede transferir sin dificultad de un espacio académico a otro y de una necesidad a otra” (González y Vega, 2010: 40); sin embargo, la realidad es otra, algunas de las dificultades más notorias que deben superar los programas están relacionadas con la unificación de criterios frente a qué y cómo enseñar estos procesos, así como la coordinación curricular para lograrlo, ya que los docentes disciplinares se apartan de las iniciativas institucionales, pues suelen tener poca conciencia sobre las implicaciones de la alfabetización sobre sus áreas y de la necesaria transversalización de acciones en este campo. De allí que no sea suficiente solventar deficiencias derivadas de la formación recibida en el bachillerato con un curso inicial ni pensar que el aprendizaje en el tema de la lectura y la escritura es responsabilidad del docente de lengua, es necesario consolidar políticas institucionales que favorezcan el paso de las cátedras a los programas transversales e institucionalmente llevados a la práctica; así como propender porque los esfuerzos en este campo sean perdurables y obedezcan a un real interés pedagógico e investigativo por parte de los docentes, en relación con la didáctica y las estrategias de enseñanza que se emplean para formar en las disciplinas a los futuros profesionales.

#### **1.4 Sugerencias para la práctica de la lectura en las clases.**

Algunas de las actividades que pueden realizar los estudiantes en relación con la lectura son: resúmenes, esquemas o mapas conceptuales, fichas de trabajo y ensayos entre otros. En los primeros semestres es útil proporcionar al estudiante una guía de lectura que le permita identificar ¿quién es el autor?, ¿qué puntos podrán aclararse al leer el texto? y ¿cuál es la importancia de esta lectura para el tema a estudiarse?

- **Resumen:** es un escrito breve en el que se exponen las ideas más importantes del texto leído con el objeto de verificar que se ha comprendido. Se debe escribir utilizando las propias palabras pero procurando expresar con fidelidad el contenido del texto.
- **Esquema:** es una representación gráfica de los elementos principales del texto. Al elaborar el esquema se muestra además visualmente la relación entre las ideas principales. El esquema se ha de basar en una primera lectura del texto, en la que se subraya lo importante. Posteriormente hay que buscar el significado de las palabras que no quedan claras, hacer una segunda lectura para garantizar la comprensión del texto, relacionar el texto con conocimientos previos para lograr la correcta interpretación del mismo y entonces elaborar el

esquema partiendo de las ideas principales señaladas al inicio. Para elaborar el esquema generalmente se empieza con el título del texto, seguido de las ideas centrales, a las cuales se subordinan las secundarias, dando lugar a una estructura ramificada.

- **Fichas de trabajo:** Pueden ser, bibliográficas, en las que únicamente se incluyen los datos bibliográficos del texto del que se trata como autor, año de edición, título del libro, país en el que fue editado y editorial; o de síntesis, en las que, además de la bibliografía, se registra el número de página de la cual se ha tomado una idea, sea en forma resumida o bien en forma textual. En las de síntesis se pueden también agregar comentarios personales, relacionados con la idea citada.

- **Ensayo:** Escrito breve en el cual el autor expresa sus ideas sobre algún tema. Se compone de introducción, cuerpo y conclusión. Puede basarse en textos específicos o bien redactarse libremente partiendo de un tema determinado. Durante la clase se pueden realizar actividades que impliquen una lectura ya sea individual o en grupos. Por ejemplo; se pueden formar equipos y dar a cada uno un texto diferente con una guía de lectura que les permita buscar la tesis principal del autor y los argumentos con los que la sostiene y posteriormente se puede realizar un diálogo colectivo sobre las tesis, o bien un debate en el que se confronten autores cuyas tesis correspondan a posturas diferentes. De esta forma se ejercita la lectura, la expresión oral y el pensamiento crítico.

### **1.5 La escritura**

¿Qué es escribir? Escribir es un proceso de comunicación a través de grafías o palabras que dicen algo a alguien con diferentes propósitos. Se trata de producir un mensaje que puede ser leído por alguien más o a veces solamente por el mismo autor. Al escribir se ponen en orden las ideas que la persona desea expresar.

Escribir bien es una competencia que se va desarrollando poco a poco. Los estudiantes al aprender una materia, tomar apuntes y leer textos relacionados con la misma adquieren un nuevo lenguaje y conocimientos que les permiten elaborar una reinterpretación y asimilación de la información, y al final expresar lo aprendido a través de una escritura académica, más consistente, presentando no sólo ideas propias sino también argumentos, datos y opiniones tomadas de otras fuentes“.

Es decir, que aprender a escribir es aprender a pensar y viceversa. Una forma de aprender a escribir es acompañar al estudiante en las etapas de pre-escribir, de re-escribir entendiendo como los estudiantes piensan y crean, cada uno utilizando el lenguaje y las ideas con su particular voz” (Porter, 2001: 2).

Por lo tanto: El proceso de escribir, aunque sea para tomar apuntes en clase, implica ya cierto procesamiento de la información, porque escribimos lo que entendemos usando nuestras propias palabras. (Guerrero, 2011).

Escribir correctamente implica también conocer las reglas de la gramática y de la ortografía además de manejar la terminología propia de cada campo del conocimiento.

Las fases de la escritura universitaria Hay que tomar en cuenta que la escritura académica implica procesos superiores de pensamiento y consta de tres fases que como profesores debemos supervisar:

1. Pre-escritura, o fase de planeación. En esta fase debemos ayudar a los alumnos a plantearse y responder preguntas como las siguientes: ¿qué quiero escribir?, ¿cuál es el tema?, ¿qué tipo de texto?, ¿a quién va dirigido?, ¿es una investigación, es un reporte o un texto argumentativo? ¿dónde encontrar la información que ayude a responder las preguntas que dan origen al texto?, ¿cuál es la bibliografía adecuada?

Hemos de ayudarlos también a valorar y leer las fuentes de información con cuidado buscando la respuesta a sus preguntas. Recomendarles que hagan un esquema del texto a desarrollar.

2. La producción escrita. En esta fase es importante ayudarles a los estudiantes a expresar sus ideas con precisión.

.3.La revisión. En esta fase se debe ayudar al estudiante a evaluar el trabajo realizado mediante preguntas tales como ¿Es suficiente, es claro, es ordenado, es coherente, corresponde al objetivo inicial?, ¿Se están usando las palabras adecuadas?, ¿están correctamente escritas las oraciones, es correcta la ortografía?

### **1.6 Características de los trabajos escritos en la universidad.**

El material escrito que los profesores piden a los alumnos, tiene generalmente la siguiente estructura: carátula, introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía.

- Carátula: En la que se incluye título: oración breve que transmite la idea central del Trabajo y datos personales del alumno y materia.
- Introducción: Indica al lector de qué tratará el texto. Es la que genera en el lector la primera impresión. Generalmente es de pequeña extensión, pues funciona únicamente como preámbulo; lo que en ésta se dice brevemente se desarrollará a lo largo del cuerpo.
- Cuerpo o desarrollo: es la parte más amplia del trabajo ya que en ella se encuentra el desarrollo de la investigación. Generalmente esta parte es la que se escribe primero. En el cuerpo se trata el tema a profundidad.

Para que el desarrollo sea más claro, se puede hacer uso de gráficas, ilustraciones y cualquier otro material de apoyo que el autor considere pertinente para la mejor comprensión del texto. Asimismo, se utilizan elementos que aseguren el valor de la información que se brinda, tales como las citas, que le dan seriedad, carácter y validez a lo que se expresa.

- Conclusión: con ella termina el texto. Puede consistir en un breve resumen de lo dicho anteriormente en el cuerpo, junto con una apreciación de la importancia y alcance de los

resultados obtenidos y quizá, algunas recomendaciones para que el lector pueda ampliar el tema.

- Bibliografía:** es una enumeración en la que se registran todas las fuentes empleadas. Esta enumeración ha de reconocer honestamente las aportaciones que se tomaron de otros autores para elaborar el texto. (Guerrero, 2011).

Para que los estudiantes aprendan a pensar ordenadamente y expresarse correctamente por escrito, es necesario que al solicitarles que escriban un texto se les den instrucciones precisas sobre lo que se espera de ellos así como una explicación clara de la forma en la que se les va a evaluar. Una vez que los alumnos hayan concluido el trabajo o durante el desarrollo del mismo será esencial darles una oportuna y adecuada retroalimentación consistente con los criterios de evaluación previamente establecidos

### **1.7 Sugerencias a los estudiantes para la elaboración de trabajos escritos.**

Es importante que los profesores diseñen actividades en las que los estudiantes tengan necesidad escribir. Las actividades se pueden realizar sea dentro de la sesión de clase o como parte de los trabajos extra clase. También conviene diseñar actividades que lleven a los estudiantes a explicar por escrito con sus propias palabras un texto leído y a manifestar luego su postura ante la posición del autor, dando argumentos a favor o en contra de la misma. A medida que se desarrollan las competencias de comunicación de los estudiantes se pueden ir realizando actividades más complejas. Por ejemplo; hacer un proyecto de investigación con entregas y revisiones parciales durante todo el semestre promoverá el aprendizaje de contenidos al mismo tiempo que desarrollará la capacidad de pensar y escribir. Es muy importante animar a los estudiantes a persistir, pues aprender a escribir requiere de mucha práctica. En efecto, la forma de aprender a escribir es, practicar, practicar y practicar con la retroalimentación adecuada y oportuna del maestro.

## **CONCLUSIONES**

Todos los profesores universitarios debemos promover que los estudiantes lean y escriban. Estas son capacidades que se van desarrollando al mismo tiempo que se aprenden y asimilan los contenidos de la asignatura. De esta manera se logra un aprendizaje profundo y significativo.

Durante los primeros años de la carrera es necesario que el profesor ofrezca un mayor número de pautas y ejemplos, promueva actividades guiadas, elija lecturas apropiadas, asigne trabajos escritos con indicaciones muy claras y proporcione una retroalimentación oportuna, pues esto pondrá las bases para formar profesionales que además de ser competentes en su campo se comuniquen eficientemente en los distintos contextos de su vida personal.

Para fortalecer la alfabetización académica y la lectura y escritura en los estudiantes es necesaria mayor inter y transdisciplinariedad, unidad y criterios de exigencia en la presentación y evaluación de trabajos. Así mismo, unos niveles más altos de exigencia de la

Universidad frente al acompañamiento de los procesos de lectura y escritura, para que tengan la misma relevancia en todas las facultades. Sería importante el seguimiento o acompañamiento a las tareas de escritura que se realizaban en otras unidades de estudio por parte de los docentes de competencias comunicativas para conocer qué prácticas de lectura y escritura se realizan en las disciplinas.

Acercar de los procesos de lectura y escritura deben ser transversales en todas las disciplinas y no se debe considerar que es responsabilidad de un núcleo, sino que se refuercen en todas las unidades de estudio.

En los últimos semestres sería importante incrementar la escritura de artículos académicos, promoviendo la investigación y la producción intelectual. Fortalecer en los docentes la importancia que tiene la lectura y la escritura en los estudiantes para su formación académica y de vida, así como en la formación de criterios. Si los profesores creen que todo es empírico es difícil inculcar esto en los estudiantes, la teoría es importante y la lectura permite acceder al conocimiento de las disciplinas.

Este estudio presenta la necesidad de consolidación de las políticas institucionales frente a la alfabetización académica, donde están inmersos los procesos de escritura y lectura crítica, pues, si bien existen lineamientos curriculares de la transversalidad de las competencias comunicativas, en lo pedagógico se requiere abrir espacios de discusión y formación, así como apoyos o tutorías a estudiantes y en general una estrategia institucional mediada por un centro o por la Facultad de Humanidades que oriente programas en torno a la investigación en lectura y escritura académicas y su articulación con las políticas nacionales sobre el tema; a la formación para el fortalecimiento de competencias de estudiantes y docentes, así como el intercambio con profesores de las distintas facultades. Dichas acciones educativas deben estar articuladas e impactar el currículo, desde los campos de formación docente, acompañamiento estudiantil e investigación, donde se promuevan redes internas en torno a la alfabetización académica y al desarrollo de la lectura crítica, con espacios de socialización de experiencias y capacitación en las distintas facultades y programas de forma presencial y en entornos virtuales de aprendizaje, favorecedores de las habilidades en comprensión y producción de textos propios de las disciplinas.

La propuesta pedagógica desarrollada responde a brindar las estrategias didácticas para el desarrollo de la alfabetización académica y la lectura crítica, desde las disciplinas. Los textos elegidos y los propósitos serán definidos por los docentes, todo ello como insumo para la realización de aplicativos de tipo virtual, por ejemplo, los cuales requerirían la asesoría técnica para su aplicación interactiva.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Carlino, P. (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

- Guerrero, Laura y Esquivel Peña, Melisa (2011). Lectura y escritura En Crispín, Ma Luisa, Aprendizaje autónomo: una guía para la docencia. México: Universidad Iberoamericana.
- Carlino, P. (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Porter, Luis. (Enero de 2001). Escribir como forma de aprender. <http://academia.uat.edu.mx/porter/asesoria/escribir.htm>
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Camargo, Z., Uribe, G. y Caro, M. (2011). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.
- González, B. y Vega, V. (2010). Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda. Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

**EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MEDIANTE LAS TÉCNICAS DE  
APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL PROCESO AÚLICO CONSTRUCTIVISTA DEL  
ECUADOR**

**Autores:** Lic. Elsa Pérez Ramírez<sup>1</sup>, Ing. Franklin Mario Barros Morales<sup>2</sup>, Lic. Alexandra Pinza Andrade<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [elsaperami@hotmail.com](mailto:elsaperami@hotmail.com);  
[franklinbarros1962@hotmail.com](mailto:franklinbarros1962@hotmail.com); [alexandramirepin@hotmail.com](mailto:alexandramirepin@hotmail.com)

# **EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MEDIANTE LAS TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL PROCESO AÚLICO CONSTRUCTIVISTA DEL ECUADOR**

## **RESUMEN**

El Aprendizaje Cooperativo, enfoque de trabajo en grupos estructurados utilizado en todos los niveles educativos, concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un fenómeno eminentemente social. La Autonomía, por otro lado, es la capacidad de controlar el propio aprendizaje y, por lo tanto, un proceso individual. Este artículo persigue reforzar los vínculos que unen las técnicas de Aprendizaje Cooperativo y la Autonomía, alegando que aquellas pueden llegar a desarrollar esta última gracias a los siguientes factores presentes en su puesta en marcha: la reducción de la ansiedad, el aumento de la motivación y la atención a los estilos de aprendizaje.

## **INTRODUCCIÓN**

Asumimos en la presente investigación científica los importantes presupuestos teóricos de Holec (1981, citado en Zoghi y Nezhad, 2012:22) define la Autonomía como la habilidad de hacerse cargo del aprendizaje de uno mismo, y añade que esta habilidad no es innata sino que debe ser adquirida, bien por medios naturales, o bien a través de la educación formal. Aoki (2000) hace referencia a tres componentes de la autonomía en este contexto formal. Por un lado, el estudiante debe elegir qué, cómo y por qué aprender. En segundo lugar, debe llevar a cabo un plan y, por último, debe evaluar el resultado de su aprendizaje.

La Autonomía en contextos educativos es mencionada en la recomendación 2066/962/ EC, del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006, en la definición de las competencias clave para el aprendizaje para toda la vida, puesto que resulta una pieza básica (ver el enlace de la red de competencias clave en el ámbito educativo: <http://keyconet.eun.org/key-competences>). Posteriormente, estas ocho competencias europeas han sido reformuladas en siete en la LOMCE (Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de la educación primaria), sustituyendo a las anteriores ocho competencias básicas. De estas competencias clave, las que nos interesan destacar en el presente artículo por su relación con la autonomía son: ‘sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor’ y ‘aprender a aprender’.

El documento Competencias Clave del Aprendizaje Permanente (2007:11) define la competencia del ‘sentido de la iniciativa y espíritu empresarial’ como “la habilidad de la persona para transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la

innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos” y relaciona dicha competencia con la gestión proactiva de proyectos, con la representación y negociación efectiva así como con la habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo.

En cuanto a la competencia de aprender a aprender, este mismo documento destaca la necesidad de adquirir ciertas capacidades básicas como la lectura, la escritura, el cálculo y las Tecnologías de la Sociedad y la Información (TSI) de modo que los aprendices asienten unas bases para acceder a nuevas capacidades y conocimientos. Para ello, explica también:

De las personas se espera que sean autónomas y autodisciplinadas en el aprendizaje, pero también que sean capaces de trabajar en equipo, de sacar partido de su participación en un grupo heterogéneo y de compartir lo que hayan aprendido. Las personas deben ser capaces de organizar su propio proceso de aprendizaje, de evaluar su propio trabajo y, llegado el caso, de procurarse asesoramiento, información y apoyo. (Competencias Clave del Aprendizaje Permanente, 2007:8).

Las citas anteriores hacen referencia al trabajo en equipo (negociación efectiva, sacar partido de su participación en un grupo heterogéneo, compartir lo que hayan aprendido), lo que nos conduce al segundo punto de interés de nuestro artículo: el Aprendizaje Cooperativo, enfoque metodológico caracterizado por el hecho de que los procesos de aprendizaje han de producirse necesariamente de manera social, ya que al menos debe haber dos individuos en interacción, y ha de darse además una relación de interdependencia (Johnson et al., 1994:9).

## **DESARROLLO**

Sin embargo, existe un elemento fundamental en el Aprendizaje Cooperativo para llegar a la autonomía: la responsabilidad individual. Junto con la responsabilidad individual, los elementos que contribuyen a que el Aprendizaje Cooperativo funcione eficazmente son: la interdependencia positiva, la interacción cara a cara estimuladora, las técnicas interpersonales y de equipo y la evaluación grupal. (Johnson et al., 1994:8-10). Es interesante observar la relación que se establece entre el desarrollo de la responsabilidad individual y su influencia en la implicación y organización de las actividades colectivas. Citando a Johnson et al., (1994:36):

La responsabilidad individual es la clave para garantizar que todos los miembros del grupo se fortalezcan al aprender cooperativamente. El propósito de los grupos cooperativos,

después de todo, es hacer de cada alumno un individuo más fuerte. Durante el aprendizaje cooperativo, los alumnos aprenden conocimientos, destrezas, estrategias o procedimientos dentro de un grupo, y luego los aplican por sí solos para demostrar su dominio personal del material aprendido. Los alumnos aprenden juntos cómo desempeñarse aun mejor individualmente.

Se deduce, pues, que del fomento de la responsabilidad individual que requiere el Aprendizaje Cooperativo depende en gran medida la posterior autonomía y autorregulación que conseguirán los estudiantes. (Holec, 1981, citado en Xu, 2012:2). Como afirma García (2005:109): “la autonomía es un objetivo educativo prioritario en todos los niveles [...] que debe plasmarse por medio de la asunción de responsabilidad por parte de los alumnos.”

Wang (2011:274) sostiene que, al tomar responsabilidad, los estudiantes deben hacerse cargo de obligaciones que, tradicionalmente, ha desempeñado el profesorado, tales como diseñar los objetivos de aprendizaje, seleccionar la metodología o evaluar el resultado. Esta mayor implicación de los estudiantes supone a su vez una actitud de madurez y asertividad, constancia, interés y esfuerzo encaminados al logro de ciertas metas y objetivos, actitudes que se adquieren y/o potencian a través de las técnicas del Aprendizaje Cooperativo. El docente va liberando a los estudiantes para que vayan tomando una responsabilidad progresiva de su propio aprendizaje. En palabras de Moreno y Martínez (2007:52):

[...] en el ámbito educativo suelen considerarse que son autónomas aquellas tareas del aprendiz consistentes en resolver ejercicios por sí mismos, plantear nuevos problemas, discutir en grupo algún tema, realizar investigaciones y cualquier actividad realizada fuera del horario de clase o sin el concurso del profesor.

Autores como Zogui y Nezhad (2012:23) sostienen que es el propio sistema educativo el que obstaculiza el desarrollo de una conducta autónoma de los discentes, en la que el docente dispone y organiza la formación de los estudiantes sin contar con sus intereses e iniciativas (Zogui y Nezhad, 2012:23). Se precisa, por tanto, de educadores que desarrollen un marco ideal en cuanto a la visión de la educación como liberación y empoderamiento, esto es, un cambio en nuestro modelo educativo en el que el profesorado sea transformador más que reproductor respecto a la manera de enseñar y aprender (Vieira et al., 2004:218).

En esta misma línea, Ruiz (1997:187-188) resuelve que:

[...] bajo una perspectiva autodirigida, el rol del educador va a ser más completo, y en un principio más complejo que el existente en los métodos tradicionales, ya que va a requerir el conocimiento no sólo lingüístico del idioma en cuestión sino también la posesión de habilidades comunicativas y metodológicas. Así pues, el rol del orientador va a ser mucho

más creativo y variado. En ocasiones deberá aprender él mismo a enseñar, deberá “entrenarse” para que la relación con el alumno se vea fortalecida.

Un segundo factor que obstaculiza el desarrollo de la autonomía en el aula es la ausencia de involucración del alumnado de todos los niveles en su propio proceso de aprendizaje (Balcikanli, 2010:98-99). Picón (2012:157), en su estudio sobre el fomento de la autonomía en el alumnado en educación secundaria, sostiene que una de las técnicas más efectivas para lograrlo es a través del desarrollo del pensamiento crítico y la implicación del alumnado en la evaluación de su aprendizaje. Por tanto, somos los educadores quienes tenemos que transformar la docencia y abrirla a los estudiantes, fomentando una actitud de responsabilidad y de empoderamiento del propio proceso de transformación o aprendizaje. Es responsabilidad de los docentes y las instituciones apoyar la práctica de la autonomía de los discentes (Aoki, 2000).

El presente artículo tiene como objetivo fundamental reforzar el vínculo existente entre las técnicas de Aprendizaje Cooperativo y el desarrollo de la autonomía en el aula. La reducción de la ansiedad del estudiante, mediante la creación de una atmósfera de aprendizaje positiva; la motivación del alumnado gracias a su mayor implicación en las tareas de clase y la atención a los diferentes estilos de aprendizaje son los puntos sobre los que se puede construir la autonomía desde la socialización y que van a ser analizados en los siguientes apartados.

El aprendizaje en la actualidad con Autonomía supone, en la mayoría de los casos, un desafío para aquellos estudiantes que han venido presentando dificultades en su aprendizaje. Tal y como Canfield y Wells (1994, citados en Arnold y Douglas, 2000:30) señalan:

[...] es probable que el alumno que ha tenido un rendimiento excelente en el pasado se arriesgue a volver a tener éxito, si no lo consigue su autoestima puede “permitírselo”. Un alumno en el que predominan los fracasos será reacio a volver a arriesgarse por temor al fracaso. Su auto-concepto reducido no puede permitírselo.

Por este motivo, aquellos discentes que no se encuentren cómodos con el aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pueden reducir el nivel de ansiedad en los grupos cooperativos al compartir la responsabilidad del aprendizaje y al intercambiar impresiones con sus iguales. La ansiedad que en ocasiones padecen los aprendices de un aula debe ser considerada por los docentes en tanto que dicha sensación supone un desgaste, dada la intensidad cognitiva que se emplea en el aprendizaje de un aula. (Ahmed y Zafar, 2010:200).

El estudio realizado por Tsiplakides (2009:41) concluye que la falta de participación por parte del alumnado en actividades orales no se debe a que los aprendices no valoren el aprendizaje del inglés, a razones de pereza o a la falta de interés, sino a un bajo autoconcepto en el uso del aula con un adecuado Constructivismo. Por ello, una de las propuestas que realiza este autor para reducir los niveles de ansiedad y aumentar la implicación y autonomía del alumnado es el trabajo en un proyecto donde el estudiante tenga un rol y una responsabilidad. Asimismo, añade que “crear una comunidad de aprendizaje proporciona un ambiente de motivación óptima” (Alderman, 2004, citado en Tsiplakides, 2009:41) y “una atmósfera de colaboración” (Gregersen, 2003, citado en Tsiplakides, 2009:41).

Autores como Denegrí et al., (2007:33) apuntan que el aumento del autoconcepto se produce en las dimensiones físicas, familiares, personales y sociales al trabajar de forma cooperativa regularmente. Por tanto, el docente debe ser un guía en la implementación del Aprendizaje Cooperativo, un facilitador de los aprendizajes a través de tareas motivadoras y de ambientes de cooperación en aras de crear en el alumnado una sensación de seguridad y autocontrol de modo que pueda sentirse relajado e implicado en los procesos de aprendizaje.

En el trabajo realizado por Trujillo (2002:158), se indica que “se ha demostrado con multitud de estudios la efectividad del Aprendizaje Cooperativo en relación con los logros académicos y el desarrollo afectivo, cognitivo y social del individuo” y en un estudio posterior de Vera (2009:6) sobre las consecuencias positivas del Aprendizaje Cooperativo, indica que algunas de ellas son el aumento de la autoestima, la responsabilidad compartida y la oportunidad de crear espacios donde superar las dificultades que alguien pueda tener en un ambiente de compañerismo y confianza.

En palabras de Otero (2009:17): “el aprendizaje cooperativo contribuye a reducir la ansiedad en la medida que fomenta la autoestima de los alumnos y la confianza en sí mismos”. Por tanto, los estados afectivos y emocionales negativos que pudiera experimentar un estudiante y que actúan en detrimento de su autonomía, como son la ansiedad, la tensión, el estrés o el miedo a la participación pública en el aula con autonomía en el proceso docente educativo, propios de personas con un bajo autoconcepto o personas introvertidas, pueden verse neutralizados gracias al Aprendizaje Cooperativo, donde los círculos de colaboración recrean un clima de participación inevitable pero de apoyo y empatía hacia el resto de sus integrantes. Una atmósfera de aprendizaje adecuada es el primer paso para el desarrollo de la autonomía en el alumnado (Aoki, 2000).

La motivación destaca por ser la responsable de fomentar y afianzar en el estudiante ciertos hábitos o conductas; en este caso, la autonomía. Tal y como señalan Saravia y Bernaus (2008:164) “la actitud y la motivación son esenciales porque sin motivación no hay aprendizaje y porque la actitud apoya dicha motivación.” Existen numerosos estudios centrados en los tipos de motivación que un sujeto puede experimentar, así como los incentivos o reforzadores encargados de iniciar dichos hábitos. (Deciet al., 1991; Dörnyei, 1994).

En general, al hablar de motivación se establece la dicotomía entre motivación intrínseca (cuando los motivos que conducen al estudiante hacia el aprendizaje son inherentes) y motivación extrínseca (cuando el motivo que impulsa el aprendizaje es ajeno al propio aprendizaje, y viene determinado por incentivos o reforzadores positivos o negativos). Sin embargo, el objeto de estudio que nos proponemos requiere de una mayor especificación a la hora de analizar los tipos de motivación que puede experimentar el alumnado con respecto al aprendizaje de un aula Constructivista con una verdadera y adecuada Autonomía.

La Psicología Cognitiva establece que la motivación intrínseca parece favorecer la autonomía en el aprendizaje, contribuyendo a fomentar un juicio independiente, mientras que la motivación extrínseca desprende una excesiva dependencia del docente a la hora de solucionar los problemas (Martínez, 2001:241). En este sentido, se suma la aportación de Otero (2009:19), cuando especifica que “el aprendizaje cooperativo tiende hacia una motivación intrínseca, basada en la satisfacción y el gozo de incrementar los conocimientos y la competencia propios, de beneficiar a los otros, etc.”

La motivación a comprometerse nace del hecho de que el éxito de cada uno está ligado al éxito de los demás o de que la dificultad individual puede ser atenuada por la ayuda que se recibe del resto. Aunque puede ser una motivación extrínseca, no pasa de ser inicial o secundaria. Progresivamente la calidad de la relación entre los miembros, la ayuda recíproca, la estima mutua, el éxito, determina una motivación intrínseca y convergente de todos los alumnos.

Con respecto a los incentivos que se pueden dar en el Aprendizaje Cooperativo destacan, por un lado, los incentivos externos (los externos directos y vicarios) y por otro, los incentivos internos autoproducidos o autogenerados. Los incentivos externos directos son los más indicados para estimular la participación en actividades que no despiertan por sí solas el interés del alumnado y que incluso llegaría a rechazar.

Sin embargo, es conveniente administrar correctamente el uso de este tipo de incentivos, ya que algunos estudios demuestran algunas consecuencias negativas derivadas de su recurrencia frecuente, tal y como advierte Kohn (1990, citado en Arnold y Douglas, 2000:31): “en situaciones experimentales se ha demostrado que los sujetos manifestaban una reducción de la eficacia y el placer respecto a una tarea intrínsecamente interesante cuando se introducía una recompensa extrínseca” y en el mismo sentido Martínez (2001:243) advierte que “los refuerzos extrínsecos pueden reducir la motivación intrínseca o la motivación de logro”.

Por su parte, los reforzadores vicarios son aquellos que recaen en el modelo, y proporcionan información al observador sobre los efectos beneficiosos o, por el contrario, perjudiciales de las conductas a imitar. En palabras de Rivas (2008:62):

[...] en lo relativo a los incentivos vicarios hay que señalar su peculiaridad en este tipo de aprendizaje, tal que, cuando se observa que la conducta de otra persona es recompensada, se propende a imitarla. Esto es, las consecuencias de la conducta del sujeto-modelo son de índole sustitutiva o vicaria para el aprendiz.

Finalmente, los incentivos internos, intrínsecos o autogenerados por el aprendiz, aunque más difíciles de lograr, poseen una notoria potencia en la regulación, dirección de la propia conducta y persistencia en el esfuerzo (Rivas, 2008:62). Riviere (1992:8) añade que el desarrollo de los mecanismos de autorrefuerzo y autoevaluación proporciona un sistema motivacional muy poderoso y que posibilita la realización, durante períodos largos de tiempo, de tareas difíciles o tediosas cuyas consecuencias externas pueden ser muy a largo plazo. La necesidad de desarrollar en los aprendices el incentivo autoproducido la establece Ruiz (2010:5) al afirmar que: “Las conductas autorreguladas tienden a mantenerse más que las reguladas desde instancias externas y, además, incrementan la percepción de capacidad personal de control sobre el medio. Por ello, los profesores deberían incrementar el tratar de desarrollar las capacidades de autoevaluación y autorrecompensa en sus alumnos y fomentar situaciones en que estos establecen por sí mismos los criterios para valorar sus rendimientos y actitudes.

## **CONCLUSIONES**

Esta ponencia ha tenido como objetivo fortalecer los vínculos entre las técnicas de Aprendizaje Cooperativo y la Autonomía del alumnado, dos campos que no siempre se ven interconectados. A lo largo del artículo, se han puesto de manifiesto los tres factores presentes en el Aprendizaje Cooperativo y que resultan fundamentales para desarrollar esta

autonomía en el aula en todos los niveles: la reducción de la ansiedad, el aumento de la motivación, así como la atención a los estilos de aprendizaje.

La implementación del Aprendizaje Cooperativo y Constructivista como nuevo enfoque dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ayuda a los estudiantes a reducir los niveles de ansiedad a la hora de interactuar, además de mejorar su autoconcepto, la comprensión de sus puntos fuertes y débiles, sus estilos de aprendizaje y por ende, la motivación intrínseca y la actitud del educando hacia la propia tarea de aprendizaje.

Así pues, podría entenderse de esta reflexión teórica que, a través de las tareas cooperativas se motiva a los estudiantes, y, a su vez, es la propia motivación la que hace al alumnado más autónomo en tanto que llega a alcanzar un nivel pleno de competencia y satisfacción por los objetivos logrados.

### **REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS**

Aoki, N. (2000). "La afectividad y el papel de los profesores en el desarrollo de la autonomía del alumno", en J. Arnold, (ed.). *La Dimensión Afectiva en el Aprendizaje de Idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press, 159-172.

Arnold, J. y Douglas, H. (2000). "Mapa del Terreno", en J. Arnold (ed.). *La Dimensión Afectiva en el Aprendizaje de Idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press, 30-32.

Balcikanli C. (2010). "Learner autonomy in language learning: Student teachers beliefs", in *Australian Journal of Teacher Education*, 35, 1: 90-103.

Barbero, E., Flores P., Jiménez, M., Martínez, J.A., Moreno, M. y Ruiz, E. (2001). "Towards Learner Autonomy", in *GRETA. A Journal for Teachers of English*, 9, 1: 28-48.

Basta, J. (2011). "The Role of the Communicative Approach and Cooperative Learning in Higher Education", in *Facta Universitatis*, 9, 2: 125-143.

A. Zabala. *El Constructivismo en el Aula*. Barcelona: Graó, 163-183. *Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. Un Marco de Referencia Europeo (2007)*. Luxemburgo: Co- munitades Europeas.

Cuadrado, I., Fernández, I., Monroy, F.A. y Montaña, A. (2013). "Estilos de aprendizaje del alumnado de psicopedagogía y su implicación en el uso de las TIC y aprendizaje colaborativo", en *RED. Revista de Educación a Distancia*, 35: 1-19.

Deci, E.L, Vallerand, R.J, Pelletier, L.G., y Ryan, R. M. (1991). "Motivation and education: the self-determination perspective", in *Educational Psychologist*, 26, 3-4: 325-548.

García, M.E. y Cruz, M.L. (2013). "Factores motivacionales extrínsecos e intrínsecos en el aula de inglés: Análisis empírico", en *Porta Linguarum*, 19: 275-297

García Mata, J. (2005). "Aprendizaje en grupo y desarrollo de la autonomía individual en la formación de futuros profesores de lengua extranjera", en *Porta Linguarum*, 4: 109-120.

Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos Cognitivos y Aprendizaje Significativo*. Documento de Trabajo. Comunidad de Madrid: Consejería de Educación.

Riviere, A. (1992). *La Teoría Social del Aprendizaje. Implicaciones Educativas*. Madrid: Alianza.

**ANÁLISIS DE IDENTIFICACIÓN, DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN EN ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS Y NO ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA CIUDAD DE AZOGUES, PROVINCIA DEL CAÑAR**

**Autora:** Mgs. María Isabel Álvarez Lozano<sup>1</sup>, Mgs. Tania Cruz Gavilanes<sup>2</sup>,  
Mgs. Cecilia de la Nube Toledo<sup>3</sup>

**Institución de procedencia:** Universidad Católica de Cuenca, Sede Azogues.  
Ecuador.

**Correos electrónica:** mialvarezl@ucacue.edu.ec.      misabel.mial@hotmail.es

# **ANÁLISIS DE IDENTIFICACIÓN, DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN EN ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS Y NO ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA CIUDAD DE AZOGUES, PROVINCIA DEL CAÑAR**

## **RESUMEN**

Este artículo describe la investigación realizada en los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) en Centros de Educación General Básica de la ciudad de Azogues, sobre los procesos inclusivos a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas y no asociadas a la discapacidad. Con el objetivo de conocer aquellos aspectos que favorecen o dificultan la inclusión educativa, para lo cual se realizó un debate académico con 10 representantes de los Departamentos de Consejería Estudiantil, 15 docentes representantes de las Instituciones Educativas y 35 estudiantes de Séptimo y Octavo Ciclo de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación Vocacional de la Universidad Católica de Cuenca Sede Azogues, utilizando la investigación de tipo participativa y la técnica cualitativa constatando de forma empírica los puntos centrales sobre la identificación, diagnóstico e intervención de los profesionales sobre las diferentes Necesidades Educativas Especiales para eliminar cualquier barrera al aprendizaje y a la participación del estudiante, esta investigación se complementó con el análisis de documentos del Ministerio de Educación sobre Acuerdos Ministeriales, LOEI, Manuales sobre la Inclusión Educativa a niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, en donde se evidencia que a pesar de que se ha invertido en capacitaciones a docentes y profesionales responsables del Departamento de Consejería Estudiantil los resultados evidencian que si existe los compromisos institucionales con el cumplimiento de la normativa externa pero todavía se evidencia la falta de capacitación en llevar a la práctica en cuanto al manejo de estos estudiantes por la heterogeneidad de los trastornos y la falta de valoración funcional para las adaptaciones curriculares. Palabras claves: Inclusión Educativa, Necesidades Educativas Especiales, Discapacidad, Departamento de Consejería Estudiantil, Valoración Funcional.

## **DESARROLLO**

En la actualidad dentro del Sistema Educativo la inclusión sigue siendo un tema generadora de controversias entre los diferentes actores, a pesar de que el enfoque de la misma ha ido cambiando, ahora el fondo principal surge en identificar, diagnosticar e intervenir a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad que requieren un proceso de inclusión partiendo de que la educación debe

ser un proceso personalizada, diseñada a partir de la diversidad de las Necesidades Educativas Especiales.

Al revisar los hitos históricos de la inclusión inclusiva y especial en Ecuador existe una reseña que surge como resultado de los acuerdos, convenciones, foros, asambleas internacionales, es así que este proceso ha ido ganando espacios en los ámbitos educativos y sociales, buscando la igualdad de oportunidades para todos y todas, como un derecho que el estado ha de promover mediante sus bases legales, constitucionales, políticas, acuerdo ministeriales, etc. lo que supone que todos tengan acceso a una educación de calidad e igualdad de oportunidades, es decir una “Educación para Todos”.

Desde 1940 en el Ecuador mediante la Constitución, en su art. 27, expresaba: *“el acceso a la educación de todos los ciudadanos sin discriminación alguna”, garantizando así la educación de todos; este mandato constitucional se operativizó con la expedición de la Ley Orgánica de Educación por parte del Ministerio de Educación en 1945, en la que se disponía “la atención de los niños/as que adolezcan de anormalidad biológica y mental.”* (Ministerio de Educación , 2011, pág. 12)

En la década de los 70 La Ley de Educación y Cultura de 1977, en su artículo 5 literal c, *establece la base legal para que se desarrolle la Educación Especial. En este instrumento se puntualiza la educación de las personas con discapacidad y se formula el año siguiente el Primer Plan Nacional de Educación Especial, que contiene: objetivos, campos de acción y obligaciones del Ministerio de Educación respecto a cómo se debe educar a los estudiantes con discapacidad.* (Ministerio de Educación , 2011, pág. 13)

En enero de 1980, en el Ministerio de Educación y Cultura se crea la Unidad de Educación Especial, responsable administrativa y técnica de la ejecución del Plan de Educación Especial y dependiente de la Dirección Nacional de Educación. Estas Instituciones trabajaban de manera aislada y diferente a la educación general, con sus propios lineamientos y principios. La legislación de la época, especialmente la Ley y Reglamento de Educación, garantizaba que la Educación Especial atendiera a las personas “excepcionales” se denominaban así a las personas con discapacidad. En esta década se empiezan a conocer términos como necesidades educativas especiales e integración educativa, para referirse al proceso de pasar de las escuelas especiales a las escuelas regulares.

Al finalizar la década de los 90 años el concepto de inclusión ha ido ganando terreno en el ámbito social y educativo, por la necesidad de disminuir los altos índices de exclusión. Se da la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales a muchas escuelas, pero no en el sistema educativo en su conjunto que sigue operando

en la mayoría de los países, incluyendo al Ecuador, con un enfoque homogeneizador que excluye a numerosos estudiantes de la educación y del aprendizaje.

El principal impulso a la educación inclusiva en el Ecuador, se dio con la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, la misma que constituye un tratado internacional en el que se recogen los derechos de las personas con discapacidad y las obligaciones de los Estados en comprometer a promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de todos los derechos de las personas con discapacidad, entre ellos como estado miembro formó parte el Ecuador en donde elaboraron, analizaron y defendieron los contenidos de la convención con la participación de las organizaciones de la sociedad civil, instituciones nacionales de derechos humanos y organizaciones intergubernamentales, el 13 de diciembre de 2006 se aprobó la Convención en la Asamblea General de las Naciones Unidas y el 30 de marzo del 2007 se abrió a la firma, en donde los estados participantes ratifican en respetar dichas disposiciones; siendo el Ecuador el número veinte en adherirse y ratificada por la Asamblea Constituyente el 3 de abril de 2008.

Es así que el Ecuador se encuentra en un proceso de transformación hacia una educación inclusiva que dé respuesta a la diversidad. Antes de iniciar con el análisis conceptual de la temática es necesario puntualizar ciertos términos dentro de las consideraciones generales:

Necesidades Educativas Especiales (NEE). Según el instructivo de evaluación y promoción de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Ministerio de Educación 2016. (NEE) es el conjunto de medidas pedagógicas para compensar las dificultades que presenta un estudiante al acceder al currículo por la causa que fuere, deberá recibir ayudas y recursos especializadas que necesite, ya sea de forma temporal o permanente en el contexto educativo más normalizado posible. Dentro de las evaluaciones y adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad se debe considerar el grado. Para el grado 1 y 2 adaptaciones curriculares poco significativas que permita al estudiante rendir en igualdad de oportunidades las evaluaciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de estas incluyen estudiantes con Altas Capacidades o Dotación Superior y de grado 3 los estudiantes de mayor dificultad para acceder al aprendizaje y son muy significativas, se requiere de que sean sustentadas y justificadas durante todo el proceso educativo.

En el Acuerdo Ministerial 0295-13, en el, Art 13:

*“La educación inclusiva debe tener como responsabilidad y vocación en todos los establecimientos de educación escolarizadas ordinaria, los cuales deberán adoptar las medidas necesarias para permitir la admisión de aquellos estudiantes con necesidades*

*educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Los establecimientos de educación escolarizada ordinaria, respecto a su rol activo para con la inclusión, deberán responder a los objetivos de la cultura inclusiva, velando por la construcción del conocimiento y el vínculo educativo entre docente y estudiante, aceptando la individualidad de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar. (Ministerio de Educación Ecuador, 2013, pág. 6).*

La Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) De acuerdo al Acuerdo Ministerial 029513, el UDAI determinará la posibilidad de inclusión de un estudiante en instituciones educativas públicas mediante la evaluación y en instituciones educativas privadas, por centros psicopedagógicos privados.

El Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de acuerdo al modelo de funcionamiento de los DECE 2016 del Ministerio de Educación del Ecuador, es el encargado de brindar apoyo y acompañamiento al proceso de formación integral desde el enfoque de derechos, genero, bienestar, interculturalidad, intergeneracional e inclusión para lograr en el estudiante la participación, permanencia y culminación de estudios académicos, fomentando la participación activa de todo el personal de la institución en el proceso educativo y la facilitación de redes sociales de apoyo para las problemáticas psicosociales que afecten al desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa.

Discapacidad. Considerando el registro oficial de la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) en el artículo 6:

*“Persona con discapacidad.- Para los efectos de esta Ley se considera persona con discapacidad a toda aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, en la proporción que establezca el Reglamento.*

*Los beneficios tributarios previstos en esta ley, únicamente se aplicarán para aquellos cuya discapacidad sea igual o superior a la determinada en el Reglamento. El Reglamento a la Ley podrá establecer beneficios proporcionales al carácter tributario, según los grados de discapacidad, con excepción de los beneficios establecidos en el Artículo 74.*

*Artículo 7.- Persona con deficiencia o condición discapacitante.- Se entiende por persona con deficiencia o condición discapacitante a toda aquella que, presente disminución o supresión temporal de alguna de sus capacidades físicas, sensoriales o intelectuales manifestándose en ausencias, anomalías, defectos, pérdidas o dificultades para percibir, desplazarse, oír y/o ver, comunicarse, o integrarse a las actividades*

*esenciales de la vida diaria limitando el desempeño de sus capacidades; y, en consecuencia el goce y ejercicio pleno de sus derechos*". ( Registro Oficial, 2012, pág. 8)

Cabe destacar que existen documentos legales que garantizan la inclusión educativa y atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, entre ellas está la Ley Orgánica de Educación Intercultural, los artículos más relevantes:

Art.47 establece:

*"tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz. La autoridad Educativa Nacional velará porque esas necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación. El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje"*. (Ministerio de Educación Ecuador, 2013, pág. 2).

Art. 229 del Reglamento General de la LOEI establece: "La atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa. (Ministerio de Educación Ecuador, 2013, pág. 2).

Estos artículos tomadas son ejemplos en donde se puede evidenciar la preocupación por parte del Estado a través de sus ministerios de acuerdo a las funciones establecidas en la Constitución el de Acuerdos Ministeriales para emitir una normativa o regla que debe ser aprobada y debe ser aplicable. De la misma manera cabe señalar algunas reglas de mayor relevancia para la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en establecimientos de educación ordinaria y en las Unidades de Apoyo UDAI.

Para efectos de planificación y organización dentro de los establecimientos educativos, se ha considerado el siguiente distributivo para las aulas ordinarias, el número de estudiante por discapacidad:

Discapacidad visual. (3 estudiantes en el aula ordinaria).

Discapacidad auditiva. (2 estudiantes en el aula ordinaria).

Discapacidad intelectual. (4 estudiantes en el aula regular).

Discapacidad física. ( 2 estudiantes en el aula regular)

Autismo. ( 5 estudiantes en el aula regular)

Art. 14. Funciones de los establecimientos de educación escolarizada ordinaria.

*"En el marco de su tarea inclusiva, los establecimientos de educación escolarizada ordinaria asumirán las siguientes funciones:*

*Planificar el acceso, permanencia, promoción y egreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales;*

*Desarrollar en base al currículo oficial las adaptaciones de este a las necesidades educativas de los estudiantes.*

*Derivar a los estudiantes que presenten problemas de aprendizaje a las UDAI para su evaluación, diagnóstico e intervención: Y,*

*Desarrollar programas para orientar a los padres de familia o representante respecto a la educación de sus hijos o representados". (Ministerio de Educación Ecuador, 2013, págs. 6-7).*

De acuerdo a esta normativa vigente las instituciones educativas ordinarias tendrán la propuesta curricular con el principio de flexibilidad en objetivos y contenidos; metodología, estrategia y recursos; secuencia temporalidad de los aprendizajes; y evaluación y criterios de promoción dentro de estos aspectos hay que considerar los grados de adaptaciones para realizar adaptaciones curriculares dando respuesta a las Necesidades Educativas Especiales.

## DISCUSIÓN

De lo expuesto anteriormente se efectúa la indagación sobre: el proceso de identificar, diagnosticar e intervenir a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad en centros de Educación General Básica ordinaria y/o regular que cuentan con Departamentos de Consejería Estudiantil, este tema surgió de la preocupación de diferentes actores educativos sobre los problemas encontrados sobre los procesos de inclusión educativa. Tras el análisis de los datos obtenidos mediante el debate académico, se realiza los siguientes resultados:

Falta de fichas estandarizadas para poder identificar a niños con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad, si el estudiante no tiene diagnóstico emitido por los profesionales, los docentes remiten los casos al Departamento de Consejería Estudiantil en base al bajo rendimiento académico, por problemas conductuales y dificultades severas para aprender, en ciertas instituciones o niveles de educación el docente efectúa una evaluación diagnóstica para conocer los conocimientos previos de los estudiantes. Al ser identificado algún tipo de dificultad, la profesora coordinará con los profesionales del DECE para que se realice la fase de diagnóstico, siguiendo el instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con NEE el DECE determinará si el estudiante necesita una evaluación más profunda la remitirá el caso al UDAI, para que determinen el tipo de intervención para las adaptaciones curriculares considerando el nivel de educación donde se le ubique. De acuerdo a las versiones dadas por los docentes acerca de la identificación admiten que no tienen claro los conceptos básicos relacionados con la discapacidad porque muchas

veces los diagnósticos no se dan de manera oportuna, en el caso de la ciudad de Azogues existe un centro de atención de la UDAI para las 12 instituciones de Educación General Básica, dificultando a los profesionales emitir oportunamente un informe.

Muchas veces los profesionales del DECE, durante el periodo lectivo suelen removerles de funciones, estancándose ciertos procesos entre ellos el de asesoramiento y acompañamiento en el ámbito pedagógico y mediación educativa, de las observaciones de los practicantes de la carrera de psicología, los profesionales del DECE admiten no contar con los reactivos o test fundamentales para colaborar con el diagnóstico de la Necesidad Educativa Especial, muchas veces remitiéndose los casos asociados o no a la discapacidad; este problema también se debe a la heterogeneidad de trastornos que Dificultad en el estudiante el aprendizaje escolar, los mismos pueden ser por orígenes intrínsecas o extrínsecas, junto con estas dificultades de aprendizaje surge también los problemas de autorregulación, percepción social o interacción social.

Profesionales del DECE explican que existe indiferencia por parte de ciertos docentes a la hora valorar las medidas de atención a la diversidad, hay casos en que los profesores pueden apoyar mediante recuperación escolar, durante las capacitaciones recibidas sobre la temática se da orientaciones pero muchas veces obvian esas recomendaciones remitiendo todos los casos al DECE para que efectúe la clasificación si las Necesidades Educativas requieren de apoyo de profesionales especializados de tipo permanente o son transitorios que en muchas ocasiones requiere de recuperación escolar o de adaptaciones curriculares de menor grado. Siendo necesario puntualizar que en caso de que el estudiante presente una Necesidad Educativa Especial y no esté ligado a una discapacidad, la intervención no implica en el docente un servicio terapéutico sino las orientaciones para el trabajo en el aula, asesoramiento a las familias para que realicen las tareas en el hogar, aplicación de estrategias individuales y si no existe resultados remitir al estudiante al DECE, este departamento determinará si debe intervenir el UDAI para un diagnóstico certero.

Los presentes en el debate admiten otro factor que dificulta la intervención, es el hecho que el UDAI en sus informes no emite criterios sobre la evaluación funcional del estudiante, la misma que serviría como guía de atención educativa y para efectuar las adaptaciones curriculares.

Otra de las limitaciones que encuentran los docentes ha sido la mucha carga laboral, que impiden desarrollar actividades de capacitación y actualización, por el mismo hecho de que se debe cumplir con otras actividades académicas y con los contenidos curriculares establecidos dentro del calendario institucional.

## **CONCLUSIONES**

Todas las consideraciones teóricas y científicas han aportado para mejorar las políticas y culturas inclusivas, dentro de la identificación, diagnóstico e intervención los autores educativos deben considerar los acuerdos ministeriales, leyes y manuales de intervención que deben ser normativas vigentes, las mismas que son facilitados por el Ministerio de Educación como herramientas indispensables para trabajar con Niños, niñas y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales asociados o no a la discapacidad con la finalidad de transformar la realidad de estos estudiantes que muchas veces se sienten resesados por ser diferentes en sus estilos de aprendizaje.

El personal de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) deben estar a cargo de profesionales capacitados que sepan manejar la situación sobre los problemas de aprendizaje, conocer las señales de identificación, el diagnóstico y tratamiento de intervención sico-pedagógica con la utilización de técnicas y materiales adecuados en los centros de Educación General Básica para brindar una atención adecuada a niños que lo requieran sean estos con discapacidad o con problemas de Aprendizaje generales o específicas.

Cuando sea necesario las Instituciones Educativas deben contar con el apoyo de un equipo multidisciplinario para una evaluación integral de los niños que presentan Dificultades de Aprendizaje para establecer esfuerzos de colaboración mutua como aspecto central, el interés superior del niño o niña.

Iniciar procesos de sensibilización con los docentes de Educación General Básica sobre la realidad del problema y las consecuencias para el futuro del estudiante si no es abordado a tiempo sus problemas y dificultades, porque está en riesgo su seguridad emocional, social, académica.

Capacitar al personal responsable de los Departamentos de Consejería Estudiantil en aspectos relacionados con las Dificultades de Aprendizaje como: Decisiones sobre la evaluación, procesos básicos para el aprendizaje, decisiones tareas académicas en lectura, escritura y matemáticas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Registro Oficial. (Martes de Septiembre de 2012). Ley Organica de Discapacidades. *Ley Organica de Discapacidades*. Quito, Pichincha, Ecuador.

Juan, C. (6 de 3 de 2014). E. Recuperado el 4 de 5 de 4, de educacion inclusiva para todos: <http://es.slideshare.net/JuanJiitoGonzalez/educacion-inclusiva-paratodos>

Ministerio de Educación . (2011). *Educación Inclusiva y Especial*. Quito: Ecuador.

Ministerio de Educación Ecuador. (2013). *Acuerdo N° 0295-13*. Quito: Despacho Ministerial.

<http://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Ministerio de educación y Cultura. (2011). Introducción a las Adaptaciones Curriculares para Estudiantes con NNE. Ecuador-Quito.

Guía de Adaptaciones Curriculares para la Educación Inclusiva, 2015. En convenio con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y Ministerio de Educación (MINEDUC) Autor: Miriam Arguello.

Introducción a la Adaptaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, Programa de Formación Continua del Magisterio Nacional.

Ministerio de Educación del Ecuador, (2012).Marco Legal Educativo, Constitución de la República, Ley Orgánica de Educación Intercultural y Reglamento General. Primera edición. Impreso por Editogran S.A. Ecuador.

Manual de Estrategias Pedagógicas para atender las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Regular, 2011. Vicepresidencia de la República del Ecuador.

Sánchez Palomino y J. A. Torres González (coord) Educación especial II.

Ambitos específicos de intervención. Madrid: Pirámide. 185-207, 1996 .

Ministerio de Educación del Ecuador (2016) *Ley Organica de Discapacidades*.

*Registro Oficial Suplemento 796. Quito-Ecuador.*

*Alicia, E. Amparo M.(2013).Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo. Narcea.*

Ministerio de Educación y Cultura (2016). Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil. Quito. Ecuador.

## ANEXOS



Personal docente participante del debate académico



Estudiante practicante y personal responsable del DECE

## EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA

**Autores:** Luís Alexander Cárdenas Dimaté<sup>1</sup>, Yazbleidy Paola Parrado Cortés<sup>2</sup>,  
Yenny Alexandra Romero Castañeda<sup>3</sup>

**Institución:** *Universidad de la Sabana, Colombia*

**Correos Electrónicos:** [cardenasdimate@yahoo.com](mailto:cardenasdimate@yahoo.com); [yayazpaola@hotmail.com](mailto:yayazpaola@hotmail.com);  
[ycupn@hotmail.com](mailto:ycupn@hotmail.com)

## **EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA**

### **RESUMEN**

En la presente investigación se realiza una caracterización del proceso de inclusión educativa de las personas en situación de Discapacidad (PSD) en las Instituciones de Educación Superior (IES) en términos de Gestión Directiva y Administrativa. Participan 3 Universidades Públicas y 3 Privadas, agentes educativos, administrativos y directivos. La metodología del trabajo es cualitativa de corte descriptivo – correlacional.

Los resultados muestran el proceso de inclusión educativa de PSD en las IES, identificando acciones realizadas con relación al concepto de inclusión. De igual modo los logros, dificultades, barreras, procesos que se encuentran en desarrollo y aquellos que aún no se han llevado a cabo desde la gestión directiva y administrativa.

### **INTRODUCCIÓN**

Esta investigación tiene como objetivo, caracterizar el proceso de inclusión educativa de las personas en situación de Discapacidad (PSD) en las Instituciones de Educación Superior (IES) en términos de Gestión Directiva y Administrativa, con el propósito de establecer un punto de partida para la Gerencia de las IES en pro de la inclusión educativa de la PSD. Se han tomado como referentes de estudio: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Universidad Distrital (UD), la Universidad Nacional de Colombia (UN) y la Universidad del Rosario (UR), desde lo público y privado.

La metodología del trabajo es cualitativa de corte descriptivo – correlacional, (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2007), en la cual se utilizan técnicas de recolección de información como entrevistas, revisión bibliográfica y estudio documental. Se contará con la participación de: Docentes-Investigadores, Gestores y Directivos de las IES mencionadas que desarrollan procesos de inclusión educativa de PSD, a través de los cuales, se identifica las prácticas y acciones que se llevan a cabo, respondiendo de este modo a la garantía del derecho a la educación y a las demandas del mundo globalizado.

### **DESARROLLO**

#### **METODOLOGÍA**

La presente investigación se desarrolla a través de un estudio descriptivo – correlacional, (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2007), a través de la exploración e identificación de Instituciones de Educación Superior en Bogotá, que lleven a cabo procesos de Inclusión educativa con PSD, al igual que las prácticas que han desarrollado agentes educativos, administrativos y directivos, con el fin de caracterizar el proceso de inclusión educativa.

En un segundo momento, se realiza un análisis a partir del estudio descriptivo, donde se interpreta cómo ha sido la construcción de inclusión educativa de PSD en las Instituciones de Educación Superior, a la luz del marco social y político vigente.

### **Población y muestra**

La población son todas las IES de Colombia. En cuanto a la muestra, se seleccionaron tres (3) Universidades Públicas: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; y tres (3) Privadas: Universidad del Rosario, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad de la Sabana, agentes educativos, administrativos y directivos de dichas instituciones.

### **Recolección de información**

La presente investigación implementó las siguientes Técnicas de recolección de información:

*Estudio documental*, a partir del análisis e interpretación del marco social y político vigente y su aplicación, a la luz de los procesos de inclusión educativa de las PSD en las IES.

*Entrevista cualitativa*, según (Buendía, Colás, & Hernández, 1998), en esta investigación, los entrevistados fueron previamente seleccionados y convocados, con el fin de obtener información acerca de su experiencia, conocimiento y perspectiva de los procesos de inclusión educativa para PSD en las IES; donde los temas a desarrollar fueron pertinentes a su quehacer y se mantuvo una pauta de *entrevista semiestructurada*, (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2007); se realizó grabación de cada una de las entrevistas y su correspondiente transcripción.

### **Procesamiento y análisis de la información**

Se realiza a través de cinco categorías, que se desarrollaran a continuación, en relación a la información extraída de las entrevistas, las cuales por criterios de confidencialidad y autoría han sido citadas con nombres genéricos relacionados al campo de actuación de cada uno de los entrevistados. Para efectos de esta ponencia se retoman las siguientes:

Proceso de Inclusión Educativa en la IES: En esta categoría se incluye aquellas acciones relacionadas con el proceso de inclusión educativa de PSD en las IES, con el propósito de identificar gestiones realizadas, intereses y quienes la generan.

Concepto desarrollado en el proceso de inclusión educativa: Se incluyen conceptos desarrollados y practicados en el proceso de inclusión educativa de PSD y bajo que argumento lo manejan las IES.

Gestión Administrativa y Directiva: En esta categoría se incluyen el desarrollo de la gestión directiva y administrativa en las IES para la Inclusión Educativa de PSD

identificando cual es el rol de los agentes directivos y administrativos de la IES en el proceso de Inclusión.

A continuación se designan las convenciones utilizadas para identificar a cada uno de los entrevistados acorde al campo de actuación dentro de las IES donde laboran actualmente: Cuatro Directivos representados con la letra (D1,D2,D3,D4), cuatro Coordinadores con la letra (C1,C2,C3,C4), tres Docentes Investigadores con las letras (DI1, DI2, DI3), y tres profesionales de Bienestar Universitario con las letras (BU1, BU2,BU3), para un total de catorce (14) profesionales entrevistados.

Consecutivamente, a raíz del procesamiento de la información se obtienen los resultados y conclusiones de la investigación, referidas a las categorías anteriormente descritas.

## RESULTADOS Y ANALISIS

### Proceso de Inclusión Educativa en las IES

En las IES se ha venido incursionando en el tema de la inclusión desde hace mas 3 décadas, no como un discurso de inclusión sino de integración como se venía manejando en la época. Se formaliza en las IES públicas hacia 1998, para pasar posteriormente a las privadas, con procesos llevados a cabo en población ciega y sorda principalmente, donde se manifiesta la preocupación de algunos sectores y de la misma población de hacer posible el ingreso en su momento de estudiantes de las llamadas “minorías” a los distintos programas académicos y llevar a cabo acciones al interior de las IES.

*C2 “ellos querían estudiar y estudiar otras cosas, astronomía, matemáticas, y así”*

Es por tanto que el proceso de inclusión se piensa y se desarrolla bajo el reconocimiento de la PSD como sujeto de derecho, donde maestros, estudiantes y algunos directivos de las facultades de educación y medicina, desde su buena voluntad, pocos recursos y la búsqueda de brindar oportunidades a dicha población, conciben el aula como un espacio “de pensar la diferencia”, donde el contexto social y educativo será el que “capacita o discapacita” el desarrollo integral del sujeto dentro del sistema educativo.

Es allí donde se puede desplegar, los atributos de la educación inclusiva como una verdadera transformación, que supere no sólo las barreras de aprendizaje, sino todas aquellas que limiten a los sujetos a participar en todos los espacios educativos en igualdad de condiciones, como nos refieren en las entrevistas.

*DI2 “La experiencia empieza desde la buena voluntad y así se ha llevado a cabo con muchos docentes, ya que nos hemos dado la oportunidad de pensar en el aula como un espacio donde hay que reconocer valorar y pensar la diferencia y la discapacidad, así mismo se ha atendido a los intereses y ritmos de aprendizaje, no solo las derivadas de la discapacidad, sino a todas que cualquier estudiante puede tener”.*

En el análisis realizado se evidencia la construcción de proyectos e iniciativas de distintos profesionales, las cuales iniciaron sin muchos recursos financieros, no obstante se fueron consolidando como proyectos institucionales desde las instancias académicas, fundamentados en marcos de acción políticos y sociales integrando a su vez la gestión administrativa y directiva, a través de acciones y proyectos direccionados hacia la participación de las PSD en igualdad de condiciones en las IES. Por lo tanto cabe preguntarse, si los procesos de inclusión educativa requieren que desde sus inicios sean de corte directivo, administrativo y de gestión, ya que de lo contrario seguirá siendo un proceso desencadenado.

BU3: *“La Universidad y la construcción de este proceso no empezó con mucho dinero, empezó desde una instancia académica y se sostuvo los primeros años con proyectos y escasos profesionales que trabajaban el tema y poco a poco se fue pasando a otros niveles, hasta llegar a la Dirección Nacional de Bienestar que le permitió fusionarla en un proyecto macro, ligado al plan de desarrollo de la Universidad y con lo cual empezó a consolidarse como un proyecto institucional, hasta llegar a la política”.*

Otro de los grandes pilares de la Inclusión Educativa es la apuesta a la formación de maestros para la discapacidad, evidenciando que un verdadero proceso de inclusión educativa es posible si el maestro en el aula reconoce los estudiantes, desea y sabe cómo trabajar con ellos, implementando las estrategias pedagógicas, didácticas y educativas necesarias para su proceso de aprendizaje.

Es así, como a partir del 2005 algunas IES están generando proyectos y programas que atienden los intereses de estudiantes, maestros y coordinadores que quieran conocer más acerca de la población. Con esto se evidencia la preocupación de las universidades en cualificar los procesos educativos.

Por lo tanto, siendo la IES un espacio para pensar en la diversidad y esta es inherente a todo ser humano, se debe establecer como un escenario válido para que la PSD sea un interlocutor que aporta y crece como ser humano, donde los demás también aportan y crecen al mismo tiempo.

Esto genera a su vez que las IES empiecen a pensar en la importancia de incorporar profesionales de distintas disciplinas y realizar intercambios, en términos de investigaciones entre Universidades, participación en congresos, entre otros; lo que genera no sólo un modelo específico de atención a la población, sino la posibilidad de dar continuidad al proceso educativo para las PSD dentro de las IES, debido a las demandas generadas del proceso de inclusión educativa, en donde aún no se cuenta con el personal suficiente e idóneo.

C2 *“Empieza a surgir una serie de necesidades ¿Cómo atender personas que eran sordas, ciegas, entre otras que requerían lengua de señas, braille, y demás*

*adaptaciones físicas, cognitivas y sociales? Entonces eso hace que la universidad empiece a pensar en la importancia de incorporar profesionales de disciplinas distintas que conozcan sobre el tema y manejen las estrategias. Hicimos intercambios con Universidades, estuvimos en otros eventos, participamos en congresos”*

No obstante surgen crisis ya que en las IES existen instancias que colocaban barreras en el proceso, argumentando que la sociedad requiere profesionales más competentes y que no sabían en qué sentido esta población lo podría llegar a ser.

BU3: *“Las PSD hacemos parte del mundo pero necesitamos las condiciones para que podamos ser personas productivas, aportando muchas ideas que sirven para todas las personas, por ejemplo al construir una institución accesible, beneficia no solo a las PSD, sino a todos: las personas de la tercera edad, los niños, las mujeres embarazadas, enfermedades degenerativas, eso beneficia a todos. Así la inclusión no es algo que vaya a dificultar esos procesos, sino al contrario, mejora y ayuda a que las cosas funcionen de manera adecuada para todos”.*

Por otra parte, según las experiencias de profesores, definen que la causa principal de exclusión, va relacionada con la cultura ciudadana y los parámetros estéticos que las personas han fijado hace tiempos, argumentando que lo que realmente se requiere es capacitar a la ciudad para dar respuesta a todos los seres humanos, para que las PSD puedan desarrollar sus potencialidades.

C4: *“la sociedad tiene muchas condiciones culturales en las que excluyen al ser humano porque no tienen las condiciones plenas que podemos tener otros o simplemente porque no responde a unos parámetros estéticos que se han fijado desde hace rato”.*

Así, por medio de los programas y proyectos se intenta abarcar lo relacionado con el proceso de inclusión en las IES de PSD, garantizando que esta población tenga igualdad de condiciones con el resto de estudiantes, así como su inclusión en todos los aspectos que afectan la vida académica y social.

En este proceso, es necesario una articulación de saberes entre las IES tanto públicas como privadas que desean llevar a cabo la inclusión y de este modo generar experiencias exitosas, no solo desde lo académico, lo social o la formación de profesionales para atender la discapacidad, como se ha venido llevando a cabo por separado.

### **Concepto de inclusión educativa**

Se observa una coherencia entre el planteamiento de PSD planteado por (Angarita, 2007) retomado en la presente investigación, con su implicación en el proceso de inclusión educativa en las IES. Como factor común se evidencia una clara postura de

no asistencialismo, dirigida a procesos de corresponsabilidad y participación de todos, mediante la igualdad de oportunidades.

BU3: *“Partimos del reconocimiento de los derechos de las personas en situación de Discapacidad, principalmente del derecho a la Educación, y a partir de ello dirigimos nuestras acciones hacia las respuestas a los requerimientos de las PSD, hacia el cambio de actitudes, paradigmas que tiene la comunidad en general, identificación de barreras para el entorno físico y la información; son procesos cuyo único fin es asegurar que las PSD tengan la plena inclusión y puedan participar en equiparación de oportunidades con los demás.”*

Así, surge el concepto de PSD desde la diversidad, donde no es un proceso asistencialista, sino aquel que retoma a la persona como sujeto de derechos y ciudadano, dentro del cual se reconoce las Necesidades Educativas Especiales (NEE), de cada uno desde sus distintos campos de acción, familiar, educativo, social cultural, esto implica equivalentes oportunidades, reconociéndolas como sujetos de derechos

C3: *“Reconocer la diversidad es hablar de un conjunto de derechos, de diferencia donde nos con fluctuamos y así nos construimos, porque claro somos diversos, las flores también, hay rojas, amarillas, verdes y que, hay que ir más allá, en donde se debe hacer un trabajo con el docente de la disciplina y el educador especial”.*

Es así como se concibe la discapacidad en las IES no como una condición, sino como el producto de la interacción de una persona con alguna limitación dentro de un contexto social que le imposibilita participar en igualdad de oportunidades, sin reconocerlo como un sujeto de derechos en su estado Colombiano.

### **Gestión Administrativa y Directiva**

Los agentes directivos y administrativos deben tener la convicción que los procesos de inclusión son fundamentales, entre otras cosas para enriquecer las culturas de las instituciones universitarias, que no es una política de tipo asistencialista, es un reconocimiento en el marco del estado social del derecho, que además posibilita nuevas miradas, otras percepciones y discursos contruidos con otras lógicas, que entran a enriquecer la cultura institucional.

BU2: *“En el ámbito administrativo, debe existir una directriz generalizada para todos los funcionarios y que sea un tema de suma importancia. Otro, trabajar la prevención, en el sentido no de la prevención hacia la discapacidad, sino a la exclusión, donde nos debemos preparar todos para no poner en situación de discapacidad a alguien. Además, realizar una capacitación constante en el tema de inclusión y Discapacidad en general, no sólo que es, sino cómo se hace... pensando siempre en la corresponsabilidad, no en el asistencialismo, ya que podríamos estar haciendo un daño en vez de un beneficio.”*

Es así como, las directrices y políticas de inclusión en las IES, no se están implementando con el liderazgo de los cuerpos directivos implementándose de forma vertical, por tanto, cuando estas políticas no se generan desde la dirección, los demás miembros de la comunidad educativa, no tienen la suficiente fuerza política e institucional, para que exista una duración adecuada en los procesos; ya que pueden llegar nuevas administraciones y sí no hay una política institucional establecida, todo puede cambiar.

BU2: *“Las directrices en este caso deben ser verticales, es decir, de arriba hacia abajo, ya que cuando no viene de arriba, no se genera una política.”*

Así mismo la gestión directiva y administrativa se debe potenciar en las IES, desde el apoyo con recursos económicos, dado que los procesos inclusivos en ocasiones se estancan por requerimientos largos y costosos.

BU2: *“Otro aspecto fundamental es optimizar gastos, costos, toda la parte presupuestal, donde las acciones y el trabajo desarrollado produzca frutos y sobre todo un manejo adecuado de los recursos.”*

También, hay que hablar de la competencia de los Directivos, responsabilizándose en la implementación y gestión de la política, de igual forma, la gestión para la obtención de los recursos que permitan el desarrollo de las propuestas de inclusión educativa.

Por ello las IES argumentan que sería más fácil saber que se está haciendo y hacia dónde vamos, si la universidad tuviera:

C3: *“un grupo investigativo que nos responda a las demandas de globalización como vamos a saber cuál es el camino a tomar”*

El cual ayudara a proyectar los procesos de la PSD en un futuro y a las instituciones a sistematizar y evidenciar sus acciones tanto a nivel académico como directivo.

Se debe empoderar a los directivos de los procesos en búsqueda de fundamentar políticas y lineamientos que movilicen los recursos, las adecuaciones y los profesionales que se requieren para que la inclusión sea exitosa.

C1: *“Si los directivos no trabajan, seguimos haciendo pañitos de agua tibia”, porque los docentes trabajamos, los estudiantes, las personas desde su condición, las personas de servicios generales, pero los directivos todavía falta trazar esas metas. Hay que tener claro que esto “no es de ganas ni de altruismo”. Sino de políticas y prácticas educativas.”*

Finalmente es importante, manejar de manera integrada los procesos de inclusión, aunque sean generados desde una dependencia, o facultad no puede ser liderado sólo por esa dependencia, esto tiene que ser parte de toda la comunidad. Todos tenemos que propender por esa cultura inclusiva, porque de lo contrario los procesos también se “caen”, así esté reglamentado.

## **CONCLUSIONES**

El proceso de inclusión educativa en las Instituciones de Educación Superior (IES) inicia a partir del reconocimiento de las Personas en Situación de Discapacidad (PSD) como sujetos de derechos, gracias a la buena voluntad de algunos docentes y directivos que conciben las instituciones como un espacio para pensar la diferencia y desde allí crear nuevos saberes; no obstante, comienza con pocos recursos económicos y ausencia de políticas institucionales que lo respalden.

Las IES debe fortalecer los mecanismos de articulación con la educación media, lo cual favorece la continuidad del proceso educativo y la garantía del derecho a la educación para todos, acorde a los intereses de las PSD.

El concepto de inclusión educativa en las IES, se plantea desde una postura no asistencialista, dirigida a procesos de corresponsabilidad y participación de algunos miembros de la comunidad educativa, donde conciben la discapacidad en las IES no como una condición, sino como el producto de la interacción de una persona con alguna limitación dentro de un contexto social que le imposibilita participar en igualdad de oportunidades.

Concertar espacios formales en las IES para la formación, discusión y análisis, donde todos puedan construirse a través del dialogo de saberes y experiencias, desde sus roles y disciplinas, para que la inclusión educativa no sea el papel de algunos, sino de toda la comunidad universitaria.

Las IES desde la Gestión Directiva y Administrativa están generando procesos de investigación y desarrollo, que respondan a las demandas del mundo globalizado y las necesidades de las PSD.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ainscown, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas*. Recuperado el 20 de Junio de 2011, de <http://www.ripei.org/files/COMPRIENDIENDO%20DESARROLLO%20DE%20ESC%20INCLUSIVAS.pdf>

Angarita, M. M. (2007). *Políticas y Concepciones en Discapacidad: Un binomio por explorar*. Bogotá D.C.: NATIONAL GRAPHICS LTDA.

Buendía, L., Colás, M. P., & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Cañedo, G. (2003). El desarrollo científico-tecnológico, la evolución en las perspectivas sociales-humanistas y la atención de las necesidades educativas especiales.

De la Puente, R. (2002). El acceso a los estudios superiores de las personas con discapacidad física y sensorial.

Floréz, R., Moreno, M., Bermudez, G., & Cuervo, G. (15 de 11 de 2009). *Universidad Iberoamericana*. Recuperado el 06 de 05 de 2012, de [http://www.iberoamericana.edu.co/Docs/R09\\_ARTICULO\\_2.pdf](http://www.iberoamericana.edu.co/Docs/R09_ARTICULO_2.pdf)

MEN. (2008). *Estrategias para la gestión directiva y administrativa en instituciones educativas inclusivas con calidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

MEN. (2005). *Indicadores de buenas prácticas de Educación Inclusiva*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Archidona- Málaga: Colección Educación Especial Algibe.

MEN, (Septiembre-Diciembre de 2007). *Altablero*. Recuperado el 14 de Mayo de 2012, de <http://www.mineducacion.gov.co>

MEN, (14 de Agosto de 2006). *Un Camino Hacia la Educación Superior Inclusiva. Lineamientos Para Una Política de Educación Superior Inclusiva*. Bogotá, Colombia.

Red, N. d., Puente, R. d., Gomez, M., & Carro, L. (2002). *El acceso a los estudios superiores de las personas con discapacidad física y sensorial*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2007). *Fundamentos de Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.

UNESCO. (2004). *Temario Abierto sobre la educación inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de Política Educativa*. Santiago Chile: OREALC/UNESCO.

Verdugo, M. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*. Recuperado el 21 de Junio de 2011, de <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/segregacion.pdf>

## **EFFECTS OF PLANNED FOCUS ON FORM ON GRAMMAR LEARNING**

**Autores:** Eco. Silvia Morales Morejón, MTEFL<sup>1</sup>, Lic. Andrea Tello Romero MTEFL

**Institución:** Universidad Técnica de Babahoyo

**Correos Electrónicos:** smorejon@utb.edu.ec, atello@utb.edu.ec

## **EFFECTS OF PLANNED FOCUS ON FORM ON GRAMMAR LEARNING IN A2 STUDENTS FROM A PUBLIC UNIVERSITY**

### **ABSTRACT**

EFL students tend to have problems with accuracy. It is mainly observed when they have to produce a text or maintain a dialogue. Swam, and Ellis agreed that it occurs due to a breaking between meaning and form. Therefore, this research intends to determine if a Planned focus on form Instruction (PFoF), which mixes form and meaning generates an effect of A2 learners from a Public University in Ecuador. Hence, a pre-test and post-test were applied to 31 students, who learned grammatical structures by using PFoF. The results indicate that PFoF produces a positive effect on grammar knowledge and English skills.

Keywords: PFoF, grammar knowledge, A2 EFL learners.

### **INTRODUCCIÓN**

Being involved in teaching practice in EFL context has allowed teachers to observe the difficultness that students have at the moment to produce communication using English. It seems that they can understand the grammatical rules; however, at the time of applying it in a conversation or a piece of writing, students present lack of accuracy.

Regarding grammar teaching, Krashen (1982) stated that learners have to acquire an L2 following a naturalistic way; on the other hand, Swan (2008) and Basoz (2014) maintained the significance of learning grammar, mainly for its incidence in accuracy, which is required for university students.

Considering those positions, Long (1997) and Ellis (2002) presented Focus on Form (FoF) Instruction, which joins the best characteristic of the opposite positions. FoF intends to raise student attention to the grammatical structures, while they are immersed in communication throughout reading, listening, and speaking.

FoF is divided into planned focus on form and incidental focus on form. The former refers to the previous selection of the grammatical aspects to be learned by students; while the latter makes students learned a variety of grammatical topics as they arise during the lesson (Ellis, 2002; Nourdad & Aghayi, 2014).

Due to the A2 level of the learners (Common European Framework), the researchers applied a planned focus on form instruction (PFoF). Therefore, the research questions are:

What is the effect of PFoF instruction in the grammar knowledge of A2 students?

Is there a significant difference between learners` knowledge of grammar after intervention?

Does PFoF affect any other learners` skill related to language learning?

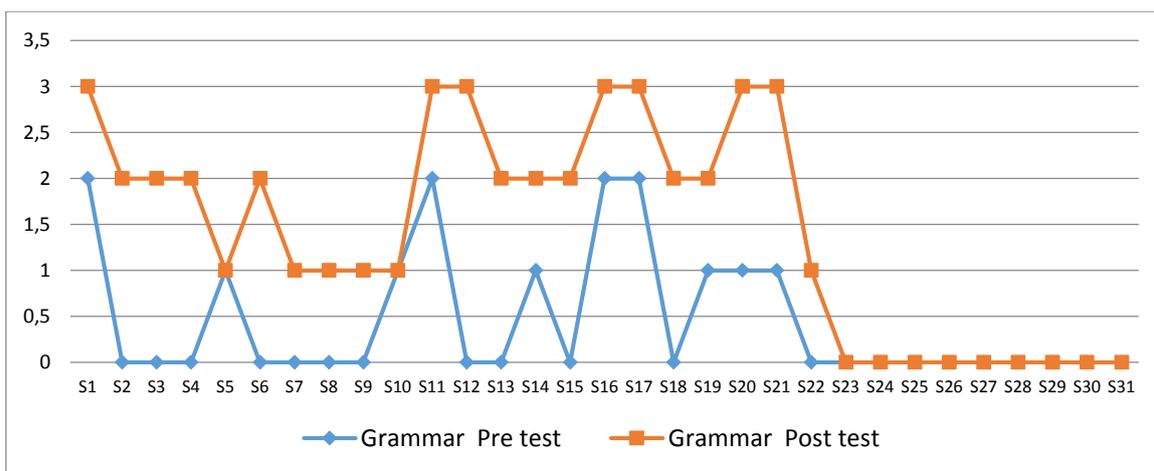
## METHOD

This research responds to an experimental action research design (Creswell, 2015). It included 31 students, who study in a public university in Ecuador and they belong to middle and low middle socio-economic status. Also, it used a pre test and post test. These tests were the KET test from Cambridge, and two versions of them were applied, the version one was the pre-test and version 2 the post-test. The intervention was done during 5 weeks, and a total of 8 sessions, where students learned six main topics for an A2 level (North, Ortega & Sheehan, 2010). The results of pre-test and post-test were compared with T test from SPSS statistical program.

## RESULTS

The effect of PToF instruction in grammar knowledge was analyzed using the writing section of KET exam. It was evaluated using a rubric developed by Fry, E., Kress, J., and Fountoukiddis, D. (2000). The results indicate that the knowledge of grammar and its application in writing production increased 31%, which indicate that the PToF has a significant impact in grammar knowledge and application (appendix 1).

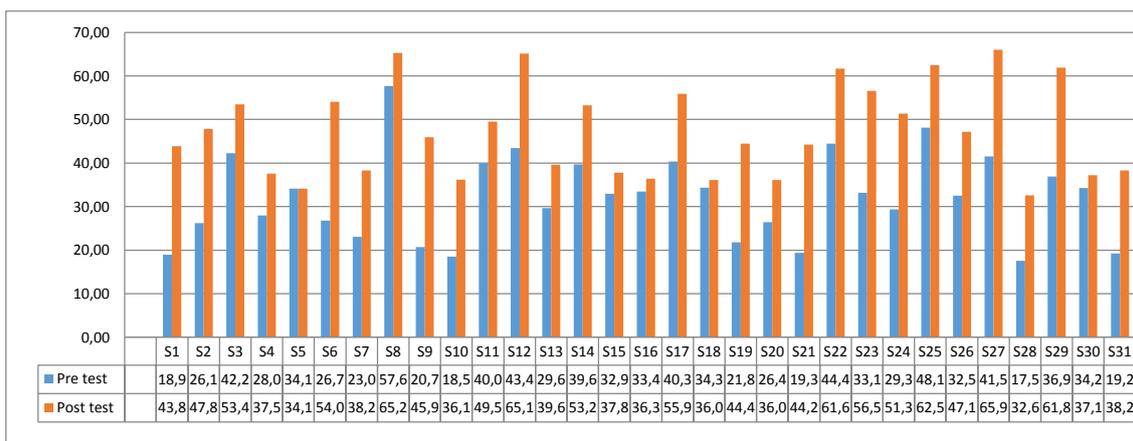
Figure 01. Key English Test results: grammatical component of writing section



Source: Student's answers to KET exam

The effects of PToF on the learners' skill, the results demonstrated that the mean of results increased 68%. Moreover, the improvement in the general results of KET exams is significant (appendix 02).

Figure 02. Key English Test results: pre test and post test



Source: Student’s answers to KET exam

Regarding the effects on the learners` skills, the results shows that PFOF produce positive and significant effect in listening, reading, writing and speaking.

Table 01. T student test applied to means of the component in pre and post KET test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	Reading	-0.82387	1.86221	.33446	-1.50694	-.14081	2.463	.020
Pair 1	Pretest - Posttest	Writing	7.08871	6.89551	1.23847	-9.61800	4.55941	5.724	.000
Pair 1	Pretest - Posttest	Listening	1.22581	2.36234	.42429	-2.09232	-.35929	2.889	.007
Pair 1	Pretest - Posttest	Speaking	6.22581	5.61373	1.00826	-8.28494	4.16667	6.175	.000

Source: Student’s answers to KET exam

**CONCLUSION**

The findings of this research demonstrated that PToF generates positive influence in learning of grammar in A2 levels. These results are in relation with Nourdad and Aghayi, (2014) found about the positive effects of FoF in learning passive voice. Also, it has been demonstrated that PToF affects positively English skills such as reading, listening, speaking and writing. These results are in relation to Rahimpour, Salimi, and Farrokhi (2012) findings, where they demonstrated that students who received PToF obtained better results in accuracy in oral narrative tasks.

We consider that the significant effect that PToF possesses over grammar and English skills is produced because this kind of methodology uses a variety of techniques and resource (Farrokhi & Talabari, 2011), which integrates the ability of learners to increase their grammar awareness while they are immersed in communicative activities.

### **CONCLUSION**

We strongly believe that similar research should be done with students from different universities to determine in a wide range the effects of PToF on their knowledge of grammar. Moreover, since this methodology seems to have positive effect on A2 levels, it could be a great advantage in EFL area to research about its effect on higher levels of English knowledge.

### **BIBLIOGRAFIA**

- Basoz, T. (2014). Through the eyes of prospective teachers of English: explicit or implicit grammar instruction?. *Social and Behavioral Sciences*, 158, 377-382. Doi: 10.1016/j.sbspro.2014.12.103
- Creswell, J. (2015). *Action research designs*. Educational research (pp.578-597). Nebraska: Pearson.
- Ellis, R., Basturkmen, H. & Loewen, S. ( 2002). Doing focus on form. *System*, 30, 419-432. Retrieved from: <http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/Doing-focus-on-form.pdf>
- Farrokhi, F., & Talabari, F. ( 2011). Focus on form instruction: implications for theory and practice. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 222(53), 29-47. Retrieved from [http://elt.tabrizu.ac.ir/article\\_632\\_f208f8c839ce5564e7b27bb7d6fc4b53.pdf](http://elt.tabrizu.ac.ir/article_632_f208f8c839ce5564e7b27bb7d6fc4b53.pdf)
- Fry, E., Kress, J., & Fountoukiddis, D. (2000). Rubrics for writing Elementary-Intermediate. *The reading teacher's books of list*, (p. 307). Retrieved from: <http://kingofalltechnology.com/rubricwriting.pdf>
- Lightbown, P. & Pienemann, M. (1993). Comments on Stephen D. Krashen's "Teaching issues: formal grammar Instruction". *Two readers react. TESOL Quarterly*, 27(4), 717-722. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/profile/Patsy\\_Lightbown/publication/260737179\\_Comme](https://www.researchgate.net/profile/Patsy_Lightbown/publication/260737179_Comme)

nts on Stephen D. Krashen's Teaching Issues Formal Grammar Instruction Two Readers React /links/553ff3870cf2736761c25ca2.pdf

Long, M. (1997). Focus on form in task-based language teaching. Working papers in ESL, 16(2), 35-49. Retrieved from [https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/40789/1/Long%20\(1998\)\\_WP\\_16\(2\).pdf](https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/40789/1/Long%20(1998)_WP_16(2).pdf)

North, B. Ortega, A. & Sheehan, S. (2010) A core Inventory for General English. Copyright British Council/EAQUALS (European Association for Quality Language Services. ISBN:978-0860355-653-1. Retrieved from: <http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/books-british-council-eaquals-core-inventory.pdf>

Nourdad, M., & Aghayi, E. (2014). Focus on Form in teaching passive voice of different tenses. Procedia-Social and behavioral sciences, 98, 1400-1408, doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.558

Rahimpour, M., Salimi, A., & Farrokhi, F. (2012). The effect of planned vs. unplanned form focused strategies on L2 learners' accuracy in oral task performance.

Education Research, 2(7), 247-252. Retrieved from <http://ww.resjournals.com/journals/educational-research-journal/EDU%202012/EDU%202012%20JULY/Rahimpour%20et%20al.pdf>

Swan, M. (2008). Seven bad reason for teaching grammar-and two good ones. In J. Richards & W. Renandya (Eds), Methodology in language teaching(pp. 148-152).Retrieved from

<https://books.google.com.ec/books?id=VxnGXusQII8C&pg=PA148&lpg=PA148&dq=Seven+bad+reason+for+teaching+grammar-and+two+good+ones&source=bl&ots=qgvtraesgG&sig=-EJPhaDjm6ozyUR8XT9DhCRiKX8&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjTsMGtkJnQAhXJ7SYKHbORCh8Q6AEIazAI#v=onepage&q=Seven%20bad%20reason%20for%20teaching%20grammar-and%20two%20good%20ones&f=false>

APPENDIX 01

Grammatical components in writing section in pre and post KET tests

	PRE TEST: WRITING SECTION						POST TEST: WRITING SECTION					
	ORGANIZAT ION	STRUCTU RE	VOCABUL ARY	GRAMM AR	SPELLI NG	TOT AL	ORGANIZAT ION	STRUCTU RE	VOCABUL ARY	GRAMM AR	SPELLI NG	TOT AL
S1	2	2	2	2	2	10	3	3	3	3	3	15
S2	0	0	0	0	0	0	2	2	2	2	3	11
S3	1	0	0	0	0	1	2	2	2	2	3	11
S4	0	0	0	0	0	0	2	3	2	2	3	12
S5	1	1	2	1	2	7	2	2	2	1	3	10
S6	1	0	0	0	0	1	3	3	2	2	3	13
S7	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	5
S8	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	5
S9	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	5
S10	1	1	1	1	2	6	1	1	1	1	1	5
S11	2	2	1	2	2	9	4	4	3	3	4	18
S12	0	0	0	0	0	0	3	2	2	3	2	12



S2													
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S2													
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S2													
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S2													
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S2													
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S2													
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S3													
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S3													
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Note: Each aspect is scored with 5 marks.

Mean of grammatical component of writing section of pre test and post test

	Pre test	Post test
Mean	0.45	1.45

T student test of grammatical component of writing section  
of pre test and post test

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Paired Sample 1 Pretest	.4516	31	.72290	.12984
Posttest	1.4516	31	1.15004	.20655

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Paired Sample 1 Pretest & Posttest	31	.629	.000

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Paired Sample 1 Pretest - Posttest	-1.00000	.89443	.16064	-1.32808	-.67192	-6.225	30	.000

Appendix 02

Pre test and post test results of KET English test

	Pre test					Post test				
	Reading	Writing	Listening	Speaking	TOTAL	Reading	Writing	Listening	Speaking	TOTAL
S1	7.73	1.25	5	5	18.98	8.64	6.25	8	21	43.89
S2	8.18	0	6	12	26.18	9.09	13.75	6	19	47.84
S3	7.73	12.5	8	14	42.23	7.73	18.75	8	19	53.48
S4	5.00	0	6	17	28.00	9.54	0	8	20	37.54
S5	5.91	1.25	6	21	34.16	5.91	1.25	3	24	34.16
S6	9.54	1.25	5	11	26.79	11.82	16.25	6	20	54.07
S7	6.82	1.25	7	8	23.07	7.27	0	7	24	38.27
S8	10.91	13.75	10	23	57.66	9.54	23.75	10	22	65.29
S9	7.73	0	8	5	20.73	8.18	13.75	5	19	45.93
S10	7.27	1.25	5	5	18.52	10.91	1.25	5	19	36.16
S11	7.27	8.75	6	18	40.02	10.00	12.5	6	21	49.50
S12	10.45	10	4	19	43.45	10.91	21.25	10	23	65.16
S13	8.64	0	4	17	29.64	8.64	0	8	23	39.64
S14	8.18	7.5	7	17	39.68	7.73	17.5	8	20	53.23
S15	7.73	1.25	6	18	32.98	6.82	0	6	25	37.82
S16	5.45	0	5	23	33.45	6.36	0	8	22	36.36

S1	7	8.64	8.75	2	21	40.39	10.91	15	9	21	55.91
S1	8	4.09	6.25	8	16	34.34	9.09	0	6	21	36.09
S1	9	6.82	0	6	9	21.82	7.73	8.75	9	19	44.48
S2	0	5.45	0	6	15	26.45	6.82	6.25	4	19	36.07
S2	1	6.36	0	3	10	19.36	7.73	17.5	5	14	44.23
S2	2	10.45	10	11	13	44.45	8.18	22.5	11	20	61.68
S2	3	5.91	1.25	5	21	33.16	9.54	15	8	24	56.54
S2	4	9.09	1.25	6	13	29.34	9.09	16.25	8	18	51.34
S2	5	10.91	11.25	7	19	48.16	10.00	22.5	7	23	62.50
S2	6	7.27	1.25	6	18	32.52	8.18	15	8	16	47.18
S2	7	9.54	0	9	23	41.54	7.73	21.25	14	23	65.98
S2	8	4.55	0	6	7	17.55	6.36	1.25	6	19	32.61
S2	9	10.91	10	9	7	36.91	8.64	21.25	9	23	61.89
S3	0	7.27	0	7	20	34.27	8.18	0	9	20	37.18
S3	1	7	0	5	7	19	7.27	0	7	24	38.27

T student test applied to KET results in pre test and post test

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Paired Sample 1 Pretest	32.0645	31	9.88243	1.77494
Posttest	47.3548	31	10.57213	1.89881

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Paired Sample 1 Pretest & Posttest	31	.698	.000

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Paired Sample 1 Pretest - Posttest	-15.29032	7.97577	1.43249	-18.21586	-12.36479	-10.674	30	.000



**INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN  
SUPERIOR A TRAVÉS DEL ACCESO A LAS TIC**

***Autores:*** Abg. Diana Elizabeth Preciado Cedillo<sup>1</sup>, Ing. Catalina del Rocío Preciado Cedillo<sup>2</sup>, Ing. Luis Arnaldo Laverde Azanza<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica de Machala

***Correos Electrónicos:*** [diavale2414@hotmail.com](mailto:diavale2414@hotmail.com), [cpreciado@utmachala.edu.ec](mailto:cpreciado@utmachala.edu.ec),

## ***INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR A TRAVÉS DEL ACCESO A LAS TIC***

### **RESUMEN**

Corresponde a los seres humanos recibir una educación de calidad y calidez que permita el desarrollo integral de los mismos, independientemente de las necesidades educativas especiales que presenten, pues la formación académica resulta significativa cuando se consigue potencializar fortalezas y superar debilidades.

La discapacidad es un concepto que ha evolucionado desde la difusión de los derechos humanos, que puede originarse por diversos factores, siendo total o parcial. Así mismo existen niveles como: leve, moderada y severa, estas a su vez pueden evolucionar o involucionar; es decir se puede superar la discapacidad o por el contrario el retroceso o complicación de aquella. En la actualidad los términos como la exclusión, integración, flexibilidad, diversidad, comunidad se han socializado plenamente lo cual crea un ambiente de humanismo, igualdad y dignidad.

El acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) como mecanismos para acceder a la información y comunicación, tiene mayor relevancia puesto que permite a sus usuarios generar capacidades para aprender, trabajar, relacionarse, comunicarse y en general alcanzar un desarrollo como ser humano y como sociedad.

El uso de las TIC en la educación superior no es instalar equipos o programas sofisticados, es integrar la tecnología en forma pedagógica para el mejor desarrollo de la enseñanza aprendizaje. Desde este punto de vista todos los estudiantes sin exclusión de ningún tipo tienen las mismas posibilidades de acceso a la educación, por lo tanto, las tecnologías de información y comunicación no deben convertirse en un elemento de marginación y discriminación a nivel educativo, laboral o social.

Los docentes juegan un rol muy importante en la educación de los estudiantes con discapacidad, pues ellos deben educar procurando su inclusión en un ambiente sin impedimentos, ni barreras respetando las circunstancias y perspectivas de cada uno. El uso de las TIC apropiadamente favorece la inclusión de todas y todos permitiendo el acceso a la información, al conocimiento, favoreciendo su motivación y autonomía personal.

## INTRODUCCIÓN

La discapacidad a lo largo de la historia, ha sido considerada a través de diferentes puntos de vista, y aunque la forma de abordarla ha cambiado radicalmente, en cada etapa histórica han existido actitudes de apoyo o discriminación hacia las personas con discapacidad. En los últimos años el análisis de la situación de las personas con discapacidad en la educación superior ha cobrado especial relevancia, como una parte esencial de cualquier intento de aumentar la integración social de este colectivo por medio de la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la educación superior dependiendo en gran medida del sistema educativo del país y la articulación de éste con los sectores públicos y privados.

En el presente trabajo se ha abordado el empleo de las TIC como un instrumento de inclusión de las personas discapacitadas en la educación superior, estas tecnologías, han tenido una influencia significativa en la enseñanza-aprendizaje, en lo administrativo, es decir en toda la comunidad universitaria.

Los resultados indican que, en términos generales, tanto los estudiantes como los docentes tienen actitudes favorables hacia el empleo de estos recursos, es decir las TIC, aun en el caso de que supongan cambios sustanciales con respecto a la forma de impartir y recibir clases, respectivamente. Sin embargo, la mera presencia de la tecnología en el aula no supone que automáticamente aparezcan sus beneficios para el proceso de enseñanza/aprendizaje.

La inclusión educativa es una cuestión de derecho fundamental que, en primera medida, defiende el no segregar a ninguna persona de la educación por su discapacidad y segundo, la reconoce como una actitud que posibilita la participación de la población con discapacidad en igualdad de oportunidades. La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior, es una responsabilidad social que permite facilitar la incorporación en el ámbito profesional, porque de otra forma no tendría alternativas de formación y sus expectativas laborales se verían reducidas a menores posibilidades de desarrollo y calidad de vida.

La importancia del desarrollo de la presente investigación radica en que la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior a través del acceso a las TIC busca la participación, identificación y eliminación de barreras, permitiendo que dichos estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y asuman el desafío de aprender y los docentes se capaciten para enseñarles.

## DESARROLLO

Históricamente el tema de discapacidad ha sido asociado a esquemas asistenciales y de caridad y no a una condición humana en el marco de la diversidad. La discapacidad es una realidad social que ha sido, y suponemos sigue siendo, objeto de máximo interés en las políticas sociales de Ecuador y del mundo.

Esto hace que muchas personas aún desconozcan los derechos y las capacidades de las personas con discapacidad, y que se planteen soluciones que desconocen su dignidad, autonomía e independencia como seres humanos, o medidas que no estén orientadas a promover su desarrollo humano y su inclusión social.

La posibilidad de que todas las personas, independientemente de su condición física, social, económica o cultural, puedan acceder y aprovechar la información y puedan ejercer su derecho a la libertad de expresión es lo que permite acercarse a una sociedad del conocimiento capaz de transformar los problemas económicos, sociales y culturales que impiden el desarrollo. (UNESCO, 2007)

La educación no solo es un valor, sino también, un derecho y, por lo tanto, es exigible a los Estados, está consagrado a nivel constitucional y en distintos instrumentos internacionales por lo que se rige como una obligación al Estado.

La educación como derecho económico, social y cultural es también un derecho para las personas con discapacidad. No se limita solo a la educación primaria y secundaria, sino que se extiende a la educación superior. Ahora bien, es innegable que las personas con discapacidad han sufrido exclusión social que se ha expresado claramente en el impedimento social de acceso a una educación superior de calidad.

El uso de las TIC en la educación exige cambios a los estudiantes y a los docentes. Los estudiantes gracias a las tecnologías de información y comunicación pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, mientras que el docente deja el rol de transmisor de conocimientos y se convierte en facilitador del conocimiento.

Según (Lugo, 2010) la introducción de las TIC en las aulas pone en evidencia la necesidad de una nueva definición de roles, especialmente, para los estudiantes y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres,

tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar.

Es clave entender que las TIC no son sólo herramientas simples, sino que constituyen sobre todo nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construir identidades y perspectivas sobre el mundo. Una de las consecuencias de ello es que cuando una persona queda excluida del acceso y uso de las TIC, se pierde formas de ser y estar en el mundo, y el resto de la humanidad también pierde esos aportes.

En el siglo XXI es indispensable saber utilizar tecnologías y que se apropien de los usos y así puedan participar activamente en la sociedad e insertarse en el mercado laboral. Ya casi en todo el mundo se habla del acceso a tecnología y conectividad como un derecho asociado a un bien básico.

Las TIC permiten acceder a la información y comunicación, generando mayor importancia en el quehacer educativo a medida que permite en los estudiantes generar capacidades para aprender, comunicarse, relacionarse y trabajar; en general mejorando su estima y motivación para aprender a aprender y desarrollarse integralmente.

Las TIC no abarcan sólo dispositivos como computadoras, radios, teléfonos celulares y conectividad, sino que también remiten a la posibilidad que se abre a las personas de crear, compartir y adquirir conocimientos. Para colmar la “brecha digital” se hacía hincapié inicialmente en la instalación de equipos e infraestructura informáticos y la garantía del acceso y la conectividad. En la actualidad sabemos que también se debe dar importancia de los componentes “intangibles” de las TIC, es decir las dimensiones del contenido, las políticas y el desarrollo de capacidades, que son igualmente fundamentales para colmar esa brecha.

Los estudiantes con discapacidad deben incorporar el uso de las TIC de acuerdo a sus necesidades y limitaciones. El Estado y las instituciones de educación superior deben permitir el acceso de las personas con discapacidad generando cambios en su entorno, en la accesibilidad a las edificaciones, aulas de clase, laboratorios, etc., de manera que pueda originar su autonomía e independencia en los quehaceres para acceder, usar y aprovechar productivamente, la información y la comunicación a través de las TIC.

Si nos centramos en el uso del ordenador como herramienta de obtención de información y de trabajo en general, esa integración de aspectos de aplicación sólo puede hacerse en buena parte de los casos con la oportuna ayuda y compensación al estudiante con discapacidad y así evitar la exclusión.

Tomaremos como referencia las dificultades que los estudiantes pueden tener en su acceso al ordenador y posibles soluciones en función del tipo de discapacidad, ya sea visual, motora, auditiva e intelectual. Según Luque y Rodríguez (2009) nos presenta

DIFICULTADES DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD CON EL ORDENADOR		
<p>DIFICULTADES DE HARDWARE</p> 	<p>DIFICULTADES DE SOFTWARE</p> 	<p><u>DISCAPACIDAD VISUAL</u> Dificultades: No visualización de pantalla, hay una menor interacción, condiciones de accesibilidad. Ayudas técnicas: Adaptaciones de monitor, tamaños icono y fuentes, colores, punteros de ratón, entre otras.</p>
		<p><u>DISCAPACIDAD MOTORA</u> Dificultades: De acceso y uso. Ayudas técnicas: Adecuación de silla de ruedas y ordenador, adaptaciones de medios de interacción, entre otras.</p>
		<p><u>DISCAPACIDAD AUDITIVA</u> Dificultades: Accesibilidad en general. Ayudas técnicas: Inclusión para acceder a las webs y barra de herramientas, descripción textual y subtitulada, entre otras.</p>
<p><u>Hardware:</u> Conjunto de componentes físicos del ordenador, es decir la parte tangible y dura que compone</p>	<p><u>Software:</u> Es la parte intangible del ordenador, que logra realizar una tarea determinada para el usuario y se lo conoce como</p>	

una aproximación en general según la dificultad que presentarían en software y en el hardware.

los diferentes dispositivos del ordenador como: el monitor, teclado, impresora, mouse, CPU.	programa. Entre los programas más comunes tenemos el sistema operativo y las diversas aplicaciones.	<u>CAPACIDAD INTELECTUAL</u> Dificultades: Accesibilidad en general, uso e instrucciones, limitaciones en la abstracción de conceptos o instrucciones. Ayudas técnicas: Menor número de adaptaciones, tendentes a mejorar instrucciones y la comprensión.
---	---	---

La enseñanza-aprendizaje con la utilización apropiada de las TIC de acuerdo a la temática tratada, contribuye a la mejora de sus habilidades cognitivas y de desarrollo de capacidades y habilidades, así como su integración.

La educación como derecho humano y bien público permite a las personas ejercer los otros derechos humanos. Por esta razón, nadie puede quedar excluido de ella. El derecho a la educación se ejerce en la medida en que las personas, más allá de tener acceso a la escuela, puedan desarrollarse plenamente y continuar aprendiendo. Esto significa que la educación ha de ser de calidad, para todas las personas y a lo largo de la vida. Un enfoque de derechos en educación está fundado en los principios de gratuidad y obligatoriedad, y en los derechos a la no discriminación y a la plena participación (UNESCO, 2007).

Para responder a las demandas del Programa Nacional para el Buen Vivir y garantizar la pertinencia universitaria en función de las necesidades de la población ecuatoriana y a las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO, proyecto TUNING, etc., el estado ecuatoriano ratifica en la Constitución del 2008 la Ley sobre discapacidades del 10 de agosto de 1992, que en su sección sexta dedicada a personas con discapacidad en el Artículo 47 expresa que "El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

El Artículo 47 de la Constitución del Ecuador del 2008 reconoce a las personas con discapacidad, con derechos a: en el inciso 7 "Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo"; en el inciso 8. "La educación especializada para las personas con discapacidad intelectual y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos"; en el inciso 11. "El acceso a mecanismos, medios y formas

alternativas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para personas sordas, el oralismo y el sistema braille.

La educación inclusiva en nuestro país constituye un proceso en construcción porque requiere, por un lado, de una legislación y políticas educativas claras y coherentes, y por otro, de un cambio de prácticas y de actitudes de quienes están directamente involucrados en ella (funcionarios, familias, instituciones, directivos, docentes, profesionales) para poder modificar experiencias educativas concretas. En este sentido la utilización de las TIC abre nuevos caminos para la comunicación y el aprendizaje, promoviendo el respeto por las diferencias y la construcción de una sociedad solidaria.

La Constitución Política del Ecuador del 2008 en concordancia con la Ley Orgánica de Educación Superior norman a las universidades del país, es así que en el Artículo 107 de la Ley antes mencionada nos dice “El principio de pertinencia y acceso consiste, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural” (LOES, 2010)

Enmarcados en los organismos internacionales y en concordancia con la Constitución, ley y demás normas ecuatorianas la inclusión en la educación superior es un derecho positivo derivado de los derechos humanos, que obliga al país a cumplir a las universidades a promover procesos de investigación y desarrollo de las TIC a través de inversión pública, y estímulos al sector privado para que inviertan y apoyen la implementación de esta política. Incentivando el desarrollo de software y aplicaciones identificando claramente las necesidades particulares de los diferentes tipos de discapacidad, de manera que todas las personas con discapacidad puedan acceder efectivamente a la información y a la comunicación a través de la tecnología.

La concepción de educación inclusiva vista desde marcos legales plantea que “La educación inclusiva impulsa un cambio en el entendimiento de los desafíos educativos, dejando atrás el paradigma centrado en el déficit y en las dificultades de aprendizaje y adaptación a la escuela, hacia un paradigma centrado en el potencial de los alumnos/as, así como los desafíos que tiene la escuela para adaptarse a ellos y enseñarles de la mejor manera posible. Es de vital importancia entender que una educación inclusiva, que valora la diferencia en detrimento de la homogeneidad, como también el aprendizaje a través de la cooperación que promueve prácticas y posturas en sintonía con el marco de los derechos humanos, ofrece a todos los/las estudiantes

mayores y mejores oportunidades de aprendizaje y por lo tanto beneficia a todo el colectivo” (Crosso, 2014, p. 84)

La inclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior a través del acceso a las TIC incide en casi todos los aspectos de su vida, como en la información y comunicación mediante procesos, metodologías, organizaciones, grupos y equipos de trabajo desarrollando las estructuras económicas, sociales y culturales.

Los docentes son un factor primordial en la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior; pues son ellos a través de la metodología, técnicas y el uso de las TIC que logran su incorporación, haciéndolas que no vean su discapacidad como un problema sino más bien retos. Este reto exige al docente una mejor preparación, mantenerse actualizado para ser capaces de desarrollar al máximo las potencialidades de sus estudiantes y lograr su formación integral para que sean capaces de mejorar el futuro de nuestro país.

Para (Cabero, Córdova y Fernández, 2007) en su libro *Las TIC para la Igualdad, Nuevas Tecnologías y Atención a la Diversidad* plantea una perspectiva totalmente diferente a la que de pronto aún tenemos, no se les llama personas especiales sino que trata de expresar que son iguales a nosotros y no deben ser discriminadas por eso.

En el artículo de (Riascos Q. y., 2009) en lo referente a la percepción docente se podrían determinar cuatro actitudes básicas producto de la reflexión sobre el análisis realizado por García-Varcarcel (2003).

La primera se refiere al uso de las TIC consideradas como imprescindibles en el proceso de enseñanza aprendizaje por los docentes, aunque en ocasiones son sobreutilizadas de forma irresponsable; por lo tanto no se logra los resultados adecuados debido a que su inclusión en la educación superior se ha realizado sin una concientización de sus ventajas y desventajas.

La segunda considera que las TIC son importantes para algunas actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje, que se da cuando el docente se apropia de su uso y lo realiza de forma apropiada logrando la interacción de estas herramientas con el conocimiento logrando el desarrollo de estructuras mentales en sus estudiantes.

Quienes consideran que las TIC no son útiles dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto evidencian un escepticismo frente a su utilidad. Este

tipo de docentes tienen temor a perder el control de la clase debido a varias causas como falta de preparación, el no reconocer las ventajas de su uso en el proceso educativo.

Y la cuarta percepción se refiere al grado de utilización de las TIC, considerando el impacto que pueden tener a nivel de la institución de educación superior.

Las TIC constituyen un recurso importante para el desarrollo integral y profesional de los estudiantes con discapacidad. El uso adecuado de los medios tecnológicos permite cumplir con los objetivos y exigencias de la educación superior actual, en procura de una educación con calidad y pertinencia.

## **CONCLUSIONES**

En nuestro país el marco legal, político y cultural facilita el ingreso, la permanencia y culminación de una carrera universitaria con igualdad de oportunidades y beneficios sin excluir a personas con discapacidad.

La educación inclusiva aporta elementos para mejorar la calidad de la educación en las instituciones de educación superior basada en el permanente diálogo con las agrupaciones de discapacitados, las instancias nacionales o sectoriales y las autoridades en general.

La inclusión busca la presencia, participación y el éxito de todos los estudiantes con idénticos derechos y consideración sin exclusión de ninguna clase, discriminación o marginación educativa.

El acceso, uso apropiado y aprovechamiento de las tecnologías de información y comunicación constituyen oportunidades para favorecer la inclusión educativa en la educación superior articulada con las acciones en los sectores de salud, trabajo, cultura, transportes, entre otros.

Los docentes deben apoyar y facilitar el acceso a las tecnologías de la información y comunicación que aportan nuevas oportunidades para que las personas con discapacidad puedan alcanzar una vida más digna y gratificante.

## **BIBLIOGRAFIA**

Cabero, C. y. (2007). *Las Tic para la Igualdad. Nuevas Tecnologías y Atención a la Diversidad*. Sevilla: Eduforma.

Constitución de la República del Ecuador (2008). Ciudad Alfaro: Asamblea Constituyente.

Crosso, C. (2014). El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 84.

Ley Orgánica de Educación Superior (2010)

Lugo, M. T. (2010). Las políticas TIC en la educación de América Latina . *Fuentes* , 52-68.

Luque&Rodríguez. (2009). Tecnología de la Información y Comunicación aplicada al alumnado con discapacidad: un acercamiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4-8.

Informe Final del Proyecto Tuning América Latina. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina.

Riascos, Q. y. (2009). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. *Educación y educadores. Universidad de la Sabana*, 3-6.

Rodríguez, P. (2009). El rol de las Univerisdades en la sociedad del conocimiento y la era de la globalización: evidencia dede Chile. *Redalyc*, 826. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33913148011>

UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*

UNESCO. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC).Argentina.

## **CAPACIDADES Y COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN DEL ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

***Autores:*** Dra. Miriam Johana Sisa Chenche. MSc<sup>1</sup>, Lic. German Jazmany Zambrano Verdesoto. MSc<sup>2</sup>, Ing. Luis Humberto Guevara Torres. MSc<sup>3</sup>

***Institución:*** Universidad de Guayaquil, Universidad Estatal de Milagro (EPUNEMI), Universidad Estatal de Milagro.

***Correos Electrónicos:*** tjomima@gmail.com, licgerjaz@hotmail.es,  
luisguevarat@outlook.com



## **CAPACIDADES Y COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN DEL ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

### **RESUMEN**

El identificar aquellas capacidades y competencias docentes relacionadas con la atención a la diversidad, que favorecen la inclusión del estudiante universitario, este trabajo realizado bibliográficamente, prepondera la importancia de la atención a la diversidad del estudiante en la universidad, el cual conlleva múltiples modificaciones en todos sus elementos (docente, estudiante, metodología, evaluación, cultura institucional) .Se presentan, desarrollan y esquematizan aquellas competencias docentes que debe poseer y en las que debe formarse la nueva imagen del docente universitario, benefactor de la inclusión del estudiante en el marco de una educación superior productora de oportunidades para la integración y la innovación educativa, tecnológica y social.

### **INTRODUCCIÓN**

El propósito del estudio fue progresar en la identificación de aquellas capacidades y competencias docentes relacionadas con la atención a la diversidad, que favorecen la inclusión del estudiante universitario, ya que la adaptación de la educación superior a la realidad del sistema educativo actual, en la cual los fenómenos como la globalización, los movimientos migratorios generalizados, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la influencia de los medios de comunicación social, constituye una necesidad primordial si queremos sistemas educativos de educación superior de calidad.

El Sistema Educativo Superior Ecuatoriano en los últimos años viene realizando cambios significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El docente debe estar vinculado en adquirir nuevas experiencias que actualicen su enseñanza para que transfiera en el estudiante nuevas propuestas de aprendizaje para que permitan una formación integral, dotándolo de un espíritu competente, investigativo y analítico, de manera que contribuya a cambios significativos a la sociedad.

Si hacemos un poco de historia diremos que en el panorama universitario de nuestro entorno los gobiernos han tomado decisiones para adaptar las misiones de sus universidades a través de la narrativa de la construcción de nuevas políticas adoptadas para dar paso a diversidad e inclusión desde la educación inicial, básica, bachillerato legando a las universidades, cambiando a nuevos paradigmas en el proceso educativo. Las razones que nos han movido a realizar este estudio son varias. En primer lugar, la existencia de un interés de carácter descriptivo por verificar las competencias de agentes académicos hacia la inclusión. La percepción que el profesorado tiene acerca

de las competencias docentes necesarias para desarrollar la inclusión educativa se analiza desde un enfoque vivencial y factores de éxito a través del estudio de indicadores de ejecución que se construyeron en función de la revisión bibliográfica y de la elaboración del marco teórico. Una segunda razón obedece a aspectos sociales, donde los procesos de discriminación e inclusión social y de multiculturalidad e interculturalidad son de especial preocupación en el ámbito educativo e instituciones con incidencia en la formación ciudadana.

Hablar de diversidad también nos remite necesariamente a igualdad. Iniciar y recorrer el camino de la enseñanza superior en el marco de la Educación Superior y bajo la misma igualdad pasa inexorablemente por responder a la diversidad del alumnado universitario que conforman las aulas. Y es hacia esa diversidad donde se deben dirigir todos los esfuerzos, fundamentalmente hacia dos grandes colectivos muy sensibles: alumnos extranjeros y quienes presentan algún tipo de diversidad funcional, bien sea sensorial o motora.

## **DESARROLLO**

Las reformas educativas exigen un cambio de paradigma y guías de implementación y seguimiento formal para el docente, este cambio implica nuevos paradigmas en el sistema educativo, con nuevas tendencias en el sistema educativo.

En los últimos años la investigación y publicaciones en educación han puesto especial énfasis en el concepto de competencia. Podemos caracterizar las competencias como el conjunto de habilidades y destrezas necesarias para realizar un trabajo, en un contexto laboral determinado.

Desarrollar competencias solo es posible con la actividad e implementaciones de nuevas tendencias metodológicas. Pimienta (2012) Expresa: Podemos entender por competencias el desempeño o la actuación integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades y destrezas es saber hacer, y actitudes y valores, dentro de un contexto ético, estos tres saberes conforma parte de la esencia de la competencia. (p.2).

El docente tiene la opción de formar competencias en la cual es una vía a las diferentes problemáticas que tiene el sistema educativo, buscando vías para la efectividad de acciones encaminadas a fortalecer la identidad, la socialización, formación de valores, investigación, habilidades, dando un enfoque radical al nuevo papel de formación del estudiante, favoreciendo la calidad educativa.

El desarrollo constante de competencias como explica. Zambrano (2016). En las competencias primeramente el docente debe tener dominio de su contexto como docente para este trasciende en el aprendizaje del estudiante, se deben desarrollar a través del aprendizaje activo que permite que la acciones utilizadas en el proceso de

enseñanza se conviertan en competencias que tenga el estudiante para desarrollar reflexiones que permitan resolver problemas en un contexto adecuado. (p.6)

Esto conlleva a la utilización de nuevas metodologías docentes, con clases más dinámicas, con un uso frecuente de tecnologías de la información y comunicación, con un aumento de la interacción estudiante-docente y con novedosos métodos de evaluación que requerirán esfuerzos por parte de la institución universitaria y en especial por parte del docente, donde éste se convierte en una de las figuras centrales.

En respecto a las metodologías activas permiten construir un aprendizaje con competencias. Pimienta (2012). Existen una serie de metodologías que permite desarrollar competencias, lo que significa poner en juego una serie de habilidades, capacidades, conocimiento y actitudes en una situación dada y en un contexto determinado. Por competencia se entiende la actuación (o desempeño) integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, todo ello dentro de un contexto ético. (p. 127).

La metodología generalmente vinculada a la educación como parte de la dualidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, que se aplica universalmente de manera lógica en el sistema educativo, permite al docente especificar las acciones que se transformaran en actividades y están pasando a ser instrumentos con la cual el docente cuenta para el aprendizaje del estudiante.

Ello justifica que hayan sido muchos los autores que han desarrollado las diferentes competencias que debería tener el profesor universitario como consecuencia de los cambios que está sufriendo la educación superior (Wilkins y Nietfeld, 2004; Burstein, Sears, Wilcoxon, Cabello y Spagna, 2004; Zabala y Arnau, 2007; Díez y otros, 2009). En el contexto español, autores como Zabalza (2009: 79). Propone diez competencias como marco para concretar la identidad y el desarrollo profesional de los docentes universitarios:

1. Planificar el proceso de enseñanza–aprendizaje
2. Seleccionar y presentar contenidos disciplinares
3. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles
4. Manejar didácticamente las necesidades educativas especiales (NEE)
5. Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje
6. Relacionarse constructivamente con los alumnos
7. Asesorar a los alumnos y, en su caso, a los colegas
8. Evaluar los aprendizajes (y los procesos para adquirirlos)
9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza
10. Coadyuvar en materia institucional

Precisamente las competencias ejercen una acción recíproca, en el caso de que una competencia no se llegara a desarrollar lo suficiente, afectaría el desempeño de otras, pero al mismo tiempo, el desarrollo de cualquier de ellas mejorara el resultado de las demás, con esta definición queda establecido que el desempeño académico está vinculado a las competencias que el docente utiliza en la enseñanza y estas son:

Resultados de aprendizaje (desempeño competente).

Manifestaciones o evidencias de desempeño.

Orientan tanto al proceso de planeación como al de evaluación

Establecen criterios de desempeño.

Denotan actualizaciones que deben observarse en los estudiantes.

Expresan el nivel de logro de los estudiantes.

Estas competencias, en términos de aprendizaje, deben de estar impregnadas por el principio de atención a la diversidad, donde se debe tener en cuenta que quien aprende no es un grupo sino cada sujeto y cada uno de ellos a su manera.

Competencias docentes para la inclusión del estudiante universitario

La respuesta a la diversidad del estudiante universitario implica, necesariamente, dirigir todos los esfuerzos hacia una serie de objetivos que van desde la sensibilización de la comunidad universitaria hasta la orientación para su inserción laboral, una vez terminado los estudios superiores.

La meta general debe ser aquella que facilite la accesibilidad a la universidad, consiguiendo que las personas con necesidades específicas de apoyo educativo puedan adherirse y mantenerse dentro de la estructura sin más dificultades que las que cualquier otra persona pudiera tener.

De este modo, los esfuerzos, en relación con el docente, deben dirigirse a sensibilizar y dotar al profesorado universitario sobre la necesidad de respetar las diferencias individuales, incluso cuando éstas requieran unas respuestas ajustadas a las necesidades especiales de alguno de sus miembros. Para ello se hace necesario transmitir una información clara sobre cuál es el papel que el profesor universitario debe jugar en pro de una adecuada normalización de las personas con necesidades específicas de apoyo educativo.

La respuesta educativa a la diversidad del estudiante implica por parte de los docentes conocer a sus estudiantes antes de iniciar el proceso de enseñanza, lo que constituye una premisa básica para poner en práctica la posibilidad de comprensión. Ésta implica la aceptación de la heterogeneidad en el aula y en consecuencia una intervención educativa que respete las diferencias y compense las desigualdades.

Diversidad de la educación superior

La atención a la diversidad en la educación superior debe ser una continua concreción de tomas de decisiones que se van plasmando desde el proyecto docente hasta el desarrollo de las unidades didácticas, implicando la oportuna diversificación de procedimientos y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Autores como Alegre (2010) describe diez capacidades docentes fundamentales para atender la diversidad: capacidad reflexiva, medial, fomentar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, ser tutor y mentor, promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, capacidad de comunicarse e interactuar, de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivos, enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, motivar e implicar con metodología activas al alumnado y planificar.

La colaboración entre profesionales es una de las constantes en los estudios y las reflexiones sobre la atención a la diversidad, en el discurso legislativo sobre educación y también entre las competencias profesionales del docente.

Los trabajos desarrollados por diferentes autores como Gallego (2002), Freire y César (2003), Latas y León del Barco (2004), Shank (2006), Morales Bonilla (2007), Pujolás (2009), explicitan que la colaboración, bajo diferentes formas, es uno de los referentes en la preparación del profesor universitario para la atención a la heterogeneidad de su población. Éstos han mostrado la mejora que supone el trabajo colaborativo tanto en los profesores como en los estudiantes. Esta colaboración y reflexión sistemática, personal, interindividual, en grupo y en el nivel organizativo forman parte de la preparación para el aprendizaje en el puesto de trabajo y para el desarrollo de la capacidad de interpretación crítica y constructiva ante la inclusión.

Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes constituye una competencia básica del profesor. En referencia Covey (2003). Los hábitos funcionan como una intersección de conocimiento, capacidad y deseo. El conocimiento es el paradigma teórico, el qué hacer y el por qué, la capacidad es el cómo hacer. Y el deseo es la motivación, el querer hacer. Para convertir algo en un hábito de nuestra vida, necesitamos esos tres elementos. (p.28).

Enseñar teniendo en cuenta la diversidad y aplicando hábitos en ambiente áulico del estudiante requiere, además de cambios metodológicos. Las metodologías se estimulan mediante diferentes aplicaciones. Labrador y Andreu (2008) Define. "Metodologías activas se entiende hoy en día aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje" (p.6).

Las estrategias metodológicas activas son imprescindibles para integrarse en el proceso de aplicación de las enseñanzas universitarias y la investigación de estos temas facilitaran, sin duda su incorporación, para un cambio adecuado de las habilidades del

docente permitirá que se pueda ofrecer a la sociedad profesionales creativos, reflexivos y con una base sólida de conocimientos teóricos y prácticos, capaces de aprender continuamente diferentes habilidades de su especialización permitiendo desarrollar diferentes competencias:

Compromiso y actitud positiva hacia la diversidad

Cada profesor de manera individual debe mantener una actitud positiva ante la diversidad de sus aulas y estar dispuesto a asumir la responsabilidad de buscar soluciones adecuadas a los estudiantes. Este reto supone un trabajo cooperativo, activo e innovador en una organización flexible y abierta.

El profesor deja de ser la principal fuente del conocimiento para realizar tareas de planificación, diseño, mediación y evaluación, siendo el intermediario entre la situación instructiva y la de aprendizaje de los estudiantes, guiándoles en la consecución de los objetivos y asegurando un aprendizaje significativo. Así, el compromiso y la implicación del profesorado suponen asumir las tareas de planificación, mediación y evaluación formativa.

Planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias

El profesor debe predecir y detectar con anticipación las tareas en las que hay estudiantes que pueden afrontarlas con éxito y otros que por diversos motivos no pueden. Lo que podría denominarse aptitud para aprender supone evaluar el conocimiento previo de la materia junto con el interés, la persistencia y el compromiso individual hacia el aprendizaje. El estudiante de bajo rendimiento, aquel cuyos parámetros de inteligencia y personalidad se consideran normales, suele manifestar una baja motivación para aprender, sobre todo si sus experiencias previas no han sido demasiado positivas. Por esta razón, este tipo de estudiantes necesitan una mayor atención, orientación y seguimiento para que aumente su probabilidad de éxito en el aprendizaje.

Mediación educativa para lograr los objetivos

El objetivo de todo profesor debe ser que todos los estudiantes, cualquiera que sea su procedencia o nivel de partida, logren los objetivos formulados. Entonces la tarea del profesorado será decidir si los estudiantes necesitan más o menos ayuda, más o menos orientación, más o menos control, u otros materiales o actividades, u otros contenidos. En definitiva, supone prevenir posibles problemas comprendiendo y observando las diferencias que facilitan el logro de los objetivos y dando una respuesta que se ajuste al perfil individual.

Evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes

Por último, es importante que se analicen los resultados en términos de lo logrado por diferentes estrategias educativas, Barriga y Hernández (2010) Manifiesta. "Las

estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de progreso de la actividad constructiva de los alumnos” (p.118). Las estrategias de enseñanza y aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación, desarrollo y cierre en una clase, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar en el estudiante.

Por esta razón la universidad debe diseñar entornos de aprendizaje que aumenten el éxito de la gran mayoría de los estudiantes, a pesar de las diferencias de aptitud iniciales; asimismo, deben analizarse los posibles problemas que hayan impedido o las decisiones que hayan facilitado la solución de los problemas de aprendizaje con la finalidad de que el ajuste sea cada vez más preciso y eficaz.

Tomando en consideración lo expresado y recogido por los diferentes autores podemos construir una Matriz de Competencias del Docente de Educación Superior, siendo esta la teoría emergente del presente estudio, según la cual el docente universitario debería ser competente para:

COMPETENCIA	INDICADORES DE EJECUCIÓN
Competencias pedagógico-didácticas	Fija metas, planifica y evalúa a corto, mediano y largo plazo Organiza recursos en función de resultados Evalúa de forma continua para reorientar y cambiar estrategias Establece prioridades con los objetivos a evaluar Tiene capacidad para instrumentar cambios Posee espíritu dinámico e innovador Planifica y organiza día a día su actividad pedagógica Refuerza las competencias difíciles de lograr Utiliza estrategias novedosas (creatividad) Crea situaciones diversas de enseñanza-aprendizaje Fomentar el interculturalismo Propicia diálogos y situaciones destinadas a la reflexión sobre las diferentes culturas de sus alumnos Induce la expresión de puntos de vista personales.
Competencias de liderazgo	Posee habilidades interpersonales Sabe liderar Crea un clima de confianza y comunicación

	<p>Maneja conflictos Actúa de nexo entre las diferentes diversidades del aula</p> <p>Fomenta la toma de decisiones en un marco de comunicación y negociación</p>
Competencias para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo	<p>Discute sobre el logro de objetivos</p> <p>Evalúa las relaciones de trabajo</p> <p>Evalúa constantemente las acciones positivas y negativas de los miembros del grupo</p> <p>Gestiona las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje</p> <p>Propicia diálogos y situaciones destinadas a la reflexión sobre la práctica, sus competencias.</p>
Competencias investigativas	<p>Manifiesta actitud de esmero y dedicación para la investigación</p> <p>Manifiesta una actitud favorable hacia el aprendizaje continuo y la innovación</p> <p>Pone en práctica el proceso de investigación-acción Aplica las modalidades de investigación</p> <p>Usa documentos bibliográficos adecuados y actualizados</p> <p>Maneja las herramientas tecnológicas de aprendizaje.</p>
Competencias interactivas	<p>Empatía con el alumno</p> <p>Promueve la tolerancia, la convivencia, la cooperación, la solidaridad entre las personas diferentes</p> <p>Utiliza el conflicto como espacio y momento para el aprendizaje</p>
Competencias éticas	<p>Establece una relación de confianza con el alumnado</p> <p>Distingue las situaciones que requieren colaboración</p> <p>Colaborar con los otros agentes educativos.</p>
Competencias organizativas	<p>Crea espacios de trabajo polivalentes y accesibles</p> <p>Establece agrupamientos flexibles</p> <p>Utiliza el tiempo de forma elástica: horarios a la carta</p> <p>Crea espacios de libertad y responsabilidad personal</p> <p>Facilita normas y modos de trabajo</p>

Fuente: Fernández Batanero, (2012)

## CONCLUSIONES

De las diversas conclusiones de nuestro estudio destacamos las siguientes: Entre las competencias docentes necesarias a la hora de desarrollar prácticas inclusivas se

encuentran las competencias pedagógico-didácticas; competencias de liderazgo; competencias para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo; competencias investigativas; interactivas; éticas, sociales e interactivas.

Se observa la importancia de las competencias éticas para desarrollar valores como aspecto esencial que debe tener todo educador en su formación. El desarrollo de la inclusión en la educación superior requiere un profesorado coherente, es decir, que sea fiel a sus principios y sus creencias.

Las competencias investigativas, para desarrollar el carácter científico y la necesidad de continuar preparándose, constituyen un aspecto esencial. Así, se considera necesario el desarrollo del rol de investigador a través de proyectos y el esfuerzo para el desempeño de cada uno de los roles de acuerdo a su perfil, complementándolos con otros como madre, padre o amigo.

La inclusión educativa requiere un cambio de actitud, mentalidad y adaptación del docente. Ello exige un refuerzo constante de las competencias para investigar, actualizarse, ser dinámico, creativo, tener liderazgo, abierto al cambio, pues ello contribuirá a mejorar la calidad de la educación, con equidad para responder oportunamente a las exigencias de la sociedad actual y del sistema educativo español. Para favorecer la atención a la diversidad, la educación integral de todos los estudiantes y la formación del docente en la educación superior, ha de entenderse como una manera de conseguir una mejor educación para todo el alumnado y unos mejores profesionales de la enseñanza.

Este objetivo y los cambios necesarios para su consecución no pueden entenderse independientemente de los aspectos sociales, históricos, profesionales e ideológicos que condicionan la práctica docente y las políticas de reforma educativa. En ese sentido, lo diverso del estudiante universitario ha de suponer un docente, un currículum y unos centros de educación superior que tengan como objetivos primordiales de su función educativa la ecuanimidad social y el compromiso con valores democráticos de igualdad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alegre, O (2010). Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas Alcalá de Guadaíra, Eduforma.

Barriga, F., & Hernández, G. (2010). Estrategia Docentes Para un Aprendizaje Significativo. México: McGraw-Interamericana Editores, S.A De C.V.

Covey, S. (2003). Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva. Buenos Aires: Paidós.

Fernández Batanero, J. M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. Revista De la Educación Superior, XLI (162), 9-24. Obtenido de [http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista162\\_S1A1ES.pdf](http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista162_S1A1ES.pdf)

- Labrador, J., & Andreu, A. (2008). Metodologías Activas. Universidad Politécnica Valencia. Obtenido de [www.upv.es/contenidos/EQIN/info/U0553826.pdf](http://www.upv.es/contenidos/EQIN/info/U0553826.pdf)
- Latas, Carlos y Benito León del Barco (2004). "El aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en la enseñanza universitaria", en *Campo Abierto: Revista de Educación*, 25-26, pp. 13-22
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. México: Pearson Educación de México S.A de C.V.
- Pimienta, J. (2012). *Las Competencias en la Docencia Universitaria*. México: Pearson Educación de México S.A de C.V.
- Zabalza, M. (2009). "Ser profesor universitario hoy", en *La Cuestión Universitaria*, 5, pp. 69-81
- Zambrano, G (Abril 2016). Influencia de las estrategias metodológicas activas en el desempeño académico. R. Bell (Presidencia). Ponencia llevada a cabo en el II Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas, Guayaquil, Ecuador.

**GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE  
INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN COMO ALTERNATIVA PARA LA INCLUSIÓN  
DE TODAS Y TODOS LOS ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR  
TECNOLÓGICO BOLIVARIANO DE TECNOLOGÍA**

**Autor:** *Licda. Luisa María Toyo Sánchez*

**Institución:** Docente del ITB

**Correo electrónico:** [luisatoyo17@gmail.com](mailto:luisatoyo17@gmail.com)

# **GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN COMO ALTERNATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE TODAS Y TODOS LOS ESTUDIANTES DEL ITB**

## **RESUMEN**

En la presente investigación se pretende proponer alternativas para tomar en cuenta la Gestión del conocimiento desde el uso de las tecnologías de información y comunicación como alternativa para la inclusión de todas y todos los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (ITB), los Modelos de Gestión del Conocimiento, Papel del docente y los procesos de enseñanza en la gestión del conocimiento, Tecnologías de Información y Comunicación, la cual se encuentra su justificación al plantearse necesidades de conducir procesos y difusión del conocimiento por medio de alternativas, aportándoles noción y fortalecimiento a los profesores.

Cabe destacar que la gestión del conocimiento ha adquirido una importancia significativa como factor de cambio y desarrollo en todo el quehacer de la sociedad. Su principal misión es crear un ambiente en el que el conocimiento y la información disponibles en una organización sean accesibles y puedan ser usados para estimular la innovación, provocar mejoras en la toma de decisiones y producir nuevos conocimientos. La clave está en crear una cultura donde la información y el conocimiento se valoren, se compartan, se gestionen y se usen eficaz y eficientemente.

## **INTRODUCCION**

La gestión del conocimiento ha obtenido una importancia significativa como factor de cambio y desarrollo en todo el quehacer de la educación y la sociedad. La principal misión de esta es crear un ambiente en el que el conocimiento y la información disponible sean accesibles y puedan ser usados para estimular la innovación, provocar mejoras en la toma de decisiones y producir nuevos conocimientos, la clave está en crear una cultura en la que la información y el conocimiento se valoren, se compartan, se gestionen y se usen eficaz y eficientemente.

Para poder concebir y usar la Gestión del Conocimiento específicamente en la Educación Superior, es necesario conocer los conceptos que hacen parte de este proceso de transformación. Podemos mencionar el conocimiento el cual según Lahaba y Santos (2001) "Se refiere a las características internas y al comportamiento de un sujeto, tanto en las reacciones como en sus relaciones con los estímulos del ambiente. Se refiere a la diferenciación perfecta con relación a otras cosas que pudieran parecer iguales, es todo lo que un ser humano ha aprendido, aplicado y organizado, supone una reflexión en correspondencia con la información asimilada". (p. 121)

El conocimiento es la guía de las generaciones que buscan generar cambios, permitiendo el desarrollo de las potencialidades y capacidades de cada individuo para crear espacios con un sinfín de posibilidades y así tener experiencias de la vida para reproducirlas en saberes. Conocer lo que se hace tanto a nivel grupal como individual permite almacenar y transferir la información a las personas y a las organizaciones que requieran para el mejoramiento de los procesos

Por otra parte, la Gestión de Conocimiento según Cortes, C. Pineda J ( 2006) aparece íntimamente relacionada con el aprendizaje de un sujeto, obligado a vivir en un entorno cambiante y acelerado, de una sociedad Globalizada que requiere un alto grado de competitividad para lo cual estará ineludible y dispuesto a aprender y desaprender, permanentemente. (p. 170). Esta definición hace énfasis que tanto a nivel individual como a nivel grupal las organizaciones deben ejecutar una serie de procesos como la creación, adquisición, identificación y transferencia del conocimiento, esto permitirá llegar a la consecución de un objetivo específico.

La gestión del conocimiento ha surgido como una disciplina cuyo objetivo se centra en generar, compartir y utilizar conocimiento existente en un espacio determinado para contribuir a dar solución a las necesidades de los individuos y el desarrollo de las comunidades. Es importante recalcar que ha surgido innovaciones tecnológicas la cual, facilitan la comunicación y la información entre Docente-Alumno, alumno-alumno, docente-docente o alumno-entorno, logrando así una educación transformadora, en busca de una mejor calidad por medio de estrategias que se puedan implementar.

La tecnología se debe aprovechar como una base para reunir el conocimiento y ponerlo al alcance de la organización logrando la facilidad en el acceso al conocimiento de manera organizada y de forma real hacia las necesidades que la institución requiere, esto permite crear nuevas conductas frente al conocimiento para su trasmisión y almacenamiento.

Al igual que la estructura de acuerdo a la taxonomía de modelos de gestión de conocimiento tales como (Modelos conceptuales, teóricos y filosóficos de gestión del conocimiento, Modelos cognoscitivos y de capital intelectual de gestión del conocimiento, Modelos de redes sociales y de trabajo de gestión del conocimiento, Modelos científicos y tecnológicos de gestión del conocimiento, Modelos holísticos de gestión del conocimiento) enfocándome más en Modelos Científicos y Tecnológicos propuestos por COTEC (1999) debido a que se asemeja más a mi área de interés. Para el desarrollo de Gestión de Conocimiento es indispensable la aportación tecnológica, pero sin olvidar que debe estar en armonía con la gestión y la cultura empresarial. Es importante también abandonar la idea de que la tecnología puede reemplazar el conocimiento humano o crear su equivalente.

Cabe destacar, que UNESCO ha incentivado a la educación superior para su evolución educativa tanto de conocimientos como el uso de nuevas tecnologías dando aportes significativos con educación de calidad hacia la sociedad. Sin embargo, el ITB, aunque posee avances tecnológicos importantes, estos no se aprovechan suficientemente para una eficaz gestión del conocimiento. Por lo tanto, esta propuesta concibe grandes aportes en el proceso de enseñanza, además, debe ser visto, como un proceso integrador donde convergen información, razón, tecnología y recursos humanos (experiencia) en función de aprovechar y potenciar la capacidad del conocimiento del docente para mejorar el proceso de interacción (profesor – alumno).

Es por ello, que se desea generar los conocimientos de manera adecuada por medio de tecnologías apropiadas con la información necesaria ya que las Tecnologías de la Información y Comunicación han venido a proporcionar alternativas de indudable valor para la generalización de bases de conocimiento y constituyen un nuevo ámbito de investigación y desarrollo en este sentido

Para esta Investigación surge la necesidad de proponer alternativas por medio de la Gestión del Conocimiento desde el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión de todas y todos los estudiantes en el ITB.

## **DESARROLLO**

### **Gestión del Conocimiento**

El pionero en la gestión del conocimiento es Etzioni Amitai (1979) en la Universidad de Columbia, quien en su libro Organizaciones modernas, en el capítulo VIII con relación a la autoridad administrativa describe, con sus propias palabras, que el dilema estructural más importante es la tensión inevitable impuesta a la organización por el uso del conocimiento. Todas las unidades sociales, afirma, utilizan el conocimiento, pero las organizaciones usan más conocimientos y de manera más sistémica que las demás unidades sociales. Además, la mayor parte del conocimiento es creado en las organizaciones y pasado de generación en generación, es decir, es preservado por las organizaciones.

De igual manera, Nonaka (1999), define la Gestión del Conocimiento como un sistema facilitador de la búsqueda, codificación, sistematización y difusión de las experiencias individuales y colectivas del talento humano de la organización, para convertirlas en conocimiento globalizado, de común entendimiento y útil en la realización de todas las actividades de la misma, en la medida que permita generar ventajas sustentables y competitivas en un entorno dinámico.

La definición de Nonaka (1999), es más amplia en su concepto y abarca todos los elementos necesarios para que haya una gestión del conocimiento completa. Según

este autor, este concepto debe entenderse como la capacidad de una compañía para generar nuevos conocimientos, diseminarlos entre los miembros de la organización y materializarlos en productos, servicios y sistemas. Es la clave del proceso peculiar a través del cual las empresas innovan.

Otro aporte por gestión del conocimiento según UNESCO (2010) en un sistema educativo vamos a entender la planificación, conducción, monitoreo y evaluación de un conjunto de acciones y decisiones para aplicar soluciones a un conjunto de problemas asociados a la adquisición (aprendizaje), transmisión (enseñanza-comunicación), conservación, recuperación, creación (investigación), aplicación (extensión, transferencia) y difusión de datos, informaciones y conocimientos.

### **Modelos de Gestión del Conocimiento**

La taxonomía propuesta para los modelos de gestión de conocimiento que a continuación se describe retoma la clasificación propuesta por Barragán (2009) el cual está estructurado según los aportes de MacAdam y MacCreedy (1999); Rodríguez (2006); y Kakabadse (2003), enfocándose en:

Modelos científicos y tecnológicos de gestión del conocimiento:

Los modelos pertenecientes a este grupo pueden ser analizados desde dos perspectivas. La primera comprende modelos cuyo fin es la gestión de la innovación tecnológica y su propósito es promover la investigación y el desarrollo dentro de organizaciones públicas o privadas; y la segunda comprende aquellos modelos que hacen uso de las TIC (Internet, bases de datos, sistemas expertos y de información, computadoras, servidores, etc.) como una forma para optimizar y facilitar el uso y aplicación del conocimiento.

Siendo este modelo el más apropiado para el estudio de la investigación se utiliza el propuesto por COTEC (1999), el cual tiene como fin principal establecer las bases para promover la innovación tecnológica (investigación y desarrollo) dentro de una empresa, para lo cual establece cinco elementos claves sin ningún orden en específico que permiten promover este proceso de innovación (ver Figura 1):

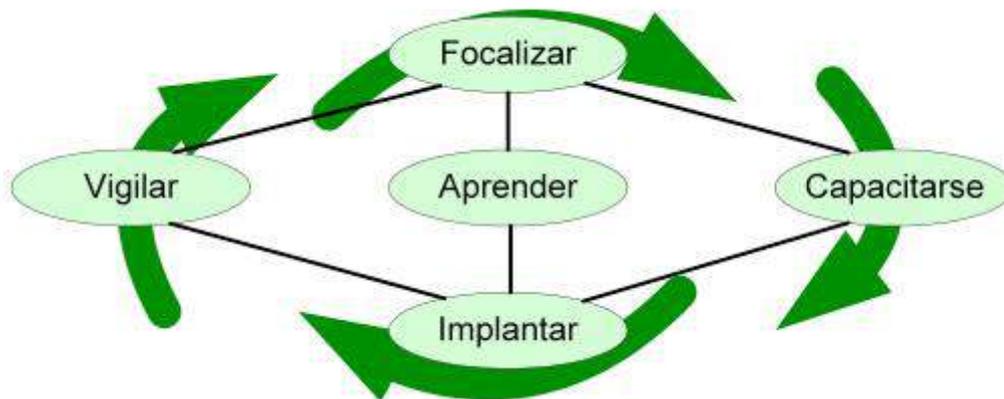


Figura 1: *Elementos Claves en el Proceso de Innovación*

Fuente: COTEC (1999)

**Vigilar:** Explorar y buscar al interior y exterior de la organización oportunidades de la innovación mediante la búsqueda de necesidades de clientes actuales y futuros; oportunidades de I+D susceptibles de ser comercializadas; y la adaptación al entorno, los competidores y la legislación.

**Focalizar:** Seleccionar y apoyar en forma estratégica aquellos elementos que promuevan la innovación a través de líneas de acción que fomenten una ventaja competitiva.

**Capacitarse:** Se refiere a la adquisición de todo el conocimiento necesario (técnico y adyacente) para hacer que la tecnología desarrollada por la empresa, o aquella transferida, funcione y sea operada adecuadamente.

**Implantar:** Poner en operación la innovación tomando como base la idea inicial y las distintas fases de la I+D hasta su lanzamiento final como producto o servicio para el mercado, o como un nuevo proceso para la organización.

**Aprender:** Implica reflexionar sobre elementos previos, éxitos y fracasos de la organización que permitan captar el conocimiento generado a través de estas experiencias.

### **Papel del docente y los procesos de enseñanza en la gestión del conocimiento**

Ser un profesional de la educación significa contar con conocimientos especializados, tener compromiso frente a la tarea que se ejerce controlando la práctica en autonomía profesional, en el fondo, como señala Le Boterf (2001) un profesional sabe gestionar una situación profesional compleja, sabiendo actuar y reaccionar con pertinencia, combinar los recursos y movilizarlos en un contexto, sabe transferir y utilizar sus meta conocimientos para modelar e interpretar los indicadores en contexto, sabe aprender y aprender a aprender y sabe comprometerse.

El beneficio de desarrollar la gestión del conocimiento, para Torres (2003) porque cuando hablamos de la gestión de aula y de su relación con la calidad, intrínsecamente

hablamos de profesores de calidad, y que obtienen resultados importantes en los aprendizajes de sus estudiantes. Es inminente la necesidad de una educación para aprender a aprender, a pensar por uno mismo, a buscar la verdad individualmente y con la ayuda de otros, diseñar actividades de enseñanza por medio de diversas estrategias, gestionando un trabajo de aula que promueva la mayor cantidad de aprendizaje en todos sus estudiantes, es reconocer la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el rol del profesor como agente de cambio y oportunidad, pues son ellos, un factor importante y diferenciador en las escuelas.

Según Torres (2003) La gestión del conocimiento sobre todo, en el aula se centra en generar oportunidades efectivas en clases, programando unidades didácticas coherentes, tomando decisiones asertivas, contextualizadas y secuenciadas, organizando y planificando acorde a los estudiantes, los contenidos, la opción metodológica, la evaluación, el contexto y los recursos didácticos; sin olvidar, por cierto, las presiones y problemas que lo afectan. No es fácil, sobre todo en la complejidad de la tarea de enseñar, que se encuentra afectada por innumerables desafíos dentro del sistema educativo.

El énfasis puesto en la gestión del conocimiento que han llevado a cabo históricamente las universidades responde a necesidades políticas, económicas o sociales de cada época pero en la actualidad hay indicios que esta función no tiene la misma eficacia. Los cambios en las universidades no se han caracterizado por su velocidad, muy por el contrario, han sido lentos y graduales en razón de las reflexiones y los debates que se generan bajo un contexto marcado por niveles de competitividad y de tecnologías sin parangón. El conocimiento ya no está enclaustrado en sus edificios ni en los profesionales que forma, sino que se propaga vía internet a la sociedad en su conjunto.

### **Tecnologías de Información y Comunicación**

Se denominan Tecnologías de la Información y la Comunicación, según Rosario (2005), al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. Ellas incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual. De este modo, las Tecnologías de la Información y Comunicación han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación, facilitando la interconexión entre las personas e instituciones a nivel mundial, y eliminando barreras espaciales y temporales.

### **Justificación**

Las instituciones deben adquirir nuevos conocimientos mediante las experiencias, aptitudes y actitudes hacia el desarrollo de una cultura organizacional donde converjan

la calidad del talento humano, la capacidad de gestionar la información y la habilidad del modelo organizativo para implementar e integrar las estrategias, herramientas, técnicas y métodos adecuados necesarios para adaptarse a los cambios generados por las innovaciones tecnológicas, de allí que debe involucrarse completamente en el proceso de la gestión del conocimiento.

Para el ITB, esta investigación encuentra su justificación al plantearse necesidades de conducir procesos y difusión del conocimiento por medio de alternativas, aportándoles noción y fortalecimiento a los profesores.

De igual manera, dichas alternativas para concebir la gestión del conocimiento permitirá potencialmente, el crecimiento colectivo del capital intelectual, elevando la calidad institucional y la pertinencia social del Instituto. No obstante, los elementos tecnológicos como las TIC también son importantes aunque no de forma directa, sino a través de su introducción y utilización en los procesos que se definan para esta gestión.

Entre los principales aspectos a atender como parte de una estrategia de gestión de conocimiento se pueden destacar según Estrada (2006):

1. La creación de comunidades de conocimiento por ramas afines del saber e interdisciplinarias, que garanticen la relación humana necesaria para garantizar un flujo eficaz de conocimientos.

2. Disponer de una intranet eficiente para el intercambio de información, conocimientos y experiencias.

3. Actualización sistemática de la información necesaria para agilizar y hacer más efectiva la toma de decisiones.

4. Disponer de Bases de Datos que beneficien a estudiantes, profesores, investigadores y expertos.

5. Gestionar el conocimiento tácito y convertirlo en conocimiento explícito.

6. Disponer de un repositorio de información de conocimiento al que tengan acceso todos los trabajadores, complementado con herramientas de comunicación para intercambiar experiencias, conocimientos y estudio de casos, lo que implicará una mejora en los procesos de gestión.

Las anteriores estrategias mencionadas son parte de los procesos que se gestiona en el ITB pero su uso debe generalizarse, actualizarse y posibilitar que los docentes orienten a los estudiantes en la utilización adecuada de cada herramienta o alternativas en función de elevar a niveles superiores el proceso de enseñanza aprendizaje con todas y todos los estudiantes.

## **CONCLUSIONES**

La educación a nivel superior depende del conocimiento de su personal, de allí, la importancia de que las mismas; comiencen a producir conocimientos hacia el desarrollo

de un equipo profesional, fundamentado en el talento humano, utilizando para ello la gestión del conocimiento como una alternativa eficaz para que los docentes puedan impartir sus clases de una forma más acorde logrando así la inclusión de todas y todos los estudiantes en el ITB.

Las alternativas por medio de la Gestión del Conocimiento desde el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión de todas y todos los estudiantes en el ITB para lo cual determinamos lo siguiente:

- La instauración de agrupaciones de conocimiento por ramas afines del saber e multidisciplinares, que respondan al perfil del docente para garantizar un flujo eficaz de conocimientos.
- Ubicar una intranet eficaz para la compensación de información, conocimientos y experiencias.
- Modernización sistemática de la información necesaria para acelerar y hacer más efectiva la toma de decisiones.
- Disponer de Bases de Datos que beneficien a estudiantes, profesores, investigadores y expertos.
- Gestionar el conocimiento tácito y convertirlo en conocimiento explícito.
- Disponer de un repositorio de información de conocimiento al que tengan acceso todos los trabajadores y la comunidad educativa en general, complementado con herramientas de comunicación para intercambiar experiencias, conocimientos y estudio de casos, lo que implicará una mejora en los procesos de gestión.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BARRAGÁN OCAÑA, A.; ZUBIETA GARCÍA, J. (2006). *La administración de la calidad como generador de innovación dentro de las organizaciones. Memorias del I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación CTS+I*.

COTEC - Fundación COTEC para la innovación tecnológica. (1999). *Pautas Metodológicas en gestión de la tecnología y de la innovación para empresas- Temaguide: Tomo I*. Madrid: COTEC - Fundación COTEC para la innovación tecnológica.

Estrada, V. y Benítez, F. (2006). *“La Gestión de conocimiento en la nueva universidad cubana”*. En: La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. Colectivo de autores. La Habana, Editorial Félix Varela.

KAKABADSE, N.; KAKADSE, A.; KOUZMIN, A. (2003). Reviewing the knowledge management literature: Towards a taxonomy. *Journal of Knowledge Management*, 7(4):75-91.

Lahaba y Santos (2001). *La gestión del conocimiento: una nueva perspectiva en la gerencia de las organizaciones*.

Le Botert (2001) *gestión por competencias*.

MCADAM, R.; MCCREEDY, S. (1999). *A critical review of knowledge management*.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. (1999). *La organización creadora del conocimiento: Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México: Oxford University Press.

ROSARIO, Jimmy. *"La Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC). Su uso como Herramienta para el Fortalecimiento y el Desarrollo de la Educación Virtual"*.2005.

Unesco (2008). *Estándares de competencias en TIC para docentes*.

# LA PERSPECTIVA CABALLERA CON ESTUDIANTES CIEGOS EN SECUNDARIA BÁSICAS

**Autores:** *Dr. C Juan Guillermo García Nodarse<sup>1</sup>, Dr. C Rudy García Cobas<sup>2</sup>, Lic. Luisa María Toyo Sánchez<sup>3</sup>*

**Institución:** IPA Villena Revolución, Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

**Correos electrónicos:** [wgnodarse@gmail.com](mailto:wgnodarse@gmail.com), [ruydito2015@gmail.com](mailto:ruydito2015@gmail.com),  
[luisatoyo17@gmail.com](mailto:luisatoyo17@gmail.com).

## **LA PERSPECTIVA CABALLERA CON ESTUDIANTES CIEGOS EN SECUNDARIA BÁSICAS**

### **RESUMEN**

Quienes nunca han tenido la oportunidad de conocer una persona ciega acostumbran a preguntarse cómo serán sus pensamientos, sus sueños, cómo se imaginarán las cosas que nosotros vemos. Lo cierto es que nunca podrán ver con la belleza y los colores que vemos diariamente, pero si pueden ver con los otros sentidos. La falta de visión no debe suponer un impedimento para el aprendizaje de las matemáticas; únicamente supone un cambio de la vía principal de acceso a la información. Los ciegos pueden acceder a los aprendizajes a través de la utilización de técnicas didácticas apropiadas que sustituyan o complementen los soportes visuales mediante soportes táctiles o auditivos. Para que el estudiante ciego o débil visual adquiera los principios básicos de la geometría es necesario adaptar y elaborar medios tiflotécnicos específicos con los que conseguir este propósito. El trabajo tiene como objetivo enseñar a dibujar a estudiantes ciegos en secundaria básica en perspectiva caballera los diferentes cuerpos que se dan en geometría. Se construyó un material didáctico en Braille con las definiciones fundamentales. Cada definición tratada se ilustra con su representación gráfica a relieve con materiales ideados por los autores, aspecto que contribuye a que el contenido que se le imparte, logre un conocimiento general del mundo tridimensional donde vive y una mejor socialización al realizar junto a sus compañeros videntes las actividades propuestas.

### **INTRODUCCIÓN**

El material didáctico que se propone forma parte de una Concepción teórico-metodológica para el trabajo con los estudiantes ciegos y débiles visuales en secundaria básica. Contribuye a la creciente necesidad de una literatura especializada que explique la utilización de un Sistema de medios tiflotécnicos en el proceso de enseñanza aprendizaje en las unidades de Geometría.

El material propuesto tiene las definiciones fundamentales de la geometría. Cada definición tratada se ilustra con su representación gráfica a relieve con materiales ideados por los autores, aspecto que contribuirá a que el contenido que se le imparte, logre un conocimiento general del mundo tridimensional donde vive y una mejor socialización al realizar junto a sus compañeros videntes las actividades propuestas. Orienta medios de enseñanza tiflotécnicos, ejercicios, recomendaciones específicas y generales para cada actividad con estos estudiantes. Adjunta bibliografía para que el profesor pueda desarrollar con éxito el proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir del trabajo con estos ejercicios, que a la postre condujo a la elaboración de este material didáctico, los resultados de nuestros alumnos discapacitados visuales en las unidades tratadas fueron cada vez en ascenso. Muy importante son las Orientaciones Generales que se propone para los profesores.

Esperamos que este modesto material contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje y al crecimiento personal de profesores y estudiantes.

## **DESARROLLO**

En la presente investigación, se ratifica la importancia de los medios tiflotécnicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularizando los materiales didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes ciegos y débiles visuales como intermediario necesario entre los conceptos que los profesores tratan de transmitir y la realidad de la que son portadores dichos conceptos.

Los medios tiflotécnicos son necesarios en cualquier tipo de aprendizaje, incluido el de las matemáticas y para cualquier tipo de estudiantes, independientemente de sus necesidades educativas especiales. Un aspecto importante en la adquisición de los conceptos geométricos son las representaciones.

El lenguaje, las representaciones gráficas, en general, van a ser elementos esenciales en la comunicación, así como también en la comprensión y resolución de problemas.

Interesa resaltar que, en principio, los alumnos discapacitados visuales suelen tener grandes dificultades para representar los objetos y sus transformaciones en el espacio, debido a que las imágenes mentales no están todavía constituidas de forma suficientemente compleja y precisa para las representaciones gráficas.

**En los folletos de Geometría plana y Estereometría se resalta el trabajo con:**

- Volumen
- Áreas
- Perímetros
- Figuras planas
- Dibujos impresos en láminas

**Volúmenes:** son representaciones tridimensionales de objetos reales.

**Áreas:** son representaciones bidimensionales.

**Perímetros:** contorno de la figura.

**Figuras planas:** representación plana de secciones de un cuerpo.

**Dibujos impresos:** de cada una de las siluetas se realizó una representación quedando éstas impresas en alto relieve.

**Los autores consideran pertinente destacar que los folletos tienen dentro de sus objetivos:**

- Estimular el sentido del tacto
- Favorecer el desarrollo de la capacidad para interpretar las informaciones táctiles
- Posibilitar el conocimiento de los objetos del mundo circundante.
- Desarrollar el proceso encaminado a comprender el paso de la bidimensionalidad a la tridimensionalidad
- Interpretar los dibujos representados en el espacio gráfico
- Organizar el esquema corporal en el espacio gráfico
- Iniciarse en la adquisición de habilidades para la realización de dibujos

### **En el Aprendizaje de los volúmenes**

**1º** Ofrecer al estudiante la oportunidad de conocer los objetos reales (todos los posibles):

- Que los toquen,
- Los huelan,
- Oigan los sonidos que produce,
- Para qué los utilizamos,

**2º** Dar al estudiante los volúmenes que representan esa realidad conocida. Poco a poco iremos introduciendo los que no ha tenido ocasión de conocer:

- Que los explore y diga algo sobre ellos
- Se le enseñe los rasgos críticos
- Se le deje que intercambie con los objetos

### **Advertencias para su utilización:**

- ✚ Para la mejor utilización de los volúmenes de los elementos básicos, hay que tener en cuenta que el estudiante debe conocer ya el objeto que se le ofrece. Por ejemplo: si le da un Ortoedro, anteriormente deberá saber qué es un ortoedro.
- ✚ No es conveniente darle los elementos sin antes tener la constancia de que conoce el objeto real, cuando sea posible.
- ✚ Trabajar en una mesa o tabla lisa que no tergiverse la ilustración a relieve.
- ✚ No debe pedirse al estudiante que adivine el objeto.
- ✚ La primera vez que utilice los elementos es conveniente que esté también presente el objeto real (si es posible).
- ✚ Se le enseña al estudiante a distinguir las partes esenciales que caracterizan al objeto presentado. Por ejemplo: identificar diagonales, altura, etc.

- ✚ Los elementos se le darán siempre en un plano paralelo con respecto al eje del cuerpo del estudiante. Por ejemplo: el estudiante sentado delante de una mesa tendrá el cuerpo que se le presente, paralela respecto de la suya. No es conveniente que el estudiante gire o coloque inclinado el elemento básico con el que vaya a trabajar en estos primeros momentos de aprendizaje.
- ✚ No importa ayudar al estudiante en este momento en todo lo que necesite, sujetando la sección, ayudándole a perfilar el contorno, etc., porque lo que pretendemos es que el estudiante se dé cuenta de que la silueta que aparece en el papel es el dibujo que representa al objeto tridimensional.
- ✚ Siempre que se inicie una nueva actividad se debe hacer la demostración correspondiente, después repetirla conjuntamente con él, más tarde dejarlo actuar de forma independiente.
- ✚ Explicarle siempre al estudiante la finalidad de la actividad que va a realizar, tratar de que esta sea atractiva, concreta, que esté a la altura de sus posibilidades y sobre todo que el estudiante participe activamente en cada una de ellas.
- ✚ Otro aspecto significativo es la ejercitación de la actividad pues de esta manera se logra la estimulación en gran medida y el resto de los analizadores.

### **En el Aprendizaje de las figuras planas**

Superadas las fases anteriores:

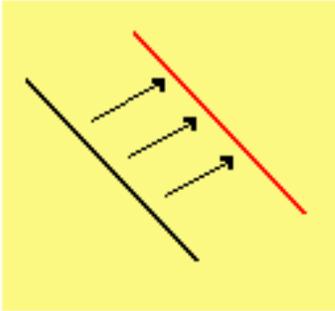
- 1º Se presentarán conjuntamente volumen-sección-figuras planas, de manera gradual.
- 2º Una vez que relacionen los tres elementos, se trabajará únicamente con las figuras planas.
- 3º Trabajar rasgos críticos.
- 4º Posicionarlas correctamente.
- 5º Una vez trabajadas todas las figuras planas, se presentarán las más familiares, dibujadas sobre papel relieve (para hacer los dibujos se ayudarán de un punzón, ruleta, lápiz, bolígrafo sin tinta, etc.).
- 6º Por último, se pedirá al estudiante que realice los dibujos de los elementos trabajados en relieve (primero utilizando las siluetas como plantilla y después sin utilizarlas) para verificar el grado de interiorización del proceso de aprendizaje.

### **Ejemplos de orientaciones relacionadas con los contenidos que se pueden trabajar con los estudiantes**

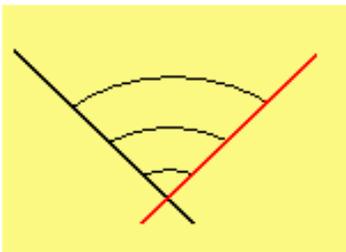
#### **Traslaciones, rotaciones y reflexiones**

**Definición:** Las traslaciones, las rotaciones y las reflexiones son ejemplos de transformaciones en el plano.

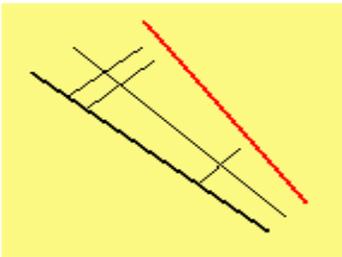
## Traslación



## Rotación



## Reflexión



### Orientaciones metodológicas para la página No-1

El objetivo general del cuaderno de trabajo es desarrollar la creatividad, la identidad personal de los estudiantes discapacitados visuales de preuniversitario a través de múltiples lenguajes.

Es de vital importancia desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la base de la creatividad. **La percepción a través del tacto conjuntamente con la auditiva es necesaria y fundamental recordando siempre que es necesario integrar las informaciones provenientes de los demás sentidos.**

En la hoja No-1, aparecen representadas:

- a) Traslación

- b) Rotación
- c) Reflexión

Es importante que el estudiante identifique las transformaciones en el plano antes mencionadas, estimular el sentido del tacto y desarrollar la habilidad de interpretar los dibujos representados a relieve.

El profesor, una vez que los estudiantes identifiquen los diferentes movimientos puede en elaboración conjunta realizar una valoración de las propiedades que son comunes a las tres transformaciones en el plano.

**Propiedades comunes:**

- 1-La imagen de una recta es siempre una recta.
- 2-Si un punto A está situado en una recta r, entonces el punto imagen  $A^1$  está situado en la recta imagen  $r^1$ .
- 3-Si un punto B está situado entre los puntos A y C, entonces también el punto imagen de  $B^1$  está situado entre los puntos imagen  $A^1$  y  $C^1$ .
- 4- Si dos rectas son paralelas, entonces también sus imágenes son paralelas.
- 5- La imagen de un segmento tiene la misma longitud que el segmento original.

**Recomendaciones:**

La interiorización correcta de lo que es una traslación les permitirá entender en futuras clases las traslaciones de diferentes funciones, ejemplo de ellas:

- Función Cuadrática (parábola)
- Función Cúbica
- Función Radical
- Función Exponencial
- Función de proporcionalidad Inversa
- Función Modular
- Otras

**Medios Tiflotécnicos propuestos:**

- El franelógrafo con el sistema de ejes cartesianos
- Regla de pizarra graduada a relieve
- Juego de símbolos
- Compás de pizarra
- Juego de figuras planas
- Otros que el profesor considere

A partir del trabajo con estos ejercicios, que a la postre condujo a la elaboración de este material didáctico, los resultados de nuestros alumnos discapacitados visuales en las unidades tratadas fueron cada vez en ascenso. Muy importante son las Orientaciones Generales que se propone para los profesores.

## **CONCLUSIONES**

1. El trabajo logrará estimular el sentido del tacto
2. Favorecer el desarrollo de la capacidad para interpretar las informaciones táctiles
3. Posibilitar el conocimiento de los objetos del mundo circundante.
4. Desarrollar el proceso encaminado a comprender el paso de la bidimensionalidad. a la tridimensionalidad
5. Interpretar los dibujos representados en el espacio gráfico
6. Desarrollar habilidades de dibujo en los estudiantes ciegos y débiles visuales

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Aincow, M., Echeita, G y Duk, C: Necesidades especiales en el aula, una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar. artículo basado en Aincow, M ``Teacher Education as a Sstrategy for Developing Inclusive Scholls`` en R.Slle, ed, 1992.
2. Álvarez, M y otros: Manual de ejercicios de Matemática para la Educación Media Superior, Primera parte, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2008.
3. Álvarez, C.: Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Escuela Superior Cubana, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
23. Ballester, S. y otros : Metodología de la Enseñanza de la Matemática, Universidad Autónoma de Sinaloa, Méjico., 1995
24. \_\_\_\_\_: Enseñanza de la Matemática y la dinámica de grupo, Editorial Academia; Ciudad de La Habana, 1995.
25. \_\_\_\_\_: Metodología de la Enseñanza de la Matemática, Editorial Pueblo y Educación, Tomo1, Ciudad de La Habana, 1992.
26. \_\_\_\_\_: Metodología de la Enseñanza de la Matemática, Editorial Pueblo y Educación, Tomo 2, Ciudad de La Habana, 2000.
27. :\_\_\_\_\_:La flexibilidad del pensamiento y la sistematización de los conocimientos matemáticos. pdf. Ciudad de la Habana. 2003.
28. Ballester, S., Quintana, A., Fernández, Y.: El transcurso de las líneas directrices en los programas de Matemática y la planificación de la enseñanza. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.

29. Bell, R, y otros: Pedagogía y diversidad, Editorial Abril, La Habana, 2001.
30. Colectivo de autores: Temas sobre la Actividad y la Comunicación, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1989.
31. \_\_\_\_\_: Diagnostico y diversidad, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
32. \_\_\_\_\_: Matemática 10mo, 11no y 12 grado. Ciudad de la Habana. 1978.
33. \_\_\_\_\_: Matemática 10mo, 11no y 12 grado. Ciudad de la Habana. 1986.
34. \_\_\_\_\_: Matemática 10mo, 11no y 12 grado. Ciudad de la Habana. 1991.
35. Colectivo de Autores: Manual de ejercicios de matemática para la educación Media Superior, Primera parte, Estadística Descriptiva para la Enseñanza Media Superior, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
36. Collazo F, V. C: Trabajo sobre la asignatura Matemática y la profesionalización de la enseñanza, Mined, Ciudad de la Habana, 1996.
37. \_\_\_\_\_: Estrategia Metodológica para la enseñanza, aprendizaje de la Matemática, ISPETP. Héctor A. Pineda Zaldivar, Ciudad de la Habana, 2004.
38. García N., J G: Propuesta de medios tiflotécnicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Matemática para estudiantes invidentes y débiles visuales. Tesis en opción a Master en Pedagogía, Universidad de ciencias pedagógicas para la educación técnica y profesional "Héctor a. Pineda Zaldivar, Ciudad de La Habana, enero, 2008.
39. \_\_\_\_\_: La matemática y la salud de los estudiantes invidentes y débiles visuales. Postgrados a Venezolanos. Junio-Octubre del 2013.
40. \_\_\_\_\_: Propuesta de trabajo para estudiantes invidentes y débiles visuales en E. T. P. III Taller Internacional La Educación Técnica y profesional del Siglo XXI. Camaguey 2013.
41. García. R. Concepción pedagógica para la atención educativa a estudiantes con retraso mental en las Escuelas de Oficios. [Tesis Doctoral]. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. 2014.
42. Hernández Á, J.: Cómo estás en Matemática, Ejercicios complementarios para la profundización en la enseñanza preuniversitaria, Editorial Pueblo y Educación. , La Habana ,2006.
43. .Khorin, I. S. Utilización de los Medios de Enseñanza en las Ciencias Sociales, Boletín de Información Bibliográfica del Departamento de Educación Interna del CC PCC, N° 4, Noviembre diciembre, Cap7, Pág.6, 1979.

44. López M., R.: Educación de alumnos con necesidades educativas especiales, Fundamentos y actualidad, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2000.
45. Portal, D. R: La didáctica y los medios de enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
46. Porto R, A. G: Los medios en la pedagogía profesional. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional (I.S.P.E.T.P), LA Habana, Marzo, 2002.
47. \_\_\_\_\_: Tareas para capacitarse en el trabajo con los medios de enseñanza, Tesis Doctoral. (I.S.P.E.T.P), LA Habana, 2002.
48. Rico M, P: Rodríguez M, F, y otros: Folleto de matemática para el ingreso a la Educación Superior, Editorial Pueblo y Educación, La Habana. 2010.

**LA COMUNICACIÓN EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL A ESTUDIANTES DE  
ENFERMERÍA: INDICADOR IMPRESCINDIBLE PARA BRINDAR SERVICIOS DE  
SALUD**

**Autores:** *Lic. Moisés Obdulio Moore García<sup>1</sup>, Dra. C. Prof. Titular Belkis Luisa Aranda Cintra<sup>2</sup>,*

**Institución:** Instituto Superior Bolivariano de Tecnología, Universidad de Oriente

**Correo electrónico:** [belkisac@ucp.sc.rimed.cu](mailto:belkisac@ucp.sc.rimed.cu)

# **LA COMUNICACIÓN EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL A ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA: INDICADOR IMPRESCINDIBLE PARA BRINDAR SERVICIOS DE SALUD**

## **RESUMEN**

La comunicación es un elemento esencial para brindar servicios de salud en los ciudadanos, aspecto que alcanza una connotación especial en los especialistas en enfermería, considerándolo como una herramienta necesaria para el tratamiento que requiere el paciente, además de ser un arte que tipifica la idiosincrasia del profesional de la salud. En tal sentido, resulta necesario adentrarse en el conocimiento de la comunicación social en salud en tanto a través de este proceso se amplía el intercambio en torno a los conceptos básicos del mismo, al dotar a los médicos y las enfermeras de la familia de los medios elementales, que favorezcan su trabajo comunitario en el común empeño de mejorar cada día el bienestar del pueblo. Es intención de este trabajo reflexionar sobre el proceso de comunicación como instrumento para fomentar una cultura de la salud que permite preparar mejor a la comunidad para la vida

## **INTRODUCCIÓN**

La comunicación es un elemento esencial en los profesionales de enfermería, considerado como un arte y dejado casi siempre en manos de la intención e idiosincrasia del profesional de enfermería (Bruner y Sudarth, 1998).

Con el conocimiento de la comunicación social en salud se amplía el intercambio en torno a los conceptos básicos del proceso, al dotar a los médicos y las enfermeras de los medios elementales, que favorezcan su desempeño y empeño de mejorar cada día la salud de todos los ciudadanos sin distinción de su posición social.

La comunicación, como proceso para fomentar una cultura de la salud, permite preparar mejor a las personas para mejorar la calidad de vida por lo que el mismo debe ser asertivo y para ello debe fomentar la relación de ayuda al paciente. Carl Roger describió la relación de ayuda como aquella que intenta mejorar la vida de otra persona. Imogene King (1971) mostró el proceso de enfermería como una relación interpersonal cambiante, que ayude al paciente a adaptarse positivamente a su entorno. H. Peplau (1952) introdujo el concepto de interacción terapéutica como procedimiento para contribuir a la recuperación del paciente.

A pesar de que existen reglamentaciones instituidas al respecto se evidencian algunas insuficiencias frecuentes en el desempeño de la profesión que requieren ser atendidas: mensajes no claros y con doble interpretación o sea indirectos difícil de descodificar, no

hacer coincidir el mensaje verbal con el mensaje gestual, no mirar a los ojos de quien nos habla, prestar atención a otras cosas mientras nos hablan, dar rodeos para decir algo, dar órdenes y no persuadir para hacer cumplir el tratamiento indicado a los pacientes ejemplo “tomar pastillas”.

En este trabajo se pretende abordar algunas reflexiones en torno a aspectos teóricos y prácticos que se requieren para lograr una comunicación asertiva en el desempeño de los profesionales de enfermería con la finalidad de continuar el mejoramiento de su formación inicial y permanente.

### **El proceso de comunicación en la profesión de enfermería.**

La comunicación como proceso social debe tener en cuenta que las personas pertenecen a una estructura socio- económica y cultural determinada, y en ese contexto perciben y descodifican la información que reciben, por lo que es importante considerar todos los medios de referencia así como valorar la existencia de factores de predisposición y habilitadores personales y ambientales.

La comunicación es el proceso en el cual una persona transmite pensamientos, sentimientos e ideas a otras personas, es un instrumento para que esta comprenda e interprete a otra, acepte a los demás y sea aceptada, así como ofrecer y recibir información, dar y aceptar respuestas, enseñar y aprender.

Comunicar es uno de los comportamientos humanos más importantes. Es un mecanismo complejo que permite a los individuos establecer, mantener y mejorar sus contextos humanos. Es un proceso multidimensional y difícil. La comunicación se refiere al intercambio de información, ideas, creencias, sentimientos, valores y actitudes entre dos personas o más, es fructífera cuando hay acuerdos en el significado del mensaje recibido y fracasa cuando no hay acuerdo y(o) comprensión del mensaje.

El proceso de comunicación en el desempeño de los profesionales de enfermería se distingue del resto de los profesionales de otras ramas, por el intento de lograr un cambio positivo en el estado de salud de los pacientes y la comprensión de que estos sean disciplinados en el cumplimiento estricto del tratamiento médico indicado. . El profesional de enfermería intenta captar la naturaleza del malestar del paciente y comprende dificultades. Luego, aplicando técnicas de comunicación terapéuticas, paciente y profesional llegan al consenso sobre la naturaleza del problema y lo que debe hacer en un período de tiempo establecido para el mejoramiento del estado de salud.

Estamos entendiendo como comunicación el proceso en el cual una persona transmite pensamientos, sentimientos e ideas a otras personas. Es un instrumento para que una persona comprenda a otra, el sujeto acepte a los demás y sea aceptado, así como

transmitir y recibir información, dar y aceptar órdenes, enseñar y aprender (Fernández y Cols., 1996).

Cuando un paciente decide comunicarse con la enfermera es porque necesita hacerlo, siempre es debido a que algo ocurre en su interior. Quiere algo, se siente molesto, necesita alguna cosa, está deprimido por alguna razón (se puede decir que el organismo del paciente se encuentra en una especie de “desequilibrio”).

La comunicación en salud es un proceso planificado, encaminado a motivar a las personas para que adopten nuevas actitudes y comportamientos para utilizar los servicios existentes. Se desarrolla sobre la base de las inquietudes de los individuos, las necesidades que se perciben, las creencias y las prácticas actuales; promueve el diálogo (también llamada comunicación en dos sentidos), el intercambio de información y una mayor comprensión entre diversos protagonistas. Es, por tanto, un componente integral de todos los servicios y las actitudes de promoción y educación.

Pautas a tener en cuenta en el desempeño de los profesionales de enfermería que mejorarían el proceso de comunicación con pacientes y familiares:

- Establecimiento del rapport adecuado para establecer el primer contacto comunicativo con el paciente, para que el mismo encuentre apoyo desde el punto de vista emotivo en la aceptación a las indicaciones médicas y respuestas a sus inquietudes. En muchos casos, este apoyo se convierte en la mayor ayuda que el personal de enfermería puede aportar.
- En la relación terapéutica y de ayuda el personal de enfermería debe establecer de forma consciente una conexión con su paciente, para apoyarlo y que este pueda comprender y resolver sus necesidades vitales y específicas relacionadas con la patología que presenta.
- En enfermería, el proceso de comunicación debe facilitar y desarrollar no solo los cuidados de salud primaria, sino también debe prevenir, es decir, ayudar a la persona a movilizar sus recursos y energías, a desarrollar su mejor funcionamiento biológico, psicológico, social y espiritual. Todo esto con el fin de que pueda desarrollarse y hacer frente a los diversos síntomas y deterioro que pueda enfrentar el paciente.
- Comunicarse con los pacientes desde una actitud de participación afectiva (empatía) supone que, el profesional de enfermería, tenga una comprensión profunda y autovaloración adecuada de su persona y desempeño. Debe saber reconocer sus sentimientos y modos de actuación correcto e incorrecto ante cada situación.

- En el desempeño de sus funciones que en ocasiones se presenta el cansancio y agotamiento; debe ser cuidadoso en su comportamiento, por lo que debe seleccionar una clave adecuada para comunicarlo, de tal manera que el paciente no se sienta herido, sino que comprenda cualquier manifestación no grata para él.
- Es necesario poner en práctica las reglas de la buena escucha de esta manera se está alentando al paciente a que comparta sus sentimientos y brindar los niveles de ayuda oportunos y necesarios. Se recomienda además la forma pasiva de escuchar, el saber escuchar en silencio y luego poder orientarlo pues cuando los pacientes comparten un problema quieren algo más que ser escuchados.

La ética del personal de enfermería debe ser adecuada a los principios éticos que rigen en la sociedad y en el ámbito de los profesionales de la salud a las características particulares de la profesión para esto se sugiere la propuesta de la especialista Florencia Nightingale, quien en la segunda mitad del siglo XIX, incorporó a esta profesión dos principios éticos a su actuar:

1. La fidelidad al paciente: entendida como el cumplimiento de las obligaciones y compromisos adquiridos con el paciente sujeto a su cuidado, entre los cuales se encuentra guardar el secreto profesional acerca de las confidencias hechas por su paciente.
2. La veracidad, principio de obligatorio cumplimiento aun cuando pueda poner en situación difícil al propio profesional, como es el caso de admitir errores por acción u omisión.

Algunas recomendaciones para lograr una comunicación eficiente con los pacientes:

- La comunicación debe ser directa y clara.
- Hacer coincidir el mensaje verbal con el mensaje gestual.
- Mirar a los ojos de quien nos habla. Prestar atención a quien nos habla.
- No hablar con rodeos, el mensaje debe ser directo.
- Informar a todos los integrantes de la familia, de manera que puedan encontrar la solución de los problemas conjuntamente.

En general las relaciones enfermera- paciente, familia-comunidad y el principio de respeto al otro se expresa en el reconocimiento de la diferencia y la aceptación a la diversidad, un ser humano no es igual a otro aunque tengan las mismas costumbres sociales, pertenezcan a la misma formación socio-económica y tengan la misma enfermedad. De igual modo, se puede decir que la misma persona en el curso del ciclo de evolución de su enfermedad, en cada una de las etapas de su vida, tiene características diferentes de manera que se precisa tener en cuenta estas características

para establecer adecuadas reglas de comunicación en el desempeño exitoso de la profesión de enfermería.

## **CONCLUSIONES**

La comunicación como proceso social debe tener en cuenta que las personas pertenecen a una estructura socio-económica y cultural determinada y en ese contexto perciben los mensajes que se les envíen. Por lo que es importante considerar su marco de referencia. Además, se debe valorar la existencia de factores de predisposición y habilitadores personales y ambientales, lo que también se conoce como barreras (negativo) y facilidades (positivo).

La enfermería es, sin duda, el área profesional del equipo de salud que más decidida y profundamente puede impactar en las personas de edad avanzada. De ahí que la ética profesional haya ido más allá de una frase en los círculos de los servicios de salud. El concepto de los principios, la conducta correcta o incorrecta no es algo nuevo en esta labor, pero los cambios dentro de la profesión y del sistema que ofrece cuidados de salud, han elevado el significado de la ética en la práctica de enfermería.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Calero Ramos, E.: Enfermería comunitaria, métodos y técnicas. Madrid: Editorial Paradigma, 2000.
- Feritón Tuit, María C.: Temas de enfermería médico-quirúrgica. Editorial Ciencias Médicas. La Habana, 2005.\_621
- OJALVO MITRANY, Victoria: ¿Cómo hacer más efectiva la comunicación? En: Comunicación educativa. Colectivo de autores del CEPES, U.H. Ciudad de La Habana, 1999
- ORTIZ TORRES, Emilio: La comunicación pedagógica, material digitalizado, C. Habana, 1999.
- PUIG J.M.: Aprender a dialogar. Actividades para la toma de conciencia de las habilidades para el diálogo. Editorial Aique Bs As 1995.
- Ribera y J. Cruz: geriatría. Formación continuada en atención primaria. Madrid: Editorial Idepsa SA, 1991.

# EL E\_LEARNING COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN DIGITAL DE CAPACITACIÓN

**Autores:** Mba. Italo Omar Martillo Pazmiño<sup>1</sup>, Lsi. Walter German Criollo Portilla<sup>2</sup>.

**Institución:** Instituto Tecnológico Bolivariano.

**Correos electrónicos:** [italomartillop@gmail.com](mailto:italomartillop@gmail.com); [walterjeffry2001@hotmail.com](mailto:walterjeffry2001@hotmail.com)

## **EL E\_LEARNING COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN DIGITAL DE CAPACITACIÓN**

### **RESUMEN**

Este nuevo concepto educativo es una revolucionaria modalidad de capacitación que posibilitó Internet, y que hoy se posiciona como la forma de capacitación predominante en el futuro. Este sistema ha transformado la educación, abriendo puertas al aprendizaje individual y organizacional. Es por ello que hoy en día está ocupando un lugar cada vez más destacado y reconocido dentro de las organizaciones empresariales y educativas.

La plataforma de e-learning, campus virtual o Learning Management System (LMS) es un espacio virtual de aprendizaje orientado a facilitar la experiencia de capacitación a distancia, tanto para empresas como para instituciones educativas.

Este sistema permite la creación de "aulas virtuales"; en ellas se produce la interacción entre tutores y alumnos, y entre los mismos alumnos; como también la realización de evaluaciones, el intercambio de archivos, la participación en foros, chats, y una amplia gama de herramientas adicionales.

Beneficios de una plataforma de e-learning

Brinda capacitación flexible y económica.

Combina el poder de Internet con el de las herramientas tecnológicas.

Anula las distancias geográficas y temporales.

Permite utilizar la plataforma con mínimos conocimientos.

Posibilita un aprendizaje constante y nutrido a través de la interacción entre tutores y alumnos

Ofrece libertad en cuanto al tiempo y ritmo de aprendizaje.

Estas plataformas tienen una serie de herramientas en común así como otras que los diferencian, es por ello que e-ABC intenta brindar la mejor solución adaptándose a las necesidades propias de cada cliente.

Las plataformas de e-learning se ofrecen tanto en modalidad ASP (Application Service Provider) hospedadas en servidores propios de e-ABC, o pueden ser instaladas on-site en servidores del cliente. De todas maneras el hosting es solo un pequeño porcentaje del servicio brindado por e-ABC, ya que el mantenimiento de un sistema informático y una exitosa implementación del LMS requiere de una asistencia más amplia que solo la aplicación. A continuación se muestran los diferentes aspectos que comprenden nuestro servicio de LMS y su importancia porcentual en el costo del mismo.

## INTRODUCCIÓN

Recordando que el nuevo conocimiento se relaciona en su estructura cognitiva de la persona que aprende y transforma al sujeto pensante adquiriendo información relevante, insertándose en el constructivismo volviéndose de esta forma dinámico y pragmático. Enlazándonos así desde lo conceptual, procedimental y lo actitudinal, llevando así a ejecutar el “saber”, “saber hacer” y “saber ser”, con una perspectiva de evolución del proceso mental. Sin olvidar que la interacción se vuelve ubicua y que el alumno y el profesor interactúan activando así las inteligencias múltiples, logrando así concientizarnos de las necesidades evolutivas. Teniendo así teorías y corrientes del pensamiento que se interrelacionan como son la teoría Piagetana, Vygotski, Bruner, Novak, teniendo una visión epistemológica, psicológica, educativa y sociocultural. El aprendizaje significativo en una perspectiva kellyana Para George Kelly (1963), el progreso del ser humano a lo largo de los siglos no ocurre en función de necesidades básicas, sino de su permanente tentativa de controlar el flujo de eventos en el cual está inmerso. Así como un científico, el “hombre-científico” (una metáfora que se aplica a la raza humana) busca prever y controlar eventos. En esta tentativa, la persona ve el mundo a través de moldes, o plantillas, transparentes que construye y entonces intenta ajustar a los mismos las realidades del mundo. El ajuste no siempre es bueno, pero sin estos moldes, patrones, plantillas -- que Kelly denomina constructos personales -- la persona no consigue dar sentido al universo en el que vive (op. cit. p. 9). En general, la persona procura mejorar su construcción aumentando su repertorio de constructos y/o alterándolos para perfeccionar el ajuste y/o subordinándolos a constructos superordenados o sistemas de construcción (ibid.). El sistema de construcción de una persona es un agrupamiento jerárquico de constructos. Hay constructos superordenados y constructos subordinados. En principio, el sistema de construcción de una persona está abierto a cambios.

Las Tecnologías son herramientas muy útiles y versátiles que se enmarcan en un ambiente de Educación digital muy abierta y colaborativa a la evolución, las mismas que son muy asociadas a la informática, la telemática y a las telecomunicaciones. En forma muy frecuente se confunde los términos TI y TIC; donde T.I. hace referencia a la Tecnología de la Información donde se orienta a el diseño, desarrollo, mantenimiento y administración de la información gracias a la competencia debida de los sistemas informáticos, insertando de

forma interactiva a los teléfonos celulares, los periódicos digitales, dispositivos portátiles, redes de telecomunicaciones y las TIC circunscribe a las Tecnologías de la Información y comunicación a través de los soportes y canales que almacenan ,procesan, recuperan y displayan información de la forma más variada; donde ahora podemos hablar de la computadora y el internet como un ente renovador de la información en la sociedad del conocimiento .

En este posible cambio en el sistema de construcción está el concepto kellyano de aprendizaje. Sin los constructos personales, el mundo parecería una homogeneidad indiferenciada a la que el ser humano no conseguiría dar sentido. Naturalmente, todas las interpretaciones humanas sobre el universo están sujetas a revisión o sustitución. Siempre existen construcciones alternativas. Pero este alternativismo constructivo no significa indiferencia constructiva, no quiere decir que es indiferente el sistema de construcción que la persona escoge para interpretar el universo. Algunas construcciones alternativas son mejores que otras y algunas son definitivamente pobres. Aunque personales, hay constructos o sistemas de construcción que pueden ser comunicados y compartidos, incluso a gran escala. Algunos sistemas de construcción compartidos a gran escala, o sistemas públicos, se elaboran para que determinados dominios, o campos, se ajusten a ellos. Por ejemplo, los constructos de la Física para fenómenos físicos y los de la Psicología para fenómenos psicológicos (op. cit. p. 101 Es válido manifestar que revisando las teorías anteriormente mencionadas , surgen las TAC es la sigla de las “tecnologías del aprendizaje y del conocimiento”, las cuales son las TIC empleadas como herramientas didácticas al servicio del aprendizaje. Permitiendo avanzar haciendo posible la gestión del conocimiento. Ahora que el conocimiento sigue creciendo sin límites a gran velocidad, con las TAC se crea, se comparte, se difunde, se debate simultáneamente en distintos lugares del mundo y se puede participar en tiempo real. El aprendizaje formal y no formal conviven con las TIC, pero ambos se retroalimentan y evolucionan constantemente Donde en la actualidad las herramientas integradoras como son el M-LEARNING, B-LEARNING, E-LEARNING deben de aplicarse en el aula , para incentivar a una sociedad del conocimiento o al futuro E-CITIZEN .

## **DESARROLLO**

Los orígenes de la Tecnología, se remonta a los años 70 , su operatividad en los procesos de negocios y de educación se inserta a mediados del siglo XX , a vísperas de la segunda guerra mundial. Puesto que las grandes potencias ya ensayaban comunicación con técnicas de información y comunicación. Encaminando así a que las tareas de las

organizaciones busquen el debido soporte, apoyándose en la tecnología de información ; pero para que las personas

estén preparadas al desafío de operatividad debíamos de capacitarlos y es ahí donde nos enlazamos a la educación como el entorno que va a preparar con contenidos significativos y nacieron profesiones nuevas tales como el analista de sistemas , el licenciado en sistemas y el ingeniero en sistemas. Llegando las tic poco a poco a gestionar en casi todos las áreas de las empresas y de economía medianas y grandes sus manejos de procesos financieros y transaccionales de las empresas tales como control de inventario, facturación , producción , cobranzas , pagos a proveedores , logrando así gracias a la tecnología networking la comunicación y entrega de información a criterio del usuario. Las culturas de aprendizaje digitales se conectan y lo que esto significa para la forma en que llevamos a cabo la educación ON LINE. Dentro de los ejes transversales del concierto de las diferentes ramas del conocimiento, hay que mencionar que las tecnologías de la información y la comunicación hace posible muchas cosas que tal vez hace muchos años no se esperaba, constantemente se exige a científicos y al gobierno la mejora de las tecnologías porque, evidentemente, trae desarrollo tanto en la educación como en la sociedad, es en esta donde se puede apreciar el avance de las tecnologías y que claramente se observa. Las TIC's son herramientas muy complejas en funcionamiento y muy fáciles de utilizar, pero constantemente este exigente mundo pide que se mejore muchas cosas, es por ello que no satisfechos con lo que hasta ahora las tecnologías nos ofrece intentan día a día sacar productos más innovadores y curiosos a la vista del público o de los compradores. Actualmente es difícil conocer un producto necesario que ayuden y aporten a las comunicaciones y a la informática, uno de los productos que más cosas innovadoras presenta y ha ido presentando son el avance de los celulares, con cámara, filmadora, radio, GPS, etc. , al igual que las computadoras ahora tienen diferentes funciones y muchas cosas y unidades de almacenamiento al igual que medio para acceder al internet (conexión Wi-Fi), además también el internet cada vez aumenta su seguridad y eso es un avance grande debido a que esta es un medio de comunicación excelente y sumamente <sup>1</sup>

importante en estos tiempos por ello es que la seguridad en esta red es de gran importancia. Constantemente se utilizan estas herramientas en las comunicaciones o en la informática, esperamos que siga este avance porque la educación y la sociedad nos pide porque poder hacer video conferencias o recibir maestrías vía internet aumenta muchas posibilidades de

---

estudio que antes nunca se hubiera pensado hacer, ¿Qué nos espera el futuro? No lo sabemos pero poco a poco llegaremos a una generación nueva de las tecnologías y eso será un gran avance para la humanidad. Es cotidiano que un joven desarrolle diversas actividades en paralelo al pasar tiempo en una computadora. No requiere enfocarse plenamente en una sola actividad, sino que es capaz de mantener una o múltiples conversaciones y/o procesos, por ejemplo. Esto es conocido como media multi-tasking y es un fenómeno creciente en el mundo. Todos los procesos Educativos ya sean formal o informal nos convergen a tener una sociedad preparada y lista para la vida; sin dejar a un lado que el trabajo estando capacitado nos libera de tres grandes males: la calamidad, la ignorancia y el vicio. Puesto que los cambios de la sociedad se dan por factores endógenos y exógenos de tecnología, economía, social, cultural y la sociedad de la información, teniendo así un desafío para los nuevos aprendizajes Los analistas de la Sociedad de la Información han centrado su atención en diferentes aspectos de la misma tales como: } Propiedades de los objetos en el espacio digital como el hipertexto, el libro electrónico , la memoria externa o el interfaz (Rodríguez de las Heras 1991 y 2002). } Relaciones entre personas y otros agentes en el espacio electrónico o tercer espacio (Echeverría 1999). } Universo virtual (Woolley, 1994). } Revolución multimedia y la primacía de la imagen (Sartori 1998). } Consecuencias de los cambios tecnológicos sobre la organización del trabajo y sobre la cultura de los medios de comunicación (Castells. 1996) } AR La expresión "Realidad Aumentada" Augmented Reality en inglés, abreviada comúnmente con el acrónimo AR – se refiere a la tecnología emergente que consiente combinar, en tiempo real, la información digital, elaborada por un calculador, con la información proveniente del mundo real por medio de oportunas interfaces computarizadas. La realidad Aumentada tiene que ver con el volver explícita la información que está asociada implícitamente a un contexto, volviendo visible la relación que transita entre el mundo real y el mundo digital. Se trata de una tecnología que ha iniciado a difundirse enormemente a nivel global durante los últimos años, con un gran impacto sobre la sociedad y la actividad humana. } La Realidad Virtual el usuario está inmerso en un ambiente virtual completamente reconstruido en la computadora, en la Realidad Aumentada son los elementos virtuales los que se superponen e integran en el espacio físico real. En sustancia, se trata de un proceso inverso respecto a aquél de la Realidad Virtual.

El concepto de "sociedad de la información" hace referencia a la creciente capacidad tecnológica, que permite replantear la estructura de las relaciones sociales, económicas, culturales y políticas, de acuerdo a los desarrollos existentes en la infraestructura de

telecomunicaciones<sup>1</sup>. La noción de "sociedad del conocimiento" fue utilizada por primera vez por el filósofo de la gestión empresarial Peter Drucker, quien previamente había acuñado el término "trabajador del conocimiento". En el decenio 1990-2000 fue profundizado en una serie de estudios detallados por autores como Robin Mansel o Nico Stehr. La sociedad del conocimiento es conceptualizada como una innovación de las tecnologías de la información y las comunicaciones, donde el incremento en las transferencias de la información modificó en muchos sentidos la forma en que desarrollan muchas actividades en la sociedad moderna.

La diferencia de la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información es que la información no es lo mismo que el conocimiento, siendo la información un instrumento del conocimiento. Las sociedades de la información emergen de la implantación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en la cotidianidad de las relaciones sociales, culturales y económicas en el seno de una comunidad, y de forma más amplia, eliminando las barreras del espacio y el tiempo en ellas, facilitando una comunicación ubicua y asíncrona. La eficacia de estas nuevas tecnologías -actuando sobre elementos básicos de la persona como el habla, el recuerdo o el aprendizaje-, modifica en muchos sentidos la forma en la que es posible desarrollar muchas actividades propias de la sociedad moderna. La información no es sinónimo de conocimiento. La información se compone de hechos y sucesos, mientras que el conocimiento se define como la interpretación de dichos hechos dentro de un contexto, encaminada a alguna finalidad. Para la UNESCO el concepto pluralista de sociedades del conocimiento va más allá de la sociedad de la información ya que apunta a transformaciones sociales, culturales y económicas en apoyo al desarrollo sustentable. Los pilares de las sociedades del conocimiento son el acceso a la información para todos, la libertad de expresión y la diversidad lingüística. La Sociedad de la información ha centrado algunos puntos preponderantes aplicados al proceso operativo de las áreas tales como:

**Ilustración : Tools Tecnológicas por áreas**

<b>E-EMPRESA</b>	
<b>ÁREA</b>	Aplicaciones TIC

	<p>Intranet - Extranet - Workflow - Ofimática - Foros - Video Conferencia</p> <p>– Survey Monkey - Brandfo - Firma Electrónica – Data Warehouse – Business Intelligence (BI) - portal de información de la empresa (EIP, enterprise information portal) , -</p>
Aprendizaje Continuo	<p>E-learning B-learning -- M-learning - Diseño y montaje de aulas virtuales en Moodle - Modalidad Virtual - Edmodo</p> <p>--Creación de Recursos Educativos con Herramientas Web 5.0 - Modalidad</p>
Logística	<p>Sistemas De Localización – Gestión De Almacenes- Sensores</p>
Clientes	<p>Sistema De CRM (Customer Relationship Management)</p> <p>- Uso De TPV E-Commerce E-Facturación –</p>
Administración	<p>Sistema De SCM (Gestión de la cadena de suministro) - Uso EDI - Marketplaces - Aprovisamiento en La Red -- (SRM, Supplier Relationship</p>
Pública	<p>E-Government - Certificados Digitales - B2A - SIGOB</p> <p>E-Ciudadania -- Firma electrónica -- E-Voto - ECUAPASS</p>
Personal	<p>Portales del empleado - E-Recruitment- E-Mail –</p> <p>E-Business - Cloud - Community Management –Blogs - Blog Pulse - Twitter - Facebook – Amazon – OLK - E-CITIZEN</p>

	Red Privada Virtual - Herramientas De Trabajo - Colaborativo - Agenda compartida - Herramientas de intercambio de información (foros electrónicos) – Herramientas de administración de contactos - Herramientas de workflow – Conferencias electrónicas (videoconferencia, chat, etc.)
Empresarial Plataforma operativa universitaria	AVAC, SAUE, SYSFCA, SGA, SIU
Gestión Interna	ERP'S - TOOLS CAD - CAM - CAE - Base De Datos SQL – Redes -- BPM" (gestión de procesos comerciales) PLM (administración del ciclo de vida del producto) ASP (Proveedor de servicios de aplicación, ASP, acrónimo en inglés de Application Service Provider)
Logística de	Edmodo, Moodle, MySpace, Twitter,
Clientes Presentación Laboral y/o educativa	Power Point , Prezi
Procesos de Proyectos	Project , Visio, Dfd
WEB 1.0 a WEB 5.0	Herramientas 5.0
Blogs	Blogger, Word Press, Tumbri, Posterous ,Edublogs., Animoto
Microblogging	Twitter, Yammer, Tuenti, Plurk y Identi.ca.
Wiki	Wikipedia, PBWiki, Socialtext, Mediawiki, Editme o Wikispaces.
RSS (Really Simple	Google Reader
Podcasting	iVoox, EspacioPodcast, SoundCloud, Odeo, Yodio e iTunes, Blip TV,
Redes sociales	Las principales son: Facebook, LinkedIn, Google +, Academia.edu, youtube.com y MySpace, Ning,
Marcadores sociales	Del.icio.us, Mister Wong o Diigo, Connotea, Favoriting, Pinterest, Scoop.it y

E-Learning	Nextu.com BSCW , Edublogs, Ravalnet, livemocha, Dokeos, Skype llamadas
Multimedia sharing	SlideShare (presentaciones), GoogleDocs (Documentos), TeacherTube (

Agregadores y RSS	Bloglines, GoogleReader
Nube (Cloud)	Dropbox -- Synclplicity --- Cubby ---Huddle -- Egnyte □ 3tb Storage Harefile
Netflix	Quiere inyectar vida a la televisión inteligente
Cisco Certified Network	CCNA 1 , 2, 3, 4 Networks CCNP Route , CCNP Troubleshooting, NDG Linux Essentials Powered by LPI - COMPTIA Linux+ , CISCO IP Telephony , Computación

**FUENTE:** Elaboración autores Internet ya no es un monólogo, es un diálogo con infinitos interlocutores...

En la actualidad, las tecnologías brindan una importante fuente de re - cursos para el acceso a la información y la comunicación, pero en el caso de algunas discapacidades, su uso se dificulta. Para que la computadora no se convierta en una nueva barrera para el aprendizaje y la participación, es necesario establecer soluciones que permitan el acceso a cada persona, de modo que, dentro de lo posible, cada uno pueda emplear los recursos y programas de manera autónoma. Es a partir de estas necesidades que se desarrolla el campo de las tecnologías de apoyo o tecnologías adaptativas. El avance de estas tecnologías coincide con el tránsito de la educación

Convirtiéndose y siendo la educación on line una herramienta estratégica de capacitación continua que genera puntos importantes con gran oportunidad a los usuarios , tales como:

Desarrollar habilidades y competencias

Acceder al currículum

Comunicarse

Alcanzar mayor autonomía

Avanzar hacia la inclusión pedagógica, social y laboral

Reducir costos

Reducir distancias  
Optimizar procesos  
Mejorar tiempos  
Cobertura de conectividad  
Conocimiento ubicuo  
Trabajo colaborativo  
Modelos de aprendizajes combinados  
Modelos de aprendizaje móvil  
Impactos socioeducativos

En este sentido, el E-learning ya no es una mera forma de enseñar... sino que se convierte en un facilitador de procesos de aprendizaje posibilitando la utilización de recursos multimedia, que hace el aprendizaje más motivador y eficaz, la actualización de los contenidos, estando permanentemente actualizados, la interactividad, permitiendo un aprendizaje colaborativo, la accesibilidad desde cualquier lugar y en cualquier momento, lo que hace el poder aprender en los momentos en que se necesite (aprendizaje just-in-time) y la existencia de un feed-back de información inmediato, de manera que el docente puede adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje a sus estilos de aprendizaje ayudándolo a alcanzar los objetivos fijados inicialmente de forma más eficaz. El aprendizaje electrónico también conocido como E-learning es la educación a distancia mediante el uso de los canales de comunicación electrónicos (entre ellos el internet), la cual se lleva a cabo como una alternativa a la educación presencial, en esta modalidad se realizan diversas actividades en línea tales como, chats, foros, wikis, uso de las redes sociales, todas ellas con fines educativos . Dejando acentuado que el internet es un medio que ofrece nuevas formas de enseñar y aprender

## **CONCLUSIONES**

El docente debe de estar altamente capacitado , para poder tener conectividad con sus estudiantes en la fase de creación , diseños de contextos y así explotar al máximo los entornos de las plataformas , logrando así un mejor aprendizaje con ciertas características de los indicadores tales como son:

- a) están orientados al cambio
- b) son contextuales y virtuales
- c) combinan benchmarking externos e internos, subjetivos y objetivos, cualitativos y cuantitativos.

Dentro de grandes áreas de indicadores del proceso define las siguientes:

Servicio al estudiante  
Recursos de aprendizaje  
Apoyo al profesorado  
Evaluación  
Accesibilidad  
Administrar materiales educativos  
Publicaciones  
Envíos de tareas  
Incentivar experiencias transformadoras  
Comunicación entre profesores y alumnos  
Eficiencia (relacionada con el aspecto educativo)  
Recursos tecnológicos  
Ejecución institucional  
Siendo el proceso evolutivo más interactivo y constructivista posible

## **BIBLIOGRAFIA**

[:http://palomacardenas.blogdiario.com/1415150491/opinion-de-los-docentes-de-educacion-primaria-sobre-el-aprendizaje-significativo-y-la-promocion-en-el-aula-de-clases/](http://palomacardenas.blogdiario.com/1415150491/opinion-de-los-docentes-de-educacion-primaria-sobre-el-aprendizaje-significativo-y-la-promocion-en-el-aula-de-clases/)

<http://docplayer.es/974913-Uso-efectivo-de-las-tic-en-la-gerencia-moderna.html>

Eiroa, J. (1996): "La prehistoria: La edad de los metales" página 32 Ediciones Akal Madrid Disponible:

<http://books.google.es/books?id=DtihGSMxgwQC&pg=PA32&dq=la+tecnologia+y+su+aparicion+en+la+%C3%A9poca+de+egipto&hl=es-419&sa=X&ei=ILkLU4bqKdOysQTnzIHwAg&ved=0CDYQ6AEwAQ#v=onepage&q=la%20tecnologi+a%20y%20su%20aparicion%20en%20la%20%C3%A9poca%20de%20egipto&f=false>

Reyes, A. (2004): "Administración moderna" página 3 Limusa Moriega Editores. México. Disponible:

<http://books.google.es/books?id=TwnmILyBJIYC&pg=PA2&dq=administraci%C3%B3n+concepto&hl=es->

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2006000200008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2006000200008)

419&sa=X&ei=w3UYU\_uEL6PK0wH9iYE4&sqj=2&ved=0CEQQ6AEwBA#v=onepage&q=administraci%C3%B3n%20concepto&f=false

Ruiz, M.; Callejo, L. y González, M. (2004): "Las TIC, un reto para nuevos aprendizajes: usar

información, comunicarse y utilización de recursos" página 9 Narcea Ediciones. Madrid.

Disponible:

<http://books.google.com.ec/books?id=P2DBgKWwP9oC&printsec=frontcover&dq=que+son+las+tic>

&hl=es&sa=X&ei=uc0DU8ail5DgsASi9YK4BA&ved=0CCkQ6AEwAA#v=onepage&q=que%20son%20las%20tic&f=false

Suárez, R. (2010): "Tecnologías de la información y la comunicación: introducción a los sistemas de información y de telecomunicación" página 3

Editorial

Ideaspropias

Disponible

<http://books.google.es/books?id=oPRegn3QhpgC&pg=PA1&dq=tecnologia+conceptos&hl=es->

419&sa=X&ei=D3cYU5K1GMK80gHngYHoCQ&ved=0CEQQ6AEwBDgK#v=onepage&q=tecnologia%20conceptos&f=false

419&sa=X&ei=raALU7WqHOMxsQSEvYGoAw&ved=0CEIQ6AEwAw#v=onepage&q=la%20administracion%20y%20su%20aparicion%20en%20la%20humanidad&f=false

<http://blog.evoit.com/2011/03/nuevas-tendencias-p-learning-y-u-learning/> -

[http://www.uv.es/relieve/v9n2/RELIEVEv9n2\\_1.htm](http://www.uv.es/relieve/v9n2/RELIEVEv9n2_1.htm) -

<http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/m-intelectuales-1-40.pdf>

[http://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision\\_7/el\\_e\\_learning\\_b\\_learning\\_m\\_learning\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](http://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_7/el_e_learning_b_learning_m_learning_para_el_aprendizaje.pdf)

<http://www.innovaelearning.com/noticias-tic/95-e-learning>

## LOS JUEGOS RECREATIVOS Y SU IMPORTANCIA EN EL DESARROLLO MOTRIZ

**Autores:** Mg. Silvia Jacqueline Casanova Zamora<sup>1</sup>, Msc. Marcelo Geovanny Vásquez Cáceres<sup>2</sup>, Mg. Tannia Alexandra Casanova Zamora<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba – Ecuador<sup>1-2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [moniambato@hotmail.es](mailto:moniambato@hotmail.es); [mvasquez@unach.edu.ec](mailto:mvasquez@unach.edu.ec);  
[tcasanova@unach.edu.ec](mailto:tcasanova@unach.edu.ec)

## **LOS JUEGOS RECREATIVOS Y SU IMPORTANCIA EN EL DESARROLLO MOTRIZ**

### **RESUMEN**

Esto se trata sobre los juegos recreativos de los niños en el desarrollo motriz. Se elaboraron juegos recreacionales como: juego libre, tradicional, dirigido, competitivo y dinámicas grupales con las que se alcanza el desarrollo motriz, lateralización, coordinación, equilibrio, espacio, ubicación en el espacio, ritmo, autocontrol. El aporte de nuevas actividades en el desarrollo motriz servirá de guía para los maestros y la institución, como base en la educación inicial en la que los niños construyen su autonomía, identidad y autoestima. En esta investigación se utilizó los métodos usados son: Inductivo, Deductivo y Analítico; puesto que es un proceso racional, sistemático y lógico, los tipos de investigación fue bibliográfica, descriptiva y explicativa porque está dirigida a la situación de las variables; el nivel de investigación es correlacional, descriptiva porque analiza y evalúa la relación de las variables. Para la recolección de datos se trabajó con la técnica de observación, a través del instrumento la ficha de observación, Se propusieron soluciones para cumplir las expectativas en mejora de la etapa inicial con enfoques y nuevas iniciativas que fortifican el proceso formativo como el pilar fundamental en el ámbito educativo, tomando al juego como una práctica diaria en la que se fomentan destrezas que van a servir a los niños a lo largo de toda su vida.

### **INTRODUCCIÓN**

El juego recreativo es un conjunto de acciones para la diversión y su finalidad principal consiste en lograr disfrute de quienes lo ejecutan por medio de actividades en estrecha relación de conocimientos para lograr el dominio del cuerpo humano teniendo como objetivo el apoyar a desarrollar ciertas destrezas específicas según el juego.

Este trabajo de investigación sobre los juegos recreativos en base a la observación en la que se pudo detectar la importancia de las actividades recreacionales a través del juego, la constitución del esquema corporal, su dominio y la coordinación motriz.

Para el desarrollo motriz a través de los juegos recreativos se proponen actividades sencillas de manera dirigida, con sincronía y de carácter armónico y preciso para generar movimientos por sí mismo, para esto tiene que existir una adecuada coordinación y sincronización entre todas las estructuras que intervienen en el movimiento. Son movimientos sencillos y fáciles de ejecutar para lograr afianzar todas sus manifestaciones corporales y así lograr su desarrollo motriz en la consecución de las habilidades motrices como base para la construcción de su autonomía, la formación personal y la comunicación.

Juego son las actividades lúdicas se las conocen como juego y es: “Una actividad de la persona entera, individual o social, realizada espontánea o libremente y satisfactoria en sí misma”. (Cañade Pulido, 2009)

Se denomina juego a todas las actividades que se realizan con fines recreativos o de diversión, que suponen el goce o el disfrute de quienes lo practican. El juego establece diferencias con el trabajo, el arte e incluso el deporte, por lo que no supone una obligación necesaria de concretar. Aun así, el juego puede ser utilizado con fines didácticos como herramienta educativa.

“El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente”. (Antoine, 1987)

“El juego puede ser una de las maneras de disfrutar el tiempo de ocio, como un modo de entretenimiento. Si bien el juego tiene reglas específicas su diferencia con el deporte radica en que este último no solo posee reglas claras si no que se practica dentro de una institución deportiva y requiere constancia, trabajo en equipo y fijación seria de objetivos”. (Mariotti, 2011)

Los niños juegan de distintas formas en donde muchas veces ellos lo crean. Según Piaget y otros, hay cuatro categorías de juego:

Juego funcional: que comienza durante la infancia, este involucra movimientos musculares repetitivos como hacer rebotar una pelota, este tipo de juego permite al niño identificar su entorno.

Juego constructivo: que es el segundo nivel de complejidad cognoscitiva, abarca los niños pequeños y preescolares, aquí se involucra el uso de objetivos o materiales para hacer algo. Estos estimulan el desarrollo de la imaginación y creación del menor. Este tipo de juego es más elaborado, lo que le permite dar un mejor manejo a las cosas como forma, colores, texturas, etc.

Juego de simulación: que se basa en la función simbólica. Aquí el niño comienza a desarrollar su imaginación e imita una serie de situaciones que ya ha visto.

Juegos formales: con reglas en donde el niño ya conoce ciertas normas aceptadas por los demás jugadores, por lo que este juego se realizaría en grupo, lo que demuestra el avance social que ha alcanzado el menor.

Recreación según la Real Academia Española define recreación como acción y efecto de recrear y como diversión para alivio del trabajo. Además, encontraremos que recrear significa divertir, alegrar o deleitar. En términos populares a esta diversión también le llamamos entretenimiento. Según esa definición, recrearse necesariamente debe incluir la diversión o el pasarlo bien, con el objetivo de distraerse de las exigencias, especialmente laborales y así conseguir un alivio necesario para conllevar nuevamente, otra etapa de responsabilidades, con energías renovadas que permitirán un mejor resultado de ellas. (Real Academia, 2013)

El término recreación es sinónimo de entretenimiento, diversión, alegría, de algo que carece de importancia y que se hace sin esfuerzo, por gusto, en forma voluntaria, en los ratos de ocio, en el tiempo libre, algo que no es obligatorio y que nos produce satisfacción y placer. La recreación enriquece, estimula, complementa, le trae a la persona una profunda satisfacción. Una actividad recreativa, por definición, es un reto, un desafío, nunca demasiado sencilla ni tampoco algo imposible. La actitud lúdica responde a un estímulo interno, es una normal necesidad permanente que se manifiesta de distintas maneras. En el niño lo vemos de manera permanente. En el adulto, en actitudes o búsquedas como son los hobbies, juegos de barajas, el ajedrez, el ingenio constructivo o inventivo o ciertos deportes practicados casi por necesidad psicofísica, no sólo de expansión sino de pasión". (Mariotti, 2011)

Finalmente, es importante saber que la recreación es voluntaria, ya que cada persona es diferente y por ende, se recrea como considere necesario. Por eso también se dice que las actividades recreativas son tan numerosas como los intereses de los seres humanos. Figurarían, por cierto, cosas tan diferentes como lectura y natación, pintura y fútbol, teatro y cocina, danza y pesca, etc. Saltaría a la vista que la recreación comprende un número infinito de experiencias en una multiplicidad de situaciones.

Es volver a crear, transformar la realidad a través de un proceso lúdico, generando espacios donde el niño pueda sentir estado de satisfacción con el cuerpo y compartir con los demás las experiencias que esta ofrece. (Céspedes, 2003)

Juegos recreativos son un conjunto de acciones utilizadas para la diversión y su finalidad principal consiste en lograr disfrute de quienes lo ejecuten. Es una actividad eminentemente lúdica, divertida capaz de transmitir emociones, alegrías, salud, estímulos, el deseo de ganar permitiendo la relación con otras personas, por ello se convierte en una actividad vital e indispensable para el desarrollo de todo ser humano. Aquí la reglamentación es mínima

y lo importante no es realizar bien la técnica o ganar sino la diversión, lo cual genera placer".  
(Paredes, Freire , 2011)

Se denominan juegos recreativos a toda actividad que tiene como finalidad el placer en momentos de ocio. Así, puede contrastar a los juegos recreativos a las actividades productivas, en la medida en que estas últimas son necesarias para el mantenimiento propio y el de la sociedad. Las actividades recreativas suelen desempeñarse cuando existen tiempos muertos que son difíciles de llenar. En ese momento toman relevancia como un modo de pasarlo sin caer en la rutina. No obstante, se han encontrado mejores usos para este tipo de juegos que los ubicarían en un lugar intermedio entre una actividad productiva y una improductiva. En efecto, puede utilizárselos como medio de preparación para momentos de necesidad y estrés que requieran competencias específicas.

Los juegos recreativos existen desde la aparición del hombre. Pueden encubrir diversas formas, pero requieren del establecimiento de reglas fijas con las que el jugador interactúe y se someta a limitaciones voluntarias. Estos juegos pueden revestir carácter individual o colectivo.

Jean Piaget: El juego es la consolidación de conductas recién aprendidas. El juego involucra la consolidación de las actividades físicas y mentales que se han aprendido. No obstante, el juego facilita el aprendizaje, ya que expone al niño a nuevas experiencias y a nuevas posibilidades de enfrentar el mundo.

No existe un lugar específico en el cual realizar este tipo de juegos, pueden desarrollarse muy bien tanto al aire libre como en espacios cerrados. La principal diferencia que los juegos recreativos mantienen con los deportes es el afán de competencia que ostentan los segundos, en los cuales, el fin último es ganarle al oponente, mientras que en el juego recreativo no importa quién ganó sino divertirse, relajarse, pasar un tiempo en compañía y armonía.

En la elaboración de juegos recreativos hay que tener en cuenta diferentes aspectos:  
(Antuña, Ribes, 2011)

Estimulación Motriz: en el terreno de actividad físico-deportiva es importante la capacidad de los participantes de desarrollar ciertas habilidades como la agilidad, el tiempo de reacción, potencia, resistencia y equilibrio, entre otras. Estas habilidades se basan en elementos perceptivo-motrices y físico- motrices y son capaces de mejora mediante la práctica de los juegos recreativos. Este tipo de actividad es esencial para dar a los practicantes la capacidad de resolución de las demandas que estas exigen, como por

ejemplo, conducir y manipular material, adecuarme a los diferentes medios, así como obtener éxito y percibirlo.

Adecuación del juego al nivel del niño: es necesario hacer un análisis de qué necesita y que le interesa al niño para poder adaptar a cada una de las prácticas de manera óptima. No podemos realizar con ellos un esfuerzo agotador o por el contrario una actividad que no exija de toda su atención. También debemos tener en cuenta el equipamiento, el terreno, el material y la época del año.

Búsqueda de seguridad: Los juegos deben de ser seguros tanto en el terreno físico como psicológico. La seguridad psicológica implica un clima de confianza. Como siempre, la seguridad es un aspecto prioritario.

Para ello, debemos de contar con cinco condiciones: delimitación, protección, control, cuidado y compartir todo esto con los demás.

La principal característica del juego es que brinda una auténtica oportunidad de aprender jugando. Se reconoce al juego como la actividad más positiva e importante en la infancia temprana. Es indudable que el juego es esencial para el bienestar emocional, social, físico y cognitivo de los niños. Favorecer desde la escuela una actitud lúdica ayuda a los individuos a seguir siendo durante toda su vida personas más creativas, más tolerantes y más libres; y por lo tanto, también más felices.

Clasificación del juego recreativo: Según Piaget existe diferentes clasificaciones del juego en su función de diversos criterios cronológicamente lo clasifica en: Sensorial motor, simbólico y juego de reglas. (Carrasco, Dimas. 2010)

El juego sensorial motor: se caracteriza en la primera etapa de vida del niño hasta los dos años. En esta etapa los juegos permiten desarrollar los órganos de los sentidos y el movimiento, le ayuda a conocer el mundo circundante. Su primer juguete es su propio cuerpo que va descubriendo al tocarse sus piecitos, sus manitos y otros, a través de sus movimientos que cada vez son más amplios; en esta edad el niño se entretiene con la manipulación y exploración de los objetos que sus padres le proporcionan para estimular su desarrollo (chinescos, sonajeros, gatea, gira su cabecita de un lado a otro, agarra objetos, identifica voz materna y paterna).

En el juego simbólico: se inicia hacia los dos años de vida, cuando el niño posee la habilidad de retener las imágenes de los objetos. En este momento con cualquier objeto crea un símbolo (un lápiz, una flauta, etc.). Se va desarrollando y perfeccionando hasta alcanzar su expresión máxima a través del juego socio dramático, llamado por muchos autores "juego dramático" o "juego de roles".

El juego de reglas: desde los cinco años, en donde el juego va evolucionando y está surge cuando el niño ha desarrollado sus habilidades y destrezas; en esta edad el niño ya utiliza normas y reglas en sus juegos, pero son totalmente egocéntricos; es decir, el dicta, modifica a su antojo las reglas y siempre a su beneficio propio, que se convierte en reglas externas regulando así el juego de su equipo, aprende a compartir evitando conflictos y tener claro que siempre que se juega no se puede ganar, transformando así el juego egocentrista en juego cooperativo en donde nadie gana ni pierde para evitar desenlaces tristes que afecten al niño.

En general, se puede decir que cualquier juego que presente nuevas exigencias al niño se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje. Se convierte en aprendizaje placentero, por lo que además será el medio de educación más adecuado.

Las rondas infantiles y el juego, no sólo dan alegría, lo cual de por sí es ya suficiente justificado para que una maestra no deje de realizarlos como parte fundamental en su trabajo cotidiano, sino que fortalecen destrezas, habilidades, valores y actitudes que son muy necesarias para el desarrollo integral de un niño, sobre todo en los primeros siete años de vida. Veamos cuales son estos: (Diego C. , 1983)

**Expresión Corporal:** Las rondas permiten que los niños conozcan su esquema corporal, lo interioricen. Cuando los niños giran, cruzan, caminan de lado. Dan una media vuelta y una vuelta entera están realizando movimientos que exigen equilibrio, coordinación psicomotriz. Al formar una ronda aprenden a relacionarse su cuerpo con el espacio físico, a ubicarse y guardar distancia.

**Expresión Oral:** Al cantar, reír y jugar en las rondas el niño expresa de modo espontáneo sus emociones, vivencias, sentimientos e ideas, a la vez que se familiariza con los juegos y rondas tradicionales de su entorno.

**Expresión Musical:** Otra de las funciones básicas que el niño desarrolla al cantar y mover su cuerpo siguiendo sonidos y ritmos, con pausas y contrastes, en su aptitud rítmica. El ritmo es tan importante en el niño porque le permite ejecutar danzas, juegos, canciones, e incluso expresarse rítmicamente en el lenguaje oral, que luego será escrito. El ritmo estará presente en el aprendizaje de la lectoescritura, cuando separe sílabas, cuando forme palabras, cuando reconozca las sílabas tónicas.

**Relaciones Lógico Matemáticas:** Por ejemplo, cuando el niño juega a la ronda del “Lobo feroz”, trabaja las relaciones lógico matemáticas cuando le pregunta al lobo (qué está lejos) ¿qué estás haciendo lobito?, cuando el lobo sale a comer el niño sabe que el lobo está más cerca, en la loca carrera por huir del lobo el niño toma conciencia de

nociones espaciales básicas; cerca-lejos, arriba-abajo, delante-detrás. Cuando camina de lado haciendo la ronda del “Felipito Felipón”, al cruzar la pierna derecha por encima de la izquierda, al girar hacia la derecha, al girar a la izquierda está reforzando su noción de lateralidad en relación con su propio cuerpo y con el de los compañeros.

Identidad, Autonomía Personal y Desarrollo Social: En las rondas y juegos tradicionales, al jugar a “Las ollitas”, al “Matantiru Tirulán”, cuando “salva” a sus compañeros de ser llevados por el “diablo con los diez mil cachos”, cuando espera su turno para ser el lobo, el niño está practicando normas de relación y convivencia, aprendiendo a esperar su turno, a compartir sus juegos con todos, a no discriminar, a ser paciente con los más pequeños con los que no corren tan rápido. Aprende a amar a los demás, porque con ellos ha jugado y reído. En las rondas y juegos el niño adquiere confianza y seguridad en sí mismo, se va conociendo, acepta sus propios fracasos, aprende a perder y aprende a ganar.

Disfrutar de su participación en diferentes manifestaciones artísticas a través del desarrollo de habilidades que le permitan expresarse libremente y potenciar su creatividad, desarrollar la capacidad motora a través de procesos sensorio-perceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos.

El concepto de motricidad surge de los trabajos de Wallon, Ajuriaguerra, sobre psicología evolutiva y muy especialmente de aquellos que hacen referencia a la maduración fisiológica e intelectual, que descubren la trascendencia del movimiento para conseguir la madurez psicofísica de la persona. Para muchos ya ha quedado demostrado que el movimiento es la base de toda maduración física y Psíquica del ser humano. La actividad psíquica y motora constituye un todo funcional sobre el cual se va a fundamentar el conocimiento.” (Duarte, Jakeline, 2012)

Así pues, no debe extrañarnos que haya quienes entiendan el concepto de motricidad como una relación reversible existente entre la motricidad y el razonamiento; o quienes la conciben como el desarrollo físico, psíquico e intelectual que se va produciendo en el sujeto a través del movimiento.

La motricidad es una disciplina que se dedica al estudio del movimiento corporal, no únicamente como expresión de descarga sino en una concepción mucho más amplia. Trata, por ejemplo, la influencia de éste en la construcción de la personalidad y cómo incide sobre lo afectivo, lo intelectual, lo emocional. En ella se considera al niño como una unidad psicosocial en la que todos los aspectos de su vida están integrados interactuando entre sí.

La práctica motriz, no enseña al niño los requisitos del espacio, del tiempo, del esquema corporal, sino que lo pone en situación de vivir emocionalmente el espacio, los objetos y la relación con el otro, de descubrir y descubrirse, única posibilidad para él de adquirir e integrar sin dificultad el conocimiento de su propio cuerpo, del espacio y el tiempo.

Motricidad gruesa: Son acciones de grandes grupos musculares y posturales. Movimientos de todo el cuerpo o de grandes segmentos corporales.

Por motricidad gruesa entendemos la capacidad y habilidad del cuerpo a desempeñar movimientos grandes, como por ejemplo reptar, caminar, saltar, correr. El ser humano es una unidad psico-afectivo-motriz. Su condición corporal es esencial. La psicomotricidad no sólo se fundamenta en esta visión unitaria del ser humano, corporal por naturaleza, sino que cree haber encontrado la función que conecta los elementos que se pensaba separados del individuo humano, el cuerpo y el espíritu, lo biológico y lo psicológico. (Emilio G. , 2005)

Hemos visto que a lo largo del desarrollo psicomotor de los niños y niñas el proceso de aprendizaje está estrechamente ligado al desarrollo físico y a la posibilidad de ir ampliando cada vez más su capacidad de movimiento y el conocimiento de su propio cuerpo. Progresivamente, las niñas y los niños son capaces de hacer representaciones mentales de lo que ven y observa, muy ligadas a sus vivencias y experiencias. La capacidad de representar gráficamente, mediante dibujos, la realidad que ven también se desarrolla mediante unas etapas o procesos.

En la motricidad gruesa encontramos los ejercicios y movimientos motrices que uno puede realizar con los grandes grupos de músculos como las piernas, los brazos o la cabeza. En esos movimientos intervienen los principales grupos musculares del cuerpo. Es necesario que en los programas de educación infantil el aspecto motor ocupe un lugar preferente para el desarrollo integral del niño. Habilidades propias de la motricidad gruesa son por ejemplo: andar y correr, gatear, saltar, escalar, estar de pie, hacer señas, balancearse, ir en bicicleta, nadar.

Motricidad Fina: Es la acción de pequeños grupos musculares de la cara y los pies. Movimientos precisos de las manos, cara y los pies.

Se refiere al control fino, es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de ésta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico. El control de las destrezas motoras finas en el niño es un proceso de desarrollo y se toma como un acontecimiento importante para evaluar su edad de desarrollo. Las destrezas de la motricidad fina se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia y del

conocimiento y requieren inteligencia normal (de manera tal que se pueda planear y ejecutar una tarea), fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal. (Blázquez, 2005) La motricidad fina comprende todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación. Se refiere a los movimientos realizados por una o varias partes del cuerpo que no tienen una amplitud sino que son movimientos de más precisión.

La motricidad fina implica un nivel elevado de maduración y un aprendizaje largo para la adquisición de cada uno de sus aspectos, ya que hay diferentes niveles de dificultad y precisión. Para conseguirlo se ha de seguir un proceso cíclico: iniciar el trabajo desde que el niño es capaz, partiendo de un nivel muy simple y continuar a lo largo de los años con metas más complejas y bien delimitadas en las que se exigirán diferentes objetivos según las edades. (Blázquez, 2005)

La motricidad fina influye movimientos controlados y deliberados que requieren el desarrollo muscular y la madurez del sistema nervioso central. Aunque los recién nacidos pueden mover sus manos y brazos, estos movimientos son el reflejo de que su cuerpo no controla conscientemente sus movimientos. El desarrollo de la motricidad fina es decisivo para la habilidad de experimentación y aprendizaje sobre su entorno, consecuentemente, juega un papel central en el aumento de la inteligencia.

Los aspectos de la motricidad fina que se pueden trabajar más tanto en el ámbito escolar como educativo en general, son:

Coordinación viso-manual

Motricidad fonética. Emitir sonidos de sílabas y palabras.

Motricidad facial. Capacidad de realizar movimientos con los músculos de la cara.

Motricidad gestual. Dominio de los músculos de la cara

Así como la motricidad gruesa, las habilidades de motricidad fina se desarrollan en un orden progresivo. La estimulación de la motricidad fina (músculo de la mano) es fundamental antes del aprendizaje de la lecto-escritura. Si analizamos que la escritura requiere de una coordinación y entrenamiento motriz de las manos, nos damos cuenta que es de suma importancia que la docente realice una serie de ejercicios, secuenciales en complejidad, para lograr el dominio y destreza de los músculos finos de dedos y manos.

La motricidad fina es el tipo de motricidad que permite hacer movimientos pequeños y muy precisos. En este caso hablamos de la capacidad de escribir por ejemplo,

de abotonar una camisa o de tomar un alfiler con dos dedos. La motricidad fina se adquiere poco a poco conforme se van haciendo las sinapsis necesarias en el cerebro humano.

La motricidad fina se va desarrollando en los niños desde muy pequeños, así desde los seis meses comienzan a tomar cosas más pequeñas que sus manos y esto se sigue desarrollando hasta que esta motricidad fina termina su rápido desarrollo cerca de los seis años cuando el desarrollo es más lento hasta perfeccionarse. Actualmente se utiliza la prueba de Denver modificada para medir cuanto se ha desarrollado la motricidad fina, junto con otros parámetros en niños desde preescolar hasta la pubertad.

La motricidad fina es el tipo de motricidad que permite hacer movimientos pequeños y muy precisos. Se ubica en la tercera unidad funcional del cerebro, donde se interpretan emociones y sentimientos (unidad efectora por excelencia, siendo la unidad de programación, regulación y verificación de la actividad mental) localizada en el lóbulo frontal y en la región pre-central. Es compleja y exige la participación de muchas áreas corticales, hace referencia a la coordinación de las funciones neurológicas, esqueléticas y musculares utilizadas para producir movimientos precisos. (Mario, 1999)

El desarrollo del control de la motricidad fina es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa y se desarrolla a medida que el sistema neurológico madura. La motricidad fina, implica precisión, eficacia, economía, armonía y acción, lo que podemos llamar movimientos dotados de sentido útil y es lo que hace la gran diferencia entre el hombre y los animales. (Mario, 1999)

También puede definirse como las acciones del ser humano en cuya realización se relaciona la intervención del ojo, mano, los dedos en interacción con el medio, aunque no es exclusiva de la mano, donde además se incluyen los pies y los dedos, la cara con referencia a la lengua y los labios.

La motricidad refleja todo el movimiento del ser humano. Estos movimientos determinan el comportamiento motor de los niños/as de 0 a 6 años que se manifiesta por medio de habilidades motrices básicas, que expresan a su vez los movimientos naturales del hombre.

## **DESARROLLO**

### **METODOLOGÍA EMPLEADA**

Es un conjunto de procedimientos lógicamente sistematizados y su aplicación debe estar sometida constantemente a prueba según cada problema de investigación.

Los métodos usados son:

Inductivo, va de hechos particulares hacia afirmaciones de carácter general.

Deductivo, que parte de una síntesis para llegar al análisis de los fenómenos concretos particulares mediante la operacionalización de los conceptos de hechos observables.

Analítico, consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes para observar las causas, la naturaleza y los efectos.

Los tipos de investigación son de carácter bibliográfica, descriptiva y explicativa porque está dirigida la situación de las variables.

Bibliográfica porque tuvo el propósito de detectar, ampliar y profundizar diferentes enfoques teóricos conceptualizaciones y criterios de diversos autores sobre los juegos recreativos, basándose en documentaciones de fuentes como libros, revistas, periódicos y otras publicaciones como fuentes secundarias. Además para sustentar teóricamente los juegos recreativos en el desarrollo motriz en el trabajo investigativo.

Descriptiva porque es el nivel descriptivo de la investigación busca comparar entre dos o más fenómenos, situaciones o estructuras; además pretende clasificar en base a criterios establecidos elementos y estructuras, así como modelos de comportamiento; distribuir datos de variables consideradas aisladamente y aspira caracterizar una comunidad. Todo ello porque se requiere de un conocimiento suficiente, pertinente y sobre todo existe un interés de acción social.

Explicativa porque ya que se tratará de explicar porque ocurrió los fenómenos más allá de la simple descripción, es decir buscando las razones o causas del porque los juegos recreativos en el desarrollo motriz de los niños.

El nivel de la investigación es Correlacional ya que en este nivel de investigación de estudio es en donde se investigó que tipo de aplicación tienen los juegos recreativos y la incidencia de manera positiva en el desarrollo motriz. “La aplicación de los juegos recreativos inciden de manera positiva en el desarrollo motriz”.

Descriptiva Porque sirvió para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Permiten detallar el fenómeno estudiado básicamente a través de la medición de uno o más de los atributos. Estos estudios describen la frecuencia y las características más importantes de un problema.

## RESULTADOS

Los resultados de los juegos recreativos fueron aportar a la formación del valor de responsabilidad en los niños, si se emplea en un ambiente favorable se profundiza la formación de ese valor, mediante juegos, para así aportar al mejoramiento del comportamiento de los educandos, se ve los niveles de expresión valorativo, motivacional del valor responsabilidad.

La construcción de una conciencia moral individual, y de una vida interior valiosa, se consigue con más aptitud por medio de los juegos: ejemplo: Modelos de valores en acción. Discusión: La búsqueda y disputa de valores, los temas y problemas morales. Aliento: El sustento para pensar y proceder de modo educada.

A través del juego, Solucionamos problemas, Comprendimos juntos, Innovamos reglas, Aprendimos de lo distinto, Recreamos gestos vitales, Originamos normas humanas, Promovimos decisiones creativas, Desarrollamos el sentido crítico, Buscamos la libertad, Sobrellevamos, Exploramos derechos y deberes.

## **DISCUSIÓN**

Al identificar los Juegos Recreativos se comprobó que se determinan por su resistencia, apoyo, autoexpresión y la libertad de movimiento; aplicadas para adquirir la destreza motriz y el desarrollo de su dominio con juegos y dinámicas que admitan el desarrollo motriz integral. Se miró el avance motriz a través de la aplicación de los Juegos Recreativos que los niños desarrollen de mejor manera su motricidad, permitiéndoles tener un mejor desenvolvimiento, madures y mayor seguridad personal. Inmediatamente de realizar esta investigación permitió comenzar actividades recreativas que reforme la habilidad motriz de los niños.

Los Juegos Recreativos que se emplean para el desarrollo motriz deben ser renovadores donde se realicen actividades lúdicas para apoyar situaciones de afecto, comodidad, socialización y solidaridad; con juegos y dinámicas que coloquen a flote la imaginación de los niños, por ser voluntaria, flexible y de libre elección. El nivel de desarrollo motriz debe seguirse ampliando a través de Juegos Recreativos que reconozcan una conveniente organización de su diseño corporal y relación en la ejecución de movimientos y desplazamientos para que logren mayor dominio de sus destrezas y habilidades motoras. La aplicación de juegos recreativos donde se efectúan actividades recreativas para favorecer en los niños el desarrollo motriz y afectivo él mismo que se ofrecerá como medio de orientación y apoyo para que los docentes, padres de familia y comunidad corresponsables de los niveles de formación aporten al desarrollo integral del niño. “Niños que juega, crecen felices”.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Antoine, Abbadie, Patricia,. 1987. *Desarrollo infantil integral*. España : INICE, 1987.
- Antuña, Ribes, María Dolores. 2011. *El juego infantil y su metodología*. Bogotá : MAD, S.L., 2011.
- Ausbel, Novak , Hanesian. 1998. *Psicología Educativa*. México : Trillas, 1998.

Blázquez, Domingo y Emilio Ortega. 2005. *La actividad motriz en el niño de 3 a 6 años*. s.l. : Editorial San Marcos, 2005.

Cañade Pulido, María del Mar. 2009. *La expresión corporal en la etapa infantil*. Barcelona-España : Grafos, 2009.

Céspedes. 2003. *La recreación Infantil*. s.l. : Trillad, 2003.

Diego, Campo. 1983. *Niños pequeños en acción*. Buenos Aires : Andrés Bello, 1983.

Duarte, Jakeline. 2012. Ambientes de aprendizaje. [En línea] 2012.

Emilio, Grassier. 2005. *Manual del desarrollo psicomotor*. Barcelona : Prosvieschenie, 2005.

Mario, Calderón. 1999. *Educación jugando*. Lima Perú : San Marcos, 1999.

Mariotti, Fabián,. 2011. *La recreación y los juegos: las competencias a través del juego*. México : Trillas, 2011.

Paredes, Freire , William, Ariel,. 2011. *Investigación Acción. Primera Edición*. Quito-Ecuador : Rijabal, 2011.

Real Academia, Española. 2013. *Diccionario*. Madrid : Real, 2013.

Reyes Rosemberg, Rosa Mercedes. 2009. *El juego procesos de desarrollo y socialización*. s.l. : Magisterio, 2009.

UNESCO. 2007. PLANIPOLIS. *planipolis,iiep*. [En línea] UNESCO, 2007. [Citado el: 10 de 10 de 2015.] [http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador\\_Hacia\\_Plan\\_Decenal.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Hacia_Plan_Decenal.pdf).

# **LAS ADAPTACIONES CURRICULARES INCLUSIVAS COMO EJE DEL APRENDIZAJE DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL**

***Autora:*** Lcda. Zoila Fernández Ordinola<sup>1</sup>, MSc. Esperanza Murillo García<sup>2</sup>,  
Dra. Fátima Colcha Melendrez<sup>3</sup>.

***Institución:*** Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Universidad de  
Guayaquil.

***Correos Electrónicos:*** zoilafernandez@hotmail.es; esperancita.murillo@gmail.com;  
facome13@hotmail.com

# **LAS ADAPTACIONES CURRICULARES INCLUSIVAS COMO EJE DEL APRENDIZAJE DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL**

## **RESUMEN**

La educación es un bien al que todos tienen derecho, ante la ley todos son iguales, independientemente de las ventajas o desventajas de ser diferentes en los aspectos social y cultural. En la actualidad, ha ido más allá de una enseñanza reglada predominante en el siglo pasado, se ha encauzado la idea de una educación para todos como el eje fundamental de una sociedad educadora frente al gran desafío de preparar a las futuras generaciones para enfrentarse a un mundo globalizado en la que existan múltiples oportunidades para aprender y desarrollar las capacidades, respetando su individualidad, el nivel de aprendizaje hasta las deficiencias cognitivas que pudieran tener. En la observación diagnóstica se pudo apreciar que los grupos de estudiantes en cada salón de clase son heterogéneos con diferentes dificultades y ritmos de aprendizajes, es por ello que se deben realizar las adaptaciones curriculares inclusivas, de acuerdo al tema tratado, el contexto donde se desarrolla y produce el aprendizaje. La presente investigación pretende dar un nuevo enfoque para generar espacios educativos a niños con necesidades educativas especiales y diferentes ritmos de aprendizajes a través de las adaptaciones curriculares inclusivas, en este sentido, ningún niño debe ser considerado como incapaz de ser educado, por lo que, se encuentra dirigido a mejorar la calidad del desempeño escolar con el manejo de la flexibilidad curricular como respuesta de carácter disciplinario mediante la utilización de estrategias, técnicas y actividades inclusivas de apoyo estudiantil de acuerdo a las necesidades individuales en este nivel educativo.

## **INTRODUCCIÓN**

El trabajo de investigación con el tema: “Las Adaptaciones Curriculares como eje del aprendizaje inclusivo de Educación General Básica Elemental”, tiene como finalidad propiciar a los docentes y padres de familia de un nuevo punto de vista sobre las estrategias y conocimientos necesarios para mejorar el proceso de aprendizaje de los niños con necesidades educativa especiales.

Ecuador en la actualidad se encuentra aplicando políticas sociales establecidas en la Carta Magna, Leyes, Reglamentos y demás disposiciones legales, para cumplir los objetivos del Buen Vivir, a través del Ministerio de Educación, responde como un derecho a la educación de calidad, y se encuentra promoviendo la inclusión educativa en las diferentes instituciones del país, siendo un nuevo enfoque para generar espacios

de enseñanza y aprendizaje a niños con diferentes capacidades cognitivas o ritmos de aprendizaje.

El problema de fondo es que en la escuela suele acentuarse de forma silenciosa estas desigualdades, en la dificultad del sistema educativo al responder a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes de los diversos niveles, la evidente heterogeneidad de estudiantes persisten acciones tendientes a la homogeneización que invisibilizan las diferencias sociales, culturales e individuales.

La problemática a investigar se origina por un sinnúmero de causas para poder lograr la inserción de estos estudiantes a la vida estudiantil, de las cuales las más trascendentales son: Existe poca flexibilidad curricular en las adaptaciones curriculares para atender la diversidad de necesidades educativas especiales o diferentes ritmos de aprendizaje, escasa articulación en la orientación del acompañamiento escolar-familiar en el proceso de control de tareas y del aprendizaje de sus hijos por motivos sociales, culturales y económicos.

Se requiere de docentes que puedan adecuar los temas que se encuentran en el currículo y orientadas a la diversidad y adoptar medidas de refuerzo educativo con el uso de estrategias didácticas inclusivas para superar las dificultades de aprendizaje que pudieran tener los estudiantes.

## **DESARROLLO**

### Adaptaciones Curriculares

El enfoque de la educación inclusiva se sustenta en el estudiante como centro del problema de necesidades de aprendizaje, en este sentido se hace necesario que el sistema educativo tenga una flexibilidad para dar respuestas en la interacción del niño con la institución educativa, como se lo puede instituir en la Conferencia de Salamanca. Unesco del año 1994, citado a continuación:

“El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras...Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves...”(Conferencia de Salamanca. UNESCO, 1994, página 59-60).

Las adaptaciones curriculares como sus términos lo indican son diversas estrategias didácticas que permitirán realizar un sucesivo reajuste o modificaciones que se hace al currículo abierto educativo para que los estudiantes con alguna deficiencia cognitiva, diferentes ritmos de aprendizaje o con necesidades educativas especiales puedan alcanzar los conocimientos necesarios sobre un tema dado. Por tal motivo debe tener una flexibilidad en las estrategias de planificación docente, como los objetivos, contenidos y evaluaciones para responder a las necesidades de cada estudiante.

(Dueñas, 2010) Manifiesta: el modelo de discapacidad surge como reacción al modelo de déficit, que considera la deficiencia como una enfermedad y lleva consigo la exclusión tanto del ámbito escolar como del social. Se origina en consonancia con la evolución de los propios planteamientos conceptuales de la Educación Especial que han ido experimentando profundos cambios tanto de orden cualitativo como cuantitativo. (P.365).

Estos cambios organizativos que se realizan al currículo sirven para propiciar el cumplimiento de los estándares de calidad, la elaboración y verificación de estrategias didácticas para garantizar el aprendizaje significativo de los estudiantes, en las cuales se puede estructurar en diversos niveles, en primer lugar las adaptaciones curriculares generales aplicables a todos los niños para adecuar las condiciones físicas a la diversidad de necesidades educativas, en segundo lugar las adaptaciones curriculares específicas ajustables para aquellos que tienen necesidades educativas especiales y en tercer lugar las adaptaciones curriculares individuales sobre los aspectos de entornos particulares

El nuevo modelo educativo se ha transformado para atender a la diversidad que existe, con este nuevo propósito se busca alcanzar que todos y todas logren alcanzar una educación con igualdad. Según indica (Elena Martín, 2011): La atención a la diversidad se convierte entonces en la clave de la educación inclusiva, como se viene poniendo de manifiesto en los resultados de las evaluaciones internacionales de la calidad de los sistemas educativos.

El ingreso a la Educación de todos sin exclusión, estos cambios tienen que ser en teoría y la práctica diaria de la Educación con la adaptación al currículum según las necesidades de los niños, porque cada niño aprende de diferente manera así se brinda la oportunidad con igualdad a todos, generando un cambio en todos los aspectos.

(Salvador, 2011) Indica: “La educación inclusiva se aborda desde una perspectiva que implica entenderla como una reforma en tanto práctica de gobierno, es decir, como una acción sobre las acciones de los individuos y de las formas de vida que tiene la población”. La inclusión en las escuelas es una respuesta que da el gobierno central al problema social de inclusión que existe, bajo parámetros, exigencia y cambios que puedan darse para brindar un servicio de educación con calidad y equidad.

Aportes a la investigación

La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky. (Rusia, 1896-1934)

Vygotsky (1989) hace referencia a la categoría “Zona de Desarrollo Próximo”, definida como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial,

determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

La zona de Desarrollo Próximo es la capacidad que tiene el niño para realizar cualquier actividad de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial cuando es ayudado o asistido por otra persona, El desarrollo potencial no se obtiene con ejercicios aislados debe estar encaminado al futuro del niño, el conocimiento se logra por interaprendizaje, aquí el docente es el mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje y del desarrollo del niño. El juego y las actividades lúdicas son importantes para desarrollar esta zona.

### **La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget**

Jean Piaget (1896 – 1980) Fue un psicólogo, biólogo y epistemólogo suizo. Desarrolló sus tesis en torno al estudio del desarrollo psicológico en la infancia y la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia.

La Teoría del Aprendizaje de Piaget se enfocó en dos procesos, a los que llamó asimilación y la acomodación. Para Piaget, la asimilación significaba la integración de elementos externos en las estructuras de la vida o ambientes, o aquellos que podríamos tener a través de la experiencia. La acomodación es el proceso de que el individuo tome nueva información del entorno y altere los esquemas preexistentes con el fin de adecuar la nueva información.

Según Piaget Para asimilar un objeto en un esquema mental ya existente primero hay que acomodarse a sus particularidades. Eje. Para reconocer una manzana como una manzana, primero hay que enfocarnos sobre el contorno de este objeto. Para ello, hay que reconocer aproximadamente el tamaño del objeto los aspectos externos del mismo. Las etapas del desarrollo no ocurren en un momento determinado, es un proceso en que el niño va desarrollando sus habilidades y destrezas según la edad madurativa.

### **Aprendizaje Significativo de David Ausubel**

David Ausubel Nueva York 1918-2008. Psicólogo y pedagogo estadounidense, una de las personalidades más importantes del constructivismo

Ausubel Manifiesta que toda situación de aprendizaje, sea o no por la vía escolar, le sea significativo al niño. Aunque también reconoce que a pesar de que el aprendizaje y la enseñanza interactúan, se presentan con una relativa independencia; de cierta manera no siempre los procesos de enseñanza conducen a un aprendizaje significativo. El niño tendrá este tipo de aprendizaje “cuando pueda incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de sus conocimientos anteriores”.

Según manifiesta Ausubel el primer paso en la tarea de enseñar debe ser averiguar indagar lo que sabe el estudiante, para que los nuevos aprendizajes se conecten con

los anteriores y la nueva información sea asimilada y de esta manera los conocimientos previos sean más estables y completos, logrando un aprendizaje más significativo.

### **Teoría del aprendizaje por descubrimiento o aprendizaje heurístico**

El psicólogo y pedagogo estadounidense Jerome Bruner desarrolló en la década de los 60 una teoría del aprendizaje de índole constructivista, conocida como aprendizaje por descubrimiento o aprendizaje heurístico.

Para Jerome Bruner uno de los elementos principales a la hora de conocer es la participación activa del sujeto que aprende. Es decir, no se trata de que el individuo coja la información del exterior sin más, sino que para que esta se transforme en conocimiento debe ser procesada, trabajada y dotada de sentido por el sujeto. Según la teoría cognitiva de Bruner, en el proceso de conocer y aprender el ser humano intenta categorizar los sucesos y elementos de la realidad en conjuntos de ítems equivalentes. El aprender es un proceso activo, social, los docentes deben proporcionar espacios problemáticos, que estimulen al estudiante a descubrir por sí mismo ideas fundamentales, los nuevos contenidos. Para Bruner el niño debe descubrir su propio conocimiento, pero los alumnos lleguen a descubrir cómo funcionan las cosas de un modo activo y constructivo

### **Aporte de la Autora principal a la investigación científica**

La metodología utilizada en la presente investigación es cuali-cuantitativo de tipo experimental, exploratorio, explicativo, correlacional y aplicativo, se sustenta en los preceptos establecidos por las escuelas clásicas como el enfoque Vigoskiano, sobre la Zona de Desarrollo Próximo, se asume los aportes relacionados con la Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget, las investigaciones del aprendizaje por descubrimiento de Bruner y el Aprendizaje Significativo de Ausubel.

El tema de investigación titulado “Las adaptaciones curriculares inclusivas como eje del aprendizaje de Educación General Básica Elemental” se encuentra en la etapa de la investigación de observación científica, para determinar la correlación de la diversidad o diferencias en los aspectos sociales, culturales y económicos de los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin deficiencia cognitiva y la integración en el ámbito de la Educación General Básica Elemental.

Las necesidades educativas especiales están vinculadas a: déficit intelectual (síndrome de Down); trastornos emocionales (TGD); trastornos físicos (disminuidos visuales, ciegos y sordomudos); y trastornos del lenguaje (dislexia, disfasias).

Los aspectos más relevantes obtenidos en la investigación diagnóstica se detallan a continuación:

1. Se distraen y se aburren con facilidad
2. Tiene un gran apego con la maestra

3. No retienen la información de forma rápida
4. Se olvidan con facilidad
5. Presentan dificultad para conceptualizar
6. Tienen dificultad en el habla
7. El es reducido vocabulario
8. Muestran una actitud pasiva frente al aprendizaje
9. La curiosidad es limitada
10. Tiende a jugar solo
11. No demuestra sentido del humor
12. Pueden presentar reacciones de rabietas

Se hace necesario por las evidencias anteriormente citadas que se presenten propuestas innovadoras que permitan a los estudiantes antes señalados desarrollar actividades que promuevan las competencias de forma integral en el lenguaje receptivo y expresivo mediante la aplicación de adaptaciones curriculares inclusivas.

### **CONCLUSIONES**

- La Educación Inclusiva tiene como propósito permitir a los docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.
- Las adaptaciones curriculares es el eje prioritario en la Educación Inclusiva, es una vía de respuesta a la diversidad para responder a las diferencias individuales de los educandos.
- Las adaptaciones curriculares inclusivas deben estar orientadas a desarrollar el lenguaje receptivo y expresivo para que los niños con necesidades educativas especiales de Educación General Básica Elemental puedan desarrollar de mejor manera el habla, aumentar el vocabulario, mejoren la retentiva para conceptualizar los contenidos obligatorios que se encuentran en el currículo, así como presenten una actitud más activa en el desarrollo de las actividades educativas.
- Se puede incluir dentro de las adaptaciones curriculares las aplicaciones informáticas de las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC para que los aprendizajes sean más dinámicos con el enfoque de aula invertida
- Escasa articulación en la orientación del acompañamiento escolar-familiar en el proceso de control de tareas y del aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales de Educación General Básica Elemental por motivos sociales, culturales y económicos.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Alicia Escribano González, A. M. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo : aprender juntos para aprender.*

- B. Lindqvist, U.-R. (2015). *Educación Inclusiva*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=99>.
- Booth, T. (2000). *Índice de inclusión*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Dueñas, M. L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* , 359, 362, 363, 364, 365.
- Educación, M. d. (2010). *ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR DE LA EDU. GNRL. BÁS.* Ecuador.
- Educación, M. d. (2011). *Educación Sin Barreras*. Obtenido de
- Fernández Tilve, M. D. (2010). Una escuela inclusiva para una sociedad plural. *XXI. Revista de Educación* , 183.
- Fressy, A. R. (2011). La educación inclusiva en el aula regular. Síndrome de Asperger. *Revista electrónica educare* , 52.
- FRUTO, A. E. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado* , 137.
- Gaviria. (1992). *Educación Inclusiva*.
- rger. *Revista electrónica educare* , 52.

## REFERENCIAS WEB

- Echeita, Mel Ainscowl, (2010). II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. Universidad Autónoma de Madrid (España). Recuperado: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS.%20ARTICULOS.%20PONENCIAS./Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS.%20ARTICULOS.%20PONENCIAS./Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf)
- Fundación CADAH (2012). Qué son las Adaptaciones curriculares Individualizadas (A.C.I.). Recuperado <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/que-son-las-adaptaciones-curriculares-individualizadas-aci.html>
- <https://www.fundacioncadah.org/.../tipos-de-adaptaciones-curriculares-individualizada>.
- <https://psicologiaymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget>
- <https://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky/>
- [https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa\\_del\\_desarrollo\\_cognitivo\\_de\\_Piaget](https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_del_desarrollo_cognitivo_de_Piaget)
- [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades\\_instructor.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf)
- <https://educacion.gob.ec/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?>.
- <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- <http://www.viu.es/el-aprendizaje-por-descubrimiento-de-bruner/>

- <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>
- <http://www.psicopedagogia.com/definicion/adaptacion%20curricular>
- <http://www.pasoapaso.com.ve/index.php/paso-a-paso-e-boletin/item/1334-t%C3%A9cnicas-y-procedimientos-para-realizar-adaptaciones-curriculares>
- <http://www.monografias.com/trabajos104/proyecto-adaptaciones-curriculares-necesidades-educativas-especiales/proyecto-adaptaciones-curriculares-necesidades-educativas-especiales.shtml#ixzz4cePdKcjS>
- <http://sauce.pntic.mec.es/lded0003/curso%2002%2003/profesorado/adaptaciones/que.htm>
- [http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/Guia\\_de\\_trabajo\\_Educacion\\_Inclusiva.pdf](http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/Guia_de_trabajo_Educacion_Inclusiva.pdf)
- [http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1677/1/Acompa%C3%B1amiento\\_Familiar\\_Aprendizaje\\_Lan\\_2013.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1677/1/Acompa%C3%B1amiento_Familiar_Aprendizaje_Lan_2013.pdf)
- <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/PROG%20ED%20INDIVIDUAL-PEI/Adaptaciones%20Curriculares%20-%20articulo.pdf>
- [ardilladigital.com/...PEI/Adaptaciones%20Curriculares%20-%20articulo.pdf](http://ardilladigital.com/...PEI/Adaptaciones%20Curriculares%20-%20articulo.pdf)

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 2013, M. d. (2013). Introducción a las adaptaciones Curriculares. Obtenido de Recuperado.[https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades\\_instructor.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf)
- Ainscow, G. E.-M. (Mayo de 2010). La Educación Inclusiva como derecho. Obtenido de Recuperado.[https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf)
- CADAH, F. (2012). Tipos de adaptaciones curriculares. Obtenido de •Recuperado. <https://www.fundacioncadah.org/.../tipos-de-adaptaciones-curriculares-individualizada>.
- digital, L. a. (s.f). Todo sobre Adaptaciones CURRICULARES. Obtenido de Recuperado.<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/PROG%20ED%20INDIVIDUAL-PEI/Adaptaciones%20Curriculares%20-%20articulo.pdf>
- Dueñas, M. L. (2010). Educación Inclusiva. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 359, 362, 363, 364, 365.
- Gil, A. C. (4 de febrero de 2016). Adaptaciones curriculares Individualizadas. Obtenido de Recuperado.<https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/que-son-las-adaptaciones-curriculares-individualizadas-aci.html>

- loren, C. D.-C. (Abril de 2009). Flexibilización para atender a la diversidad. Obtenido de Recuperado.<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf> • <http://www.psicopedagogia.com/definicion/adaptacion%20curricular>
- Narvaez, J. M. (Marzo de 2008). La teoría del aprendizaje y desarrollo de Vygotsky. Obtenido de Recuperado.<https://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky/>
- Salvador, J. F. (2011).
- Sanchez, J. (25 de febrero de 2014). Revista electronica de investigación educativa. Obtenido de Recuperado.[https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20de-recho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20de-recho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf)
- Triglia, A. (2016). Cuatro etapas del desarrollo cognitivo Jean Piaget. Obtenido de Recuperado.<https://psicologiaymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget>
- Valencia, U. I. (9 de Marzo de 2015). Aprendizaje por descubrimiento de Bruner. Obtenido de Recuperado.<http://www.viu.es/el-aprendizaje-por-descubrimiento-de-bruner/>

# EVALUACIÓN CON RUBRICAS, APRENDIZAJE BASADO POR OBJETIVOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Autores:** Juan Ramiro Guerrero Jirón<sup>1</sup>, Ernesto Felipe Novillo Maldonado<sup>2</sup>, Jenny María Feijoo Valarezo<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos electrónicos:** [jguerrero@utmachala.edu.ec](mailto:jguerrero@utmachala.edu.ec); [enovillo@utmachala.edu.ec](mailto:enovillo@utmachala.edu.ec); [jennyfeijoo1986@hotmail.com](mailto:jennyfeijoo1986@hotmail.com)

# **EVALUACIÓN CON RUBRICAS, APRENDIZAJE BASADO POR OBJETIVOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **RESUMEN**

En la presente investigación tiene como objeto de estudio el análisis de la evaluación con rubricas, aprendizaje basado por objetivos en la educación superior, frente a la evaluación sistémica holística basada en procesos, la cual se ha venido fortaleciendo en gran medida, mediando los nuevos paradigmas y modelos pedagógicos en la educación actual, esto se debe ante la demanda de innovación didáctica, técnicas activas y metodología creativa y la aplicación de instrumentos de evaluación, como resultado se obtenga desempeños, logros de aprendizaje y productos. El objetivo es destacar la importancia de la aplicación de rubricas en el proceso enseñanza- aprendizaje, como un instrumento de organización de la evaluación formativa, articulada por escalas de clasificación, aspectos a evaluar y criterios.

## **INTRODUCCIÓN**

La evaluación por rubricas se basa en una escala valorativa tanto cuantitativa como cualitativa, indicadores y criterios de evaluación “Los retos a los que se enfrenta la evaluación del aprendizaje deben servir de estímulo para la incorporación de metodologías variadas que den cuenta, desde sus diferentes aproximaciones, de la complejidad de la acción educadora.” (André João, Artilles Olivera, , & Martínez Serra, , 2016, p. 4) La evaluación permite medir los objetivos cada proceso enseñanza- aprendizaje en el aula, el fin es retroalimentar y mejorar, la evaluación como eslabón del proceso docente educativo, es consustancial a éste, teniendo la misma naturaleza de proceso .como un todo, según el autor define a la evaluación como un proceso sistémico y holístico.

En este apartado se sustenta en el modelo constructivista como principio básico evaluar por competencias y procesos, en la que se destaca a la evaluación diagnostica (conocimientos previos), formativa (el proceso de enseñanza- aprendizaje) y la final (sumativa de los proceso).

“En relación con la evaluación de los aprendizajes como campo y problema, está siempre estuvo relacionada con procesos de medición de los mismos, la acreditación o la certificación, y rara vez con el proceso de toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos o con las dificultades de la adquisición, de la comprensión o la transferencia de algunos temas o problemas” (Camilloni, Celman, & Otos, 1998).

En estos tiempos de un mundo global requiere de profesionales idóneos para enfrentar y resolver problemas de mayor complejidad, donde intervienen simultáneamente diferentes ciencias; las tecnologías empleadas varían con mucha rapidez y, por lo general alcanzan mayor repercusión económica y social, las cuales se supeditan a las tendencias actuales del siglo XXI.

La práctica Docente está fundamentada por los componentes Pedagógicos y la Didáctica en la clase, los cuales permiten articular la planificación macro, meso y micro en el que hacer educativo en el aula; así mismo las buenas prácticas académicas determinan sustentar desempeños en el educando basado en competencias la misma que está definida como un conjunto de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones, empero una competencia se centra en el logro de aprendizajes y en el saber hacer; es decir es la acción en la vida personal, social y profesional. “las competencias son capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se manifiestan en una gran variedad de situaciones en los diversos ámbitos de la vida humana personal y social” (Simón & Ruiz-Tagle,, 2009), según el autor define a las competencias como proceso integral en la que se suman capacidades, habilidades, desempeños en las diversas situaciones del contexto, las cuales responden a la metodología aprendizaje basado en problemas y los estudios de casos.

Finalmente el objetivo principal es reflexionar la aplicación de instrumentos de evaluación como rubricas en el proceso enseñanza- aprendizaje, basado por objetivos en el trabajo docente en la educación superior.

## **DESARROLLO**

### ANTECEDENTES TEÓRICOS

#### ¿QUÉ ES UNA RÚBRICA?

Se define las rubricas como *“un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un desempeño”* (Simon, 2001)

La rubrica (matriz de valoración) facilita la calificación del desempeño de los estudiantes, en áreas que son complejas, imprecisas y subjetivas, a través de un conjunto de criterios graduados que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias logradas por el estudiante.

Se diseñan para realizar una evaluación objetiva y consistente de actividades como trabajos, presentaciones o reportes escritos.

Permiten evaluar las competencias relacionadas con síntesis, aplicación, crítica, producción de trabajos, etc. explicitando el mayor o menor dominio de una competencia

### 2.3 UTILIDAD DE LA RÚBRICA

Muestra a los estudiantes los diferentes niveles de logro que pueden alcanzar en un trabajo, proporcionando los aspectos que deben cumplir para alcanzar niveles altos de calificación. Posibilita la que los estudiantes realicen la evaluación de sus propias realizaciones (autoevaluación, heteroevaluación), conociendo los criterios de calificación con que serán evaluados.

Posibilita al docentes una evaluación objetiva, justa e imparcial de los trabajos de los estudiantes mediante una escala que mide las habilidades y desempeño de los estudiantes. Evaluar por objetivos, el docente debe desarrollar con sus educandos es coadyuvar hacia una formación integral del docente y al logro de la calidad en la educación. Las competencias están conformadas de dominios, la cual destaca cuatro procesos: comprensión-diagnóstico, diseño-planificación, desarrollo-actuación, evaluación-reformulación.

La evaluación por objetivos, en una parte constituyente de gran importancia en cualquier propuesta curricular que pretenda adaptarse a los nuevos planes de estudios superiores". (Soria & González Gómez, 2010)

Evaluar por objetivos en la actualidad están sustentadas desde el punto de vista científico, académico y de acción, tales como: usar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento, determinar contenidos de conocimiento los mismos que representen datos a paradigmas, la relevancia de los mapas y modelos mentales, también se destacan los procesos cognitivos: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear, este orden son las habilidades de pensamiento de orden superior y viceversa en orden inferior. Así mismo la mente ética, social destaca los siguientes procesos en las competencias del siglo XXI. Las competencias se sustentan en el quehacer educativo del docente y el resultado se centra en el estudiante, en el cual se deben evidenciar los desempeños, es decir el saber hacer en la práctica en la solución de problemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por tal razón cada competencia responde a los resultados y productos de aprendizaje, articulados por la creatividad y sustentado en lo que el educando sabe hacer para solucionar problemas de la vida.

La gestión de objetivos docentes en el aula tiene un campo de desarrollo propio, en el que debe incluirse como prioritaria la investigación que los profesores deben ejecutar como análisis de su labor como enseñante y no solamente la que se relaciona con su área de especialidad. Esta es una nueva competencia a desarrollar en los profesores universitarios, (Baca-Villarreal, 2013, pág. 48)

En la actualidad la evaluación por objetivos se fundamentan en actuar de manera autónoma con libertad y responsabilidad en el cual el docente mediador enseña a construir su propio conocimiento es decir a que el estudiante consolide sus competencias (habilidades, conocimientos, valores, actitudes y lo emocional); a esto se suma el autoconocimiento, autoestima y autorregulación, es decir que el estudiante debe manifestar un proceso de construcción cognitiva hacia la meta cognición, es decir llevar a la práctica la aprensión del conocimiento basada en logros de aprendizaje como parte de la sabiduría personal que le permita resolver problemas de la vida, la enseñanza personalizada y los proyectos disciplinarios, interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinarios fusionan de manera integral, personal, social y profesional para de manera operativa obtener como resultado las competencias de acuerdo a las disciplinas, el curriculum y el perfil de egreso del estudiante.

Trabajo en el aula basado en objetivos: contribuir a obtener resultados de alto valor personal o social, poder aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y ayuda a los individuos a hacer frente a ellos de forma satisfactoria, permitir a las personas que la adquieren superar con éxito exigencias complejas: en comunicación lingüística, matemática, el conocimiento y la interacción en el mundo físico, tratamiento de la información y digital, competencia social y ciudadana, cultural y artística, para aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal. Las cuales responden al trabajo con el estudiante con las inteligencias múltiples y los resultados de aprendizaje en el aula.

### 2.3 EVALUACIÓN POR OBJETIVOS

Idoneidad de los tipos de evaluación: inicial, formativa o sumativa en la evaluación es un proceso sistémico, desde un enfoque holístico basado en el modelo constructivista, en el cual hay tipos de evaluación de acuerdo a los actores y momentos en que se desarrolla el proceso evaluativo.

Según (Rodríguez, 2012, p. 43) “la didáctica está sustentada por la epistemología y la evaluación”.La evaluación de aprendizajes es el proceso didáctico, como todo sistema estructurado, está establecido en tres elementos fundamentales: Entradas o Preparación, Proceso o Realización y Salidas o Resultados. Como todo proceso, igualmente lleva a la par otro proceso de evaluación continua que permite en cada fase anteriormente señalada el recibir datos sobre su funcionamiento y disponer en su caso de los elementos de mejora o rectificación necesarios.

La evaluación de aprendizajes es un proceso que forma parte de la didáctica para generar inicio, preparación y resultados para poder evaluar conocimientos impartidos con los

metodos de la enseñanza con el fin de crear otro proceso continuo para las diferentes fases. Las teorías de la evaluación del proceso enseñanza- aprendizaje en el proceso es continuo, ordenado y sistemático de recogida de información cuantitativa y cualitativa que responde a ciertas exigencias, obtenidas a través de diversas técnicas y diversos instrumentos, que después de ser comparada con criterios previamente establecidos, nos permite emitir juicios de valor fundamentados que faciliten la toma de decisiones que afectaran al objeto evaluado. (tecnologiaedu.us.es, 2009). La teoria de evaluacion del proceso e enseñanza aprenizaje los instrumentos de evaluación son características de los objetivos educativos exigen como respuesta, la aplicación del principio de complementariedad metodológica en el ámbito de los objetivos de aprendizaje y en la formulación no sólo es recomendable adecuarlos sino, que se convierte en una exigencia acudir a diversas técnicas e instrumentos para recoger la información que ha de ser valorada a través de los criterios y de las referencias a la que se refiere el concepto de evaluación. No existe unanimidad al establecer clasificaciones de objetivos (taxonomía), es conveniente utilizar algunas de ellas a la hora de hacer planteamientos sobre evaluación. Una de las taxonomías más conocidas es la de Bloom colaboradores, ellos parten de una gran división llamada dominios como lo son: el cognitivo, el efectivo y el psicomotor.

En los procesos de evaluación inicial o diagnostica, formativa y sumativa o final en la unidad didáctica en un plan microcurricular el plan de clases, se destacan estos tres procesos:

Los conocimientos, habilidades y destrezas. Para conseguir esta cuestión es necesario combinar estrategias que fomenten el conocimiento científico en el proceso de enseñanza, así como el dominio de un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para la evaluación efectiva” (Carrasco, 2014, p. 308).

Autoevaluación.- Permite unificarse e identificarse al sujeto con el objeto de la evaluación con la finalidad de tomar decisiones en función de la valoración positiva o negativa de una actuación específica, un trabajo realizado, una tarea por cumplirse.

Coevaluación.- Consiste en la evaluación mutua, conjunta de una actividad o un trabajo que puede realizarse en pares para luego hacerlo en grupos pequeñas. Permite al estudiante compartir, deberes, responsabilidades, actividades con el fin de recibir criterios, observaciones. Reflexiones, correcciones y recomendaciones.

Heteroevaluación.- Consiste en que una persona evalúa a otra, sobre su: trabajo, actuación, rendimiento, participación y otros aspectos. Permite conocer al maestro dificultades y problemas de sus estudiantes con la finalidad de reorientar y reforzar la actividad educativa; también es el momento en que el maestro se haga una auto-reflexión

porque puede ser el causante del bajo rendimiento y tratar de cambiar el proceso metodológico.

Por los momentos la evaluación de orientación, busca información para orientar las acciones por emprender, permitiendo al maestro-a conocer las necesidades de sus estudiantes con la finalidad de tomar las decisiones más adecuadas, puede aplicarse al inicio del año lectivo, de un proyecto, de una Unidad Didáctica, de un trimestre, de un quimestre, a la vez cumple con una doble función, por una parte definir los objetivos y las necesidades de los estudiantes, en segundo lugar da la oportunidad de precisar los medios y recursos; las dos funciones conjuntas permiten recoger información sobre la realidad particular en base a fortalezas y debilidades. Se refiere a sujetos individuales involucrados en tareas sistemáticas de enseñanza y aprendizaje y si se refiere a situaciones de enseñanza considera la evaluación en toda su complejidad. Los subtipos son: preventiva, predictiva y diagnóstica.

Evaluación preventiva.- Busca información para predecir con mayor seguridad el comportamiento y desarrollo de los hechos educativos en el futuro, considerando variables, realidades e hipótesis.

Evaluación predictiva.- Predice las posibilidades de éxito de una persona o de una determinada rama de la formación e igualdad de todo lo demás.

Evaluación diagnóstica.-Puede estar al servicio de la evaluación orientadora o también de la reguladora, se refiere al establecimiento de puntos fuertes y débiles; si el diagnóstico se concreta previamente al proceso de enseñanza y aprendizaje se trata de un diagnóstico de orientación, si se realiza durante el aprendizaje está al servicio de la regulación de las tareas en marcha.

Evaluación de regulación.- Identifican características de la situación que no responden a lo esperado, se realiza durante el proceso de enseñanza, la toma de decisiones debe realizarse con el fin de mejorar y ajustar el proceso en marcha; la función principal de esta evaluación es mejorar el conjunto de sistema o al menos una parte.

Los resultados permiten realizar ajustes de acciones de desarrollo del programa según los acontecimientos que se presentan, considerando estrategias docentes, materiales didácticos, actividades; en base a los resultados del aprendizaje es necesario considerar aciertos, errores, obstáculos sean individuales o grupales. Los subtipos son: formativa y formadora.

Evaluación formativa.- Se centra en mejorar la formación a nivel de los sujetos, determinando el remedio más apropiado para superar las dificultades de cada estudiante a

fin de que tenga un progreso. Desde el punto de vista de regulación se basa en la concreción de propuestas de enseñanza y de la formación está al servicio de los sujetos de la educación; no solamente se preocupa de las debilidades y errores, sino también de las éxitos y fortalezas de los sujetos del aprendizaje.

Evaluación formadora.-Focaliza en mejoras del sistema de enseñanza de manera general, y de forma particular su función es mejorar la propuesta del docente, considerando aspectos como: estrategias, contenidos, materiales, actividades, productos.

Evaluación de certificación.- Consiste en aseverar y asegurar el logro o fracaso de los sujetos o acciones, como en nuestro caso de aprendizajes, adquisiciones y producciones, en base al cumplimiento de algún propósito preestablecido, revelados en instrumentos idóneos y públicos. Los subtipos son de selección y sumativa

“Proceso que concluye en una decisión dicotómica de éxito o fracaso con respecto a un periodo de aprendizaje, de aceptación o rechazo de una promoción, de continuación de una acción o de detención de las misma”

Evaluación de selección o clasificación.-Es determinar si un postulante o candidato cumple con los requisitos establecidos para ser seleccionados.

Evaluación sumativa.- Se realiza al final del proceso es decir está asociada al establecimiento de un balance final que pone énfasis en la suma de los logros.

## DISCUSIÓN

Todo docente al final del año lectivo se dedica a evaluar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes, logros, errores, productos, con la finalidad de determinar si están en condiciones de ser promovidos al siguiente año de básica, curso o si acceden a la obtención de un título o documento que certifican, dando fe del cumplimiento personal de esos logros. “la didáctica elabora los principios teórico-metodológicos necesarios para resolver eficazmente los problemas del contenido, los métodos y la organización de la enseñanza, así como las dinámicas del aprendizaje y la evaluación inicial, formativa y final” (Caro & Quiroz Posada, 2013, p. 491).

## 2.5 REFLEXIÓN

Los aprendizajes en el aula se perfeccionan a medida que se mejora las buenas practicas académicas en el aula y se adapta nuevas herramientas, estrategias y metodología acorde a las necesidades del educando y del contexto “Los estilos de aprendizaje son la forma en que un individuo se enfrenta a las tareas de aprendizaje de manera más o menos consistente a lo largo del tiempo y de los diferentes contextos educativos” (SEGARRA, ESTRADA, , & MONFERRER, , 2015, pág. 388)

## CONCLUSIONES

Al final se concluye que la evaluación con rubricas en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula de manera sistémica, permite evaluar criterios de desempeño, guiar el trabajo y la retroalimentación pedagógica, desde la evaluación diagnóstica, formativa, sumativa o final. En el caso del ejemplo aplicado con rubricas se destaca una exposición con criterios de dominios, orden metodológico, tiempos, argumentación del tema, presentación y la calificación otorgada. Estos procesos de evaluación interna desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en el estudiante, tanto como cualitativa y cuantitativa, en el estudiante fortalece la construcción del aprendizaje, mediante una evaluación de mejora continua en los procesos educativos y con evidencias que sustenten el mismo. Cabe señalar que la evaluación se centra en el proceso, la misma que demanda de organización e instrumentación adecuada y de didáctica y pedagogía innovadora.

La evaluación es un proceso integral de los progresos académicos del educando: informa sobre conocimientos, habilidades, intereses, actividades, hábitos de estudio, etc. Es un método que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación inicial, formativa y final en la unidad didáctica y el plan de clase es el proceso por medio del cual los profesores buscan y usa información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta en particular del mismo.

## BIBLIOGRAFIA

- Caro, M. A., & Quiroz Posada, R. E. (2013). Relaciones entre currículo y didáctica de las ciencias sociales: encuentros en la encrucijada. *Prospectiva*, 491.
- Carrasco, C. J. (2014). Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado. *REDU*, 308.
- Rodríguez, M. E. (2012). LAS TENDENCIAS FILOSÓFICAS PREDOMINANTES EN LA CONCEPCIÓN Y DIDÁCTICA . *Revista Educación y Desarrollo Social* , 43.
- Ion, G., & Cano, , E. (2012). LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS. *Educacion XX1*, 249-270.
- Manso, J., & Bianca, T. (2015). *Seguimiento y Evaluación de procesos educativos*. España: CAEU: Curso de pedagogía y didáctica
- Palomino, M. Á., & Rangel, , J. (2015). Metodología para el desarrollo de materiales educativos audiovisuales basados en estilos de aprendizaje. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 79-95.

Santos Álvarez, M. d., & Garrido Samaniego, , M. (2015). RESULTADO DEL PROCESO EDUCATIVO: EL PAPEL DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA PERSONALIDAD. *Educacion XX1*, 323-349.

Tripodoro, V. A., & De Simone, , G. (2015). Nuevos paradigmas en la educación universitaria. Los estilos de aprendizaje de David Kolb. *Medicina (Buenos Aires)*, 113-118.

**APROXIMACIONES DIDÁCTICAS A LA ENSEÑANZA DE JÓVENES CON  
DEFICIENCIA VISUAL O INIDENTES Y EL PROYECTO PROIVIS- XXI DE LA  
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA**

**Autores:** Fulvia Cumandá Bustos Ochoa<sup>1</sup>, Isabel Carpio María<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos electrónicos:** [fbustos@utmachala.edu.ec](mailto:fbustos@utmachala.edu.ec); [mcarpio@utmachala.edu.ec](mailto:mcarpio@utmachala.edu.ec)

---

# **APROXIMACIONES DIDÁCTICAS A LA ENSEÑANZA DE JÓVENES CON DEFICIENCIA VISUAL O INVIDENTES Y EL PROYECTO PROVIS- XXI DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA**

## **RESUMEN**

El objetivo del presente artículo consiste en lograr una aproximación didáctica a la enseñanza de jóvenes que presentan deficiencia visual o que son invidentes, para lo cual, a partir de una estrategia metodológica en la que prevalecieron métodos que combinan el paradigma cuantitativo, con énfasis en la observación participante, las entrevistas, cuestionarios y la revisión crítica de la bibliografía consultada, ofrecemos como resultados reflexiones, conceptualizaciones y teorizaciones, así como propuestas didácticas que pueden contribuir a enriquecer las prácticas educativas de este complejo proceso, evidenciando que la inclusión social y digital es un principio clave para la enseñanza de jóvenes con discapacidad visual, alta expresión de que la escuela tiene la capacidad de acoger en su seno, la diversidad desde su función humanista y pedagógica.

## **INTRODUCCIÓN**

Las instituciones educativas que aceptan en sus aulas a jóvenes con discapacidad visual como un componente de inclusión social, manejan ciertos materiales didácticos que ayudan al desempeño de estos en las diferentes áreas de aprendizaje, sin embargo, estos materiales son insuficientes ya que son herramientas para facilitar ciertas funciones que se deben realizar en medio de temas académicos, mas no que mejoren las condiciones de aprendizaje de temas complejos o de manejo de simbologías necesarias para potenciar el aprendizaje por ello se afirma que: “Existen materiales de ayuda básicos, pero, realmente pocos los que potencian las capacidades de aprendizaje del alumno” (Escobar, 2010).

En primera instancia, desarrollar un proyecto enfocado a la discapacidad visual es un aporte del diseño educativo a la sociedad, ya que actualmente el material didáctico disponible para ella es realmente poco y es un campo al que le falta mucho por ser explorado, a pesar de ser una necesidad para las personas invidentes el tener al su alcance objetos de diseño creados para sostener su realidad y hacer más sencilla la experiencia humana. Como persona, la posibilidad de hacer un aporte a un plan de inclusión social en las instituciones escolares es altamente gratificante, pues esto contribuye a la buena educación de los jóvenes, quienes como personas y como futuros profesionales deben tener las mismas oportunidades de desarrollo.

Si se aplican consecuentemente políticas educativas acertadas a escala social, se crea una diversidad de formas para mejorar la calidad de la educación y favorecer la integración e inclusión social de los estudiantes invidentes o con algunas de las discapacidades visuales. Esto amplía de manera significativa las posibilidades de producir, gestionar y apropiarse de información de manera ubicua.

Asimismo, esta acción genera un contexto que favorece la inclusión y la permanencia en el sistema educativo de las personas y, por lo tanto, promueve el cumplimiento de lo planteado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en lo que se refiere a educación. De esa manera dicha población accede a mayores niveles de información y el colectivo docente dispone de nuevas formas de desarrollar materiales accesibles.

## **DESARROLLO**

Las demandas de la sociedad del conocimiento y de la información imponen a la educación situaciones provocadoras para enfrentar, dilucidar, reflexionar y aplicar las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC's) al proceso enseñanza-aprendizaje. Esto, supone un complejo reto al tratarse de jóvenes estudiantes con discapacidad visual o totalmente invidentes, en cuyo caso la tecnología juega un papel fundamental como mediadora entre el docente y el discente. "El conocimiento tecnológico en la actualidad ha generado grandes cambios en la forma de enseñar por parte de los docentes para ayudar a mejorar las nuevas metodologías que se puedan emplear" (Marcelo, 2013).

Por ende, enfrentar dicho reto supone la revisión de los componentes centrales de una propuesta educativa para formar a estos jóvenes, que puntualice el currículum y los contextos instruccionales e incluya las transformaciones profundas en las concepciones, vigencia y futuro de los roles socioeducativos; observando la urgencia de mejorar formas pedagógicas que apoyen a los estudiantes y sus aprendizajes en contextos de diversidad, heterogeneidad y contemporaneidad, basados en la mejora continua, eficiencia de la retención, así como en la formación y el desarrollo curricular.

Este tipo de enseñanza exige una sólida formación de los docentes, para asegurar la calidad de prácticas educativas que fomenten nuevos procesos cognitivos y competencias en entornos de aprendizajes virtuales y personalizados, conduciendo a un desarrollo formativo perdurable.

El actual contexto demanda inexorablemente que el docente considere el uso de las TIC's "para vincular la tecnología en el medio de enseñanza del alumno como una forma organizada y sistemática para interpretar contenidos sobre algún tema que se quiera dar

en la clase y esto ayuda a que el estudiante sea el papel principal de su proceso de enseñanza – aprendizaje” (Gallardo, 2010). Los objetivos de la clase “deben estar guiados a los procesos pedagógicos junto con la didáctica, en este caso se tomará en cuenta la tecnología como principal herramienta para el aprendizaje y guía para enseñar a los estudiantes” (Ossa, 2002). Promover prácticas de integración de las TIC’s en el contexto de las actividades de aprendizaje puede resultar beneficioso ante las necesidades de mejora de la enseñanza para jóvenes invidentes.

La inclusión como principio clave para la enseñanza de jóvenes con discapacidad visual. Actualmente, las consideraciones y acciones de inclusión en la vida social y profesional de personas con capacidades especiales mediante el empleo de las TIC’s, en los contextos educativos son insuficientes; pues enfatizan su accionar en la formación para el acceso y adopción bajo experiencias de modelamiento, desestimando la importancia de las condiciones para la adaptación y apropiación de la tecnología.

A todo esto, la inclusión es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela da respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir al hasta ese momento el dominante en la práctica educativa, integración. Su supuesto básico es modificar el sistema educativo para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en lugar de que sean los alumnos quienes se adapten al sistema, integrándose a él. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en el ambiente educativo constituye uno de los pilares centrales del enfoque inclusivo.

La educación inclusiva se presenta como un derecho de todos y no sólo de aquellos calificados como con necesidades educativas especiales (NEE). Pretende pensar las diferencias en términos de normalidad (lo normal es que los seres humanos sean diferentes) y de equidad en el acceso a una educación de calidad para todos. La educación inclusiva no sólo postula el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad. Se asume así que cada persona difiere de otra en una gran variedad de formas y que por eso las diferencias individuales deben ser vistas como una de las múltiples características de las personas. Por lo tanto, inclusión total significaría la apuesta por una comunidad educativa que acoja la diversidad general, sin exclusión alguna, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades, o por los relacionados a las posibilidades que ofrece la escuela.

Desde esta postura resultan criticables, por su carácter excluyente, los modelos de integración basados en el uso de espacios y tiempos separados para el trabajo con determinados alumnos que posean problemas visuales. A cambio de ello se resaltan las

prácticas educativas y didácticas que no sólo acojan la diversidad, sino que saquen provecho de ella.

La inclusión digital para el mejor aprendizaje de los jóvenes con capacidades diferentes. Como fuera referido en párrafos anteriores, son necesarias estrategias pedagógicas como recurso que favorezca el avance hacia una sociedad más inclusiva y entornos mediáticos o tecnológicos también más inclusivos (Rodríguez, 2008: 169), tal perspectiva alude a un emprendimiento para viabilizar que algunos grupos sociales encuentren menos obstáculos y puedan disfrutar de la condición de ciudadanía plena (Haya, 2014: 136). Al respecto, la Universidad Técnica de Machala ha creado y desarrollado un entorno virtual web para facilitar la educación de personas con discapacidad visual o con baja visión basado en la herramienta de lectura "JAWS" ". El precitado proyecto resulta como una adaptación de acceso al currículo ya que "los objetivos y contenidos son (...) exactamente iguales que para los demás, pero con la provisión de elementos y recursos materiales que posibilitan la superación de sus limitaciones sensoriales, puesto que no pueden usar el código visual de la lectoescritura como todos los demás..." (Punk, S. 2015). Las adaptaciones curriculares de este proyecto son la acomodación de la oferta educativa a las necesidades y posibilidades de cada alumno, que "se basan en un continuo, entre los cambios habituales que el profesorado introduce en su enseñanza y las que se apartan significativamente del currículo" (Bermejo, M, Fajardo, M, Mellado, V. 2002). Esa intención didáctica se ha definido como diseño accesible o universal y se identifica mediante los procedimientos:

A veces por el propio sentido visual, en el caso de personas con baja visión.

Otras por sentidos alternativos cuando el sujeto padece ceguera (Rodríguez, 2008).

El objetivo de diferenciar estos tipos de alumnos en lo teórico y que en la práctica se aprecia como una implicación, surge de que "tanto el alumnado con ceguera total como el afectado de déficit visual tiene una serie de necesidades diferentes al resto de alumnos a la hora de su aprendizaje" (Suárez, I, 2009). La producción de materiales en formatos accesibles, difusión de recursos en línea y orientación sobre el uso de las herramientas tecnológicas disponibles, pueden ser algunas de las alternativas.

Es sabido que, para que un alumno con discapacidad visual —ya sea ceguera o baja visión— pueda desarrollarse en el plano educativo, es indispensable que adquiera un sistema de lectoescritura y, luego, que cuente con materiales de estudio en ese formato. También que "sólo con equipamiento e infraestructura no alcanza para incorporar las TIC's en el aula ni para generar aprendizajes más relevantes en los estudiantes. Por ello, los

docentes son figuras clave en los procesos de incorporación del recurso tecnológico al trabajo pedagógico..." (Flores y Vilar, s/f).

A medida que los estudiantes con discapacidad visual crecen y avanzan en los niveles educativos, seguramente irán cambiando su soporte preferido de los materiales de estudio. Por lo tanto, antes de pensar cómo adaptar textos o actividades, se tendrá que conocer la población o el usuario particular que lo utilizará y, de este modo, adoptar el soporte más idóneo para cada persona en determinada circunstancia y momento.

En un primer momento, en lo que respecta a la alfabetización, es recomendable optar por un soporte concreto que posibilite la manipulación y la construcción manual de la lectoescritura y que permita el desarrollo del proceso de codificación y de decodificación de la palabra escrita. Simultáneamente y de manera paulatina, se incorporará el soporte en audio al principio, en textos breves para que el alumno comience a ejercitar los mecanismos de atención que se ponen en juego al estudiar escuchando.

Así también, a partir de los primeros niveles, se incluirá el soporte digital en algunos momentos. En estos casos, los docentes asumen el lugar de mediador entre la computadora y el alumno, ya que los conocimientos instrumentales necesarios para operar la máquina tienen un proceso de construcción que demanda no sólo tiempo, sino maduración del pensamiento formal del alumno. Sobre todo, advirtiendo que la "... tarea como docentes especializados en los alumnos con déficit visual no debe centrarse únicamente en el desarrollo adecuado de las funciones... encomendadas en los últimos años... debe, además, adaptarse a los nuevos cambios curriculares, a las nuevas propuestas metodológicas basadas en el trabajo por tareas o proyectos, en el trabajo competencial, colaborativo" (Márquez, A. (2014)2.

A grandes rasgos, podemos decir que en un primer momento se utilizará mayormente los soportes físicos, tales como el braille o el macrotipo (letra ampliada). Una vez construido el proceso de lectoescritura, se tenderá a usar de manera preferencial el audio y; en un tercer momento, el proceso se inclinará hacia el soporte digital debido a que es el formato que permite mayor manipulación de textos, es de fácil portabilidad y aporta un código común de escritura para el acceso y la producción de información.

En sentido inverso, el rol docente, comienza por obtener en formato digital el material que se ha de producir y, luego, lo convertirlo a los formatos requeridos. Así, se podrá guardar, organizar y reproducir de manera sencilla y práctica. Al currículo se le pueden realizar las siguientes adaptaciones, según explican Marco y Barcelón:

Para dibujar se utilizan materiales en relieve, como: pintura de dedos mezclada con sal, plastilina, barritas de cera adhesivas, goma de dibujo en positivo (que permite realizar trazos en relieve), rotuladores en relieve, etc. En el caso de tener que delimitar algún borde para hacer dibujos, se emplea el PBO.

La escritura se trabaja progresivamente teniendo en cuenta el proceso evolutivo en el que se encuentra el alumno, utilizando:

Dactilorrítmica: Material elaborado por el MEC para atender a los alumnos deficientes visuales. Consta de una serie de cajetines que pueden levantarse pulsando los puntos braille para escribir letras y números, o volverlos a pulsar para borrarlos. Se utiliza a modo de cuaderno de trabajo.

Máquina Perkins: En la que se escriben palabras y frases al tamaño estándar del braille. En la escritura se utilizan papel normal y hojas de papel transparente autoadhesivo, que se pueden recortar y pegar en un lugar concreto, incluso sobre escritura en tinta, puesto que al ser transparente esta aún puede leerse.

Fichas de trabajo: Están realizadas en braille, para que puedan ser leídas de forma autónoma. Estas fichas deben completarse utilizando la máquina Perkins (2007).

En el momento de preparar un material o de pensar a futuro cuál será el formato más apropiado para un alumno, la pauta primordial es la siguiente: Asegurar que la energía cognitiva del alumno esté dispuesta en comprender los conceptos planteados y no en decodificar la simbología utilizada o en recordar los procedimientos de ese soporte y el tiempo de familiarización y ejercicio antes de llegar a obtener todos sus beneficios.

Pensando en ilustrar con ejemplos de materiales y medios digitales, es posible mencionar que en el caso del Proyecto PROVIS-XXI busca el acceso a los servicios para la capacitación y el emprendimiento y abarca para ello las posibilidades siguientes:

Ante las dificultades de los estudiantes con discapacidad visual en el manejo de símbolos o de temas que poseen un componente gráfico amplio como lo son el área de matemáticas y el área de química, uno de sus componentes principales es la formación de grupos funcionales, que explica de una manera más gráfica la composición de un enlace químico, realmente complicado de asimilar por parte de un estudiante con discapacidad visual.

El braille en tanto sistema de lectura escritura táctil mediante el sistema de puntos en relieve, una herramienta válida y eficaz para leer, escribir, componer o dedicarse a la informática.

Pantallas táctiles en lugar de botones, una nueva tecnología que funciona convirtiendo la pulsación de las teclas en pulsos que vibran y coinciden con el alfabeto Braille.

Instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información como Radio- lupa, Lupa- tv prisma, Línea braille alba, Zoom text level, Revisor de pantalla Jaws, Lecto text, Voz de telefónica, Sono Braille y Open Book.

Aparatos de grabación, reproducción y accesorios (Reproductor modelo narrador)

BME Editor musical Braille. Un mediador donde el alumno puede verificar lo escrito, detectar los errores habituales, además, permite escuchar lo escrito a través de la tarjeta de sonido del ordenador.

El MCR es una aplicación que reconoce colores y detecta la existencia de luz.

El sistema Montessori consiste en la educación de los sentidos y la educación del intelecto. Cada niño tiene las potencialidades del hombre que será un día, de manera que pueda desarrollar al máximo sus capacidades físicas, emocionales, intelectuales y espirituales, con independencia de sus limitaciones visuales. Se trata de un material multisensorial, secuencial y que posibilite la autocorrección y la concentración profunda.

## **CONCLUSIONES**

En conclusión, el desarrollo del proceso cognitivo enfocado a solventar necesidades resultantes de personas con discapacidad visual, significa aporte al diseño social, ya que actualmente la enseñanza dispone de material didáctico limitado, lo que da lugar a un campo donde falta mucho por ser explorado. La inclusión digital en estudiantes constituye un principio esencial, en tanto se propone que los jóvenes débiles visuales o invidentes tengan la posibilidad como personas y como futuros profesionales de gozar de materiales, dispositivos y tecnologías creados para sostener su realidad y hacer más sencilla la experiencia humana.

Es por ello, que en esta propuesta analiza la trascendencia del Proyecto PROIVIS-XXI por la importancia de trabajar con materiales, especialmente aquellos que son resultado de la globalización, como las nuevas TIC; hecho que particulariza en el aprendizaje de los jóvenes con deficiencia visual o ciegos en razón de ser un material didáctico el cual resulta “el intermediario necesario entre los conceptos que los profesores tratan de transmitir y la realidad de la que son portadores dichos conceptos” (Molina, M. 1999).

## **REFERENCIAS**

Bermejo, M; Fajardo, M y Mellado V. (2002). El aprendizaje de las ciencias en niños ciegos y deficientes visuales. Integración (38) 25-34

Escobar, J. (2010). Material didáctico para estudiantes con discapacidad visual. Universidad Católica Popular del Risaralda. Facultad de Arquitectura y Diseño.

Fuentes F. (2014). Diseño de imágenes para ciegos, material didáctico para niños con discapacidad visual (tesis doctoral)

Flores, C y Vilar M. (s/f). Producción de materiales didácticos para estudiantes con discapacidad visual. [www.educ.ar](http://www.educ.ar) - Ministerio de Educación. Argentina.

Gallardo, L. M., y Buleje, J. C. (2010). Importancia de las TIC's en la Educación Básica Regular. Investigación Educativa vol. 14, 209-224. Disponible en: [http://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT\\_14\\_11.pdf](http://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT_14_11.pdf)

Haya, Ignacio; Susana Rojas y Susana Lázaro. (2014). Observaciones metodológicas sobre la investigación inclusiva: "Me gustaría que sacarais que la persona con discapacidad tiene su propio pensamiento". Revista de Investigación en Educación, nº 12 (2), 2014, pp. 135-144

Márquez, A. (2014). Los ciegos y la ONCE. Una experiencia didáctica inclusiva de Primaria.

Marco, B, y Barcelón, L. (2007). ¡Así también aprendo yo! Unidades didácticas adaptadas para la familiarización del alumno con deficiencia visual con su entorno físico y social más inmediato. Primer premio del XXI Concurso de Experiencias Educativas de la ONCE.

Marcelo, C. (2013). Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. Universidad de Sevilla. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/03.pdf>

Molina M. (1999). Integración del invidente en la clase de matemáticas. Agenda de investigación desde la teoría de las situaciones didácticas. Universidad de Zaragoza. (Resumen de Tesis Doctoral).

Ossa. (2002). El uso del material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC) para mejorar el alcance académico. México. Disponible en: [http://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT\\_14\\_11.pdf](http://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT_14_11.pdf)

Punk, S. (2015). Inclusión: niños ciegos en el aula

Rodríguez, I. (2009). Recursos didácticos para la enseñanza del inglés, aplicables al alumnado con deficiencia visual.

Rodríguez Fuentes, Antonio. (2008). Los niños con discapacidad visual ante la TV: avances tecnológicos y propuestas. Granada: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada ([afuente@ugr.es](mailto:afuente@ugr.es)). Comunicar, nº 31, v. XVI, 2008, Revista Científica de Educomunicación; páginas 167-171.

# **LAS TIC APLICADAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

***Autores:*** Mgs. Ernesto Felipe Novillo Maldonado<sup>1</sup>, Mgs. Darwin Jovanny Quinche Labanda<sup>1</sup>, Ing. Juan Ramiro Guerrero Jirón<sup>1</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica de Machala

***Correos Electrónicos:*** [enovillo@utmachala.edu.ec](mailto:enovillo@utmachala.edu.ec), [dquinche@utmachala.edu.ec](mailto:dquinche@utmachala.edu.ec), [jguerrero@utmachala.edu.ec](mailto:jguerrero@utmachala.edu.ec).

# LAS TIC APLICADAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación está basada en la aplicación de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el ámbito educativo a través de las plataformas educativas usadas por instituciones educativas, las mismas son parte importante del proceso de enseñanza aprendizaje que se da en la actualidad. El objetivo de la presente investigación fue averiguar la percepción de los docentes acerca de las plataformas educativas que se están usando. La metodología que se usó fue con enfoque cuantitativo, a través del cuestionario como herramienta; seguido del análisis de datos. Dentro de los resultados obtenidos se puede destacar que el 67,7% de la muestra está satisfecha con el uso de las plataformas educativas usadas en las instituciones.

## INTRODUCCIÓN

Según Area, Hernández, y Sosa (2016) mencionan que “las TIC es una de las líneas relevantes en la investigación educativa de los últimos años” (p.80). En los últimos tiempos se han implementado nuevas tecnologías en el ámbito de la educación, que ofrecen tanto a los estudiantes como a los docentes la oportunidad de poder interactuar entre sí, de igual modo ofrece herramientas y conocimientos necesarios para la realización de tareas, aumentando la participación de los estudiantes; de esta manera se ha dado la oportunidad de relacionarse, compartir ideas, criterios y conocimientos; permitiendo que este intercambio ayude a generar nuevos conocimientos entre los estudiantes, “la capacidad de innovación depende de múltiples y complejos factores” (Campión, Navaridas, y Andía, 2016, p.148).

La innovación articulada con los estilos de aprendizaje y transformar la práctica empírica y la información recibida en combinaciones que den lugar a producciones diferentes, creativas e innovadoras en el aula. Por ejemplo “Los estilos de aprendizaje más relevantes en los escenarios de formación Web: Visual-Secuencial y Visual-Global” (Palomino y Rangel, 2015, p.78), las herramientas como aulas virtuales, chat educativos, videoconferencias a través de internet y plataformas educativas, todas estas herramientas se crean con la finalidad de que los estudiantes tengan facilidad para alcanzar un mejor aprendizaje. La mayoría de estas herramientas funcionan en línea y a través de internet dando las facilidades a los estudiantes y maestros de poder dar y recibir clases desde distintos lugares, es decir estamos inmersos en la globalización de la educación.

Estas herramientas sirven de apoyo a las distintas técnicas y formas de aprendizaje que son usadas por los educadores en la actualidad, en un pasado asistir a una biblioteca a consultar una información era sumamente difícil por cuestiones de tiempos, distancias y costos que se incurrían para realizar esta actividad. Hoy en día la situación ha cambiado, pues a través de la tecnología se puede realizar las investigaciones mediante internet, muchas veces desde las comodidades de nuestros hogares, y no solo eso, antes reunirse era complicado, hoy a través de las video conferencias se pueden reunir los estudiantes, e incluso se pueden reunir con estudiantes de todos lados, de diferentes ciudades y de diferentes países.

Según Castañeda (2009) el desarrollo de competencias y su provecho por parte de los alumnos establecen el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla actualmente en establecimientos educativos. Teniendo como objetivo la obtención de resultados de aprendizaje en el alumno, siendo este proceso controlado por parte de evaluaciones que nos aseguren la adquisición de competencias de los alumnos. Teniendo siempre en consideración que una formación de calidad requiere el apoyo de metodologías adecuadas y actividades formativas acordes a las distintas necesidades educativas, aprovechando las ventajas ofrecidas actualmente por los recursos informáticos y la tecnología. Estando las universidades inmersas en todos estos cambios, adaptándose al desarrollo de las tecnologías, pero siempre teniendo en cuenta que se vienen nuevos cambios y se debe estar preparados.

Es importante ahondar más en lo que es una plataforma educativa, teniendo a esta como una herramienta virtual que sirve para poder interactuar en tiempos y espacio con nuestros estudiantes, interactuando con uno o varios usuarios a la vez. Así mismo las plataformas educativas contribuyen a la evolución de los procesos de aprendizaje y enseñanza, que complementan las distintas alternativas que se tiene en los procesos de la educación tradicional.

La presente investigación tendrá como objetivo averiguar la percepción de los docentes acerca de las plataformas educativas que se están usando, para la misma se toma como estudio de caso a la Institución educativa Kleber Franco Cruz de la ciudad de Machala, que actualmente aplica una plataforma educativa. Este trabajo servirá como punto de partida a varias investigaciones que consideren la aplicación de las herramientas TIC en instituciones educativas para dar a conocer los resultados y conoce más a fondo la temática.

## **DESARROLLO**

### **La innovación educativa para la mejora escolar**

El término “cambio”, “innovación”, “reforma”, “mejora” escolar son utilizados para distinguir métodos y técnicas de transformación que ocurren en el salón de clases de

cada una de las instituciones educativas. Se deduce que el significado de cada término es diferente que el de los demás, sin embargo varias veces son encontrados como sinónimos dentro del lenguaje tradicional. Pero, cabe señalar que Innovación es un tipo de cambio ha de entenderse como “algo nuevo”, un aporte único en un espacio determinado. Por tanto, se puede sintetizar que innovación educativa el proceso intencional de cambio por un docente o grupo de docentes, que introducen nuevos métodos, recursos o nuevas tecnologías, técnicas, o contenidos en el proceso de enseñanza y cuyo lugar natural es el salón de clases. No todo profesor está orientado a desarrollarla, se aconseja que se fomente la innovación desde las instituciones.

### **Innovación y TIC**

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC), son un conjunto de tecnología que permiten mejorar el proceso de enseñanza de aprendizaje a través de medios tecnológicos de última generación. Pero a pesar que se cuenta hoy en día se cuenta con tecnología de cuarta generación, todavía se escucha de la brecha digital, la cual significa que hay personas que sufren de analfabetismo digital, para ello el investigador tecnológico (Suárez, Almerich, Díaz, y Fernández, 2012).

Estamos viviendo lo que muchos llaman ya un cambio de paradigma educativo. La disposición de la educación tienen como uno de los objetivos primordiales la implementación de las TIC en las aulas, debido a las facilidades que estas ofrecen a los estudiantes para informarse y educarse, en un mundo en el que los medios digitales y las distintas herramientas tecnológicas ofrecen la oportunidad de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje (Novillo, Espinosa, y Guerrero, 2017).

### **Importancia**

Según Rodríguez (2012) en su artículo los ambientes virtuales en el contexto de la educación están siendo observados como espacios generados para desarrollar los procesos de formación, aprendizaje y enseñanza; dichos espacios tienen la particularidad del uso de las tecnologías de la información y comunicación, llamadas TIC, en las aulas de clase, cuyo objetivo es apoyar a la labor docente, facilitando una adecuada comunicación, efectiva, eficiente y oportuna entre los estudiantes y los docentes, dando así mismo la oportunidad que todos los actores del proceso educativo intervengan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

### **Ventajas**

Así mismo Rodríguez (2012) habla sobre las ventajas que se tienen, entre las que destaca las facilidades para actualizar y editar información relevante con medios propios o con otros medios que disponga el usuario, entre los que destacan las consultas de libros, revistas académicas, tesis, e información de la web o de repositorios Permite estructurar la información y los espacios en formato híper textual, de esta manera la

información se puede , siendo a su vez una forma de ir introduciendo a los estudiantes en los procesos de investigación. Dando la oportunidad a los actores de este proceso educativo de interpretar y cuestionar.

Las TIC en la actualidad presentan protagonismo en el sector social, siempre innovando para poder hacer frente a los cambios que se presentan en los procesos de enseñanza aprendizaje, buscando atender las necesidades que se presentan en la temática. Numerosas investigaciones han abordado el progreso de las TIC en la educación (Santiago, Navaridas y Repáraz, 2013; Martín, 2007; Vargas, 2015; Rosario, 2006; López, 2007; Martín, 2007).

### **Metodología**

Es por esto que realizamos una investigación cuantitativa. Según Creswell (2009) en la investigación cuantitativa las preguntas están enfocadas en la relación entre las variables que el investigador desea conocer. Esta investigación fue realizada en el colegio Kleber Franco Cruz, para lo cual se tuvo la colaboración del Rector de la institución y de los docentes.

Para este estudio definimos el tamaño de muestra en 31, es decir el número de docentes encuestados. Posterior a esto se realizó el cuestionario y aplicamos el estudio piloto, para corregir defectos en la encuestas, luego se efectuó la tabulación y análisis de resultados.

### **Resultados**

Según los datos obtenidos en la aplicación de las encuestas los mismos que se pueden observar en la Tabla 1, con respecto a la satisfacción de los docentes con el uso de las plataformas tecnológicas en las instituciones educativas, podemos mencionar que un 16,1% de los encuestados están totalmente de acuerdo, mientras que el 51,6% están de acuerdo con el uso de las plataformas tecnológicas, entonces se consideró que un gran porcentaje (67,7%) de los docentes de la institución están satisfechos con el uso de las plataformas tecnológicas.

**Tabla 1**

#### **Resultados de pregunta ¿Está usted satisfecho en cuanto al uso de la plataforma educativa de su institución?**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Totalmente de acuerdo	5	16,1
De acuerdo	16	51,6

Indiferente	6	19,4
En desacuerdo	4	12,9
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,00%</b>

Otra de las preguntas centrales de la investigación fue: ¿Cómo considera usted que ha sido el impacto de las plataformas tecnológicas en las instituciones educativas?, de la tabulación se muestra en la Tabla 2.

**Tabla 2**

**¿Cómo considera usted que ha sido el impacto de las plataformas tecnológicas en las instituciones educativas?**

RESPUESTAS		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Negativo	4	12,9
	Positivo	20	64,5
Perdidos	Sistema	7	22,6
<b>Total</b>		<b>31</b>	<b>100,00%</b>

Con respecto al impacto de las plataformas tecnológicas en las instituciones educativas podemos decir que un 64,5% del total de los docentes encuestados asumen que el impacto ha sido positivo, en consecuencia determinamos que el impacto de las plataformas tecnológicas ha logrado una gran aceptación de los profesionales en el campo de la educación.

De los resultados y análisis que se realizó a docentes de la institución Kleber Franco Cruz de la ciudad de Machala, se afirmó que la aplicación de la plataforma tecnológica ha dado buenos resultados, teniendo un impacto positivo y logrando satisfacción por la mayor parte de docentes.

**CONCLUSIONES**

Se conoció la percepción de los docentes de la institución educativa, teniendo como resultados que el 67,7% de los encuestados están satisfechos con el uso de las plataformas educativas, lo cual son datos prometedores, teniendo en consideración que esta plataforma al momento de la aplicación de instrumentos de recolección de datos tenía pocos meses de aplicación.

Además dentro de los resultados obtenidos se dio que el 64,5% de los encuestados consideran que ha tenido un impacto positivo el uso de las plataformas educativas en la institución. Lo que da a entender que proporciona facilidades y beneficios a quienes interactúan con la misma, en este caso la comunidad educativa de la institución.

Este trabajo da a conocer como las plataformas educativas, que son herramientas de las TIC, sirven de apoyo en los procesos de enseñanza y brindan resultados positivos. Queda a un futuro poder realizar este tipo de trabajo para poblaciones más grandes, y así mismo usando otras herramientas de las TIC.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Area, M., Hernández, V., & Sosa, J. (2016). Modelos de integración didáctica de las TIC en el aula. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 24(47), 79-87.

Campión, R., Navaridas, F., y Andía, L. (2016). Las percepciones de los directivos de centros escolares sobre el uso y el valor de las TIC para el cambio e innovación educativa. *Estudios sobre Educación*, 30, 145-174.

Castañeda, L. (2009). Las universidades apostando por las TIC: modelos y paradojas de cambio institucional. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (28). 1-14.

Creswell, J. (2009). *Qualitative procedures. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, 173-202.

López, M. (2007). Uso de las TIC en la educación superior de México. Un estudio de caso. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 7(7), 63-81.

Martín, A. (2007). Integración curricular de las TIC y educación para los medios en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*, 45, 141-156.

Novillo, E., Espinosa, M., y Guerrero, J. (2017). Influencia de las TIC en la educación universitaria, caso Universidad Técnica de Machala. *INNOVA Research Journal*, 2(3), 69-79.

Palomino, M., y Rangel, J. (2015). Metodología para el desarrollo de materiales educativos audiovisuales basados en estilos de aprendizaje. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 12(2), 79-95.

Rodríguez, M. (2012). Las tendencias filosóficas predominantes en la concepción y didáctica de la matemática. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 6(1), 41-56.

Rosario, J. (2006). TIC: Su uso como Herramienta para el Fortalecimiento y el Desarrollo de la Educación Virtual. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (8), 1-5.

Santiago, R., Navaridas, F., y Repáraz, C. (2013). La escuela 2.0: reflexiones en torno a su eficacia en los centros educativos de La Rioja. *Educación XX1*, 17(1), 243-270.

Suárez, J., Almerich, G., Díaz, I., y Fernández, R. (2012). Competencias del profesorado en las TIC: Influencia de factores personales y contextuales. *Universitas Psychologica*, 11(1), 293-309.

Vargas, D. (2015). Las TIC en la educación. *Plumilla Educativa*, (16), 62-79.

# EL MITO, ELEMENTO GENERADOR DE LA IDENTIDAD, INTERCULTURALIDAD E INCLUSIÓN

**Autora:** Lcda. Irene Cabay Macias

**Correo electrónico:** [yanua\\_i@hotmail.com](mailto:yanua_i@hotmail.com)

**Institución:** Unidad Educativa "Pdte. Carlos Julio Arosemena Tola"

## **EL MITO, ELEMENTO GENERADOR DE LA IDENTIDAD, INTERCULTURALIDAD E INCLUSIÓN**

### **RESUMEN**

La siguiente ponencia tiene como objetivo principal plantear al mito no solo como una narrativa abordada en una unidad de contenido curricular, sino como un elemento generador de la identidad, interculturalidad e inclusión, donde el docente en el proceso enseñanza-aprendizaje replantee sus estrategias didácticas en aula, y la convierta en un espacio de convergencia de conocimientos, costumbres, creencias, cosmovisiones, valores, iniciativas tanto de los unos y los otros, y a su vez sean respetadas, compartidas, valoradas, incluyentes.

Para ello, es necesario una nueva perspectiva en el tratamiento al relato mítico en la educación, pues una identidad cultural, tanto individual como grupal, requiere de elementos que admitan ese reconocimiento del otro(s) y de pertenencia grupal y social. Los mitos permiten a través de sus relatos y lenguaje simbólico interpretar su mundo, la naturaleza, el cosmos, los dioses espirituales; hacerlos presentes, visibles y cercanos.

El Sistema Educativo Nacional integra una visión intercultural en su propuesta, acogiendo la diversidad geográfica, cultural, lingüística del país, promoviendo condiciones de tolerancia, respeto y afecto en el proceso de aprendizaje; sin embargo, la formación docente sigue siendo monocultural y dominante, así lo reflejan en sus espacios educativos: textos, juegos, materiales, formas de enseñar únicas y tradicionales,... El nuevo ajuste curricular no toma en cuenta reformular la formación docente desde una “pedagogía intercultural”, donde el maestro recupere al mito desde una perspectiva didáctica que valore la diversidad en una construcción cultural permanente. Una “educación inclusiva” es transformar ese ideario cultural dominante ofreciendo una educación de calidad que dé respuesta a las diferencias en lo diverso.

### **INTRODUCCIÓN**

La inclusión se basa en el principio de que cada niño tiene características, intereses, capacidades, emociones, necesidades de aprendizajes propias y particulares; por tanto, los diferentes sistemas educativos en conjunto con los programas educativos deben estar orientados y diseñados para responder o por lo menos visualizar en el proceso enseñanza-aprendizaje a esta amplia diversidad de características y necesidades.

La UNESCO (2007) por su parte, expresa: “La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”. Y en los artículos 26 y 27 de la Constitución de la República del Ecuador, define a la educación como un derecho de las personas y un “deber obligatorio e inexcusable” del Estado, propiciando para ello una política pública y garantizando la “igualdad e inclusión social” todo esto como condición necesaria del Buen Vivir.

Bajo esta perspectiva política y legal la inclusión no es un privilegio de pocos, sino una actitud y acción de todos, así lo declara en el artículo 343 de la Ley Suprema, cuando expresa que “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 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.”

Para establecer una educación inclusiva, es indispensable aspectos importantes que se deben desarrollar dentro del proceso educativo: diversidad, identidad, interculturalidad. Entonces, ¿cómo hacer realidad la inclusión en la educación? Cada actor de la comunidad educativa, debe estar consciente y claro de su rol; de tal manera, que las prácticas educativas tanto dentro como fuera del aula fomenten la participación de todos. En este sentido, ¿cuáles serían las herramientas didácticas y metodológicas que puede desarrollar el docente para una inclusión en la educación?

Dentro del aspecto de una educación inclusiva, me permito rescatar al Mito, como el relato permanente que visualiza y descubre aspectos culturales, sociales, religiosos, identitarios de los pueblos y la sociedad. Existe un lenguaje mítico y su simbólica sigue representando y comunicando ciencias y saberes de una misma diversidad de pueblos y sociedades, que se puede convertir en una herramienta didáctica de acción/reflexión e interacción entre uno mismo (docente), con el otro (sujeto de aprendizaje), y lo que nos rodea (familia, comunidad social, naturaleza/cosmos).

#### EL MITO, ELEMENTO GENERADOR DE LA IDENTIDAD, INTERCULTURALIDAD E INCLUSIÓN

“Un pueblo sin identidad es como alguien sin familia, sin origen”, escuché alguna vez. Pero creo que, no es que no hay identidad, sino que ésta se ha “evanescido”, diluido al ritmo de la dominación cultural en la sociedad actual. Al igual que sucede con el mito, no la reconocemos, o simplemente tenemos una “falsa identidad”, fundamentada en la idea de un falso nacionalismo, que niega las raíces culturales ancestrales, sumiéndolas o aceptándolas solo como folclorismo. ¿Con qué nos identificamos? ¿Cuáles son los códigos de identidad con los que nos comunicamos?

Somos un “complejo cultural” conflictivo, donde la identidad se hace necesaria para “ser”, para coexistir en la diversidad de humanidades y pensamientos que nos cruzan. Qué es la identidad, sino esa personalidad y seguridad individual y grupal, que me permite confrontarme y percibir al otro(s) y a mi propia “mismidad”, para establecer así relaciones más afectivas, más fraternas, más de iguales; como afirma un sabio Kuna el “Ir al otro y volver del otro no es problema del intelecto, sino del corazón. Claro que uno puede estudiar al otro, es más, debe hacerlo”. Sin embargo, la identidad es la gran búsqueda y necesidad de las personas y sociedad actual. “...hay quienes se sienten blancos, europeos, norteamericanos; hay quienes se sienten cholos o simplemente costeños; y hay quienes se sienten quechuas o aymaras. Existe un proceso de buscar estereotipos, de buscar arquetipos que confirmen esa identidad”.

El tratamiento del relato mítico en la educación, es importante, porque fundamenta una “identidad cultural”, tanto individual como grupal. Le proporciona elementos de reconocimiento y de pertenencia, porque se desenvuelve en un lenguaje simbólico propio, que refleja un origen y una raíz común. ¿Por qué el mito implica una identidad cultural? Porque a través de él, interpreta al mundo: la cosmogonía, la cosmografía, la naturaleza, los dioses espirituales. Todo esto se hace presente, visible, cercano por medio de su relato y expresiones simbólicas. Este mundo, este universo expresado en los mitos, es el elemento que fundamenta la identidad cultural en el ser humano, haciéndole parte integrante de una sociedad, etnia o grupo.

La identidad cultural es una afirmación individual y colectiva, que significa la potencia y capacidad del grupo para accionar en la sociedad. Y esta identidad es evocada, preservada en los relatos de los orígenes, en las prescripciones morales, en los actos rituales representados en un complejo sistema mítico.

Los pueblos están en constante búsqueda y definición de aspectos culturales que lo identifiquen; y éstos comprenden un conjunto de tradiciones, que precisan un estilo propio de vida, cargado de pensamientos míticos. “Las formas en que los individuos actúan colectivamente son parte de la identidad cultural de la comunidad, entendida, justamente como el conjunto tanto de formas de organización social como de conocimientos, elementos materiales y emocionales, capacidades, convicciones, entre otros, que hacen posible la continuidad y la reproducción de la vida de una sociedad”.

No podemos negar, sin embargo, que muchos de los elementos culturales de los pueblos, están cruzados de formas propias y ajenas. Es decir, elementos culturales desarrollados en el interior del grupo, así como fuera de él, que obedecen a una realidad social diferente. Y que son parte de la dinámica y contacto, necesario hoy, para asegurar y definir una identidad propia. Cuando estos procesos de contacto cultural, son de dominación y alienación, la identidad se convierte –deja de ser tal- , para ser imposición y negación. No solo de sus formas organizacionales, costumbres, tradiciones, sino del “ser” de su basamento espiritual y emocional, del “reconocimiento de sí”.

La identidad nace desde el interior de la creación cultural del grupo, se afirma en la confrontación con el otro(s). Siempre y cuando la apropiación o confrontación con las otras formas culturales, no implique la pérdida de la capacidad de decisión propia. Por ello, conceptos como “autodefinición” y autodeterminación se tornan importantes en este proceso.

Podemos encontrar muchos elementos de identificación en un pueblo, en sus formas de producción agrícola, de producción artesanal, de distribución de los espacios, la construcción de las casas, el conocimiento de una continuidad y permanencia cultural, que se sustentan en un mismo origen de identidad cultural; la misma que se crea y recrea constantemente en los relatos míticos. Ya que estos contienen caracteres y experiencias, guardados en la memoria colectiva y transmitida en la tradición oral; permitiéndole una interrelación con otros elementos socioculturales, así como la afirmación de su “patrimonio cultural”.

El mito no solo es el conocimiento del origen cultural sino además un “lenguaje cultural”, que se hace particular en cada pueblo, que ayuda a una comunicación de interrelación con otros, de reconocimiento del otro diferente, de ahí desarrollar relaciones interculturales de aceptación de la diversidad y la tolerancia. Por ejemplo, si pregunta el porqué de la fiesta del Inti Raymi (San Pedro y San Pablo) en Cayambe, la respuesta es sencilla, “esto ya era tradicional desde nuestros abuelos”, “es de familia, así han tenido costumbre mis abuelos, porque así nos han contado y enseñado”. Y es que cada personaje, preparativos, lugares especiales, ritos... está sustentado y conservado en una variedad de relatos, cuentos, leyendas, cantos que un docente puede desarrollar en aula, pues, implica no solo criterios y señales de identificación, sino también una estructura de interacción que reconoce la persistencia de las diferencias culturales y, además, permite la interrelación con otros. Para los Kunas, por ejemplo, el Bab Igala, sus cantos sagrados, implica sus experiencias más íntimas de enseñanzas y de comunicación con otras etnias, de ahí que es para ellos importante conservarlos, incluso recuperando en sus escuelas e inculcando a sus niños el interés por aprender estos cantos, acompañados además de documentos pedagógicos.

La educación se hace inclusiva cuando interiorizamos estos elementos de reconocimiento del otro y del espacio natural diverso, diferente. Para beneficiarnos de una enseñanza adaptada a nuestras necesidades y realidades sociales, culturales e incluso emocionales, es necesario rescatar, conocer los diversos relatos míticos que expresan realidades diversas y se encuentran manifiestos en la tradición oral y festiva de nuestros pueblos ancestrales. Tener un proceso de “interiorización”, tanto del concepto de sí mismo, como de los patrones culturales creados por el grupo; pues, el pensar la identidad como sinónimo de igualdad – igual al otro - , es un grave error, que ha masificado a las personas y a los pueblos. Cuando la identidad se expresa en la diversidad y particularidad a la vez; conlleva a la persona a la apertura de un diálogo digno con el otro ser cultural.

La construcción de una identidad cultural, desde una consciencia mítica, es lo que dará esencia al ser humano, para proyectar, sin aniquilar, su propio futuro, su propia historia, valorarse, renovarse, y hablar con voz propia e imagen; para auto determinarse políticamente y pasar de ser solo “culturas de la resistencia y supervivencia” a culturas con un gran impulso a un “auténtico desarrollo”. Hoy más que nunca con los retos de la reforma educativa “intercultural” que apunta al Buen Vivir, los niños, niñas, jóvenes de nuestro país requieren de maestros y maestras con una formación docente que refleje en sus estrategias didácticas aúlicas una valoración de la diversidad cultural, de tal manera que es su espacio educativo y social incrementa la equidad, supere el racismo, la discriminación, la exclusión social.

Volviendo al pueblo Kuna, esta interiorización de su identidad, mantenida a través de sus cantos sagrados, no solo les ha permitido mantenerse como pueblo ancestral, sino reclamar y restablecer sus derechos como pueblo, declarándose nación consolidada, rechazando “un modelo de desarrollo basado en la ambición, el despojo de los recursos naturales y el desprecio de la vida de las personas, los pueblos y sus culturas”. Lo propio sucedió con los pueblos indígenas de nuestro país, que con la

lucha histórica de Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña (1945) accedieron a una educación, además bilingüe; y este proceso a la vez un movimiento que a partir de 1992 reclama su derecho a reconocerse diferente, pero parte de un país que hasta la reforma Constitucional de 2008 negaba lo pluricultural y multiétnico.

No podemos olvidar que nuestro país no se ha despojado de 500 años de conquista y colonización dominante; por lo tanto, el reconocimiento de nuestros orígenes, de las raíces que nos alimentan, es fundamental para un proceso de inclusión desde la interculturalidad. En palabras de Nela Martínez: “hay que hallar a los otros ahí donde fueron ocultados”. Este proceso de dominación es todavía evidente en el sistema educativo actual, el concepto de diversidad se contrapone al de homogenización que establece un imaginario de lo que es normal, donde se hacen tipificaciones y se justifican así la discriminación y exclusión por cualquier motivo, sea la pobreza, el sexo, la cultura, la raza o incluso las habilidades o capacidades particulares.

La identidad es una búsqueda que la educación debe tomar y en esta búsqueda, no pueden faltar los mitos de nuestra cultura, en formación. Son dejados en el olvido, recordados y aprendidos solo como historietas, proezas del pasado de grandes héroes, que paradójicamente fundamentan el Estado Ecuatoriano. Deberíamos crear o recuperar otros mitos para fundamentar otro Estado. He aquí el papel de la educación desde la familia y desde el sistema propiamente dicho.

La actualidad y permanencia en el tiempo de los mitos lo hace una realidad siempre presente en los pueblos. Su influencia en la vida cultural, social y religiosa se refleja en cada una de las manifestaciones de la sociedad: en la danza, música, arte, medicina, ciencia, cada una está impregnada de conocimientos ancestrales, que se han transmitido de generación en generación, e incluso de, pueblo a pueblo y de cultura a cultura.

Muchos autores plantean una relación mítica de los pueblos, Claude Lévi-Strauss, habla de una inter – relación mítica, de una ligazón estructural de unos mitos con otros. Así por ejemplo, en más de 200 mitos que ha analizado de América del Sur, dice que hay un engranaje, que los inter – relaciona. “Cada mito despliega su sentido en otro que, a su vez, alude a otro, y así sucesivamente, formando quizás un ‘grupo o familia de mitos’”.

Si esto es cierto, podríamos decir que hay un lenguaje y conocimiento mítico de unidad, comunidad y comunicación entre los pueblos americanos, en las culturas tradicionales fundamentalmente. El recuperar y re – encontrarse con la visión y percepción mítica de los pueblos diversos, es la vía para conocer y comprender mejor su cosmovisión, aceptando la ciencia de un saber mantenido por siglos oral y tradicionalmente. Más que todo, hay que buscar relaciones diversas, contactos interculturales de convivencia social.

La diversidad y variedad de culturas existente en América y en el mundo en general, tienen en común un lenguaje y contenido mítico, como expresa Javier Ocampo “entre los aborígenes, negros, mestizos, europeos y en las masas populares en general, existen muchos mitos que conforman una mentalidad mítica latinoamericana”. Este pensamiento que contiene y guarda la manifestación de

sus vidas y la fuerza de la naturaleza, es el que representa contactos inter – culturales de reconocimiento, conocimiento múltiple y de unidad originales de uno y con otros pueblos. Un ejemplo podrían constituir las fiestas religiosas, que tienen un matiz común en los pueblos andinos. En conclusión, si queremos una educación intercultural, además inclusiva, es necesario cambiar el pensamiento docente, ya que la formación recibida es de una cultura monolítica, dominante; así por ejemplo, los espacios educativos se ambientan de acuerdo a este referente: los textos, juegos, relatos, material didáctico, incluso, ejemplificaciones se basan solamente desde el “imaginario” de una única cultura. Y es que así somos formados desde el concepto monocultural dominante.

Hay una fusión histórica de los diversos mitos de los pueblos que conforman nuestra América India: indígenas, negros, blancos y mestizos; coexistimos en un mismo espacio de auto percepción mítica, pero sin contactos interculturales. Autores como Lévi – Strauss, Octavio Paz y otros, hablan de la necesidad de un estudio sistemático, comparativo y de interpretación de la diversidad mítica de nuestros pueblos, para llegar a una “sintaxis del sistema mitológico americano y relacionarlo con los sistemas mitológicos indoeuropeos, asiáticos, oceánicos y africanos”. Los aprendizajes de los estudiantes se da desde la perspectiva no solo académica de contenidos, también reflejan el emocionario cultural del docente; de ahí que la enseñanza es también formativa y un proceso de construcción cultural permanente.

Por tanto, se hace necesario reformular la formación docente dentro del marco de una “pedagogía Intercultural” (Rojas, Gineth; 2009, Educación e Interculturalidad, pág. 231), que recupere al mito no solo como una narrativa aplicada a una unidad de contenido curricular, sino como una perspectiva didáctica que contemple nuevos replanteamientos en el proceso enseñanza-aprendizaje, que admita realizar construcciones y desconstrucciones de cómo realizar nuestra práctica docente; de tal manera, que nuestras costumbres, creencias, cosmovisiones, valores, conocimientos, expectativas... tanto de unos como de otros sean respetadas, compartidas, valoradas e incluyentes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Echeverría, Bolívar; 1992, Cosmovisión Andina; La identidad evanescente; Escuela de Educación y Cultura Andina; UEDB; Guaranda; pág. 19-29.

Claverías, Ricardo y Benavente, Sonia; 1992, Cosmovisión Andina; Cultura, educación y desarrollo rural andinos, pág. 36

Sánchez, María Pilar; Mayo-junio 1986; entrevista a BONFIL, Guillermo; Instituto Nacional de Indigenistas #10; Sociedad Nacional y Etnicidad, pág. 46

Sepúlveda, Sandra y Valladares de la Cruz, Laura; julio 1987; Boletín de Antropología americano #15; Cultura e Identidad Étnica; México, pág. 42

Tirado Segura, Felipe; Artículos de Antropología, Identidad Étnica, Tomo XIII, Identidad Étnica: Punto de partida para la educación; pág. 55-57.

CABAY, Irene y Otros; Cayambe 1990; Año por Año, Las fiestas de San Pedro en Ayora-Cayambe; Proyecto APN; Ed. Abya Yala

Revista Nacional Geographic, en español; diciembre 2003; Conservación, pág. 2

Martínez Espinoza, Nela; 1992; Cosmovisión Andina; Cultura andina aproximaciones para su clave; pág. 82-107.

Ocampo López, Javier; Bogotá 1994; Mitos Colombianos; Ancora editores; pág. 10

Acuerdo ministerial, 2016, Ajuste curricular. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Acuerdo-Ministerial-Nro.-MINEDUC-ME-2016-00020-A.pdf>

Gallegos Navas, Miriam; 2015. La educación inclusiva una respuesta a los postulados del Buen Vivir.

Recuperado de:

<http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11031/1/La%20educacion%20inclusiva%20una%20respuesta%20a%20los%20postulados%20del%20Buen%20Vivir.pdf>

Arroyo Aguilar, Sabino; 2013; Los mitos como huellas del tiempo y contacto intercultural. Recuperado de: <http://www.acuedi.org/ddata/4977.pdf>

Gadea, Walter Federico; 2009. Filosofía ciudadanía e interculturalidad, los retos de la inclusión social en un mundo globalizado. Recuperado de: <http://www.ub.edu/astrolabio/Articulos9/DEF/Gadea.pdf>

Foro educativo, 2007; Ministerio de Educación. La inclusión en la educación, cómo hacerla realidad;

Perú. Recuperado de: [file:///C:/Users/Irene/Downloads/educacion\\_inclusiva\\_peru.pdf](file:///C:/Users/Irene/Downloads/educacion_inclusiva_peru.pdf)

Imágenes de Anexo:

ARUSKIPASIPXAÑANAKASAKIPUNIRAKISPAWA, palabra aymara que significa “Necesariamente debemos siempre comunicarnos unos a otros”. Link: [http://kaosenlared.net/wp-content/uploads/2016/01/sumak\\_kawsay-1.jpg](http://kaosenlared.net/wp-content/uploads/2016/01/sumak_kawsay-1.jpg)

Filosofía del Buen Vivir. Link: <https://i0.wp.com/filosofiadelbuenvivir.com/wp-content/uploads/2013/05/Buen-Vivir-una-se%C3%B1al-de-salida-del-sistema-mundo-capitalista1.jpg>

Sumak Kawsay “círculo de la vida. Link: <http://www.jornada.unam.mx/2013/10/19/Images/cam-territorio1.jpg>

Chakana raymin. Link: <https://k38.kn3.net/taringa/1/4/9/8/8/0/3/exekiel69/4B7.jpg?4431>

Mayangna Identidad, pueblo nicaragüense. Link: [https://cdn-images-1.medium.com/max/549/1\\*PB5SoknQmM9KXPkYT6qcyg.png](https://cdn-images-1.medium.com/max/549/1*PB5SoknQmM9KXPkYT6qcyg.png)

# ANEXOS

Imágenes de identidad, interculturalidad e inclusión en la Cosmovisión Andina



**PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS**

***Autor:*** Alejandro Castro Jaén, Lcdo. Mgs.

***Institución.*** Colegio de Bachillerato “Nueve de Octubre” – Machala.

***Correos Electrónicos:*** [alejandro.castrojaen@yahoo.com](mailto:alejandro.castrojaen@yahoo.com)

# **PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS**

## **RESUMEN**

El trabajo investigativo aplica en la utilización correcta de las estrategias metodológicas en el proceso educativo referente particular donde es la clave en la consecución del logro en el proceso de aprendizaje, la educación ecuatoriana no ha entendido que esta parte trascendental en la estructura del mencionado proceso radica en el dominio de las áreas asignadas como primer referente de credibilidad, el segundo paso es el conocimiento que se tenga por parte del docente en impartir la enseñanza en su asignatura se refiere, como por ejemplo conocer cuál es el método más adecuado para transmitir correctamente matemáticas, ciencias naturales, sociales, lenguaje, entre otros, simplemente es dinamizar el aprendizaje o sea sintonizarlo a lo que los estudiantes deben asimilarlo en igual producción recibiendo la enseñanza a la proporcionalidad del estilo de aprendizaje que se requiere, porque no todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo, allí implica el trabajo del docente en saber los estilos de aprendizaje de los educandos.

Continuando con este proceso, como sale los resultados, es decir los indicadores de evaluación es a través de un enfrentamiento cabal de ideas, donde fluya lo aprendido en cada uno de ellos y que estos a su vez lo intercambian sacando conclusiones de sus criterios de cual o diferente tema en que se esté analizando, que exista realmente un interaprendizaje cooperativo, multidisciplinario, donde el docente sea el que lidere el proceso como ente dinamizador de conocimientos, basados en la realidad, en la incesante búsqueda de la verdad, motivados por los valores implícitos.

## **INTRODUCCIÓN**

Mejorar el rendimiento académico dentro del desarrollo de las clases, ha sido un problema que se presenta en el campo de las ciencias de la educación, muchos docentes han buscado y siguen ingeniando la manera de potenciar actitudes en los educandos/as, que vayan encaminadas al correcto proceso de enseñanza aprendizaje, aplicando métodos, técnicas y estrategias que permitan alcanzar este propósito. Por esta razón, es necesario realizar una investigación sobre el rendimiento académico de los estudiantes en todos los niveles de educación sean básica y bachillerato, para detectar aquellos limitantes que puedan alterar el correcto rendimiento escolar.

Las dificultades que los alumnos/as presentan en las diversas asignaturas académicas, específicamente en los 4 ejes temáticos como son Lenguaje, Estudios Sociales, Matemáticas y Ciencias Naturales, se las puede notar cuando los estudiantes demuestran desinterés al aprender, lo que trae como consecuencia repetir el año

escolar o la deserción escolar. El bajo rendimiento constituye un problema para la educación en cualquier nivel, ya sea primaria, la secundaria o universitaria; también implica a la familia, la comunidad e incluso al propio país, pues en la educación interviene toda la sociedad.

Los factores de riesgo del estudiante incluyen problemas interpersonales e intrapersonales, falta de motivación, escasas habilidades sociales, conflictos afectivos, escasos recursos económicos, mala conducta, déficits cognitivos y otros factores más. Por tanto, cabe aclarar que en el campo de la educación la metodología de enseñanza aprendizaje, se encuentra influenciada por el ambiente escolar, la personalidad y formación del docente, así como las expectativas de los padres hacia el rendimiento académico de sus hijos/as.

Es necesario que los jóvenes aprendan a estudiar y que al hacerlo, posean una gran curiosidad intelectual, con el objetivo de que por medio de un buen nivel de auto educación y la instrucción en los establecimientos públicos o privados, se pueda adquirir conocimientos a través de un aprendizaje significativo; la educación permite al individuo adquirir un amplio capital cultural. Así mismo una persona que se educa es un individuo/a que piensa, reflexiona, asimila y se prepara para enfrentar los desafíos de la vida.

Sobre el **objetivo de esta ponencia** es Implementar las estrategias metodológicas junto con las técnicas, mediante explicaciones pedagógicas, observación, conjuntos disciplinarios, conferencias para la asimilación de conocimientos en el lenguaje pedagógico del quehacer educativo.

## **DESARROLLO**

### **PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: ESTRATEGIAS Y METODOLOGIAS**

Sobre la importancia de la educación, Delors plantea lo siguiente: “La realidad permanente y universal de la educación, hace presumir que ésta es una función necesaria para la vida humana, algo que no se puede hacer o dejar hacer arbitrariamente, sino que debe cumplirse, con toda efusividad.”

En este sentido los hombres y mujeres no sólo requerimos de los alimentos físicos, los vestidos o la habitación o mucho más a estas alturas del avance cultural. Quizá en los pueblos primitivos, donde no había mayor cúmulo de conocimiento que transmitir, la gente joven asimilaba el saber y hacer de los adultos por la participación directa y cotidiana en las actividades de sus mayores, pero hoy, que tenemos una infinidad de ciencias altamente diferenciadas a cual más profundas; donde la filosofía, el arte, la técnica han alcanzado altos niveles, no es posible el dominio de dichos conocimientos y la técnica por la simple participación cotidiana; se requiere de una preparación

sistemática y por tanto intención de conocer de cada una de las especialidades y técnicas.

En el siglo XXI ya no basta la experiencia, es precisa la ciencia y la técnica, por tal motivo en la actualidad la educación constituyen una necesidad vital para los seres humanos porque lo transforma y lo hace mejor ser humano.

Un hombre sin educación en la actualidad tiene pocas posibilidades de alcanzar el éxito, podemos decir con seguridad que está condenado a vivir en la miseria ocupando las últimas posiciones en nuestra escala social, como carroña de los explotadores, que va degenerando merced a su ignorancia hasta convertirse en escoria de la sociedad, y un pueblo de bajo nivel cultural con alto índice de analfabetismo, con escuelas deficientes, incompletas, y en escaso número, tiende a vivir en el subdesarrollo, sujetos a la acción déspota y tirana de los gobernantes y de pequeños grupos sociales que mantienen el poder político y económico.

En los actuales momentos mientras que la ciencia y la tecnología van experimentando un desarrollo increíble, la sociedad se va haciendo cada vez más exigente, más ambiciosa, más inhumana, lo que pone en riesgo la vida en nuestro planeta por tanto es necesario que, quienes hacemos docencia, proyectemos a la educación a la protección de nuestro medio ambiente y la práctica o rescate de los valores éticos y morales para de esta manera asegurar un mundo con un ambiente social y natural que garantice la vida de nuestras futuras generaciones. Por tanto la educación no es sólo una realidad sino una necesidad individual y social que sirve para lograr progreso en el campo social, cultural y económico, en la perfección del hombre y de la sociedad donde sin distinción de clases se pueda alcanzar la libertad y la democracia.

## **1.- LA PEDAGOGÍA**

“La pedagogía es el conjunto de saberes que se encarga de la educación como fenómeno específicamente humano y típicamente social. Se trata de una ciencia aplicada de carácter psicosocial, cuyo objeto de estudio es la educación”<sup>1</sup>.

Tanto el Diccionario de la “Lengua Española de la Real Academia”,<sup>2</sup> como el “*Diccionario Salamanca de la Lengua Española*”<sup>3</sup> definen a la pedagogía como la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza. Tiene como objetivo proporcionar guías para planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, aprovechando las aportaciones e influencias de diversas ciencias, como la psicología (del desarrollo, personalidad, superdotación, educativa, social), la sociología, la antropología,

---

<sup>1</sup> [Pineau, Pablo: La pedagogía entre la disciplina y la dispersión: una mirada desde la historia](#)

<sup>2</sup> Diccionario DE LA Real Academia Española

<sup>3</sup> Diccionario Salamanca de la Lengua Española

la filosofía, la historia y la medicina, entre otras. Luego, el pedagogo es el experto en educación formal y no formal que investiga la manera de organizar mejor sistemas y programas educativos, con el objeto de favorecer al máximo el desarrollo de las personas y las sociedades. Estudia la educación en todas sus vertientes: escolar, familiar, laboral y social.

Sus áreas profesionales son muy amplias, ya que recoge el conocimiento de varios saberes científicos, además de las ramas arriba mencionadas, de las neurociencias, diagnóstico pedagógico y psicopedagógico, didáctica, formación laboral y ocupacional, técnicas individuales y grupales de aprendizaje, tecnología educativa, intervención socio-educativa, metodología, investigación educativa, análisis de datos, organización y gestión de centros educativos, políticas y legislación educativa, educación comparada, educación de adultos, educación para la salud, educación ambiental, orientación escolar y familiar.

## **2. LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**

Para Paulo Freire el maestro o maestra es un ser comprometido con la transformación de la sociedad injusta y quien con una metodología de preguntas y diálogo, la convierten en una colectividad menos arbitraria.

El maestro según la pedagogía liberadora de Freire se alza con un papel de sujeto dialogante que no impone su contenido sino que busca junto con sus estudiantes temas de interés que los lleven a un aprendizaje mutuo por el camino de una educación crítica frente al mundo que viven y las situaciones que se les presentan, convirtiéndolos en seres humanos pensantes y reflexivos, así dice Freire: “el rol del educador consiste en proponer problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educandos a alcanzar una visión cada vez más crítica de su realidad. La responsabilidad del educador, tal como la percibe ésta filosofía, es por lo tanto mayor en todos los sentidos que la de aquel colega suyo cuyo deber consiste en transmitir información para que los educandos la memoricen.”

Para cumplir con esa función Freire propone que el maestro/a ponga todo su empeño en ser creativo, que posea una alta dosis de imaginación para la consecución de los medios que le pueden o no ofrecer el entorno y que le permitan con su utilización crear conciencia crítica y sentido de autonomía en sus estudiantes, quienes compartirán sus puntos de vista y dudas con un educador, promotor de oportunidades.

Si relacionamos la sociedad por la cual el estudiante, según Freire, debe mantenerse alerta podemos encontrar un gran nexo con Peter McLaren cuando habla de una cultura depredadora donde “la identidad se forja principalmente, y a veces violentamente, en torno a los excesos del marketing y del consumo, y en las relaciones sociales propias del capitalismo postindustrial. La vida es vivida de una forma “divertida” a través de la

velocidad tecnológica, en previsión de los constantes accidentes de identidad y las inacabables colisiones con el otro, porque en la cultura depredadora resulta virtualmente imposible ser contemperar con lo que dos observan y desean.” McLaren pide una pedagogía de la alfabetización crítica, en concordancia con Paulo Freire, que pueda problematizar la enseñanza como un ámbito de la construcción de la identidad nacional y enfatice la creación de ciudadanos educados como una forma de emplazamiento, que permita la autoformación y formación social de los individuos quienes se enfrenten a los espacios de la cultura común. Será necesario entonces, fortalecer el carácter de los educandos para que sean capaces de liberarse de los vicios y males que les ofrece la sociedad actual, sintiéndose hombres y mujeres dignas, felices y constructores de sus propias vidas, vidas responsables frente a sus iguales.

### **3.- PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO GENERAL**

La metodología a emplearse en el presente trabajo investigativo, es el más adecuado para poder determinar los aspectos más sobresalientes en el desarrollo de estrategias metodológicas y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **3.1. MÉTODOS**

En la presente ponencia se utilizará los siguientes métodos:

- **MÉTODO ANALÍTICO SINTÉTICO.**- Permite tener una interpretación conceptual de los datos y de la realidad en que se desenvuelven los diferentes temas de las asignaturas al impartir clases.
- **MÉTODO DEDUCTIVO.**- Permite la demostración de los objetivos, la verificación de las hipótesis, así como las conclusiones y las recomendaciones planteadas.
- **MÉTODO INDUCTIVO.**- Sirve para conocer los fenómenos y las causas que provocan los aspectos investigados.
- **MÉTODO ESTADÍSTICO.**-Es fundamental para realizar la recopilación e interpretación de datos numéricos.
- **MÉTODO DE OBSERVACION.**- Eficazmente primordial, ya que permite observar detenidamente para asimilar en detalle la naturaleza investigada, su conjunto de datos, hechos y fenómenos.

#### **3.1.2. TÉCNICAS**

Es el conjunto de procedimientos y recursos de que se vale la ciencia para conseguir su fin. Sin embargo "El nivel del método o de los métodos no tienen nada en común con el de las técnicas, entendiéndose, las técnicas como procedimientos operativos rigurosos. Bien definidos, transmisibles y susceptibles de ser aplicados repetidas veces en las mismas condiciones.

Existen varias técnicas para la Investigación como son:

- **DOCUMENTAL.**- Gran parte de los materiales que deben ser investigados por los administradores, contadores y economistas son documentos. Por ello se han empleado técnicas por medio de las cuales pueden estudiarse estos materiales. Ya sea parte de la investigación o del estudio, debemos consultar documentos. Se entiende por documentos los registros realizados sobre papel, cinta magnética, película, cinta o tarjetas perforadas, vídeo tape, etc. Los documentos empleados en la presente investigación fueron: El libro diario de apuntes, fotografías, archivos de los planteles, bibliografía complementaria, los mismos que fueron básicos para el desarrollo investigativo.

- **ENTREVISTA.**- La que permite aplicar cuestionarios y formularios para obtener información y resolver los problemas.

- **ENCUESTA.**- Se aplicará a los docentes de los planteles intervenidos para obtener información de diferentes categorías, como edad, sexo, títulos, entre otros.

- **OBSERVACIÓN.**- Nos sirve para reconocer la realidad del escenario físico de la institución y tener una idea clara del contexto en que nos estamos desarrollando.

### **3.1.3. CRITERIO DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD**

Se profundizará en la investigación los ejes teóricos que me permitirán ampliar el ámbito conceptual de los elementos que están involucrados en el objeto de estudio. Seguido se diseñará los instrumentos de investigación, cuyos datos serán procesados en tablas de tabulación. Los datos obtenidos serán interpretados para comprobar .Se asume características bibliográficas a medida que se apoya en los referentes teóricos de reconocidos y prestigiosos autores; en este documento se analizará la normativa y procedimientos metodológicos establecidos por la institución educativa, la investigación será de campo se aplicará guías de encuestas y entrevistas a docentes, estudiante y padres de familias.

Para la realización de la presente ponencia, he basado en lineamientos pedagógicos del Colegio de Bachillerato “Nueve de Octubre” de Machala y en base al proyecto aprobado por las autoridades lo que motivó para la realización de esta investigación con esmero y con el objetivo de ayudar a impulsar la calidad de la educación en vuestras instituciones.

La falta de técnicas innovadoras para potencializar la práctica experiencial se presenta cuando el alumno/a muestra una falta expresa de la orientación selectiva de la conciencia dirigida va un estímulo, ejerciendo un tipo de influencia negativa en el aprendizaje, impidiendo que el alumno/a desarrolle un aprendizaje significativo. El alumno/a se vuelve distraído, no se concentra en las actividades que se realizan, no comprende las órdenes que se le da, lo que le imposibilita realizar con éxito las tareas que se le asignan durante la clase.

Esta situación permite percibir en el alumno/a una incapacidad en su organización de importancia de sus ideas, no pudiendo hacer distinción entre lo muy importante y lo menos importante. Lo que hace ver al niño/a como una persona deficiente intelectualmente, siendo un sujeto con inteligencia normal.

La problemática descrita ha dado motivo a la realización de esta investigación en la cual se pretende dar respuesta al siguiente problema: ¿Cómo aplicar la práctica experimental potencializando el desarrollo emocional a través de expresiones corporales en cualquier institución educativa del país.

El tema a desarrollarse en este documento científico, ha despertado el interés y la motivación a fin de determinar la incidencia que tiene el déficit de implementar técnicas innovadoras en el aprendizaje de los alumnos/as y poder con este análisis aportar a que tanto docentes como alumnos/as reconozcan las formas de trabajo con las que se puede ayudar a este tipo de niños/as y adolescentes, y así favorecer sus aprendizajes.

Comprendamos que el concepto de dificultad del aprendizaje es “misterioso y complejo” (Farnham, 2004, p.13). Pues no todos los seres humanos son entes iguales, por ello es necesario que un profesor/a sea consciente, de que existen alumnos/as a los cuales se les complica el hecho de aprender al ritmo que se supone, que debería manejar alguna destreza con criterio de desempeño. Por tanto, entiéndase a las dificultades del aprendizaje, como aquellos inconvenientes que se presentan para una correcta adquisición de la información. No todos los estudiantes han desarrollado a la perfección sus habilidades de la escucha, el habla, la lectura, el razonamiento, la escritura o las habilidades lógico-matemáticas. Precisa advertir que de presentarse problemas severos en el aprendizaje de un alumno, es necesario que el docente notifique al psicólogo de la unidad educativa, para la respectiva evaluación de dicho estudiante; ya que en ciertas ocasiones, las causas para que un alumno tenga problemas de aprendizaje, obedecen a problemas neurológicos como la dislexia o psicológicos como los traumas.

#### *4.- Estrategias metodológicas*

Las estrategias metodológicas son “las formas concretas de actuación docente dentro de la metodología de enseñanza” (Ruiz, 2003, p.178), sumergirse en los diversos métodos y técnicas puede ser algo tedioso, ya que existen varias metodologías que obedecen a los diversos paradigmas de la educación. Por tanto a continuación se detalla algunos métodos y técnicas que utilizan los docentes de ciencias sociales, cabe destacar que a lo largo de la carrera educativa, cada profesor puede haber creado sus propias estrategias metodológicas a partir de la experiencia.

##### *- Método histórico-lógico*

Entre los métodos más populares tenemos al histórico-lógico, el cual “desde la historia se estudia la trayectoria de los fenómenos a lo largo del tiempo, y con la lógica se indaga

en la existencia o no, de leyes generales de funcionamiento y desarrollo de fenómenos” (Díaz, 2009, p.134). Por ejemplo, el profesor de estudios sociales que con sus alumnos, trata de encontrar alguna explicación que deje en claro las causas que dieron inicio a las dos guerras mundiales.

#### - Método analítico-sintético

Otro método es el analítico-sintético que consiste en “la descomposición mental del objeto estudiado en sus distintos elementos o partes que lo componen, y así obtener nuevos conocimientos sobre dicho objeto” (Hurtado y Toro, 2007, p.65). Para dejar más claro este método, se puede plantear un caso, en el que el objetivo del profesor de estudios sociales, es el de que sus estudiantes puedan comprender la geografía física del país, entonces el docente junto a sus estudiantes separara los ríos, lagos, lagunas, montañas, etc. y luego se procura a realizar una síntesis de lo aprendido en la clase.

#### - Método inductivo-deductivo

El método inductivo-deductivo “estudia casos individuales para llegar a una generalización o conclusión general, y después se deducen las normas generales” (Eyssautier de la Mora, 2006, p.98). Pongamos como ejemplo una clase de historia, en la que el profesor trata sobre el descubrimiento de América, esté puede preguntar a los alumnos como se han sentido al descubrir por vez primera algo, luego se contrasta la sensación que describen los alumnos, con la historia de los primeros navegantes europeos.

#### - Método hipotético-deductivo

Por otra parte el método hipotético-deductivo “toma aseveraciones en calidad de hipótesis y comprueba tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que se confronta con los hechos” (Hurtado y Toro, 2007, p.75). Por ejemplo, el profesor de estudios sociales que imparte una clase sobre la pobreza en Ecuador, el docente junto con los alumnos, pueden plantear la hipótesis central de que la pobreza en el país se debe a un mal reparto económico, es obligación del profesor guiar a sus estudiantes a investigar, para que todos puedan comprobar la hipótesis inicial.

#### - Técnicas

Las técnicas son el “conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o un arte” (R.A.E., 2001), en el campo de la pedagogía estas tradicionalmente solían estar a cargo del profesor mediante las clásicas exposiciones magistrales en la pizarra o proyector de láminas de acetato; sin embargo, desde el modelo constructivista, es el estudiante quien aporta de una forma más activa al proceso de enseñanza-aprendizaje. En lo últimos años los docentes aplican la lluvia de ideas, el foro, el debate, el cuchicheo, la mesa redonda, el simposio, la dramatización y muchas más.

Todas estas técnicas son muy interesantes, ya que el alumno deja de ser un ente pasivo y se vuelve más dinámico en las clases. Sin necesidad de que los estudiantes sean expertos en los temas de estudio, pueden desarrollar varias actividades académicas, claro está, que es el profesor es quien guía y sugiere las técnicas que estén más acorde con cada tema de la clase. Los adolescentes al ser personas llenas de energía, pueden descubrir mediante las diversas técnicas de aprendizaje, que las ciencias sociales pueden ser muy entretenidas.

#### *4.1. La ciencia y su complejidad*

Desde la escuela pasando por la secundaria hasta llegar a la universidad, se escucha hablar sobre la ciencia, pero ¿Qué es ciencia? para Cegarra (2012), “es el conjunto del conocimiento cierto de las cosas por sus principios y causas” (p.1); algo similar también define la R.A.E. (2001) “conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales”. Así que el común denominador al concepto del termino ciencia, es que la misma, es un grupo de conocimientos que han sido comprobados. Para la mayoría de la gente, hacer ciencia es algo complejo, pues se necesita muchas horas de estudio e incluso vocación, ya que si el individuo es forzado en hacer algo por lo que no siente pasión, le será más difícil lograr el objetivo planteado.

En la actualidad y tal como lo manifiesta J. Ziman (2003), “se está atacando a la ciencia, la gente está perdiendo confianza en su poder, crecen las creencias pseudocientíficas, los oradores que van en contra de la ciencia ganan los debates públicos” (p.13); a todo eso le podemos agregar un siglo XXI que ha adoptado otro pensamiento colectivo, con la influencia del posmodernismo. Entonces, el profesor de estudios sociales y demás ciencias, debe enfrentarse a este tipo de pensamiento, sin embargo, no todos los estudiantes son iguales y existen muchas chicas y chicos, dispuestos a aprender más sobre la ciencia e incluso ir más allá en pro del beneficio humano.

#### *4.2. Los estudios sociales como asignatura*

Son varios los autores que destacan la gran valía que tienen los estudios sociales como asignatura, por ello se vuelve imprescindible su aprendizaje y vigencia en el pensum escolar. De acuerdo a María Zeledón (2001) “los estudios sociales se han definido por tradición como aquella asignatura que abarca la historia, la geografía y la educación ciudadana o cívica” (p.124); pero, no podemos negar que en esta disciplina convergen otras más, tales como: la filosofía, economía, antropología, sociología, politología, arqueología, etc.

Por tanto la enseñanza de los estudios sociales en los establecimientos educativos, se justifica perfectamente, los estudiantes no solo deben aprender sino también aprehender la importancia de esta asignatura; de tal forma que las clases de los estudios

sociales, no serían tomadas a la ligera. Muchas veces los estudiantes, pueden sentir tedio al tener que leer varias páginas en los libros, por tanto el desafío del docente está en buscar las estrategias metodológicas adecuadas para la enseñanza de los estudios sociales.

#### *4.3. La investigación extra clase*

Investigar es ir más allá de lo que se muestra frente a los ojos del ser humano convencional, se vuelve necesario aclarar que la investigación científica no es exclusividad de las ciencias naturales o de realizar prácticas en el laboratorio, pues en el campo de las ciencias sociales, también se realiza mucha investigación. Además, por medio de consultas extra clase pueden incrementar su conocimiento, todas aquellas personas que opten por querer aprender más. El sociólogo Pierre Bourdieu, llamaba capital cultural al “conocimiento que el individuo adquiere y que le permite tener éxito frente a otros individuos con menor acervo cultural” (Bourdieu citado por Galindo, 2008, p.85); sin embargo, el ser humano debe ser consciente de que el capital cultural no es algo que se acumula de la noche a la mañana.

Los estudiantes deben optar, por el camino de la autoeducación y deben investigar más sobre los contenidos de las ciencias sociales, sin la necesidad de ser presionados o forzados a hacerlo. Edgar Morín (1999) manifiesta que “la curiosidad muy a menudo es extinguida por la instrucción” (p.17), sobretodo eso fue algo que prevaleció dentro del paradigma tradicional de la educación, por lo que el adolescente no sacaba a relucir sus dudas; sin embargo, en el siglo XXI el estudiante debe aprovechar su energía y forjar la curiosidad científica, esto traerá como resultado que las clases sean más participativas, pues, el alumno podrá compartir con sus compañeros y profesores, aquello que ha aprendido a través de la investigación extra clase. Si todos los estudiantes tuvieran una elevada curiosidad científica, las clases se volverían mucho más enriquecedoras.

El nexos que existe entre la filosofía y las ciencias sociales es algo que está bien documentado, por tanto, existen varios autores/as que hacen una gran apología por las ciencias sociales y la importancia de su estudio. Los desafíos del profesor/a de cualquier asignatura, es el de incentivar al estudiante a la lectura de una amplia bibliografía, lo cual es una tarea que puede parecer difícil de emprender, ya que los alumnos no suelen tener un alto nivel de motivación, para dedicar horas de lectura e investigación en los densos textos de ciencias sociales. Sin embargo, las ciencias sociales, son muy liberadoras y enriquecedoras de la cultura general, Wilhelm Dilthey solía denominar a estas ciencias, como “las ciencias del espíritu” (Dilthey citado por Díaz, 2002, p.257), debido a que las ciencias sociales o del espíritu invitan a la auto reflexión y a contestar aquellas preguntas existenciales. Entonces, las ciencias del espíritu son la guía del ser humano a través del campo de las ideas, el profesor tiene que orientar a que el

estudiante encuentre las explicaciones de los hechos sociales, a través de la asignatura de estudios sociales.

Otro desafío que surge, es la creencia de que muchas ciencias sociales son menos rentables desde el punto de vista económico que las ciencias naturales, lo cual puede ser cierto en cierto sentido, es más y como manifiesta Esther Díaz (2002) “las ciencias sociales se tratan de disciplinas que pueden poner en tela de juicio nuestros mitos” (p.25), lo cual puede confundir al ser humano neófito en este tipo de estudios. El docente es el guía del alumno y debe orientarlo por el buen camino, para que a través del análisis de los grandes filósofos y teóricos sociales, se puedan contestar las preguntas existenciales que todo ser humano se suele cuestionar; por medio de la investigación, los estudiantes de nivel secundario podrán desarrollar la curiosidad científica, la cual es necesaria en el momento que el individuo ingresa a la universidad. En conclusión, mientras más investigue un alumno mejor rendimiento académico podrá alcanzar.

### **CONCLUSIONES**

- El modelo didáctico que utilizan los docentes es conductista, el cual en la actualidad ha sido superado, el conductismo hace de los estudiantes, personas que no pueden ser autónomas y creativas. Lo cual ha generado un aprendizaje memorístico en los estudiantes, algo que es alarmante, ya que aprender los contenidos de una asignatura en forma memorística, no permite desarrollar en el estudiante un aprendizaje que le sea significativo y lo sienta como útil a posteriori.
- El contenido científico de la asignatura de las asignaturas básicas, para los estudiantes es un poco complicado, dificultando el proceso de enseñanza aprendizaje. La consecuencia más notable es que los alumnos/as solamente investigan lo que envía el docente, demostrando que existe un límite al nivel de la investigación extra-clase; lo cual dentro de las ciencias no es satisfactorio, ya que la investigación es una pieza fundamental que permite potenciar el rendimiento académico.
- El Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de las diferentes Instituciones Educativas, debe trabajar en conjunto con autoridades, docentes y padres de familia, para poder entablar estrategias en conjunto que permitan abordar la etapa de la adolescencia de los educandos/as.
- Brindar charlas dirigidas a los docentes, estudiantes y padres de familia, para poder lidiar con los problemas afectivos de los adolescentes, además, de otras problemáticas que pueden afectar el rendimiento académico.
- Descontinuar el modelo didáctico conductista que aún siguen utilizando los docentes e implementar el paradigma constructivista, mediante seminarios y la

autoformación, para que de esta forma el proceso de enseñanza-aprendizaje se potencie.

- Desarrollar en los educandos, el aprendizaje significativo y por descubrimiento, por lo que los docentes necesitan rediseñar nuevas estrategias metodológicas, que eviten el aprendizaje memorístico.

## **BIBLIOGRAFIA**

MORÍN Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Editorial. Paidós Studio.

TERIGI, Flavia Diez miradas sobre la escuela primaria, Buenos Aires, Siglo. XXI Editores Argentina, 2006.

DELORS, Jactes, La educación encierra un tesoro, UNESCO, España. 1990.

DELGADO, Francisco, Ecuador y su Literatura Infantil, 1er Edición, Quito Libresa 1987.

CERVERA, Juan, La Literatura Infantil y la Educación Inicial. Editorial CINCEL S.A. 1984.

BURBANO, Mónica, Programa de Iniciación a la Lectura para Niños y Niñas de 0 a 6 años. Programa NUESTROS NIÑOS. MBS.

[PINEAU, Pablo, La pedagogía entre la disciplina y la dispersión, una mirada desde la historia.](#)

<sup>1</sup> [Pineau, Pablo:La pedagogía entre la disciplina y la dispersión: una mirada desde la historia](#)

<sup>1</sup> Diccionario DE LA Real Academia Española

<sup>1</sup> Diccionario Salamanca de la Lengua Española

RUGGIERO, Susana. Facilitación pedagógica. San José: Publicaciones Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, 1996.

RUIZ, Antonio Et Al. Educación Física: Volumen IV. Sevilla: Editorial MAD, 2003,

SAAVEDRA, Manuel. Diccionario de pedagogía. México D.F.: Editorial PAX, 2001.

SUAZO, Sonia. Inteligencias múltiples: manual práctico para el nivel elemental. San Juan: Editorial Universidad de Puerto Rico, 2006.

TRUJILLO, Sergio. La subjetividad: un argumento para implicar. Bogotá: editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2008.

VÁZQUEZ, Rolando Et Al. Influencia de los métodos didácticos en el rendimiento académico. Revista Ciencia y Desarrollo (10). Tacna: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2007.

ZELEDÓN, María. Lenguaje y estudios sociales en la educación infantil. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, 2001.

ZIMAN, John. ¿Qué es la ciencia? Madrid: Cambridge University Press, 2003.

**LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO MATEMÁTICO EN LOS ESTUDIANTES DE  
TECNOLOGÍA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESA, ASPECTOS CLAVES EN UNA  
EDUCACION INCLUSIVA.**

**Autor:** Msc. Gerardo González Macías<sup>1</sup>, Ing. Francisco Gálvez<sup>2</sup>, Mgtr. Víctor Yambay<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

**Correos electrónicos:**

[ggonzalez@itb.edu.ec](mailto:ggonzalez@itb.edu.ec)

[fgalvez@itb.edu.ec](mailto:fgalvez@itb.edu.ec)

[vyambay@itb.edu.ec](mailto:vyambay@itb.edu.ec)

# **LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO MATEMÁTICO EN LOS ESTUDIANTES DE TECNOLOGÍA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESA, ASPECTOS CLAVES EN UNA EDUCACION INCLUSIVA.**

## **INTRODUCCIÓN**

El desarrollo de la ciencia, la técnica, las comunicaciones y la informática han caracterizado el mundo globalizado contemporáneo, condicionando la evolución de las fuerzas productivas en general, estas como evidencias del desarrollo de la humanidad. Sin embargo, cada día le imponen nuevos retos a la actividad empresarial para un adecuado posicionamiento en la competencia del mercado nacional e internacional.

Todo ello requiere de una gestión administrativa que permita la anticipación de resultados positivos que favorezcan la competitividad. Pero esta condición requiere de una forma de pensar que permita establecer patrones de comportamientos, desde el análisis lógico de las variables de calidad y eficiencia de la gestión administrativa, cuestión que no queda ajena a la educación como una de las ramas esenciales que determina el desarrollo de la sociedad sino que, por el contrario, ha sufrido transformaciones sustanciales.

“El gerente debe ser, esencialmente, un estratega, con visión de futuro, proactivo, facilitador e innovador, capaz de interpretar y producir los cambios sin originar conflictos, con valores definidos que conozca a dónde quiere llegar y como lograrlo, donde predomine el interés colectivo sobre el interés individual. De ahí, es fundamental el pensamiento estratégico, como punto de partida para la conformación de estrategias idóneas que canalicen los esfuerzos del equipo de trabajo en beneficio de la organización y de la sociedad.” (Franco de Franco, M. J., 2012)<sup>1</sup>

En tal sentido constituye una prioridad encontrar las vías, métodos y estrategias a través de las cuales se pueda perfeccionar el proceso de formación de los que se insertan en el mercado empresarial a las complejas y progresivas transformaciones en este ámbito.

Que el sujeto sea capaz de responder eficientemente a una realidad compleja y cambiante, ha motivado que en los momentos actuales, los principales psicólogos, pedagogos y didactas del mundo han reconocido que la función de la escuela no es dotar a los alumnos de una cantidad determinada de conocimientos sino, lograr el desarrollo del pensamiento y de las estructuras cognitivas del sujeto que aprende. A que tengan experiencias educativas, para que ellos manifiesten a través de sus capacidades y habilidades socio afectivas, incluidos aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo para que logren la inserción más acertada y real en la sociedad. Ello implica elevar cada día más la calidad de la educación y

---

<sup>1</sup> Franco de Franco, María Josefina. El Pensamiento Estratégico en los Gerentes Basado en la Filosofía de los Institutos Autónomos del Sector Público. Daena: International Journal of Good Conscience. 7(3) 46-58. Noviembre 2012. ISSN 1870-557X

en consecuencia hacer que esta última responda a las exigencias de la realidad donde se inserta el alumno.

Ante estas exigencias, resulta obvio que una enseñanza memorística y formalista constituiría un freno, en vez de favorecer en los alumnos el desarrollo de su pensamiento lógico y creador, y que se fortalezca en ellos la voluntad de vencer las dificultades, la independencia cognoscitiva, la necesidad y el interés de ser útil y competentes, que son los retos que la sociedad demanda del hombre de hoy.

El desarrollo del pensamiento de los alumnos, desde los primeros grados, tiene dimensiones y raíces históricas que hoy se hacen más fuertes. De ahí que enseñar a pensar sea una de las principales directrices de la escuela contemporánea. El constante perfeccionamiento del sistema educacional debe responder a este propósito y, garantizar su materialización en la formación profesional.

Sobre el pensamiento han sido muchos los investigadores que como Vigostki (1968), Piaget (1970), N.A. Talízina 1987, Galperin (1987), permitieron entender cómo se va formando este en el propio devenir de la personalidad y su papel mediador entre esta y la realidad objetiva. Seguidores de estas investigaciones han sido psicólogos como Otmara González (1988), Teresa Sanz (1989), Adela Hernández (1992), y F. Curbelo (1993), quienes han aportado actividades para evaluar el nivel de desarrollo del mismo y modelar su formación desde edades tempranas.

Otros investigadores como Campistrous (1993), Montenegro (), Tallart (2000), entre otros que han especificado sus aportes a la consolidación del pensamiento matemático, marcando la tendencia actual en las investigaciones que se realizan, ya sea desde su lógica, a través del desarrollo de habilidades inherentes o procedimientos lógicos. Si bien se reconoce la valía de los aportes, hay que destacar que son insuficientes los estudios realizados en el campo de la administración de empresa. Por esta cuestión, la formación del personal que se dedica a la administración de empresa ha adolecido de propuestas teóricas, que desde la formación del pensamiento matemático logre que la gestión administrativa se más integral, holística.

En efecto en el mundo actual se produce un colosal incremento de conocimientos, que se renuevan en períodos breves, de modo que una persona en su vida activa se enfrenta a éstas transformaciones (a veces radicales) varias veces en su campo de acción. A su vez esto deriva vertiginosos cambios tecnológicos, científicos, pero también en el mundo de los intereses, las motivaciones y preocupaciones individuales y colectivas, cuestiones que le son inherentes al mundo de la empresa. La única forma de enfrentar éstas transformaciones es que el sujeto esté preparado para la asimilación independiente de los conocimientos necesarios y que sea capaz de integrarlos con una estructura lógica de pensamiento que le permita operar con ellos.

A los efectos, esta función esencial del proceso de enseñanza aprendizaje, aunque es

reconocido por todos, no se ha concretado plenamente en la práctica, lo que es evidente, por los resultados obtenidos en los diagnósticos realizados a la asignatura Matemática en los diferentes niveles de enseñanza, y además, por los resultados de las diferentes investigaciones llevadas a cabo por el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología corroboran que la problemática merece que se analice y que se continúe profundizando para revelar sus causas y derivar la posible solución.

Ahora bien, esta problemática es motivada por múltiples razones, y una de las causas que explica que aún en relación con el desarrollo del pensamiento matemático no se hayan alcanzado resultados satisfactorios, es precisamente, la ausencia de estrategias didácticas que orienten al maestro en la labor de dirección del proceso de formación del pensamiento matemático específicamente vinculado a la administración de empresa.

En las dos últimas décadas, la Didáctica General y en particular la didáctica de la Matemática, se han visto influenciadas de diferentes partes del mundo por tendencias muy avanzadas, siendo significativas las que abogan porque el alumno asuma un papel protagónico en el proceso de enseñanza aprendizaje, que logre mayor independencia cognoscitiva, cuestiones que se convierten en acicate para que se forme y desarrolle el pensamiento matemático, así como la capacidad de utilizar correctamente los métodos inductivos y deductivos de la lógica, y que contrastado su resultado en la actividad laboral, sometido a un proceso de socialización y de comunicación alcance un desarrollo holístico e integral de la gestión administrativa del tecnólogo en formación.

Las principales literaturas que abordan la temática desde la didáctica, apuntan que en el proceso de enseñanza aprendizaje el desarrollo del pensamiento matemático queda relegado a lo inherente a la Matemática como ciencia, pues en pocos casos este desborda sus límites y permite su aplicación de manera creativa a otras esferas de la vida, aunque de manera inconsciente, pues el sujeto no asocia que el nuevo resultado de su actividad mental es producto también del desarrollo de su pensamiento matemático. Castro y Cañizares (2003), Alibali & Goldin (1993), Cantoral y otros (2005).

Por tal motivo, la formación del pensamiento matemático, constituye la vía de concreción del trabajo que se puede realizar, en aras de lograr un determinado desarrollo del pensamiento lógico de los alumnos para la toma de decisiones acertadas en su gestión administrativa. Pues, los aspectos que componen y caracterizan al pensamiento matemático precisan de forma sistémica, el conjunto de acciones dirigidas a realizar coherentemente la gestión, dígame: planificar, organizar, dirigir y controlar; así como determinar la veracidad o falsedad de expresiones (juicios) y además a realizar razonamientos de un tipo o de otro, que permitan asimismo la anticipación como resultado en la aplicación de este tipo de pensamiento.

Sin embargo, la práctica revela como limitaciones de la formación del pensamiento

matemático de los tecnólogos en administración pública para su gestión, las siguientes:

Bajo nivel de desarrollo de los conocimientos previos en la materia de matemática.

Bajo nivel de desarrollo de la capacidad para aplicar y generalizar los conocimientos matemáticos adquiridos.

Bajo nivel de comprensión de las situaciones de aprendizaje matemático.

Escaso aprovechamiento de las potencialidades del contenido para promover el aprendizaje matemático.

Predominio en el empleo de recursos cognitivos de naturaleza reproductiva.

Cuestiones que han motivado que esta investigación centre su estudio en el pensamiento matemático, como categoría que integra los procedimientos lógicos asociados con las otras formas lógicas del pensamiento, los juicios, los razonamientos, cuestiones que posibilitarían la toma de decisiones de forma holística y pertinente, como resultado del arribo a conclusiones, como la célula fundamental de la gestión del tecnólogo en administración de empresa, ya que los conceptos permiten la comprensión de los juicios y el establecimiento de relaciones inferenciales entre diferentes juicios que determinan las propiedades de los objetos. Es indudable la importancia que tiene el desarrollar el pensamiento lógico de los alumnos en todos los niveles de enseñanza, pues esto contribuye a una mejor comprensión de los diferentes conocimientos que son impartidos en la escuela. Esto posibilita que el sujeto se convierta en un agente activo en el proceso de adquisición de conocimientos y de hecho, le permite razonar, interpretar y valorar de manera consciente cada situación, ganando en la solidez de su asimilación y en una adecuada preparación.

Sin lugar a dudas cuando hablamos de inclusión, entenderemos cuál es la matemática necesaria para el ciudadano y las habilidades que este debe lograr para la vida y es aquí donde la educación en general debe contribuir al desarrollo de la capacidad de trabajar en conceptos, representaciones y procedimientos donde se apliquen las matemáticas de tal forma que tengamos una realidad del mundo que nos rodea, en todos los campos de la vida como el social, la vida misma en sí, el trabajo, los estudios, etc.

En la actualidad los planes curriculares tienen un enfoque hacia la formación de un alumno autónomo, que pueda aplicar las matemáticas a distintas situaciones de la vida de tal manera que pueda justificar sus resultados, hay que tener presente la diversidad en el capital cultural de los estudiantes, infiriendo directamente en la formación de su proyecto de vida. Imprescindiblemente habrá escenarios como lo social, económico y cultural que influyan en una educación de calidad, para esto es necesario buscar el desarrollo de capacidades, valores y actitudes que permitan a los estudiantes hacer frente a distintas situaciones y lo que es más tomar decisiones con las herramientas disponibles para poder resolver problemas y con seguridad poder argumentar y fundamentar sus puntos de vista.

Desde esta perspectiva se precisa como **problema científico**: insuficiencias en el proceso de

generalización matemática que limita el desarrollo de la profesionalización del estudiante de Tecnología en Administración de Empresa.

Es por ello que se declara como **objeto de la investigación:** el proceso de enseñanza aprendizaje la matemática en la formación del tecnólogo en Administración de Empresa.

En este sentido la presente investigación persigue como **objetivo:** elaboración de una estrategia didáctica para la formación del pensamiento matemático en el tecnólogo en Administración de Empresa, sustentada en una fundamentación teórico-conceptual de dicho proceso.

Lo que da cuenta de su impacto en el presente **campo de acción:** la formación del pensamiento matemático del tecnólogo en Administración de Empresa.

Por tal motivo, en aras de arrojar luz al declarado camino de la ciencia se formula como **idea a defender:**

La fundamentación didáctico-conceptual del proceso de formación del pensamiento matemático del estudiante de Tecnología en Administración de Empresa, favorece la argumentación de dicho proceso formativo, al refrendar la naturaleza profesional de este tipo pensamiento como vía para instrumentar la operatividad didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática en este contexto.

#### **TAREAS CIENTÍFICAS:**

1. Caracterización del proceso de formación del pensamiento matemático del futuro tecnólogo en Administración de Empresa y su impacto en su capacidad de gestión.
2. Reseñar históricamente la evolución del proceso de formación del tecnólogo en Administración de Empresa.
3. Diagnosticar el estado actual de la formación del pensamiento matemático en el tecnólogo en Administración de Empresa.
- 4.-Fundamentar teórico-conceptualmente el proceso de formación del pensamiento matemático en el tecnólogo en Administración de Empresa.
- 5.-Elaborar una estrategia didáctica para dirigir la formación del pensamiento matemático en el tecnólogo en Administración de Empresa.
- 6.-Validar la efectividad de la estrategia didáctica para dirigir la formación del pensamiento matemático en el tecnólogo en Administración de Empresa.

Para la realización de la investigación se emplearon los siguientes métodos y técnicas:

#### **DESARROLLO**

##### **Métodos teóricos:**

**Método de análisis y síntesis:** Para estudiar las diferentes posiciones y emitir consideraciones sobre los aspectos que constituyen fundamento de nuestro trabajo, consideraciones metodológicas y psicológicas acerca de la formación del pensamiento matemático.

**Inducción–deducción:** A partir del estudio del contenido de la Matemática de la carrera Tecnología en Administración de Empresa llegar a conclusiones de cuáles son las causas que limitan la presencia del pensamiento matemático en la gestión de este futuro tecnólogo y revelar la solución a la problemática planteada.

**Análisis histórico-lógico:** Para el análisis de las diferentes posiciones sobre el pensamiento matemático, delimitando tendencias y puntos de vistas al respecto. De este modo revelar los elementos históricos que dan cuenta de las inconsistencias teóricas y causales del proceso en cuestión.

**Sistémico estructural-funcional:** fue empleado durante todo el proceso investigativo, la elaboración de la fundamentación teórico-conceptual y la estrategia didáctica, permitiendo establecer la lógica que rige su funcionamiento, a través de la **modelación**; además fue utilizado el **tránsito de lo abstracto a lo concreto**, que facilitó concretar en la estrategia pedagógica los elementos esenciales de la fundamentación teórico-conceptual para su ulterior aplicación en la práctica pedagógica.

#### **Métodos empíricos:**

**Observación científica,** a las actividades en que los futuros Tecnólogos en Administración de empresa revelan la formación del pensamiento matemático.

**Prueba Pedagógica:** Para diagnosticar la formación del pensamiento matemático, elaborándose pruebas diagnósticas en diferentes momentos del proceso de investigación, es decir, en un primer momento se realizó una prueba diagnóstica (utilizando el Método Estudio de casos), y luego se aplicó una prueba diagnóstica de entrada, una prueba durante el desarrollo del proceso experimental y por último la prueba diagnóstica de salida.

**Experimento de enseñanza:** Se aplica un sistema de actividades para determinadas unidades temáticas con el propósito de comprobar la efectividad del proceder didáctico dirigido a la formación de los procedimientos lógicos seleccionados que permiten revelar la formación del pensamiento matemático.

Mediante el diseño y ejecución de intervenciones en la práctica escolar se combinaron todas estas variantes aplicadas además de la observación constante de todo el proceso.

#### **Métodos Estadísticos:**

**Método descriptivo:** Para caracterizar los resultados de la variable dependiente en cada uno de los controles realizados.

#### **Significación teórica o aportes teóricos:**

La significación teórica de la presente investigación radica en que se logra: Revelar los fundamentos teóricos conceptuales del proceso de formación del pensamiento matemático, los que a su vez caracterizan la estrategia didáctica al brindar las particularidades esenciales de la misma para la dirección del proceso de formación del pensamiento matemático en los futuros tecnólogos en Administración de Empresa, lo que constituye un aporte a la

Metodología de la enseñanza de la Matemática.

## **CONCLUSIÓN**

### **Significación práctica o aportes prácticos:**

La significación práctica del trabajo se manifiesta en que la aplicación de la estrategia didáctica que se propone, para la formación del pensamiento matemático del Tecnólogo en Administración de Empresa, enriquece la labor metodológica del profesor de esta disciplina, para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje.

**LA FORMACIÓN DOCENTE PERMANENTE DEL PROFESIONAL UNIVERSITARIO EN  
LA REPÚBLICA DE ECUADOR**

**Autor:** MSc. Eugenio Santiago Cedeño López

**Institución:** Centro Educativo Fiscal Rosaura Maridueña

**Correo electrónico:** [eucede@hotmail.com](mailto:eucede@hotmail.com).

# **LA FORMACIÓN DOCENTE PERMANENTE DEL PROFESIONAL UNIVERSITARIO EN LA REPÚBLICA DE ECUADOR**

## **RESUMEN**

La Educación Superior en la República del Ecuador, se enfrenta a una serie de desafíos y retos en un mundo que se transforma, por ello debe revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas sustantivas y procesos en el área de la docencia, las investigaciones y la extensión universitaria, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua. Un punto clave en su misión está dirigido a destacar las tareas de las universidades. Se requiere llevar a cabo esfuerzos para elevar la formación pedagógica de los profesores, lo cual tributará en una mejor preparación de los egresados universitarios.

La actividad del profesor ha sido y seguirá siendo un aspecto de estudio de la Didáctica cada vez es más evidente su papel de facilitador en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la Educación en general. La mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje pasa necesariamente por la transformación del pensamiento y de los sentimientos de los profesores, para ello la Educación Superior necesita de la calidad del personal docente, de los programas y de los estudiantes, de las infraestructuras y del ambiente universitario. Para que la Universidad pueda cumplir sus tareas académicas, laborales e investigativas requiere de profesores preparados, que no sólo sepan el contenido científico, sino que sepan enseñar lo que necesita la sociedad, de aquí la necesidad de que en la universidad se enseñe a los profesores a educar, para que los estudiantes aprendan a aprender.

## **INTRODUCCIÓN**

En la Conferencia mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, se aprobaron documentos que insisten en la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y su formación pedagógica. En uno de esos documentos se especifica: "Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal. Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse sobre todo, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia.

Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente de los planes de

estudio y los métodos de enseñanza aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza".

Por otra parte en otro de los documentos se afirma: "Como la educación a lo largo de toda la vida exige que el personal docente actualice y mejore sus capacidades didácticas y sus métodos del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario establecer estructuras, mecanismos y programas adecuados de formación del personal docente". Las contundentes declaraciones internacionales anteriores y las condiciones actuales del desarrollo de la educación superior cubana muestran una realidad que exige perfeccionar la formación pedagógica de los profesores universitarios en atención a las necesidades de aprendizaje de los mismos. En el presente, resulta imprescindible la reflexión cotidiana sobre la tarea de enseñar y sus implicaciones pedagógicas según sus finalidades y contextos diversos. La formación científica en la rama del saber específico debe ir acompañada de una formación pedagógica, sólo así puede incidir en el mejoramiento de su labor profesional. La idea de la educación durante toda la vida, de la educación permanente es aplicable al profesional de la educación superior, pues el profesor universitario, en atención a las tareas docentes que realiza, requiere que disponga de posibilidades para su formación continuada.

Justamente en el contexto escolar se pueden ver manifestaciones que revelan estos tipos de profesores y las intenciones prioritarias contemporáneas buscan un profesor matizado con todas estas características, cuya expresión más acabada es el profesor como profesional. Carr y Kemmis (2012), analizan las profesiones desde tres criterios fundamentales:

La existencia de un cuerpo de conocimientos provenientes de la investigación científica y la elaboración teórica.

La asunción de un compromiso ético de la profesión, respecto a sus clientes.

El regirse por una normativa interna de autocontrol por parte del colectivo profesional.

#### ANÁLISIS Y DISCUSIÓN:

PARA EL DESARROLLO DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN SE EMPLEARON MÉTODOS DEL NIVEL TEÓRICO Y DEL NIVEL EMPÍRICO DONDE SE DESTACAN: HISTÓRICO-LÓGICO, ANÁLISIS-SÍNTESIS, INDUCCIÓN-DEDUCCIÓN, OBSERVACIÓN CIENTÍFICA, CRITERIO DE EXPERTOS, EL PRE-EXPERIMENTO Y LAS ENTREVISTAS, LOS QUE SIRVIERON DE BASE Y DE PLATAFORMA PARA LA INVESTIGACIÓN

CIENTÍFICA QUE SE PRESENTA DIRIGIDAS A LAS COMUNIDADES UNIVERSITARIAS ECUATORIANAS DEL SIGLO XXI.

El análisis de la profesión "la docencia" cumple con los criterios antes expresados, pero a condición de que los profesionales de diferentes perfiles, convertidos en profesores universitarios, continúen su formación en aquellos contenidos relacionados con la preparación pedagógica que les posibilite:

Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina que desarrollan.

Investigar el propio proceso para su perfeccionamiento.

Incrementar su autonomía y control del propio trabajo.

Poseer un cuerpo de contenidos científicos consistentes y a su vez una ética compartida.

Según el Diccionario de la Real Academia la profesionalidad está definida como: la actividad de una persona que hace una cosa como profesión, por otra parte J. Añorga (2013) expresa que es "la cualidad de una persona que realiza su trabajo específico con relevante capacidad, sus objetivos, lo que se manifiesta en ejecutar las tareas con gran atención, exactitud y rapidez (...) sobre la base de una elevada preparación, incluyendo la experiencia." Las universidades seleccionan dentro de los mejores egresados de la Educación Superior, a aquellos que mayores posibilidades presentan para realizar diferentes funciones; pero en ese momento no tienen la madurez profesional ni la preparación, por eso la importancia de la profesionalización. Esta situación y la necesidad de formación pedagógica del profesorado universitario han sido el marco para el desarrollo de la tendencia denominada "profesionalización de la docencia". La profesionalización de la docencia tiene como objetivo hacer de la docencia una actividad profesional, una profesión, una carrera; de tal forma que el ingeniero, el médico, el contador, el agrónomo, el arquitecto, independientemente de su formación inicial, puedan hacer de la docencia una actividad profesional.

El análisis empírico sobre la realidad escolar e institucional del autor de la presente investigación en varios lugares ha puesto de manifiesto que una gran parte de los profesores entienden como profesionalización: el progreso en la carrera docente. Sin embargo, existe una minoría que considera la profesionalización vinculada a una perfección progresiva en su trabajo diario.

Los que mantienen la primera postura plantean que no cabe hablar de desarrollo profesional cuando uno comienza ejerciendo de maestro y se jubila realizando el mismo oficio. Ellos consideran que aunque existe cierto desarrollo este solo se hace realidad en la medida en que un profesor cambia de puesto para tener un mayor status social y que de no ser así

esto impediría la carrera docente y el desarrollo profesional. Se trata, en este caso, de un concepto elitista de profesionalización, basado en la distancia social respecto a los estudiantes y en el sentirse superiores, donde lo que más interesa es la promoción y no la cercanía y el intercambio con los estudiantes, estos generalmente asumen un intercambio frontal, unidireccional en el proceso de aprendizaje.

Este concepto está poco acorde con las tendencias de la educación en la era moderna y con la forma en que la misma es llevada a la práctica. Podría decirse quizás, que ellos ven el desarrollo profesional en su "fase terminal", cuando ya la experiencia acumulada le da cierta jerarquía al profesor. Los que abrigan el segundo criterio se dan cuenta de que el profesional se caracteriza por la adquisición y aplicación de un conocimiento específico que se va convirtiendo en un compromiso permanente en su actualización y preparación para la vida de los estudiantes, generada por la reflexión en la acción, transformándose en un líder formal de grupo y utilizando la investigación como herramienta importante para el diagnóstico en el crecimiento de los grupos escolares, posee un gran sentido de pertenencia a su institución, a su enseñanza y a sus estudiantes.

Los Modelos de formación del profesorado, se asume como definición de modelo la que parte de considerar que el modelo es un recurso para el desarrollo de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de toda formalización científica. Cada modelo es juzgado por su capacidad comprensiva en cuanto a la realidad de la enseñanza, dado que cada uno de ellos posee esa propiedad de filtro que le es propia y develan diferentes aspectos de la misma. La formación docente se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente.

La formación docente es continua, se lleva a cabo a lo largo de toda la práctica docente, tomándose dicha práctica como eje formativo estructurante. Los modelos de formación del profesorado se han configurado históricamente sobre la base de dos concepciones: la primera define un conjunto de rasgos deseables en el profesional, y la segunda trasciende el ámbito de lo personal y visualiza al profesor en el contexto de la realidad compleja en la que se desempeña. Estos son:

El modelo teórico, cuyo propósito es formar profesionales capaces de responder a las exigencias que les plantee cualquier situación académica.

El modelo crítico-reflexivo, que forma parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplia, que asume la idea, como eje central de este movimiento, de “profesor-investigador”.

Es conveniente prescindir de un modelo de formación que integre ambas propuestas, contextualizándolo a la Educación Superior. Zerchner (2013) establece cuatro paradigmas que a su juicio, es el punto de enmarcación teórica en la formación del profesorado:

1. El Paradigma Conductista, como formación del profesorado en competencias (comportamientos, conocimientos teóricos y prácticos). Su objeto es ofrecer a los alumnos capacidades docentes para decidir lo que tienen que hacer en situaciones reales. El criterio fundamental de la eficiencia docente es el desarrollo de aptitudes y conocimientos de los alumnos, medidos antes y después de la influencia del profesor.

2. El Paradigma Personalista o humanista, regido por el criterio de que la enseñanza es básicamente un proceso de relación interpersonal y desarrollo personal. Un “buen profesor es como un artista habilidoso capaz de facilitar el desarrollo personal del alumno”.

3. El paradigma Tradicional-Artesanal, la enseñanza es un proceso de ensayo-error, donde se aprende mejor al pasar un período de prácticas. Entiende al profesor como un transmisor de contenidos culturales, razón por la que también se denomina paradigma culturalista o racionalista. Este paradigma ve el aprendizaje de la enseñanza como un proceso de modelado en que el alumno aprendiz imita al maestro.

4. El Paradigma Crítico-Reflexivo, orientado a la indagación centrada en la investigación crítica y en la reflexión de las causas y consecuencias de las acciones en la clase. Trata de dar a los profesores la capacidad intelectual de valorar su propia práctica, así como establecer una conexión entre la formación del profesor y la realidad sociopolítica exterior, con la aspiración de mejorar el mundo a través de la educación.

Al efectuar el análisis de los paradigmas anteriores, se infiere, la presencia de los mismos en diferentes modelos de formación del profesorado, no obstante en la actualidad existe una tendencia marcada hacia un mayor empleo del crítico reflexivo al acentuar la importancia de las potencialidades que reviste un proceso de formación concientizador, intelectual y analítica. Modelos de formación permanente del profesorado, la educación permanente puede definirse como el proceso que mejora los conocimientos referentes a la actuación, las estrategias y las actitudes de quienes trabajan en las instituciones educativas. La finalidad prioritaria de la formación permanente es favorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de la actuación del profesorado. Siguiendo el estudio elaborado por Spark y Loucks-Horsley (2010) en lo referente a la formación

permanente, pueden agruparse en cinco modelos que sirven de punto de referencia, pero que no pueden considerarse cerrados en sí mismos.

Pueden encontrarse en ellos estrategias, y actitudes comunes, e incluso la finalidad puede ser la misma (producir una mejora en el aprendizaje de los estudiantes o en la gestión de la institución, a partir de la formación del profesorado), pero lo que cambia son las concepciones, las actitudes frente a la formación y la enseñanza.

Por esta razón, ante cada uno de estos modelos, para la formación permanente de los docentes, es posible preguntarse desde una posición reflexiva: ¿En qué medida este modelo afectará a la actuación del profesor en el aula? ¿Por qué este modelo debería ser adoptado? ¿Qué indica que este modelo producirá diferencias notables en la actuación de los docentes? Responder a estas preguntas supone no sólo acercarse a la definición de cada uno de estos modelos sino, además, conocer su fundamentación tanto teórica como en la investigación, las fases en las que puede realizarse, así como valorar sus posibilidades de aplicación. Formación orientada individualmente.

Este modelo se caracteriza por ser un proceso en el cual los mismos maestros y profesores son los que planifican y siguen las actividades de formación que creen puedan facilitar su aprendizaje. La fundamentación de este modelo parte de una observación de sentido común. Los docentes aprenden muchas cosas por sí mismos, mediante la lectura, la conversación con los colegas, la puesta a prueba de nuevas estrategias de enseñanza, la confrontación reflexiva con su propia práctica diaria, la propia experiencia personal, etc.

En todas estas situaciones los docentes aprenden sin la presencia de un programa formal y organizado de formación permanente. Partiendo de esta evidencia es posible planificar la formación del profesorado mediante programas que promuevan actividades que faciliten el aprendizaje individualizado. La característica principal de este modelo es que el aprendizaje lo diseña el propio maestro o profesor. Es él quien determina sus propios objetivos y selecciona las actividades de formación que pueden ayudarle a cubrir tales objetivos. Los docentes pueden aprender individualmente realizando una investigación, llevando a cabo un proyecto de innovación subvencionado, realizando materiales curriculares u otras actividades relacionadas con el trabajo profesional de los enseñantes.

El modelo "Formación orientada individualmente" contempla muchos aspectos que son positivos, no obstante la ausencia de un "programa organizado" debilita las posibilidades que ofrece el modelo, ya que es posible lograr un programa donde se parta de las necesidades individuales, y los docentes participen en la elaboración del programa y los objetivos que persiguen. El modelo de observación-evaluación, este modelo se caracteriza

por dirigirse a responder a la necesidad del docente, de saber cómo está afrontando la práctica diaria para aprender de ella.

Otra premisa que subyace en este modelo es que la reflexión individual sobre la propia práctica puede mejorar con la observación de otros, la discusión y la experiencia en común. Este modelo está asociado a una evaluación, según el criterio de muchos de los docentes, por lo que en general no lo consideran como una ayuda y tienen dificultades para entender sus ventajas. Tradicionalmente los docentes consideran a su clase como un lugar privado al que sólo se accede desde una posición de autoridad (el inspector para evaluarlo o el investigador para obtener datos), lo que limita en gran medida la efectividad que pueda tener el modelo.

El modelo de desarrollo y mejora de la enseñanza Este modelo tiene lugar cuando los profesores están implicados en tareas de desarrollo curricular, diseño de programas, o en general mejora de la institución y tratan con todo ello de resolver problemas generales o específicos relacionados con la enseñanza. Este modelo de formación supone, una combinación de modos y estrategias de aprendizaje que resulta de la implicación de los docentes en tal proceso.

La fundamentación de este modelo está en la concepción de que los adultos aprenden de manera más eficaz cuando tienen necesidad de conocer algo concreto o han de resolver un problema. Esto hace que en cada situación el aprendizaje de los profesores se guíe por la necesidad de dar respuestas a determinados problemas. Otra idea que apoya este modelo es que las personas que están próximas a su trabajo tienen una mejor comprensión de lo que se requiere para mejorarlo. El modelo de desarrollo y mejora de la enseñanza supone una combinación de modos y estrategias de aprendizaje que resulta de la implicación de los docentes en tal proceso, no obstante, es insuficiente la actuación que presta al impacto de las experiencias de los profesores, así como a la mejora profesional a la que les ha llevado este proceso.

El modelo de entrenamiento, en este modelo, los objetivos, el contenido y el programa lo establecen la administración o los formadores, aunque hay algunas propuestas que implican a los participantes en la planificación inicial del programa. La concepción básica que apoya este modelo es que hay una serie de comportamientos y técnicas que merecen que los profesores la reproduzcan en clase.

Otra referencia que fundamenta este modelo es que los profesores pueden cambiar su manera de actuar y aprender a reproducir comportamientos en sus clases que no tenían previamente. Por esta razón se estima que este modelo constituye un medio para adquirir

conocimientos y estrategias de actuación. La teoría y la investigación sobre este modelo proceden de diferentes fuentes, en las que se refleja que, según los resultados esperados, el entrenamiento puede incluir exploración de la teoría, demostración de estrategias, prácticas de las mismas en situación de simulación, devolución sobre la actuación y asesoría en el lugar de trabajo.

Este modelo cubre en buena medida los objetivos que se esperan si se realizan en todas sus fases y que los docentes pueden mostrar cambios significativos en sus conocimientos y actuaciones en el aula. El modelo indagativo o de investigación Este modelo requiere que el profesorado identifique un área de interés, recoja información y basándose en la interpretación de estos datos, realice los cambios necesarios en la enseñanza. Puede ser una actividad individual o hecha en grupos pequeños o llevada a cabo por todo el claustro de una institución. Es un proceso que puede ser formal o informal, y puede tener lugar en la clase, en un departamento docente de profesores, o puede ser el resultado de un curso en la universidad. Los profesores desarrollan nuevas formas de comprensión cuando ellos mismos contribuyen a formular sus propias preguntas y recogen sus propios datos para darles respuestas.

Las bases de este modelo se encuentran en las propuestas de Dewey, quien escribió que los profesores necesitan “una acción reflexiva”. Uno de los impulsores actuales de este modelo es Zeichner quien señala que desde hace mas de 30 años se ha ido planteando el tema de “los profesores como investigadores sobre la acción”, “los profesores como innovadores”, “los profesores que se autodirigen” y “los profesores como observadores participante”. Uno de los elementos más importantes que fundamenta este modelo es que la investigación es importante para el profesorado, pues por medio de ella detecta y resuelve problemas y, en este contexto, pueden crecer como individuos.

Cuando los docentes actúan como investigadores, el resultado es que toman decisiones al estar mejores informados, sus experiencias les sirven de apoyo para una mayor colaboración entre ellos y aprenden a ser mejores profesores, siendo capaces de observar más allá de lo inmediato, de lo individual y de lo concreto. Pero la principal aportación de este modelo es que cuando la administración, los formadores y los docentes trabajan juntos, cada uno puede aprender de la perspectiva del otro y buscar soluciones.

Se considera que los modelos valorados son portadores de aspectos importantes a tener en cuenta en la elaboración de un proyecto de formación permanente que contribuya significativamente a la profesionalización de los docentes; por lo que un tipo de combinación entre ellos se hace necesario en el contexto universitario. Propuesta para la formación

pedagógica del profesorado universitario Se concibe la formación pedagógica del profesorado universitario como un proceso continuo que atendiendo a diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar a dichos profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica de la Educación Superior con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes lo que influye en la calidad de la educación superior.

A continuación se detallan las diferentes etapas que pueden ser organizadas durante los procesos de formación pedagógica:

1. Iniciación docente el profesor novel que se inserta a realizar las funciones docente solo posee formación científica sobre la disciplina que explica, pero no dispone de los fundamentos pedagógicos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. Durante esta etapa se familiariza con el estudio de los documentos normativos de la Educación Superior, participa en la supervisión de actividades realizadas por profesores de experiencia, discutiendo con ellos los resultados de la observación; similar estrategia se desarrolla con los profesores noveles al ser visitados. Todas las actividades mencionadas son planificadas por el departamento docente al cual pertenece el profesor.

2. Adiestramiento docente esta etapa, fundamentalmente, se realiza a través del trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos en que está implicado el profesor. Durante dicha etapa el profesor participa de forma activa en las diferentes actividades metodológicas concebidas por su departamento docente, siendo protagonista en la realización de clases abiertas, disertaciones de trabajos pedagógicos, visitas a profesores de experiencia con el propósito de mejorar la calidad de sus clases.

3. Formación pedagógica por niveles a partir de un diagnóstico de necesidades de aprendizaje realizado, a los profesores, estos son ubicados en los distintos niveles de formación y consecuentemente, se estructuran en sistemas los diferentes postgrados a cursar. Para ello se toma en consideración las necesidades personales, sociales e institucionales.

Los niveles de formación pedagógica previstos son:

Básico: Incluye a los profesores que no han cursado estudios sobre la Didáctica de la Educación Superior. Mediante el curso básico de Pedagogía los profesores recibirán los conocimientos y habilidades esenciales sobre el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Superior.

**Básico actualizado:** Comprende la actualización de los profesores en los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje superior y su aplicación práctica a los diferentes niveles organizativos. Los profesores se agrupan en un curso de actualización pedagógica.

**Profundización:** Está concebido para los jefes de carrera, departamento, colectivo de años, disciplina y asignatura, así como para otros profesores y directivos que lo requieran. Estos profesores participan en el diplomado de didáctica y dirección de la Educación Superior.

**Especialización:** Esta destinado a la especialización en los contenidos de las Ciencias de la Educación vinculado a las necesidades del puesto laboral. Los profesores designados participan en cursos de especialización diseñados a tales efectos.

**Formación académica investigativa:** Está dirigida al perfeccionamiento continuo del profesor universitario, dicha formación se da a lo largo de su vida profesional. Incluye actividades de auto superación que realiza el profesor para sistematizar y profundizar los conocimientos obtenidos a través del sistema de formación pedagógica acreditado por la Universidad. Asimismo se incorpora a todas aquellas actividades organizadas por su institución u otras para continuar elevando su desarrollo profesional y personal. Se ofrecen como alternativas para continuar su formación los programas de Maestría en Educación y Doctorados en Ciencias Pedagógicas y en Educación: en cada uno de los niveles se brinda especial atención a la participación en eventos pedagógicos para potenciar el intercambio académico con otros profesores y contraponer sus ideas, creencias, opiniones sobre el perfeccionamiento de la labor docente de la Educación Superior.

Las cuatro etapas referidas están íntimamente vinculadas y van proyectando el trabajo de investigación de los profesores alrededor de su propio proceso. Desde esta perspectiva, necesariamente el profesor para lograr una formación pedagógica, según las exigencias de la Educación Superior actual, no tiene que transitar por cada una de las tres primeras etapas señaladas, esto estará en dependencia del nivel de desarrollo profesional y pedagógico que ha alcanzado a través de su práctica docente. La propuesta de formación pedagógica se caracteriza por:

**El uso del diagnóstico pedagógico** Se parte de la identificación de las necesidades de aprendizajes personales, sociales e institucionales para organizar el sistema de cursos que se ofertan.

**El carácter participativo de los profesores** Los profesores participan en la elaboración de los programas que se ofertan con vistas a responder a las necesidades de aprendizajes señaladas.

El empleo del sistema de principios didácticos de la educación superior Los programas de los cursos que se desarrollan tienen en cuenta los principios de carácter científico de la enseñanza, vincular la teoría con la práctica, sistematización, atender a las diferencias individuales, asimilación, accesibilidad.

La integración del trabajo individual al de grupo Los programas de los postgrados están concebidos para el trabajo en grupo en sus diferentes modalidades, con ello se garantiza reflexionar de manera individual y colectiva sobre la práctica docente diaria.

### **CONCLUSIONES**

Cualquiera que sea la propuesta de formación pedagógica del profesorado universitario adoptado, debe estar orientada a elevar la calidad de la educación.

Una propuesta para la formación pedagógica de los profesores universitarios que se conciba como un proceso continuo, integrador, holístico puede estar organizado en las siguientes etapas: - iniciación docente - adiestramiento docente. - formación pedagógica por niveles. - Formación académica investigativa.

La propuesta de formación pedagógica de los profesores universitarios diseñada se caracteriza por: el uso del diagnóstico pedagógico, el carácter participativo de los profesores, el empleo del sistema de principios didácticos de la Educación Superior, la integración del trabajo individual al de grupo, el intercambio permanente de experiencias, una retroalimentación constante, la personificación de la profesión y el impacto del programa impartido.

La formación pedagógica del profesorado universitario cobra en la actualidad una significativa importancia a los efectos de estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión, la creatividad en función de cubrir con las necesidades de aprendizaje que demanda su práctica docente, todo ello contribuye a elevar la calidad de la formación del estudiante de la Educación Superior.

### **BIBLIOGRAFÍA**

AGUIRRE CÁRDENAS, JESÚS. Formación pedagógica y didácticas universitarias. [http://www.nhc.noaa.gov/ftp/graphiscs/ATB/AL\\_1302\\_W.GIF](http://www.nhc.noaa.gov/ftp/graphiscs/ATB/AL_1302_W.GIF). 6 p.

BARRIOS, R. OSCAR (2001). La formación docente: Teoría y práctica. Centro de Informaciones pedagógicas.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. 6 p. CASCANTE, C. (2006). Proyecto docente de Didáctica General. Universidad de Oviedo. Inédito.

Cáceres, M. y otros: La formación pedagógica de los profesores universitarios... Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) 13 CARR, W; KEMMIS, S. (2000).

Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Editora Martínez Roca. Barcelona.

COLECTIVO DE AUTORES. MINED. (2008) Documentos normativos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. DEL CARMEN, L. (1998).

Desarrollo curricular y formación permanente del profesorado. En Gil Pérez. Formación de formadores en Didáctica de las Ciencias. Editorial Nau libres. Valencia. 1990 p 45- 48 DE MIGUEL, M. Y OTROS. (1996).

El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo. Oviedo. DE LELLA, CAYETANO. (1999).

Modelos y tendencias de la formación docente. I Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Lima, Perú. 1999. 9 p. ESCONTRELA MAO, RAMÓN. (1992).

La formación del profesor, modelos y tendencias: el modelo crítico reflexivo. Revista de Pedagogía. (Venezuela), (29). Enero Marzo, 1992. 63-81 p.

ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. (2000) Tomo I. Oceano Grupo Editorial. Barcelona. FARIÑAS, G. (2010).

La selección de tareas docentes en el proceso de dirección de la enseñanza superior. Universidad de La Habana, La Habana. Inédito. FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (2008).

La profesionalización docente en la escuela. Escuela Español. S.A. Madrid. GARCÍA CRUZ, RUBÉN. (2009).

La profesionalización docente en la escuela. Tesis presentada en opción al título Académico de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Conrado Benítez. Cienfuegos, 2009. 68 p.

NOGUERA ARROM, JOANA. (2001) La formación pedagógica del profesorado universitario. Revista Bordón 53 (2), 2001. 269-277 p. PÉREZ GÓMEZ, A. (2013)

La formación del docente como intelectual comprometido. Revista Signos. 8/9 1993. 42-53 p. PRIMO FERNÁNDEZ, MANUEL. (2011).

Modelo básico para la superación del docente como investigador. Tesis de Maestría. Universidad de Cienfuegos. RODRÍGUEZ, JOSÉ M<sup>a</sup>. (2014).

# PROCEDIMIENTO PARA TRAMITAR UNA DENUNCIA POR LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS EN AMÉRICA

**Autor:** Félix Alfonso García Franco.

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

**Correos electrónicos:** [felixalf27@msn.com](mailto:felixalf27@msn.com); [alfonso.garciaf@ug.edu.ec](mailto:alfonso.garciaf@ug.edu.ec)

## **PROCEDIMIENTO PARA TRAMITAR UNA DENUNCIA POR LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS EN AMÉRICA**

### **RESUMEN**

La historia del Ecuador, entre sus memorias tiene la desaparición de millones de personas, lo que ha llevado a que los familiares de estas personas formen la Asociación de Familiares y amigos desaparecidos en el Ecuador (ASFADEC), en especial el mayor problema de las personas que sufren violaciones a los derechos humanos, es que no encuentran a quién recurrir en sus propios países porque no saben por dónde comenzar y también por cuanto los estudiantes de las Escuelas de Derecho, en su mayoría, y abogados no han recibido esta práctica en las aulas universitarias. El objetivo de este trabajo es analizar los procedimientos idóneos que deben seguirse cuando se presente eventualidades contra los derechos con la finalidad de que se brinde un direccionamiento eficiente, la metodología es cualitativa está centrada en la descripción de estudio de caso, centrada en el proceso brindado por los informantes de la desaparición de José Félix García Franco en 1973.

### **INTRODUCCIÓN**

#### **Como presentar denuncias en el Sistema Interamericano**

En situaciones adversas, por lo general las personas, son presas de desesperación, en especial si sufren violaciones a los derechos humanos y no encuentran a quién recurrir, en sus propios países porque no saben por dónde comenzar; buscan la dirección de abogados, los cuales tampoco saben cómo actuar porque cuando estuvieron en las universidades como estudiantes de las Escuelas de Derecho, en su mayoría no recibieron este tipo de prácticas.

El procedimiento a seguir es hacer la presentación de una petición ante la Comisión Interamericana de derechos Humanos, por una violación a los derechos humanos de las personas, estas pueden brindar la ayuda. Está una vez que recepta, investiga las violaciones cometidas por autoridades gubernamentales del país infractor formulando recomendaciones al gobierno responsable para se investigue y se paguen reparaciones económicas a las víctimas de las mismas con la finalidad de que los hechos no se repitan en el futuro.

En este trabajo se da a conocer información detallada –de acuerdo con el respectivo manual de procedimiento para tramitar denuncias- para que los estudiantes de derecho, abogados y víctimas en general conozcan los conceptos elementales que deben saber previo a la presentación de alguna denuncia ante la comisión. Aquí se dará a conocer cuales son los derechos humanos protegidos, cómo y cuando presentar una denuncia, los requisitos que la misma debe cumplir, la información que

se debe incluir, con todas las etapas respectivas hasta la culminación de la denuncia ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

## **Desarrollo**

### **Desaparición forzada del médico ecuatoriano José Félix García Franco**

#### **Antecedentes y recursos planteados**

Recurso interno en Chile: querrela contra Pinochet

Previo a la presentación de la Denuncia se tiene que agotar todos los recursos internos en el país donde se cometió la infracción. Todos los recursos internos son importantes y hay que agotarlos.

#### **Contenido de la petición o denuncia ante la comisión**

Cada petición o denuncia debe describir o narrar la fecha y lugar en que ocurrió, e identificar el gobierno involucrado. La petición debe incluir el nombre de la víctima y si es posible, también el de todo funcionario que haya tenido conocimiento del hecho.

La Petición o Denuncia solo se referirá a **UNA SOLA VIOLACIÓN** de derechos humanos. Sin embargo, la Comisión podrá dar curso a una sola petición que alegue numerosas violaciones siempre que hayan ocurrido en el mismo tiempo, lugar o que hayan afectado a un grupo de víctimas. Sin embargo, si no se cuenta con uno de estos elementos comunes, la Comisión tratará las acusaciones como reclamaciones separadas.

#### **Trámite de una petición o denuncia**

La Comisión recibe una petición o denuncia

La Comisión comunica al gobierno del país donde se ha violado un derecho, que sea recibido una denuncia en su contra y le comunica que tienen que responder a las acusaciones.

Está realizando distintas actividades para esclarecer los hechos y descubrir la verdad.

Podrá llevar a cabo **audiencias e investigaciones in situ** ( o sea en el lugar donde se cometió la infracción)

Esta puede realizar **investigaciones in situ**, en que los miembros viajan al país donde se cometió la infracción para investigar los hechos en el lugar donde ocurrieron.

#### **Obligación de la comisión con el resultado**

La Comisión intentará lograr un “arreglo amistoso” entre las partes.

Convencer a las partes (denunciante y gobierno) para que lleguen al “arreglo amistoso”.

Si no se logra lo anterior, la Comisión podrá emitir sus conclusiones en el caso.

Las conclusiones se enviarán al gobierno junto con las recomendaciones sobre la reparación de los daños.

#### **¿Dónde debe enviarse la petición o denuncia?**

Las denuncias deben ser enviadas a:  
Comisión Interamericana de Derechos Humanos  
Organización de los Estados Americanos  
1889 F Street, N.W.  
Washington, D.C. 2006, Estados Unidos  
Fax (202) 458-3992

### **Procedimiento para enviar una denuncia**

El contenido de las **peticiones, denuncias o quejas que se van a presentar ante la Comisión** se hará en forma simple con el siguiente contenido:

Copia certificada y apostillada por el Ministerio de ple y directa. Los requisitos básicos en su contenido son los siguientes:

Nombre, nacionalidad, profesión u ocupación, dirección postal o domicilio y la firma o firmas de la persona o personas denunciante(s).

Nombre, firma y registro del abogado, en caso de que solicite los servicios profesionales de un letrado. Relaciones Exteriores del título del abogado, y su casillero judicial.

Copia legalizada de la partida de nacimiento del denunciante.

Nombre, firmas, domicilio y nombramientos de la entidad no gubernamental, en caso de que una **ONG** sea la encargada de llevar la denuncia.

Una relación detallada del hecho que se denuncia, con la especificación del nombre de las víctimas, lugar, fecha, hora aproximada, así como del nombre de la autoridad pública que tenga conocimiento del hecho que se denuncia.

Si la denuncia va a estar a cargo de un abogado o de una **ONG**, indicar la disposición legal o artículo presuntamente violado.

Nombre del Estado responsable donde el denunciante considera que sus derechos consagrados en la Convención Americana han sido violados, por **acción u omisión** - de ese Estado como miembro de la OEA- aunque no se haga una referencia del artículo violado.

Información de haber hecho uso de los recursos de la jurisdicción interna del país donde se ha violado el derecho o **que se han agotado todos los recursos Judiciales internos.**

Información de que ha sido **imposible** agotar los recursos de la **jurisdicción interna del país acusado.** **Caso práctico de una denuncia o queja a presentar ante la comisión por la violación a los derechos humanos de una víctima del régimen de Augusto Pinochet Ugarte ocurrido en la hermana república de Chile:**

**Señores Comisión Interamericana de Derechos Humanos**

**Félix Alfonso García Franco**, de nacionalidad ecuatoriano, abogado en el libre ejercicio de la profesión, con domicilio en el No.415 calle New York Avenue, ciudad de Jersey City, Estado de New Jersey, Estados Unidos, ante ustedes, respetuosamente, comparezco para presentar **DEMANDA O QUEJA**, por flagrante violación de los Derechos humanos definidos en la Convención **Americana sobre derechos Humanos en contra del Estado Chileno**, país signatario de la referida convención, cometidos en contra de mi hermano el ciudadano ecuatoriano **José Félix García Franco**, la misma que formulo en los siguientes términos: **Caso práctico de una denuncia o queja a presentar ante la comisión por la violación a los derechos humanos de una víctima del régimen de Augusto Pinochet Ugarte ocurrido en la hermana República de Chile.**

#### **I ) Requisitos de la demanda o petición**

- a) Nombre de la persona denunciante: Félix Alfonso García Franco
- b) Nacionalidad, Domicilio y Dirección: ecuatoriano, con domicilio en la calle 40 Somerset St., New Jersey, Estados Unidos de Norte América.
- c) Nombre y firma.- Félix Alfonso García Franco, y mi firma y rúbrica son las que constan al final de esta denuncia, que son las que utilizó en todos mis actos públicos y privados.

#### **II) VÍCTIMA**

**José Félix García Franco**, ecuatoriano, nacido el 23 de febrero de 1942, con 31 años de edad al momento de ocurridos los hechos, con Cédula de ciudadanía de identidad No.7.198.5717, de estado civil casado, de Ocupación médico interno del hospital Regional de Temuco, con domicilio en la calle Prieto Norte No.101, en la ciudad de Temuco, Republica de Chile, con un hijo, sexo masculino, con 31 años a la fecha, y que su madre en la fecha trágica de los hechos se encontraba en el cuarto mes de embarazo.

#### **III) Gobierno acusado de la violación**

El Gobierno acusado de la violación es el Estado de la Republica de Chile\*, país signatario, a partir del 28 de diciembre de 1977, de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, Pacto de San José de Costa Rica –suscrito el 22 de noviembre de 1069- en la Conferencia Especial Interamericana sobre derechos humanos, realizada en esa ciudad, la misma que entro en vigencia el 18 de julio de 1978 y fue registrada en la ONU el 27 de agosto de 1979 con el No. 17.955. La violación fue perpetrada por intermedio del General **Augusto José Ramón Pinochet Ugarte**, en la época que ejerció funciones como Comandante en jefe del Ejército de la Republica de Chile y Presidente de la Junta de Gobierno que “de facto” gobernaba en dicho país, a partir del **11 de septiembre de 1973.**

#### **IV) Violación de Derechos Humanos denunciada**

La relación de los hechos ocurridos con todos los detalles posibles, informando el lugar y la fecha de la violación son los que a continuación expongo:

La víctima, **José Félix García Franco**, médico egresado de la Facultad de Medicina de la Universidad de Guayaquil-Ecuador, y que se encontraba finalizando sus estudios de medicina, como médico residente en el Hospital de Temuco, en la ciudad de Temuco, República de Chile, previo a obtener su título de doctor en la Universidad de Santiago de Chile, fue detenido el 13 de septiembre de 1973 -48 horas después del golpe- en la Tenencia de Carabineros Coilaco, alrededor de las 16:00 ( 4 de la tarde), puesto que dos horas antes, o sea a las 14:00 horas ( 2 de la tarde), aproximadamente, escucho un comunicado por la radio en el que informaban que todos los extranjeros debían presentarse ante dicha Tenencia. Allí, en la tenencia de Coilaco se enteró que momentos antes los carabineros de la mencionada tenencia habían allanado su domicilio, comunicando oralmente -a vecinos- pues él no se encontraba, para que se presente de urgencia en dicha unidad policial con el objeto de “garantizar su seguridad”. Al hacerlo, acompañado de su esposa, lo dejaron en calidad de detenido en el mismo recinto.

Su cónyuge, **María Gloria Muñoz Tizado**, que se encontraba en el cuarto mes de embarazo, concurrió al día siguiente a la Tenencia de Coilaco, siendo informada que el detenido había sido trasladado a la Segunda Comisaría de Carabineros en la ciudad de Temuco. En la Comisaría se le informo que efectivamente se encontraba en dicho recinto policial. Durante los cuatro días siguientes su esposa le llevo alimentos y efectos personales, pero **no se le permitió verlo**. El 19 de septiembre de 1973, concurrió como los días anteriores a la Comisaría, llevando desayuno a la víctima, pero se le informo de parte del policía de guardia que su esposo había sido dejado en libertad a las seis de la mañana de ese día en el límite fronterizo. No le indicaron en que lado de la frontera se había realizado la supuesta salida o “expulsión” del territorio chileno ni quienes habían sido los funcionarios encargados de cumplir la **orden superior y ejecutores** de la misma. Solo se le mostró un libro en que aparecía un párrafo supuestamente firmado por mi hermano.

Hasta la presente fecha – año 2006- próximo a cumplirse 33 años DEL GOLPE -11 de septiembre del 2006- se desconoce el paradero de mi hermano el médico ecuatoriano **José Félix García Franco**.

Los derechos Violados son: **a la vida, a la libertad personal y a la libertad de pensamiento y expresión.**

Los derechos mencionados anteriormente, así como la **Detención Arbitraria** se encuentran proclamados en la **Convención Americana sobre los Derechos Humanos**.

**V) nombres, cargos de las personas y autoridades que cometieron la infracción**

La presente **denuncia va dirigida en contra de Augusto José Ramón Pinochet Ugarte**, entonces Comandante en Jefe del Ejército (CIDH, 2002) de Chile y Presidente de la Junta de Gobierno que de facto gobernaba dicho país, así como también en contra de varios funcionarios en esa época activos de la policía de carabineros de Chile, cuyos nombres son: **Oswaldo Muñoz Moncada, Luis Silva Aguayo y Armando Sánchez Fuentes**, con los grados de Teniente Jefe de la Tenencia Coilaco en Temuco, Sargento primero; y, Cabo, respectivamente, designados en ese tiempo en la Tenencia Coilaco. Así mismo esta **denuncia va dirigida** en contra de todas aquellas personas que de acuerdo a las investigaciones han resultado responsables, y cuya identificación consta en las fojas del debido proceso, toda vez **se han agotado los recursos internos de la jurisdicción de la justicia en la República de Chile**.

**VI) Testigos de la violación**

Gloria Muñoz Tiznado, ex cónyuge, la mayoría de los ciudadanos de la República de Chile, así como todas aquellas personas cuyos nombres se encuentran individualizados en el proceso.

**VII) Documentos que se acompañan como pruebas**

En la presente **denuncia** acompaño los siguientes documentos probatorios:

Informe de la **Comisión Verdad y Reconciliación**, creada según decreto Supremo No. 355, por el ex Presidente **Dr. Patricio Aylwin Azocar**, El 25 de abril de 1990, en que se publica en la página 370 de dicho informe los hechos relacionados a la **presentación voluntaria y desaparición forzosa de José Félix García Franco, que en un tomo de 448 páginas útiles acompaño**.

Partida de Nacimiento, debidamente certificada y apostillada de la víctima **José Félix García Franco**.

Recortes de los medios de información de los diferentes países que he visitado con motivo de hacer conocer ante el mundo sobre la **desaparición forzosa de mi hermano José Félix García Franco**.

Fotografías varias de la víctima.

Partida de Nacimiento del suscrito denunciante **Félix Alfonso García Franco**, con la que pruebo que soy hijo del mismo padre y madre de la víctima.

Compulsa Certificada y apostillada de mi título de **Abogado de los Juzgados y Tribunales de la República del Ecuador**, con la que justifico mi calidad que he invocado como profesional del derecho.

### **VIII) Suministro de Información**

En cumplimiento con el artículo 34, numeral 5 del Reglamento, **solicitó a ustedes**, Señores Comisionados, se dignen disponer que el Gobierno del Estado de la Republica de Chile suministre la información referente a la presente DENUNCIA dentro de los noventa días siguientes a la fecha del envío de la petición que estoy solicitando.

### **IX) Prueba de la legislación**

Todas las disposiciones legales y constitucionales de la legislación interna de Chile, la probare de conformidad con el Tratado Sánchez Bustamante, sin perjuicio de solicitarle al Gobierno de Chile QUE PRESENTE E INFORME SOBRE DICHA LEGISLACIÓN, respecto de actos administrativos y de autoridad realizados con relación a la demanda que estoy presentando.

### **X ) Recursos internos que se han agotado**

Con fecha 13 de septiembre de 1978, la señora **María Gloria Muñoz Tiznado**, cónyuge de la víctima, interpuso una denuncia por **Presunta Desgracia** ante el primer Juzgado del Crimen de la ciudad de Temuco, con el rol No. 54.505. En este proceso, consta que la víctima había sido detenida por los funcionarios carabineros **Luis Silva Aguayo y Armando Sánchez Fuentes**. Luego, con la orden de investigar, realizada por investigaciones, se informó que **José Félix García Franco** se encontraba en forma legal en Chile y que **no registraba salida del país con fecha posterior al 26 de julio de 1973**.

El 09 de abril de 1979, el proceso fue acumulado a la causa No.2-79, instruida por un ministro sumariante. La cónyuge de la víctima ratificó su denuncia y se verifica con la correspondiente certificación del Servicio de Registro Civil, que el afectado no aparecía registrado como fallecido. Luego, el 25 de octubre de 1979, el Ministro se declaró incompetente y remitió los antecedentes al Cuarto Juzgado Militar de la ciudad de Valdivia. Dicho Tribunal aceptó la competencia y ordenó instruir sumario a la Fiscalía Militar de Cautín, asignando a la causa el rol No.1.192 bis-79.

En este proceso prestaron declaraciones los funcionarios de carabineros Luis Silva y Armando Sánchez, los que reconocieron participación indirecta en la detención de José Félix García Franco, pero indicando que había sido la víctima enviada posteriormente a la Segunda Comisaría de Temuco, desligándose ellos en forma absoluta de su persona.

El 24 de octubre de 1,980, el Juez Militar sobreseyó la causa definitivamente en mérito del decreto Ley No.2.191 del año 1978, **sobre amnistía**.

**Querrela Criminal** presentada el 14 de abril del 2000, ante la Corte de Apelaciones de Santiago de Chile, en contra del Gral. Augusto José Ramón Pinochet Ugarte, Tte.

Oswaldo Muñoz Moncada, Sargento Luis Silva Aguayo, Cabo Armando Sánchez Fuentes, de todos aquellos funcionarios de carabineros y demás personas que resultaren responsables por los delitos de Secuestro Calificado, tortura, asociación ilícita con Carácter de Genocida, demás delitos conexos que constan en las tablas del proceso.

#### **XI) Acciones jurídicas por intentar**

La acción jurídica que estoy interponiendo ante ustedes, **Señores Magistrados**, toda vez que se han agotado todos los recursos internos ante los Tribunales de Justicia y demás autoridades de la República de Chile, Estado donde ocurrió la violación de los derechos humanos del ciudadano ecuatoriano José Félix García Franco.

#### **XII) Solicitud de audiencia**

De conformidad con el Art. 43 del reglamento, solicito ser recibido en audiencia, con previa citación a las partes, notificándome para tal efecto en la dirección que he señalado en el literal b) del numeral I).

#### **XIII) Trámite**

Solicito que por intermedio de la Secretaria General se de ingreso a esta denuncia, y aceptada su admisibilidad, se pida informe de acuerdo con el Art. 34, literal c) del reglamento.

Declaro que la información antes descrita es verdadera y correcta.

Es de Justicia,

Abg. Félix Alfonso García Franco

Registro Profesional No.4918

Colegio de Abogados del Guayas-Ecuador

#### **CONCLUSIONES**

Este trabajo posee primordial relevancia, por el aporte que brindara a la comunidad presentando información en los casos de violación de derechos humanos que persisten, a pesar de los avances y leyes que a nivel mundial se han dado. Con la finalidad de quienes, se encuentren en este situación, conozcan las pautas a seguir con eficacia.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

CIDH. (2002). *Cómo peticiones en el Sistema Interamericano*. Obtenido de [https://www.cidh.oas.org/cidh\\_apps/manual\\_pdf/MANUAL2002\\_S.pdf](https://www.cidh.oas.org/cidh_apps/manual_pdf/MANUAL2002_S.pdf)

García, Félix Alfonso. *Demanda o Queja ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos*. (Comisión Interamericano de Derechos Humanos 1973).

OEA. (s.f.). Obtenido de <http://www.oas.org/es/cidh/>

OEA. (2015). *Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Estatuto y Reglamento de la Comisión*. Obtenido de <http://www.oas.org/es/cidh/>

## **PROPUESTA DE UNA GUÍA METODOLÓGICA PARA PRESENTACIÓN Y REDACCIÓN DE TRABAJOS DE TITULACIÓN**

**Autores:** *PhD. Yolanda Cristina Valdés Rodríguez<sup>1</sup>; MSc. Onay Adonys Mercader Camejo<sup>2</sup>; MSc. Isora Montenegro Valera<sup>3</sup>.*

**Institución:** Facultad de Medicina, Universidad de Especialidades Espíritu Santo.

**Correos electrónicos:** yolandavaldes@uees.edu.ec; omercader@uees.edu.ec;  
isora@uees.edu.ec

# **PROPUESTA DE UNA GUÍA METODOLÓGICA PARA PRESENTACIÓN Y REDACCIÓN DE TRABAJOS DE TITULACIÓN**

## **RESUMEN**

El trabajo de titulación que realizan los estudiantes en el último año de la carrera, constituye la evidencia de la calidad del desarrollo del componente científico del proceso docente educativo. La deficiencia de la atención del desarrollo de conocimientos, métodos científicos y habilidades para búsqueda, interpretación y procesamiento de la información de las fuentes consultadas, así como de experimentos u observaciones realizadas se evidencia en los anteproyectos e incluso en los documentos de tesis que redactan. Entre las deficiencias encontradas, se destacan las de carácter formal, relacionadas con la estructura gramatical de los párrafos y la articulación entre estos, así como el uso de preposiciones, abuso de gerundios, omisión de signos ortográficos, etc. Por otra parte, también hemos encontrado deficiencias en el enunciado del título, la redacción de los antecedentes que justifican el problema objeto de estudio, el contenido y forma de redacción de la justificación, la formulación de la hipótesis (no condicional) y del objetivo general en cuanto al verbo empleado y el carácter rector que este debe cumplir como hilo conductor del diseño de investigación que debe realizarse. En cuanto a los objetivos específicos, en la mayoría de los casos no se derivan del general. En cuanto al marco teórico, al margen de los problemas de redacción ya expuesto, adolece de un análisis crítico de las fuentes utilizadas para desarrollar las ideas centrales de cada párrafo, e incumplimiento de las normas establecidas para acotar las citas en el texto. En el capítulo de materiales y texto, se ha encontrado ambigüedades para precisar el tipo de estudio, la selección de la muestra, los criterios de inclusión y exclusión y, salida en los casos que proceda, la elección de las variables de estudio, los procesamiento técnicos, la elección de los estadígrafos a utilizar, la planificación de la etapas, así como la relación ordenadas de las fuentes consultadas según las normas establecidas (bibliografía). En este contexto, corresponde a los tutores de las tesis de titulación, orientar y controlar la programación, ejecución, interpretación del trabajo de investigación y, la redacción del documento de tesis. Teniendo en cuenta las deficiencias detectadas como tutores y tribunales en trabajos de titulación, maestría y de doctorado, se propone una guía metodológica para la redacción del documento de tesis.

## **INTRODUCCIÓN**

En el documento final del trabajo de titulación (tesis), se evidencia el dominio científico-metodológico del problema de salud humana estudiado, este debe sociabilizarse mediante diferentes vías incluyendo la publicación en revistas especializadas. A la vez, que incrementa la base de las fuentes bibliográficas de la especialidad, a consultar por otros estudiantes y/o investigadores, de modo que se asegure la continuidad del estudio iniciado, así como otros que se relacionen gnoseológica y/o metodológicamente (Quiñónez y Jiménez, 2008).

La redacción y la estructura del documento a presentar para optar por el título de Médico o Licenciado en Nutrición y dietética, debe cumplir con las normas establecidas para los trabajos científicos en el área de la Salud. La calidad del documento de tesis, tanto en contenido como forma, constituirá una evidencia de los logros alcanzado en el cumplimiento del modelo educativo del perfil del egresado de estas carreras.

Estos trabajos, permitirán evaluar el grado de independencia, creatividad, integración de conocimientos y competencias profesionales y científicas alcanzada por el estudiante durante la

Carrera. Al mismo tiempo, la calidad del documento presentado conjuntamente con la calificación obtenida en la exposición durante el acto de sustentación, constituye una evidencia de la rigurosidad del trabajo de tutoría realizado por los docentes e investigadores, que guiaron al estudiante durante el desarrollo de la investigación.

## DESARROLLO

El tutor es responsable del cumplimiento de las normas de redacción y presentación del documento de tesis, por lo cual, debe orientar y controlar el cumplimiento de las normas establecidas por el Consejo Científico o Unidad de Titulación de la Universidad. No obstante, en la estructura del documento de tesis, existen aspectos generales que con pequeñas modificaciones se cumplen en las normas establecidas por las universidades de diferentes países (López-Martín, González-Villanueva, Velasco-Quintana, 2013). Por tanto, resulta necesario que tanto los tutores como estudiantes estructuren cada parte del documento de tesis sobre la base de la función correspondiente a cada una.

### 1.1 Función de cada una de las partes que integran el documento de tesis

**Título:** Este tiene que corresponderse con el problema de salud a estudiar en tiempo y espacio, es decir, declara el o los aspectos que se estudiará. Ejemplos:

- *Factores que influyen en la prevalencia de las infecciones nosocomiales en la Unidad de "Cuidados Intensivos de Neonatología del Hospital... de.....a ...*
- *Evaluación de la función renal en pacientes con DM tipo2 de 5-10 años de evolución*

### 1.2 Resumen: (en una cuartilla, sin acotar referencias)

El resumen es una síntesis de los componentes principales del trabajo de investigación, se redacta en forma corrida, fusionando los párrafos, sin acotar las citas y con una extensión hasta 300 palabras. Este incluye : **Introducción:** breve reseña (una o dos oraciones cortas) en la que se destaca el estado actual del problema de salud que se investigó, le sigue el **Objetivo general** que sentó las pautas para el diseño experimental en función del problema objeto de estudio **Marco Metodológico** en este se describen los aspectos éticos, el tipo de estudio, tamaño, selección y las características de la muestra, las variables, las técnicas y los valores de referencias o corte usados y, estadígrafos aplicados que facilite la valoración del cumplimiento de la hipótesis y objetivos formulados. En los **resultados**, se destacan los hallazgos más relevantes, relacionados con el problema y los objetivos planteados. Las **conclusiones**, a modo de generalización deben demostrar el cumplimiento del objetivo general (de no existir correspondencia entre conclusiones y objetivo general, revise la formulación de este). Las palabras claves (5-6) al final, no forman parte del resumen

### Introducción

Es una síntesis del ensayo bibliográfico realizado, comprende un análisis interpretativo de la literatura científica nacional y/o internacional consultada, cuyas fuentes deben aparecer correctamente acotadas en el texto. En esta debe quedar, de forma explícita el estado del arte del problema que se investiga, en cuanto a novedad, la importancia social y/o aplicación y redactado en tercera persona. Con una extensión de 3-5 páginas, incluye: el Problema; la(s) Pregunta(s) o incertidumbres que se plantea el investigador, que sientan las pautas para el planteamiento de la Hipótesis (condicional); la formulación del objetivo general en su función

rectora, sienta las pautas del hilo conductor para la selección de la metodología que permita dar respuesta al problema de salud que se investiga. Los objetivos específicos derivan del general, estos responden a las variables, tecnologías, valores de referencia y condiciones experimentales que se desarrollarán para evaluar el comportamiento y/o influencia de los diferentes indicadores en tipificación y/o resolución del problema de salud seleccionado, según tipo de estudio realizado.

## **2. El marco Teórico** (máximo 15-16 páginas)

Esta es una parte de muy importante de la investigación, la revisión e interpretación de las fuentes que le sustenta, no culmina hasta el momento en que se redacta la versión final del documento, es decir, se inicia desde que se determina el problema a investigar y culmina cuando finaliza la investigación. Comprende la teoría que avala la metodología y los resultados de la investigación. En la interpretación, el análisis crítico y la síntesis de la información contenida en la literatura científica consultada, denota la independencia cognitiva del estudiante (López-Martín, González-Villanueva, Velasco-Quintana, 2013).

Esta parte del documento debe cumplir con las normas internacionales y/o de la Institución, establecidas para la redacción de trabajos en ciencias de la salud. Esta comprende una revisión crítica de la producción científica obtenida por otros investigadores, la cual debe ser utilizada para avalar la metodología aplicada, en el diseño experimental, como la interpretación y discusión de resultados de la investigación realizada (Mazuera Arias, 2016). El último epígrafe de esta parte del documento, debe comprender el significado de los términos científico y/o siglas empleadas en el texto

## **3. Diseño experimental (Materiales y métodos o metodología).**

Estructurado en epígrafes y subepígrafe, refleja la organización y razonamiento científico del investigador. Declara el tipo de estudio, la localización del estudio y el tiempo de investigación, debe explicar el cumplimiento de los principios éticos (consentimiento informado), el método de selección de la muestra de estudio, los criterios de inclusión, exclusión y salida, las variables principales y secundarias evaluadas, destacando las técnicas y valores de referencia empleados y, las pruebas estadísticas que se aplicaron para el análisis y la interpretación de los resultados (CorSalud, 2016). Esta es una parte importante del diseño experimental, pues permite determinar si existen relaciones de asociación significativas entre las variables estudiadas para caracterizar o dar respuesta al problema estudiado. Por lo tanto, la planificación de los procedimientos operacionales tiene que estar en función de los objetivos específicos, de modo que los resultados permitan comprobar el cumplimiento de estos y, por extensión, el objetivo general, a la vez, que servirán para confirmar o refutar la hipótesis planteada.

## **4. Resultado y discusión** (sin límites de páginas).

Los resultados se presentan y describen con el auxilio de tablas y/o gráficas. Al igual que el marco teórico, se estructura en epígrafes y sub-epígrafes. La organización secuencial debe ser la misma de los objetivos específicos, de modo que permita corroborar el grado de cumplimiento de cada uno (Zuñiga, 2015).

El texto de esta parte del documento, presenta los resultados cuantitativos y/o cualitativos observados, así como los obtenidos al compararlos mediante las pruebas estadísticas paramétricas o no paramétricas seleccionadas en base a los resultados del análisis exploratorio previo. Es importante que se expongan todos los elementos que permitan interpretar las gráficas,

tablas y/u otras ilustraciones de los resultados, particularmente en las figuras las cuales suelen adolecer de un pie que precies el origen de los valores que se representan.

El pie de cada gráfica debe comprender toda la información necesaria para interpretarla, sin necesidad de acudir al texto. Las tablas, a diferencia de las gráficas, poseen título y, solo en los casos que así lo requieran se incluyen datos fuera de esta, como fuentes, valor de p, u otro símbolo o dato empleado. En algunas investigaciones no es necesario exponer todos los resultados, en estos casos se presentan los más relevantes. Por otra parte, no debe existir repetición de los mismos resultados (Zuñiga, 2015; Coorsalud, 2016; Avedaño, Paz y Rueda, 2017) es decir, se seleccionará la tabla o el gráfico, presentando el de mejor visualización de lo expuesto.

## 5. Discusión

Una vez presentado cada resultado, de forma individual o agrupada, según el tipo de hipótesis y objetivos planteados, se procederá a la interpretación y al debate crítico. Estos tendrán significación confiable en la medida que se evidencie la correspondencia o no con fuentes científicas consultadas y/o criterios de expertos, relacionados con el objeto de estudio.

El investigador, debe realizar un análisis crítico de los resultados, destacando cuando los hallazgos se corresponden con los informados por otros investigadores, lo cual da mayor validez y confiabilidad a su trabajo. El mismo análisis se utilizará en caso de resultados contradictorios respecto al de otros grupos de investigación, o respecto a los esperados. En ambas situaciones, se debe realizar un análisis profundo sobre los posibles factores o condiciones experimentales que dieron lugar a la información obtenida.

Como se constata, el contenido comprendido en Marco teórico, tiene un significativo valor en el debate de los resultados. Al final de la parte de resultados y discusión, a criterio del autor, se puede adicionar un epígrafe de **discusión general**. Esta comprendería una generalización de los resultados más relevantes y relacionados entre sí, lo cual permite demostrar el cumplimiento de los objetivos, facilitando articular la discusión de estos con la determinación y redacción de las conclusiones.

## Conclusiones

En estas se deben dar respuesta a los objetivos específicos formulados, por lo cual, debe existir al menos una por cada objetivo específico (Santesteban-Echarria y Núñez-Morales, 2017).

## Recomendaciones

Comprende aspectos que complementen, confirmen, profundicen los resultados del estudio realizado y/o indiquen las acciones que deben acometerse para dar continuidad al tema de investigación (Avedaño, Paz y Rueda, 2017).

## Bibliografía

Como todo trabajo científico que aspira a ser publicado, las fuentes consultadas deben ser acotadas en el texto por orden de aparición y relacionarse en el acápite de bibliografía como se estable en las reglas de Vancouver (Patrias, 2007)

El estilo Vancouver (Requisitos Uniformes del International Committee of Medical Journal Editors), establecido en 1972, compren un conjunto de normas para la publicación de

manuscritos en el área de la Medicina y Ciencias de la Salud. En estas, se establece un subconjunto de normas sobre la forma de controlar y relacionar las referencias bibliográficas.

### **¿Cuál es la función de las referencias bibliográficas?**

Estas permiten identificar una publicación o parte de ella, por lo que en su elaboración hay que cumplir los requisitos técnicos establecidos. Una correcta utilización e interpretación de las fuentes bibliográficas, denota rigor profesional, así como una cultura general de quienes investigan una materia y tengan interés en divulgar sus descubrimientos y/o experiencias. La utilización de las referencias bibliográficas en la redacción del documento, es un componente esencial del trabajo científico, por lo que la forma de acotarlas debe cumplir con las reglas técnicas establecidas, para que puedan cumplir su función en la comunicación científica e intercambio de conocimientos.

### **Normas establecidas para la redacción de las citas y referencias bibliográficas**

- Enumerar las citas de forma consecutiva, según el orden en que se acotan, por primera vez, en el texto, tablas y/o figuras. Se recomienda el empleo de números arábigos en superíndice antes del punto y sin paréntesis para ganar en espacio
- En aquellos casos que presentan más de una cita, éstas se separan por comas y cuando son correlativas (ejemplo: 7-9), se separan por un guión (pleca)
- Si en el texto se menciona un autor o institución, el número de esta cita se pone tras su nombre Berdel, 2012<sup>8</sup>, en correspondencia con el orden de aparición.
- El nombre de las revistas debe aparecer de forma abreviada, como establece la National Library of Medicine (NLM). que aparecen en: Catalog: Journals referenced in the NCBI Databases de PubMed; La base de datos ISSN de la Biblioteca; etc. Existen múltiples sitios y obras que comprenden las normas para citar y ordenar la bibliografía consultada para el desarrollo de este tipo de documento, como: International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE) Uniform Requirements for Manuscripts Submitted to Biomedical Journals: Sample References, y otros. No obstante, cuando se desea publicar en una revista en particular, hay que ajustarse a las normas de redacción de esta.

### **CONCLUSIONES**

Los documentos de tesis sustentados, se publican en los repositorios y/o revistas científicas indexadas, según la originalidad, calidad de la metodología, novedad e importancia científica o social del objeto de estudio y resultados. Los tutores, utilizando una adecuada dirección, son los máximos responsables de la formación científica de los egresados universitarios.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Avedaño, W.R., Paz, L.S., Rueda, G. (2017). Dificultades en la escritura académica y funciones cognitivas: revisión de estudios. *Sophia*, 13(1): 132-143.

CorSalud. (2016). Instrucciones a los autores y normas de publicación en CorSalud: actualización de 2016. *CorSalud*, Jul-Sep;8(3):203-208

López-Martín I., González-Villanueva P., Velasco-Quintana P.J. (2013). Ser y Ejercer de tutor en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol.11 (2) Mayo-Agosto 2013, 107-134. ISSN: 1887-4592

Mazuera Arias, R. (2016). La investigación y las revistas científicas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 47, 1-3. Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/738/1264>

Patrias K. (2007). *Citing medicine: the NLM style guide for authors, editors, and publishers* [Internet]. 2nd ed. Wendling DL, technical editor. Bethesda (MD): National Library of Medicine (US). Available from: <http://www.nlm.nih.gov/citingmedicine>

Quiñónez R., Jiménez P. (2008). Notas sobre lectura, escritura y herramientas epistemológicas: arcanos para aprendices de biología. *UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA*. ISSN 1900-4699, Volumen 4, Número 1, Páginas 10-21.

Santesteban-Echarria O., Núñez-Morales N.I. (2017). Cómo escribir un artículo científico por primera vez. *Psiquiatría Biológica*. Volume 24, Issue 1, January–April 2017, Pages 3–9.

Zúñiga E. (2015). Normas de publicación en revistas biomédicas. *Acta Medica Colombiana*, Vol. 40 No 2 (Suplemento). Abril-Junio 2015

**EL PAPEL DEL TUTOR EN LA FORMACIÓN INCLUSIVA Y SOCIO-PRODUCTIVA DEL  
TECNÓLOGO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS.**

***Autores:*** PhD(c). Víctor L. Yambay Delgado<sup>1</sup>. PhD (c) Francisco G.Gálvez Salazar<sup>2</sup>. PhD (c) Carlos E.Lértora Delgado<sup>3</sup>.

***Correos electrónicos:*** [vyambay@itb.edu.ec](mailto:vyambay@itb.edu.ec) [fgalvez@itb.edu](mailto:fgalvez@itb.edu) [clertora@itb.edu.ec](mailto:clertora@itb.edu.ec)

## **EL PAPEL DEL TUTOR EN LA FORMACIÓN INCLUSIVA Y SOCIO-PRODUCTIVA DEL TECNÓLOGO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS.**

### **RESUMEN**

La formación del talento humano a la instrumentación de las estrategias de desarrollo económico de la República del Ecuador en las condiciones de la Revolución Científico Técnica Contemporánea no solo constituye una problemática que la sociedad encarga a las instituciones escolares. Es además, un problema aún no resuelto por las ciencias pedagógicas por lo que requiere de mayores esfuerzos por parte de los investigadores comprometidos con la educación de la personalidad de los futuros profesionales de nuestro país. En tal sentido se precisa como objetivo reflexionar sobre el papel, la importancia y los retos a la formación del talento humano para la instrumentación de las estrategias de desarrollo económico de la República del Ecuador en las condiciones de la Revolución Científico Técnica Contemporánea. Para el cumplimiento de este encargo social los docentes y tutores deberán poseer una sólida preparación pedagógica que permitirá utilizar diferentes vías a favor de lograr un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, que movilice las potencialidades de los sujetos, que aprendan y logren implicarse en su propio avance y transformación. Dicha labor de acompañamiento ha de favorecer, además, la adquisición de conocimientos, al desarrollo de capacidades y la formación de valores éticos que favorezcan un comportamiento social y profesional coherente con el desarrollo sostenible. Entre los métodos teóricos que avalan las consideraciones ya realizadas en dicha investigación y que constituyen el resultado principal pueden ser citados el análisis-síntesis y el hermenéutico, mientras que del nivel empírico fueron empleados fundamentalmente la observación y la revisión de los documentos.

### **INTRODUCCIÓN**

La ciencia puede y debe ser estudiada como un resultado específico de una forma de actividad humana producto de la labor científica, entendiendo la actividad como una relación del hombre con el mundo, a través de un proceso en el que se transforma el mundo natural y social, teniendo en cuenta la actividad científica, que es una tarea social que la hacen los colectivos humanos.

Vinculados a la actividad multifacética que desarrollan los hombres en el campo de las ciencias, cambios radicales y acelerados tienen lugar en las diversas esferas de la vida social, constituyendo la práctica humana la base material del surgimiento y desarrollo de la ciencia.

Con la Revolución Científico Técnica de mediados del siglo XX se produce un momento esencial, la ciencia y la técnica se desarrollan de modo vertiginoso, favoreciendo un rápido proceso objetivo de globalización, que las transnacionales capitalistas han transformado en globalización neoliberal, y que afecta al mundo de hoy provocando la generalización de múltiples y diversos inconvenientes, dentro de los cuales puede

destacarse el deterioro ambiental, tanto físico como social.

Esto constituye un tema imperioso para la humanidad, la cual tendrá que promover un cambio en el enfoque de estos problemas, de manera que se generalice uno de tipo renovador que reconozca al mundo en su integridad orgánica, dinámica, en el que se considere al hombre como parte de la naturaleza, promoviendo la creación de una conciencia planetaria colectiva, pues el hombre tiene ante sí un reto: buscar soluciones a través de su actividad creadora y transformadora.

Con relación a ello, de todo el mundo se han movilizado diferentes fuerzas progresistas en aras de alcanzar un desarrollo sostenible, en el afán de lograr el mínimo de afectación ecológica y medio ambiental, así como de tipo económico, político y social. Éstas cuestiones están estrechamente relacionadas con el derecho que tienen todos los seres humanos a disfrutar de una vida más sana, justa y productiva en constante armonía con la naturaleza y la energía como parte de ésta, la cual se emplea de manera irracional y se agota aceleradamente.

A partir de la Revolución Industrial, el desarrollo del sistema capitalista mundial y la imposición a la humanidad de leyes ciegas del mercado, unido a la explosión demográfica ocurrida en los últimos tiempos, se ha evidenciado una sobreexplotación creciente e incontrolada de los recursos naturales y, en particular, de los combustibles fósiles.

El modo irracional en que han sido utilizados los recursos no renovables ha dañado considerablemente a la naturaleza y esto ha conllevado a una crisis social y ambiental de consecuencias impredecibles, poniéndose de manifiesto en la producción de lluvias ácidas, efecto invernadero y cambio climático, así como el nivel de pobreza alcanzado por los países del tercer mundo. Todo ello ha conllevado a una preocupación de carácter internacional, por lo que los gobiernos han realizado innumerables conferencias convocando a aminorar la situación.

Formar integralmente la personalidad de los estudiantes constituye la más alta aspiración del estado Ecuatoriano: Un hombre que piense y actúe de forma activa, consciente, responsable, participativa y creadora; siendo la escuela la institución social encargada de propiciar esas cualidades en el individuo; quiere decir esto que la escuela debe responder a las exigencias que la sociedad le plantea a la educación de las nuevas generaciones.

Por ende, es el tutor en las condiciones de Ecuador un agente socializador calificado para propiciar el cambio en el estudiante desde sus contextos de actuación profesional. Para el cumplimiento de este encargo social el tutor de nuestros tiempos deberá poseer una sólida preparación pedagógica, lo que permitirá utilizar diferentes vías a favor de lograr un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, que movilice las potencialidades de los sujetos, que aprendan y logren implicarse en su propio avance y transformación, garantizando un mayor protagonismo estudiantil en plena evolución como personalidades.

En ese sentido, se incluyó el papel de los docentes tutores en la formación de los Tecnólogos en Administración de Empresas, dirigida a que en su labor de acompañamiento favorezca la adquisición de conocimientos, al desarrollo de capacidades y a la formación de valores éticos que favorezcan un comportamiento social y profesional coherente con el desarrollo sostenible.

Sin embargo el tutor a pesar de poseer la preparación que permite que en su actuación profesional el estudiante se apropie de los elementos básicos que dotan al estudiante de conocimientos y habilidades para su desempeño profesional, carece de un enfoque integral que esté a tono con la esfera de actuación profesional y del progreso de una actuación integral manifestada en los modos de actuación. Esta revelación del problema, consecuencia de otras como: los profesores no siempre comprenden la necesidad de que el estudiante concientice el ¿Por qué? y ¿Para qué? debe aprender ;limitado tratamiento de temas relacionados con la esfera afectiva y actitudinal, en los programas de asignaturas y disciplinas de las especialidades, inadecuados procedimientos didácticos empleados, escaso protagonismo de los estudiantes en su aprendizaje, empleo de métodos reproductivos que limitan la independencia cognoscitiva, insuficiente vinculación de los problemas de los estudiantes con la vida y la sociedad, entre otras, limitan la formación integral del Tecnólogo en Administración de Empresas.

Atendiendo a las revelaciones anteriores y las insatisfacciones que aún subsisten en la formación del Tecnólogo en Administración de Empresas , se fundamenta la realización de éste trabajo referativo el cual tiene como objetivo: Reflexionar sobre el papel del Tutor en la formación Socio-Productiva del Tecnólogo en Administración de Empresas en la República del Ecuador

## **DESARROLLO**

La ciencia constituye un importante objeto de la investigación en virtud del papel fundamental que le corresponde en la sociedad contemporánea. Devenida en elemento central de la economía, la política y la cultura, el estudio de la naturaleza, funciones, fuerzas motrices, por citar algunos problemas más relevantes, se convierten en cuestión clave para la sociedad que transita este nuevo siglo; de lo que se infiere que una adecuada interpretación de la ciencia debe subrayar su articulación estrecha con el conjunto de relaciones sociales en que ella se inserta.

En este desarrollo de la ciencia e innovación tecnológicas determinante el papel del tutor, toda vez que las instituciones puedan contar con profesionales preparados que garanticen el desarrollo y de los cuales depende en buena medida los avances y retrocesos de la sociedad.

Aunque la mayoría de los hombres no se consideran afectados por el espectacular crecimiento de la ciencia, lo cierto es que este fenómeno concierne a todos por igual. Hoy en día, es de gran interés, que todo individuo tome conciencia de la magnitud de éste fenómeno que, al penetrar en cada uno de los detalles de la vida diaria, va a modificar en la actualidad la condición del hombre.

La sociedad contemporánea se caracteriza por un gran desarrollo de la ciencia y la tecnología, nunca antes se había producido un vuelco tan radical en la historia de la humanidad, este por su alcance y magnitud se conoce como Revolución Científico Técnico contemporáneo (RCT). Hoy día no solo aparecen nuevos resultados científicos y tecnológicos sino estos son aplicados de una manera muy rápida a toda la vida social.

El desarrollo científico y tecnológico es uno de los factores más influyentes sobre la sociedad contemporánea. La globalización mundial, polarizadora de la riqueza y el poder, sería impensable sin el avance de las fuerzas productivas que la ciencia y la tecnología han hecho posibles.

Estas circunstancias hacen de la ciencia y la tecnología poderosos instrumentos de bienestar y a la vez de destrucción humana y esto es lo que precisamente justifica, como bien plantea Núñez Jover (2006), que la formación de profesionales incorpore un componente de reflexión socio-humanista sobre el campo profesional en que se desenvuelve, pues estaría contribuyendo a la formación de los actores sociales de la ciencia que puedan aportar bienestar y felicidad al ser humano.

Para que un país aspire al desarrollo necesita que todos sus ciudadanos estén capacitados para ejecutar un determinado papel entre las múltiples funciones que se realizan en el seno de la sociedad.

En el ciudadano hay que formar, además del pensamiento, los valores, los sentimientos propios del hombre como ser social. Se infiere entonces que el desarrollo de la sociedad depende de la formación de la personalidad de las jóvenes generaciones. Pero este proceso de formación del hombre, tanto de su pensamiento como de sus sentimientos, para que sea eficiente, no se debe desarrollar espontáneamente, sino que debe ser ejecutado sobre bases científicas y con un carácter sistémico.

La educación, que ocupa un lugar central en el sistema de la vida espiritual de la sociedad, tiene como tarea no sólo crear unos u otros valores, sino también influir de forma activa en la formación del hombre.

La ciencia y la técnica han logrado éxitos colosales en su desarrollo y debemos preparar a las jóvenes generaciones para que sean capaces de dominar la enorme información que genera este desarrollo y la utilice con éxito en la esfera de la producción y los servicios. Esto se relaciona directamente con la necesidad de desarrollar una elevada cultura como parte de la formación integral a la que se ha hecho referencia.

En la valoración de los problemas sociales de la ciencia, se considera como uno de sus aspectos el relacionado con el problema del desarrollo social, generado por las ciencias técnicas y naturales con su impetuoso crecimiento y, con frecuencia, contradictorio por sus consecuencias sociales.

La ciencia y la técnica se desarrollan en la actualidad de modo vertiginoso; a partir de estas transformaciones que se producen en ellas, se modifica de manera cardinal el lugar y el papel del productor de los bienes materiales en el sistema de producción social y cambian el carácter y las

condiciones de trabajo, la vida diaria de los hombres, su visión del mundo circundante. Dichas transformaciones han dejado sentir un salto cualitativo en sus relaciones con el sistema de fuerzas productivas y con la producción, que ha sido llamado Revolución Científico Técnica ( R.C.T.), permitiendo que la ciencia se convierta en fuerza productiva directa, matizada por los recientes descubrimientos científicos.

En el mundo contemporáneo, la RCT exige elevadas metas a los obreros y especialistas, debido al empleo de la técnica moderna. En estas condiciones ha surgido la necesidad de contar con trabajadores poseedores de un mayor nivel de preparación general y especial. Para esto se requiere un talento humano, que posibilite una formación competente de los futuros profesionales tecnólogos.

El trabajo tiene una gran importancia ya que permite valorar los problemas contemporáneos de la ciencia, que debe tenerse presente en el desarrollo científico - técnico y la necesidad de vincular e introducir estos en la formación del talento humano.

La consideración de estos aspectos han sido muy útiles para el desarrollo del trabajo referativo, cuya elaboración ha servido para comprender aún más la importancia del papel del tutor, que es el reclamo de la Pedagogía.

La ciencia es un proceso, un fenómeno social que se da dentro de la comunidad humana, y su desarrollo está determinado por cada formación económica social. La ciencia comenzó a formarse como sistema de conocimientos y forma de conciencia social solamente en un determinado escalón del desarrollo de la sociedad humana, cuando ya se había acumulado cierto mínimo de conocimientos comprobados por la práctica y cuando las necesidades de la actividad práctica de los hombres, en primer lugar de toda la producción social, impusieron categóricamente un estudio continuado más activo de los fenómenos del mundo material.

La ciencia está formada por los conocimientos sistematizados y clasificados, relacionados lógicamente, confirmados y sin contradicciones internas, comprobadas por la práctica. El elemento más representativo, esencial, de la ciencia es el conocimiento teórico. Solo con la elaboración de los conceptos de las categorías necesarias, puede llegar a explicarse una numerosa cantidad de hechos.

La tarea principal que resuelve la ciencia es la de pasar de los fenómenos aún no comprendidos, no explicados por el hombre, a su explicación más completa, a su total conocimiento. La ciencia puede verse como la formación de un sistema de conocimientos derivados de las regularidades objetivas de determinadas áreas de la realidad. Para la ciencia, la naturaleza no es una acumulación casual de objetos y fenómenos independientes entre sí, aislados, sino un todo único concatenado, siendo sus leyes la expresión de esas relaciones.

La ciencia es ante todo, actividad científica. El conocimiento científico, el saber, es condición y resultado de la actividad científica. Los conocimientos se convierten en ciencia, no sólo porque sean

acontecimientos ya registrados y clasificados, sino sólo cuando son sometidos a un proceso de reelaboración, integración y ordenamiento que permite establecer las relaciones entre ellos, integrándolos de manera adecuada y obteniendo una perspectiva cualitativamente diferente.

La ciencia, como actividad cognoscitiva especial, es realizada por grupos de personas preparadas con tal fin, de ahí la diferencia de esta con cualquier actividad cognoscitiva del proceso empírico espontáneo del conocimiento. La producción del conocimiento se convierte en el fin de éstos investigadores. Es importante tener en cuenta ésta consideración por cuanto la ciencia no se puede desarrollar ni de manera espontánea ni por cualquier persona, sino de aquellas que posean como cualidad esencial, el desarrollo de un pensamiento científico. El logro de ésta condición requiere de un largo proceso de educación que supone no sólo la adopción de lenguajes compartidos, así como métodos y técnicas, sino, entre otras cosas, de los criterios del trabajo científico.

El factor principal es el desarrollo de la ciencia, no es el desenvolvimiento lógico de los problemas y de las naciones, sino, ante todo, las necesidades de la técnica, centradas en la producción material.

La forma de actividad que se denomina ciencia, aunque se inserta en el mecanismo de producción de toda la vida social, debe concebirse como componente del proceso de producción cultural, espiritual, interrelacionada pero distinta del proceso de producción de bienes materiales.

La ciencia como todo tipo de actividad supone el establecimiento de un sistema de relaciones (informativas, organizativas, económicas, psicosociales, ideológicas) que hacen posible el trabajo científico cuya esencia es la producción de un nuevo conocimiento. Para consolidar este sistema de relaciones es que surgen históricamente las instituciones científicas.

En la institución, la ciencia se presenta como un cuerpo organizado y un colectivo de personas que se relacionan para desempeñar tareas específicas, que han seguido un proceso de profesionalización y especialización que la distingue de otros grupos sociales. El largo proceso de educación que ello implica, supone no solo la adopción del lenguaje compartido, así como de métodos y técnicas, sino, entre otras cosas, de la internalización por los participantes de esa profesión, de los criterios del trabajo científico, del estilo y la psicología que le es típica. Como toda institución, tienen su ordenamiento interior con la consiguiente jerarquización y distribución de funciones.

Hoy en día las formas de organización del trabajo, requieren de métodos en la esfera docente educativa, que estén en consonancia con los procesos de cambio que se están produciendo en el ámbito social, cultural, económico, laboral y tecnológico. En un momento en el que los ciclos de innovación son cada vez más breves, las instituciones formativas se ven obligadas a una mayor versatilidad y flexibilidad para adaptarse a las nuevas formas de organización que se están desarrollando en el mundo del trabajo.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), en su capítulo 2 .Fines de la Educación Superior, artículos 3 y 4 precisa La Educación Superior de carácter humanista, cultural y científica, constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. El derecho a la Educación Superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Se precisa además en su artículo 13 que se debe garantizar el derecho a la Educación Superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad, excelencia académica y pertinencia; promoviendo la creación, desarrollo, transmisión y difusión de la ciencia, la técnica, la tecnología y la cultura; así como formar académicos, científicos y profesionales responsables, éticos y solidarios, comprometidos con la sociedad, debidamente preparados para que sean capaces de generar y aplicar sus conocimientos y métodos científicos, así como la creación y promoción cultural y artística, promoviendo el respeto y cuidado de la naturaleza, la preservación de un ambiente sano y una educación y cultura ecológica; lograr además elevados niveles de actualización con respecto al contexto de actuación profesional.

La filosofía del buen vivir (2013 – 2017), específicamente Objetivo 10. Impulsar la transformación de la matriz productiva, donde se precisa que Los desafíos actuales deben orientar la conformación de nuevas industrias y la promoción de nuevos sectores con alta productividad, competitivos, sostenibles, sustentables y diversos, con visión territorial y de inclusión económica. Entendida la matriz productiva como: .. “el conjunto de interacciones entre los diferentes actores de la sociedad que utilizan los recursos que tienen a su disposición, con los cuales generan procesos de producción”.

Los ejes primordiales para generar un cambio en la matriz productiva están la diversificación de la producción, la generación de valor agregado, la sustitución de importaciones, el incremento de la oferta exportable. Como uno de los pilares de la matriz productiva está el desarrollo de recursos humanos, elementos estos que requieren del fomento de una cultura económica financiera en la preparación y actuación profesional del talento humano.

Estos son elementos esenciales a considerar como expresiones particulares de la relación estrecha con las relaciones del proceso administrativo empresarial económico y el financiero, aspectos insoslayables del tratamiento reflexivo, ético y axiológico, concebido en la formación de una cultura económica financiera lo cual es esencia del compromiso del técnico en Administración de Empresa.

Desde esta perspectiva se le atribuye un papel determinante a la formación del Talento Humano. El hombre como sujeto de la ciencia, lo individual y lo colectivo en la actividad científica. Las instituciones de la Educación Superior tienen papel determinante y especialmente los Institutos técnicos y

tecnológicos. Le corresponde al docente un papel determinante, específicamente al trabajo de tutoría de éstos.

Para cumplir con esas exigencias el docente tutor debe ser un estudioso incansable, y prepararse permanentemente para que realmente pueda asimilar y transmitir los cambios en correspondencia con los avances de la Ciencia y la Pedagogía. Debe estar preparado y actualizado de tal manera que les posibilite las herramientas, técnicas, procedimientos necesarias al estudiante para que este vea su proceso de aprendizaje como algo importante no solo como un paso por la vida ,sino para la vida futura tanto personal como profesional.

Es un gran reto la misión que el estado les encomienda a los profesionales de la educación; el docente, como se conoce es el único agente socializador que está preparado profesionalmente para ejercer las obligaciones propia de sus funciones, por tanto debe estar preparado a partir de su función diaria.

Aunque se han tomado alternativas para mejorar la calidad en la formación del Talento Humano, aún queda mucho por hacer en cuanto a la formación integral que debe poseer este profesor para ejercer la misión de educar y formar valores.

Por tanto la formación de Talento Humano hay que seguirla perfeccionando desde todas las aristas y por los avances a los que está inmersa la sociedad Cubana, que como se sabe tiene como orden prioritario la formación integral del hombre nuevo. Las Ciencias de la Educación tienen un gran desafío en esta formación.

A partir de los acelerados cambios en la Ciencia y la Tecnología a escala mundial las exigencias del sector productivo en el contexto laboral donde actúa el profesional técnico ha redefinido su profesionalidad y calidad del desempeño, lo que ha exigido también una mejor adaptación y anticipación a los cambios del entorno y a situaciones imprevistas.

En este empeño son cada vez mayores los requerimientos técnicos en la formación de profesionales del Nivel Superior, derivados de las progresivas transformaciones de la técnica, la tecnología y la organización de los procesos productivos, cobrando una especial connotación el vínculo de la teoría con la práctica, , a través de la integración de la institución educativa con el sector productivo, demostrando la apropiación de una multiplicidad de conocimientos a partir de su procesamiento global e interdisciplinario en el enfrentamiento y solución de tareas profesionales de la producción y los servicios.

Desde esta perspectiva se exige de un enfoque que permita una formación profesional de carácter autónomo mediante el apoyo oportuno del tutor, quien además debe contribuir a la autopreparación constante del estudiante e involucrarlo de manera consciente en el proceso formativo, sin embargo se presentan en la práctica dificultades que afectan el adecuado funcionamiento del proceso.

A pesar del carácter integrador del instituto tecnológico; se perciben en la praxis limitaciones en su concreción exitosa, debido a las limitaciones profesionales que en su actuación posee el tutor, en una dinámica que se da espontánea, elementos estos que atentan contra la calidad de los futuros tecnólogos del nivel superior, que están llamados a formarse como trabajadores competentes.

En apretadas síntesis se aprecia carencia de una concepción teórico - metodológica que sustente la preparación del tutor, así como la existencia heterogénea de docentes tutores en lo relativo al nivel profesional alcanzado que limitan su actuación profesional. De igual modo los métodos empleados en la dinámica del proceso de formación no favorecen la independencia cognoscitiva en los técnicos en formación, lo que se expresa en la limitada actuación profesional de los docentes tutores para enfrentar eficientemente la dirección del proceso formativo de los tecnólogos de nivel superior.

Llama la atención como se ponderan de elementos instructivos durante la formación del tecnólogo en detrimento de aspectos educativos.

Desde esta perspectiva le corresponde a la formación en las instituciones técnicas y tecnológicas en las condiciones de Ecuador enfrentar en calidad de restos la formación del Talento Humano debe garantizar el dominio de los contenidos de la profesión mostrando elevado dominio de las competencias (conocimientos, habilidades, cualidades y valores) de la especialidad desde la integración de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

La actuación del docente tutor debe favorecer la apropiación de contenidos de la Administración de Empresas, que le permitan mostrar un adecuado dominio de los contenidos de la profesión, a partir de las exigencias del contexto laboral actual en las condiciones de Ecuador, haciendo una formación humanista en correspondencia con los cambios que se gestan en Ecuador .

Desde su actuación como docente tutor ha de garantizar que los estudiantes sean capaces de solucionar desde alternativas viables a las distintas situaciones profesionales contextuales, así como la toma de decisiones donde expresen el desarrollo de hábitos correctos de asistencia y puntualidad, orden, disciplina laboral, dominio de los recursos tecnológicos, entre otras.

Las reflexiones realizadas evidencian el papel que le corresponde a las Ciencias de la Educación, específicamente a la Pedagogía, en la necesidad de profundizar en la construcción de un modelo pedagógico que permita una actuación integral en Administración de Empresas, teniendo en cuenta la contribución de las didácticas particulares que coadyuven a elevar la formación integral de los futuros graduados de nivel superior en la especialidad de Administración de Empresas para solucionar problemas profesionales que les son inherentes a su actuación profesional en las condiciones de Ecuador. Con la investigación se pretende elaborar una metodología para el desarrollo de las prácticas pre profesionales que los ponga en condiciones de enfrentar los retos y desafíos de la ciencia, la técnica y la tecnología en las condiciones de Ecuador.

## CONCLUSIONES

- La ciencia es un tipo especial de actividad humana que integra sistema de conocimientos, métodos científicos, la experiencia práctica como una forma de conciencia social y se constituye como una institución social, por lo que es un fenómeno social y parte esencial del proceso de reproducción social, con gran impacto en la producción de bienes materiales y espirituales.
- La ciencia es un eslabón decisivo del sistema Ciencia – Técnica – Tecnología - Producción, por eso se plantea que la RCT le permitió a la ciencia convertirse en una fuerza productiva directa.
- Demostrar que la preparación de los docentes tutores de la Especialidad Administración de Empresas, constituye una vía muy eficaz para formar valores que incidan en los modos de los futuros tecnólogos, en función del bien social y el desarrollo humano, logrando una formación integral de cada individuo, de manera que permita asumirla con una óptica diferente a la que ha imperado hasta ahora.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Congreso del PCC (1989). Programa La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 45-46.
2. Marx, C. y Engels, F. (1973) Prólogo de la contribución a la crítica de la economía política. Moscú: Editorial Progreso. Tomo 1, 517.
3. Nesterenko, G. (1978) La Sociedad y el mundo espiritual del hombre. Moscú: Editorial Progreso. 165.
4. Diccionario de Filosofía (1984). Moscú: Editorial Progreso. 63.
5. Machado Bermúdez, R. (1988). Como se forma un investigador. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. 80.
6. Kelle, V. y Kovalzon, M. (1975). Ensayo sobre la teoría marxista de la sociedad. Moscú: Editorial Progreso. 270.
7. Castro Díaz-Balart, Fidel (2001). Ciencia, Innovación y Futuro. La Habana: Instituto Cubano del Libro. 10.
8. Agencia de Medio ambiente (1997). Protección de la Biodiversidad y Establecimiento de Desarrollo sostenible en el archipiélago Sabana-Camaguey. La Habana: Proyecto GEF
9. Ahorro de energía y respeto ambiental. Base para un futuro sostenible (2002). La Habana: Editorial Política
10. Castro Rus, Fidel (1975). Informe Central Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Editado por el Departamento de Orientación Revolucionaria del CCPCC
11. Ciencia Tecnología y sociedad. Introducción a la Ciencia Tomo 1; 2 y 3. Ciencia y técnica. Evento Cuba. XII Fórum Nacional de Ciencias Técnicas.

12. Castro Díaz-Balart, Fidel (2003). Ciencia, Tecnología y Sociedad. Hacia un desarrollo sostenible en la era de la globalización. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
13. Cigea (1998). Situación ambiental cubana. Folleto. La Habana
14. Ciencia y Revolución (2005). La Habana: Instituto Superior de Ciencia y Tecnología
15. Cuba. Congreso PCC (1975) Programa del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Editora política
16. Curso de Geografía Universal, Curso de Universidad para Todos. La Habana: Editado por Juventud Rebelde S.A.
17. Curso de Derecho y Medio Ambiente Parte II (2006). La Habana: Editorial Academia.
18. Comisión de Fórum (2003) Sobre Fórum de Ciencia y técnica. Generalización de solución, Santiago de Cuba
19. Engels Federico (1979). Dialéctica de la Naturaleza. La Habana: Editora Política,
20. Fundamentos de la Ciencia Moderna, Curso de Universidad para Todos. La Habana: Editado por Juventud Rebelde S.A.
21. Fundamento de la Investigación Educativa, Maestría en Ciencia de la Educación (2005). Módulo 1 Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
22. González A. Arnaldo (2000). El Medio Ambiente y los Problemas Ambientales. En Energía y Tú. Revista Científico Popular. La Habana: No. 13
23. Guadarrama González, Pablo, et. al. (1992). Lecciones de Filosofía Marxista Leninista, La Habana: Editorial Pueblo y Educación. T2
24. Guanche, Martínez Adania S. et. al. (2007). Maestría en Ciencia de la Educación, Mención Educación primaria, Módulo III, tercera parte. La Habana: Pueblo y Educación
25. Introducción al Conocimiento del Medio Ambiente. Curso de Universidad para Todos. La Habana: Editorial Academia S.A.

# **DESAFÍO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA INCLUSIÓN LABORAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD**

***Autores:*** *Mtr. Jimmy Lainez Vera*<sup>1</sup>, *Mgtr. Delia Peña Hojas*<sup>2</sup>, *Mgtr. Isabel Marín Esteves*<sup>3</sup>

***Institución:*** *Universidad de Guayaquil*

***Correos Electrónicos:*** <sup>1</sup>*jimmy.lainezve@ug.edu.ec*, <sup>2</sup>*delia.penah@ug.edu.ec*,  
<sup>3</sup>*isabel.marine@ug.edu.ec*

# **DESAFÍO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA INCLUSIÓN LABORAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD**

## **RESUMEN**

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la importancia y el rol que desempeñan las instituciones de educación superior, y particularmente la Universidad de Guayaquil, para la inclusión (inserción) laboral de las personas con discapacidad desde el punto de vista pedagógico. En primer lugar se fundamentó el marco teórico a través de la revisión de literatura especializada y de la normativa legal vigente en materia de discapacidad emitida por el estado ecuatoriano y por la universidad. Posteriormente se describió brevemente el comportamiento de los indicadores de educación, empleo y societario de las personas con discapacidad a partir de datos oficiales de organismos públicos del estado ecuatoriano; así como también las barreras y problemas de acceso, retención y culminación de esta población a las carreras de tercer y cuarto nivel. Finalmente concluimos que existen retos que deben superarse, entre ellos la integración práctica de las personas con discapacidad a la vida universitaria, adaptaciones pedagógicas pertinentes a la discapacidad y generación de una cultura institucional de respeto e inclusión de las personas con discapacidad en el ámbito laboral.

## **INTRODUCCIÓN**

### *Marco teórico*

En la última década la calidad de la educación ha sido motivo de intensos debates para buscar soluciones y alternativas a los procesos de enseñanza que garanticen una sociedad más justa y equitativa. En ese sentido, “la calidad educativo – formativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje está estrechamente vinculada a los niveles de éxito logrados al finalizar los periodos lectivos y, con ello, a índices de repetición, asistencia, abandono, logros en evaluaciones estandarizadas, etcétera.” (Carlos X. Espinoza, 2012)

Por otro lado, “la literatura científica da cuenta de la existencia de una amplia gama de definiciones alrededor de la preservación y garantías de derecho de los sectores vulnerables a la marginación social, a saber: integración, igualdad de oportunidades, inclusión, etcétera.” (Carlos X. Espinoza, 2012)

Históricamente se evidencia que los Estados y las sociedades latinoamericanas han tenido escasa responsabilidad y participación para la atención de las personas con discapacidad, excluyendo a este grupo de los derechos al que tienen acceso como parte de la diversidad humana en todas las áreas: salud, social, cultural, recreativa, deportiva, productiva y particularmente educativa.

En ese sentido, la educación inclusiva está relacionada con la capacidad de potenciar y valorar la diversidad y necesidad de todos los estudiantes, entendiendo y protegiendo las particularidades, promover el respeto a ser diferente, lo cual implica aprender a vivir con los demás, y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos con áreas de soportes.

En la última década se han replanteado sistemas educativos enfocándolos hacia una nueva concepción de educación inclusiva desde la perspectiva de discapacidad, lo cual obliga a los centros de educación superior a reformular sus modelos educativos para atender a una población estudiantil cada vez más diversa y heterogénea. Por lo tanto, no debe concebirse a la inclusión solamente como el de proveer infraestructura y equipos para docentes con necesidades educativas especiales, sino también de brindarles una formación superior de calidad que sea sustentable económicamente en el corto y largo plazos.

En ese sentido, el enfoque de educación inclusiva, no es un modelo teórico nuevo, más bien, es una perspectiva (Osorio 2014) que surge como respuesta a la exclusión de la población en situación de discapacidad.

Lo anterior constituye un desafío para los diferentes actores del sistema educativo superior quienes deben establecer políticas y modelos curriculares pedagógicos de educación inclusiva acordes a la necesidad del mercado laboral y que favorezcan al estudiante con discapacidad, no solo para el acceso, permanencia y terminación de una carrera, sino también para su vinculación y participación en las empresas pública o privada, ya sea de manera individual o colectiva, asegurándole espacios de trabajo diversos, asumiendo que la diversidad en esta sociedad todavía es excluyente.

Para instaurar una pedagogía de la inclusión se requiere primero conocer los desafíos del mundo empresarial, asumiendo que la diversidad (Geertz, 1999) es algo connatural a la conducta humana y por tanto educativa. En ese sentido, surge la interrogante ¿cómo potenciar la inclusión laboral de los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Guayaquil?

Por muchos años las personas con discapacidad han encontrado barreras y enormes dificultades para insertarse en el mercado laboral debido a limitaciones metodológicas pedagógicas formativas de las instituciones de educación, así como también físicas y tecnológicas, lo cual ha incidido para que este grupo no genere empatía en la sociedad y desarrolle eficazmente sus capacidades y habilidades para un correcto desempeño laboral sin discriminación alguna.

Respecto a la segmentación destaca la OEA (1999), la discriminación contra las personas con discapacidad significa toda distinción, exclusión o restricción basada en

una discapacidad, antecedente de discapacidad, consecuencia de discapacidad anterior o percepción de una discapacidad presente o pasada, que tenga el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por parte de las personas con discapacidad, de sus derechos humanos y libertades fundamentales.

#### *Marco legal*

La Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) define a la discapacidad de la siguiente manera: “Discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Organización de las Naciones Unidas, ONU, 2006).

La Constitución de la República del Ecuador garantiza que las personas con discapacidad tienen la condición de grupo social de atención prioritaria. Esta situación obliga al Estado, sus organismos, instituciones y empresas públicas, y otras entidades privadas, a garantizar que las personas con discapacidad tengan acceso a servicios de salud y educación, al mundo laboral y a otros espacios de la vida social.

En Ecuador “se considera persona con discapacidad a toda aquella que como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, en la proporción que establezca el reglamento” (LOD, 2012).

La Ley Orgánica de Discapacidades (2012) establece que la empresa pública o privada que tenga en su nómina un mínimo de 25 trabajadores, está obligado a contratar un 4% de personas con discapacidad, y en labores apropiadas en relación con los conocimientos, condiciones físicas y aptitudes individuales, bajo principios de equidad de género y diversidad de discapacidades. También establece que las personas denominadas sustitutos podrán formar parte del porcentaje del cumplimiento de inclusión laboral.

La clasificación de discapacidad reconocida por el Sistema Único de Calificación de Discapacidad en el Ecuador implanta seis tipos: física, visual, auditiva, de lenguaje, intelectual y psicológica (ANID, 2013).

La Ley Orgánica de Educación Superior (2010) garantiza a las personas con discapacidad las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema educativo bajo condiciones de calidad, pertinencia y regulaciones. También garantiza la entrega de becas completas o su equivalente en ayudas económicas de apoyo a la escolaridad.

La Universidad de Guayaquil (2016) también norma los programas académicos para personas con capacidades diferentes y sobre todo a estudiantes que pertenecen a grupos en contextos de vulnerabilidad y marginación. Así mismo garantiza el derecho a las personas con discapacidades, sean estudiantes, docentes, investigadores, funcionarios y trabajadores, bajo condiciones de infraestructura, académicas y administrativas, necesarias para desarrollar sus potencialidades y habilidades.

## **DESARROLLO**

### *Metodología*

El método o enfoque de investigación en que se basa el estudio es de tipo positivista, y la metodología utilizada es la descriptiva y bibliográfica a través de la técnica de exploración de datos oficiales.

### *Indicadores de discapacidad, educación y empleo*

Hay diversos estudios acerca de la cuantificación de las personas con discapacidad en Ecuador, los que contribuyen a describir la situación de las personas bajo esta condición. Tres de ellos (INNFA, 1981; CONADIS/UCE, 1996; y CONADIS/INEC, 2005) coinciden en la existencia de alrededor del 13% de personas en condición de discapacidad en el país.

Según datos oficiales del censo del 2010, realizado por el INEC, el Ecuador contabilizó 816,156 personas con discapacidad, equivalente al 5.64% del total de la población. El 44% de la población con discapacidad reporta haber trabajado alguna vez, pero apenas la cuarta parte (25%) con limitaciones grave reportan estar trabajando (ANID, 2014:58). El 80% de la población con discapacidad no tiene acceso a la seguridad social (INEC, 2010). El nivel de instrucción de las personas con discapacidad es inferior al resto de la población. El 19% no tiene instrucción formal, el 47.82% ha cursado primaria, el 19.99% ha realizado estudios secundarios, el 6.46% culminó estudios de tercer nivel, y apenas el 0.51% concluyó estudios de cuarto nivel (INEC, 2010).

Tabla 1

Población total y personas con discapacidad

	Total	%
Población	14,483,499	100.00
Con discapacidad	816,156	5.64
Sin discapacidad	13,667,343	94.36

Fuente: INEC, Censo de Población 2010

Elaboración: Autores

En el año 2015, la Encuesta de Condiciones de Vida ECV, Sexta Ronda 2015, publicada por el INEC, reporta que en el país hay 563,515 personas con discapacidad, es decir

casi 4 ecuatorianos/as de cada 100 piensan que tienen alguna discapacidad o se identificaron con algún tipo de discapacidad.

Otra fuente oficial (CONADIS), en agosto de 2015 registró 401,538 personas con discapacidad, de los cuales el 22.06% trabaja. En julio de 2016, el registro aumentó a 418,001 personas con discapacidad, del cual apenas el 20.82% trabaja.

Tabla 2

Indicador laboral de población con discapacidad

	Total	%
Con discapacidad	418,001	100.00
Trabaja	87,030	20.82
No trabaja	330,971	79.18

Fuente: CONADIS, Julio 2016

Elaboración: Autores

Por grupos de edad, existe una alta concentración de personas con discapacidad en el rango de población en edad para trabajar, más de tres quintos de la distribución se ubican entre los 19 y 65 años de edad.

Tabla 3

Distribución etaria de la población con discapacidad

Grupos de edad	Total	%
0 - 3	3,237	0.77
4 - 6	7,029	1.68
7 - 12	24,014	5.75
13 - 18	30,732	7.35
19 - 29	59,242	14.17
30 - 65	200,704	48.02
65 - más	93,043	22.26
Total	418,001	100.00

Fuente: CONADIS, Julio 2016

Elaboración: Autores

A través de la “Misión Solidaria Manuela Espejo” se inspeccionaron 22,320 empresas del país, constatando que las personas con discapacidad insertada en el mercado laboral aumentó de 9,911 en 2011 a 51,273 en 2013 (CONADIS).

Las cifras del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social corroboran lo señalado. En el 2011 el registro de personas discapacitadas activas laboralmente incluye a 9,911 personas, y para el año 2015 y 2016 el registro de personas fue de 81,463 y 87,030 respectivamente.

Según registros de SENESCYT, en el 2014 el número de personas con discapacidad matriculados en las 10 universidades más inclusivas del país fue de 2,825 estudiantes.

La Universidad Técnica Particular de Loja y la Universidad de Guayaquil concentran el mayor número de estudiantes con discapacidad, 18.07% y 14.79% respectivamente. En el 2016 CONADIS y SENESCYT realizaron un levantamiento de datos de los estudiantes con discapacidad matriculados en el tercer y cuarto nivel en 54 universidades del país, contabilizando 4,693 discentes, es decir apenas un 1.12% del total registrado en CONADIS.

Según los datos descritos, se deduce que el sistema educativo superior ha dado escasas respuestas que aseguren el acceso, permanencia y titulación de las personas con discapacidad. Se ha olvidado que la esencia de acceder a este nivel de educación, es tener la oportunidad de desarrollar habilidades sociales, aumentar los conocimientos y cualificarse para ingresar al mundo laboral, y contribuir así de una forma importante al desarrollo e inclusión en la sociedad (Parra, 2003).

Es preocupante que en 6 años más del 50.00% de la población con discapacidad no se encuentra registrada en el organismo estatal que vela por este grupo minoritario, por lo tanto se desconocen las condiciones particulares en las que viven. También es alarmante la disminución del empleo en 3 puntos porcentuales a pesar que existe una ley que asegura la inserción laboral de las personas con discapacidad y que no se está cumpliendo.

*Indicador societario*

Según datos del INEC, en el 2015 el total de empresas fue de 842,936 establecimientos, de las cuales, las microempresas representan el 90.64% y posee en su nómina entre 1 y 9 empleados; las pequeñas empresas representan el 7.35% y tienen entre 10 y 49 personas; y apenas el 2.01% poseen entre 50 y más empleados. De acuerdo a lo señalado, sería conveniente direccionar métodos de estudios universitarios para las personas con discapacidad enfocados en el emprendimiento y bajo estándares de calidad, que responda con pertinencia a sus necesidades.

Tabla 4

Total de empresas y personal ocupado

Tamaño de empresa	Número de empresas	%	Personal ocupado
Micro	764,001	90.64	1 a 9
Pequeña	61,987	7.35	10 a 49
Mediana "A"	7,733	0.92	50 a 99
Mediana "B"	5,156	0.61	100 a 199
Grande	4,059	0.48	200 en adelante
Total	842,936	100.00	

Fuente: INEC, Directorio de Empresas – DIEE 2015

Elaboración: Autores

### *Barreras de acceso*

Son innumerables los obstáculos que enfrentan las personas con discapacidad desde la perspectiva de la educación superior, entre las principales tenemos:

- ✓ La prueba de admisión INEVAL-SER BACHILLER que actualmente el gobierno ha implementado para el acceso a una carrera universitaria en las instituciones de educación superior pública son inadecuadas y no acordes a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidades. Se requiere adaptar los procesos para el ingreso de los estudiantes mediante una selección y evaluación con criterio de inclusión que garanticen a las personas con discapacidad el derecho a la educación.
- ✓ Falta de profesionales capacitados que brinden apoyo, orientación y acompañamiento acordes a la diversidad estudiantil. Se requiere de especialistas que ayuden a los estudiantes con necesidades educativas especiales para su adaptación y permanencia.
- ✓ Ausencia de diseños curriculares que se ajusten a las necesidades de los estudiantes discapacitados. Se requiere currículos flexibles con contenidos y prácticas andragógicas adaptadas a las particularidades de los estudiantes con discapacidades.
- ✓ Falta de aplicación de nuevas tecnologías especializadas y equipos acordes a las necesidades de inclusión educativa. Por lo tanto, debe brindarse acceso a las nuevas tecnologías con implementación de software, ambientes virtuales, equipos y productos tiflológicos necesarios para la población con discapacidades.
- ✓ Personal docente sin formación académica inclusiva. Debe elaborarse planes de capacitación para la comunidad docente que permita fortalecer la intervención académica y metodológica en beneficio del estudiante discapacitado.
- ✓ Existen barreras arquitectónicas para la movilidad y acceso de las personas con discapacidades. Para el efecto, es necesario que se dé cumplimiento en la Universidad de Guayaquil a lo que establecen las leyes y reglamentos vigente de la institución, para eliminar las barreras de accesibilidad y permanencia de este grupo vulnerable.
- ✓ La formación profesional no responde a la oferta laboral. Para el efecto se requiere formular políticas públicas e institucionales que respondan al perfil profesional y a las expectativas de los egresados con discapacidad de la Universidad de Guayaquil.
  
- ✓ Falta de alianzas entre la Universidad de Guayaquil y el sector empresarial. Deben establecerse alianzas con el sector productivo y gobiernos autónomos para asegurar las oportunidades de prácticas pre profesionales y empleo inclusivo.
- ✓ Falta de seguimiento a graduados a nivel general. Deben promoverse acciones tendientes a realizar seguimiento de la población con discapacidad, mediante la creación de un observatorio laboral que coordine entre oferta y demanda la inclusión

laboral, ya que se necesitarían aproximadamente 13,200 empresas para dar cabida a todas las personas con discapacidad que no laboran.

## **CONCLUSIONES**

El estudio realizado induce a reflexionar en que la sociedad determina parámetros para categorizar a las personas y, en base a esto, las personas con discapacidad, por presentar características diferentes, son catalogados como individuos con escasa posibilidad de aporte laboral, lo cual permite arribar a las siguientes conclusiones:

La Universidad de Guayaquil debe adaptar e implementar programas curriculares para las personas con discapacidad bajo un marco formativo inclusivo, flexible y relacionado con el entorno productivo. Así, se garantiza que los estudiantes con discapacidad sean formados en el ámbito empresarial con la finalidad de que tengan una vida digna para su desarrollo personal y para el acceso fácil al empleo profesional. En ese sentido, la institución debe constituirse en garante del proceso de inclusión laboral integrado para que esta minoría sea incorporada al sector productivo mediante el empleo en igualdad de condiciones de actividades, remuneración y horarios que el de cualquier otro trabajador sin discapacidad.

La acreditación y certificación del proceso educativo debe hacerse en base a parámetros acordes también a las competencias de este colectivo. Cabe recalcar que la Universidad de Guayaquil actualmente solo se enfoca en la integración de los estudiantes como parte del conglomerado discente, más no de la inclusión y el rol, por lo que es necesario facilitar la integración práctica de las personas con discapacidad a la universidad mediante adecuaciones físicas y tecnológicas, así como también de generar una cultura institucional de respeto e inclusión mediante la creación de departamentos o áreas especializadas para el apoyo y dotación de servicios requeridos para su desenvolvimiento académico y profesional.

La universidad debe coordinar con los sectores productivos la formación de profesionales en educación especial, con la finalidad de evaluar otras opciones de carreras para las personas con discapacidad que asegure los estándares de igualdad y calidad en la educación desde su inicio hasta su culminación. Para conseguir lo anterior, debe capacitarse a docentes, técnicos y personal administrativo con la finalidad de que sean capaces de valorar e incluir a las personas con discapacidad en la aplicación de las nuevas mallas curriculares, uso de material de estudio, ayudas técnicas y tecnológicas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Carlos X. Espinoza, V. G. (2012). El Acceso y la Retención en la Educación Superior de Estudiantes con Discapacidad en Ecuador. *Formacion Universitaria*, 5(6), 27.

- CONADIS/INEC. (2005). *Ecuador: la discapacidad en cifras*. Quito: CONADIS/INEC.
- CONADIS/UCE. (1996). *Situación actual de las personas con discapacidad en el Ecuador*. Quito: CONADIS/UCE.
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, CONADIS. (2013). *Agenda Nacional para la Igualdad en Discapacidades 2013-2017, ANID*.
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, CONADIS. (2016). *La Década de las Discapacidades*.
- Geertz, R. (1999). *Los usos de la diversidad*. Barcelona, Paidós.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, INEC. (2010). Censo de Población y Vivienda.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, INEC. (2015). *Encuesta de Condiciones de Vida ECV, Sexta Ronda*.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, INEC. (2015). Directorio de Empresas Económicas.
- Instituto Nacional del Niño y la Familia, INNFA. (1981). *Los impedidos en el Ecuador*. Quito.
- Jacques, D. (1996). L'éducation un trésor est caché dedans, Rapport á l'UNESCO de la Commission Internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle.
- Organización de Estados Americanos, OEA. (1999). *Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*.
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2006). Obtenido de <http://www.un.org/spanish/disabilities/documnts/gid/convntionfaq.pdf>
- Osorio, F. (2014). *Epistemología y ciencias sociales: ensayos latinoamericanos*. Santiago: LOM.
- Parra, C. (2003). Borradores de investigación. Población con discapacidad en Colombia. Aspectos sociales, económicos y políticos. Bogotá: Facultad de Jurisprudencia Universidad del Rosario.
- República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador.
- República del Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior, LOES.
- República del Ecuador. (2012). Ley Orgánica de Discapacidades. LOD.
- Universidad de Guayaquil. (22 de Marzo de 2016). Estatuto de la Universidad de Guayaquil.

# COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES. UNA REFLEXIÓN NECESARIA ANTE LA COMPLEJIDAD DEL CONTEXTO ACTUAL

**Autores:** Lucía Vega Castro<sup>1</sup>, Angélica Paredes Franco<sup>2</sup>.

**Institución:** Universidad Politécnica Salesiana.

**Correos electrónicos:** [lvega@ups.edu.ec](mailto:lvega@ups.edu.ec);

## **COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES. UNA REFLEXIÓN NECESARIA ANTE LA COMPLEJIDAD DEL CONTEXTO ACTUAL**

### **RESUMEN**

Este artículo es fruto de una investigación para grado académico. Las autoras refieren desde una posición constructivista y socio crítica la necesidad de retomar la formación de conocimientos, y capacidades profesionales unidas al acompañamiento de destrezas sociales y emocionales (componente actitudinal) en los currículos académicos. Sugiere complementar los contenidos de las mallas curriculares en la universidad con el desarrollo de actividades que potencien las competencias socioemocionales considerándolas mediatizadoras del resto de las competencias profesionales. Sostiene que para la convivencia con el otro, se necesita un imprescindible proceso de aprendizaje desde el ejercicio consciente de la existencia de esa otredad, hasta incorporar las competencias socioemocionales al comportamiento cotidiano de los educandos. Se ubica internamente en la línea de Investigación Evaluativa y Educación de la carrera de Comunicación Social de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

Palabras claves: Desarrollo integral, competencias socioemocionales, educación, universidad.

### **INTRODUCCIÓN**

Universalmente están ocurriendo acelerados cambios económicos, políticos y sociales. La actual revolución tecnológica y la globalización son variables relevantes a tener en cuenta como resultado inevitable del desarrollo histórico de la sociedad, de sus fuerzas productivas y del desarrollo de la ciencia y la técnica al realizar cualquier análisis de la realidad social, pero sus efectos dependen de si esta signada por la solidaridad y colaboración o se acompaña por políticas neoliberales. Por consiguiente, en el escenario internacional han surgido importantes agentes de transformación que no existían en épocas anteriores y que es necesario considerar para el análisis de cualquier problemática.

Casaliz (1996) enfatizaba en las misiones fundamentales que debía tener la educación para el siglo XXI y señalaba en primer lugar la misión intelectual, es decir el desarrollo del conocimiento, la misión humanista, para llegar a ejercer la profesión con ética y sentido común, la misión utilitaria, que es la vía para formar técnicamente los profesionales que la sociedad necesita, y, finalmente la misión sociopolítica, no por última menos importante, pues la universidad como peldaño superior de la educación es un agente de cambio para nuestras naciones.

Los retos y desafíos que debe enfrentar el mundo y en particular los sistemas educativos son de tal magnitud que, de no ser atendidos con la urgencia necesaria, profundizarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento económico equitativo, con justicia, sustentabilidad y democracia para la mayor parte de nuestros países. Si bien se ha avanzado en la búsqueda de cambios y referentes democráticos sustentables, aún faltan transformaciones profundas en los ejes que dinamizan el desarrollo en América Latina entre los cuales uno de los más importantes es la educación, y especialmente la educación superior.

Las personas no vienen hechas desde fábrica, los seres humanos se van construyendo a lo largo de sus vidas, sus aprendizajes, sus experiencias se modifican durante el procesamiento de la información en cada contexto y de acuerdo a las vivencias van perfilando cada rasgo de personalidad. La educación en la universidad debe contribuir a potenciar ese desarrollo en función del modelo de profesional que necesita la sociedad en este siglo XXI.

Cada docente desde su accionar pedagógico debe estimular en el estudiantado universitario el cumplimiento de sus sueños y metas, potenciando su desarrollo a lo largo de la carrera, comprometiéndolo con su desempeño profesional y demostrando que el tiempo empleado en la casa universitaria perfeccionó su formación integral como un ser humano que está llamado a construir una comunidad fraterna, plural e incluyente, respetando las culturas y valores de los pueblos, de la misma manera que perfecciona el barro el alfarero, mostrando luego, lo mejor de su creación.

El estudio de la formación integral de esta generación se ha convertido en un problema de análisis e investigación por parte de numerosos especialistas desde finales del pasado siglo, tanto desde el mundo laboral como fuera de él, implicando cambios profundos en las políticas educativas de diversos países, convirtiéndose en la vía más accesible para el vínculo que se establece entre la educación y la demanda del sistema empresarial que debe asimilar a ese egresado de la universidad, donde la función laboral actúa como catalizador para el pleno desenvolvimiento de las potencialidades de su vida como trabajador, de sus facultades individuales y su inserción en un colectivo que tiene conformada una subjetividad particular que los estudiantes universitarios deben asimilar y acomodar para adaptarse al nuevo contexto.

Algunos especialistas tienen el criterio de que las competencias corresponden específicamente al diseño curricular limitando la aplicación y utilización, reduciendo un concepto que a consideración de la autora encierra mucho más que eso en su significado; un currículo diseñado para lograr competencias prioriza el saber Ser y el Saber Hacer.

La necesaria interdisciplinariedad en la conformación del currículo por competencias es hoy un ineludible compromiso, las competencias profesionales forman parte de las competencias laborales que la sociedad exige a la universidad y rebasa la mera significación económico-laboral del término, proyectándose como un importante componente en el desarrollo integral de cada sujeto de la educación, formado en las instituciones a partir de un aprendizaje donde se acrecienten las capacidades humanas, se garantice un desempeño eficiente y responsable y se propicie el incremento de las posibilidades de realización personal y social del individuo, como expresión de las tendencias más contemporáneas en el mundo, para lo cual debe situarse al estudiante como punto focal del sistema.

Lo anteriormente expuesto conlleva a la necesidad de fortalecer el permanente cambio en las instituciones universitarias ecuatorianas, evaluando el accionar acostumbrado para retroalimentarse de las actuales demandas empresariales y sociales, lo anterior sin duda necesita de un currículo que no sea rígido sino que permita el desarrollo de estos jóvenes de acuerdo a las exigencias de los nuevos tiempos.

En un primer acercamiento a la problemática se constataron opiniones en el estudiantado que corroboran la existencia de insuficiencias en aspectos de la formación profesional ofrecida por la alta casa de estudios, vinculadas a las competencias socioemocionales necesarias para el adecuado desempeño de las diferentes profesiones en las que se preparan y que constituyen indicadores de una necesidad insatisfecha.

La pregunta que guía este ensayo es: ¿Cuáles son los presupuestos teóricos–conceptuales que se asumen para sustentar desde la interdisciplinariedad, la propuesta de un diseño que incluya las competencias socioemocionales como mediatizadoras y que permita el desarrollo integral del sujeto de la educación en la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, sede Guayaquil?

## **DESARROLLO**

El debate internacional sobre el término competencia se remonta a finales del pasado siglo y en estos momentos existen dos corrientes de pensamiento una de las cuales niega rotundamente la admisión del concepto, defendiendo los términos que tradicionalmente se han empleado, (habilidades y capacidades); por otra parte, existe otro grupo de especialistas que sustentan posicionamientos a favor del uso del concepto competencia por considerarlo más cercano al "saber hacer."

Las competencias constituyen un tema complejo, confuso y polisémico ya que está unido a otros conceptos. En el Diccionario de Sinónimos del año 1950, aparece en las definiciones de competencias palabras como: aptitud, capacidad, idoneidad, suficiencia, habilidad, disposición. En el diccionario Larousse (1996) se define como

aptitud e idoneidad, pero también se define como competir contra el otro, ser mejor que el otro, esta última definición a veces provoca que se ignore el resto del significado en la definición del término.

El concepto de "Competencia" fue planteado inicialmente por McClellan (1973), como una reacción ante la insatisfacción con las medidas tradicionales utilizadas para predecir el rendimiento en el trabajo... "Los test académicos de aptitud tradicionales y los test de conocimientos, al igual que las notas escolares y las credenciales no son totalmente confiables porque no predicen el rendimiento en situaciones de tensión o el éxito en la vida. A menudo están sesgados en contra de las minorías, las mujeres, y las personas de los niveles socioeconómicos más bajos". D. McClellan, (1973).

La anterior situación descrita, condujo a varios investigadores (McClellan, /1973. Boyatzis/1982 y Woodruffe/1993) a buscar otras variables para sus estudios a las que llamaron "competencias", que permitirían una mejor evaluación del rendimiento laboral. Estos especialistas encontraron que para evaluar el desempeño con mayor eficiencia, era necesario estudiar directamente a las personas en el trabajo, contrastando las características de quienes son particularmente exitosos, con las características de quienes son solamente promedio.

El INEM España, (1995) plantea: "Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo". Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber hacer" Para este instituto el concepto engloba no solo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de una ocupación. POLFORM/OIT, (1997) define la competencia como "Una construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación de trabajo que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también y medida mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo."

National council for vocational Qualifications, (1998) (NCVQ): plantea que el concepto de competencia se encuentra en la estructura del sistema normalizado. La competencia laboral se identifica en las normas a través de la definición de elementos de competencias (logros laborales que un trabajador es capaz de conseguir), criterios de desempeño (definiciones acerca de la calidad), el campo de aplicación y los conocimientos requeridos. En este sistema se han definido cinco niveles de competencia que permiten diferenciar el grado de autonomía, la variabilidad, la responsabilidad por los recursos, la aplicación de conocimientos básicos, la amplitud y

alcance de las habilidades y destrezas, la supervisión del trabajo de otros y la transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro.

Dao.Alberto, (2000) al analizar el fenómeno de la emergencia del término competencias considera que "... En los años setenta y ya desde antes, se pensaba que la información era lo fundamental, obedeciendo al hecho de que la producción de ideas y datos era tan avasallante que tenían que concebirse mecanismos de almacenamiento y compactación...". A mediados de los años ochenta se generalizó la comprensión de que las informaciones intrínsecamente no aseguraban el progreso, debido a que ellas envejecen con la turbulencia del entorno, reconociéndose así la vigencia del conocimiento, con lo cual se subrayaba que más importante que estos, era la capacidad de sintonizar, organizar, estructurar, limpiar esa información.

En el período actual no basta con la información y el conocimiento técnico, pues nada se asegura con lo que se conoce o se domina, sino que se incorporan ingredientes asociados con actitudes y valores que aseguren aplicaciones adecuadas y orientadas a un mejor desempeño; imponiéndose cada día la utilidad del término en diferentes contextos sociales.

Leonard. Merstens,(2001) plantea que las competencias son "Un conjunto de habilidades, actitudes y aptitudes requeridas para lograr un determinado resultado en un ambiente de trabajo ". Y continúa señalando así mismo que esta definición se sitúa en un plano ahistórico; cuando este concepto es determinado social e históricamente a partir del análisis del contexto económico y social en el cual está envuelto. Este autor nos convoca a tener en cuenta dos enfoques a los que denomina: Enfoque Estructural y Enfoque dinámico, ambos encierran diferentes modelos que no son excluyentes sino que enfatizan en diferentes aspectos de las competencias y que en el plano práctico pueden combinarse.

Otra visión del concepto es la que asume, Jeanne.C.Meister, (2000) presidenta de la firma consultora de educación empresarial Corporate University Exchange quien afirma que "...Una capacidad o competencia se define como cualquier conocimiento, habilidad, conjunto de acciones o patrones de pensamiento que, con seguridad establezcan una distinción entre un desempeño superior y uno promedio.

En un análisis más general del término, Guédes,(2000) plantea que la noción de competencias admite al menos tres grados de complejidad; en la instancia más compleja y básica se puede entender por competencias a los conocimientos, capacidades y valores asociados con un determinado ámbito del quehacer humano. Desde una perspectiva más explícita, las competencias equivaldrían al saber (asociado con el conocimiento), al poder hacer y al saber hacer (vinculados a las capacidades) al saber

para qué hacerlo, querer saber y hacer, al cual podría agregarse el saber ser (relacionado con los valores).

Finalmente, en un ámbito más amplio las competencias podrían corresponder al compendio de acciones destinadas a conocer, aplicar, dominar, optimizar, evaluar e innovar. Estos tres niveles de complejidad, según este autor son planos de una misma perspectiva y no reflejan contradicciones, ya que lo más importante es aceptar el sentido generativo que se le asigna a sus alcances por lo que plantea que las competencias no son algo que se asimila de una vez para siempre, más bien son procesos que incrementan potencialidades a partir de sus secuenciales avances.

Se considera que los elementos anteriormente referidos aportan importantes aspectos a tener presentes para esclarecer la significación del término. Por lo que declara su coincidencia con el acercamiento al problema que realiza la Dra. Viviana González Maura (2006), quien establece un referente a partir del Enfoque Histórico – cultural declarando que las competencias son “Unidades complejas de regulación de la conducta (configuraciones psicológicas de la personalidad), que integran en su estructura y funcionamiento las condiciones internas y externas del desarrollo humano”, la autora agrega, que además se manifiestan en la acción.

Las condiciones externas se conciben como el espacio educativo en el que se construyen las potencialidades internas. La competencia como capacidad construida y demostrada en la práctica, como premisa y resultado de la actividad profesional lo cual implica el desarrollo de potencialidades que hacen a una persona apta para el desempeño en una actividad.

En la educación la noción de competencia que se emplea habitualmente no proviene de un único paradigma sino que se ha ido conformando con aportes provenientes de diferentes ámbitos teóricos. (Filosofía, Antropología, Psicología, Lingüística, Sociología, Economía, y Formación Laboral). Se considera que precisamente en ello, radica la fortaleza del concepto y a su vez la debilidad en cuanto a posibilidades de aplicación; cada ámbito le aporta un referente teórico que responde a la necesidad que tiene de utilizar el término por lo que al concepto le faltan horizontes precisos de construcción teórica convirtiéndose en un concepto polisémico (interdisciplinar y multidisciplinar).

Aproximando conceptos:

Considerando que la competencia es entendida como una integración de saberes en forma de construcciones psicológicas que se interrelacionan en la estructura y funcionamiento de la personalidad y que facilitan la solución eficiente de situaciones problemáticas en diferentes contextos. Es importante subrayar al lector que la competencia no constituye una capacidad, por sí misma, sino que la capacidad, es una subunidad de la competencia. A la capacidad la conforman aptitudes, habilidades y

destrezas que nos permiten resolver una tarea. Bung, (1994) define la capacidad como el conjunto de conocimientos destrezas y aptitudes cuya finalidad es la realización de actividades definidas y vinculadas a una determinada profesión; o sea según este autor la interrelación de diferentes capacidades origina la competencia.

Por otra parte las competencias no pueden ser aprendidas, de la manera que aprendemos un conocimiento, sino que se van construyendo de manera auto creativa por parte del sujeto utilizando la vivencia experiencial en la que va combinando habilidades, capacidades, hábitos, conocimientos, destrezas y actitudes. Las competencias profesionales se desarrollan cuando la base existente es estable, cuando la cualificación profesional se lleva a cabo sin esfuerzo. Si no existe esta base o está poco desarrollada se ve obstaculizada haciendo muy difícil llegar a cumplir las metas en este sentido.

Existen cientos de trabajadores y profesionales cualificados con el mismo currículo profesional y la misma cualificación formal, pero todos sabemos que cada uno de ellos es diferente, lo que marca la diferencia es la medida en que las competencias profesionales se han desarrollado combinando esas características en una mezcla única e irrepetible y que además son verificables en la práctica.

La intervención pedagógica juega un rol esencial al conformar la malla curricular de una carrera es preciso previamente conformar el árbol de competencias claves específicas para cada profesión, comenzando por una de las muchas y pequeñas ramas de ese árbol y de esa manera ir ajustando la intervención educativa para lo cual es ineludible el despliegue de competencias socioemocionales en el tronco común del área específica o campo de conocimiento. Las competencias socioemocionales se convertirán en mediatizadoras del resto, en aras de beneficiar las exigencias futuras de la profesión, aunque aún estas no se conozcan.

La competencia siempre se apoya en la formación y aún la experiencia debemos considerarla formación lograda en el tiempo de una manera empírica. La relación formación- capacidad-cualificación-competencias es la que va a hacer posible la solución adecuada de las tareas. Daniel Filmus, (1997), señala que... "el desarrollo de competencias para un adecuado desempeño en el mundo laboral debe cumplir con las exigencias de validez social y adecuación al país, al sistema político, a la cultura, a la economía y sociedad concretas...".

La importancia del análisis de Filmus, es que realiza un amplio y pormenorizado estudio sobre las nuevas características de los procesos productivos en los que se desenvuelve el mundo del trabajo en nuestros países, de esta manera este autor logra vincular y entrelazar con una coherencia bien demostrada la relación existente entre la educación y trabajo; determinando según las necesidades y requerimientos de uno, las

posibilidades de respuestas y servicios del otro, que a su vez se retroalimentan en una espiral de perfeccionamiento que desarrolla a ambos.

Se propone incluir las competencias socioemocionales como componente imprescindible en esta clasificación lo que es respaldado por la investigadora Elvira Reppeto entendiendo por estas, a aquellas competencias que están directamente relacionadas con destrezas sociales, el trabajo en equipo, y los mecanismos de autorregulación del comportamiento, entre otras, y, que se constituyen en mediatizadores inmediatos para las relaciones con el otro.

Las “competencias” difieren de los “requisitos” que aparecen en las clásicas descripciones de cargos. Los requisitos de los puestos casi siempre se refieren a la formación académica (nivel de estudios, cursos, etc.) y al tiempo de experiencia laboral necesarios para ocupar un cargo. Se comprueban básicamente mediante acreditaciones documentales (certificaciones de instituciones educativas y constancias de trabajos anteriores). Las competencias deben manifestarse en la realidad, ya sea mediante demostraciones prácticas, pruebas objetivas o simulaciones.

El número de competencias “existentes” puede ser muy amplio. Levy -Leboyer (1996) presenta seis listas diferentes. Ansorena Cao (1996) incluye 50 competencias conductuales. Woodruffe (1993) plantea nueve competencias genéricas, lo que significa que hay muchas otras específicas. El Diccionario de competencias de Hay McBer (Spencer y Spencer, 1993) incluye 20 competencias en su lista básica, ordenadas por conglomerados, y nueve adicionales denominadas competencias únicas. Barnhart (1996) incluye 37 competencias básicas en siete categorías.

En todas esas listas hay competencias que tienen el mismo nombre para diferente concepto, pero también hay algunas que, siendo similares, reciben nombre diferentes (Solución de Problemas vs. Toma de Decisiones). Igualmente, algunas competencias son agrupadas de maneras diferentes (Orientación al Cliente puede ir en Apoyo y Servicio Humano – Spencer y Spencer – o en Gerencia – Barnhart).

Precisamente por el hecho de que las competencias están ligadas al contexto laboral específico en que se ponen de manifiesto, lo que sugiere, que cada institución puede tener conjuntos de competencias diferentes, nada libera a una institución social de un cuidadoso trabajo adicional para adaptarlas y divulgarlas entre el personal que emplea y/o forma, ya que de hecho, se está creando una nueva modalidad de percibir el trabajo en sí.

En opinión de la autora, se puede hacer uso de las listas de competencias que han propuesto diferentes especialistas siempre que se adapten a las particularidades de cada país y cada escenario laboral, diferentes autores proponen un listado general de competencias a desarrollar, entre ellos Vargas Hernández, José Guadalupe/ en su

artículo "Las Reglas Cambiantes de la Competitividad Global en el Nuevo OEI" – Revista Iberoamericana de Educación No.20.

El surgimiento y uso de este concepto, es resultado de una necesidad objetiva del desarrollo de la sociedad y de la evolución de la organización del trabajo actual. Por lo que se medita en la importancia de reiterar la relevancia, notoriedad y legitimidad adquirida por el concepto competencia en el ámbito internacional y nacional y la imperiosa necesidad de asumir por parte de las instituciones de educación superior la correspondencia del currículo con este enfoque.

Se señalan como puntos coincidentes en las anteriores definiciones:

- Constituyen características permanentes, manifestadas por las personas en la realización de una actividad.
- Incluyen todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional.
- Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo o sea solo son definibles en la acción. Sólo poniendo en práctica la competencia se llega a ser competente.
- Tienen un carácter dinámico; Son adquiridas a lo largo de toda la vida activa.
- Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente relacionadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
- Pueden ser generalizables a más de una actividad.
- El término implica una relación entre lo interno y lo externo de la persona.
- Es un término relacional, en tanto es social y participativamente definido. Implica un compromiso individual, institucional y social.
- Integra los procesos de la reproducción de la fuerza de trabajo calificada (Formación, distribución y utilización al coordinarse las acciones de consolidación y desarrollo de competencias.

Por otra parte se piensa que en los análisis del currículo de cada carrera debemos tener presente la obra de Leontiev, (1981) quien retomó de los trabajos de Vygotsky, sus planteamientos en relación al papel primordial que juega la actividad en el desarrollo psíquico humano sustentando los presupuestos teóricos de la teoría de la actividad. Su análisis se concentró en desarrollar el vínculo que existe entre la actividad práctica externa y la actividad teórica interna, planteando como componentes funcionales de la misma la orientación, la ejecución y el control. Estas conceptualizaciones son compartidas por la autora considerando le aportan a este trabajo un sostenible argumento desde el punto de vista teórico. La actividad externa se interioriza, se convierte en interna, ideal, sin embargo, esta actividad psíquica no es opuesta a la externa, sino que sigue representando la actividad, mostrándose como dos formas de

un todo único. En esto radica el principio de la unidad de la psiquis y de la actividad” aplicable al desarrollo de competencias.

Valera, (1990) en este sentido plantea:

*“La forma de ejecutar una actividad, destacando en ella como característica esencial el predominio de acciones psíquicas y prácticas que conscientemente permiten la ejecución exitosa de la actividad como un todo, con el auxilio de los conocimientos y los hábitos que de manera previa posee el sujeto para orientarse en la selección de las vías más adecuadas para la ejecución de un tipo de actividad determinada” (p.24).*

Es importante señalar que el enfoque centrado en competencias ha recibido importantes críticas por investigadores como Barret y Depinet (1991) /Barnett, (1994)/ Del Pino, (1997) los que coinciden en señalar las dificultades para medir las competencias y prever el desarrollo de un trabajador con respecto a otro, pero a pesar de estas críticas se ha impuesto en el presente siglo con mucha fuerza, sobre todo en el mundo empresarial.

## **CONCLUSIONES**

A juicio de quienes escriben es ineludible reconfigurar los contenidos de las mallas curriculares en los disímiles campos de conocimiento, potenciando la necesaria interdisciplinariedad y evitando la superespecialización que coarta el desarrollo de competencias socioemocionales como parte de las acciones necesarias para lograr el fin de la educación propuesto en la formación integral para la generaciones presentes y futuras socializando mediante la participación activa de todos los implicados (especialistas, académicos, políticos, sociedad civil, antropólogos) y dinamizando el árbol de competencias necesarias para formar el profesional que necesita la sociedad en el siglo XXI.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ansorena-Cao, (1996) 15 casos para la selección de personal con éxito, Ed. Paidós. Barcelona.

Almuiñas J. L, (2002) La evaluación de la efectividad de los procesos de planificación estratégica y la conformación y evaluación de los objetivos en las instituciones de educación superior. Memorias de Evento. Universidad 2002.

Bernard, R. (2000) ¿Existen las competencias transversales? En: Educar 26. pp. 9-17.

Canfux, V. y Rodríguez, M. E. (2000): Algunas reflexiones sobre la formación psicopedagógica del profesor universitario. Revista Cubana Educación Superior, Vol. XX, No.2: pág. 22-28.

Castillo Castro, Cecilia [1998] Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades. (Material impreso). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño

Casaliz, P. (1996).La modernidad de la Universidad en el siglo XXI Ponencia presentada en el seminario Internacional. Modelos de Universidad en América Latina. Bolivia.

Delors Jaques, (1997) La Educación encierra un tesoro. Editorial UNESCO, Paris.

Dao, Alberto y otros (2000) El conocimiento y las competencias en las organizaciones del siglo XXI. Editorial Épsilon Libros, g.r.l .Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela.

Filmus .D, (1996) Demandas populares por educación. Ed. AIQUE, Buenos Aires .Argentina. Filmus, (1997) El papel de la Educación frente a los desafíos de la transformación científico-tecnológica. Ed. AIQUE, Buenos Aires .Argentina.

Galperin, P, Y. (1986.) Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En Psicología pedagógica y de las edades. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Guédes Víctor (2000).” Las competencias en las organizaciones del siglo XXI ” en El conocimiento y las competencias en las organizaciones del sigloXXI. Ed.EpsilonLibros, s.r.l. Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela. Pág113 Tedesco JC.

Goleman, David. (2001) La Inteligencia Emocional. Vergara, Buenos Aires, Argentina

González Maura, V. (2006) “El profesor tutor. Una necesidad de la Universidad del siglo XXI”: En: Revista Cubana de Educación Superior. XXVI 2. pp. 23-36.

González Maura, V. (2006) “La formación de competencias profesionales en la universidad”. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa”. En: XXI, Revista de Educación de la Universidad de Huelva. Vol. 8. Diciembre. pp. 175-188.

González, V. (1999): La educación de valores en el currículum universitario. Un enfoque psicopedagógico para su estudio. Revista Cubana de Educación Superior, Vol. XIX, No. 2: Pág. 27-36,

González, J et al. (2004) TUNING: AMÉRICA LATINA. Un proyecto de las Universidades. En: Revista Iberoamericana de Educación. No. 35 pp. 151-164.

Le Pichon Xavier, (2000) Las raíces del hombre, Sal Terrae, Santander.

Liotard Jean Francois, (2000) La condición posmoderna, Catedra, Madrid

Plasencia Ilanos V. (2015) Antropología Cristiana, Universidad politécnica Salesiana del Ecuador.



## **ESCUCHA ACTIVA Y PROFUNDA EN EL SALÓN DE CLASES**

**Autor:** Francisco Tafur.

**Institución:** Tecnológico Euroamericano.

## **ESCUCHA ACTIVA Y PROFUNDA EN EL SALÓN DE CLASES**

### **RESUMEN**

El objetivo del presente trabajo es destacar la importancia que tiene la habilidad de escuchar, convirtiéndose en una escucha activa y profunda para ser usada en el proceso de enseñanza aprendizaje. La escucha activa es prestar cuidado al lenguaje verbal y no verbal, sin descuidar las emociones que la otra persona transmite de esta manera podemos captar e interpretar el mensaje que estamos recibiendo. Llevado este proceso al sistema educativo, nos servirá de mucha ayuda, dependiendo del grupo y la edad de nuestros estudiantes podemos darnos cuenta que generalmente los chicos hablan hasta cansarse, entonces tenemos que poner atención en cómo hablan, en la postura corporal que adoptan, en las emociones que demuestran, en el énfasis a las palabras y el tono de voz que le ponen, etc. Fijándonos en esto los docentes estamos en capacidad de preguntar de manera adecuada para conocer cuáles serían las limitaciones o ventajas que tienen los estudiantes al adquirir un aprendizaje. No debemos descuidar la zona de confort que se crea al relacionar la inteligencia emocional con la comunicación que se establece entre docente y estudiante, tenemos que ser muy empáticos para conseguir un clima apropiado para el aprendizaje.

### **INTRODUCCIÓN**

“La verdadera comunicación no comienza hablando sino escuchando. La principal condición del buen comunicador es saber escuchar”. Mario Kaplún

El salón de clases se convierte en una oportunidad para que los docentes puedan contribuir al desarrollo interpersonal de sus estudiantes y mejorar continuamente sus procesos de enseñanza. “Cada individuo expresa y vive sus experiencias en formas y maneras diferentes” (Bandler Richard y Grinder John, 1980). Esto nos indica que la comunicación es una herramienta indispensable para conseguir interacción entre el individuo y sus experiencias logrando el éxito que esperamos en los salones de clases.

En nuestro trabajo analizaremos herramientas de la Programación Neurolingüística (PNL) que nos facilite la aplicación de la habilidad de escucha activa y profunda en el salón de clases para mejorar el proceso de comunicación, conocer sistemas de

representación mental para que puedan procesar la información y a su vez generen sus aprendizajes.

La PNL nos brinda una guía de cómo funciona la percepción y la mente de los estudiantes, el proceso que tiene la información, cómo se asimilan las experiencias, es decir lo que el cerebro percibe, procesa y filtra a través de los sentidos, donde las percepciones son transmitidas por el lenguaje dando como resultado la comunicación sea verbal o no verbal.

Cada ser humano posee un mapa mental donde se representa a cada quien, en donde se escenifiquen según los registros que hayan utilizado prevaleciendo un sentido más que el otro, formando sistemas de representación visual, auditiva o kinestésica para que nuestro cerebro represente lo vivido y recordado.

El docente debe encausar el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo al sistema de representación de sus estudiantes, sobre todo cuando el número de estudiantes es elevado y tiene que interactuar considerando diferentes tipos, en donde la comunicación se vuelve en el eje de nuestro desempeño docente. De esta manera nos damos cuenta cómo influye el sistema de representación en el trato con los estudiantes fomentando un ambiente de empatía, respeto y tolerancia.

La labor del docente hoy en día se ve afectada por el cambio acelerado que vive nuestra sociedad, viéndose quebrantado el proceso de comunicación. Como nos dice Kaplún la comunicación no empieza hablando, sino escuchando, una habilidad que muy pocos tienen desarrollados. A menudo oímos frases como: “piensa bien antes de hablar”, “tenemos dos orejas para escuchar y una boca para hablar”, éstas son ejemplos de una comunicación verbal, pero la comunicación no es solo verbal, sino también no verbal.

## CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Partiendo de que existe la comunicación verbal y no verbal, y que ésta comunicación produce cambios en el comportamiento de las personas, en la década

de los '70 Richard Bandler y John Grinder, estudiaron los patrones de comportamiento comunicacional para desarrollar modelos y técnicas aplicadas a explicar las estrategias de excelencia de la comunicación humana, que en 1993 se conocería como PNL “Programación Neuro Lingüística”, donde engloban los siguientes significados:

**Programación:** Refiere la organización de elementos de un sistema, representaciones sensoriales para lograr resultados específicos. Es decir generar estrategias de funcionamiento de las cuales resultan habilidades, capacidades, hábitos, destrezas, entre otras.

**Neuro:** Referente al sistema nervioso, representa el principio de la conducta mediante la interacción de la experiencia con los sentidos y, de acuerdo como los sentidos las procesaron podemos denominarlas visual, auditivo, kinestésico, olfativo y gustativo.

**Lingüística:** Relativo al lenguaje, señala que los procesos nerviosos están representados y organizados secuencialmente en modelos y estrategias mediante el sistema del lenguaje y comunicación. Esto facilita la codificación dando significado a nuestras representaciones sensoriales y formando nuestros “mapas del mundo”, que como explica Alfred Korszibsky “mapa no es el territorio, sino la representación del mismo”.

La PNL es un modelo básicamente de comunicación, en base a esa comunicación podemos tener otros modelos de cómo operamos y funcionamos de acuerdo a nuestro sistema mente-cuerpo-emoción.

Según Grinder y Bandler indican que:

La excelencia de la comunicación se basa en tener claro cuál es el resultado que se desea obtener, ser flexibles en nuestra conducta y tener inteligencia emocional que nos permita percatarnos de que si se ha logrado aquello que deseábamos.

Considerando que la comunicación es clave en la educación, nos damos cuenta que la PNL aporta en gran medida en el proceso educativo. La comunicación

involucra mucho más que hablar, implica agudeza sensorial y una escucha activa y atenta. Para poder saber lo que estamos comunicando es importante conocer lo que la otra persona escucha, siente o percibe, por medio de los miles o millones de estímulos que el cerebro y el sistema nervioso reciben ya sean visuales, auditivos, kinestésicos, olfativos y gustativos; o de manera fisiológica mediante movimientos, respiración, gestos, etc.

El modelo de la comunicación de la PNL aplicado al proceso educativo.

Las competencias comunicativas son un elemento importante dentro del proceso educativo, considerando que la PNL propone un modelo de comunicación eficaz, donde el ser humano descubra la información a la que tiene acceso y que la almacena de manera subconsciente y es filtrada a través del pensamiento por medio de un sistema neuronal formando programaciones.

Bandler y Grinder afirman que: “La PNL puede “modelar” las habilidades de personas excepcionales y luego esas habilidades pueden ser adquiridas por cualquier persona”

Los lenguajes sensoriales se transforman en el sistema de meta-representación al que conocemos como lenguaje. Los mismos que influyen en nuestro sistema neurológico y fisiológico que crean los estados mente-cuerpo-emoción o estados neuro-lingüísticos. Es importante aplicar técnicas que generen análisis e interacciones en el contexto educativo.

Al lograr una comunicación eficaz entre el docente y estudiante, se pueden obtener espacios estimulantes que favorezcan el aprendizaje. Para lograr esto es indispensable saber por dónde llega la información al alumno, identificar los sistemas representacionales y el principal canal de acceso hacia el exterior.

Nos encontraremos con diversidad de estudiantes en el salón de clases, hay niños que aprenden mediante la observación de imágenes, otros captan más rápido haciendo uso de su audición, lo que escuchan lo aprenden, también están los sensoriales o kinestésicos que hacen uso del gusto, olfato y tacto. Aprender a utilizar el lenguaje apropiado que llegue a cada uno de los estudiantes, es utilizar los sistemas representacionales de manera eficiente. La búsqueda de modelos

lingüísticos como predicados, pueden indicarnos un sistema de representaciones específico.” Los predicados verbales constituyen una manera de detectar cuál es el sistema preferido de representación del alumno” (Grinder y Bandler)

El maestro tiene una gran responsabilidad, pues la verdadera labor no es la de informar, sino de formar seres humanos, que son producto de sus pensamientos, experiencias y vivencias. Es por esta razón que se considera al estudiante como la razón de la educación, la PNL nos apunta hacia una educación personalizada atendiendo las necesidades de cada uno de nuestros estudiantes.

Como nos indican Hernando, Aguaded y Pérez (2011):

Lo importante de la comunicación no reside sólo en la transmisión; lo importante reside en lo que transcurre entre el emisor y el receptor, el mensaje que se envía no llega tal y como se manda sino que está mediado, entre otras muchas cosas, por la recepción que de éste se realiza. (p. 155)

En el ámbito educativo se observa la necesidad de comunicación, pues no se trata de solo transmitir un conocimiento o buscar una respuesta, sino es imprescindible saber escuchar, una habilidad que muy pocos tienen desarrollada y es allí precisamente donde está el meollo de la comunicación, puesto que comunicación es más que hablar y comprender; comunicar es manejar nuestro cerebro para enviar y recibir mensajes mediante una serie de estímulos y estrategias que conduzcan al desarrollo de competencias comunicativas.

#### CÓMO APLICAR LA ESCUCHA ACTIVA CON NUESTROS ESTUDIANTES:

El escuchar es el arte de estar presente para el otro, es escuchar bien, atender a una persona y ponerle atención a los elementos principales de su Comunicación. Aplicado esto al campo educativo es prestar atención a lo que nos dicen nuestros estudiantes y a su vez que ellos nos escuchen lo que nosotros les decimos.

Escuchar activa y efectivamente implica:

1. Tener consciencia sensorial para percibir y detectar el estado de los estudiantes, es decir, calibrar la experiencia y estados mentales - emocionales de los alumnos.

2. Conocer los sistemas de representación para detectar, reconocer y utilizar el sistema representacional - sensorial y meta- representacional que los dicentes utilizan para darle sentido a las cosas formando aprendizajes significativos.

3. Tener la agudeza para observar las señales, para ser capaz de reconocer cómo los alumnos procesan la información y los estados que están experimentando.

4. Fijarse en las afirmaciones para detectar el tipo de patrones lingüísticos que el alumno está usando.

La escucha activa se convierte entonces en una habilidad básica para el desarrollar las competencias comunicativas.

Significa, por tanto, estar psicológicamente disponible y atento a los mensajes de quien nos habla, sin estar distraídos, ni pensando en otra cosa... lo que afectaría nuestra capacidad de captar su estado de ánimo o la importancia de lo que está transmitiendo. La escucha activa, nos sirve, entre otras cosas, para empatizar y comprender a nuestro interlocutor. (Hernando, Aguaded y Pérez, 2011, p. 157)

La escucha activa requiere de empatía, de esta manera se facilitaría la comprensión de lo que se nos está comunicando, encontrando el sentimiento que está detrás de ese mensaje que hemos percibido. En el quehacer educativo la escucha activa debe darse entre docente estudiante, estudiante docente para que se dé un buen proceso de enseñanza aprendizaje. La interacción entre oyente y hablante juega un papel fundamental en el aprendizaje, pero nos centramos en el proceso de enseñar a leer y escribir, fomentando pocas estrategias que beneficien la escucha como factor principal para la comprensión.

¿Qué podemos escuchar para ser una “escucha” activa y atenta con nuestros alumnos?

Tenemos muchas cosas que podemos escuchar, ponerles atención y estar presentes a ellas.

1. Calibrar el estado presente y el estado deseado de los chicos.
2. La fisiología de ese estado en términos de respiración, tensión muscular, postura, movimiento de los ojos, cara, tono de voz, etc.
3. Las características editoriales de cómo ellos enmarcan sus películas mentales.
4. El lenguaje y el procesamiento representacional de los estudiantes.

Esto es solo el principio, habrá muchas más cosas que podremos notar si tenemos la conciencia sensorial para estar presentes cuando estamos comunicando.

5. Las distinciones de los Meta-Programas sobre los filtro preceptuales.
6. Las distinciones de los Meta-Estados, sobre los estados y niveles.
7. Las distinciones del Meta-Modelo, acerca de lenguaje.
8. Las posiciones preceptuales en la Comunicación.
9. En dónde están ubicados en los Ejes del cambio.
10. En dónde se encuentra un alumno en la Matriz de creencias
11. En dónde se ubican los estudiantes en los Cuadrantes de la Auto-Realización.
12. En dónde está el aprendiz en el modelo de Análisis del desempeño.

Habilidades de Agudeza Sensorial

La agudeza o precisión sensorial se refiere al arte y la habilidad de calibrar a una persona mientras entra a un estado o experimenta algo. Cuando calibramos, ponemos atención a numerosos aspectos de los comportamientos y señales no verbales de una persona.

El docente debe desarrollar la agudeza sensorial para poder calibrar adecuadamente a sus estudiantes de tal manera que sabremos como direccionar su aprendizaje.

Ojos:

Enfoque: Enfocados – Desenfocados

Dilatación de pupilas: Dilatada – Sin dilatar

Respiración:

Velocidad: Rápida – Lenta

Ubicación: Alta – Baja

Color de Piel:

Pálida – Oscura

Tono Muscular

Terso – Áspero

Cara

Tamaño del Labio Inferior: Líneas – Sin Límites

Voz:

Tono – Volumen – Calidad – Textura, etc.

Señales de accesos oculares

Las personas movemos los ojos en patrones bien establecidos que nos dan ciertas indicaciones acerca de lo que la persona está haciendo internamente mientras procesa la información que recibe. El siguiente diagrama nos dará una forma de dar sentido a lo que le está sucediendo internamente a una persona. Si estamos frente a alguien y observamos la manera en que mueve sus ojos, tenemos:

Izquierda

Derecha

Lado Construido

Lado

Recordado



Fuente: <http://pnlyexito.com/blog/tecnicas-de-pnl/accesos-oculares/>

#### PREGUNTAS PARA ACCEDERA LAS PELICULAS MENTALES

Utiliza las siguientes preguntas para detectar y “hacer los mapas” de una persona mientras la observas detenidamente. Date cuenta lo que sucede externamente en términos de sus patrones de exploración ocular cuando le haces las siguientes preguntas. Requieres estar con toda tu conciencia sensorial o puede

ser que los pases por alto. Luego, cambia de compañero y experimenta internamente tus películas mentales.

Vr: Visual recordado. Recuerda una imagen o una visión.

¿Cuál es tu color favorito cuando eras niño? Ahora velo.

¿Qué color de ropa tenías puesta ayer?

Vc: Visual construido. Crea imágenes que nunca hayas visto.

¿Cómo imaginas tu auto si fuera de color verde con puntos amarillos?

¿Cómo te verías con el cabello rojo brillante?

Ar: Auditivo Recordado: Recuerda sonidos o voces escuchados anteriormente.

¿Cómo suena tu canción favorita?

¿Cuál es el sonido de las olas rompiendo en la orilla del mar?

Ac: Auditivo construido. Crea o inventa nuevos sonidos.

¿Cómo me escucharías si hablara con la voz del Pato Donald?

¿Cómo suena una gran roca golpeando el agua?

K: Kinestético. Evoca sentimientos, sensaciones, emociones.

¿Cómo se siente pasar tu mano sobre el abrigo de fina piel?

¿Cómo se siente la calidez del sol en tu piel?

Ad: Auditivo Digital. Escucha tu diálogo interno, la conversación contigo mismo, cómo te hablas internamente.

¿Qué te dijiste a ti mismo la última vez que tomaste una decisión importante en tu vida?

¿Puedes repetir tu verso favorito en tu mente? Hazlo ahora mismo.

## ACCESOS OCULARES

### Visuales

Piensa en Imágenes, diálogo rápido, memoria en imágenes estáticas o movimiento, predicados verbales de colores e imágenes, movimientos regularmente más rápidos.

Frases visuales:

Mira tú... imagínate que...

¿Cómo ves eso?

No me veo con ella.

### Auditivos

Diálogo interno, conversa mucho consigo mismo, hace sonidos cuando habla, memoria auditiva, sonidos palabras, ruidos, movimientos algo ligeros.

Frases auditivos:

Óyeme lo que te digo...

No me hables así...

¿Por qué gritas? me fastidia ese sonido...

### Kinestésicos

Comunicación por sensaciones, intuición, predicados de sensaciones olfativos, movimientos más lentos. Reacciones pasivas ante el peligro.

Frases kinestésicos:

Siento que ya no la quiero, siento un... no sé qué...

Me huele a gato encerrado...

Siento una sensación de molestia.

Con estos movimientos detectamos si la persona está dialogando en su mente, está viendo imágenes, o está sintiendo emociones, es muy importante para comunicarnos reconocer estas estrategias inconscientes de la mente de los demás para ayudarlos y persuadirlos a tener mejores estados y mejor energía para sus actividades y aprendizajes.

## RESULTADOS

Durante el proceso de investigación se pudo evidenciar que en un salón de clases cada estudiante tiene una tendencia diferente a percibir y recibir información a través de los sentidos y que cada sentido no tiene el mismo protagonismo, es decir que dependiendo del sentido que prevalezca se realizan los sistemas representacionales, para ello hay quienes son visuales, auditivos o kinestésicos.

Los estudiantes que prefieren ocupar las primeras filas en sus clases son visuales y ocupan los primeros lugares precisamente para captar u observar imágenes que después usaran para crear conocimientos.

Se reconoce a los auditivos porque optan por usar los puestos laterales, donde no tendrán problemas para escuchar palabras o sonidos que recordarán en lo posterior.

Los kinestésicos buscan los últimos lugares, son más emotivos, hacen uso del gusto, olfato y tacto.

Al aplicar estrategias que favorezcan la escucha activa y profunda, resultó más fácil conseguir que los estudiantes descubran y generen sus aprendizajes, evitando fracasos escolares porque se los orienta en función de su canal de aprendizaje.

Se realizaron dos grupos en el salón de clases, con el grupo A, se identificó el canal de aprendizaje y se los agrupo dependiendo del sentido que preveleía para lo cual las estrategias que se aplicaron están encaminadas al sistema visual, auditivo o Kinestésico.

El grupo B, se impartieron clases sin considerar sentido que usaban para generar aprendizajes, se aplicaron técnicas iguales para todos.

Los estudiantes del grupo A, obtuvieron mejores resultados y se sintieron satisfechos y a gusto con lo que aprendían, se involucraron activamente en su proceso de formación. Con el grupo B, no sucedió lo mismo hubieron diferentes resultados y no todos estuvieron contentos con lo que recibían, cumplieron el proceso por obligación y sin mayor importancia.

Al hacer uso de las estrategias de escucha activa se fortaleció la afectividad entre maestro y alumno, y entre estudiantes, mejoró la convivencia escolar y resaltó el respeto y la tolerancia, disminuyendo los actos de indisciplina y la agresividad.

## **CONCLUSIONES**

Por medio de este trabajo podemos concluir que:

La escucha activa es una habilidad que se aprende y se hace posible para enseñar como para aprender, por lo que debe ser aplicada o enseñada con la misma importancia que se trabajan los demás temas.

Los estudiantes mejoran la habilidad de escuchar por medio de actividades lúdicas acorde a su edad e intereses, empezando por actividades simples hasta llegar a más complejas de acuerdo a la respuesta que vayamos obteniendo del grupo.

Fomentar actividades grupales donde los estudiantes puedan desarrollar la empatía entre ellos, tengan la oportunidad de compartir y construir conocimientos entre ellos.

Los docentes deben aplicar medios visuales, auditivos y kinestésicos para llegar a todos los estudiantes que les ayude a apropiarse del conocimiento, puesto que cada uno de ellos tiene un estilo diferente a la hora de aprender.

Se demuestra la importancia de la habilidad de escuchar como parte de la competencia comunicativa y del proceso educativo, pues mediante esta escucha podemos conocer sistemas de representación mental, calibrar, notar y detectar emociones de los estudiantes.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aguirre A, La escucha activa en la educación (2016). Unir revista. Disponible en: <http://www.unir.net/educacion/revista/noticias/la-escucha-activa-en-la-educacion/549201555491/>

Bandler R. y Grinder J, “La Estructura de la Magia I”, Editorial Cuatro Vientos: Santiago de Chile, 1980.

Bandler R. y Grinder J, “La Estructura de la Magia II”, Editorial Cuatro Vientos: Santiago de Chile, 1998. Disponible en archivo PDF [https://pnlcentro.files.wordpress.com/2014/02/estructura\\_de\\_la\\_magia\\_II.pdf](https://pnlcentro.files.wordpress.com/2014/02/estructura_de_la_magia_II.pdf)

Bandler R. y Grinder J. “De Sapos a Príncipes” Editorial Cuatro Vientos: Santiago de Chile, 1999. Disponible en [http://assets.espapdf.com/b/John%20Grinder/De%20sapos%20a%20principes%20\(8565\)/De%20sapos%20a%20principes%20-%20John%20Grinder.pdf](http://assets.espapdf.com/b/John%20Grinder/De%20sapos%20a%20principes%20(8565)/De%20sapos%20a%20principes%20-%20John%20Grinder.pdf)

Astorga F. Técnicas de PNL para alcanzar el éxito y desarrollo personal. (2013) Disponible en: <http://pnlyexito.com/blog/tecnicas-de-pnl/accesos-oculares/>

Fundación UNAM. La programación neurolingüística (PNL) mejora el proceso enseñanza aprendizaje.(2013)  
Disponble:<http://www.fundacionunam.org.mx/educacion/la-programacion-neurolinguistica-pnl-mejora-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje/>

Hernando, A., Aguaded, I. y Pérez, A. Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios. *Educación y Futuro*, 24, (2011) 153-177

Estrategias en Programación Neurolingüística, Disponible en <http://estrategiaspnl.com/pnl-en-la-educacion-2/>

<http://estrategiaspnl.com/la-importancia-del-lenguaje-assertivo-2/>

# USO DE ESCENARIOS DE APRENDIZAJE EN ENTORNOS E-LEARNING Y B-LEARNING COMO ALTERNATIVA DE ESTUDIO EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

**Autores:** Ing. Julio César Suárez Dioses<sup>1</sup>, Ing. Javier Jiménez Peralta<sup>2</sup>, Ec. Alfredo Jacob Coello Panchana<sup>3</sup>.

**Institución:** Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

**Correo Electrónico:** [jsuarez@itb.edu.ec](mailto:jsuarez@itb.edu.ec); [jjimenez2@itb.edu.ec](mailto:jjimenez2@itb.edu.ec); [acoello@itb.edu.ec](mailto:acoello@itb.edu.ec)

## **USO DE ESCENARIOS DE APRENDIZAJE EN ENTORNOS E-LEARNING Y B-LEARNING COMO ALTERNATIVA DE ESTUDIO EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA**

### **RESUMEN**

Desde su presencia en el contexto educativo, E-Learning y el B-Learning es una modalidad emergente con identidad propia ya que su evolución, discurre por contextos configurados por la presencial y virtual. Se sitúa como una modalidad mixta o de combinación; la progresiva evolución social, tecnológica y cultural hacia la convergencia, entendida como una estrategia de integración de sistemas para la redefinición de la industria del conocimiento, aporta una nueva didáctica a la modalidad, dada la confluencia de las mediaciones pedagógicas y tecnológicas en el proceso formativo.

Por consiguiente se busca contribuir a la discusión sobre lo que conviene hacer con tecnologías de la información y las comunicación (TIC) en instituciones de educación superior que quieren atender los retos que les plantea la modernidad y los contextos a los que sirven, los retos a la educación superior y las oportunidades que ofrecen el E-Learning y el B-Learning para atender dichos retos; se trae a plantear trabajos relacionados y se establece un marco de referencia conceptual que servirá las modalidades presenciales, semipresenciales y a distancia.

Los hallazgos sobre lo que enseñan las buenas prácticas en B-Learning y E-Learning en instituciones del ámbito iberoamericano y que son líderes en estas modalidades educativas, desde las dimensiones educativa, tecnológica y organizacional, se analizan con lente estratégico los hallazgos, analizando los factores claves de éxito en el uso de las modalidades ELearning, B-Learning y combinación de ellas.

### **INTRODUCCIÓN**

Las instituciones de educación superior han experimentado cambios rotundos en el sistema educativo para apoyarlos en la sociedad del conocimiento y al alcance de toda una sociedad para transformar los procesos de formación desde los entornos convencionales hasta distintos ámbitos educativo que la realidad está revolucionando a través de la era digital; que genera a las entes educativos nuevas oportunidades para conquistar al alumnado y tener un proceso de enseñanza- aprendizaje diferenciador a la educación tradicional.

Los ambientes de enseñanza-aprendizaje varían de forma vertiginosa a través de la evolución de la tecnología y el claustro docente se encuentra inmerso en los actuales tiempos con la metodología tradicional en las instituciones de educación superior.

El estudiantado elige en los actuales tiempos de manera libre y autónoma sus procesos de

educación con las instituciones educativas con programas curriculares presenciales, semipresenciales o a distancia, de acuerdo, lo académico y el cuerpo docente debe reajustar sus sistemas de distribución y comunicación en sus metodologías curriculares. Por consiguiente, estos cambios traen consigo la aparición de nuevas metodologías de enseñanza, que se constituyen redes de conocimiento que muchos de ellos se caracterizan por el modularidad y la interconexión. Todo ello exige a las instituciones de educación superior una flexibilización de sus procedimientos educativos y de su estructura administrativa, para adaptarse a modalidades de estudios más flexibles.

Es importante que las instituciones existentes deben responder verdaderamente a este desafío, deben revisar sus mallas curriculares actuales y promover experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje, apoyándose en las TIC y haciendo énfasis en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores y en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje; es decir, en los procesos de innovación docente, en lugar de enfatizar la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías.

El claustro docente debe adoptar competencias en el uso de entornos virtuales de aprendizaje que resultan un escenario óptimo para promover la formación a distancia en las instituciones de educación superior, ya que permiten abordar la formación de las tres dimensiones básicas que la conforman: el conocimiento y uso instrumental de aplicaciones informáticas; la adquisición de habilidades cognitivas para el manejo de información hipertextual y multimedia; y el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva para valorar tanto la información, como las herramientas tecnológicas disponibles.

## **DESARROLLO**

Las instituciones de Educación Superior deben incorporar en su proceso de enseñanza-aprendizaje el uso de entornos educativos tal como nos indica Barberá et al. (2004), que los entornos educativos son ejes relativos en donde aplica el uso de las tecnología de la información y la comunicación como soportes tecnológicos en entornos educativos presenciales o virtuales basados en la oralidad o entornos mixtos. Desde el punto de vista pedagógico el diseño de entornos virtuales ayudan a soportar el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando un enfoque teórico y metodológico en entornos multidisciplinarios con el seguimiento de los tutores en línea en donde el alumno utiliza las TIC para lograr los objetivos de aprendizaje.

Es importante concientizar al claustro docente que no se puede estar alejado de esta evolución tecnológica, ni de la manera en que las tecnologías de la información y la

comunicación (TIC) influyen y contribuyen en la formación integral que recibe todo sujeto, permitiendo la igualdad en la educación recibida, así como en la búsqueda de información que permite la preparación de clase por parte de los docentes, y las gestiones de dirección y administración que se formulan en su recorrido, haciendo que el sistema educativo sea enfocado en búsqueda de la eficacia, eficiencia y adaptándose a la realidad de todo ser humano y su entorno.

#### UNA MIRADA E-LEARNING

La formación virtual o e-learning impone cambios profundos tanto en el rol del profesor y su relación con el estudiante. El papel del profesor pasa de transmisor de conocimientos a tutor o guía del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, adquiere una importancia fundamental como diseñador de materiales, medios y estrategias de aprendizaje, creando en el entorno las situaciones propicias para ello. Por su parte, el alumno pasa a dirigir su propio proceso de aprendizaje, apoyándose en el profesor y compañeros para conseguir alcanzar los objetivos del mismo. Uno de los problemas más importantes del e-learning es el gran abandono de los estudiantes. Bartolomé (2004) cita algunos de los problemas que se han encontrado en este tipo de cursos: baja calidad de los contenidos, tutores sin preparación suficiente, exceso de trabajo en la tutorización, estrategias didácticas tradicionales. El e-learning precisa de una serie de condiciones para poder llevar a cabo el proceso de aprendizaje con éxito. La motivación del estudiante, su nivel de responsabilidad y autonomía son claves para ello.

Por su parte, la importancia de materiales digitales de calidad y el diseño por parte del profesor de situaciones y metodologías adecuadas para llevar a cabo los aprendizajes, así una adecuada tutorización de los estudiantes, rápida y eficiente son elementos fundamentales.

En la aplicación de E-Learning es la nueva figura del docente dando un giro 360 grados siendo ahora un tutor es de suma responsabilidad en cualquier modalidad formativa (cursos presenciales, semipresenciales o en línea), F. J. García (2005) nos enseña que: "la capacitación no presencial a través de plataformas tecnológicas, posibilita y permite al profesor organizar, dinamizar, apoyar al alumno en sus aprendizajes y flexibiliza el acceso y el tiempo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de garantizar ambientes de aprendizaje colaborativos mediante el uso de herramientas de comunicación síncrona y asíncrona, potenciando en suma el proceso de gestión basado en competencias".

Algunas de las funciones del tutor on-line son:

Dinamizador social. El carácter social del proceso de formación en la enseñanza on-line

debe ser tenido en cuenta para crear un clima de trabajo óptimo y un nivel de satisfacción y de pertenencia al grupo en los participantes. Existen diferentes recursos que pueden ayudar en este proceso, algunos ejemplos pueden ser:

Añadir la foto de todos los participantes para lograr una mayor cercanía y conocimiento de los mismos.

Propiciar a través de chat un mayor conocimiento entre los participantes (intereses, motivaciones, etc.).

Crear foros de alumnos, en donde tengan libertad para expresar sus ideas.

Incluir tareas de trabajo colaborativo que fomenten la interacción entre participantes.

Planificador y organizador. En la formación virtual los tiempos destinados a las diferentes tareas que deben de realizar los estudiantes debe ser planificada previamente al desarrollo del mismo, esto conlleva un análisis pormenorizado de las tareas y tiempos necesarios para su ejecución, así como tener presente los diferentes ritmos que pueden llevar los participantes en el curso lo que conlleva una mayor flexibilidad que en la enseñanza presencial.

Seguimiento del nivel de actividad (grupal e individual). Uno de los grandes problemas con los que se enfrenta la enseñanza a distancia es el abandono de los participantes, lo cual puede deberse a diferentes causas: falta de tiempo, falta de motivación, dificultad para comprender los contenidos, causas personales, etc. El tutor deberá hacer un esfuerzo importante para realizar el seguimiento tanto del grupo como a nivel personal intentando detectar los posibles problemas que van surgiendo y realizando las acciones necesarias para solucionarlos, poniéndose en contacto con los interesados a través del correo electrónico.

Apoyo técnico. Dado el carácter mediado del proceso de aprendizaje el tutor debe de conocer y atender a los problemas que puedan encontrarse los estudiantes en el proceso de aprendizaje relativos al uso del entorno virtual. Una de las posibilidades es el uso de un foro específico para este tipo de problemas.

Apoyo administrativo. El tutor debe facilitar al estudiante toda la información y apoyo necesario para que pueda realizar las gestiones administrativas relacionadas con su curso o titulación. Para ello, deberá estar al tanto del proceso que se ha seguido y resolver las dudas o problemas que se puedan plantear.

Facilitador y dinamizador del aprendizaje. Es, sin lugar a duda, el rol fundamental del tutor. La transmisión de conocimientos eje fundamental de la enseñanza presencial, ocupa un lugar secundario en el aprendizaje on-line en la que el profesor-tutor se convierte en una

figura de apoyo para que el propio estudiante en colaboración con sus compañeros realice el proceso de aprendizaje que le permita la interiorización de los contenidos y la adquisición de destrezas necesarias para alcanzar los objetivos. Para que pueda ser realizado con éxito deberemos tener presente:

Responder con rapidez a los mensajes de los estudiantes. La rapidez en las respuestas incrementa considerablemente la motivación del estudiante y su implicación en el curso.

Utilizar un lenguaje cercano, comprensible y amable en las interacciones con los estudiantes.

Pedir comentarios o aclaraciones en el caso en que el mensaje del alumno no sea comprensible. Ej. A qué te refieres cuando dices

Utilizar las preguntas como elementos de reflexión y profundización de los conceptos. Ej. ¿Qué crees que sucedería sí?

Ofrecer información complementaria al alumno que le permita profundizar en el tema tratado. (ej. libro, documento electrónico, etc.)

Evaluación de las actividades. La evaluación de las actividades en un corto espacio de tiempo desde su entrega o realización sirve como elemento de feedback para los estudiantes, permitiéndole conocer si ha alcanzado los objetivos propuestos en la misma. En la información ofrecida al alumno relativa a la actividad a desarrollar es conveniente plantear además del objetivo y procedimiento a seguir en la misma, los criterios que se utilizarán para su evaluación.

#### UNA MIRADA APRENDIZAJE MIXTO (B-LEARNING)

Las TIC representan uno de los principales factores de cambio de las instituciones de educación superior, e auguran en el campo educativo la progresiva desaparición de las restricciones de espacio y de tiempo en la enseñanza y la adopción de un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante. En términos simples, el aprendizaje combinado (mixto o bimodal) apunta a un modo de aprender de manera combinada una modalidad de enseñanza y aprendizaje presencial con una modalidad de enseñanza y aprendizaje virtual (Salinas 1999; Coaten, 2003; Marsh, McFadden & Price, 2003).

Es precisamente el componente tecnológico, a través de un campus virtual, el que aporta la novedad a esta modalidad. Se trata de un modelo híbrido (Marsh et al., 2003), a través del cual los tutores pueden hacer uso de sus metodologías de aula para una sesión presencial y al mismo tiempo potenciar el desarrollo de las temáticas a través de una plataforma virtual. Este modelo no especifica que debe ir primero, pero en todo caso, se combina el rol tradicional de la clase presencial con el nuevo rol del tutor de educación a

distancia.

Más aún, se podría considerar que esta modalidad mixta parece ser una respuesta válida para mejorar la calidad de la educación porque reúne todas las piezas del mosaico (Forés & Trinidad, 2003; Vera, 2005). En este modelo el tutor asume un rol esencialmente de mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A continuación detallamos ventajas reconocidas del b-learning son las siguientes:

**Flexibilidad:** Al permitir actividades asincrónicas, posibilita que el estudiante avance a su ritmo, lea y relea los contenidos colocados en la plataforma, de tal forma que sea él quien defina cuándo está listo para apropiarse de otros contenidos.

**Movilidad:** Se eliminan las barreras territoriales y de tiempo.

**Ampliación de cobertura:** Como consecuencia de lo anterior, se puede llegar y atender un mayor número de estudiantes.

**Eficacia:** dado que es el mismo estudiante quien dirige su aprendizaje, es predecible que ese aprendizaje sea significativo.

**Ahorro en costos:** al disminuir la presencialidad, se optimiza el uso del tiempo y se disminuye el costo de los desplazamientos, aun teniendo que pagar los costos de conexión a la red.

**Diversidad de presentación de contenidos:** dado la posibilidad de "colgar" información diversa en la plataforma, permite que los estudiantes se apropien del conocimiento según sus propias preferencias, es decir, leyendo (presentaciones y documentos), viendo (videos) y haciendo (simulaciones).

**Actualización:** La información y actividades diseñadas en la plataforma son fácilmente actualizables.

**Interacción:** Si bien las plataformas educativas tienen herramientas de comunicación bien definida (chat, foros) y con bondades reconocidas, también es cierto que en algunas oportunidades es necesario interactuar con los tutores de manera presencial, esta modalidad permite lograr ese objetivo."

Por lo tanto, y aunque se enfatiza la centralidad del estudiante, esta modalidad de aprendizaje combinado no descansa en un único modelo de aprendizaje, su enfoque está orientado a la reflexión crítica como componente esencial.

Más aún, Dodge (2001) planteó que el blended learning involucra poner a los estudiantes en diversas situaciones en las cuales han de interactuar. Así, según diversos autores, la interacción en un ambiente de aprendizaje combinado es un importante componente del proceso cognitivo, pues incrementa la motivación, una actitud positiva hacia el aprendizaje

significativo.

En general, a nivel de la educación superior, la introducción de tecnologías de la información y comunicación (TIC) permite establecer el siguiente cuadro comparativo:

Viejo paradigma sin TIC en la educación superior:

Entrega del servicio educativo en modalidad presencial.

Disponibilidad limitada de cursos y/o programas.

Oferta educativa a nivel local y/o nacional.

Tecnología como gasto no considerado como inversión.

Nuevo paradigma con las TIC:

Oferta educativa transfronteriza.

Entrega del servicio educativo a distancia y/o en modalidad combinada.

Enfoque centrado en el aprendizaje.

Tecnología como inversión y elemento diferenciador.

En conclusión, el objetivo principal de esta modalidad es combinar las ventajas de la enseñanza on-line (flexibilidad, acceso a recursos, etc) con las de la enseñanza presencial (proximidad).

## **CONCLUSIONES**

Durante los primeros años de utilización de las TIC en la formación de educación superior en la modalidad presencial, semipresencial y a distancia, se han centrado en la innovación técnica para crear entornos de enseñanza-aprendizaje basados en la tecnología. La incorporación del aprendizaje combinado o B-learning y E-learning es una estrategia interesante pues apunta a integrar las mejores prácticas pedagógicas con la última tecnología disponible para entornos virtuales de aprendizaje.

En este sentido, las posibilidades y aplicaciones del B-learning y E-learning son amplias: se extiende la oferta educativa en la educación superior, se mejora la interacción entre los miembros de una comunidad, y se aumenta la motivación de autoaprendizaje a los estudiantes, entre otras. Esto, a su vez, conlleva interesantes desafíos para las teorías de la enseñanza y aprendizaje, pues se migra de un enfoque centrado en el docente a un enfoque centrado en el estudiante.

Las TIC son capaces de construir una alternativa más cercana que la educación a distancia y diferente de la enseñanza presencial. Se cree que la educación superior a través del internet ofrece nuevas posibilidades de enseñanza-aprendizaje abiertas y flexibles, pero el profesorado y el alumnado necesitan buenas condiciones de trabajo, funcionamiento adecuado del internet, eficacia en las funciones que integran el campus virtual, calidad de

los contenidos, adecuación pedagógica de las actividades, fluidez en la comunicación pedagógica, coherencia con los procesos de evaluación y acreditación.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Barberà, E.; Badia, A.; Colomina, R.; Coll, C.; Espasa, A.; De Gispert, I.; La Fuente, M. y Mayordomo, R. (2004). Pautas para el análisis de la intervención en los entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación. Informe de seguimiento. Consultado el 23 de julio de 2009 en [http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/inform/IN3\\_2004.pdf](http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/inform/IN3_2004.pdf).

Bartolomé, A. (1996) Preparando para un nuevo modo de conocer. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, nº 4.

Bartolomé, A. (2004) Blended learning. Conceptos básicos. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 23, pp. 7-20. Disponible en <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm>

Belloch, C. Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia.

Cabero, J. (2000). La formación virtual: principios, bases y preocupaciones. En PÉREZ, R. (coords): Redes, multimedia y diseños virtuales, Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, 83- 102. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/87.pdf>

COATEN, N. (2003). Blended e-learning. [en línea]. Educaweb, 69. (Oct., 2003). Disponible en: [Consulta: 4 de Junio de 2008]

DODGE, B. (2001). FOCUS: Five rules for writing a great webquest. en línea. Learning & Leading with Technology, 28(8). Disponible en: Consulta: 3 de Junio de 2008.

García Teske, E. (sf) El "abandono" en cursos de e-learning: algunos aprendizajes para nuevas propuestas. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1892Teske.pdf>

FORÉS, A. & TRINIDAD, C. (2003) Amalgama o puzzle, El blended elearning. [en línea]. Educaweb. Nro. 69. ISSN 1578-5793. Disponible en: Consulta: 29 de Mayo de 2008.

SALINAS, J. (1999). ¿Qué se entiende por una institución de educación superior flexible? [en línea]. Comunicación presentada en "Congreso Edutec 99. NNTT en la formación flexible y a distancia", 14 a 17 de septiembre 1999, Sevilla. Disponible en: Consulta: 3 de Junio de 2008.

VERA, F. (2005). Educational challenges in the digital age. Ponencia en el II Simposio TEFL. Universidad de Rancagua, Chile.

Vera, F. (2008). La modalidad blended-learning en la educación superior. Recuperado

## IMPACTO DE LAS TIC'S EN LA GERENCIA EDUCATIVA

**Autores:** Karina Benítez Luzuriaga<sup>1</sup>, Irene Sanchez Gonzalez<sup>2</sup>, Francisco Benítez Luzuriaga<sup>3</sup>

**Institución:** UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA.

**Correos Electrónicos:** [kbenitez@utmachala.edu.ec](mailto:kbenitez@utmachala.edu.ec), [isanchez@utmachala.edu.ec](mailto:isanchez@utmachala.edu.ec),  
[fbenitez@utmachala.edu.ec](mailto:fbenitez@utmachala.edu.ec).

## IMPACTO DE LAS TIC'S EN LA GERENCIA EDUCATIVA

### RESUMEN

Actualmente las TICs -o NTICs- se han convertido en una herramienta indispensable para el desarrollo del ser humano. Su utilización en la vida cotidiana y en la formación educativa y laboral brinda varios beneficios: la accesibilidad comunicativa, interacción y presencia en medios y redes sociales, inmediatez, entre otras ventajas. Y, en especial, la labor educativa, el proceso de enseñanza-aprendizaje exige una mayor demanda en la aplicación de las mismas, ya que permite crear y diseñar diferentes productos o piezas educomunicacionales, que deben estar acorde a las demandas y requerimientos establecidos en reformas curriculares y en el vertiginoso desarrollo de la vida educativa. Las instituciones de formación tienen un rol importante en la sociedad. Son las encargadas de formar seres humanos y profesionales competentes, cuyo nivel de conocimiento esté acorde con los últimos avances tecnológicos. Los estudiantes -desde las aulas de clase- deben tener la capacidad de proponer soluciones a las distintas problemáticas de su entorno. Los estándares de calidad educativa consideran como pilares cuatro ámbitos: de aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura, en cada uno de ellos se desenvuelve la mediación tecnológica, permitiendo el mejoramiento del rol de un directivo, todo esto como un cúmulo de insumos inherentes a comunicar de manera efectiva a la comunidad educativa. Dichos estándares reconocen los aprendizajes como significativos por la innovación tecnológica que puede facilitar procesos a través de la web o con sus múltiples formas de procesar información.

Dentro de este contexto, el presente documento propone una reflexión sobre el desafío del uso de las TICs y su impacto en la administración organizativa de los establecimientos educativos. Parte de una primera aproximación teórica con discusiones filosóficas, epistemológicas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas que permitieron el abordaje del problema central planteado: ¿las Tics inciden en el desarrollo institucional de una entidad educativa?

Tomando como punto de partida que las instituciones educativas del Sistema Nacional de Educación poseen un engranaje con estricto apego al uso de las Tics, en las que tanto los padres de familia, estudiantes, docentes y directivos tienen acceso a la información a través de la Plataforma *Educar Ecuador*, y, que les permite significativamente adentrarse en un mundo globalizado se realizó la presente investigación en una entidad de educación media de la provincia de El Oro enmarcada en la siguiente premisa: una IE puede solventarse desde paradigmas comunicacionales entre los trabajos inter y multidisciplinares con el uso de las Tics, el manejo de correos

electrónicos, creación de grupos de trabajo colaborativo, repositorios digitales, edublogs con almacenamientos en la nube, lo que crea un ambiente de última generación y provoca transformación social, desarrollo de la colectividad y Buen Vivir.

Con el uso de encuestas, entrevistas y observación participante y mediante el método de triangulación se realizó el diagnóstico inicial a un universo de 188 personas, entre administrativos, docentes y estudiantes, para determinar que en dicha IE: el personal administrativo, en un 60% no tenía desarrolladas competencias de uso de Tics, sólo manejaban programas básicos, como ingreso de datos al sistema; el 64% del personal docente no hace uso frecuente de las herramientas tecnológicas para planificar sus clases, ni uso de aulas virtuales para generar interés de los estudiantes, el 90% del personal de servicio desconocía completamente el uso y manejo de las Tics.

Como resultado de la investigación se evidenció: inexistencia de un modelo de gestión en el uso de las Tics, ruptura en procesos comunicativos en los diferentes niveles, esquemas mentales caducos y tradicionalistas en la gestión, escasa implementación de recursos tecnológicos que promuevan mejoramiento pedagógico de aulas de clase. Y se propuso un modelo de gestión que promueva el desarrollo institucional, mediado por el apoyo tecnológico de las Tics, con perspectivas de innovación y emprendimiento, para directivos y docentes; la aplicación de herramientas tecnológicas en cada proceso y a todo nivel; y, la creación de comunidades de aprendizaje para afianzar el trabajo colaborativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y a nivel gerencial-comunidad.

## **INTRODUCCIÓN**

Las Tics se han apoderado del mundo de la comunicación como medio que facilita retroalimentación en toda la tipología de mensajes ejecutados entre emisor y receptor. Y es así que, desde los albores de la humanidad el hombre ha buscado, distintas formas de establecer una comunicación atendiendo sus realidades y las características propias de las épocas en las que se han desarrollado, por lo que, en la actualidad una administración de una IE necesita una comunicación efectiva que garantice los procesos gerenciales a tal punto de constituirse como un requisito inamovible para alcanzar la mediación tecnológica y con esto el adelanto institucional.

Una IE que tenga procesos gerenciales adecuados, con el debido sustento teórico científico y que se desenvuelva a través de la mediación tecnológica garantiza una comunicación en todos los campos de manera efectiva, eficiente y pertinente con el contexto. Los procesos gerenciales no están exentos de estos cambios, de estas rupturas o quiebres epistemológicos en el tratamiento de los conocimientos de comunicación asertiva, con la utilización de estrategias o competencias comunicativas

en todos los niveles, ayudados por una verdadera cultura de evaluación en los procesos que permitan el desarrollo institucional.

Es importante además coincidir que en la vorágine de la información se establecen parámetros que requieren un empoderamiento de los nuevos paradigmas y enfoques comunicacionales, pasar de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento demanda mucho presupuesto epistemológico en relación a la estructura de la excelencia, apegado a una cultura de constante desarrollo profesional entre los gestores de procesos de cambio, como son los directivos y docentes de la institución, los mismos que dinamizan los procesos a nivel cognoscitivo de forma sistémica y sistemática.

La implementación de una evaluación de las Tics basadas o fundamentadas científicamente, permite hacer referencia al trabajo colaborativo y cooperativo, el primero obedece a un macro escenario entre instituciones educativas y el segundo a un micro escenario de forma interdisciplinar, a simple vista se entendería que dichas estrategias son las expresiones de pensamientos, sentimientos y creencias en forma directa y apropiada, sin violar los derechos de los demás, es la predisposición a trabajar mancomunadamente con estrategias pertinentes y formales dentro de una lógica secuencial que promueva el desarrollo institucional y de los actores en sus campos, con efectividad, interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo, ayudados por las tecnologías de la información y comunicación.

Con los antecedentes bien marcados es necesaria la investigación en el contexto social por su gran apoyo al fortalecimiento de procesos educativos y su vinculación con la comunidad, fruto de esa comunicación efectiva como competencia administrativa y gerencial se desarrollan esquemas mentales, reflexivos y propositivos, que permitirán solucionar problemas de la vida cotidiana enmarcados en el respeto intercultural y plurinacional, siendo los más beneficiados la comunidad educativa en general al contar con el uso de medios tecnológicos direccionados a la innovación en todos sus aspectos. Es importante además contar con un material de apoyo teórico, que sirva para desmitificar los contextos educativos en la región, en función del uso de las Tics, con la implementación de las mismas para un manejo adecuado de las instituciones educativas en gerencia y el ejercicio instruccional acorde a las exigencias de una educación integral en la gestión administrativa y con el apoyo tecnológico para el desarrollo institucional. Todo este bagaje contribuirá a la propuesta de un modelo de gestión acorde a las teorías de la comunicación, en los que se fundamentará o hará énfasis al talento humano e innovación.

La obligatoriedad de poseer competencias comunicativas, solucionadoras de conflictos internos y externos, en función de una evaluación a las TICs frente al desarrollo institucional, con macro destrezas que permitan una comunicación efectiva interrelacionada con el desempeño docente y que permita el desarrollo pleno en el mundo de la competitividad, así lo nota en la revista *Negotium*, en *Las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) y su impacto en la Educación del siglo XXI* y hago referencia “Las tecnologías y los medios componen un ecosistema cultural y simbólico en los que se integran diferentes códigos y lenguajes”, estos coadyuvan a vislumbrar cambios estructurales en los esquemas mentales del directivo y propone una comunicación efectiva entre la colectividad con una propuesta de mediación tecnológica innovadora.

A nivel Latinoamericano son evidentes los cambios dados a la revolución cultural gracias a la tecnologías, se han estrechado en tiempo y espacio procesos generadores de conflictos socio cognitivos, desde la perspectiva conectivista, el hombre como un ser eminentemente social se vuelve esclavo de una máquina para desarrollarse integro desde la virtualidad, los medios tecnológicos agilitan procesos gerenciales e implementen sistemas integrados de evaluación para alcanzar niveles óptimos en el manejo de una institución educativa y de esta manera establecer una visión holística como se desarrollan las sociedades con potencialidades a nivel educativo.

El Ministerio de Educación del Ecuador establece ya lineamientos que direccionan a los directivos y a las prácticas docentes enmarcados en el Buen Vivir, tomando políticas acordes a los sectores más vulnerables de la población. Es entonces una necesidad preponderante la investigación de las Tics en relación directa a procesos gerenciales y las acciones que esto procesos permiten, en el desarrollo de los docentes, en sus campos de acción y en el adelanto institucional. La sociedad posmoderna requiere de actores gestores de un proceso gerencial y educativo cada día con mayor presupuesto epistemológico, dispuestos a asumir la diversidad del conocimiento, liderazgo, con visión creativa e innovadora facilitando el proceso directriz a nivel gerencial, de esta forma adaptarse a la nueva visión de la cultura de la excelencia.

## **DESARROLLO**

Para el desarrollo de la presente investigación se tomaron referentes apegados al paradigma tecnocrático, en el que se ponen de manifiesto concepciones adaptables a una Gerencia Integral, capaz de relacionar todas las características actuales de una organización y con niveles óptimos de competitividad. Si hablamos de integralidad, el gerente educativo acoplará todas las herramientas para el correcto desempeño de cada una de las partes integrantes de una Institución Educativa, es entonces de carácter sistémico y en el que se usarán competencias tecnológicas para efectivizar y optimizar

los procesos gerenciales. Responde a las características individuales y colectivas íntimamente relacionadas con el desarrollo sociocultural del contexto educativo en el que se dinamizan los procesos de la institución. En esa dinámica secuencial se abarca una cultura de evaluación que debe estar inmersa en todo proceso gerencial y en cada uno de los ámbitos a trabajarse dentro de las instituciones educativas. Esto permite hacer una proyección de lo que puede ocurrir en función del desarrollo institucional, lo cual es trascendente y provee de un sinnúmero de posibilidades de solución de conflictos dentro de una IE. Al respecto podemos precisar que se entiende como un “proceso y a la vez un producto, cuya aplicación permite estimar el grado en el que un proceso gerencia educativa favorece el logro de las metas para los que fue creado.” UTPL (2011). Y es verificable en cuanto los propósitos de vayan dando con actividades que permitan solventar con la ayuda de los actores involucrados un escenario que favorezca la empatía entre lo tecnológico e innovador.

#### CUANDO DE GERENCIAR SE TRATA

El advenimiento abrumador de la tecnología produce situaciones muy imbricadas en el pensamiento del accionar humano, estas se derivan de teorías que se acoplan con el devenir del tiempo. Una de las teorías considera que “La nada es todo”, y es en este epígrafe que se desenvuelven todos los procesos de forma sistémica, puesto que somos productos de un sistema, en el que se van forjando las acciones de un personaje dedicado a comprender procesos gerenciales para aplicarlos en sus IE, al respecto la gestión gerencial es argüida por Loachamin (2000 p.4) como “un proceso que comprende determinadas funciones y actividades laborales que los gestores deben llevar a cabo, a fin de lograr los objetivos de la organización”.

En cuanto a los gestores podemos promulgar que realizan una gerencia tomando en cuenta las nuevas tendencias de administración o de gestión en las instituciones educativas, al respecto Sallenave (2002) hace mención a una gerencia integral que responde a tres parámetros: La estrategia, direcciona el derrotero a dónde ir y alcanzar las metas planteadas; La organización, establece estrategias con las que se posibilita efectividad en los procesos y La cultura, que dinamiza el accionar de los actores en cada uno de sus funciones. Ahora bien, esa integralidad al gerenciar manifiesta que “es el arte de relacionar todas las facetas del manejo de una organización en busca de una mayor competitividad”. Son muchos los teóricos que hacen hincapié en el desarrollo de procesos coercitivos entre los integrantes de una institución, en todo caso el tener todo este exceso de información hace que la nada se convierta en su acompañante desde su totalidad.

“Básicamente las funciones del gestor gerencial o administrador son: planeación, organización, dirección y control. El desempeño de esas cuatro funciones básica

constituye el llamado proceso administrativo, pero en cada una de las funciones, los elementos se dinamizan, dando lugar al ciclo administrativo. A medida que se repite, el ciclo administrativo permite continua corrección y ajuste a través de la retroalimentación” Loachamin (2000) p. 4. La nueva visión o concepción de la empresa educativa y dentro de sus estrategias directrices se fundamenta en el desarrollo práctico de la satisfacción del cliente (padres de familia – alumnos). Por lo que es fundamental orientar cada actividad hacia el cliente utilizando los parámetros de calidad de todo el proceso, debe convertirse en la rutina diaria de la gestión empresarial. Para ello es necesario: determinar las necesidades del cliente, el grado de satisfacción que le proporciona la competencia, la capacidad para alcanzar mejores resultados. Y es importante tener en claro que “sin calidad no hay clientes, por lo tanto, es importante que el gerente educativo tenga en cuenta que: calidad integral significa competitividad absoluta, ya que en ella coinciden, máxima calidad, máximo servicio, máximo valor añadido y mínimo costo.” Correa (2002) p. 76.

Por otro lado las nuevas tecnologías de la información y comunicación, son una serie de aplicaciones de descubrimientos científicos dirigidas a un mejor tratamiento de la información y es conocido que la revolución tecnológica implica no sólo al qué se produce, sino también al cómo. Esa revolución tecnológica está orientada hacia el procesamiento de la información; las Tics no son solo herramientas que podemos aplicar en diferentes contextos, sino que también son procesos que se desarrollan en diferentes espacios. Por tanto, la gestión de una IE se ve inmersa en estos cambios, al tratar con sistemas de información que se manejan en diferentes contextos. No es posible lograr eficiencia ni eficacia en la aplicación de sistemas de información si los mismos no pueden plasmarse sobre estructuras orgánicas adecuadas. El análisis y diseños de estructuras, debe constituir un paso previo necesario para lograr el éxito de todo proyecto de información, el cual servirá de respaldo para asegurar el aprovechamiento de la enorme potencialidad de los recursos informáticos. El uso de la computadora debe ser precedido de un meticuloso estudio organizacional. Lardent (2001) p.80. Caso contrario no cumple el objetivo deseado.

Bajo esta serie de premisas se realizó una investigación tomando como objeto de estudio, una institución educativa de carácter público de la ciudad de Machala, en la provincia de El Oro, Ecuador: el Colegio de Bachillerato *Machala*. El estudio -de corte cualitativo-explicativo y descriptivo-explorativo- intenta explicar características y propiedades importantes o relevantes del fenómeno investigado: *frecuencia uso de TICs y modelos de gestión*. Con la utilización del método científico (planteamiento del problema, elaboración de la hipótesis, recogida de datos, análisis y discusión de los resultados, difusión de resultados); así como del lógico-deductivo y lógico-inductivo se

determinó la población y muestra mediante una caracterización de las unidades de investigación, que por su representación, en cuanto a número y por ser un universo pequeño (1661 estudiantes y 67 personas entre administrativos y docentes) fueron perfectamente manejables en su totalidad, por lo que no se aplicó ninguna fórmula para determinación de muestra y se trabajó en la siguiente clasificación y técnica de recolección de datos:

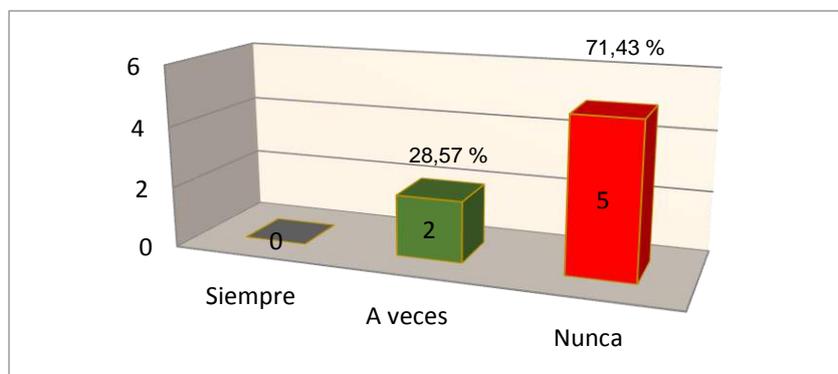
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN	TÉCNICA
Autoridades y Directivos de la Institución Educativa (7 personas)	Encuesta – Entrevista
Profesores de las Institución educativa (60 docentes)	Encuesta
Estudiantes de Tercer Año de Bachillerato de la Institución educativa (135)	Encuesta

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.- El análisis y sistematización de los resultados obtenidos en el proceso investigativo se lo procesó y argumentó de forma cuanti-cualitativa y lo visualizamos a través de barras de porcentajes (estadística descriptiva).

#### FRECUENCIA USO DE TICS

#### DIRECTIVOS (7 ENCUESTADOS)

GRÁFICO N° 01

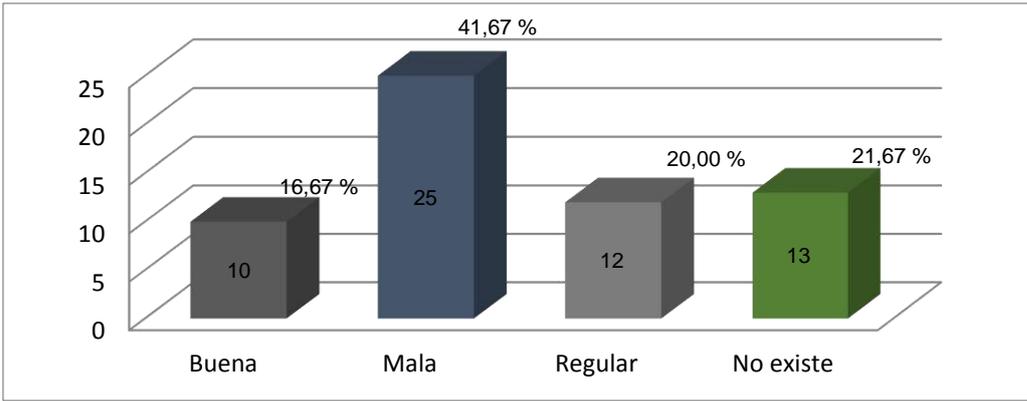


Fuente: Encuesta directa

Elaboración propia

#### DOCENTES (60 ENCUESTADOS)

GRÁFICO N° 02

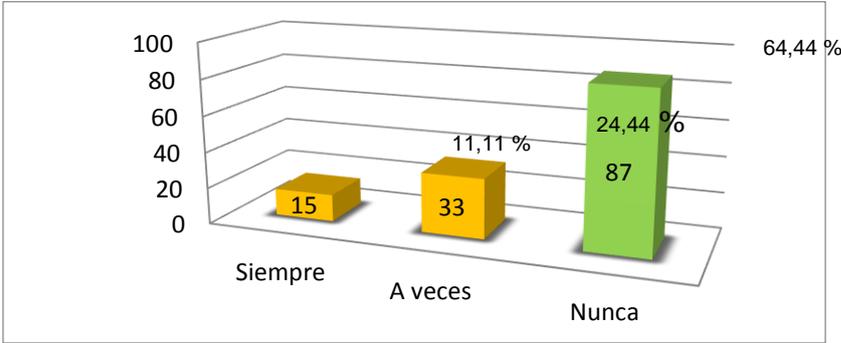


Fuente: Encuesta directa

Elaboración propia

ESTUDIANTES (135)

GRÁFICO N° 03



Fuente: Encuesta directa

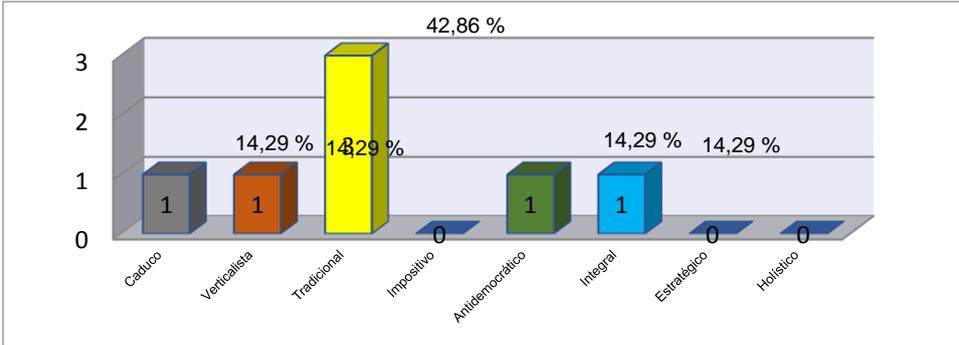
Elaboración propia

De un total de 7 directivos encuestados, el 71,43%, manifestó que *nunca* se ha utilizado procesos de uso de Tics y el 28,57% 2 que el nivel de frecuencia ha sido *a veces*. De los 60 docentes, 41,67 % dijo que la gestión de las Tics es *mala*, 21,67 % indicó que *no existe* gestión, 20 % que es *regular* y el 16,67 % que es *buena*. De los 135 estudiantes, 64,44 % indicó que *nunca* se realizan procesos de uso de Tics, el 24,44% que *a veces* y 11,11% que *siempre* se usa tecnologías.

MODELO DE GESTIÓN

DIRECTIVOS (7 ENCUESTADOS)

GRÁFICO N° 04

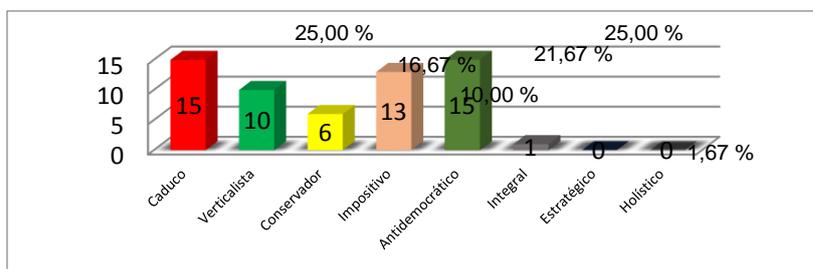


Fuente: Encuesta directa

Elaboración: Autora

## DOCENTES (60 ENCUESTADOS)

GRÁFICO N° 05

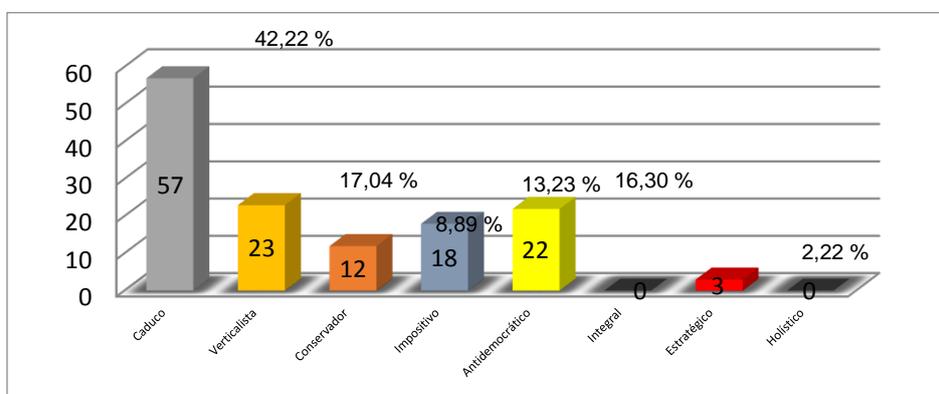


Fuente: Encuesta directa

Elaboración: Autor

## ESTUDIANTES (135)

GRÁFICO N° 06



Fuente: Encuesta directa

Elaboración: Autor

De los 7 directivos investigados, el 42,86 % piensa califica el modelo de gestión de la institución educativa como *tradicional*, del mismo modo 1 persona encuestada, 14,29 % considera que es *caduco*, coinciden en porcentaje quienes sostienen que es *verticalista*, *antidemocrático* e *integral*. De los 60 docentes investigados, el 25 % dice que es *caduco* al igual que *antidemocrático*, el 21,67 % aseguraron que es *impositivo*, 16,67 % *verticalista*, 10 % que es *conservador* y el 1,67 % que es *integral*. Por su parte de los 135 estudiantes, el 42,22 % indicó que el modelo de gestión usado por los directivos es *caduco*, el 17,04 % indicó que es *verticalista* y el 16,30 %, *antidemocrático*.

## CONCLUSIONES

Después del análisis y la discusión de los resultados se concluye que:

el proceso de enseñanza aprendizaje y los flujos comunicacionales de la gestión administrativa de la entidad educativa no se ven fortalecidos por un uso adecuado y eficiente de las TICs como herramientas necesarias para superar la brecha digital.

La institución educativa ha sido conducida con esquemas mentales caducos y tradicionalistas, tanto a nivel directivo como docente, que ha ocasionado que la IE no presente proyectos vinculantes con la colectividad apegado a la tecnología. Existe un

divorcio marcado entre los gestores de cambio social que no participan en trabajos cooperativos y colaborativos, acordes al buen vivir. La gestión a nivel directivo no implementa recursos tecnológicos tendientes a mejorar pedagógicamente las aulas en respuesta a la demanda de educación de calidad.

Ante estos hallazgos se propuso un nuevo modelo de gestión, basado en las teorías de la comunicación, talento humano y la innovación tecnológica, como solución estratégica necesaria para desarrollar y optimizar competencias que permitirá solucionar esta deficiencia, promover el trabajo colaborativo y cooperativo con apoyo de medios tecnológicos para beneficio de la institución educativa y del entorno local y regional.

### **BIBLIOGRAFÍA**

CORREA DE MOLINA, Cecilia. (2002). Administración estratégica y calidad integral en las instituciones educativas. Editorial Magisterio. Bogotá – Colombia.

FINQUIELEVICH, Susana. LAGO, Silvia. JARA, Alejandra. VERCELLI, Ariel (2004) TIC, desarrollo y reducción de la pobreza: Políticas y propuestas. Buenos Aires – Argentina

FONTAINES, Tomás (2006) Concepción Epistemológica sobre la Investigación del Personal Docente que enseña a Investigar. Maracaibo – Venezuela.

LARDENT, Alberto. (2001). Sistemas de información para la gestión empresarial. Planeamiento, tecnología y calidad. Pretince Hall. Buenos Aires – Argentina.

McLUHAN, Marshall. POWERS, B.R. (1995) La Aldea Global. Gedisa, Barcelona – España

OLICAR, Anderson. DAZA, Alfredo. (2007) Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su Impacto en la Educación del siglo XXI. Revista Negotium Ciencias Gerenciales.

PORIET, Yenitza. (2010) Perspectiva Tecnológica en la Gerencia Educativa. Observatorio Laboral Revista Venezolana.

**ESTRATEGÍA DE GESTIÓN PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LA CULTURA  
PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Autores:** Alba Rosa Pupo Kairuz<sup>1</sup>, Dionisio Vitalio Ponce Ruiz<sup>2</sup>, Rosa Alba Pupo Kairuz<sup>3</sup>

**Correos electrónicos:** [apupokairuz@gmail.com](mailto:apupokairuz@gmail.com)

# **ESTRATEGÍA DE GESTIÓN PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **RESUMEN**

La Educación Superior, la sociedad y la cultura en el siglo XXI nacen sujetas a las complejidades inherentes al mundo global, por lo que sus consecuencias y efectos, han condicionado constantes cambios en las universidades. El presente trabajo tiene como objetivo la elaboración de una estrategia de gestión para la formación permanente de la cultura profesional en la Educación Superior, a fin de favorecer la pertinencia sociocultural de los profesionales. Los estudios fueron realizados en la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES), a partir de un diagnóstico especialmente realizado con estudiantes de la carrera de Derecho, al existir insuficiencias en el proceso de formación permanente de la cultura profesional. Los materiales y métodos de investigación utilizados fueron: teóricos, análisis -síntesis, inductivo- deductivo, histórico-lógico y el sistémico-estructural, las técnicas utilizadas desde el nivel empírico (encuestas, entrevistas y taller de socialización. Dentro de los resultados más significativos está la contribución al perfeccionamiento de la formación permanente de la cultura profesional en la Educación Superior con la estrategia propuesta. La corroboración de la viabilidad de la propuesta se logró con el desarrollo de Talleres de Socialización, resultado del consenso final en torno a la significatividad de la estrategia. Esta investigación ofrece respuesta concreta a la demanda social de lograr profesionales con una formación profesionalizante que permita afrontar los complejos problemas en su contexto sociocultural profesional.

## **INTRODUCCIÓN**

Hoy las universidades en la llamada “Sociedad del Conocimiento y la Información” tienen nuevos retos sociales, como es la formación de los profesionales en correspondencia con el nuevo contexto, lo que demanda de ellas programas de estudios proyectados hacia el futuro, con flexibilidad y que posibiliten, a la vez, la formación individual y cultural de cada uno de ellos.

En consideración a lo expresado, se le ha atribuido a la cultura la función esencial de garantizar la existencia y el desarrollo de la humanidad. Muchos han sido los estudios realizados por diferentes autores en torno a esta problemática, con el propósito de explicar el desarrollo del hombre como ser social, en ese sentido, consideran la existencia de la cultura desde el propio surgimiento del hombre, así como su alto nivel de significación en el proceso de individualización y socialización.

Desde el punto de vista antropológico la cultura se ha abordado, entre otros autores, por Dumoulin, John. (1973), Fernández Salvador, Consuelo. (2000), Guadarrama, Pablo (1990), los mismos desde la perspectiva de la antropología cultural proporcionan ideas valiosas sobre el rol de la cultura en el

desarrollo del hombre dentro de un grupo humano, sin embargo, desde una posición epistemológica y metodológica no tiene en cuenta la necesidad de aceptación y valoración de esta categoría para investigar la educación del hombre dentro de un grupo humano en un medio sociocultural.

En el análisis filosófico de la cultura, efectuado entre otros autores por Montoya Rivera, Jorge (2004), Espinosa Ramírez, José A (2008), Fuentes, González, Homero (1998), Guadarrama, Pablo (1990), es reconocida su complejidad y se han proporcionado las bases teóricas y metodológicas para su estudio, pero aún existen limitaciones que dificultan el establecimiento de ideas precisas e integradoras acerca de los mecanismos para desarrollar la educación del individuo, al sugerirse aspectos esenciales desde la lógica de otra ciencia.

Desde la perspectiva en el campo de la Sociología, Gil Villa, Fernando (1997), Bernal Martínez de Soria, Aurora. (2009), Claxton, Mervyn (2009), y otros, han manifestado la importancia de la cultura para el proceso de socialización del hombre dentro de un ambiente determinado, al entenderse como medio y fin en la transmisión social, no obstante, sus postulados carecen de precisiones acerca de cómo desarrollar la labor educativa dentro de los diferentes contextos socioculturales, lo cual dificulta el abordaje por otras ciencias de la educación.

En correspondencia con ello la relación cultura-educación, y dentro de esta última la formación profesional, ha sido abordada dentro del contexto pedagógico por un considerable número de autores, entre los que se destacan , Álvarez de Zayas, Carlos Manuel. (1999), Fuentes González, Homero. (2002, 2003, 2006, 2008), Espinosa Ramírez, José Ángel. (2008), Montoya Rivera, Jorge. (2005), Horruitiner, Pedro.(2006), Fuentes Seisdedo, Liana. (2007), entre otros, quienes reconocen a la cultura como contenido de la formación en el entorno educacional, sin embargo, aún es insuficiente el proceso de comprensión de la cultura como categoría en la formación de los profesionales desde la educación.

Desde lo argumentado, y con independencia de lo abordado por los autores de referencia aun, persisten limitaciones que se expresan en la multiplicidad de definiciones acerca de la categoría de la cultura en los diversos contextos, así como la consideración de la educación, como vía para la transmisión de la cultura precedente; se precisa también el carácter disciplinar del proceso formativo de los profesionales y el abordaje de la cultura, cuestión poco explicada a la cual debe prestársele atención tanto, desde el punto de vista epistemológico como metodológico.

Desde otra consideración, los estudios realizados en la Universidad Regional Autónoma de los Andes en el Ecuador, especialmente en la carrera de Derecho, demuestran insuficiencias en el proceso formativo de estos profesionales en relación con la cultura, en tanto, se aprecian limitaciones en la relación de la teoría con la práctica de la profesión en la diversidad de entornos socioculturales

formativos, se observan dificultades en el comprometimiento de los estudiantes en relación con las actividades que realizan, tanto dentro del currículo, como fuera de este, entre otras.

Estas limitaciones no solo se presentan en este centro de Educación Superior, existen otros contextos educacionales y en diferentes profesiones en el Ecuador, en las cuales hay manifestaciones de las insuficiencias en el proceso formativo sociocultural de los profesionales de la Educación Superior, que limitan su pertinencia sociocultural, siendo este el problema de investigación.

Siguiendo la idea anterior, autores como, Horruitiner, Pedro. (2006), Borges, Jorge Luis (2006), Espinosa, Ramírez, José A. (2008) entre otros, han estudiado la gestión de los procesos universitarios y consideran la cultura profesional como contenido de la gestión para formar a los profesionales, pero no advierten como debe ser trabajada la cultura profesional, dentro de la formación de los profesionales de la educación.

En consecuencia, en estas investigaciones se revelan carencias epistemológicas y metodológicas en relación con la cultura profesional y su gestión en la Educación Superior, lo que permite determinar la necesidad de elaborar una estrategia de gestión para la formación de la cultura profesional en la Educación Superior, que contribuya a mejorar la pertinencia sociocultural de los estudiantes.

Se asume el término gestión, por considerarse que es el más adecuado para analizar el proceso de apropiación de la cultura profesional de los estudiantes. En ese sentido se considera la dirección y sus funciones como un proceso consustancial al mismo. Es factible destacar que en el proceso de gestión se deben tener en cuenta los componentes, relaciones, los estilos, las capacidades y los sujetos que intervienen.

Desde esta perspectiva, se *concuerta* con Fuentes González, Homero. (2003) y Espinosa Ramírez, José A (2008) en que la dirección es la capacidad de articular recursos de que se dispone en aras de lograr lo que se desea, aunque se considera que en la gestión no solamente deben verse los recursos disponibles, sino también la búsqueda de ellos. Esto resulta esencial al considerar un movimiento de procesos en el contexto de gestión, que han de estar a tono con relaciones indispensables para lograr ese fin, es decir, debe asumirse que la existencia de procesos en el objeto de la gestión es lo que permite llegar a la esencialidad de su aplicación.

De ahí la necesidad de considerar la gestión de la cultura profesional dentro de los límites de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, lo cual tiene un valor metodológico significativo, pues permite establecer que dicha gestión tendrá sentido al relacionarla con el proceso de formación cultural profesional.

Es una exigencia, por tanto, para las universidades tener en cuenta por un lado, la formación de un profesional más competitivo y por otro, el conocimiento que recibe, partiendo de que corre el riesgo de envejecer al insertarse en su contexto profesional, consecuente con el resultado del

desarrollo científico y la evolución tecnológica, lo que conlleva a que la educación universitaria tenga un enorme desafío para transformar los modos tradicionales y conservadores que aún se implementan.

## **DESARROLLO**

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

Como métodos de investigación se utilizaron: Teóricos: Análisis -síntesis, Inductivo- deductivo, Histórico-lógico y el Sistémico-estructural; Empíricos: Entrevista y Encuesta; Estadístico: para el análisis porcentual en el procesamiento de los datos obtenidos durante el proceso investigativo.

Para caracterizar el estado actual del proceso de gestión para la formación de la cultura profesional en la Educación Superior, se realizó un diagnóstico. Los autores de esta investigación aplicaron un instrumento, el cual consistió en una encuesta a los profesionales de la carrera de Derecho en la Universidad Regional Autónoma de los Andes, el objetivo de dicha encuesta se encaminó a valorar los conocimientos básicos que poseen los profesionales en la práctica acerca de la cultura, destacándose como principales irregularidades las siguientes: insuficiente profundización, ampliación y actualización de los conocimientos básicos relacionados con la cultura profesional, inadecuada proyección del profesional del Derecho en el ejercicio de la profesión desde la puesta en práctica de estrategias formativas relacionadas con la cultura profesional, la calidad del ejercicio del profesional de la carrera de Derecho a partir de la actualización técnica profesional en la práctica aún es insuficiente, la aplicación de la información científico técnica actualizada acerca del contenido de la cultura no es suficiente, lo que no favorece la pertinencia del desempeño socioprofesional como reflejo del proceso formativo.

La población estuvo constituida por 28 profesionales de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes en el Ecuador. La muestra se conformó con 18 profesionales. Se aplicó una encuesta inicial para diagnosticar el nivel de conocimientos sobre los contenidos relacionados con la cultura profesional, la misma se encaminó a valorar las consideraciones sobre el proceso formativo del profesional de la carrera de Derecho en relación con la cultura profesional. Los resultados obtenidos arrojaron datos importantes que demuestran limitaciones en la elaboración de estrategias formativas de estos profesionales en el contexto de actuación profesional, no se evidencian con claridad cómo atender las necesidades de superación de estos profesionales y qué recursos emplear para resolver sus aspiraciones en el contenido de la especialidad en la práctica jurídica, se refleja por su parte limitaciones en las acciones de capacitación que debe ofertar la institución responsabilizada, lo cual no favorece la preparación y actualización de estos profesionales para un adecuado desempeño en el contexto de actuación profesional.

## DISCUSIÓN Y RESULTADOS

El diagnóstico del estado actual, constató insuficiencias en el proceso de gestión para la formación de la cultura profesional del jurista en la carrera de Derecho, que tienen su base en una limitada preparación para cumplir con las demandas de la sociedad en relación con la cultura profesional así como la no correspondencia entre la apropiación del contenido formativo profesionalizante por parte del jurista y su desempeño en el contexto de actuación profesional, insuficientes conocimientos de la necesidad de la actualización profesional de los contenidos básicos relacionados con la cultura durante el desempeño profesional, así como una reducida participación en actividades de superación como parte de la estrategia de gestión para la formación de la cultura profesional.

Los resultados en esta primera encuesta aplicada a 18 juristas de un total de 28 indican que solo el 54.5% de los encuestados conocen en qué consiste el proceso de gestión para la formación de la cultura profesional en la Educación Superior, dada una inadecuada orientación del contenido de este proceso formativo en relación con la actualización de conocimientos para el ejercicio de la profesión.

El 50% de los encuestados conoce cuales son las necesidades de superación que requiere su desempeño para resolver los asuntos puestos a su consideración, esto obedece a que las actividades de preparación y superación que se ofertan por la universidad son limitadas para lograr la autoformación cultural profesional, aun cuando consideran necesaria esta actualización. En sentido general el 96.1 % de (28) considera importante la gestión para la formación de la cultura profesional, pues se destina a la renovación de conocimientos en el contexto de actuación profesional. Un 85.5% de (28) refieren tener conocimientos del contenido de la cultura profesional, pero en las actividades de superación donde participan son limitadas las acciones que posibiliten su actualización.

El 95.3% de (28) encuestados consideran importante el proceso de gestión para la formación de la cultura profesional para lograr la interacción formativa en el contexto, lo cual permite una reorientación cultural en este sentido.

Desde esta consideración se precisa, en este primer proceso de diagnóstico desplegado, que existen insuficiencias que dan cuenta de la necesidad del abordaje epistémico de la temática, toda vez, que no se garantiza que el jurista tenga una adecuada superación desde la gestión formativa cultural para un excelente desempeño profesional, por lo que resulta necesario, según los resultados obtenidos en este primer diagnóstico y que a su vez justifican el estado actual del problema de la investigación, que se realice la búsqueda de una alternativa que contribuya a perfeccionar gradualmente el desempeño profesional de los juristas en cultura profesional.

## ESTRATEGÍA DE GESTIÓN PARA LA FORMACIÓN DE LA CULTURA PROFESIONAL en la EDUCACIÓN SUPERIOR

El proceso de gestión para la formación de la cultura profesional en la Educación Superior, se materializa con el establecimiento de una estrategia, que permita definir los objetivos y acciones concretas conducentes a la formación de este profesional desde el contexto de actuación profesional y de alternativas que posibiliten al profesional tomar decisiones pertinentes para su autoformación cultura profesional.

La estrategia tiene como objetivo general: orientar las acciones concretas que contribuyan a perfeccionar la formación cultural profesional con un carácter reflexivo y flexible, de manera que permita la apropiación del contenido de la cultura profesional, los conocimientos, la realización de las valoraciones pertinentes para mejorar su desempeño profesional. A partir de este objetivo se conforman cuatro etapas: diagnóstico, proyección, ejecución y evaluación para la formación de la cultura profesional en la Educación Superior, lo que se detalla en el siguiente gráfico.



Etapa Nº 1. Diagnóstico de insuficiencias para la gestión formativa de la cultura profesional

El diagnóstico permite determinar las necesidades, intereses y motivaciones de superación para lograr la gestión para la formación de la cultura profesional en la educación superior a partir de su actualización.

Para ello se precisan las acciones siguientes:

Acción1. Estudio diagnóstico de las necesidades formativas de la cultura profesional en la educación superior

Esta acción está encaminada a determinar las necesidades formativas que poseen los profesionales para cumplir con su encargo social, aquí se precisan las fortalezas, amenazas, debilidades y oportunidades que poseen cada uno, de la misma manera se determinan las particularidades del proceso formativo, los contenidos necesarios en la formación cultural profesional y la pertinencia del desempeño, como reflejo de su constante formación.

Acción 2. Autodiagnóstico de las necesidades para la gestión formativa de la cultura profesional  
Se precisa determinar las insuficiencias y potencialidades que requiere para su autoformación en cultura profesional, con el fin de orientar acciones hacia el cumplimiento de quehaceres que se relacionan dialécticamente con los objetivos formativos. Desde esta perspectiva, el profesional programa su plan de acciones dirigidas a su estudio independiente en cultura profesional. Ellas pueden ser:

Interacción con los materiales didácticos relacionados con la cultura profesional.

Desarrollo de acciones que faciliten el trabajo colaborativo entre profesionales.

Intervención en la solución de asuntos puestos a su consideración en el contexto de actuación profesional.

Etapas N° 2. Proyección de gestión para la formación de la cultura profesional

Esta es expresión del reconocimiento de la diversidad cultural de asuntos puestos a su consideración, la proyección del profesional en el contexto de actuación profesional y la autogestión formativa de la cultura profesional en la práctica social.

Acción N° 1. Establecimiento de los fines para la gestión de la formación de la cultura profesional

Esta primera acción permite el establecimiento de las metas de la estrategia en sí como instrumento de autogestión formativa de la cultura profesional del profesional al considerar los elementos siguientes:

Se realiza a partir de los resultados del diagnóstico y de la preparación alcanzada por el profesional en particular.

En esta etapa se integran y sistematizan conceptos, y se utilizan los resultados alcanzados en la etapa anterior para aplicar las diferentes variantes de superación.

Se construye y declara el objetivo a lograr con la estrategia, el cual debe ser viable, objetivo y flexible. Se determinan las formas organizativas de la superación profesional, tales como: curso de postgrado, auto preparación, talleres profesionales y debates científicos.

Los objetivos de cada una de las actividades de superación que contribuyen a la autoformación del profesional se erigen como resultados a alcanzar con el proceso de formación de la cultura profesional.

Su contextualización debe producirse en la institución donde ejercen la profesión en función de la apropiación de conocimientos, procedimientos y acciones que conduzcan a la gestión para la formación de la cultura profesional.

Acción N° 2. Elaboración del programa de gestión para la formación de la cultura profesional.

Con esta acción se construye el programa de gestión para la formación de la cultura profesional en la educación superior, el cual debe ser contentivo de diversos cursos de postgrado, talleres, debates científicos, autopreparación, entre otros,

Etapa N° 3. Ejecución del programa de gestión para la formación de la cultura profesional.

Mediante el reconocimiento del cumplimiento de las acciones señaladas y sus resultados, se procede a desarrollar la siguiente etapa, la cual da cuenta del carácter flexible de la estrategia propuesta.

Acción N° 1. Implementación de la superación para la gestión formativa de la cultura profesional.

Aquí se pone en práctica lo trazado, encaminado a viabilizar las diferentes acciones de superación planeadas y organizadas durante las interacciones de diseño y las que fueron completadas ulteriormente. Para cumplimentar esta acción debe considerarse:

Las acciones de superación profesional concebidas en la estrategia se han previsto para ser desarrolladas de forma sistemática y se comprueban mediante un registro de experiencias y de sistematización.

El carácter dinámico de la superación a través de las acciones se va evaluando en la medida en que se ejecutan, lo que brinda la posibilidad de readecuación a las necesidades de los profesionales y al contexto formativo en el que se desarrolla.

Además, es necesario considerar un conjunto de condiciones que garanticen la calidad de la superación, entre ellas:

Aseguramiento de todas las condiciones humanas, técnicas y tecnológicas.

Participación de todos los implicados.

Lograr la vinculación de la teoría con la práctica.

Etapa N° 4. Evaluación del programa de gestión para la formación de la cultura profesional.

Esta etapa se resume con la evaluación de las acciones de la estrategia propuesta y el cumplimiento de los objetivos trazados para evaluar los resultados obtenidos de manera que permita transitar a un nivel más alto en la autogestión formativa de la cultura profesional. Los mecanismos fundamentales

para realizar la evaluación de la estrategia resultan: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

#### Acción 1: Rigor de criterios evaluativos

Esta acción se desarrolla en el sentido de establecer y precisar los criterios para la evaluación de la estrategia de formación de la cultura profesional, en general y de cada etapa en particular, por tanto se establecen en correspondencia con los objetivos declarados y atendiendo a los medios empleados en su desarrollo, se evalúan tanto las etapas como las acciones de la estrategia, atendiendo a los fines establecidos.

Las valoraciones fundamentales que se aportaron para los efectos evaluativos, están en relación con los siguientes indicadores:

##### Indicadores de Pertinencia

Conformidad de la estrategia de acuerdo al perfil del profesional para la formación de la cultura profesional.

Acuerdo de las acciones de la estrategia de acuerdo con las condiciones concretas del contexto seleccionado.

Cumplimiento de la estrategia según los estadios de desarrollo de la cultura profesional.

Aplicación de la estrategia según la línea de investigación, el tema, y los objetivos formativos propuestos.

##### Indicadores de Impacto

Solución de la problemática socioprofesional planteada a partir de los conocimientos y habilidades adquiridas en el desempeño del profesional.

Beneficios en el proceso de gestión para la formación de la cultura profesional.

Evolución en el desarrollo individual del proceso de gestión para la formación de la cultura profesional.

#### Acción 2. Evaluación para la formación de la cultura profesional.

Con esta acción no solo se evalúa y valora la estrategia propuesta, sino que propicia el reajuste de las acciones gestoras formativas en correspondencia con dicha evaluación. Se realiza por los sujetos responsabilizados y se concreta con la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, por lo que se tendrá en cuenta que:

Esta evaluación se realiza en correspondencia con el diagnóstico realizado, por tanto se deben tener en cuenta los aspectos señalados dentro de esta acción.

La autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación permiten que los sujetos se vean a sí mismos individualmente y evalúen a otros sujetos que influyen en el proceso de autogestión formativa de la cultura profesional.

## Patrones de logros

Para evaluar los resultados obtenidos con la estrategia de gestión para la formación de la cultura profesional, se proponen criterios evaluativos y patrones de logros que permiten corroborar los niveles de desarrollo alcanzados en el proceso formativo propuesto.

Al diseñar la estrategia a instrumentar por los profesionales, y demás sujetos co-partícipes de este proceso, se evidenció la necesidad de proponer los criterios y patrones de logros para cada uno de ellos, pues esto permite evaluar la integralidad y la coherencia alcanzada en el desarrollo del proceso de gestión para la formación de la cultura profesional.

En el caso de los profesionales, los criterios y patrones están orientados a corroborar los niveles de apropiación del contenido de la cultura profesional alcanzado, como esencia del proceso instrumentado.

Para los demás sujetos socializadores de este proceso, los criterios y patrones de logros se orientan a corroborar el nivel de compromiso y responsabilidad sociocultural alcanzado en la formación de la cultura profesional, y a corroborar el nivel de gestión científico-metodológico desarrollado en este proceso formativo.

### Nivel de apropiación del contenido de la cultura profesional

#### Patrones de logros

Evidenciar el desarrollo de habilidades para la solución de asuntos en el contexto de actuación profesional.

Demostrar una adecuada valoración técnica en la práctica profesional.

Evidenciar la apropiación y sistematización de nuevos conocimientos sobre cultura profesional.

Demostrar capacidad de reflexión crítica sobre las diferentes experiencias en el proceso de autogestión formativa.

### Nivel de gestión para la formación de la cultura profesional

#### Patrones de logros

Lograr la interacción formativa cultural por parte del profesional.

Evidenciar la comprensión del contexto formativo de la cultura profesional.

Nivel de compromiso y responsabilidad alcanzado en la autoformación de la cultura profesional

#### Patrones de logros

Evidenciar una conducta ética en el proceso de gestión para la formación de la cultura profesional.

Evidenciar interacción comunicativa sociocultural entre profesionales para potenciar el proceso de autoformación de la cultura profesional.

Mostrar colaboración profesional en espacios de socialización científica que se exprese en propuestas de soluciones factibles para su aplicación en el contexto de actuación profesional.

Ejemplificación de la aplicación parcial de la Estrategia de gestión para la formación de la cultura profesional en la Educación Superior

Para corroborar la factibilidad de la estrategia propuesta como síntesis praxiológica se realizó una aplicación parcial a través de la implementación del curso de superación postgraduada tomándose como referente a juristas de la Universidad Regional Autónoma de los Andes, titulado "Orientación para la gestión formativa cultural", el cual se insertó en la superación postgraduada de profesionales del Cantón Quevedo, con la finalidad de trazar una lógica formativa de la cultura profesional.

La aplicación se hizo con un grupo de 15 juristas, de ellos 10 en la etapa de adiestramiento laboral y 5, con una amplia experiencia en el ejercicio de la profesión, quienes sirvieron de facilitadores de los adiestrados, durante el período de octubre del 2014 a diciembre del 2014, en tal sentido se opta por el entrenamiento profesional que se articula mediante talleres profesionales, el curso de postgrado, los debates científicos y la autopreparación profesional de conformidad con las Normas y procedimientos para la gestión del postgrado.

La complementación del curso se realizó a través de las diferentes etapas de la estrategia propuesta, en tal sentido se precisó en la etapa de diagnóstico las insuficiencias formativas de la cultura profesional y proyección formativa de la cultura profesional, que la cultura profesional se convierte en el eje integrador para el estudio individual de los contenidos y está en correspondencia con la problemática praxiológica de las tendencias formativas contemporáneas, y su revelación en el contexto profesional donde se desempeñan los profesionales.

Para corroborar las acciones contentivas del establecimiento de las finalidades formativas, elaboración y ejecución del programa de formación propuesto, se desarrollan diferentes procedimientos. Ello implicó la apropiación de contenidos básicos, que se constituyeron en potencialidades para la reorientación de la cultura profesional.

El impacto social que tiene el proceso formativo de la cultura profesional está en la contribución al perfeccionamiento de este proceso para profesionales, con la estrategia de propuesta para profesionales en el propio desempeño.

La pertinencia socioprofesional, se evidenció cuando se socializó en el proceso valorativo la apropiación de la cultura profesional, lo cual resultó del dominio de estos profesionales para atender la diversidad de asuntos que se le presentan en el contexto de actuación profesional.

En cuanto a la sistematización se denotaron avances significativos en el desempeño profesional, que dieron muestra de las potencialidades y transformaciones obtenidas en el contexto de actuación.

Los logros más esenciales fueron:

Se evidenció comprensión de la pertinencia de los nexos de culturales para el ejercicio profesional a partir de la asunción de posturas teóricas y prácticas por los profesionales para la solución de asuntos puestos a su disposición en el propio desempeño.

Desde lo fundamentado, se precisa a partir de esta ejemplificación práctica la importancia de que todos los sujetos co-partícipes de este proceso se involucren en la instrumentación y sistematización de esta estrategia para la formación de la cultura profesional en su propio ejercicio profesional.

Definitivamente, se denotan las potencialidades obtenidas a partir de la apropiación de la cultura profesional, se reconoció la utilidad que tiene este proceso en la práctica del profesional por lo que se corroboró de forma parcial la aplicación de las acciones de la segunda y tercera etapa de la estrategia propuesta.

## **CONCLUSIONES**

El proceso de gestión para la formación permanente de la cultural profesional en la Educación Superior como objeto de estudio, evidencia insuficiencias teóricas que fundamentan la necesidad de su reconstrucción conceptual ante las dificultades presentes y la pertinencia sociocultural de los estudiantes, como expresión del problema científico abordado.

2. La pertinencia sociocultural de los profesionales en la Educación Superior se logra a través de un proceso de gestión para la formación permanente de la cultura, desde una generalización de experiencias culturales que den cuenta de la flexibilidad cultural, y la profundización de la profesión y se corrobora a través de la valoración científica realizada a partir de talleres de socialización con especialistas de la carrera de Derecho en la Universidad Regional Autónoma de los Andes, al reconocer su valor epistemológico y práctico.

3. Se corroboró el valor científico y la autenticidad de la estrategia propuesta mediante consultas a los tutores, connotándose como viables para perfeccionar la pertinencia sociocultural de los profesionales que se forman en la Educación Superior del Ecuador.

4. La aplicación parcial de la estrategia propuesta, a través de la superación postgraduada, permitió constatar su eficacia para perfeccionar la problemática objeto de investigación, a partir de la valoración cualitativa de los resultados obtenidos en este contexto, revelando una evolución progresiva hacia niveles superiores de progreso, al potenciar en el profesional el desarrollo de niveles de participación en la apropiación del contenido de la cultura en el contexto de actuación profesional

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

1. Álvarez de Zayas, Carlos Manuel. (1995). La escuela de la vida. La Habana. Editorial Academia.

- 2.\_\_\_\_\_. (1999). Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia. La Habana.
3. Bernal Martínez de Soria, Aurora. (2008). “Antropología de la Educación”, [en línea] [http://www.Unav.es/isscr/texto/421% 20ane% 20x1.htm](http://www.Unav.es/isscr/texto/421%20ane%20x1.htm), [consulta: febrero 2009]
4. Borges Pérez, Jorge Luis. (2006). Modelo de gestión del postgrado a distancia. Tesis defendida en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
5. Claxton, Mervyn. (1994). “Cultura y desarrollo”, en UNESCO # 2, París, noviembre, p.18 – 21
6. Espinosa Ramírez, José Ángel. (2008). Gestión de la cultura profesional en la Educación Superior. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
7. Fuentes González, Homero. (1994). Tendencias en el perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba. En: Revista Pro-posições. Vol. 5. No. 3 [15]. Facultad de Educación. Universidad Estadual de Campinas. Brasil.
- 8.\_\_\_\_\_. (1997). La universidad y sus procesos vista desde un modelo holístico. Zonferencia. CeeS “M. F. Gran”. Universidad de Oriente.
- 9.\_\_\_\_\_. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior. CeeS “M. F. Gran”. Universidad de Oriente.
- 10.\_\_\_\_\_. (2003). La dinámica y la evaluación de la formación de los profesionales desde un enfoque holístico-configuracional. En: Revista Esquema Pedagógico. Colombia, marzo 2003.
- 11.\_\_\_\_\_. (2002). Teoría Holístico Configuracional y su aplicación a la Didáctica de la Educación Superior. Editorial Universidad de Oriente. (soporte magnético)
- 12.\_\_\_\_\_. (2003 a). Teoría Holística Configuracional. CeeS “M. F. Gran”. Universidad de Oriente.
- 13.\_\_\_\_\_. (2003 b). La Teoría Holístico Configuracional y su aplicación a la Didáctica. En: Revista “Entre Comillas”, Colombia, Mayo 2003.
- 14.\_\_\_\_\_. (2003 a). La universidad ante los retos de la sociedad del conocimiento. En: Revista Santiago, ISSN 0048-9115. RNPS 0145.
- 15.\_\_\_\_\_. (2003 b). La educación superior en la producción y transferencia de conocimientos. En: Revista Santiago. ISSN 0048-9115. RNPS 0145.
- 16.\_\_\_\_\_. (2003 c). Las instituciones de educación superior y su compromiso social. En: Revista Santiago. ISSN 0048-9115. RNPS 0145.

- 17.\_\_\_\_\_. (2005). La Universidad Cubana ante los retos del Siglo XXI, Consideraciones teóricas en la construcción de un modelo pedagógico de la universalización de la universidad. CeeS. "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente..
18. Fuentes González, Homero, Matos, Eneida, y Montoya Rivera, Jorge. (2006). La Teoría Holístico – Configuracional: una alternativa epistemológica en la construcción del conocimiento científico. CeeS. "M. F. Gran". Universidad de Oriente. Universidad de los Andes. Táchira. Venezuela.
- 19.Fuentes Seisdodos, Liana. (2007). Dinámica de la formación semipresencial en las sedes universitarias municipales. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
20. Fernández Salvador, Consuelo (2000). "Diálogo intercultural". Escuela de antropología aplicada. Ediciones Abya-Yala. Quito- Ecuador.
21. Freire, Paulo. (2002). "La pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa", México, Ed. Siglo XXI.
- 22.\_\_\_\_\_. (1999). "Pedagogía de la esperanza", México, Ed. Siglo XXI.
- 23.\_\_\_\_\_. (1994. "Pedagogía del oprimido", ed. Paz e Terra, Río de Janeiro.
- 24.Gil villa, Fernando. (1997). Teoría sociológica de la educación. España: Amarú Ediciones Salamanca.
- 25.Hernández Sacristán, Carlos. (2008). "Interculturalidad, transculturalidad y valores de la acción comunicativa" [en línea] <http://www.crit.uji.es/biblio/carlosclaves.pdf> (Consulta: septiembre 2008).
- 26.Trujillo Sáez, Fernando. (2008). "Teoría de la relevancia como base para una nueva interpretación de la comunicación", en Eúphoros, no.3, [en línea] <http://www.ugr.es/~ftsaez/relevancia.pdf> (Consulta: agosto 2008).

**CONSTRUYENDO BUENAS PRÁCTICAS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA.  
COMO UN ELEMENTO DE RIQUEZA PARA EL DOCENTE Y PARA EL GRUPO**

***Autores:*** Mg. Beatriz Rodríguez Herkt<sup>1</sup>, Mg. Iván Tutillo Arcentales<sup>2</sup>.

**Correo electrónico:** [beherkt@yahoo.es](mailto:beherkt@yahoo.es) [tutivan@hotmail.com](mailto:tutivan@hotmail.com)

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

## **CONSTRUYENDO BUENAS PRÁCTICAS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA. COMO UN ELEMENTO DE RIQUEZA PARA EL DOCENTE Y PARA EL GRUPO**

### **RESUMEN**

La educación inclusiva en las aulas de clase evaluada por diferentes instituciones deja en un mal lugar el nivel educativo del estudiante en la enseñanza obligatoria, el fracaso escolar y la marginación social, avocan dar un giro dialógico a la intervención educativa. Enfocarse en las necesidades de cada estudiante favorece el proceso educativo, el salón de clase se enriquece con el trato a sus necesidades, motivaciones e intereses personales, esto es respetar la diversidad. Se debe educar a todos los alumnos y no solamente a los educables, estableciendo grupos homogéneos por edad, lo que no impide juntar a jóvenes y adultos según etnia. Desde 1990 existe el compromiso internacional para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los individuos; ya para el siglo XXI, se propone un nuevo modelo para democratizar la educación ofreciendo las mismas oportunidades a todos los individuos. En foros internacionales, se intenta poner freno al deterioro y falta de inversión en políticas educativas inclusivas.

Para lograr “La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, no se deben imponer requisitos de entrada; en este trabajo se listan las características a considerar por las instituciones, así como los procesos de mejora y transformación de los centros educativos declarando los objetivos educativos para la inclusividad. Además, se anotan las buenas prácticas y se refiere el paso de la escuela integradora a la escuela inclusiva, exhortando a la necesidad de revisar los métodos que se han diseñado hasta ahora de modo que se evalúe el método y su beneficio.

### **INTRODUCCIÓN**

La perspectiva educativa actual en nuestro país se está orientando hacia la educación inclusiva en las aulas de clase, la misma que está marcada por una compleja situación donde los resultados recogidos por diferentes instituciones de evaluación dejan en un lugar cuestionable el nivel educativo del estudiante en la enseñanza obligatoria. Esto ha abierto una brecha en el sistema educación superior y más concretamente en el modelo educativo y en la labor del profesorado. Uno de los retos fundamentales de las IES es afrontar el alto índice de fracaso escolar y los problemas de marginación social; para ello es necesario apoyarse en las condiciones de participación y democracia, dando un giro dialógico a la intervención educativa.

La experiencia como docentes, nos permite descubrir que no existen estudiantes iguales, que no hay un solo tipo de estudiante y que si nos enfocáramos en detectar las necesidades de cada uno a partir de identificar las situaciones personales de los estudiantes que favorezca la proceso educativo individualizado nuestro trabajo sería más satisfactorio y eficaz.

La forma de cómo debemos atender a los estudiantes escuchándoles en sus necesidades, motivaciones e incluso intereses personales, además de dar respuestas a sus problemas de aprendizaje, se estaría respetando la **diversidad**, valorándola como la riqueza en el salón de clase y no verlo como un problema que nos complica la vida.

A medida que nos enfoquemos en conocer a cada uno de nuestros estudiantes, lo iremos entendiendo, seremos más agentes transformadores de su vida y ellos pasaran a ser parte importante y enriquecedora de la nuestra. Son quiénes darán sentido a nuestro trabajo.

Consideramos que el valor pedagógico en la esfera formativa, hace de este artículo científico en su dimensión de producto culturalmente gestado, un recurso que será de gran utilidad a la población que asuma el reto de iluminar el camino de la inclusividad desde el espíritu que la imaginó.

## **DESARROLLO**

El concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos. Esto significa que las escuelas deben estar preparadas para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como educables (Arnaiz, 2003).

La Educación Inclusiva se entiende como la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con una **diversidad** de necesidades, habilidades y niveles de **competencias**. Se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria para atender a cada persona como ésta precisa, entendiendo que podemos ser parecidos pero no idénticos unos a otros y, con ello, nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa.

La Educación Inclusiva implica que todos los jóvenes y adultos de una establecida comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, u orígenes, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o tipo de discapacidad, deben favorece a todos los alumnos y grupos de compañeros que se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades.

En las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos (Tailandia, 1990), se lee que “existe un compromiso internacional para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los individuos, y a universalizar el acceso y promover la equidad”.

Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños, mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

El Informe de la UNESCO sobre la Educación para el siglo XXI, en un afán por democratizar la educación, propone un nuevo modelo en el que se ofrecen las mismas oportunidades a todos los individuos de una misma comunidad. “La Educación Inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad.” (UNICEF, UNESCO, 1996).

El Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos (2000), en Dakar (Senegal). Tras un análisis desalentador sobre el estado de la educación en el mundo y la repercusión que la economía tiene en el desarrollo de la misma, se intenta poner freno al deterioro y falta de inversiones que caracterizan las políticas educativas en la práctica totalidad de los países del mundo.

Todas las Conferencias desarrolladas a nivel mundial, establecen un propósito común que es **“La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”**. Por ello, las escuelas, institutos y universidades del mundo, no deben poner requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

#### **Características que deben tener las instituciones en la educación inclusiva:**

- Deben ser flexibles en su organización, currículo, evaluación y promoción.
- Las actividades de la institución educativa se deben caracterizar por su democracia, humanización, libertad, justicia e igualdad de oportunidades que rijan las diversas actuaciones.

- A nivel metodológico, deben centrarse en las características del estudiante y no tanto en los contenidos.
- Asentar el principio filosófico en los proyectos educativos de inclusividad el concepto de **Nosotros** somos sinónimos de **Comunidad**.

Para llevar a cabo procesos de mejora y transformación de los centros educativos se declaran Objetivos educativos para la inclusividad:

- Promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que los alumnos puedan participar e integrarse en su medio sociocultural.
- Favorecer la igualdad de oportunidades, proporcionar una educación personalizada, fomentando la participación, la solidaridad y cooperación entre los alumnos, mejorando la calidad de la enseñanza y la eficacia del sistema educativo. (Duck, Cinthya, 2000).
- Potenciar la idea de la escuela como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida“...es esencial tener una idea de lo que significa comunidad para poder fomentarla en las escuelas.
- Muchas escuelas y clases inclusivas que consiguen su meta y enfatizan la comunidad se centran en el modo de organizarse, de tal manera que todos se sientan ligados, aceptados y apoyados, y en las que cada uno apoya a sus compañeros y a los demás miembros de la comunidad, al tiempo que se satisfacen sus necesidades educativas” (Stainback, y Jackson, 1999:23).
- Desarrollar las estrategias de intervención y medidas de apoyo necesarias para detectar y atender las necesidades y características personales de cada alumno.

**Las buenas prácticas para la educación inclusiva**, deben estar a la altura de las expectativas tanto de los estudiantes con necesidades especiales como los que no las tienen. Atender a la los estudiantes de diferentes culturas como de la autóctona o mayoritaria. Un enfoque excesivo en las minorías, aún realizado de forma inconsciente, puede conducir a la paradoja de que buscando la inclusión se reavive el conflicto entre los estudiantes o el malestar por no tener las mismas capacidades o perfil de aprendizaje, pudiese incurrir en sentirse menos valorados o no atendidos.

- Fomentar la participación de los padres en los siguientes ámbitos: actividades de la escuela, institución o universidad, apoyo en determinados aprendizajes y control de los progresos de sus hijos.

- Diálogo y consenso de todos los miembros de la comunidad educativa: padres de familia, profesores y todos los estudiantes.
- Facilitar la diversificación de la enseñanza y la personalización de las diversas experiencias de aprendizaje.
- La institución debe estar abierta a su entorno y realizar acciones conjuntas con instituciones, asociaciones culturales, empresas, etc.
- Contar con los recursos necesarios para satisfacer las necesidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales: docentes de apoyo, material informático y didáctico, clases especiales para llevar a cabo algún tipo de aprendizaje específico, aunque lo ideal es que la inmensa mayoría de las clases se realicen en el aula ordinaria.
- Crear lazos de convivencia y tolerancia entre toda la comunidad educativa.
- Prevenir la exclusión por motivos culturales favoreciendo la adaptación de los estudiantes emigrantes y realizando actividades que fomenten la aceptación de la diversidad y la interculturalidad (visión positiva y enriquecedora de la mezcla de culturas).
- Crear una relación calidad y de confianza entre los profesores y los estudiantes y sus familias.

**De la escuela integradora a la escuela inclusiva**, este paso supone un cambio de paradigma, es el salto existente entre dos paradigmas: el de la Escuela Integradora y la Escuela Inclusiva. Nosotros les invitamos a dar ese paso.

El término inclusión es más amplio, insiste en la defensa de una escuela formada por toda la comunidad educativa. En la Escuela Integradora, los alumnos y las familias son los receptores de la acción de la escuela y su participación se suele limitar a eso, dado que se les considera los clientes del proceso y no agentes del mismo. La Escuela Integradora se fundamenta en principios educativos.

La Escuela Inclusiva, por su parte, lucha contra los mecanismos de exclusión, su papel es generador de cambios sociales y estructurales en el sistema y la sociedad. Por ello, en la Escuela Integradora, los estudiantes aportan su presencia y esperan recibir un servicio.

En la Escuela Inclusiva, participan en el proceso de cambio personal y social junto a sus familias y comunidad más cercana. En la Escuela Integradora, la comunidad del estudiante se limita a los padre, hermanos y en algunos casos familiares.

En la Escuela Integradora, se pretende que el estudiante diferente, ya sea emigrante, discapacitado, etc., asuma los hábitos y costumbres de la sociedad mayoritaria, sin contar con los problemas de identidad personal y cultural que se derivan de este proceso. La Escuela Inclusiva respeta, atiende y cuida las diferencias. **En ellas ve motivo de riqueza, por lo que intenta que los estudiantes, y con ellos su comunidad, participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cultivando sus culturas y cualidades.**

La Escuela Integradora parte de un criterio de “normalidad” irreal, al que trata de llevar a alumnos, familias y profesionales, considerándoles, de partida, individuos excluidos del sistema a los que hay que reconducir o reorientar. **La Escuela Inclusiva se encuentra ante un doble reto, compensar o restablecer la exclusión del que se considera excluido y del excluyente, ya que los dos sufren una situación de no entendimiento y distancia.**

Las comunidades de aprendizaje se presentan como una alternativa de Educación Inclusiva dado que toda la comunidad está inmersa en el proyecto, son cómplices y responsables de promover una educación adecuada al siglo XXI con propuestas y estrategias plausibles en la mejora educativa encaminadas a erradicar el fracaso escolar y dar un enfoque educativo capaz de abordar las inquietudes y expectativas que demanda el estudiante.

La propuesta del proyecto piloto de estudio es conocer la realidad presente de las comunidades y **las prácticas del profesorado que fomentan una cultura inclusiva**, por consiguiente es necesario comparar y analizar aquellas estrategias que pueden transferirse a la escuela ordinaria y/o tradicional para mejorar la educación de los alumnos de educación superior e **implementar verdaderas prácticas inclusivas con el fin de caminar juntos hacia la Educación Inclusiva.**

**Categorías que se deben trabajar las instituciones de educación superior:**

- Proyecto Educativo del Centro
- Contexto y cultura del centro
- Relaciones con las familias
- Propuesta Curricular
- Trabajo en el aula
- Profesorado

## Escuela tradicional vs Escuela inclusiva

<b>Escuela tradicional</b>	<b>Escuela inclusiva</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inmovilista. Currículo normal y currículo especial, no contempla adaptaciones.</li> <li>• No incluye entre sus objetivos la atención a los menos capaces.</li> <li>• Principios rígidos, homogeneidad, segregación de los pertenecientes a culturas o etnias diferentes, discriminación por rendimiento.</li> <li>• Persigue la formación integral</li> <li>• Da prioridad a los resultados académicos, computables.</li> <li>• Basada en la acumulación de conocimientos (Educación Bancaria)</li> <li>• Se ocupa de los alumnos más capacitados.</li> <li>• No atiende a las diferencias más notorias.</li> <li>• Genera competitividad y rivalidades.</li> <li>• Cada profesor se ocupa de su aula.</li> <li>• El conocimiento se divide y separa por áreas.</li> <li>• Los profesionales se especializan en su materia, labor o programa.</li> <li>• Las funciones de los profesionales están bien diferenciadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Raíz humanista. Promueve el desarrollo integral de la persona.</li> <li>• Promueve la igualdad de derechos para todos.</li> <li>• Defiende la diversidad la heterogeneidad y las relaciones interpersonales.</li> <li>• Refuerza los procesos, enseña a aprender a aprender, a pensar.</li> <li>• Genera autonomía organizativa en el centro y entre el personal.</li> <li>• Ve riqueza en la diversidad, en el contraste cultural.</li> <li>• Persigue una educación de calidad atendiendo las necesidades individuales.</li> <li>• Busca el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y afectivas.</li> <li>• Pretende generar cambio social solidario, cambio de actitudes.</li> <li>• Supone una reforma de la escuela para la integración y promoción comunitaria.</li> <li>• Socializa a los individuos, evitando los riesgos de exclusión.</li> <li>• Evalúa el crecimiento personal en valores como el respeto, la adaptación, la capacidad de adaptación...</li> <li>• Desarrolla proyectos cooperativos y programaciones conjuntas.</li> <li>• Trabaja desde la multidisciplinariedad.</li> <li>• Los profesionales en ella, se forman continuamente, actualizando métodos, técnicas, etc., herramientas para dar respuesta a las NEE.</li> </ul>

Aunque hay una inclinación hacia la educación inclusiva, se nota una debilidad práctica en la didáctica del docente que quiere ser solventada por el modelo pedagógico pero que tienen inconsistencias dentro del silabo.

El esfuerzo docente por cumplir la tarea de educación encomendada unida a la alta predisposición de aplicar las características propias de una educación inclusiva, ha permitido que éste diseñe sus propios métodos que desde su punto de vista y esfuerzo logran posicionar soluciones para determinados ambientes y determinados estudiantes.

Cabe entonces revisar los métodos que ellos han diseñado para utilizarlos en otros alumnos y que a manera de método deductivo generar la hipótesis de “Cuanto beneficiaria a la educación inclusiva la aplicación de tal o cual método”, dando paso a la verificación o comprobación para tener más elementos de estudio.

## **CONCLUSIÓN**

Teniendo en cuenta lo que en este trabajo se ha podido contrastar, se concluye que:

- Las instituciones aun no cuentan con currículos amplio y equilibrado en cuanto al tipo de problemas de aprendizaje.
- Mientras no haya capacitación didáctica, para los docentes seguirá siendo difícil distinguir que metodología usar en clase para grupos heterogéneos, y más difícil aun diseñar un trabajo individual.
- Es fundamental desarrollar una intensa actividad de información y sensibilización, donde los enfoques metodológicos y la pedagogía deben estar centrados en el estudiante para facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes.

### **Se recomienda:**

- Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas y prioridades de acuerdo a las diferentes categorías de población excluida en cada país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.
- Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras, para atender las necesidades de todos: niñas, niños y adolescentes, jóvenes y adultos.
- Promover y fortalecer la educación intercultural y bilingüe en sociedades multiétnicas, plurilingües y multiculturales.
- Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población actualmente excluida.

## **REFERENCIAS**

1. Arnaiz S. Pilar (2003). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo.
2. Duk C. (2000). El Enfoque de la educación inclusiva. Fundación INEN.
3. Jomtien, (Marzo de 1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Tailandia.
4. Marco de Acción de Dakar - Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes, adoptado por el Foro Mundial sobre la Educación, Dakar (Senegal), 26-28 de abril de 2000.
5. Stainback, S. y Stainback, W. (1999:23). Aulas inclusivas. Ed. Narcea.
6. UNICEF, UNESCO, (1996). Educación para el Siglo XXI.

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. Revista de Innovación Educativa, 21, 23-35.
2. Godoy P. (2000). Educación inclusiva: las condiciones para avanzar en Chile. Santiago de Chile Fundación INENI.
3. Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1998). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Ed. Paidós.
4. UNESCO (1995). Informe final de la Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Salamanca, junio de 1994. Madrid, UNESCO/MEC.
5. UNICEF y UNESCO (2000). Hacia el desarrollo de las escuelas inclusivas.

**Impacto de las redes sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas universitarias.**

**Autores:** Ing. Fabiola V. Durán Ganchoza<sup>1</sup>, Ing. Edith M. Rogel Gutierrez<sup>2</sup>, Ing. Javier Bermeo Pacheco<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala

**Correos electrónicos**

[fduran@utmachala.edu.ec](mailto:fduran@utmachala.edu.ec)

[erogel@utmachala.edu.ec](mailto:erogel@utmachala.edu.ec)

[jbermeo@utmachala.edu.ec](mailto:jbermeo@utmachala.edu.ec)

## **Impacto de las redes sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas universitarias.**

### **RESUMEN**

El uso de las tecnologías de la información y comunicación TIC's, específicamente haciendo relación de las redes sociales, ha permitido a docentes y estudiantes a asimilar una gran cantidad de información y datos, obtener resultados y fomentar un trabajo en equipo colaborativo.

La presente investigación parte de la premisa de que dentro del aula de clase el docente necesita fomentar un ambiente activo dinámico y participativo, en donde el uso de la tecnología es fundamental. La sociedad del conocimiento en la que nos encontramos hoy en día se mueve a un ritmo acelerado en donde las redes sociales se convierten en un recurso valioso que permite estar comunicados de una forma más ágil, y es aquí en donde el docente aprovecha de ello para crear o implementar estrategias educativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de grupos de whatsapp, fanpages, blogs, correo electrónico e inclusive instagram compartimos información académica y también personal que nos permite conocer más de cerca el entorno del educando, y así establecemos un nexo más cercano con los estudiantes, quienes encuentran una mayor confianza con sus docentes al verlos sintonizados en su contexto y ambiente tecnológico.

La aplicación de la intervención educativa se desarrolló con estudiantes de diferentes carreras, géneros, edades y estratos sociales que cursan sus estudios en el Centro de Idiomas de la Universidad Técnica de Machala, aplicando una serie de encuestas y entrevistas durante el transcurso de las clases, en donde se auscultó la relevancia que tiene para los jóvenes el que sus docentes usen y le encuentren una aplicación relevante a las redes sociales, en donde se creó un ambiente de aprendizaje mutuo y enriquecedor, generándose así una propuesta educativa innovadora que ponemos a disposición para que sea conocida y replicada a una mayor escala y en otros entornos educativos..

### **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad el proceso de enseñanza aprendizaje va de la mano con la tecnología que es lo que despierta interés en los jóvenes universitarios para aprender de manera asimétrica, dinámica, y motivante en donde la tecnología se convierte en un instrumento fundamental para el docente y los dicentes.

Valerse de las tecnologías, encadenándolas con experiencias significativas, se convierten en instrumentos cognitivos que el estudiante utiliza para provocar y desarrollar habilidades del pensamiento (Jonassen, Carr, & Ping, 2005).

Los problemas que enfrentan los docentes en las aulas de clases, es el encontrar estrategias idóneas que aporten a despertar interés en los alumnos universitarios, que se encuentran rodeados de un mundo tecnológico que los absorbe y los distrae.

La investigación se llevó a cabo con un grupo de estudiantes de distintas carreras de la Universidad técnica de Machala que reciben inglés en el centro de idiomas.

Para conocer sus necesidades e inquietudes se aplicó una encuesta donde se preguntó si era motivante e interesante que sus docentes manejaran con experticia la tecnología e involucren el uso de ésta cuando imparten sus clases.

El objetivo de esta investigación es incentivar a los docentes a usar tecnología como las redes sociales, para despertar el interés de los educandos y de esta manera el proceso de enseñanza aprendizaje se vuelva dinámico e interesante.

El docente es el responsable directo del desarrollo de la clase, si los temas impartidos no despiertan interés en ellos habrá sembrado en tierra infértil, por el contrario si el docente despierta interés en los estudiantes, los motiva, les da a conocer la importancia de los contenidos para su vida personal y profesional, los estudiantes se adueñarán de lo aprendido y lo aplicarán para solucionar problemas familiares y de la sociedad y habrán sembrado en tierra fértil.

## **DESARROLLO**

La educación

El docente es visualizado como el actor principal en el proceso educativo, sobre quien recae la responsabilidad de transferir y reconstruir conocimientos, que permitan al estudiante ser personas y buenos ciudadanos, productivos y capaces de resolver problemas de la vida cotidiana para sacar adelante su familia y al país (Camargo, y otros, 2003).

Abarca (1995) plantea que lo importante entonces es, saber cómo el docente concibe el proceso de construcción del conocimiento de sus alumnos. Por este motivo, debe darse una planificación en función de los alumnos y no de él.

Las TIC

Por medio de la tecnología se puede llegar a modificar objetos de las cuales los seres humanos podemos utilizarlo en nuestro entorno con el objetivo de satisfacer las necesidades y los deseos humanos.

La tecnología se puede convertir en un conjunto de técnicas para aplicar en un entorno educativo virtual con el objetivo de crear soluciones útiles y fáciles.

Hablar de tecnología es hablar de un cambio constante en el día a día del ser humano. A medida que la tecnología avanza el ser humano se supera, ya que todo lo que nos rodea en la actualidad está envuelto en la tecnología, en las más mínimas cosas que existen en frente de nosotros son gracias a los avances de la tecnología. (ORTEGA & PEREZ, 1989).

Varias investigaciones destacan la importancia de conocer quiénes, dónde, cuándo y cómo los jóvenes están haciendo uso de las TIC, además señalan la importancia de explotar el potencial educativo que tienen las relaciones establecidas por la juventud en torno a los servicios ofrecidos por las distintas herramientas existentes. (Lozano & Jiménez, 2014)

Las TIC han tenido su origen en los mismos ambientes universitarios y, por lo mismo, han sido los más naturales para utilizarlas, independientemente de que su uso se ha extendido a todos los niveles educativos y a diversas áreas del quehacer humano; Tal vez el desarrollo más conocido y estudiado de las TIC en el contexto universitario sea el de la educación a distancia, el uso de las telecomunicaciones y de la información se asociaban más con la educación no convencional, sin embargo la aplicación de estos medios en la forma tradicional es cada vez más común. Además, los nuevos ambientes de aprendizaje basados en TIC ofrecen una forma diferente de organizar la enseñanza y el aprendizaje presencial, creando una situación educativa centrada en el alumno, que fomenta su propio aprendizaje y desarrolla un pensamiento crítico y creativo. (Martínez Martínez & Heredia Escorza, 2010)

En este siglo, en esta época la tecnología ha hecho muchos cambios en los aparatos electrónicos como son los televisores led, video juego, computadoras y no se diga de los celulares que cumplen múltiples funciones y entre ellas entran las redes sociales donde podemos realizar tantas funciones, donde hoy en día los niños, adultos, y los jóvenes invierten la mayoría de su diario vivir. La tecnología provee de muchos beneficios, brinda la oportunidad de auto educarnos y cada día avanza crece y se expande.

Por otro lado en la actualidad el uso del internet se ha vuelto una herramienta muy fundamental en la vida cotidiana de la sociedad, en especial en los adolescentes, sin embargo existen ciertos factores negativos debido a que muchas de las veces se vuelve adicción y no prestan atención a lo que tienen a su alrededor de su entorno y se descuidan de sus actividades diarias. (ECHEBURUA & PAZ DE CORRAL, 2010).

El uso de la tecnología tiene muchas ventajas que facilitan la vida, pero también posee desventajas que pueden llegar a complicarla si es que no existe alguien que dirija a los jóvenes a emplearla aprovechando de forma beneficiosa, como por ejemplo en el área educativa.

Así tenemos las redes sociales que pueden atrapar a muchos jóvenes creando falsas identidades y vivir en un mundo cibernético y apartarse mucho al mundo real.

Desde su aparición, las diversas redes sociales, tales como Facebook, twitter, MySpace, Instagram, WhatsApp y otros, han hipnotizado a millones de usuarios que utilizan estos medios de comunicación, olvidando como eran los tiempos de antes que se podía comunicar cara a cara, ahora se ha perdido eso y simplemente se comunican por un aparato electrónico, convirtiéndose en seres aislados. (ALMANSA, FONSECA, & CASTILLO, 2013)

#### REDES SOCIALES.

Las redes sociales existen desde hace mucho tiempo atrás, recalcando que el termino como tal no existía debido a que no estaba el uso de internet, desde la prehistoria el ser humano ha convivido en grupos, tribus y comunidades que tenían en común la zona geográfica, relaciones comerciales o interacciones afectivas, que vendría ahora a ser lo que llamamos las redes sociales en el internet Facebook, instagram y otros. (Valenzuela Aguelles, 2013)

El término Web 2.0 comprende aquellos sitios que facilitan el compartir información, la inter operatividad, permite a los usuarios interactuar y colaborar entre sí como creadores de contenido generado por usuarios en una comunidad virtual, la Web nos permite realizar trabajos colaborativos entre varios usuarios o colaboradores. Además, las herramientas que ofrece la web 2.0 no sólo permitirán mejorar los temas en el aula de clase, sino también permite intercambiar ideas entre estudiantes y docentes.

Las redes sociales forman parte de lo que hoy en día es conocido como tecnologías web 2.0, y es por ello que tienen un gran potencial en la educación, ya que impulsan estudiantes activos e involucrados en su aprendizaje. En los estudios realizados en nuestro país, es evidente el crecimiento impresionante y la utilización de las mismas, razón por la cual es importante su utilización y aplicación como herramientas para compartir conocimientos con los estudiantes y a su vez intercambiar conocimientos con docentes y compañeros. (Valenzuela Argüelles, 2013).

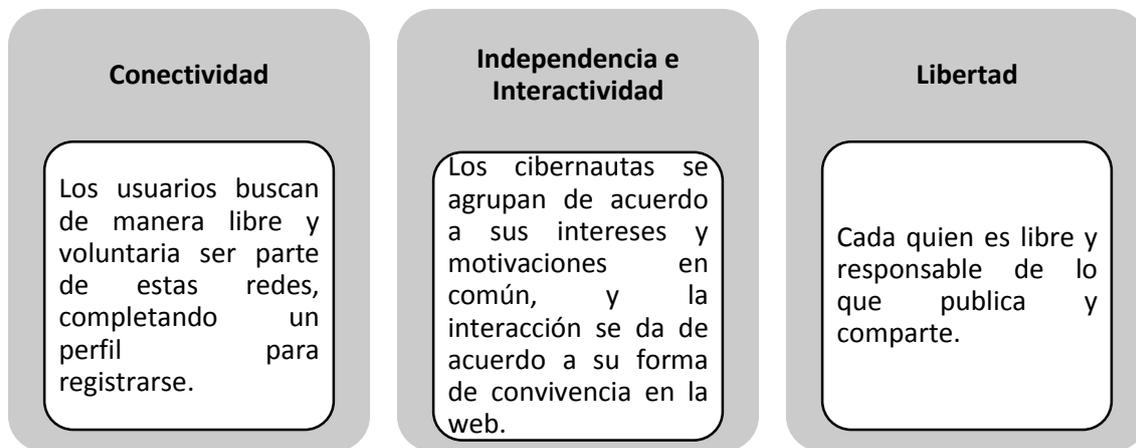
Si nos damos cuenta los usuarios en pleno siglo XXI es imperiosa la necesidad de pasar mucho tiempo en las redes sociales más que en cualquier otro sitio, por tal razón se debe aprovechar la oportunidad para potenciar el aprendizaje entablar relaciones con otros, así como atender a las exigencias propias de su educación.

Es un nuevo canal de comunicación docentes y estudiantes, los beneficios para aquellos que forman parte de las redes sociales son varios, entre ellos se encuentran aspectos de suma importancia para el ser humano, como pertenecer a un grupo con el que se tiene afinidad, hacer o renovar amistades, y en lo laboral, colaborar y compartir

conocimientos, así como buscar trabajo, promoviendo los conocimientos y habilidades con los que se cuenta (Porrúa, 2009).

Las redes sociales tienen las siguientes características:

Gráfico N°1



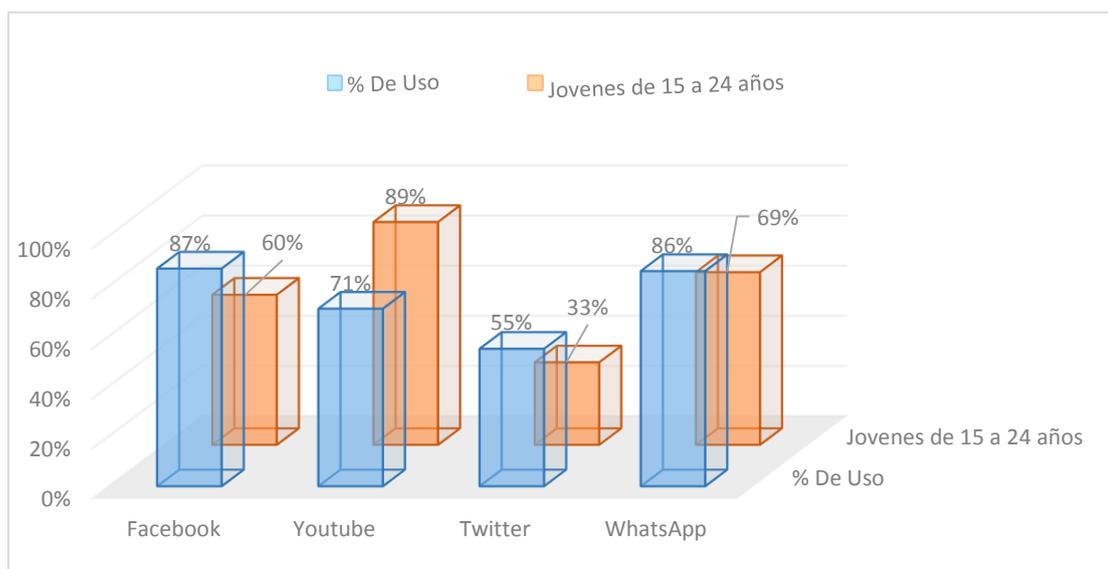
Fuente: (Perez, Ortíz , & Flores, 2015)

Elaborado por: Los autores

Gracias a la aparición de las redes sociales se dió paso a la creación de comunidades virtuales de aprendizaje.

En la actualidad los jóvenes tienden a utilizar más las redes sociales debido a que en su entorno y su estatus social, pueden darse a conocer a través de este medio.

Gráfico N°2



Fuente: Ecuador en Cifras (2014)

Elaborado Por: Los autores

Podemos observar en el gráfico, que la red más empleada por los jóvenes de edades comprendidas entre 15 a 24 años es Facebook, porque es un medio personal donde pueden fácilmente conectarse con amigos y familiares a través del chat o de video llamadas. También pueden compartir imágenes, videos, músicas entre otras cosas.

### IMPACTO DE LAS REDES EN LOS JÓVENES

Los avances tecnológicos al pasar el tiempo han incrementado de una manera sorprendente, puesto que utilizan la mayor parte de los teléfonos inteligentes, para poder navegar en un mundo virtual, en específico las redes sociales que ha causado un gran impacto en la sociedad en especial los jóvenes ya que esto se ven envueltos en esta adicción por pasar horas de horas en las redes sociales.

Las redes sociales forman parte de esta nueva era tecnológica, es por esto que influye mucho en la educación ya que la mayoría de los estudiantes pasan mucho tiempo en redes sociales.

Es notorio que el uso de la misma va creciendo de manera impactante muchos de ellos lo utilizan de mal forma como por ejemplo viendo contenido sexual, obteniendo una cuenta falsa para a través de una pantalla poder molestar, amenazar e incluso extorsionar por medio del mismo, también existen jóvenes que emplean bien el uso del internet como para buscar contenido de forma educativa. (VALENZUELA ARGUELLES, 2013)

### REDES SOCIALES Y LA EDUCACION.

En los establecimientos educativos ha brotado un gran interés por investigar e incorporar las redes en los procesos de enseñanza aprendizaje con los estudiantes.

Las redes sociales se han insertado en el área educativa como parte de la solución para robustecer la educación presencial o como un instrumento adicional para la educación virtual (Martinez et al., 2012). Para Cobo y Pardo (2007:13): “las redes sociales describen todas aquellas herramientas diseñadas para la creación de espacios que promuevan o faciliten la conformación de comunidades e instancias de intercambio social”.

Las redes sociales tienen sus ventajas y sus desventajas puesto que por el mismo se transfieren información útil a otro cibernauta, pero también muchas de las veces los jóvenes pasan en estas redes sociales navegando e incluso ingresando a páginas inadecuadas, invirtiendo mal su valioso tiempo, es aquí cuando el docente debe aprovecharse estos espacios en las redes sociales para impartir conocimiento.

Tabla N° 1

Ventajas y desventajas del Uso de las redes sociales en los Jóvenes

**VENTAJAS**

**DESVENTAJAS**

*Gracias a estas redes sociales se logra la comunicación sin importar barreras de espacio y tiempo	* Uno de los aspectos de mucha preocupación es la privacidad de los jóvenes porque al publicar fotos o información queda expuesta su vida personal.
*Permite ampliar la gama de amistades alrededor del mundo desde un mismo lugar.	* Se pierde mucho tiempo y algunas veces se descuida la esencia de los estudios y las obligaciones reales.
*Permite compartir imágenes, videos, música, con la ventaja de que son gratuitos y que solo se necesita tener una cuenta para poder acceder a esta red social.	*Uno de los aspectos que más está influyendo es que se está perdiendo el contacto físico afectando a las relaciones personales y familiares por estar sumergidos en un mundo virtual a través de un artefacto tecnológico.
*Permite contactar con facilidad y rapidez con muchas personas en todo el mundo, con diferentes culturas y costumbres.	* Alteran nuestro compartiendo que si no es controlado su uso de forma adecuado, puede traer problemas en el entorno familiar, social y laboral.

Fuente:

Elaborado: por los autores

## METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO.

La metodología empleada es la analítica sintéticas debido a que se descompuso el fenómeno con el objetivo de entender la incidencia de cada uno de los actores de este entorno educativo para integrarlo después en un todo para dar una explicación a la problemática planteada.

Basada en encuestas, aplicadas a los estudiantes universitarios; cuyas preguntas van direccionadas conocer las percepciones que tienen ellos acerca de las ventajas y desventajas del uso de redes sociales dentro del aula de clase como estrategias o motivadores para el proceso de enseñanza aprendizaje, tomando en cuentas algunas variables referidas en la contextualización teórica. Además ésta investigación se fundamenta a raíz de las opiniones expresadas en las encuestas por los alumnos mediante un tipo de investigación descriptiva, con un enfoque cuantitativo y correlacional, enfocado en un caso focal con los estudiantes universitarios del Centro de Idiomas, cuyos resultados serán examinados aplicando un software estadístico.

Se recogieron los resultados de 100 cuestionarios aplicados a los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Técnica de Machala, pertenecientes a 24 carreras: Química y Farmacia, Comercio Exterior, Comunicación Social, Informática, Ingeniería

en Alimentos, Ingeniero en Sistemas, Economía, Derecho, Acuicultura, Gestión Ambiental, Administración de Empresas, Contabilidad y Auditoría, Educación Básica, Psicología Clínica, Veterinaria, Hotelería y Turismo, Ingeniería Civil, Marketing, Artes Plásticas, Secretariado, Sociología, Cultura Física, Enfermería, Trabajo Social; donde 45 fueron hombres y 55 mujeres. Para los propósitos de esta investigación se presenta los principales resultados del estudio:

Prueba del Chi cuadrado

Tabla N° 2

Resultados del Chi cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	13,420 <sup>a</sup>	20	,859
Razón de verosimilitud	5,459	20	,999
Asociación lineal por lineal	,567	1	,451
N de casos válidos	100		

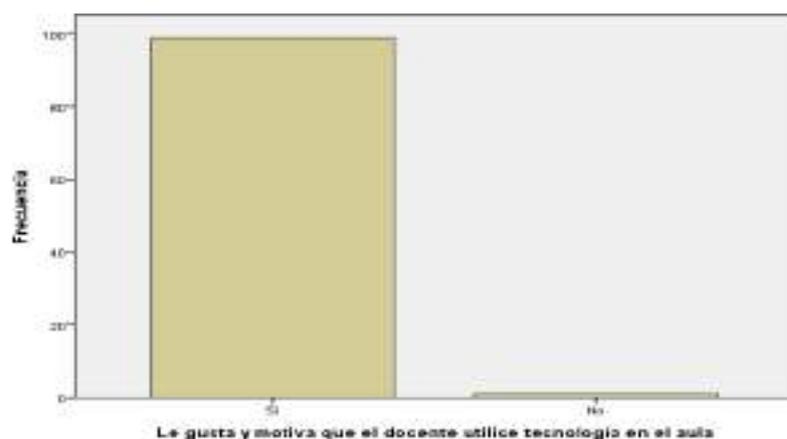
Fuente: Centro de Idiomas

Elaborado por: Los autores

Con un nivel de significancia del 0,005% y con grados de libertad de 20, según la tabla del valor del chi cuadrado tenemos un valor límite de 31.4104, donde podemos concluir que dentro de un rango de 0 a 31.4104, el resultado que obtuvimos está dentro de ese rango, el cual se denomina zona de aceptación con un valor de 13.420. Donde podemos demostrar y definir que nuestra hipótesis son aceptada es decir que al realizar el cruce de dos variables muy importantes para el tema de investigación, 1) la edad de los encuestados y su influencia al 2) gusto y motivación que el docente emplee tecnología. Por lo tanto si se desea mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, es fundamental en esta era digital, emplear tecnología como las redes sociales para dinamizar el aprendizaje y sea significativo para el estudiante.

Gráfico N°3

Le gusta y motiva que los docentes empleen tecnología en el aula



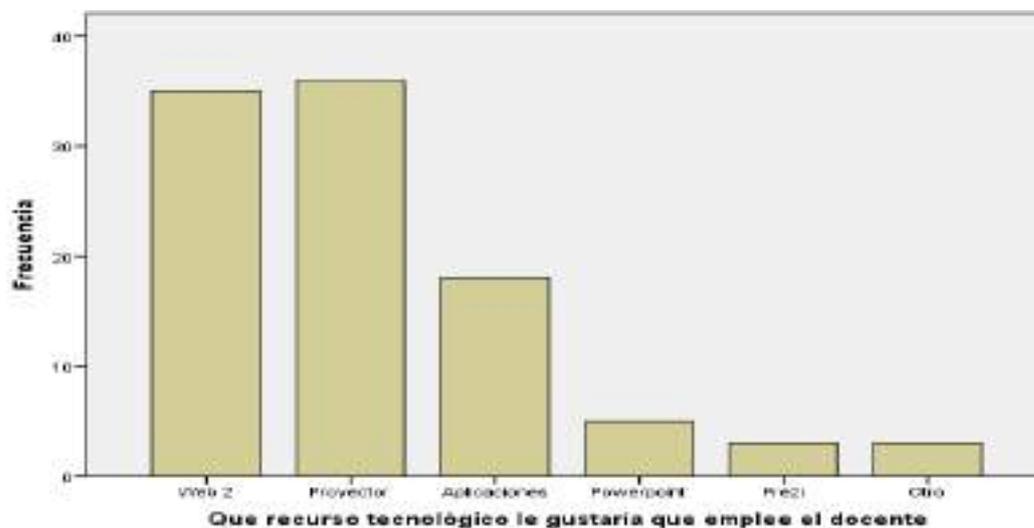
Fuente: Centro de Idiomas

Elaborado por: Los autores

Como observamos en la gráfica de los 100 estudiantes encuestados solo uno manifestó que no es importante para él el uso de la tecnología en el aula y mayoría 99 estudiantes manifestaron que les gusta y motiva que el docente emplee tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Gráfico N°4

Recursos tecnologías que deberían emplear los docentes



Fuente: Centro de Idiomas

Elaborado por: Los autores

En la gráfica 4 observamos que los estudiantes les gusta cuando el docente emplea proyector porque las clases son más dinámicas y entretenidas, además prefieren las herramientas web 2 donde están inmersas las redes sociales para dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje y estar en constante comunicación con sus docentes.

## CONCLUSIONES

Las investigaciones revelan que la era tecnológica en la que los estudiantes están sumergidos lo motivan a aprender cada día de una forma más autónoma y proactiva, es así que el docente que está a la vanguardia debe dominar y estar al tanto de las evoluciones educativas para emplearlas en el aula de clases, para hacer sus contenidos y procesos de enseñanza aprendizaje dinámicos y efectivos, para que el estudiante pueda alcanzar la aprehensión de lo aprendido en las aulas para aplicarlo en su entorno personal, familiar y profesional.

Las redes sociales hoy en día nos demuestran cada vez más la importancia, relevancia y efectividad que tienen como canal de información, y dentro del contexto educativo aprendemos que dentro y fuera del aula de clase se convierten en un recurso curricular fundamental para compartir datos, reducir tiempos y permiten alcanzar efectividad y eficiencia en lo que tiene que ver en el compartir información, permiten estar enlazados de forma ágil tanto con el docente tutor como con los aprendices y entre ellos mismos. Para los docentes mismos que se atreven a incursionar en las TIC's para lograr aprendizajes significativos y colaborativos tanto dentro como fuera del aula de clase, las redes sociales se convierten en un recurso fundamental para compartir información acerca de cursos, alternativas de capacitación y formación a nivel global, compartimos datos, cifras, estadísticas, propuestas y recursos educativos que ya no se buscan entre una o dos personas, sino que gracias al infinito número de colaboradores que podemos integrar en un grupo gracias a las redes sociales el alcance y la efectividad para encontrar eso que buscamos se vuelve inimaginado, llega a tener un alcance holístico. Y los estudiantes que participaron de la intervención educativa, lograron comprobar por ellos mismos la relevancia de manejar las redes sociales de una forma responsable, seria, amena y sobretodo de una forma altamente eficaz y beneficiosa para sus procesos académicos y educativos no solo en el Centro de idiomas aprendiendo inglés, sino dentro de sus carreras de estudio y sobretodo para sus procesos de formación profesional y en su vida particular.

Como aplicación macro a nivel educativo, se espera con la presente investigación replicarla a nivel de la Universidad Técnica de Machala, en la Unidad Académica de Ciencias Empresariales y luego en otras IES para correlacionar datos, comparar resultados y entregar una propuesta formal para los docentes que estén interesados en incursionar en procesos educativos innovadores que generarán una serie de beneficios macro en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Balderas, A. (2011). Didáctica de las Ecuaciones Diferenciales y tecnología Informática.  
Brousseau, G. (1983). "Les obstacles épistemologiques et les problèmes en mathématiques".

Camacho Machín, M. (2010). La enseñanza y aprendizaje del análisis matemático haciendo uso de las CAS (Computer Algebra System).

Camargo, M., Calvo, G., Franco, M., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, F., & Garavito, C. (2003). Las necesidades de formación permanente del docente. *Dialnet*, 34.

Cuicas, M., Debel, C., Casade, L., & Zulma, A. (2007). El software matemático como herramienta para el desarrollo de habilidades del pensamiento y mejoramiento del aprendizaje de las matemáticas. *Actualidades Investigativas en Educación*.

Del Puerto, S., Minnaard, C., & Seminara, S. (2004). Análisis de los errores: una valiosa fuente de información acerca del aprendizaje de las Matemáticas. Buenos Aires.

Dubinsky, E. (1996). El aprendizaje de los conceptos abstractos de la matemática avanzada. En memorias de la Décima reunión Centroamericana y del Caribe sobre la formación de profesores e Investigación en matemáticas Educativa Puerto Rico. Puerto Rico.

Jonassen, D., Carr, C., & Ping, H. (Abril de 2005). Computers as Mindtools for Engaging Learners in Critical Thinking. Obtenido de <http://tiger.coe.missouri.edu/~jonassen/Mindtools.pdf>

Morillo, M., Casado, M., Fábrega, J., & Lorente, S. (2014). DESARROLLO DE APRENDIZAJES ACTIVOS EN PRIMEROS CURSOS UNIVERSITARIOS. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.

Perez, J. (2013). Empleo del software educativo y su eficiencia en el rendimiento académico del cálculo integral en la Universidad Peruana Unión, filial Tarapoto. Tarapoto, Perú.

Perez, M., Ortiz, M., & Flores, M. (2015). Redes sociales en Educación y propuestas metodológicas para su estudio. *Ciencia, Docencia y Tecnología*.

Pluinage, F. (2011). Uso de las tecnologías de la información y la Comunicación en la Enseñanza del cálculo., (pág. 232).

Rojano, T. (2003). Incorporación de Entornos tecnológicos de aprendizaje a la cultura escolar: proyecto de innovación educativa en matemáticas y ciencias en la escuela secundarias públicas de México. *revista Iberoamericana de la Educación*.

Valenzuela Aguelles, R. (2013). LAS REDES SOCIALES Y SU APLICACIÓN EN

# INCLUSIÓN EDUCATIVA, UN DESAFIO PARA EL DOCENTE DEL SIGLO XXI

**Autoras:** Carlota Maria Figueroa<sup>1</sup>, Juan Carlos Medoza<sup>2</sup>.

**Institución:** ITF.

# INCLUSIÓN EDUCATIVA, UN DESAFÍO PARA EL DOCENTE DEL SIGLO XXI

## INTRODUCCIÓN

Un mundo diferente, un mundo paralelo, un mundo para ellos, tal vez no hemos llegado a entender aun porque Dios, permite esta desigualdad en un mundo creado para poder subsistir con tus 5 sentidos. La realidad de muchos que no gozan de este privilegio pero que sin embargo ponen todo su esfuerzo máximo para no ser considerados carga social, más bien brindar su contribución en la sociedad, en el ámbito laboral. La sociedad empezó a realizar cambios en su forma de pensar y proceder, dando paso al desarrollo intelectual

## DESARROLLO

En tiempos de imperios griegos romanos se eliminaba a las personas que se consideraban imperfectas desde los montes Taigeto y Tarperia.

Pasando los tiempos surge la percepción de discapacitado como expresión del mal encarnado o elección divina , ocasionando que fueran alejados de la sociedad, aislándolos en lugares siniestros .Ocasionando la caridad del sujeto normal.

A fines del siglo XVIII empieza la medicina a través de los primeros intentos de rehabilitación y son concebidas como enfermos, (surgiendo el paradigma del rehabilitado), resguardo a este tipo de personas en lugares pasivos, negándole la posibilidad de convivir entre la sociedad normal.

el Dr. Itard (1799), realizo el primer tratamiento médico trabajó con Víctor, un niño salvaje encontrado en la zona de Aveyrón en Francia, conocido como niño lobo. Junto con el étologo Pinel del Instituto de Sordomudos, intentaron efectuar un diagnóstico sin lograrlo, ellos 2 trabajaron por obtener un diagnóstico , con lo cual empezaría a vere que tipo de tratamiento aplicar y poder por fin llegar a un diagnóstico.

El ensayo médico-pedagógico que Itard elaboró es un punto de referencia ineludible para cualquier reflexión sobre el niño deficiente a lo largo del siglo XIX. Existe otro caso estudiado por Kaspar Hauser, denominado el niño oso de Lituania (1832).

A partir de los años ochenta el mundo empezó a trabajar en un objetivo en particular, dando respuesta a la necesidad de ofrecer a sus alumnos espacios de aprendizaje que contemplen sus singularidades, preparando al docente en el cambio eventual de dirigir su forma de enseñar, para obtener un aprendizaje que se adapte a las necesidades de cada caso particular de estudiante que se presente.

El clamor de una sociedad que tenía familias que solicitaban cada día con más fervor para que sus hijos con diversas discapacidades fuesen incorporados a la escuela común. Con lo cual la sociedad empezó a cuestionarse la necesidad de abrir sus conocimientos a una nueva forma de enseñar, y es que no existía una materia que lo prepare para la nueva experiencia.

El término inclusión educativa refleja una nueva forma de pensar la escuela: es una institución que se cuestiona a sí misma cómo diseñar las estrategias más convenientes para construir espacios de aprendizaje flexibles y abiertos para recibir a todos los alumnos respetando sus singularidades con respecto a su origen social, cultural, económico, de religión, de sexo y entre otras diversidades

El desarrollo como decía VIGOSTKY no consiste en la socialización de las personas sino en su individuación, partiendo de las situaciones personales de cada uno de los estudiantes para realizar un proceso de enseñanza – aprendizaje individualizado.

En la medida que nos acerquemos más a nuestros alumnos, iremos comprendiendo cada una de sus personalidades y sentiremos cada vez más aprecio por su ser, nos volveremos más agentes transformadores de su vida y se volverán parte importante en la vida del docente

## **EDUCACIÓN INCLUSIVA**

CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education.) define la educación inclusiva como “todos los niños y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprendiendo juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada. Inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin

importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los alumnos en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad de los colegios locales.”

Para la UNESCO: La educación inclusiva es una aproximación de desarrollo a partir de la búsqueda de atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión

“ La educación integradora se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos alumnos en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los alumnos

Por otro lado All Inclusive la define más desde las implicaciones que tiene. El término inclusión implica una filosofía alrededor del lugar donde se brinda la educación, una aproximación interdisciplinaria de planeación en equipo, métodos de instrucción y actitudes

### **RETO DEL DOCENTE**

Como docentes al vivir cada una de las experiencias mal llamadas discapacidades, no encontramos ante un mundo sensible, donde nos cuestionamos en que método sería el más adecuado de enseñar, sin caer en pensar que estas calificándolo por tu miedo a no lastimarlo en su condición de sensibilidad.

Son las 8:00 am y espero con ansias conocer a mi nuevo grupo de estudiantes, para lo cual ya se me ha preparado previamente e indicado que Luis será mi estudiante, y que se encuentra en sillas de ruedas, un poco ansiosa veo que se llega el momento de tratar de manera educativa una condición especial, que no le imposibilita nada de su psiquis mental, sin embargo me cuestiono que mi materia es de trabajar en pizarra, ¿qué voy hacer cuando diga a todos vamos a salir a la pizarra? Me cuestionaba o cuando diga vallan a receso y así me encontraba entre mil dudas. De esta experiencia aprendió Luis contabilidad y yo a perder el miedo de trabajo,

porque el me demostró querer aprender y no limitarse al momento de que su profesora da una orden.

Martha mi otra experiencia aplicando su sonrisa abierta su muleta y sus ganas de conquistar el mundo, siendo la primera en participar en cualquier actividad inclusiva que se solicitara, demostrando lo hermosa que puedes ser y lo inteligente, graduándose como una tecnóloga con un puesto en el estado y abriéndose camino, pese a los sinnúmero de operaciones que se ha sometido.

Los docentes en su práctica profesional no sólo deben dominar los contenidos que imparten sino, que es necesario que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, propiciando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa (Sola, 1997). En la medida que el profesor sea más humanista y asuma este rol mostrará una actitud más positiva ante los estudiantes con distintas necesidades educativas.

Partiendo de este nuevo cambio social y educativo hay factores que complementan y permiten el desarrollo del proceso el cual el INSTITUTO TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN ha venido desarrollando, como concurso de oposiciones (experiencia del docente), recursos de apoyo, formación y capacitación del docente el cual ha permitido trabajar con cada una de las capacidades especiales que se presentan en las aulas de clases

## **CONCLUSIONES**

Desarrollar conciencia que el docente forma en sus estudiantes, este espacio de conciencia en su grupo y hacer que el ambiente de estudio se forme en armonía e inclusión total.

Crear en ese estudiante las ganas de superación, de ser cada día más útil en la sociedad.

Crear conciencia en sus estudiantes de forma natural el poder crear un espacio de ayuda sin llegar a ocasionar un trauma.

Ser docente inclusivo nos hace ser

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Apuntes de clases "Seminario de Educación Especial I". Profesora Stella Caniza. UNSAM.

Huertas Gracia-Alejo, R. (1998) "Los niños salvajes y la medicalización de la enfermedad" en "Clasificar y educar. Historia natural y social de la deficiencia mental. CSIC. Madrid.

CSIE Centre for Studies on Inclusive Education. Inclusion Information Guide Sharon Rustemier 2002

UNESCO Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación

Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa Maribel Granada Azcárraga<sup>1</sup>, María Pilar Pomés Correa, Susan Sanhuesa Henríquez 2013

## LA WEB 2.0 COMO HERRAMIENTA EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

***Autores:*** Mgs. Miriam Rocío Farez Arias<sup>1</sup>, Mgs. Mónica del Carmen Vargas Jiménez<sup>2</sup>, Mgs. Mayiya Lisbeth González Illescas<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica de Machala

***Correos Electrónicos:*** [mvgas@utmachala.edu.ec](mailto:mvgas@utmachala.edu.ec);  
[mrfarez@utmachala.edu.ec](mailto:mrfarez@utmachala.edu.ec); [mlgonzalez@utmachala.edu.ec](mailto:mlgonzalez@utmachala.edu.ec);

# LA WEB 2.0 COMO HERRAMIENTA EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

## RESUMEN

El proceso de enseñanza-aprendizaje inducido por los docentes relaciona estrategias educacionales que permiten interactuar activamente dentro del aula como son las herramientas Web 2.0 cuya evolución contemporánea exige al educando el desarrollo de capacidades y habilidades que potencializa el conocimiento en el uso tecnológico necesario para la toma de decisiones en el campo laboral. El presente suscrito analiza criterios de autores que describen sobre las herramientas Web 2.0 dentro del sistema educativo competitivo para el proceso enseñanza aprendizaje del cual las instituciones pertinentes en aprovechamiento de política pública impulsan su ejecución.

## INTRODUCCIÓN

En un entorno competitivo las instituciones de educación superior buscan mejorar sus planes curriculares basados en los perfiles académicos que exige el campo laboral, las propias exigencias parte del tradicionalismo hacia un abordaje globalizador que rompe el paradigma del uso de las nuevas tecnológicas siendo un desafío dentro de aula.

El uso de tecnología en la educación moderniza el proceso interactivo y dinámico que generaliza las competencias en responsabilidad de la enseñanza y aprendizaje, un docente potencializa su catedra incentivando a la utilización de herramientas WEB 2.0 donde el estudiante busca, utiliza y difunde información asumiendo el grado de validez de la fuente encontrada.

La aplicación de las herramientas WEB 2.0 fortalece la estrategia de aprendizaje educativo que promueve la participación colaborativa que desarrolla habilidades y capacidades durante la enseñanza formando criterio de aprovechar la bondad tecnológica para la toma de decisiones en el ámbito laboral que permite crear, generar y transferir su conocimiento desde la perspectiva de relación universidad, docente estudiante y entorno.

## DESARROLLO

**Conocimiento y aprendizaje para generar ventajas competitivas sostenibles como meta institucional.**

Los cambios constantes del entorno, destacados por la acelerada evolución de la tecnología, articulada a formas de comunicación, cambios de paradigmas, y consumidores mejor informados, han conducido a resaltar el enfoque de capacidades dinámicas (Teece, Pisano,y Shuen, 1997; Teece, 2014), en concordancia a la necesidad de las empresas por desarrollar características que les permitan

mantenerse competitivas en un nuevo ambiente de mercado, en el cual no alcanza un grupo de recursos fijos, estos requieren regenerarse a través de procesos emergentes o deliberados (Mintzberg, 1991, p. 465). Siguiendo a Vivas-López (2013, p. 128) “las capacidades dinámicas comprenden las habilidades de la empresa y de los gerentes para modificar continuamente la dotación de recursos de manera que sea flexible y adaptable ante los cambios del entorno”.

En el contexto expuesto, el conocimiento y el aprendizaje se constituyen en elementos clave para responder a los desafíos que contemplan los mercados correspondientes a una sociedad inmersa en la “economía del conocimiento” (Castello, 2002, p.197), también llamada “sociedad del conocimiento” (Olivé, 2006, p. 31), caracterizada por la relevancia del capital intelectual, el uso intensivo de las tecnologías de la información y comunicación, donde sin duda alguna, la conectividad a la red de internet, ha transformando la forma de trabajar y aprender, en tanto el acelerado flujo de información convertido en conocimiento, altera las bases para la toma de decisiones, y en paralelo las relaciones económicas, sociales y culturales.

Desde los trabajos pioneros de Teece (1981) y Nelson y Winter (1982), se ha puesto énfasis en el conocimiento como elemento diferenciador de las empresas, con potencial para explicar el desempeño de las mismas. A principios de la década de los noventa, Peter Drucker (1993) reconocía el surgimiento de una nueva sociedad basada en el conocimiento, señalando el desplazamiento de los factores tierra, capital y trabajo, por un cuarto elemento, el conocimiento.

En ésta misma línea, la OCDE (1996) exponía que las economías basadas en el conocimiento se distinguían por sumar a la producción y distribución el uso del conocimiento como fuente de crecimiento económico, pasando a un segundo plano la acumulación de capitales.

El conocimiento se ha posicionado como factor de producción (Nonaka, 1991; Rodríguez, 2006), en tanto Castells (1996) reconocía en la sociedad del conocimiento, el papel preponderante de las herramientas tecnológicas y su transformación, coadyuvado al procesamiento de información y generación de conocimiento.

Resulta útil distinguir en el tratamiento del conocimiento, los elementos comúnmente asociados en su abordaje: datos e información. Siguiendo Montuschi (2001) los datos no conducen de forma automática a la información, ya que por sí solos carecen de valor, requieren ser interpretados por un usuario para convertirse en información. El cúmulo de información tampoco puede establecerse como conocimiento, es de carácter descriptivo, y su valor surge asociado a un contexto para el que es de utilidad.

Para que se produzca el conocimiento se requieren procesos de clasificación y análisis de la información como punto de partida.

La información requiere un proceso de transformación para emerger como conocimiento, articulando su utilización en la obtención de ventajas competitivas, aplicada en el ámbito organizacional productivo. En éste sentido, Castells (2002, p. 201) enfatiza que “la transformación se produce cuando las personas comprenden la información e interiorizan aquella que les es necesaria para el desarrollo de sus actividades”.

Ante lo expuesto, el uso de las herramientas web 2.0 se constituyen en una potente estrategia para facilitar la obtención de ventajas competitivas organizacionales. La disponibilidad de información actualizada a partir de una interacción entre la empresa y sus clientes, posibilita la toma de mejores decisiones. En éste sentido, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje es pertinente ampliar el marco de visión de los estudiantes, hacia los beneficios que representa la aplicación de las herramientas web 2.0 en el campo empresarial y laboral, al cual pertenecerán después de la fase de formación en carreras de pregrado cuya tendencia se retroalimenta en la actualización del conocimiento.

## **CONCLUSIONES**

Los escenarios presentados en la educación superior como paradigmas en sus estamentos constituye el impulso de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, que incluye la implementación de herramientas de capital y tecnológicas que no separe al estudiante del contexto de su perfil profesional generando conocimiento.

La Ley de Educación Superior es la base sólida donde las instituciones normadas se direccionan como buena práctica educacional a desarrollar planes curriculares que incentiven a la participación en investigación y vinculación de los estudiantes utilizando las herramientas WEB 2.0 cuyo desarrollo de habilidades identifica el aporte significativo en los productos de entrada y salida como perspectiva dentro del sistema empresarial.

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Saravia, A. E. A., & Pedreros, P. A. M. (2013). Herramientas Web 2.0 y Estilos de Aprendizaje: Un aporte a los AVA desde una experiencia investigativa en dos cursos de filosofía. *trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, (8), 77-92.
2. Cacheiro González, M. L. (2010). Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje.
3. Torres, C. I. (2015, February). Las redes sociales y su uso como técnica de aprendizaje. In *Congreso Virtual sobre Tecnología, Educación y Sociedad* (Vol. 1, No. 5).

4. Sánchez, C. A. V., García, J. E., Guerra, A. V., & Zermeño, M. G. G. (2015). Entornos Personales de Aprendizaje: un sistema centrado en el alumno de la educación superior. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 5(10), 63-71.
5. Almenara, J. C. (2016). ¿ Qué debemos aprender de las pasadas investigaciones en Tecnología Educativa?. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*.
6. González, J. L. G., & Ruiz, R. G. (2015). El papel de las tic en la tutoría entre iguales. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo ISSN: 2007-2619*, (9).
7. Cruz, A. C. (2014). Hacia un nuevo diseño para el aprendizaje: escenarios educativos para la Web 2.0. *Apertura*, 6(2), 46-59.
8. González Guerrero, K., Contreras Bravo, L. E., & León Reyes, F. (2014). La evaluación a través de herramientas web 2.0 como estrategia de aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 4(43), 51-61.
9. Pérez, I. R. (2015). La incorporación de la web 2.0 en la práctica educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo ISSN: 2007-2619*, (11).
10. Benito, V. D., Villaverde, V. A., Franco, M. R., & Muñoz, R. C. (2014). «Google Docs: una experiencia de trabajo colaborativo desde las aulas universitarias»: *EN Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías* (Vol. 178). Ediciones Universidad de Salamanca.
11. González, M. Z. RETOS TÉCNICOS Y OPERATIVOS AL UTILIZAR MOODLE, CONSIDERACIONES DESDE LA EXPERIENCIA DE LA CAPACITACIÓN DOCENTE Y LAS AULAS DE LA UNAM.
12. Lundvall, B. (2003). ¿ Por qué la nueva economía es una economía del aprendizaje. *Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación. Los límites de la Economía del Conocimiento*, 39-55.
13. Archibugi, D., & Lundvall, B. Å. (2001). *The globalizing learning economy*. Oxford University Press.
14. Camisón Zornoza, C., Boronat Navarro, M., Villar López, A., & Puig Denia, A. (2009). Sistemas de gestión de la calidad y desempeño: importancia de las prácticas de gestión del conocimiento y de I+ D. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 18(1)123-134 <http://hdl.handle.net/10234/33356>
15. Zahra, S., Sapienza, H., & Davidsson, P. (2006). Entrepreneurship and dynamic capabilities: A review, model and research agenda. *Journal of Management Studies*, 43(4), 917–955.
16. García, F., & Navas, J. (2004). El fenómeno tecnológico y su estudio en el pensamiento estratégico. *Revista Madrid*, 23, 1-32.
17. Castello, E. (2002). “Los activos intangibles en la era del conocimiento”. *Boletín de Estudios Económicos*, 57(176), 197.
18. Guadamillas, F., & Donate, M. (2006). “Conocimiento organizativo, innovación y crecimiento empresarial: el caso del Grupo Tecnobit”. *Universia Business Review*, 4(12).
19. Calero, J. (1999). “Sobre gestión del conocimiento, un intangible clave en la globalización”. *Economía industrial*, vol. 330, 61-70.

**ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL RITMO A TRAVÉS  
DE MOVIMIENTOS CORPORALES UTILIZANDO EL MÉTODO DALCROZE.  
DIRIGIDO A NIÑOS DE 2DO A 4TO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**Autores:** Lcda. María Cristina Zaragocín<sup>1</sup>, Mauricio Sani Buenaño<sup>2</sup>, Consuelo Vinueza Burgos<sup>3</sup>.

**Institución:** Unidad Educativa Liceo de Loja.

Correos Electrónicos: [maklys@outlook.com](mailto:maklys@outlook.com), [sani4000@hotmail.com](mailto:sani4000@hotmail.com),  
[vinueza\\_conchi@hotmail.com](mailto:vinueza_conchi@hotmail.com),

## **ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL RITMO A TRAVÉS DE MOVIMIENTOS CORPORALES UTILIZANDO EL MÉTODO DALCROZE. DIRIGIDO A NIÑOS DE 2DO A 4TO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

### **RESUMEN**

Actualmente la música es considerada como un medio de comunicación social masivo que llega a las diferentes culturas, haciéndola global y de fácil acceso a las personas de todo el planeta. Gracias a este proceso global la música se ha convertido en el lenguaje universal que transmite por medio de sus sonidos hermosas melodías, palabras, sentimientos y emociones, que hacen vibrar a la especie humana. La Educación Musical, como parte de la educación en general debe ser un instrumento que coadyuve a la evolución cultural del ser humano, a su desarrollo integral. Todo el trabajo musical realizado a través del movimiento corporal es de gran importancia a la hora del proceso de recepción auditiva/escucha afectiva/comprensión intelectual de la música. La presente estrategia está dirigida a niñas y niños de 7 a 9 años de edad que presentan dificultad en el proceso de enseñanza lo que no permite llevar adecuadamente dicho proceso. Mediante este método se lograra una coordinación entre mente y cuerpo, los estudiantes desarrollaran el oído musical y el sentido del ritmo además podrán percudir de manera correcta los patrones rítmicos de las figuras musicales.

### **INTRODUCCIÓN**

Lo que se pretende es que a través de la enseñanza de la música el niño tenga impacto directo, pues para éste es sinónimo de juego, actividad y emoción; y, así el niño potencia el proceso de construcción de su personalidad.

En este contexto, los investigadores se insertarán en el estudio del método del reconocido pedagogo musical Jacques Dalcroze, quien dirige sus esfuerzos al desarrollo holístico e integral de los estudiantes potenciando sus características musicales de la agudeza auditiva, la sensibilidad nerviosa, el sentido rítmico y la facultad de exteriorizar naturalmente las sensaciones emotivas.

El método Dalcroze trabaja en tres aspectos esenciales: la Rítmica, la educación del oído y la improvisación del piano (instrumento importante pero no el único para la aplicación de este método. Cabe indicar que este método busca una educación de tipo integral del alumno, ya que trabaja simultáneamente la atención, la inteligencia, la rapidez mental la sensibilidad y el movimiento. Para ello se sirve de varios instrumentos musicales y material psicomotriz para lograr su finalidad.

La presente estrategia está dirigida a niñas y niños de 7 a 9 años de edad que presentan dificultad en el proceso de enseñanza lo que no permite llevar adecuadamente dicho proceso.

El trabajo mantiene una estructura lógica y coherente al perfil del proyecto presentado con anticipación y está dividido de la siguiente manera:

Introducción, donde se da una visión del área de interés de la investigadora y la perspectiva que se tiene del trabajo investigativo.

La revisión de literatura, donde se analiza de forma general el método de Jacques Dalcroze, a través de sus generalidades, de su conceptualización y de la aplicación método como tal.

Seguidamente en las estrategias y aplicaciones en el ámbito educativo, se citan estrategias que permitirán perfeccionar la enseñanza de las figuras musicales básicas usando el método Dalcroze y que tienen relación con la Rítmica, la educación del oído musical y la improvisación del piano u otro instrumento.

Se plantean algunas conclusiones y finalmente, se citan las referencias bibliográficas que sustentan la revisión de literatura y el trabajo en general.

## **DESARROLLO**

### Método Dalcroze

#### Generalidades

A inicios del siglo xx, surgieron varios pedagogos musicales como: Dalcroze, Marlenot, Kodaly, Willems, entre otros, que presentaron nuevos métodos de enseñanza bajo el lema “Siglo xx, música para todos”, su formación musical estaba basada en la experiencia de sonidos que son la base del aprendizaje, ya que la verdadera comprensión musical procede sólo de lo que se ha vivido con los sonidos, en otras palabras se sostiene en el “hacer música” y “vivir la música”, es más importante que “saber música o teorizar sobre la música”. (Pascual, 2002)

Estos insignes maestros planteaban una visión más amplia de la enseñanza de la música de acuerdo con lo que plantea Pascual, (Pascual, Didáctica de la Música para Primaria, 2002), “al proponer la interpretación con la voz y/o con instrumentos, la danza, la composición, el desarrollo de la audición, el juego a través de la música”.

(Frega, 1994) Considera a Jaques-Dalcroze un neorromántico, quien, formado en composición dentro de la tradición clásico-romántica, compuso e improvisó en un uso conservador del lenguaje musical.

*Es importante que la educación haga marchar juntos el desarrollo intelectual y el desarrollo físico, y me parece que la rítmica debe tener, en este sentido, una buena influencia (...). Mi convencimiento es que la educación por y para el ritmo es capaz de despertar el sentido artístico de todos los que se sometan a ella. Por eso lucharé hasta*

*el fin para que se introduzca en las escuelas y para que haga comprender a los educadores el papel importante y decisivo que el arte debe desempeñar en la educación del pueblo.* (Pascual, Didáctica de la Música para Primaria, 2002).

#### Conceptualización

Se debería partir del hecho que la educación musical va mucho más allá de lograr que los estudiantes logren tocar un instrumento, leer música o cantar con afinación. Su importancia como dice Simonovich lo que interesa es que “la educación musical esté al alcance de todos: conocer cómo se aprende nos muestra cómo cualquiera puede aprender”. (Simonovich, 2001)

Este principio de aprendizaje planteado por Simonovich, centra su atención en el estudiante y explica la idea de que todos podemos aprender por medio de la educación musical el manejo idóneo de los instrumentos musicales de nuestra predilección. (Simonovich, 2001)

Por otra parte, Dalcroze, desarrolló el método de la rítmica a partir de la primera guerra mundial hasta los años 50 año en que falleció; método con amplia aceptación y difusión en Europa y Estados Unidos, trascendiendo hasta nuestros días, con escuelas y organismos que trabajan con este método para niños, adultos y maestros de rítmica.

Pilar Pascual, sostiene que el ritmo, el movimiento y la danza son las características del método construido por Dalcroze y al que llamo Rítmica o Gimnasia Rítmica, puesto que concibe al ser humano de forma holística, tal como expresa Mothesole “la música no la oye solamente el oído, sino todo el cuerpo”. (Pascual, Didáctica de la Música para Primaria, 2002)

Su fundamentación pedagógica radica en que

*El primer resultado de la gimnasia rítmica bien entendida es ver claramente en uno mismo, conocerse tal y como tal como se es y sacar de las propias facultades todo el provecho posible, Y este resultado me parece capaz de atraer la atención de todos los pedagogos y de asegurar la educación por y para el ritmo, (...) un lugar importante dentro de la cultura general.* (Dalcroze, 1909)

#### Método

Es importante resaltar lo que plantea Pascual, La rítmica “es un valioso auxiliar para la educación general, así como en un medio particularmente rico para la educación musical”. Este método ayuda al alumno a “conocerse a sí mismo como instrumento de percusión rítmica y desarrolla el autodomínio y la eficacia de la acción”. (Pascual, Didáctica de la Música para Primaria, 2002)

Para Dalcroze, las características musicales deben centrarse en “la agudeza auditiva, la sensibilidad nerviosa, el sentido rítmico y la facultad de exteriorizar naturalmente las sensaciones emotivas. (Dalcroze, 1909)

La rítmica es una educación del sentido rítmico muscular del cuerpo para regular la coordinación del movimiento con el ritmo, trabajando en conjunto la atención, la inteligencia y la sensibilidad. De esta manera lograr transformar el cuerpo en instrumento de interpretación rítmica, mental y emocional. (Pascual, Didáctica de la Música para Primaria, 2002). Esta rítmica se caracteriza por el desarrollar el oído musical, tonal y armónico a través del movimiento. El concepto del ritmo como base del solfeo, además del claro interés y esfuerzo personal que debe presentar el estudiante.

Por su parte Bachmann, sostiene que:

*La contracción y la relajación musculares, cuyo ejercicio está estrechamente relacionado con el de la respiración, son parte de estos pocos dominios mediante los cuales la Rítmica intenta instaurar el sentido de la economía del movimiento y de su posible diversificación. (Bachmann, 1998)*

En el método de Dalcroze, se desarrolla la educación auditiva, puesto que persigue crear la audición interior, estimular la lectura a primera vista y trabajar la notación y la teoría musical. “La Rítmica debe preceder en por lo menos un año al estudio del solfeo y proseguir a lo largo de este”. (Pascual, Didáctica de la Música para Primaria, 2002)

En la rítmica del método de Dalcroze, el instrumento principal es el piano, ya que es melódico que subraya las propiedades elásticas del cuerpo en movimiento, además es polifónico, que saca a la luz la totalidad compleja de la relación espacial, puesto que en el rítmico improvisa sus ejercicios a los alumnos. (Pascual, Didáctica de la Música para Primaria, 2002)

En conclusión podemos decir que la metodología de la Rítmica o método Dalcroze, a pesar de haber tenido sus inicios en los albores del siglo pasado, tiene aún vigencia en nuestros días. Dalcroze se lo puede considerar como un pionero, un innovador que rompió con el sistema clásico de enseñanza de la educación musical de los instrumentos, puesto que da una importancia holística al sujeto objeto de aprendizaje, situación que en sistema tradicional de enseñanza, lo importante es el contenido y el docente. Dalcroze, da un sentido vivo al estudiante, su esquema y movimiento corporal y abriga la idea de la escuela nueva, en la que todos los seres humanos pueden aprender a manejar un instrumento musical. De igual forma sus principales elementos radican la rítmica como elemento central, la educación del oído y la improvisación del piano como instrumento principal de esta metodología.

Estrategias y aplicaciones prácticas en el ámbito educativo

Tal como lo plantea Simonovich (2001), la educación musical debe estar al alcance de todas las personas. De igual forma Pascual, sostiene que el método Dalcroze debe ser utilizado en todos los niveles iniciales, sino que debería prolongarse a lo largo de toda la enseñanza musical del niño. A continuación, algunas estrategias a ser aplicadas en el aula de clase:

#### Estrategia 1

Nombre: Eco

Edad: 6-10

Material: Pandereta

Número de jugadores: Ilimitado

Orientaciones pedagógicas: Reconocer y reproducir el ritmo sobre el propio cuerpo.

Procedimiento:

Todos los niños deben estar quietos, observando y escuchando

El docente percute un ritmo sobre la pandereta

Los niños como si fueran “eco”, producen lo que han escuchado dando palmadas sobre el propio cuerpo o en forma de desplazamientos (saltos, pasos largos, cortos etc.)

Observaciones:

La dificultad del ejercicio se irá incrementando a medida que aumente el número de golpes que el docente ejecute en la pandereta. Se recomienda empezar con el pulso de una negra.

#### Estrategia 2

Nombre: La mesa

Edad: 6-8

Material: Mesa de Madera o similar

Número de jugadores: Ilimitado

Orientaciones pedagógicas: Interpretar y reproducir ritmos y sonidos.

Procedimiento:

Los niños se sientan alrededor de una mesa de madera

Todos cierran los ojos o se giran de espaldas menos uno, que es el solista que percute un ritmo encima de la mesa

Cuando termina de percutir los niños abren los ojos y miran al solista

El niño que contacta visualmente con el solista debe reproducir el ritmo. Si lo acierta cambian sus papeles y vuelve a empezar el juego

Observaciones: Antes de empezar el juego es mejor ponerse de acuerdo con las figuras musicales que tendrá el ritmo. Figuras recomendadas: blanca, negra, corcheas.

#### Estrategia 3

Nombre: Mensaje oculto

Edad: 6-10

Material: Papel, lápiz y cartulinas del mismo color y tamaño.

Número de jugadores: Ilimitado

Orientaciones pedagógicas: Interpretar y reproducir ritmos gráficamente

Procedimiento:

Antes de empezar el juego el docente explica la manera de representar gráficamente un ritmo: por ejemplo un punto puede representar un golpe y el espacio en blanco el silencio.

Los niños fabrican cartas con distintos ritmos, representados gráficamente en cartulinas del mismo color y tamaño.

Los niños están sentados alrededor de la mesa con papel y lápiz de cada uno y en el centro se coloca el cumulo de cartas boca abajo.

Un niño toma una carta y percute el ritmo escrito en la carta.

Los demás niños escriben en su papel el ritmo que han escuchado.

Se muestra la carta para comprobar si se ha representado correctamente y se adjudica un punto por cada carta acertada.

Ganará el niño que obtenga más puntos al final del juego.

Estrategia 4

Nombre: Acelerando y retardando

Edad: 6-8

Material: Palos de madera

Número de jugadores: Ilimitado

Orientaciones pedagógicas: Adquirir el control corporal y sentido rítmico

Procedimiento:

Se colocan en el suelo unos palos de madera en sentido horizontal para marcar un camino. Los cuatro primeros deben mantener una distancia de 70 u 80 cm entre ellos; los cuatro siguientes, una distancia de 60 cm; los cuatro, de 40 cm; y los últimos, de 20 cm. Hay que pasar sin pisarlos.

Si se empieza por el lado en el que los palos están colocados a mayor distancia, los pasos deben ser más largos. A medida que se avanza, se va acelerando la marcha y los pasos cada vez son más cortos.

Si se empieza por el lado en el que los palos están más juntos tienen que empezar corriendo con pasos cortos y a medida que avanzan, los pasos deben ser más largos.

Observaciones: Mientras cada niño realiza el recorrido, los demás siguen la marcha dando palmadas, siguiendo el movimiento de los pies de sus compañeros.

**CONCLUSIONES**

Se considera que el método Dalcroze, cuya metodología busca el desarrollo holístico del sujeto objeto de estudio y desarrolla características musicales como la agudeza auditiva, la sensibilidad nerviosa, el sentido rítmico y la facultad de exteriorizar naturalmente las sensaciones emotivas.

La metodología de Dalcroze, puede ser utilizada a lo largo de toda la formación académica del niño, no solo en sus niveles iniciales, ya que su aplicación escolar así lo demuestra desde sus inicios y en la actualidad con escuelas e instituciones de formación musical de niños, adultos y para el profesorado.

El método Dalcroze tiene su fundamentación en tres aspectos esenciales: la Rítmica, la educación del oído y la improvisación del piano (instrumento importante pero no el único para la aplicación de este método).

Cabe indicar que este método busca una educación de tipo integral del alumno, ya que se trabaja simultáneamente la atención, la inteligencia, la rapidez mental la sensibilidad y el movimiento.

El método Dalcroze, al utilizar varios instrumentos musicales, grabaciones musicales y material de psicomotricidad, permite realmente perfeccionar la enseñanza de los patrones rítmicos en los niveles iniciales.

El elemento lúdico es muy importante para que el niño aprenda de forma espontánea, en un ambiente relajado, y el juego favorece su expresión y comunicación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bachmann, M. (1998). La rítmica Jaques Dalcroze: Una educación por la música para la música. Pirámide.

Dalcroze, J. (1909). El ritmo.

Frega, A. (1994). <https://es.scribd.com/doc/221828624/FREGA-Methodologia-Comparada-de-La-Educacion-Musical>. En A. Frega, *Una investigación descriptiva y comparada de los métodos Jaques-Dalcroze*, (pág. 42). Rosario: Universidad Nacional de Rosario.

Pascual, P. (2002). Didáctica de la Música para Primaria. Madrid: Pearson Educación.

Pascual, P. (2002). Didáctica de la Música para Primaria. En P. Pascual, *Didáctica de la Música para Primaria* (pág. 17). Madrid: Pearson Educación.

Pascual, P. (2002). Didáctica de la Música para Primaria. Madrid: Pearson Educación.

Simonovich, A. (2001). La educación musical al alcance de todos. En A. Simonovich, *La educación musical al alcance de todos* (pág. 31). Buenos Aires: El autor.

# ESTRATEGIAS NEUROPSICOPEDAGÓGICAS DE ABORDAJE A LAS NEE EN EL AULA

***Autores:*** MsC. María Gabriela Ávila R<sup>1</sup>, MsC. Roberto Patricio Camino<sup>2</sup>.

***Institución:*** Fundación Camino Especial.

***Correos Electrónicos:*** [roberto.camino@yahoo.com](mailto:roberto.camino@yahoo.com), [gamijaec@hotmail.com](mailto:gamijaec@hotmail.com)

# **ESTRATEGIAS NEUROPSICOPEDAGÓGICAS DE ABORDAJE A LAS NEE EN EL AULA**

## **RESUMEN**

El proceso inclusivo dentro de la práctica pedagógica se limita a que los estudiantes ingresen a un sistema educativo regular pero no a que participen activamente en éste. Para lograr una verdadera inclusión es necesario que el docente acepte a sus estudiantes con sus diferentes capacidades y formas de aprender para esto necesita sensibilizarse y dotarse de estrategias para sus clases.

Un planteamiento inadecuado genera más necesidades educativas, la actitud que el docente tenga hacia el estudiante hará que se motive para aprender y las estrategias neuropsicopedagógicas que utilice crearán el andamiaje adecuado para alcanzar destrezas y dar respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes especialmente los que manifiestan una Necesidad Educativa Especial.

## **INTRODUCCIÓN**

Dentro del proceso educativo la inclusión es una realidad es por esto que los maestros necesitan manejar estrategias para dar atención a las Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad.

Se observa que este proceso inclusivo en el aula se ha limitado a una visión integracionista, donde al niño estudiante se le permite ingresar al aula para que cumpla los objetivos correspondientes a su año de estudio siendo el niño quien debe adaptarse al sistema educativo y partiendo de ésta premisa el docente no modifica su malla curricular sino se mantiene en la misma metodología con la que ha venido trabajando.

Para dar un abordaje ideal se considera de vital importancia primero que el docente acepte la diversidad como valor, cuando ha entendido que todos aprendemos de forma diferente, en diferente tiempo y de diferente manera entonces puede dotarse de estrategias para atender a un ritmo y una forma de aprendizaje que no responde a lo que consideramos como la "norma"

Para éste cometido el nuevo campo del Cerebro Mente y Educación contribuye con información valiosa en este abordaje.

En el momento que el docente pretende aplicar nuevas estrategias se encuentra con el reto de tener que desarrollar diferentes destrezas en una misma clase es entonces cuando resulta conveniente tener en cuenta los principios de adecuación, el tiempo para generar vínculos, motivación y desafío, reforzamiento positivo y el reconocimiento. Sólo así se puede llegar a dar una clase con un verdadero enfoque inclusivo.

## **DESARROLLO**

Alvin Toffler manifestaba que” los analfabetos del siglo XXI no son solo aquellos que no pueden leer o escribir sino aquellos que no pueden aprender, desaprender y reaprender”.

Tomando en cuenta este postulado los analfabetos en la inclusión no pueden entender que todas las personas en su momento presentan una Necesidad Educativa y hay quienes presentan Necesidades Educativas Especiales.

Según la UNESCO uno de los mayores problemas a los que se enfrenta el mundo hoy en día es el número cada vez mayor de personas que están excluidas de una participación positiva y que las personas que presentan NEE y discapacidad son sujetos de marginación.

*“Dentro de las aulas nos encontramos con alumnos que tienen NEE debido a que presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder al currículo regular, a los aprendizajes comunes en su edad ya sea por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado, éstos alumnos necesitan para compensar dichas dificultades unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas en los diferentes elementos de la propuesta curricular ordinaria, así como la provisión de recursos específicos distintos de lo que la escuela ofrece a la mayoría de los alumnos”.* (Warnock y Breman).

Si tomamos como referente el concepto anterior el planteamiento educativo inadecuado puede agudizar la Necesidad Educativa Especial y causar a más de un vacío pedagógico afectaciones emocionales, lo que repercutirá en deserciones escolares y problemas familiares.

Considerando las dificultades de aprendizaje es necesario que las personas encargadas de la mediación del conocimiento creen el andamiaje adecuado que le lleve a alcanzar los objetivos propuestos por eso es primordial que éste mediador dentro de su clase genere tiempo para crear vínculos con sus estudiantes, eso quiere decir que necesita conocer a sus alumnos, porque logrando un acercamiento y estrecha relación causará producción de oxitocina que permite al cerebro sentir seguridad frente a las tareas a las cuales se enfrentará.

Siempre se debe trabajar según el principio de adecuación “cada individuo y cada día es único”, tomando en cuenta esto se propondrá tareas acordes con las posibilidades individuales.

Las clases deben contribuir al desarrollo de las habilidades emocionales y sociales.

Trabajando dentro de éstos parámetros al estudiante se le permitirá que éstas nuevas propuestas se vivan como un desafío y de este modo el circuito de recompensa cerebral se activa liberando dopamina que despertará la motivación necesaria para realizar la tarea.

Cuando el estudiante realiza la tarea, sus logros por pequeños que sean necesitan ser reforzados, éstos reforzadores positivos liberan neurotransmisores que generan placer y éste recuerdo positivo permite afrontar desafíos cada vez mayores.

Una vez que el niño ya se encuentra motivado es más fácil aplicar las estrategias planificadas para que pueda llegar a su Zona de Desarrollo Próximo.

Estrategias como las clases invertidas, uso de mentefactos nocionales, organizadores gráficos, estrategias mnemotécnicas como acrónimos, la técnica de los acrósticos, entre otras.

## **CONCLUSIONES**

El proceso inclusivo dentro de las escuelas es una realidad en el Ecuador; para poder realizar un adecuado trabajo es necesario que los docentes respeten y comprendan la diversidad como un valor.

El docente necesita nuevas estrategias pedagógicas que motiven al estudiante a seguir aprendiendo.

A demás de las estrategias neuropsicopedagógicas se necesita de la actitud del mediador ya que ésta actitud nos llevará a generar vínculos y trabajar en el componente empático.

El aprendizaje significativo sólo puede producirse si el docente es capaz de aceptar al alumno tal y como éste es y comprender sus sentimientos, sus destrezas y habilidades, si entiende que cada alumno es diferente y por lo tanto aprende diferente, planificará actividades encaminadas a dar respuesta a la diversidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

AINSCOW, Mel; BOOTH, Tony. (2000) *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Reino Unido, Editorial CSIE,.

UNESCO, (1994) *Informe final conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales*. Acceso y Calidad, París, Marco de Acción y Declaración de Salamanca.

BROSE A, LovdenM. SchmiedekF. (2014) *Daily fluctuations in positive affect positively co-vary with working memory performance*.

## EL TALENTO HUMANO COMO GESTOR EN LA EDUCACIÓN

**Autores:** Jorge Luis González Sánchez<sup>1</sup>, Pedro Vera Aragonés<sup>2</sup>, Juan Ramiro Guerrero Jirón<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica de Machala.

**Correos electrónicos:** [jgonzalez@utmachala.edu.ec](mailto:jgonzalez@utmachala.edu.ec); [iguerrero@utmachala.edu.ec](mailto:iguerrero@utmachala.edu.ec); [pvera@utmachala.edu.ec](mailto:pvera@utmachala.edu.ec)

## **EL TALENTO HUMANO COMO GESTOR EN LA EDUCACIÓN**

### **RESUMEN**

El presente artículo explica la influencia entre las estrategias educativas y la formación integral en el talento humano, considerando al capital humano como gestor de saberes, procesos tangibles e intangibles que permiten realizar investigaciones en las diversas áreas del conocimiento competentes a cada unidad académica. Desde el punto de vista cognitivo el modelo educativo utilizado en la educación debe estar enfocado a concatenar los saberes interdisciplinarios en sus áreas afines para formar profesionales que contribuyan epistemológicamente en la retroalimentación del saber solventando la innovación tecnológica-científica, además de propuestas viables que resuelvan los problemas socioeconómicos locales y regionales mejorando las condiciones de vida de una determinada población. El problema que origina el estudio es fijar los lineamientos que impulsan el desarrollo científico contextualizando a las condiciones socioeconómicas regionales en función del talento humano como principal gestor y potencia creativa en la ciencia del conocimiento.

### **INTRODUCCIÓN**

La humanidad ha surgido gracias al desarrollo intelectual conjunto que transformó su entorno natural dando paso a una sociedad organizada en distintos niveles que desempeñan roles específicos; cabe destacar que todo esto es un producto intangible y volátil que acumula conocimientos como principal herramienta de supervivencia determinando posición, cultura e incluso estilo de vida; por ello es fundamental que una nacionalidad que desea progresar necesariamente debe enfocarse en la producción científica que derivará en el desarrollo tecnológico dando como resultado un crecimiento socioeconómico en todo sus ámbitos laborales, aspectos estatales y mejorando el estilo de vida de sus habitantes. (Salgado & Hernández, 2015)

Es importante destacar que sistematizar la producción del conocimiento sería un error puesto que no se debe mecanizar los procesos intelectuales, sino más bien consolidar pautas claras que permitan pensar-reflexionar críticamente y objetivamente con la finalidad de contribuir al desarrollo humano, cultural, social de la comunidad ecuatoriana. (Gaviria, 2010)

El talento humano se encarga de coordinar, administrar y supervisar las actividades planificadas para lograr las metas establecidas dentro de una organización o equipo de trabajo, mientras que el capital humano determina la calidad del personal seleccionado para ejecutar dichas gestiones incluyendo sus capacidades cognitivas, nivel intelectual, carácter,

actitud y aptitudes de los desarrolladores del conocimiento, la producción científica es resultado entonces es una sinergia de todos sus participantes orientando la información obtenida en solucionar los problemas sociales, científicos, económicos de la comunidad circundante. (M., 2015)

Los resultados de la investigación explican las razones en sus correspondientes niveles académico, social, epistemológico, cultural, económico, que facilitan el entendimiento de la relación entre talento humano y la educación enfatizando al capital humano como gestor-medio contextual.

El trasfondo pertinente al presente trabajo pretende demostrar la relevancia del talento humano no solo como impulsor del saber sino como catalizador para el encaminar un cambio en la mentalidad ecuatoriana que de a poco se convierta en una mejor sociedad empezando con un claro ejemplo de progreso que es plantear nuevos conocimientos obtenidos por méritos propios.

## **DESARROLLO**

Las estrategias educativas y la formación integral en el talento humano inmerso en la educación-formación del cuerpo estudiantil, se rige por un modelo educativo amalgamado a políticas que regulan la enseñanza, a esto se fundamenta:

Los cambios vertiginosos que caracterizan a la sociedad moderna en todas sus esferas, están condicionados, en gran medida por las acciones e interacciones que protagonizan los seres humanos en contextos determinados, ante esta situación las instituciones de educación superior, asumen el reto de formar profesionales competentes en diferentes áreas del conocimiento, de tal manera, que sean capaces de interpretar y resolver de forma consciente, creativa y pertinente los problemas reales de la vida cotidiana (CASTILLO & MONTOYA, 2013, pág. 102).

La formación del talento humano en la comunidad educativa, esta sostenida desde una perspectiva de una comunicación sistémica y holística, basada mediante el trabajo académico por objetivos, desempeños y productos de aprendizaje, esto se debe que el trabajo se argumenta mediante un proceso horizontal y las miras de desarrollo se articulan con los ejes académicos, investigación y la vinculación con la comunidad y el trabajo en equipo, con el fin de alcanzar las metas institucionales con calidez, calidad y pertinencia.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

Los materiales primordiales empleados en la redacción del presente artículo son investigaciones similares, definiciones de autores reconocido en el medio, contenido de revistas, publicaciones afines a la temática estudiada.

Las técnicas y procesos utilizados para tratar-adquirir la información compilada son:

**Investigación bibliográfica.**-Permite indagar en las bases de datos, archivos web, publicaciones para buscar documentación adecuada que esclarezca la temática estudiada

**Análisis relacional.**-Facilita describir las interacciones entre el talento humano y la educación en función de comparaciones de sus características e indicadores establecidos en la problemática planteada.

**Observación.**- Sirve para reflexionar sobre los sucesos evidenciados referentes al gestionamiento de recursos humanos y materiales para producir conocimiento como ámbito institucional.

### **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

El conocimiento es un conjunto de ideas organizadas y coordinadas en la mente humana asociadas entre sí en relación a la perspectiva del individuo; su reflejo de la realidad, su juicio-pericia frente a las situación que se presenta.-Autor

Fue necesario redefinir el *conocimiento* para comprender la problemática, gracias a los valores arrojados por la indagación de campo, se demostró que concatena los criterios individuales de sus gestores, datos e información obtenidas de investigaciones-experimentación para tratarlos mediante el uso de capacidades cognitivas y habilidades intelectuales induciendo a un nuevo saber que se somete a pruebas para transformarse en conceptos y finalmente plasmarse como ley o base científica a fundamentar estudios posteriores.

La interacción más remanente entre la gestión del saber-talento humano es directamente proporcional a la calidad de ciertos factores como:

Comprensión de los problemas y necesidades sociales.

Disponibilidad de recurso humano-material para llevar cabo investigaciones.

Nivel de preparación de los dirigentes de los grupos investigativos.

Reconocimiento social para asimilar los cambios derivados de los nuevos conocimientos.

La cultura general que dicta la manera de pensar de las comunidades y es lo que separa a un país desarrollado a uno tercermundista.

El ítem más importante es la cultura popular que hoy en día se considera la causa de muchos problemas en el Ecuador; por ello las instituciones de nivel superior luchan constantemente por concientizar a las comunidades contribuyendo al desarrollo socioeconómico mediante sus aportes científicos.

### **CONCLUSIONES**

Guardando concordancia con los contenidos expuestos y criterios vertidos, se concluye lo siguiente:La relación entre talento humano y producción científica en la educación es directamente proporcional a la calidad, voluntad, facultades cognitivas de gestores. También

se verificó que depende de la cantidad, disposición de los recursos destinados al apoyo de las investigaciones, no se relaciona con el nivel académico de los estudiantes ni con su nivel socioeconómico.

La producción científica es la clave del desarrollo social, cultural, tecnológico en una sociedad, por ello las mociones realizadas están en el trayecto correcto hacia la excelencia, y contribuyen notablemente a la solución de los problemas locales o regionales.

El talento humano es el plano donde se efectúan todas las gestiones competentes a los campos epistemológicos por ello debe establecerse una retroalimentación continua entre la calidad del medio gestor y el conocimiento que produce para garantizar que los resultados sean útiles al contexto social de la entidad educativa.

### **BIBLIOGRAFÍA**

CASTILLO, & MONTOYA. (2013). LOS SENTIMIENTOS PEDAGÓGICOS EN EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 101-115.

Gaviria, G. A. (2010). *LA GESTIÓN SISTEMÁTICA DEL TALENTO HUMANO*. CARTAGENA: UNIVERSIDAD DE CARTAGENA-FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS.

Guillermo Augusto José Díaz Samper, M. E. (2013). El resonar público del talento Humano. *LOGOS CIENCIA & TECNOLOGÍA-ISSN 2145-549X*,, 63-74.

M., R. M. (2015). LA «NUEVA» FUNCIÓN DE TALENTO HUMANO EN ORGANIZACIONES. *COACH ONTOLÓGICO*, 2-4.

Marín, I. G. (2016). *EL BUEN GESTOR DEL TALENTO HUMANO:RETOS Y NECESIDADES DE CAPACITACIÓN*. Valencia-Venezuela: Instituto de Estudios Superiores de Administración-Volumen XXI.

Salgado, M. R., & Hernández, A. B. (2015). La Administración: El talento humano en relación con la formación científico tecnológica. *ISSN 1390-9304*, 122-131.

# LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS SOCIALES Y SU INFLUENCIA EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

**Autores:** *MSc. Silvia Consuelo Pineda Mosquera<sup>1</sup>, MSc. Silvia Rivera<sup>2</sup>, MSc. Miriam Gamboa Romero<sup>3</sup>*

**Institución:** *Universidad Estatal de Guayaquil.*

**Correos Electrónicos:** *sp\_consuelo2@hotmail.com, m-rivera2@hotmail.com, mia.1024@hotmail.com*

# **LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS SOCIALES Y SU INFLUENCIA EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

## **RESUMEN**

El tema de inclusión debe ser enfocado desde diversos tópicos, inclusive desde el lugar preponderante que ocupa el docente en el aula clase, su incidencia en el proceso educativo dictando la cátedra de estudios sociales, contribuyendo a fomentar la humanización, el respeto y el amor al prójimo, y por ende infundiendo la inclusión, desechando la discriminación que tanto daño puede causar a la humanidad. La inclusión revaloriza al ser humano respetando sus limitaciones y potenciando sus capacidades y destrezas. De pronto resulta novedoso utilizar la historiografía para fomentar valores, nada mejor que basarse en hechos reales acaecidos como es caso de la época Hitleriana, que deja la puerta abierta para el diálogo y el debate en clase, que les permite a los estudiantes tener libertad de emitir criterios con su juicio de valor, basados en fuentes bibliográficas. Todos las personas merecen vivir en un ambiente de dignidad, sin sentirse relegados, alcanzando el buen vivir o sumak kawsay, sintiéndose respetado como ser humano con sus características propias y en algunos casos con la realidad que les toca vivir luchando por sus sueños, anhelos y aspiraciones.

## **INTRODUCCIÓN**

La asignatura de estudios sociales no ha sido enfocada como aliada para concienciar en la importancia de la inclusión educativa, no solo fundamentada en los ejes transversales, sino más bien en el propio contenido de la historia, la geografía, la educación para la ciudadanía y hasta de la misma filosofía como búsqueda de la verdad. Teniendo conceptualizada la inclusión y la igualdad de derechos para poder integrarse a la vida activa con dignidad. El rol docente como líder en su cátedra, ejercerá la función de liderazgo y luz que guía el camino del conocimiento, el cual se fortalece en el instante que el ser humano aprende a criticar y contribuir con un pensamiento propio pero bien fundamentado, es por eso que los mismos procesos históricos cambian, según sea el punto de vista de cada individuo, la realidad que esté viviendo y según sea su sentir. Es importante respetar las diferencias, la diversidad es lo que hace el complemento del aprendizaje y es de las diferencias que se aprende, si todas las personas tuvieran igual forma de pensar, ser físicamente iguales, similares destrezas y todos fueran auto suficientes no se pudiera apoyar a nadie en alguna actividad y nadie valoraría las diferencias, sin duda que sería un mundo muy aburrido, sin las satisfacciones y hasta lágrimas de impotencia o de felicidad por emocionarse con las vivencias del día a día y la autenticidad de cada individuo.

A partir de todo lo planteado nos hemos propuesto en el presente trabajo demostrar la influencia de la enseñanza de los estudios sociales en la inclusión educativa.

## **DESARROLLO**

### **Importancia inclusión social**

Es importante que los seres humanos tengan conciencia de lo que significa la inclusión social y las repercusiones que tiene para la sociedad su desconocimiento. Es así que la inclusión social es un término que se debe conocer y poner en práctica, es aquella acción de aceptar a las personas sin importar las diferencias, tal como lo indica el profesor de la Universidad de Piura, José Ricardo Stok: “La inclusión social significa integrar a la vida comunitaria a todos los miembros de la sociedad, independientemente de su origen, condición social o actividad”. Todas las personas deben vivir en un ambiente de dignidad, sin sentirse relegados, es decir lograr el buen vivir o sumak kawsay, siendo respetado como un ser humano con iguales sentimientos, anhelos y aspiraciones que cualquier individuo pueda tener.

Es la situación que asegura que todos los ciudadanos sin excepción, puedan ejercer sus derechos, aprovechar sus habilidades y tomar ventaja de las oportunidades que encuentran en su medio. <http://www.midis.gob.pe/index.php/es/que-es-inclusion-social>  
Ningún ser humano tiene más derechos que otros, recordando que los derechos de una persona termina cuando comienzan los derechos de los demás, y las leyes existen para que nadie pase de sus límites irrespetando a otras personas.

UNESCO define a la inclusión como: “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos, a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades; de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación”. (2008)

En el mundo existen diversidad de razas, costumbres, apariencias físicas, y discapacidad; que son parte de la condición humana, que en algunos casos se fueron dando con el transcurrir del tiempo, sea por accidentes, o por cuestiones de la edad, pues mientras más se avanza en edad, el cuerpo humano va evidenciando ciertas limitaciones, no todo es estático, la vida cambia sin previo aviso.

### **La docencia con sentido social**

Los docentes cumplen un rol fundamental en la sociedad, a través de la transmisión de conocimientos se implementan los ejes transversales y valores humanos, llevándolos a concienciar sobre diversos tópicos entre ellos la diversidad, la inclusión social y el respeto a los seres humanos.

Los maestros tienen la oportunidad como profesional de propiciar momentos especiales de aprendizaje, fomentando la humanización y la inclusión fundamental para permitirles a las personas con discapacidad formar parte de la sociedad equitativa, es decir que el

docente puede transformar vidas. El docente, la luz o el faro que guía al conocimiento a los educandos, pero también es cierto que sus experiencias fortalecen la personalidad del docente, recordando que el que enseña aprende dos veces.

### **Objetivo general del área de Ciencias Sociales**

El área de ciencias sociales propicia adoptar una actitud crítica frente a la desigualdad socioeconómica y toda forma de discriminación, y de respeto ante la diversidad, por medio de la contextualización histórica de los procesos sociales y su desnaturalización, para promover una sociedad plural, justa y solidaria.

Las ciencias sociales inciden en los estudiantes, los mismos que deben poner en práctica lo aprendido en clase para su diario vivir, como son el conocimiento de las leyes, normas de convivencias, historias de sociedades antiguas y explotaciones laborales, con estratificaciones de clases sociales, tratando de entender la forma de actuar de las castas antiguas y modernas, causas que inciden en el comportamiento de las personas.

### **Proceso discriminatorio de la historia mundial.**

Lamentablemente la discriminación no es un hecho aislado de la realidad contemporánea, en el desarrollo de la historia, muchos han sido los hechos que han motivado lágrimas y zozobra en la humanidad.

Julián Huxley, Biólogo y genista autor de la novela Un Mundo feliz se declara partidario de la eugenesia (ciencia que postula el mejoramiento de la raza humana a través del control de mejoramiento y características de la raza humana) Por increíble que parezca, muchas personas se creían con derecho a formar nuevas razas o más bien crear la raza perfecta, entre ellos Hitler, en la época de la Alemania Nazi.

Pablo Vain relata que, En esos años en Alemania Nazi, basado en la eugenesia, iniciaban los crímenes de los enfermos mentales y personas portadoras de enfermedades y diferencias, hasta terminar con el genocidio (Exterminación o eliminación sistemática de un grupo humano por motivos de raza, etnia, religión, política o nacionalidad) texto Inclusión Educativa - Nuevas Formas de Exclusión (2013)

La propaganda nazi desempeñó un papel crucial en vender el mito de la "Comunidad Nacional" a los alemanes que anhelaban la unidad, la grandeza y el orgullo nacional. La propaganda ayudó a definir quién estaría excluido de la nueva sociedad y justificó las medidas tomadas contra los marginados: judíos, sintis y romaníes (gitanos), homosexuales, disidentes políticos y alemanes considerados genéticamente inferiores y peligrosos para la "salud nacional" (personas con enfermedades mentales y discapacidades físicas o intelectuales, epilépticos, personas sordas o ciegas de nacimiento, alcohólicos crónicos, drogadictos y otros). Enciclopedia del Holocausto Copyright

Entre los castigos dados por los nazis estaban:

- ❖ Si durante la selección, una madre llevaba a su hijo en brazos, los dos eran enviados a la cámara de gas, porque en estos casos se calificaba a la madre de no capacitada para trabajar.
- ❖ Si era la abuela la que llevaba al niño, era ella la asesinada junto al niño.
- ❖ Si el niño nacía rubio y de ojos azules, típico estereotipo ario se le perdonaba la vida al niño y era llevado para germanizarlo” por el contrario si era judío, era ahogado al instante por las guardas del lugar.
- ❖ Si un niño llegaba a vivir más de 2 semanas sin problemas, era registrado en el campo de concentración tatuándole su número de identificación en los muslos o nalgas.
- ❖ Era frecuente castigar a un prisionero a recibir una cantidad determinada de latigazos, que el prisionero debía contar en alemán. Si se equivocaba se volvía a empezar.
- ❖ Una forma de matar en Mauthausen, a un prisionero que no ha llevado una piedra lo suficientemente pesada, era lanzarlo por un precipicio de unos 80 metros. Este precipicio era conocido como el muro de los paracaidistas.
- ❖ Se encerraba a un prisionero en una pequeña celda, del tamaño de una tumba, y lo dejaban morir de inanición.
- ❖ Torturas, o experimentos salvajes que se hacía con los prisioneros (introducir tinta en los ojos para convertirlos en ojos azules, cronometrar el tiempo que tarda una persona en morir sumergida en agua congelada, investigar formas nuevas de esterilizaciones masivas...) hacían que la vida en los campos fuera un auténtico infierno.
- ❖ En muchos campos se creaban horribles y sádicos juegos por parte de los guardias como el llamado “¡Ataque aéreo, cuerpo a tierra!” en el cual los prisioneros debían sostener una escalera y cuando los soldados gritaban “¡Ataque aéreo, cuerpo a tierra!” en ese momento todos los prisioneros debían tumbarse en el suelo unos encima de otros sin soltar la escalera y aquel que la soltara era asesinado a palazos o desgarrado por los perros de los guardias.

### **Estudios sociales en la sociedad**

Aprender la asignatura de estudios sociales es sensibilizarse, adentrarse a la gente y a comprender de sus formas de vida, lo que llevará a cimentar la adquisición de conocimientos, desarrollo de destrezas, actitudes, trabajos en grupo. Conocer de ciudadanía, de leyes, valorar la democracia conociendo la realidad del mundo, contribuye a fortalecer la personalidad a querer cambiar el mundo en que se vive, ejercer con liderazgo los roles que les toquen desempeñar, los estudios sociales toman en cuenta situaciones filosóficas, éticas, religiosas y sociales; todo esto de la mano con los valores.

Las Ciencias Sociales son muy importantes en todo el mundo, estudiándolas es posible conocer y entender todos los cambios que han sucedido en la humanidad a través de los años, estudian los problemas existentes de una sociedad y pueden ofrecer una manera eficiente de resolverlos y ayudar a mejorar la calidad de vida de una comunidad o de la sociedad en general. [pasadocontinuo.over-blog.com/top](http://pasadocontinuo.over-blog.com/top)

Los estudios sociales, comprenden todos aquellos saberes que se realizan de la colectividad, de importancia para comprender las estructuras sociales, variando siempre del lugar geográfico del mundo y de su pensum académico o currículo, agrupando a varias ciencias interdisciplinariamente.

### **Importancia de la inclusión**

La O.M.S. señala que es necesario comprender las cifras mundiales de inclusión. A nivel mundial existe un 15% de personas con discapacidad, es decir más de 1000 millones de personas. (2011)

Según el censo INEC de población en el año 2010 del total de la población ecuatoriana (14.483.499 de habitantes), existen 816.156 personas con discapacidad (el 5.6% de la población)

Son muy altas las cifras mundiales de la realidad inclusiva en el mundo y en el Ecuador, que es necesario detenerse a pensar en lo que se está avanzando en el proceso inclusivo, dando a las personas la oportunidad de reinsertarse en el campo educativo pero también laboral.

La UNESCO define a la inclusión como un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (2015) “La discapacidad es parte de la condición humana. Muchas personas tendrán una discapacidad en algún momento de su vida, quienes sobrevivan y lleguen a la vejez experimentarán cada vez más dificultades de funcionamiento” Guía de discapacidad (p. 5)

La inclusión si no llega al propio hogar se ve como algo muy lejano, pero no se sabe que tan lejos se está de vivir la realidad inclusiva, recordando que todos los seres humanos tienen sentimientos, aspiraciones y emociones, así como autoestima que puede ser mancillado por acciones negativas de las personas.

### **Ecuador ejemplo para el mundo en inclusión.**

Enfocar la discriminación no ha sido un proceso fácil, a pesar de que se han ido creando leyes y a su vez puliéndolas con el transcurrir del tiempo, en Ecuador se ha creado un Ministerio especializado en dicha área, denominado Ministerio de Inclusión Económica Social que tiene como misión “Definir y ejecutar políticas, estrategias, planes, programas,

proyectos y servicios de calidad y con calidez, para la inclusión económica y social, con énfasis en los grupos de atención prioritaria y la población que se encuentra en situación de pobreza y vulnerabilidad, promoviendo el desarrollo y cuidado durante el ciclo de vida, la movilidad social ascendente y fortaleciendo a la economía popular y solidaria.” en los últimos años Ecuador ha sobresalido ante el mundo con políticas y acciones inclusivas, devolviendo la dignidad y el respeto a todas y todos, con leyes esperanzadoras para quienes antes eran desvalorizados por su condición de discapacidad.

El numeral segundo del artículo 11 de la Constitución de la República del Ecuador dispone que nadie podrá ser discriminado entre otras razones por motivos de discapacidad y que el Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real a favor de los titulares de derechos que se encuentre en situación de desigualdad.

En Ecuador se dieron cambios desde el legislativo para proteger a los desposeídos, con actividades provocadoras de verdaderas transformaciones en la estructuras familiares cambiando la historia con el emprendimiento y atenciones de salud, así como dotando de insumos necesarios para su atención y movilización, también bonos a través de la Misión Manuela Espejo.

## **CONCLUSIONES**

- ❖ Es importante la humanización del ser humano.
- ❖ El Docente debe estar consciente del rol trascendental que desempeña.
- ❖ El área de ciencias sociales propicia adoptar una actitud crítica frente a la desigualdad.
- ❖ Enfocar la discriminación no ha sido un proceso fácil
- ❖ Son muy altas las cifras mundiales de la realidad inclusiva.
- ❖ Todos los seres humanos tienen sentimientos, aspiraciones y emociones.

Excluir es limitar a las personas con discapacidad, ponerles barreras de hasta donde tienen permitido llegar, es actuar con crueldad. En una sociedad moderna y tecnológica los seres humanos van quedando relegados, sintiendo como lejana una realidad que a cada uno le puede tocar vivir. Recordando que el cuerpo humano es solo un estuche, su color de piel, su sexualidad, sus acciones, pero sentimentalmente a todos termina haciendo mella el desprecio o lo que es más cruel simplemente sentirse ignorado.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ❖ CONADIS. Guía virtual de discapacidad.
- ❖ Constitución de la República del Ecuador
- ❖ Enciclopedia del Holocausto Copyright
- ❖ Guía de discapacidad
- ❖ <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=2>
- ❖ <http://www.midis.gob.pe/index.php/es/que-es-inclusion-social>

- ❖ <http://www.pqs.pe/actualidad/noticias/que-debemos-entender-por-inclusion-social>
- ❖ Inclusión Educativa - Nuevas Formas de Exclusión (2013)
- ❖ INEC censo de población (2010)
- ❖ José Ricardo Stok
- ❖ Julián Huxley,
- ❖ Ministerio de Educación del Ecuador documentos pedagógicas 2017
- ❖ Ministerio de Inclusión Económica Social
- ❖ O.M.S. (2011)
- ❖ Paradigmas de gobernanación y de exclusión social en la educación Julián J. Luengo 2005
- ❖ [pasadocontinuo.over-blog.com/top](http://pasadocontinuo.over-blog.com/top)
- ❖ UNESCO (2008)
- ❖ UNESCO (2015)

# **INSERCIÓN LABORAL DE MUJERES PRIVADAS DE LIBERTAD (PPL). CASO DE ESTUDIO: CENTRO DE REHABILITACIÓN SOCIAL TOMÁS LARREA DE PORTOVIEJO**

***Autores:*** Mg. Martha Yadira García Briones<sup>1</sup>, Mg. Grace Beatriz Rodríguez Loo<sup>2</sup>,  
Mg. Patricia Macancela Panchana<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad San Gregorio de Portoviejo, Instituto Superior Tecnológico de  
Formación Profesional, Administrativa y Comercial.

**Correos Electrónicos:** [marthayi@yahoo.com](mailto:marthayi@yahoo.com), [gbrodriguez@sangregorio.edu.ec](mailto:gbrodriguez@sangregorio.edu.ec),  
[patriciamacancela@hotmail.com](mailto:patriciamacancela@hotmail.com)

# **INSERCIÓN LABORAL DE MUJERES PRIVADAS DE LIBERTAD (PPL). CASO DE ESTUDIO: CENTRO DE REHABILITACIÓN SOCIAL TOMÁS LARREA DE PORTOVIEJO**

## **RESUMEN**

Cuando se toca la temática de inclusión, generalmente se piensa sólo en las personas que tienen algún tipo de discapacidad, pero la inclusión es un concepto más amplio. En esta investigación se aborda la inclusión a través de la inserción laboral de mujeres que fueron privadas de la libertad (PPL) y estudiando cuáles medidas se adoptan desde el interior del centro de rehabilitación para la consecución del objetivo de insertarlas al obtener la libertad en régimen de beneficio o la libertad definitiva.

La investigación analiza si la formación ocupacional y los programas de trabajo en los centros de rehabilitación contribuyen a la reinserción social y laboral de las PPL, aumentando la posibilidad de obtener un trabajo a través de instituciones públicas o privadas. La investigación se realizó en el Centro de Rehabilitación de mujeres Tomás Larrea de Portoviejo, mediante narraciones y entrevistas semi estructuradas a los actores de la problemática. Los principales resultados que se obtuvieron son:

- La formación en talleres artesanales, es una opción para insertarse laboral y socialmente a través del emprendimiento, siempre y cuando se cuente con apoyo externo.
- Los empleadores entrevistados no están dispuestos a contratar PPL con antecedentes penales.
- Se ha determinado, por la bibliografía especializada, que el ambiente estimula la comisión de actividades ilícitas por parte de las mujeres objeto de estudio, y que cumplen una sentencia por tráfico ilícito de sustancias catalogadas sujetas a fiscalización.

## **INTRODUCCIÓN**

Este ensayo se propone, comprender en qué medida la formación que reciben las PPL, tanto en formación educativa como en actividades productivas, pueden incidir en la inserción laboral de las mujeres, dado que aún persisten serios obstáculos para su inserción en el mercado de trabajo en igualdad de condiciones con respecto a los de los hombres (Abramo, 2004) más si las mujeres cumplieron una sanción penal en un centro de rehabilitación social. La atención se centró en las mujeres que se acogieron al régimen semi abierto a la fecha actual. Es importante mencionar que con la entrada en vigencia del Código Orgánico Integral Penal (COIP), toda PPL, sentenciada a partir del 10 de agosto de 2014, previo el cumplimiento de ciertos requisitos, pueden acogerse a

los beneficios denominados “regímenes de rehabilitación social semi abiertos y abiertos”, regulados por el Reglamento del Sistema Nacional de Rehabilitación Social. La investigación de tipo cualitativa, exploratoria causal tuvo como punto principal explorar la problemática generalizada de las PPL, siendo la psicóloga del centro aporte fundamental. Las entrevistas a ciertos empleadores, y a familiares de PPL, complementan el estudio, donde también se investiga los requisitos que debe cumplir una PPL para acogerse a los beneficios de regímenes de rehabilitación. Se hará uso del método narrativo geográfico, para exponer los resultados, porque las PPL entrevistadas narran su experiencia de vida tanto dentro como fuera del centro de rehabilitación Tomás Larrea de Portoviejo.

Actualmente existen en el CRSTLP, setenta y tres PPL. De las cuales, cinco se encuentran en el régimen semi abierto, quienes por ser parte de este beneficio deben tener seguro un trabajo remunerado fuera del centro de rehabilitación. Puede asegurarse, sin embargo, que todas ellas obtuvieron la inserción laboral a través de miembros de su familia o conocidos cercanos, para obtener una remuneración mínima. Además su nivel de estudio no les permite el desempeño en otro tipo de actividades, a pesar que están cursando estudios de primaria o de secundaria, a través del convenio entre el Ministerio de Educación y los Centros de Rehabilitación. No obstante se observa que ellas al haber adquirido o reafirmado ciertas habilidades y destrezas dentro del centro de rehabilitación social, no descartan la idea de emprender más adelante un negocio que les permita obtener cierta independencia laboral y económica.

De acuerdo a la información recibida por parte de la psicóloga Rocío Zambrano, los hombres tienen más posibilidades de insertarse laboralmente que las mujeres, tal vez porque la sociedad aún estigmatiza más a las mujeres que han cometido algún tipo de delito. Las PPL que han cumplido una sentencia corta que tienen mayor nivel de estudios, serían más propensas a la inserción laboral una vez que han salido del centro de reclusión de manera definitiva.

## **DESARROLLO**

Según García Blanco y Gutiérrez (1996), la inserción laboral es un término utilizado para referirse al proceso de incorporación a la actividad económica de los individuos, consistiendo en una transición social que va de posiciones del sistema educativo y de la familia de origen hacia posiciones del mercado de trabajo y de independización familiar. Sin embargo, cuando se toca el tema de personas privadas de la libertad, esta inclusión laboral afecta a la construcción de la identidad de las personas (Sisto, 2009), y suele ser un poco más compleja, porque existen muchas barreras artificiales o aquellas que la sociedad crea donde la exclusión y marginación social están presentes

para quienes han tenido que cumplir una sanción. La reinserción en el medio externo es un reto que deben afrontar.

Las mujeres entrevistadas han reconocido sentirse inseguras al estar fuera de los muros del centro de rehabilitación, pues tienen una percepción de que toda persona que las mira sabe que ellas estuvieron cumpliendo una sanción, y aunque es una apreciación particular de ellas, el estigma de la sociedad está presente cuando van en búsqueda de un trabajo.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a empleadores, de forma unánime respondieron no contratar a PPL, aduciendo como motivo, la seguridad de sus negocios. La pregunta es: ¿Están los empleadores o dueños de negocio incurriendo en discriminación? La respuesta a la interrogante se vislumbra según lo que la Asamblea Nacional Constituyente (2008) manifiesta en la Constitución de la República del Ecuador, en el artículo 11, numeral dos, que dice: "Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades. Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial...que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación".

Se puede concluir al respecto que, a pesar de los avances que se han obtenido en materia penal e inclusión, aún nuestra sociedad no está lista para incluir social ni laboralmente a las PPL. Se necesitará de mucho esfuerzo desde los centros de rehabilitación y el Gobierno Nacional para crear soluciones y propuestas de mejora al respecto, para disminuir situaciones que expresan tipos de discriminación y prejuicios arraigados.

Para Caride y Gradaile (2013), los Centros Penitenciarios son el mayor exponente visible de los fracasos de la libertad, pero, a pesar de las grandes adversidades, también deben estar enfocados a rehabilitar a las PPL en sus derechos y deberes cívicos, promoviendo el desarrollo de la personalidad de quienes la habitan apoyando a su inclusión social.

El Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos en el Ecuador estableció entre sus competencias la Rehabilitación Social, la reinserción y seguridad para PPL que buscan propiciar una efectiva rehabilitación y reinserción social de las PPL (Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos, 2016), una realidad opuesta a los momentos de horror, sufrimiento y violación de los derechos humanos que vivieron en los años ochenta los PPL en otros países.

Estos cambios fueron el resultado del análisis de la situación de las PPL en el Ecuador a partir del año 2007. En este caso, se desarrolló un Modelo de Gestión Penitenciario

que ofrece a los PPL espacios multidisciplinarios que permitan trabajar en los ejes educativo, laboral, cultural, deportivo, de salud y seguridad, como una contribución al plan de vida de las PPL y un aporte al sistema progresivo de la realidad penitenciaria para garantizar el respeto de los derechos humanos (Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos, 2016).

A pesar de los esfuerzos realizados por el Gobierno de Rafael Correa a través del Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Culto, estos centros de rehabilitación social están etiquetados por testimonios de mujeres que han estado en prisión como lugares de castigos y que intentan rehabilitar a delincuentes (Cueva G. , 2015). En estos espacios de aislamiento, desde el punto de vista de algunas PPL, se valora a la familia, se conoce el arrepentimiento y cuando pasan los meses de encierro se convierte en el karma diario del ser humano, en donde la desesperación por no poder solucionar los problemas que padecen sus hijos comentados en las visitas de sus familiares llegan a lo más profundo de su corazón.

Si bien los centros de rehabilitación social son los espacios en donde hombres y mujeres deben estar reclusos para cumplir una condena por realizar actividades ilícitas, se convierten al mismo tiempo en lugares de permanencia de un presunto inocente hasta que se dictamine lo contrario. Los datos estadísticos revelan que, en la mayoría de los casos, las PPL después de cumplir con la sentencia por hechos de tráfico ilícito de sustancias catalogadas sujetas a fiscalización, robo y crimen organizado en mayor porcentaje, pueden, en gran medida, llegar a cometer los mismos actos. El motivo: las PPL eligen formas más rápidas de obtener dinero o experimentar una adrenalina pura como ellos lo expresan. Por eso la intervención de los psicólogos, y la familia deben ser parte del proceso de readaptación social que contribuya a una re-inserción laboral y social exitosa.

En esta investigación, ha sido relevante el apoyo que la familia pueda brindarles a mujeres que, por diversas razones, han cometido actos que han conllevado al cumplimiento de una sanción que las ha privado de la libertad, es decir, en donde ninguna persona impida lo que otro quiere hacer (Berlin, 1998). La activa participación familiar en las charlas y conferencias que se brindan al interior del centro de rehabilitación es una forma de aunar esfuerzos para que el vínculo familiar sea más estrecho, y se convierta en un apoyo trascendental no sólo para la inserción laboral sino también social.

En el caso específico de las mujeres se convierte en una situación mucho más dolorosa y estigmatizadora, por los diferentes roles que se cumplen, ya que éste otorga a un hombre prestigio de varón rudo y, en cambio, a la mujer significa una etiqueta de mala mujer. Su presencia es opuesta al bien y su comportamiento es poco ético,

características que han sido atribuidas a las mujeres a lo largo de la historia (Antony, 2003).

Estudios realizados sobre la vida diaria de mujeres PPL en Quito y Portoviejo ilustran sobre los cambios sufridos por las mujeres, que pasan de ser libres a ser internas y modificar sus hábitos, perder el derecho de decidir su hora de aseo y aprender otras actividades que antes no consideraban como parte de su vida, tales como la lectura, la bailo terapia, cocina entre otras, y que son parte de los cambios que deben afrontar. (Cueva G. , 2015).

La investigación centró en la ciudad de Portoviejo, con PPL del CRSTLP, la misma que no dista mucho de casos de estudios a nivel nacional sobre la misma temática.

Allí en el Tomás Larrea hay 73 mujeres privadas de la libertad, distribuidas así:

56 PPL sentenciadas (quienes ya tienen explícita la sanción que deben cumplir por el cometimiento de un delito)

17 PPL procesadas (quienes aún no se les prueba la comisión de un delito y están sujetos a proceso)

**Figura 1**



**Fuente:** Entrevista a psicóloga Rocío Zambrano, del Centro de Rehabilitación de mujeres Tomás Larrea de Portoviejo

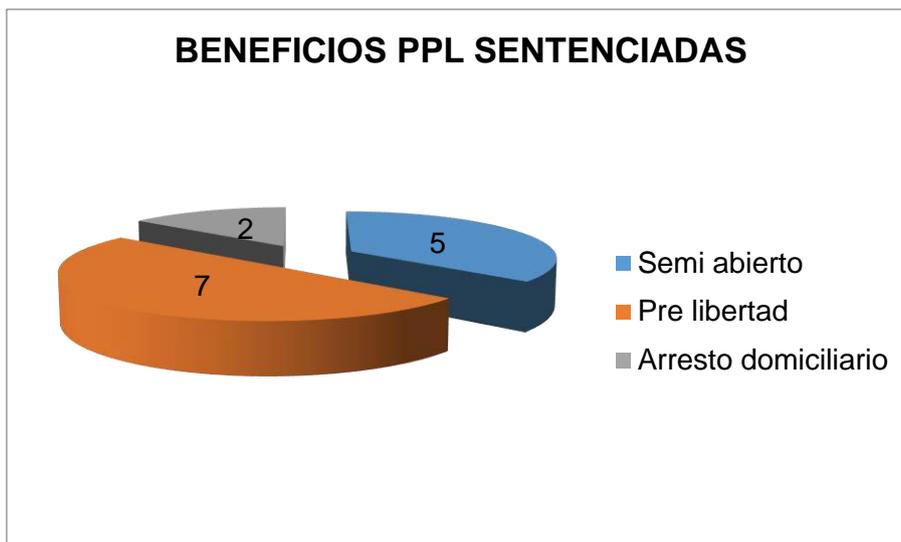
De las 56 PPL sentenciadas, 14 se han acogido a regímenes de beneficio, así:

5 PPL Régimen semi abierto

7 PPL Pre libertad

2 PPL Arresto domiciliario

**Figura 2**



**Fuente:** Entrevista a psicóloga Rocío Zambrano, del Centro de Rehabilitación de mujeres Tomás Larrea de Portoviejo

Es importante indicar que de las 2 mujeres que están con arresto domiciliario, una está embarazada y la otra es una adulta mayor. De las que están en prelibertad no se cuenta con ninguna información, por parte del CRSTLP.

**Tabla 1**

**Motivos de sentencia de mujeres privadas de la libertad con beneficio de régimen semi abierto**

Motivos de sentencia	Número de PPL
Tráfico ilícito de sustancias catalogadas sujetas a fiscalización.	3
Peculado	1
Tenencia de armas	1
<b>Total</b>	<b>5</b>

**Fuente:** Entrevista a psicóloga Rocío Zambrano, del Centro de Rehabilitación de mujeres Tomás Larrea de Portoviejo

El mayor porcentaje de las mujeres que se encuentran en este centro de rehabilitación, alrededor del 80%, están por tráfico ilícito de sustancias catalogadas a fiscalización. El restante 20%, se distribuye entre tenencia de armas, peculado, asesinato, delincuencia organizada. La investigación a quienes se benefician del régimen semi abierto, ratifica la tendencia.

De acuerdo a la Asamblea Nacional Constituyente (2016), en su Reglamento de Sistema Nacional de Rehabilitación Social, expedida en el R.O. No. 695 del 20 de febrero del 2016, se indica que toda persona privada de la libertad debe ir incluyéndose progresivamente en la sociedad, mediante los regímenes semi abierto y abierto.

El artículo 65 indica:

Este régimen permite a la persona sentenciada desarrollar actividades fuera del centro de rehabilitación, durante el cumplimiento de la pena, debiendo presentarse al menos una vez por semana, de acuerdo a lo establecido por el juez. El acceso al régimen deberá cumplir los siguientes requisitos:

- Cumplir al menos el sesenta por ciento de la pena
- Obtener una certificación en la que conste el promedio de las tres últimas evaluaciones de la calificación de convivencia y ejecución del plan individualizado de cumplimiento de la pena, de al menos 5 puntos, emitido por el equipo técnico.
- Obtener certificado de no haber cometido faltas graves o gravísimas en los últimos 6 meses, emitido por el equipo técnico.
- Presentar documentos que acrediten que en el medio libre tendrá una actividad productiva y/o remunerada o de beneficio social. El área de trabajo social será la responsable de la verificación y seguimiento de esta actividad.
- Encontrarse en nivel de mínima seguridad
- Obtener certificado del equipo de trabajo social de la constatación del lugar de domicilio. De las cinco PPL con el beneficio del régimen semi abierto, dos trabajan en labores domésticas, una es ayudante en un comedor, otra es asistente jurídica, y otra trabaja en una florería. Es importante mencionar que todas ellas obtuvieron estos trabajos por ayuda directa de familiares o amigos cercanos que mantienen esos negocios. Insertarse en alguna institución pública o privada ha sido difícil; en la entrevista realizada, todas manifestaron su interés por emprender en un pequeño negocio, puesto que aprendieron o reforzaron destrezas y habilidades a través de charlas, conferencias formativas, motivacionales y talleres artesanales en el Centro de Rehabilitación.

Durante el cumplimiento del 60% de la sentencia, ellas pudieron acceder no sólo a la opción de terminar sus estudios primarios, secundarios e incluso universitarios, por convenios que se mantienen entre el centro de rehabilitación con instituciones educativas para acogerse al régimen simplificado de estudios. En lo concerniente a estudios superiores existe un convenio con la UTPL. Pueden incluso, asistir a talleres de capacitación en actividades tales como en manualidades, bordado, costura, bisutería, entre otros, lo cual se convierte en una temática que puede ayudarlas a insertarse laboralmente en la sociedad, incluso a través de emprendimientos propios.

KB, con 24 años, es madre de tres hijos (la mayor de 10 años). Trabaja en una florería de propiedad de su tío. Ella fue procesada por tenencia de armas, y bajo el cumplimiento estricto de todos los requisitos calificados pudo acceder a este beneficio, ella manifestó: *“Los primeros meses en el centro yo quería salir a seguir cometiendo actos ilícitos. Luego con el transcurso del tiempo fui comprendiendo y valorando lo que tenía afuera, mi familia, mis hijos. Me siento agradecida de lo que aprendí en el centro de reclusión.*

*Para mí fue una verdadera rehabilitación. Ahora que estoy fuera quiero hacer muchas cosas que antes no hice, estudiar una carrera como derecho, poner mi emprendimiento porque soy muy hábil bordando. No puedo evitar sentirme extraña aún, pienso que todos saben que estuve recluida, poco a poco debo ir superándolo e insertándome nuevamente en la sociedad para hacer las cosas bien de ahora en adelante, mi mayor apoyo siempre fue mi familia, y eso me ayudó demasiado.”* KB, cumplió un año y cinco meses en el centro de rehabilitación, donde entró porque su pareja la indujo a delinquir en un principio, luego a ella le gustaba la adrenalina que se sentía y lo hacía por voluntad propia.

El tío de KB, indica que es duro tener un familiar privado de la libertad, que toda la familia se siente impotente, pero lo que ayudó a su sobrina fue que ellos siempre estuvieron unidos para apoyarla a salir adelante durante las visitas al centro de rehabilitación, ellos participaban frecuentemente en los programas de reinserción que se organizaban mediante charlas, actividades recreativas, motivaciones, vinculación familiar.

MP es una PPL, que se encuentra aún en el centro de rehabilitación cumpliendo una sanción de tres años y cuatro meses. Lleva nueve meses y dice valorar lo poco que tenía afuera, especialmente a su familia. Ella a sus 32 años, ya va a ser abuela. Su hija mayor tiene 17 años y está embarazada. Su sentencia es por tráfico ilícito de drogas, que dice haber hecho por necesidad. *“Me contrataban para entregar droga a terceros a cambio de \$40,00; no lo hacía siempre y ese dinero me ayudaba con los gastos de mis hijos y mi mamá que es anciana, yo trabajaba vendiendo corviche, empanada y morocho con una pequeña cocineta en la esquina de mi casa, pero eso no era suficiente para subsistir. Aquí nos tratan bien, pero aquí no hay amistad, una no puede confiarse de nadie, cuando salga voy a dedicarme nuevamente a la cocina, que es lo que me gusta...”*

Según esta investigación y analizando las respuestas y experiencias de varias PPL, existe una tendencia similar: mujeres que han sido madres a temprana edad, que el medio donde se desenvuelven no es el adecuado (casi el 90% de las PPL vive en barrios considerados peligrosos). Viven en barrios donde la droga y la prostitución están de manifiesto. Que si bien muchas de ellas se han dejado influenciar por sus parejas para delinquir, nos atreveríamos a decir que el entorno es parte determinante en este tipo de problemática; por consiguiente, si ellas al recuperar su libertad vuelven a ese mismo entorno, las posibilidades de recaer en actos ilícitos es muy alta.

Lamentablemente insertarse laboralmente para cualquier PPL es complicado, pero mucho más para las mujeres. Aún vivimos en un mundo lleno de tabúes. Las empresas públicas y privadas, al ser encuestadas al respecto, señalan en su mayoría no contratarían a alguien que tenga antecedentes penales, que tal vez podrían pensarlo

dependiendo del tipo de acto delictivo que hayan cometido, porque ellos se basan en la libertad de contratación que promulga el Código de Trabajo.

Entonces, la opción para ellas es el emprendimiento artesanal. Sin embargo la falta de capital, el escaso acceso al crédito y a la asistencia técnica las limita. Es imprescindible tomar acciones que ayuden a estas mujeres, que realmente quieren reinsertarse social y laboralmente como personas productivas, para que tengan oportunidades o programas adecuados de reinserción laboral por parte del Estado, y que la ausencia de estos, no las lleve a reincidir en actos delictivos cuya consecuencia se traduzca nuevamente en la pérdida de la libertad.

## **CONCLUSIONES**

De esta investigación podemos concluir que de acuerdo a las reglas mínimas de tratamiento de reclusos o reglas Mandela. (UNODC, 2015).

“La finalidad de la pena sea la protección de la sociedad contra el delito y la reducción de la reincidencia, sólo puede lograrse con una adecuada reinserción de la persona en la sociedad tras su puesta en libertad”.

La reinserción de las PPL en el ámbito laboral y social no es una cuestión simple porque nuestra sociedad aún adolece de muchos prejuicios. Por tanto, el apoyo de la familia es relevante, así como la capacidad de emprender en una actividad propia de las PPL, cuya preparación en los centros de rehabilitación es cada vez más necesaria, así como los procesos formativos en educación.

No volver a un medio viciado de tentaciones es fundamental para la reinserción de una PPL; sin embargo, no siempre puede evitarse. Lamentablemente en la mayoría de los casos no tienen otra opción de alojamiento, lo cual contribuye a incrementar el índice de mujeres que al recaer en actividades delictivas vuelven a ingresar a estos centros porque la rehabilitación no fue integral, debido a que esta se afianza con la voluntad de las PPL para evitar delinquir.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abramo, L. (2004). ¿Inserción laboral de las mujeres en América Latina: una fuerza de trabajo secundaria? *Estudios Feministas*, 12(2),224.
- Antony, C. (2003). *Panorama de las Mujeres Privadas de la Libertad en América Latina desde una perspectiva de género. Violaciones de los derechos humanos de las mujeres privadas de la Libertad*. Obtenido de [www.villaverde.com.ar/archivos/File/investigacion/privacion%20de%20libertad/panorama.pdf](http://www.villaverde.com.ar/archivos/File/investigacion/privacion%20de%20libertad/panorama.pdf).
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi: R.O. # 449.
- Asamblea Nacional Constituyente. (2016). *Reglamento del Sistema Nacional de Rehabilitación Social*. Quito: R.O. 695.

- Berlin, I. (1998). Cuatro ensayos sobre la libertad. Alianza
- Caride, J., & Gradaile, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educació*n 360, 36.
- Cueva, G. (2015). *La construcción del interno en el Centro de Rehabilitación Social de Mujeres Quito*. Quito: PUCE.
- García Blanco, J. M., & Gutiérrez, R. (1996). Inserción laboral y desigualdad en el mercado de trabajo: Cuestiones teóricas. *REIS*, 269-293.
- Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos. (2016). *Informe de Gestión Enero - Diciembre 2015*. Quito.
- UNODC. (2015). *Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el tratamiento de los Reclusos*. Reglas Nelson Mandela. Naciones Unidas, Asamblea General. Resolución 70/175.
- Sisto, V. (2009). Cambios en el trabajo, identidad e inclusión social en Chile: desafíos para la investigación. *Scielo*, 192-216.

**RETOS DE LA PREPARACIÓN DOCENTE EN ADOLESCENTES CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA  
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**Autor:** Lcdo. Jorge Luis Villacís Saquicela.

**Institución:** Ministerio de Educación de Ecuador.

**Correos electrónicos:** [jorvisa@hotmail.com](mailto:jorvisa@hotmail.com)

# **RETOS DE LA PREPARACIÓN DOCENTE EN ADOLESCENTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

## **RESUMEN**

Las demandas de la sociedad exigen un cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje frente a los retos de la preparación docente en adolescentes con necesidades educativas especiales desde la perspectiva de la atención a la diversidad, que conducen al desarrollo de aspectos metodológicos del proceso educativo contribuyendo estratégicamente en actividades que fortalezcan la educación centrada en el desarrollo holístico, en el marco del respeto de los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia incluyente, de justicia y de respeto a la equidad de género; joven capaz de desenvolverse en cualquier ambiente.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, la demanda que exige la sociedad involucra retos de la preparación docente en adolescentes con necesidades educativas especiales desde la perspectiva de la atención a la diversidad, lo propician a los docentes a ser más competitivos y creativos en el manejo de los aspectos metodológicos, favoreciendo un ambiente confortable para todos los involucrados en el sistema. El docente enfrenta cambios desde una actitud de compromiso hasta una capacidad competitiva que facilite en el joven las herramientas necesarias para su realización frente a la vida. Las competencias del docente como un factor clave en el proceso de enseñanza aprendizaje; desde este punto de vista de OREALC <<Grupo sobre Desempeño Docente>> indica que “el proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para: articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática, e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida”. Implica que el profesorado debe aplicar ciertos aspectos metodológicos que conllevaran a una educación inclusiva con calidad enfatizando modificaciones al currículo que no lo aparten de la programación regular, o de los planteamientos comunes sino más bien a un trabajo colaborativo de parte de los miembros de la comunidad educativa.

Los desafíos que abordan las prácticas de la inclusión educativa en el Ecuador.

Las diversas políticas internacionales y gubernamentales en Ecuador han propiciado la importancia necesaria para incluir a personas sin supresión de ninguna clase, desarrollando programas competentes que contribuyen a un bienestar emocional bajo

un clima favorable, garantizando el derecho a la educación gratuita en todos los niveles de enseñanza que “Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos” (Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. UNESCO, 2005).

Ecuador, con enfoque de derecho a una educación eficiente para todos garantiza equidad, acceso y permanencia al sistema educativo orientado al desarrollo de estudiantes que deben ser protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje así lo indica el artículo 42 del Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad de la Constitución de la República del Ecuador “Los niños, niñas y adolescentes con discapacidades tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos y a crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuados a sus necesidades.”. (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Además, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el artículo 2, literal w): “Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales. Promueve condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizaje.” (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012) Asimismo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el artículo 22, literal c), establece como competencia de la Autoridad Educativa Nacional: “Formular e implementar las políticas educativas, el currículo nacional obligatorio en todos los niveles y modalidades y los estándares de calidad de la provisión educativa, de conformidad con los principios y fines de la presente Ley en armonía con los objetivos del Régimen de Desarrollo y Plan Nacional de Desarrollo, las definiciones constitucionales del Sistema de Inclusión y Equidad y en coordinación con las otras instancias definidas en esta ley. (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012)

Estas políticas incluyen un principio a la atención diferenciada, a su entorno y necesidades, en casos especiales a aquellos con discapacidades integrándolo a un centro común; el Artículo 27 de la Constitución de la República del Ecuador indica “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el

marco del respeto de 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”. (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

El proceso de inclusión educativa de la Educación General Básica y Bachillerato General Unificado es prioridad del Sistema Nacional de Ecuador en el cual Convivir y participar activamente en una sociedad intercultural y plurinacional es tarea de todos, además de sentirse orgullosos de ser ecuatorianos, valorar la identidad cultural nacional, los símbolos y valores que caracterizan a la sociedad ecuatoriana. El Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) se centra en las necesidades y requerimientos particular del niño y niña o adolescente, acorde a su etapa de desarrollo cognitivo, madurez emocional, deseos e intereses personales, género e identidad, cultura o etnia, todo aquello apunta a una atención a la diversidad, condiciones de vida en el proceso educativo.

Para el Ministerio de Educación es un reto lograr la calidad educativa (Claro, J. 2007) “el diagnóstico en la totalidad de la región andina y Cono Sur apunta a la falta de competencias y prácticas pedagógicas de los docentes para trabajar con estudiantes que requieren metodologías de trabajo especiales en escuelas regulares y que puedan ser sometidas a un currículo homogéneo. Esto involucra consensuar a nivel micro y macro los aprendizajes, habilidades y competencias que requiere instalar la educación primaria y secundaria tanto para la educación regular como la especial, para lo cual los diseños curriculares deben tener la flexibilidad necesaria para mejorar las posibilidades de logro de dichos estándares”, y por otro lado, se está trabajando con docentes capacitados en la formación inicial de maestros y maestras que alcancen las competencias necesarias para trabajar con grupos de alumnos y alumnas diversos, y con currículum más flexibles acordes a las especificidades de sus necesidades y contextos.

El cambio de las nuevas políticas trae consigo paradigmas educativos complejos en la práctica educativa frente a la realidad del País, con un sistema que exige calidad, frente a las limitaciones como: la infraestructura, recursos inaccesibles debido a costos y tiempo; por otro lado la flexibilidad que el currículo brinda en una oportunidad para lograr una transformación social. Por ello se hace necesario un enfoque metodológico haciendo énfasis en la relación en los diferentes conceptos educativos ajustados a la diversidad e inclusión en plena justicia social.

Para llevar a cabo los desafíos que pretenden la inclusión educativa, es importante considerar docentes comprometidos al cambio, capacidad para aplicar estrategias innovadoras que le permitan responder a las necesidades educativas especiales que debe ser implícita en el proceso de formación universitaria. "Esta cultura debe sembrarse desde la formación misma del profesorado, pues muchos de los temas implicados en la educación inclusiva están en sus manos. Es por lo tanto la formación de los profesores, uno de los componentes principales en las políticas de cambio de escuela (Echeita y Verdugo, 2004; Infante, 2010). Por otra parte, es importante señalar también la necesidad de seguir priorizando la puesta en marcha de programas de sensibilización, información y capacitación docente que rompan con las barreras que en ocasiones el profesorado mantiene con respecto a la inclusión socioeducativa de los estudiantes con algún tipo de discapacidad (Castellana y Sala, 2005; Moswela y Mukhopadhyay, 2011).

Para Borges, S. y Orosco, M. (2014) en el libro Inclusión Educativa y Educación Especial, existe un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de

## **DESARROLLO**

### *Escuela integrada:*

Centrada en el diagnóstico de las deficiencias.

Dirigida a la educación de los alumnos con N.E.E.

Basada en principios de igualdad.

La inserción es parcial y condicionada.

Exige transformaciones superficiales.

Se ubica al alumno en el aula ordinaria, pero algunos programas específicos los recibe fuera de ese contexto.

Tiende a encubrir las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción

### *Escuela inclusiva:*

Centrada en el diagnóstico de las posibilidades.

Dirigida a la educación de todos los estudiantes.

Basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad, y valoración de las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad.

La "inserción" es total e incondicional.

Exige transformaciones profundas de los sistemas educativos.

El alumno recibe todo el apoyo en el aula ordinaria.

No encubre las limitaciones de los estudiantes, porque son aceptadas como diferencias.

Aspectos metodológicos para la atención a los estudiantes con Necesidades Especiales en adolescentes.

La responsabilidad que implica la atención a jóvenes con necesidades especiales en un aula común conlleva a destacar un rol importantísimo del docente, considerando elementos externos que limitan en la formación integral. Existen muchas incógnitas al abordar el proceso de enseñanza aprendizaje incluyendo a estudiantes con niveles de cognición diferentes. En este sentido la concepción teórico metodológico contribuye a la atención a la diversidad, desde adaptar el currículo, hasta como se debe preparar el docente frente a los retos de la sociedad, conocer que es lo necesario para el joven.

Velázquez, (2010), desde la práctica educativa eficiente en el aula indica que se debe: Promover y valorar las expresiones de investigación y reflexión docente y del alumnado en los procesos para mejorar la clase.

Generar espacios que den oportunidad a los profesores, familias y alumnos para hablar sobre la enseñanza y, en consecuencia, puedan reflexionar sobre sus estrategias de enseñanza y su aplicación práctica en el aula y en la casa. Además de generar actividades de planificación colaborativa y un dialogo sobre este ejercicio.

Promover una filosofía de aula que valore la diversidad. Las normas deben guardar relación con esa filosofía de apoyo y respeto.

Promover a la tarea como una herramienta de refuerzo en el aprendizaje en casa, por ello se propone se revisen las distintas formas metodológicas.

Adicionalmente, en la preparación docente en adolescentes con necesidades educativas especiales desde la perspectiva de la atención a la diversidad es necesario aplicar ciertos aspectos metodológicos que conllevaran a una educación inclusiva con calidad. En este sentido se propicia: foros de discusión con los miembros de la comunidad educativa sobre la planificación, capacitación sobre las limitaciones de los jóvenes a los padres de familia y se estimula la participación en actividades escolares de su representado y para constancia se firmará una hoja de ruta que dé seguimiento al trabajo áulico; libertad al docente para aportar con sugerencias para las actividades del proceso educativo, se llevará un libro de lecciones aprendidas para fortalecer la propuesta metodológica.

El involucramiento de la comunidad educativa a una educación integral para los jóvenes que contribuya en ellos a una salud emocional y física, concienciando cualidades sobresalientes desde su identidad propia, cultura, etnia, y otros aspectos pertenecientes a su idiosincrasia, con capacidad de mantener un clima adecuado afrontando y enfrentando los retos de la sociedad.

Además, demanda la autocrítica de los docentes en el manejo del proceso de enseñanza aprendizaje, además de una adaptación al cambio empleando las competencias para mejorar la calidad de la educación.

## CONCLUSIONES

Los retos que implica formación docente en adolescentes con necesidades especiales, involucran un trabajo comprometido de parte de toda la comunidad educativa utilizando la creatividad en el manejo de los aspectos metodológicos y la perspectiva de la atención a la diversidad y su relación en la práctica con una formación integral inclusiva.

Los aspectos metodológicos para la atención a los estudiantes con necesidades especiales contribuyen a la motivación docente y al éxito escolar, pues ayuda a afianzar las competencias estratégicas en combinación con la innovación y la creatividad en el empleo de métodos, técnicas variadas para lograr un aprendizaje significativo en todos ellos.

## BIBLIOGRAFÍA

Borges, S. y Orosco, M. (2014). Inclusión educativa y Educación Especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo, Ed. Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.

Castellana, M. & Sala, I. (2005) Estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias: Estudio sobre la atención a la diversidad dentro de las aulas universitarias. Trabajo presentado en el I Congreso sobre Universidad y Discapacidad. Salamanca, España.

Claro, J. (2007). ESTADO Y DESAFÍOS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LAS REGIONES ANDINA Y CONO SUR REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 5, núm. 5e, diciembre, 2007, pp. 179-187 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España.

Constitución de la República del Ecuador, (2008).

Echeita y Verdugo, (2004). La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva. España. Encontrado en: [http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO9045/declaracion\\_salamanca\\_completo.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO9045/declaracion_salamanca_completo.pdf)

Infantes, (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. Chile, encontrado en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052010000100016](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016).

Ley Orgánica de Educación Intercultural de Ecuador, (2012).

Moswela, E. y Mukhopadhyay, S. (2011). Asking for too much? The voices of students with disabilities in Botswana. Disability & Society, 26 (3), 307-319.

Peña, C. (2005). Igualdad educativa y sociedad democrática. En Políticas educativas y calidad. Reflexiones del Seminario Internacional pp. 21-31l. Santiago de Chile: Fundación Ford, Universidad Alberto Hurtado, UNICEF, UNESCO.

Velásquez, E. (2010), la importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusiva. Previo a la obtención de Tesis doctoral de la Universidad de Salamanca. España encontrado en:

[https://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76601/1/DDOMI\\_Velazquez\\_Barragan\\_E\\_Laimportanciadlaorganizacionescolar.pdf](https://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76601/1/DDOMI_Velazquez_Barragan_E_Laimportanciadlaorganizacionescolar.pdf).

**LA CULTURA, ACTIVIDAD FISICA, RECREACION Y DEPORTE PARA  
PROMOVER LA INCLUSION EN LA SOCIEDAD DE LAS PERSONAS CON  
DISCAPACIDAD VISUAL**

***Autor:*** Giovanni Jesus Heredia Arias.

***Institución.*** Universidad Técnica De Machala.

***Correos Electrónicos:*** [gihear.powertotal@hotmail.com](mailto:gihear.powertotal@hotmail.com); [gheredia@utmachala.edu.ec](mailto:gheredia@utmachala.edu.ec)

# **LA CULTURA, ACTIVIDAD FÍSICA, RECREACION Y DEPORTE PARA PROMOVER LA INCLUSION EN LA SOCIEDAD DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL**

## **RESUMEN**

La actividad física, recreación y deporte forman parte del área de cultura física y es eficiente para trabajar en la parte teórica y práctica y facilitar la inclusión de personas con discapacidad visual. En la siguiente investigación se realizó una revisión de las personas con discapacidad visual que pertenecen al grupo PRO-IVIS XXI para proporcionar en términos de inclusión en la práctica de la actividad física, recreación y deportes, para indagar este tema, fue necesario realizar en primera instancia una revisión teórica para luego observar las situaciones que presentan las personas con discapacidad visual que pertenecen al grupo PROIVIS XXI. Los datos obtenidos en esta etapa se transforman en el ente de este estudio.

Este trabajo investigativo tiene como finalidad proyectar las preguntas que determinan y limitan este contenido, desde una representación multidisciplinaria, concreta y con diversos métodos sobre el tema adecuado. La falta de aceptación y sensibilidad por parte de las personas regulares sobre las presentan discapacidad visual me permitió realizar este tema para investigación por lo que me ha impulsado trabajar en esta línea.

## **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación tiene como propósito dar a conocer este problema social que sucede en el ámbito educacional, en la actividad física, recreación y deportes principalmente en las potencialidades que poseen las personas con discapacidad visual que pertenecen al proyecto PROIVIS XXI, esto al parecer porque para muchas personas no responden en la práctica a las necesidades Educativas Especiales Centralizados prioritariamente en examinar, analizar, describir, establecer e identificar las distintas metodologías utilizadas por el docente de educación física para guiar a las personas con discapacidad visual, luego se señala que el paradigma utilizado es el interpretativo, ya que se busca comprender e interpretar la realidad de esta situación, con el fin de entregar una visión sobre cómo se desenvuelve una persona con discapacidad visual durante la actividad física y recreativa, además es importante el accionar del docente al guiar a una persona con estas características.

La Actividad Física es idónea para trabajar en intervenciones educativas para facilitar la inclusión de personas con discapacidad visual. Sin embargo, poco se conoce sobre el potencial que presentan ellos en los deportes adaptados y paralímpicos como contenido para fomentar la sensibilización y concienciación de la colectividad sin

discapacidad, especialmente en situaciones inclusivas; la práctica de la educación física es de vital importancia junto con la pedagogía y tiene los contenidos adecuados para la inclusión de personas con discapacidad visual “Es por todo ello que la Educación Física, como protagonista y como contenido, se muestra como un contexto adecuado para la investigación de los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad en el ámbito educativo, cultural, recreativo y deportivo” (Ocete Calvo, 2016). Cuando sabemos que la educación física contiene pedagogía y tiene los contenidos adecuados para la inclusión de personas con discapacidad visual

## **DESARROLLO**

En el área de cultura física con el cual se implementa la inclusión social en las personas con discapacidad visual (pdv). (Guzmán, (2013) afirma “Esto significa que se busca que las instituciones y profesionales de la salud que conforman los equipos interdisciplinarios, mediante evaluación de las personas con discapacidad visual quienes voluntariamente se sometan a este proceso puedan certificar o no su condición”, Cuando de este modo se convierte en una herramienta para tener los mismos derechos, que facilite el acceso a los servicios y beneficios en condiciones iguales así como la inclusión de las personas con discapacidad visual.

El tema en investigación se conserva con bases de valores que les permite lograr la integración por igualdad en lo social, recreativo, deportivo, laboral, educativo y políticas con las debidas garantías y oportunidades que tienen las demás personas regulares.

(Hungría, (2015) afirma “Que el arte se sustenta con sólidos argumentos como las expresiones culturales y comunicacionales del teatro aportan en el desarrollo académico, social, psicológico y personal de las personas con discapacidad visual” (p.1). El arte es la fuerza y motivación para quienes presentan una discapacidad visual una expectativa, un escape posible de lograrlo y continuar alejándose de una posible discriminación.

### **La Cultura**

La cultura física es la representación de la historia y lo relacionado a las expresiones culturales y motoras que nos brinda la educación física, recreación y deporte.

Las expresiones culturales tienen como finalidad que las personas ciegas y de baja visión a través del arte, historia, costumbres, juegos tradicionales y del teatro potencialicen y mejoren los sentidos. “Este contenido pese a desarrollarse en una localidad determinada, su beneficio se expandirá a los linderos patrios, puesto que se insertará o reinsertará seres humanos que adoleciendo de una discapacidad adquieren autonomía, seguridad y confianza en sí mismos mediante la práctica teatral” (Hungría, 2015, p.1). Para su ejecución se emplearán técnicas y metodologías

adecuadas, sustentándose en bases legales nacionales e internacionales como podrá comprobarse en el desarrollo de los diferentes capítulos de este proyecto.

### **Actividad Física en Personas con Discapacidad Visual.**

Las personas con discapacidad (PDV) desde tiempos remotos han tenido que luchar por convencer a la sociedad de que no son una clase aparte, “Esto significa que los estudios demuestran que las poblaciones primitivas participaban en juegos y bailes, siendo este último el más importante, se cree que esos bailes son la primera expresión corporal organizada, lo que conocemos hoy en día como ejercicio” (Mera Roldan, 2012) p.11 Siempre están los juegos y bailes, en algunos lugares como tradiciones antiguas que todavía siguen practicando tradicionalmente de cada región, también nos dice la historia que las personas con discapacidad visual han sido compadecidos, ignorados, denigrados e incluso ocultados en entidades tanto públicas o privadas.

En la actualidad las actividades físico – recreativas son reflexionadas como una necesidad para todos los seres humanos de todas las edades, ya sean personas regulares o con alguna discapacidad. “Estudios realizados sobre este tema corroboran científicamente la influencia positiva de las actividades físico – recreativas para las personas con discapacidad, ya sea visual, auditiva o motora” (Mera Roldan, 2012) p.16 Cuando sabemos reconocer los beneficios como factor de salud, los medios físicos, como base del deporte, forma de vida activa para el bienestar del hombre y formadora de valores educativos, social y culturales para el mejoramiento de la calidad de vida.

### **LA INCLUSIÓN EN LA ACTIVIDAD FÍSICA**

(Aquino, Izquierdo, García y Valdéz, (2016) aseguran que la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual (ECDV) en la universidad representa un desafío, cuando se requiere que estos alumnos adquieran competencias digitales que les permitan desempeñarse de forma exitosa durante su trayectoria y futuro desempeño profesional. Estas sociedades del conocimiento originan primicias sociales, culturales y económicas, su pilar es el acceso a la información, la libertad de expresión y la pluralidad lingüística.

(Ocete, Pérez, & Coterón, (2015) Aseguran que se ha podido evidenciar la problemática de la falta de conocimiento sobre la discapacidad influye directamente en las actitudes de los niños hacia sus compañeros con discapacidad. Cuando no fomentamos los valores morales en nuestros hijos y estudiantes corremos ese riesgo que por falta de conocimientos podamos herir los sentimientos de alguien que nos necesita.

La inclusión ha sido definida para educar a todos los estudiantes con y sin discapacidad en la educación y clases regulares. Para lograr este objetivo los programas educativos deben ser apropiados de tal manera que sean dirigidos hacia sus habilidades y con el apoyo y asistencia necesarios para alcanzar el éxito. En este modelo, los docentes de educación regular y especial trabajan colectivamente con el fin de mejorar los programas apropiados para todos los estudiantes.

El propósito principal de muchos docentes en la actividad física es de mejorar y hacerles sentir bien a los estudiantes. Aquino et al. (2016) refieren que es importante la inclusión es el de proveer oportunidades para todos los estudiantes y desarrollar las habilidades y condiciones necesarias para aprender, vivir y trabajar juntos en todos los aspectos de la colectividad.

La inclusión no es solo pretender compensar las necesidades de un grupo pequeño de la humanidad, es un derecho que tiene toda persona con o sin discapacidad de ser participante de su propia educación y progreso como persona.

Es además, la manera en que manifiestan al mundo que son parte de esta sociedad, que dentro del sistema son pieza fundamental para continuar con el desarrollo de éste. Los profesores desempeñan un papel primordial en el proceso de inclusión ya que constituyen la puerta del cambio educativo. (Español, 2014, p.9).

El trabajo en equipo es primordial para trabajar con personas con discapacidad visual. Es destacado el diálogo decidido y la coordinación de los profesionales que están en comunicación y labor directa con los estudiantes de esta forma asegurando la victoria en todas las acciones que se promuevan. La inclusión viene a ser en sí el deseo de toda persona con discapacidad visual ser tomado en cuenta, ser valorado y parte de un grupo que lo represente y lo apoye en capacitaciones, trabajo y en la parte de la actividad física.

### **LAS EXPERIENCIAS DE LA INCLUSIÓN**

En muchas ocasiones hemos tenido las oportunidades de conocer interesantes experiencias que aportaban soluciones sutiles con resultados excelentes prácticos y académicos. “Desgraciadamente, en muchos casos éstas quedaban circunscritas a un entorno local y no tenían posibilidades de ser conocidas aparte de donde se habían llevado a cabo” (Español, 2014, p.9). Cuando por ello hemos considerado la manera adecuada de recopilar lo mejor para ser parte del trabajo académico y físico para que puedan servir de ayuda, inspiración o guía para lograr el objetivo planteado.

**EN LA EDUCACIÓN.** Las experiencias que se expresan adquieren algo en común y han sido desarrolladas en las instituciones educativas primarias y superiores, siendo el objetivo principal la inclusión educativa, social y deportiva.

**EN LA COMPETICIÓN.** Propuestas contenidas en el ámbito de la competición deportiva adaptada en fútbol sala, atletismo con el objetivo de mejorar el resultado y el rendimiento, demostrando que por medio del deporte se puede alcanzar el éxito.

**EN LA RECREACIÓN.** Experiencias que favorecen la inclusión social en los distintos tipos de juegos recreativos y actividades desarrolladas en el tiempo libre, sea en campo o en establecimientos deportivos

La práctica de la sensibilización incluye varios programas con el objetivo primordial de dar a conocer las actividades físicas adaptadas para favorecer la inclusión de las personas con discapacidad visual.

Las medidas organizativas y de gestión que realizan nuestras autoridades se expresan en actitud favorable que facilita la inclusión de las personas con discapacidad visual en los centros deportivos.

#### **ACTIVIDAD FÍSICA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL.**

Es donde las personas con discapacidad visual realizan diferentes actividades físicas deportivas y recreativas con el resto de sus compañeros, a través de aplicaciones o adaptaciones de manera que se trabaje en igualdad poniendo en práctica sus potencialidades y habilidades.

Sensibilizar a la población de las dificultades de las personas con discapacidad visual

#### **INCLUSION DE LA RECREACION Y EL TIEMPO LIBRE EN LAS PERSONAS CON LIMITACIÓN VISUAL**

**RECREACIÓN.** Experiencias que favorecen la inclusión en y a través de los distintos tipos de actividades desarrolladas en el tiempo libre. (Viltre & Rodríguez, (2012) Afirman que la “Recreación Física constituye un desafío de nuestra época puesto que tiende a transformar, entre otros aspectos, las condiciones sociales y culturales”. La utilización correcta del tiempo libre, es una condición importante en la formación integral del individuo, por lo que se hace necesario motivarlo y orientarlo adecuadamente hacia actividades que le sirvan de recreación placentera, pero a la vez creativa y formativa.

#### **BENEFICIOS INDIVIDUALES DE LA RECREACIÓN**

**Cognitivo:** Incremento de habilidades y mejoras en procesos básicos

**Afecto –social:** Mayor socialización, oportunidad de colaboración e integración Social y aceptación

**Psicomotor:** Adquisición de una excelente condición física y progreso del esquema corporal

**Psicológico:** Se impulsa la autoestima, a través de la mejora del autoconcepto y la autoimagen

## **IMPORTANCIA DE LA RECREACION EN LAS PERSONAS CON LIMITACIÓN VISUAL**

En las PDV, la recreación puede convertirse en un elemento facilitador de procesos de integración. (Matamala, Rodriguez, & Martin, 2014) afirman “Es importante disipar barreras para que exista una verdadera accesibilidad a las actividades de ocio por parte de personas con dificultad”. Cuando las personas con discapacidad visual tienen facilidades para recrearse se les hace más fácil su desenvolvimiento en los lugares que desean visitar. Un alto porcentaje de personas con limitación visual poseen el tiempo necesario para el ocio y las actividades recreativas, por eso es importante presentar programas o proyectos para que las personas realicen la recreación en la comunidad o ciudad.

### **DEPORTES PARA PERSONAS CON DEFICIENCIAS VISUALES.**

Establecer con esta investigación, (Serrano, (2015) afirma “La inclusión social para los estudiantes, a través del futsal adaptado, se ha convertido en una alternativa para que mejoren sus relaciones interpersonales, sus capacidades físicas y fortalezcan su desarrollo motriz, teniendo la convicción que al incorporarse a este deporte” (p.1) de conjunto permitirá adquirir una grandiosa motivación para vivir cotidianamente en sociedad con armonía, optimismo y esperanza, abandonando la idea de exclusión y sentirse que son parte de una sociedad activa y que son personas y ciudadanos con derechos por lo (Red CDPD, (2016) afirman que se hace necesario la revisión de programas educativos de sensibilización que utilizan la actividad físico deportiva como herramienta para sensibilizar a niños y adolescentes hacia las personas con discapacidad.

### **INCLUSIÓN DE LOS DEPORTES PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL**

Conocer, valorar y saber utilizar las técnicas y reglas básicas de parte deportiva más apropiadas para su nivel, necesidades y participación

#### **DEPORTES**

##### **ATLETISMO**

##### **FÚTBOL 5 O FÚTBOL SONORO**

##### **SISTEMA DE ENTRENAMIENTO FUNCIONAL**

“Las variadas manifestaciones desde la actividad física adaptada en cuanto a los beneficios de la práctica deportiva inclusiva, nos incita a profundizar y contrastar desde la perspectiva de la investigación , usando un enfoque experimental” (Ocete Calvo, 2016, pág. 41)

**COMPETICIÓN.** Propuestas incluidas en el ámbito de la competición deportiva, con el objetivo común de mejorar el resultado y el rendimiento. En ocasiones, algunas

describen aspectos técnicos del deporte, mientras que en otras, se han tenido en cuenta otros aspectos más propios de la organización.

**AMBIENTE DEPORTIVO:** Luego de atender a los estudiantes con discapacidad visual en las clases de educación Física son integrados a las actividades deportivas para participar en diferentes eventos.

### **INCLUSION DE LA ACTIVIDAD FÍSICA, RECREACION Y DEPORTES EN LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL DEL GRUPO PRO-IVIS XXI**

La Actividad Física es parte de las áreas que favorecen al desarrollo integral de la persona y la integración, ya que se trabaja mediante actividades colectivas que permiten, que la persona se conozca a sí mismo, participe, resuelva problemas y conviva grupalmente. (Perez, Reina, & Sanz, (2012) aseguran que la integración real pasa por la normalización, por lo que esperamos que las necesidades aquí planteadas configuren un reto asumible, motivador y positivo para profesionales e investigadores de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en general”

#### **OBJETIVO GENERAL**

Lograr el desarrollo integral de las personas con discapacidad visual y se desempeñen mejor en las actividades físicas, deportivas y recreativas mediante los componentes pedagógico, didáctico y técnico, a través de adaptaciones trabajando en igualdad de condiciones, para poner en práctica sus habilidades y potencialidades integrándose con sus compañeros para así contribuir al mejoramiento de la calidad de vida.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Evaluar las personas con discapacidad visual mediante exámenes médicos, pruebas deportivas y de proficiencia motriz.
- Ofrecer en el programa los servicios dirigidos a la influencia progresiva de las destrezas preceptuales, motoras básicas y ayudar a mejorar la eficacia física, fundamentado en los resultados de las pruebas dirigidas.
- Masificar la actividad física y recreativa con competencias sociales e Integrar a los niños, jóvenes y adultos a un compromiso sensorial a la práctica deportiva.
- Promover en los familiares, representantes y responsables a invitar en las actividades físicas, deportivas y recreativas con los participantes.
- Elaborar actividades físicas, deportivas y recreativas conjuntamente con la institución donde está capacitándose el participante.

#### **PARTICIPANTES EN EL PROYECTO**

Personas con discapacidad visual

#### **COMPONENTE PEDAGÓGICO**

Determinado para mejorar la actividad física, deportiva y recreativa de las personas con discapacidad visual y su desarrollo motor es igual al de otra persona, sin olvidar

que el reconocimiento del cuerpo es esencial para dicho proceso y la persona con limitación visual puede participar en cualquier actividad física deportiva.

### **PARTICIPANTES EN EL PROGRAMA**

Integrantes del grupo pro-ivis XXI

### **RECURSOS DIDÁCTICOS**

El programa está compuesto por una serie de actividades y recursos didácticos complementarios: -Visita al centro y charla de un deportista paralímpico. -

Implementación de una unidad didáctica

### **LAS AREAS DEL PROYECTO**

El proyecto de PRO-IVIS-XXI Centro de Capacitación y Apoyo Para Personas con Discapacidad Visual es una propuesta del Centro de Educación Continua de la Universidad Técnica de Machala, con aliados estratégicos AGORA, FENCE Y FOAL, lo cual se pretende trabajar en estas áreas a desarrollar:

Área psicosocial y médica: psicología, trabajo social y medicina b) Área física: orientación y movilidad, educación física c) Actividades de la vida: higiene y presentación personal, comportamiento social, aseo y mantenimiento del hogar, puericultura, primeros auxilios, reparaciones básicas del hogar d) Área de comunicación: braille-ábaco, escritura manuscrita, dactilografía-computación, manejo del computador, aplicabilidad de electores de pantalla e) Área de desarrollo profesional: pre-aprestamiento, cálculo matemático, emprendimientos (PROIVIS XXI, 2017).

### **CONCLUSIONES**

La inclusión social en personas con discapacidad visual es un tema que por mucho tiempo siempre ha estado presente en la humanidad y siempre ha sido un tema de discusión del momento, las personas con discapacidad visual se desafían a una inseguridad del entorno y contexto que les imposibilitan alcanzar un desarrollo normal en conocimientos, capacidades y cualidades, que les permitan desafiar a una sociedad que en algún tiempo se vuelve insensible.

La inclusión educativa en el siglo XXI, donde el soporte familiar, amigos y de la colectividad es importante para la parte académica, la autonomía monetaria a través de proyectos de vinculación y generar emprendimientos para las personas con discapacidad visual, está accediendo que se forme una fuente de trabajo y colaboración de algunos sectores sociales para lograr una verdadera inclusión afectiva-social y laboral, mejorando los instrumentos de comunicación y acceso a la información.

La inclusión de la actividad física, recreación y deporte forman parte del área de cultura física y es eficiente para trabajar en la parte teórica y práctica para adaptar el

deporte y facilitar la inclusión de las personas con discapacidad visual en la práctica deportiva.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Aquino, Izquierdo, García y Valdéz. ((2016). PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL SOBRE SUS COMPETENCIAS DIGITALES EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DELI SURESTE DE MÉXICO. *SCIELO*, 2.
- Español, C. P. (2014). LA INCLUSIÓN EN LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA CAPÍTULO 12 EXPERIENCIAS DE BUENAS PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN. *EDITORIAL PAIDROTIBO*, 9-10.
- Guzmán. ((2013). Certificación de discapacidad como herramienta para la accesibilidad a derechos e inclusión social. *Revista de Salud Pública*, 1.
- Hungría, G. ((2015)). *LA EXPRESIÓN CULTURAL Y COMUNICACIONAL DEL TEATRO PARA ALUMNOS DEL SÉPTIMO AÑO BÁSICO DE LA ESCUELA MUNICIPAL*. Guayaquil.
- Matamala, Rodriguez, & Martin. (2014). *ECOTURISMO ACCESIBLE COMO ALTERNATIVA TURISTICORECREATIVA PARA ERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL*. Neuquén: VI Congreso Latinoamericano de Investigación Turística .
- Mera Roldan, N. C. (2012). *ACTIVIDAD FÍSICA Y RECREATIVA, COMO MEDIOS FUNCIONALES DE DESARROLLO FÍSICO – MOTRIZ Y PSICOLÓGICO EN PERSONAS NO VIDENTES*. Guayaquil.
- Ocete Calvo, C. (2016). Deporte inclusivo en la escuela": diseño y análisis de un programa de intervencion para promover la inclusión del alumnado con discapacidad en Educación Física. 41-42.
- Ocete, Pérez, & Coterón. ((2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alimnos con discapacidad en educación física. *Retos*, 140-145.
- Perez, Reina, & Sanz. ((2012). La Actividad Física Adaptada para personas con discapacidad en España: perspectivas científicas y. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 222.
- PROIVIS XXI. (jueves de Marzo de 2017). *centro de apoyo y capacitación para personas con discapacidad visual*. Obtenido de [cec.utmachala.edu.ec/proivis](https://cec.utmachala.edu.ec/proivis): <https://cec.utmachala.edu.ec/proivis>
- Red CDPD. ((2016). Actividad físico-deportiva en programas de cambio de actitudes. *RED IBEROAMERICANA DE EXPERTOS EN LA CONVENCION*, 200-201.

Serrano. ((2015). *EL FUTSAL ADAPTADO EN LA INCLUSIÓN SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL*. Ambato.

Viltre, & Rodríguez. ((2012). Discapacitados, tiempo libre y las necesidades recreativas. *EFDeportes.com*, 1.

**UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS  
INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: LOS RECURSOS NATURALES EN LA  
EXPRESIÓN PLÁSTICA EN LA FORMACIÓN DE INGENIEROS**

**Autor:** *Dr. Jesús Aranguren*

**Institución:** Universidad Técnica del Norte; Facultad de Ingeniería de Ciencias Agrícolas y ambientales FICAYA; Carrera de Recursos Naturales Renovables.

**Correos electrónicos:** [jaranguren@utn.edu.ec](mailto:jaranguren@utn.edu.ec); [jesusaranguren.ipc@gmail.com](mailto:jesusaranguren.ipc@gmail.com)

## **UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: LOS RECURSOS NATURALES EN LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN LA FORMACIÓN DE INGENIEROS**

### **RESUMEN**

La expresión gráfico plástica constituye un lenguaje simbólico que transmite por medio de imágenes, ideas, sentimientos, conocimientos y valores que caracterizan una persona o una cultura. El objetivo de la investigación fue evaluar la estrategia didáctica “El significado de los recursos naturales en expresiones gráfico plásticas” en la formación de Ingenieros en Recursos Naturales Renovables de la Universidad Técnica del Norte. Se fundamentó en la teoría del constructivismo. La investigación se realizó en cuatro fases: (1) actividad motivadora; (2) selección y desarrollo del análisis de la expresión gráfica plástica; (3) socialización; y (4) evaluación. Se analizaron 28 expresiones plásticas, cuyos principales recursos naturales utilizados fueron: flores, frutas y animales, cuyos significados son: presencia divina, manifestaciones al amor, verdad y brevedad de la vida, entre otros. La estrategia didáctica permitió identificar e interpretar el significado de los recursos naturales en pinturas de diferentes épocas y autores. Los participantes consideraron que la estrategia es motivadora, creativa, permitiéndole adquirir habilidades y conocimientos que no habían sido considerados en el proceso de enseñanza. La evaluación dialogada fue considerada como novedosa, al permitir que los estudiantes realicen una valoración consensuada, donde expresaron sus opiniones y se integró la evaluación cuantitativa y cualitativa.

### **INTRODUCCIÓN**

Las imágenes se han convertido en un medio indispensable de conocimiento y comunicación; y todo parece indicar que su influencia aumentará en los próximos años. Debido a esa importancia creciente del mundo de la imagen, donde no escapa la expresión gráfica plástica, es preciso formar a los futuros ingenieros en la comprensión de su entorno visual de las diferentes manifestaciones artísticas donde la gente expresa sus conocimientos, uso, valoración y sentimientos por los recursos naturales, contribuyendo a desarrollar la percepción sensorial de la forma y el significado de los recursos naturales en estas expresiones plásticas.

La expresión gráfico plástica, constituye un lenguaje representativo simbólico que transmite por medio de imágenes, los pensamientos, ideas, sentimientos, conocimientos y valores que caracterizan una persona y/o una cultura (Medina, 1998; Alcaide, 2008). Como también permite conocer, interpretar, sentir y apreciar el significado de los recursos naturales

plasmados en la obra artística. De esta forma, la expresión gráfico plástica, contribuirá a la valoración y disfrute del hecho artístico como parte integrante del patrimonio cultural y ambiental.

La pintura como expresión plástica donde se manifiesta la presencia de los recursos naturales, contribuye a que los futuros ingenieros reconstruyan a través de interpretación de las mismas, los saberes locales en el uso y significado de los elementos naturales plasmados en la pintura. Esta interpretación, en muchas ocasiones, permite reconstruir el pasado del uso de los recursos naturales de una localidad en estudio, sustituyendo el lenguaje escrito u oral.

Este lenguaje artístico, permite el desarrollo personal por medio de la expresión y comunicación de los pensamientos, experiencias y sentimientos del autor de la obra y quien la interpreta. Por lo que, la estimulación de este lenguaje en el futuro ingeniero en recursos naturales es fundamental para la comprensión del significado del uso de los recursos naturales por los grupos humanos, que a través de la expresión artística lo han socializado. El conocimiento y la valoración plasmado en las pinturas está ligado además a todas las áreas del aprendizaje, por eso que las actividades de expresión gráfico plástica fueron incluidas como estrategia didáctica en el curso de Sociología Ambiental, de la carrera de Recursos Naturales Renovables, Facultad de Ingeniería de Ciencias Agrícolas y Ambientales (FICAYA), de la Universidad Técnica del Norte (UTN), para comprender el significado de los recursos naturales en la pintura de una época y de un pintor que formó parte de un grupo humano determinado.

La contribución que proporciona la expresión gráfico plástica en la formación de ingenieros en recursos naturales, se centró básicamente en el desarrollo de capacidades intelectuales, prácticas y socio-afectivas que, a su vez, favorecen ampliamente comprender la importancia de los recursos naturales a través de la historia de la humanidad contada por el lenguaje plástico.

La teoría educativa que fundamenta esta investigación es la del construccionismo Papert (1991), en la teoría de Piaget (1998) y Vygotski (1981), las cuales parten de la noción de que el participante del proceso enseñanza-aprendizaje es constructor de sus propias estructuras intelectuales.

Además, en el enfoque simbólico de Cassirer (citado por Whitehead 1978), los cuales señalan que existe un punto de vista alternativo sustentado en las capacidades simbólicas humanas. Estos autores realizaron sus investigaciones bajo la consideración de que “el ser

humano posee gran habilidad para emplear diversos vehículos simbólicos en la expresión y la comunicación de significado” (Graboleda, 2007).

La investigación también se sustenta en la teoría sobre la existencia de las ocho (8) inteligencias en el ser humano de Garder (1994), que consiste en “la existencia de una sensibilidad especial en el ser humano para el lenguaje, lo cual le permite escoger en forma precisa la palabra correcta, darle vuelta a la frase o aprender fácilmente significados nuevos”, pero el lenguaje no sólo lo referiremos al oral o escrito sino al de la expresión gráfica plástica. De las ocho (8) inteligencias, se consideraron cuatro (4) en la investigación: a) la inteligencia espacial, referida a la “habilidad para percibir relaciones entre los objetos; b) la inteligencia de comprensión interpersonal, la cual tiene relación directa con el hecho de comprender el mundo donde está inmerso el ser humano, de entender lo que tiene que ver con ellos, sus motivos, sus sentimientos y sus comportamientos. c) la inteligencia de comprensión intrapersonal, se refiere a lo íntimo, lo interno del ser humano, es decir es la habilidad de los individuos para visualizar su interior y comprenderse a sí mismos, para así comprender a los otros, sus sentimientos y sus motivaciones y d) la inteligencia naturalista, es la que permite hacer distinciones y apreciaciones en el mundo de lo natural.

Para esta investigación esta teoría significa un buen punto de partida para comprender que todos los seres humanos somos distintos. Por lo tanto, las formas en que aprendemos y estructuramos el pensamiento, tiene ritmos y estilos particulares.

En esta investigación se considera práctica pedagógica la construcción que parte tanto de una valoración conceptual, como de los elementos que aprende el docente a lo largo de su quehacer en el aula de clase.

Es así que la enseñanza en esta investigación fue concebida como el proceso, mediante el cual el docente, construye el andamiaje para que el participante del proceso educativo construya sus representaciones de la realidad y se apropie de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los valores.

En la práctica pedagógica, también fue considerada la construcción compartida del conocimiento, al realizar el análisis de las expresiones gráfico plásticas en grupos de trabajo, y así compartir sus experiencias en un proceso a través del cual se comunica lo que se piensa, lo que se sabe y lo que se siente.

El curso de Sociología Ambiental estuvo sustentado en el desarrollo de un diseño instruccional, propuesto por Richey, Fields y Foson (2001), el cual considera la planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación de materiales y programas.

Además, se apoya en el modelo de Jonassen (1994), el cual se fundamenta en el aprendizaje constructivista que enfatiza el papel del aprendiz en la construcción del conocimiento (aprender haciendo).

La estrategia didáctica que permitió el desarrollo del diseño instruccional, fue conceptualizada a partir de Pérez (1995), Herrán, (2011) y Pimienta (2012), como las tareas y actividades que pone en marcha el docente en forma sistémica para lograr determinados objetivos de aprendizajes de los estudiantes.

La estrategia didáctica implementada contribuyo al desarrollo de competencias de los estudiantes, fundamentadas en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre. Esta secuencia permite un impacto en la adquisición de nuevos conocimientos, un mayor procesamiento de la información en el aprendizaje de nuevos conceptos, prácticas o procesos, dados por el docente, con herramientas que ayudan a planificar, organizar, pensar, analizar, reflexionar y aplicar, técnicas que faciliten la comprensión del conocimiento significativo, conduciendo al estudiante a la obtención de resultados de calidad en el momento pedagógico del aprendizaje.

La identificación del momento pedagógico para desarrollar la estrategia didáctica define el producto y resultado del aprendizaje. Por esta razón se hace necesario identificar la importancia de las diferencias y el nivel de desarrollo de habilidades en los estudiantes, para ubicar al docente al momento de trabajar con los conocimientos previos o con los aprendizajes construidos sobre el desarrollo de habilidades.

El objetivo de la presente investigación es evaluar la estrategia didáctica “El significado de los recursos naturales en expresiones gráfico plásticas” en la formación de ingeniero de Recursos Naturales Renovables, de la Universidad Técnica del Norte, fundamentada en la teoría del constructivismo la cual equipara el aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias; no niega la existencia del mundo real, pero sostiene que lo conocido surge de la propia interpretación del individuo. El conocimiento emerge en contextos que le son significativos, por lo tanto, para comprender el aprendizaje que ocurre en una persona se debe examinar la experiencia en su totalidad (Iriarte, 2010).

La investigación se apoya también en la andragogía, la cual permite que el adulto que decida aprender, lo haga participando activamente en su propio aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas en condiciones de igualdad con sus compañeros participantes y con el docente.

Por todo lo antes expuesto es que el autor se propuesto identificar e interpretar el significado de los recursos naturales en pinturas de diferentes épocas y autores

## DESARROLLO

### MÉTODO

El grupo de estudiantes participantes en la investigación correspondió a los cursos de Sociología Ambiental entre 2015-2016. Fueron un total de 72 estudiantes del séptimo nivel, de la carrera de Recursos Naturales Renovables de la Universidad Técnica del Norte. Con edades comprendidas entre 20 y 23 años, de los cuales 29 fueron mujeres y 43 hombres.

La investigación se desarrolló en cuatro (4) fases:

**Fase I: Actividad motivadora:** se realiza una visita a un museo con expresiones gráfico plásticas con el grupo de estudio, para que se familiaricen con este tipo de expresiones artísticas. En esta oportunidad fue el Museo de Arte Religioso Santo Domingo, el cual está a cargo de la comunidad de dominicos, en la ciudad de Ibarra. En sus salas se exhiben muestras de arte colonial de los siglos XVI y XVII así como lienzos de artistas de Troya, Reyes y Salas entre otros. Se solicitó a los estudiantes que recorrieran solos la galería y al finalizar el recorrido se analizó con ellos lo observado en las pinturas y se elaboró una lista de las obras de arte que les atrajo más la atención.

Posteriormente se realizó un recorrido guiado con el personal del museo durante una hora aproximadamente, el guía se detuvo en algunas de las pinturas más representativas del museo y realizó un análisis de la misma, permitiendo al participante conocer una forma de análisis de la pintura. Se selecciona por consenso una obra y se les preguntó ¿Existe una fórmula para interpretar las obras artísticas, especialmente las pinturas cargadas de significados, identificadas en distintos momentos históricos y corrientes? Después de la discusión de la pregunta, se analiza la expresión artística entre todos, en donde el docente actúa como un integrante más del grupo, lo que permite resaltar los posibles significados de los recursos naturales que se encuentran en la pintura, a través de una construcción colaborativa y colectiva.

**Fase II: Selección y desarrollo del análisis de la expresión gráfico plástica:** se solicita a los estudiantes que en grupos no mayores a tres (3) seleccionen una pintura para que analicen el significado de los recursos naturales que el pintor plasmó en el lienzo. Para ello se invita a seguir los siguientes pasos: a) Identifiquen el momento histórico y corriente a la que pertenece la obra de arte; b) Investiguen sobre la biografía del pintor, c) Analicen la pintura de acuerdo a: 1) identificar el título, el autor, lugar y fecha de la obra. De este modo, es posible contextualizar y relacionar con otros acontecimientos que pudieron influir al autor a realizar el trabajo; 2) trazar una Z imaginaria en el cuadro, la cual es una forma de conocer el hilo conductor del trabajo del pintor, ya que permite, al igual que en la literatura, establecer

un inicio, en la parte superior izquierda, desarrollo en el centro y desenlace en la zona inferior derecha; 3) seguimiento de la mirada y gestos de los personajes Muchas veces, hay detalles que sólo pueden percibirse si se considera lo que cada personaje en la pintura presta especial atención; 4) analizar los objetos ya que poseen distintos significados que varían conforme a la época, el autor y las intenciones de éste. Para ello utilizo el diccionario *La naturaleza y sus simbolos: plantas, flores y animales*. Impelluso (2005), También puede recurrir a las similitudes, dejando que la lógica del grupo junto a su imaginación, relacionen los objetos conocidos y les atribuyan distintas ideas; 5) Biografía del pintor. Para la interpretación de una expresión gráfico plástica es necesario conocer la vida del pintor, lugar y época en la que vivió, quienes influyeron en su obra, y la corriente artística en la que se suscribe, para ello se le suministra al grupo de trabajo de forma general, los periodos históricos y las corrientes sobresalientes para que la ubicación de la expresión plástica sea más sencilla (Castañer, López, Buxan y Suárez, 1989).

**Fase III. Socialización.** Esta fase consistió en que cada grupo presentara en el aula de clase su análisis de la expresión gráfico plástica al resto de los compañeros de acuerdo a lo señalado en la Fase II. Para ello se les permitió usar cualquier estrategia en su presentación.

**Fase IV: Evaluación.** En esta fase cada participante del proceso de aprendizaje se autoevaluó, lo cual consistió en la evaluación que la persona realiza sobre sí misma o sobre un proceso y/o resultado personal; se coevaluó, lo que implica la evaluación entre pares, entre iguales y; se realizó una evaluación dialogada, que es la evaluación compartida entre el grupo de trabajo y el docente, estas se realizaron de acuerdo a los siguientes criterios:

**Cuadro 1.**

Aspectos evaluados a los participantes del proceso durante la aplicación de la estrategia didáctica (1 menor valoración y 5 la mayor valoración)

<b>Valoración de los aspectos cognitivos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Observaciones</b>
Evolución de su aprendizaje desde el conocimiento previo hasta los adquiridos.						
<b>Valoración de los aspectos procedimentales en los informes presentados</b>						
Claridad en la redacción y ausencia de faltas ortográficas.						
Recoge las ideas principales del análisis de la expresión plástica						

Aporta nuevas ideas y argumentos						
Cuestiona y completa las ideas debatidas durante el desarrollo de la actividad						
Expresa su visión particular de la actividad realizada						
Sintetiza la información más relevante						
Genera nuevas preguntas que permita dar continuidad al ciclo de conocimientos						
Trabaja en grupo						
<b>Valoración de los aspectos actitudinales</b>						
Asistencia a lo largo del desarrollo de la actividad						
Puntualidad						
Respeto de las ideas de sus compañeros						

También se evaluó la estrategia didáctica de acuerdo a los siguientes aspectos:

### **Cuadro 2.**

Aspectos evaluados de la estrategia didáctica (1 menor valoración y 5 la mayor valoración)

<b>Aspectos a evaluar</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Observaciones</b>
Permitió comprender mejor lo que se hace						
Facilitó la comunicación entre los miembros del grupo y del curso						
Facilitó el éxito en el aprendizaje						
Permitió sistematizar el trabajo que se realiza.						
Propició la reflexión sobre el significado de los recursos naturales						
Presentó situaciones de aprendizaje grupal cooperativo que constituyan un reto en lo individual y para el equipo.						
Favoreció la construcción del conocimiento						
Propició un ambiente para aprender y la activación para el esfuerzo intelectual que exige la enseñanza.						

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Fase I: Actividad motivadora.**

Al participante del proceso de aprendizaje se le permitió que hiciera un primer recorrido por las salas del museo, se promedió el tiempo que demoró el grupo en recorrer las salas que fue de aproximadamente 15 minutos, lo cual indicó que no realizaron un exhaustivo análisis de las obras artísticas. Posteriormente se seleccionó una pintura por consenso y frente a ella se realizó la siguiente pregunta ¿Existe una fórmula para interpretar las obras artísticas, especialmente las pinturas cargadas de significados, identificadas en distintos momentos históricos y corrientes?, la respuesta de la mayoría fue que no conocían ninguna técnica para realizar el análisis de la pintura, sin embargo, 7 de los integrantes de los dos grupos participantes, indicaron algunas expresiones: “*la pintura presenta un paisaje natural, donde se observan árboles y flores*”; “*las flores representan a la naturaleza*”. Posteriormente, se analiza la expresión artística entre todos, en donde el docente actúa como un integrante más del grupo y se construye de forma colaborativa y colectiva algunos significados, entre los cuales resalta: “El paisaje de la pintura contiene recursos naturales que representan la vida en el ecosistema”; se realizó una lectura en forma de Z de la pintura encontrándose aspectos como: la vida silvestre, uso de la vida por parte de los seres humanos, la integración de los elementos naturales a los cuerpos de los seres humanos y la relación de los recursos naturales con las creencias religiosas, entre otros.

### **Fase II: Selección y desarrollo del análisis de la expresión gráfico plástica.**

*Selección de la pintura a analizar.* El grupo de estudiantes, en consenso con el docente, establecieron los siguientes criterios para la selección de la pintura: fuese motivadora para el grupo de estudiantes y existan representaciones de recursos naturales

A partir de los criterios acordados se elaboró el listado de pinturas a analizar que se presentan en el cuadro 3.

*Análisis del significado de los recursos naturales en la expresión gráfico plástica.* El estudiante siguió los criterios señalados por el docente que fueron descritos en la Fase II del método, en el apartado “análisis de la pintura”.

El cuadro 3 contiene ejemplos de los resultados de siete (7) de las interpretaciones de los recursos naturales que se encontraron en las pinturas analizadas. Para el análisis de los significados los estudiantes utilizaron la bibliografía, y en otras ocasiones el significado emergió de la interpretación que por consenso el grupo de estudiantes le dio de acuerdo a sus conocimientos previos, sentimientos y valoración que despertaba el recurso natural en el contexto de la pintura.

### **Fase IV: Evaluación de la actividad**

La estrategia permitió que los estudiantes obtuvieran calificaciones entre 17 y 19 puntos en una escala sobre 20 puntos, ellos valoraron con puntajes entre 4 y 5 (escala del 1 al 5) la evolución de su aprendizaje desde sus conocimientos previos hasta los adquiridos, así mismo el trabajo en grupo y el respeto a las ideas de los demás en el momento de la interpretación de la pintura, al escuchar y ser escuchado.

La evaluación que fue más impactante para los participantes del proceso aprendizaje, fue el hecho de realizar una “evaluación dialogada” la cual consistió en un conversatorio que permitió compartir entre el grupo de trabajo y el docente el impacto que ocasionó la estrategia didáctica y se manifestó en expresiones verbales como: *“la actividad nos permitió otra forma de aprender, a través de las expresiones culturales de los hombres y mujeres”*; *“los recursos naturales en la pintura nos permitieron trabajar en grupo y valorar el significado que un pintor plasmó en un lienzo para que quedara en la historia”*; *“Estrategias como estas son los que nos permite un aprendizaje creativo en contacto con la realidad de la cultura humana”*; *“desde ahora veré las pinturas en los museos de otra manera tratando de interpretar cada rostro, cada mirada, cada elemento de la naturaleza y después el todo...”*

Estas expresiones verbales demuestran que la estrategia didáctica permitió un aprendizaje significativo del estudiante, cuando hacen referencia a un proceso educativo creativo donde se construyó el conocimiento con la participación activa del mismo, desde su planificación hasta su internalización, caracterizado por la motivación intrínseca, donde la evaluación es de carácter abierto y participativa.

## **CONCLUSIONES**

La estrategia “El significado de los recursos naturales en expresiones gráfico plásticas”, resultó ser una actividad impactante para los estudiantes del curso de Sociología Ambiental, de la carrera de Recursos Naturales Renovables, permitiendo identificar e interpretar el significado de los recursos naturales en pinturas de diferentes épocas y autores. Además, fue motivadora al participar en los diferentes momentos del diseño de la estrategia. La calificaron como creativa porque les permitió adquirir habilidades y conocimientos a los cuales nunca habían sido expuestos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación dialogada fue considerada como novedosa al permitirles a través de un conversatorio y en conjunto con el docente realizar una evaluación consensuada, donde pudieron expresar sus opiniones y no sólo desde una calificación numérica sino cualitativa de los aprendizajes adquiridos.

## **REFERENCIAS**

- Alcaide, C. (2008). Las artes educan. Conocimiento y afectividad Ambientales. Artes plásticas. [Documento en línea]. Ponencia presentada al III Congreso Internacional de Educación Ambiental Granada. Granada. Disponible: [http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2008\\_8artes\\_educan\\_tcm7-141875.pdf](http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2008_8artes_educan_tcm7-141875.pdf). [Consulta: 2016, Noviembre 5].
- Castañer, X; López X; Buxan M; Suárez, A. (1989). Las formas artísticas de los siglos XV, XVI y XVII en el Museo de Bellas Artes de Bilbao. KOBIE (Serie Bellas Artes) Bilbao Bizkaiko Foru Aldundia-Diputación Foral de Vizcaya. N.º VI.
- Gardner, H. (1994). Estructuras de la mente. La Teoría de las Inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económica.
- Graboleda, F. (2007). Cuerpo simbólico. Tesis doctorado no publicado, UNIVERSIDAD CARLOS III. Madrid.
- Herrán, A. (2011). Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. En N. Álvarez Aguilar y R. Cardoso Pérez (Coords.), Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey.
- Impelluso, L. (2005). La naturaleza y sus símbolos. Plantas, flores y animales. Viena: Electa.
- Iriarte, G. (2010). Diseño y Evaluación de Material Instruccional para la Enseñanza del Lenguaje Gestual a Traves de Software Educativo, para el Profesional de la Docencia. [Documento en línea]. <http://www.tise.cl/2010/archivos/tise2006/04.pdf> [Consulta: 2016, Noviembre 5].
- Jonassen, D.H. (1994). Thinking technology. Toward a constructivist design model. Educational Technology. USA.
- Medina, D. (1998). Significado y funciones de la expresión plástica y su didáctica en la formación del profesorado en educación primaria. El Guiniguada. N° 6-7.
- Papert, S. y Harel, I. 1991. Constructionism. Ablex Publishing Co. Norwood, N. J.
- Pérez, Y. (1995). Manual práctico de apoyo docente, Centro para la Excelencia Académica, ITESM Campus Monterrey.
- Pimienta, J. (2012). Estrategia de enseñanza aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencia. PEARSON.
- Piaget, J. (1998). Introducción a Piaget: Pensamiento, Aprendizaje y Enseñanza. México: Longman, S.A.

-Richey, R. C., Fields, D. C., y Foxon, M. (2001). Instructional design competencies: The standards. ERIC Clearinghouse on Information & Technology. Syracuse, NY: Springer Boston.

-Vygotsky, L. (1981) Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade.

-Whitehead, A. (1978). Process and reality An essay in cosmology. The Free Press. New York.

# LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LA CAPACITACIÓN DESDE LA INTEGRACIÓN DE ACTORES LOCALES: UNA VÍA DE ACERCAMIENTO Y RESPETO A LAS REALIDADES SOCIO CULTURALES DEL ENTORNO

**Autores:** Dr. C Ramón Guzmán Hernández<sup>1</sup>, Dra. C Yamilé Brito Sierra<sup>2</sup>

**Institución:** UNIVERSIDAD DE ORIENTE

**Correo Electrónico:** [rguzman@uo.edu.cu](mailto:rguzman@uo.edu.cu); [yamilebs@uo.edu.cu](mailto:yamilebs@uo.edu.cu)

## LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LA CAPACITACIÓN DESDE LA INTEGRACIÓN DE ACTORES LOCALES: UNA VÍA DE ACERCAMIENTO Y RESPETO A LAS REALIDADES SOCIO CULTURALES DEL ENTORNO

### RESUMEN:

A partir de las insuficiencias que presentan los docentes de la Carrera Agronomía para sistematizar la cultura tradicional campesina en la formación del ingeniero agrónomo, se elaboró un sistema de acciones sobre la base de la sistematización experiencias docentes, investigativas y productivas, como vía para contribuir a mejorar la formación profesional y la capacitación desde la integración de actores locales. Se ejemplifica en el **caso agropecuario**, como modo de acercamiento y respeto a las realidades socioculturales del entorno, jerarquizando el rescate, mantenimiento y fortalecimiento de las traducciones campesinas y productivas, y en última instancia, una vía de inclusión social responsable.

### INTRODUCCIÓN

En el ámbito internacional, diversas han sido las experiencias de formación profesional y de capacitación, que han tenido lugar en y desde contextos reales de desempeño laboral o en alternancia con centros formativos, como expresión de las relaciones universidad- sociedad, institución técnica - empresa, estudio- trabajo, educación- mercado del trabajo- empleo, entre otras; la formación en Alternancia en Alemania, Dual en Perú, Concertada en España, Compartida en Ecuador, Sistema de Formación Profesional Escuela- Empresa en Cuba, constituyen algunas de estas experiencias.

A lo anterior, se suman las Escuelas de Campo para Agricultores (ECAS), en países como: Colombia, Perú, Ecuador. México, etc.; donde se presentan valiosas alternativas de aprendizaje, entre las que figuran: aprendiendo de la experiencia, la sistematización de la práctica productiva, el aprendizaje por innovación, entre otras. En la base de estas prácticas, han predominado enfoques pragmáticos, economicistas y desarrollistas, que se sustentan en las llamadas Teoría del Capital Humano y Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación, que responden al paradigma funcionalista, surgido de la economía de la educación.

En Cuba, tanto en las universidades como en la Educación Técnica y Profesional (ETP), ha predominado una concepción de “sistema de formación profesional centro formador-entidades de la producción y los servicios”, sustentada en la unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye, así como en el vínculo del estudio con el trabajo, que consiste en asegurar desde el currículo el dominio de los modos de actuación del profesional, en vínculo directo con su actividad profesional.

Experiencias de formación profesional a través de unidades docentes en las universidades (Méndez (1989), Lazo, Machado (1990), Capó y otros (1990), Fernández y Portuondo (1990), Martínez Páez (1995), y de vínculos escuela – empresa en la ETP (Patiño, M. del Rosario

(1996); Aragón Castro, Aker (1985); Parrado, Oscar (1985); Reyes Sosa, Pilar (1994); Abreu, Roberto (2004); León, Margarita (2001), Mena Lorenzo, Juan Alberto(2003), Guzmán Hernández (2008- 2010); Forgas Briosos (2008-2010) Brito Yamilé (2005), Martínez Clapé, entre otros, confirman los esfuerzos realizados desde la ciencia, para enfrentar tal prioridad. Sin embargo, ha faltado sistematicidad y sistematización de estos y otros resultados, que siendo pertinentes, requieren de su adaptación y contextualización a la política socioeconómica del país, cuyo centro de atención tiene lugar cada vez más, en y desde lo local, en su dialéctica con lo territorial, nacional e internacional, mediante el aprovechamiento del potencial cultural existente en materia de producción y servicios.

A pesar de logros alcanzados en los procesos de formación profesional universitario y de nivel medio, así como de capacitación de actores vinculados con el desarrollo socioeconómico local en general, y agropecuario, en particular, (obreros, técnicos, docentes, ingenieros, campesinos, trabajadores por cuenta propia, etc.), no se alcanzan desempeños profesionales y laborales a tono con las exigencias del desarrollo económico y social, desde lo local con mirada sostenible y cultural.

El problema que deriva de tales consideraciones, se expresa en la existencia de insuficiencias que presentan los profesionales de ciencias técnicas, así como los beneficiarios de procesos de capacitación local para resolver independencia, flexibilidad y creatividad los principales problemas socioeconómicos, incluso, aquellos no predeterminados, que se presentan en el eslabón base de producción o servicios.

Entre las causas principales inciden en que no se logran los desempeños deseados, y por ende se producen limitaciones en los aportes al desarrollo económico y social, son:

- Falta de sistematicidad y sistematización de experiencias de formación profesional y de capacitación, en y desde contextos reales de desempeño laboral- profesional, que incluye el no uso óptimo de las potencialidades existentes en materia de tradiciones y costumbres
- Carencia de una concepción de integración que sustente la gestión integrada de actores locales en torno a la atención a procesos sustantivos de interés compartido

El objetivo del presente trabajo consiste en proponer sobre la base de la sistematización experiencias docentes e investigativas con enfoque laboral-profesional y comunitario, un sistema de acciones para contribuir a mejorar la formación profesional y la capacitación desde la integración de actores locales, ejemplificando en el **caso agropecuario, como una vía fehaciente de acercamiento y respeto a las realidades socio culturales del entorno.**

## DESARROLLO

**Marco conceptual de base.** A los fines del presente trabajo, se presentan algunos referentes de base que permiten la comprensión e interpretación de la relación institución formadora – sociedad a favor del desarrollo sostenible y cultural

### 1. Definición de formación profesional:

Múltiples son los autores que han abordado el término formación profesional, a los fines del presente trabajo, se asume la definición dada por Fuentes Homero, 2001, que la tipifica para la educación superior (pero, que por su grado de generalización y esencia, sustenta tal proceso, en el nivel medio en diversas especialidades técnicas); en tal sentido, el referido autor expresa:

“Se reconoce el proceso de formación del profesional que se desarrolla en la educación superior como un espacio de construcción de significados y sentidos entre los sujetos participantes que implica el desarrollo humano progresivo, lo que se puede explicar desde un modelo pedagógico que reconozca este proceso como un proceso consciente, complejo, holístico y dialéctico...

La formación del profesional constituye, por lo tanto, el proceso en el que los sujetos desarrollan el **compromiso social y profesional, la flexibilidad ante la cultura, la trascendencia en su contexto**, toda vez que elevan su capacidad para la reflexión divergente y creativa, para la evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas, tomar decisiones y adaptarse flexiblemente a un mundo cambiante. Estamos asumiendo que alcanzar una integralidad en la formación profesional a nivel universitario implica, ante todo, formar un profesional comprometido con su labor y sociedad en que se inserta, flexible y trascendente, independientemente de la especificidad que impone cada profesión y sus contextos”.

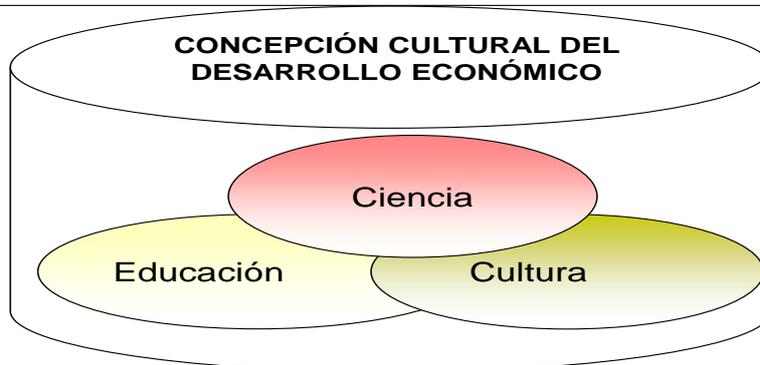
### 2. Concepción cultural del desarrollo económico:

Tal postura, presupone, colocar en el centro mismo del desarrollo económico a la Ciencia, la Educación y la Cultura, como formas de la conciencia social, generándose por tanto, el redimensionamiento de la estructura organizativa de dirección, el rediseño del proceso de dirección y la dirección de procesos, que van desde la organización de la producción y los servicios, hasta la gestión de recursos humanos, materiales y financieros( **Fig. 1**)

---

## VISIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE CULTURA Y DESARROLLO ECONÓMICO

---



**Fig. 1. Visión de la relación entre cultura y desarrollo económico**

3. Los actores al mismo tiempo que aprenden, producen e investigan su propia práctica, sobre la base de la construcción - demostración- sistematización de experiencias, como vía principal de construcción de nuevos contenidos de aprendizaje, mediante un saber compartido, enriquecido y más ampliamente difundido (Brito Yamilé, 2005) .
4. **Sistema productivo local:** El concepto de sistema productivo local está directamente relacionado con el nuevo modelo de desarrollo económico que empieza a prosperar como consecuencia de la crisis del modelo de producción en serie como forma de producción y organización empresarial basado en la gran empresa, adquiriendo en el nuevo modelo un mayor protagonismo las características locales de un determinado territorio: los valores territoriales, de identidad, diversidad y flexibilidad, etc. (Albuquerque 2004)

La columna vertebral de los sistemas productivos locales es la configuración del modelo de producción, la existencia de una red de empresas industriales que dan lugar a una multiplicidad de mercados internos y de intercambios a escala local; las relaciones dentro de la red no sólo permiten el intercambio de productos y servicios entre los actores sino también de conocimientos tecnológicos y de pautas de comportamiento.

**Propuesta de un sistema de acciones derivadas de la sistematización de experiencias docentes- investigativas- productivas**, como vía para el mejoramiento de la formación profesional y la capacitación desde la integración de actores locales, ejemplificando en un caso agropecuario

La propuesta que se realiza consta de un sistema de acciones que integran aspectos académicos, investigativos, socioculturales y de gestión compartida de actores para el desarrollo local. Algunas de las acciones propuestas prepuestas son:

1. Caracterizar e identificar potencialidades y necesidades del entorno, visto desde una perspectiva integral
2. Identificar exigencias y potencialidades del currículo para generar formación en y desde contextos reales de desempeño profesional
3. Investigar acerca de tradiciones, costumbres inherentes a las formas comunitarias de participación en procesos de producción y servicios
4. Establecer convenios de cooperación a partir de interés comunes, donde se jerarquicen el desarrollo de prácticas preprofesionales, acciones de capacitación, el desarrollo de proyectos de desarrollo local integra, entre otros
5. Establecer red de actores locales, sustentado en una dinámica de trabajo integrado y corresponsable
6. Realización de acciones formativas en contextos reales con participación activa de actores locales
7. Desarrollar herramientas y capacidades de fomento al diálogo de saberes en los sistemas de extensión estatales (por ejemplo, en los sectores salud y agricultura) y de la sociedad civil.
8. Rescatar, revitalizar y fortalecer los saberes locales mediante la vigorización de sus procesos de transmisión y recreación cultural por medio de talleres, intervenciones compartidas, etc.
9. Desarrollar ferias de innovación y emprendimiento local con participación activa de estudiantes, docentes, productores, gobiernos locales, entre otros
10. Proyectar gestión integrada del conocimiento, la ciencia, la tecnología, la innovación y la extensión de la cultura científica, tecnológica y humanista, que significa:
  - Identificación de actores
  - Construcción de redes
  - Construir conectividad
  - Estimular y organizar interacciones
  - Crear capacidad de asimilar conocimientos y tecnologías ,
  - Seleccionar, capacitar y evaluar a los cuadros.
  - Construir infraestructura (informatización, entre otras exigencias).
  - Construir y evaluar indicadores.
- 11) Realizar investigaciones transdisciplinarias para comprender mejor las dinámicas de transmisión y recreación de los saberes locales y los factores que les están afectando, entre otras.

A continuación, se presenta una propuesta particular denominada: Caso Pedagógico Profesional Agropecuario

### Introducción del caso

La agricultura, se ha desarrollado en los últimos 60 años de una manera vertiginosa ignorando el acervo cultural del campesino, sus tradiciones, creencias y aplicando estrategias que tributan a la contaminación ambiental, el empobrecimiento de los suelos, el incremento de plagas y enfermedades, y otros desastres<sup>1</sup>. Cada día más, se realizan esfuerzos para cambiar tal paradigma.

Como resultado del intercambio con docentes y estudiantes de la especialidad de agronomía, intercambio con especialistas de la producción, así como a partir de la propia experiencia profesional y de dirección como directora de CUM, se ha podido constatar que los profesores no realizan un tratamiento sistemático y adecuado al tema de las principales tradiciones, costumbres y oficios agropecuarios campesinos en el territorio de Santiago de Cuba, Cuba; ello, se manifiesta en:

- No aprovechamiento de las potencialidades del contenido para sistematizar aspectos relativos a tradiciones productivas campesinas;
- No siempre se orientan tareas de aprendizaje que impliquen interactuar con formas productivas y por ende, con sus juntas directivas, campesinos y otros;
- Se connota en clases la necesidad de fortalecer una cultura agroecológica en los estudiantes; sin embargo, no se ofrecen argumentos suficientes sobre las buenas prácticas y experiencias campesinas en su relación dialéctica con los adelantos científicos- técnicos;
- Falta de efectividad y sistematicidad en el tratamiento a las unidades de medidas que más se utilizan en la agricultura cubana, y sus equivalencias con el Sistema Internacional
- No siempre, se consideran tareas laborales- investigativas y de extensión, que impliquen considerar las experiencias de los campesinos, incluso en materia música campesina
- En ocasiones, se ha criticado la extensión que lleva a cabo la universidad de conjunto con otros actores, porque no se ha logrado convencer a los campesinos a adoptar una determinada recomendación, cuando en la realidad la tecnología que se recomienda o fomenta no ha sido la apropiada o no está acorde a la realidad del productor. En algunas situaciones, la extensión ha sido ineficaz por insuficiencia de recursos, personal de campo mal capacitado o preparado, problemas de movilidad, escasos recursos didácticos, o porque el personal de campo tiene demasiadas responsabilidades de carácter extensionista que pueden dar lugar a conflictos de funciones.

---

<sup>1</sup> Tomado del libro, la Educación Agropecuaria en la escuela cubana actual, 2011

**PROBLEMA:** Insuficiencias que presentan los docentes de la Carrera Agronomía para sistematizar a partir de ciertos sectores de potencialidades educativas, la cultura tradicional campesina en la formación del ingeniero agrónomo

**Objetivo:** Argumentar a través de ciertas **recomendaciones didáctico- metodológicas**, como vía para orientar a los docentes para sistematizar el tratamiento a la cultura tradicional campesina en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje.

### **Desarrollo del caso**

#### **MARCO CONCEPTUAL REFERATIVO:**

##### **1. Concepción de extensionismo agrícola**

a) La **Extensión Agrícola** un proceso continuo, sistemático de comunicación entre los extensionistas y todas las personas (campesinos, pequeños y grandes productores agrícolas, empresas, cooperativas, etc.) inmersos en el proceso de producción agrícola, o pecuaria, a través del cual se inicia la construcción de caminos para encontrar posibles soluciones en forma conjunta y adecuada al medio, y en el momento adecuado, lo que permitirá solucionar problemas, dificultades, y limitaciones que dificultan un trabajo agrícola pecuario en el campo, para hacer de este, más productivo y eficiente. En este proceso se combinan la iniciativa propia, y las experiencias anteriores, que da un impulso, una motivación, para construir un futuro mejor de forma colectiva y solidaria<sup>2</sup>.

b) La extensión rural agroecológica podría ser definida como un proceso de intervención de carácter educativo y transformador, basado en metodologías de investigación-acción participante que permitan el desarrollo de una práctica social mediante la cual los sujetos del proceso buscan la construcción y sistematización de conocimientos que los lleve a incidir conscientemente sobre la realidad, con el objeto de alcanzar un modelo de desarrollo socialmente equitativo y ambientalmente sostenible, adoptando los principios teóricos de la Agroecología como criterio para el desarrollo y selección de las soluciones más adecuadas y compatibles con las condiciones específicas de cada agro- ecosistema y del sistema cultural de las personas implicadas en su manejo

2. La agroecología **integra saberes con el conocimiento técnico moderno para obtener métodos de producción que respeten el ambiente y la sociedad, de modo de alcanzar no sólo metas productivas sino también la igualdad social y la sustentabilidad ecológica del sistema.**

---

<sup>2</sup> Jorge Alberto Lozano Maqueira. **El extensionismo agrícola como herramienta de trabajo en el sector agrícola rural (Cuba).** En: [www.monografias.com](http://www.monografias.com).

3. **Tradición:** es cada uno de aquellos acuerdos que una población considera dignos de constituirse como una parte integral de sus usos y costumbres. **La tradición suele versar genéricamente sobre el conocimiento y también sobre principios o fundamentos socio-culturales selectos, que por estimarlos especialmente valiosos o acertados se pretende se extiendan al común, así unas generaciones los transmitirán a las siguientes a fin de que se conserven y perduren, se consoliden.** También se llama tradición a los patrones que pueden formar idiosincrasias, como las tradiciones: egipcia, griega, romana, etc. El cambio social altera el conjunto de elementos que forman parte de la tradición. También se emplea la locución tradición popular característica de una comunidad, en especial a aquellos que se transmiten por vía oral. Lo tradicional coincide así, en gran medida, con la cultura y el folclore o la sabiduría popular, como en los refraneros.

**Recomendaciones didáctico- metodológicas, como vía para orientar a los docentes para sistematizar el tratamiento a la cultura tradicional campesina en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje.**

- Investigar y/o actualizar conocimientos, buenas prácticas y experiencias sistematizadas de **cultura tradicional campesina**, visto desde una perspectiva integral: formas de producir bajo principios agroecológicos, medidas que aplican para el uso, manejo y conservación de suelos de interés agrícola, decisiones que se toman ante las influencias de variables meteorológicas, comunicación metrológica predominante en ciertos contextos, modo en que se practica la integración de campesino a campesino, música campesina, oficios que se practican, etc.
- Identificar fincas de referencia y campesinos líderes, cuyo aprovechamiento óptimo en el proceso formativo, debe favorecer la motivación profesional, la calidad del aprendizaje y la formación integral de los futuros ingenieros.
- Identificar desde la asignatura y la dinámica del proceso de enseñanza- aprendizaje, **sectores de potencialidades** educativas para sistematizar la cultura tradicional campesina; estos sectores son:
  - El contenido de la asignatura
  - La experiencia del profesor
  - La experiencia de los estudiantes
  - La existencia y uso óptimo de la base material de estudio especializada de aula y de campo, incluyendo área de producción
  - Experiencia de tutores y especialistas de la producción
  - Comunicación que se establece en la actividad de aprendizaje entre actores formativos y estudiantes, etc.
  - Desarrollo de la práctica laboral- investigativa

- Diagnosticar los conocimientos previos y experiencias que poseen los estudiantes con respecto a la cultura tradicional campesina. Considerar procedencia y vínculos con familias campesinas como parte del **diagnóstico pedagógico integral**
- Proyectar el tratamiento intencional de la cultura tradicional campesina por medio de **tareas docentes con alcance laboral- investigativo y de cultura general e integral**
- Proyectar un trabajo metodológico interdisciplinario en diferentes niveles organizativos, que contribuya al logro de **influencias coherentes a favor del tratamiento a la cultura tradicional campesina**
- Ejecutar tareas docentes, considerando las exigencias de los objetivos y los contenidos de aprendizaje.
- Proyectar acciones extradocentes y extracurriculares como vía de extensión universitaria, en su relación con la vía docente e investigativa, que coadyuve a la ampliación de la cultura popular tradicional
- Evaluar los niveles de conocimiento y actuación consecuente de los estudiantes con respecto a la cultura tradicional campesina
- Socializar y divulgar las mejores experiencias en torno al tratamiento a la cultura tradicional campesina en su relación dialéctica con los adelantos científicos- técnicos

#### **Consideraciones finales del caso agropecuario**

**Las consideraciones hechas hasta aquí permiten advertir dos aspectos esenciales:**

- 1- Es necesario concebir y proyectar la formación y capacitación profesional, desde una visión estratégica, que favorezca mantener el equilibrio racional y armónico entre el desarrollo científico- técnico, de innovación y de tecnología, y el nivel de preparación de los recursos humanos, en el marco del proceso laboral/profesional,
- 2- Se requiere pasar de una concepción de formación/capacitación centrada en aspectos puntuales o específicos, donde prima las exigencias del puesto de trabajo o área profesional, para resolver las exigencias del momento, a una práctica de formación y capacitación profesional, integral, preventiva, de reacción en función de la dinámica del proceso productivo o servicios y de la innovación tecnológica, que le posibilite al profesional, actuar con flexibilidad ante los enfoques, formas y métodos al proceso productivo o de servicios, en un contexto de desarrollo económico y humano sostenible. Se requiere jerarquizar el ser por encima del saber.

#### **CONCLUSIONES:**

1. El verdadero éxito de proceso de formación profesional y capacitación tienen lugar en y desde la relación institución formadora- contexto económico-productivo y socio comunitario.

2. El Caso Pedagógico Profesional Agropecuario se constituye en un ejemplo, fehaciente de acercamiento y respeto a las realidades socio culturales del entorno, jerarquizando el rescate, mantenimiento y fortalecimiento de las traducciones campesinas y productivos, y en última instancia una vía de inclusión social responsable.

### **BIBLIOGRAFÍA:**

- 1- ABREU REGUEIRO, ROBERTO. Las potencialidades educativas en el proceso de enseñanza (CEPTP), ISPETP, 1991.
- 2- ----- . La pedagogía profesional: Un imperativo de la docencia y la producción contemporánea. CEPROF, ISPETP, La Habana, 1995, material impreso.
- 3- ALBURQUERQUE, F. 2004 "Sistemas productivos locales: una mirada desde la política económica local para la generación de empleo", Programa AREA, Buenos Aires.
- 4- BRITO, YAMILÉ Y RAMÓN GUZMÁN. La construcción – demostración de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas a partir del método de enseñanza - aprendizaje interdisciplinario de integración transversal, 2007.
- 5- ----- . Metodología para el funcionamiento de la empresa (unidad empresarial de base) como complejo científico-productivo-docente, 2007. Santiago de Cuba, Universidad pedagógica “ Frank País García”
- 6- CARTILLA DE TRABAJADOR. MINBAS, 2000, p. 2
- 7- CASTRO FIDEL. Ciencia, Tecnología y Sociedad tomo I , 1959- 1989 , tomo II , 1988
- 8- León, Margarita. Modelo teórico para la integración escuela politécnica-mundo laboral en la formación de profesionales de nivel medio. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 2003
- 9- MINISTERIO DE JUSTICIA. Gaceta Oficial de la República de Cuba, La Habana, viernes 17 de Agosto 2007.
- 10- REGLAMENTO DE ENSEÑANZA PRÁCTICA PARA LA ETP RM 254/3013.
- 11- RIBALTA BOUZA, ALBERTO. La capacitación una necesidad del productor eficiente En Cañaveral (La Habana). - - Vol. 2 N.3 Jul.- Sep. 1996, p.78.

**SISTEMA DE HABILIDADES INFORMÁTICAS DE LOS PROFESORES. ALTERNATIVA  
PARA LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**Autores:** *Hamdid García Verdecia<sup>1</sup>, Rudy García Cobas<sup>2</sup>, Ing. Roxana Chiquito Chilan*

**Institución:** Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Cuba.

**Correos electrónicos:** [hamdid@ucpejv.rimed.cu](mailto:hamdid@ucpejv.rimed.cu), [rgarcia@bolivariano.edu.ec](mailto:rgarcia@bolivariano.edu.ec)

## **SISTEMA DE HABILIDADES INFORMÁTICAS DE LOS PROFESORES. ALTERNATIVA PARA LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

### **RESUMEN**

El desarrollo de habilidades informáticas en los profesores requiere que estos estén constantemente actualizándose, pues el desarrollo acelerado de esta ciencia trae constantemente cambios en los programas y herramientas que se utilizan. Actualmente la Informática juega un papel principal en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en las instituciones educativas, ya que su utilización permite el trabajo diferenciado con los estudiantes que tengan necesidades educativas especiales. Para cumplir con este objetivo la superación profesional constituye una vía que permite la actualización constante de los conocimientos y habilidades. El trabajo que se presenta forma parte de una investigación realizada y que estuvo dirigida a la superación profesional para el desarrollo de habilidades informáticas en profesores de Educación Superior.

### **INTRODUCCIÓN**

Para el desarrollo del trabajo se tuvo en cuenta la sistematización realizada sobre el término sistema. Se consultaron las obras de autores como Ludwing Von Bertalanffy, (1920) como el primero en definir el término de sistema y precisar sus rasgos esenciales, Afanasiev, V. G. (1975), quien se refiere a sus características esenciales, cualidades estructurales, funcionales y condiciones externas<sup>1</sup>. Díaz Llorca, C. (1989), entre otros elementos, destaca que en un sistema "... se establecen determinadas relaciones... y cualidades que no están presentes en ninguna de las partes que la componen<sup>2</sup>. Alonso, S. (2002) hace un interesante análisis cuando dice que: "...el sistema no es solamente un conjunto de componentes y propiedades cuyas relaciones e interacciones engendran una nueva cualidad integradora, sino también el carácter funcional.<sup>3</sup>

Se estudiaron otras definiciones dadas por varios autores (L.H. Blumenfeld, 1960; Zhamin, V. A., 1979; Juana Rincón, 1998; Julio Leyva, 1999; Marcelo Arnold y F. Osorio, 2003; Pablo Cazau, 2003), se encuentran puntos en común como son:

- El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva.
- Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre.

---

<sup>1</sup> Afanasiev, V.G.: Dirección científica de la sociedad. Editorial Progreso, Moscú. 1975. Pp. 9-10.

<sup>2</sup> Díaz Llorca, C.: Entrevista realizada por Pérez V., O. En Centro Coordinador de Técnicas de Dirección. MES. Mayo C. de La Habana. 2004.

<sup>3</sup> Alonso Rodríguez, S. El sistema de dirección institucional: un modelo para explicar e investigar la actividad de dirección. 2003.

- Un sistema es una totalidad sometida a determinadas leyes generales.
- Es un conjunto de elementos que se distingue por un cierto ordenamiento.
- El sistema tiene límites relativos, sólo son “separables” “limitados” para su estudio con determinados propósitos.
- Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado”, forma parte de otro sistema.
- Cada elemento del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad.
- La idea de sistema supera a la idea de suma de las partes que lo componen. Es una cualidad nueva.

Coincidiendo con estos criterios, pero desde las ciencias pedagógicas, se tuvieron en cuenta autores como Álvarez Zayas, C. (1997)<sup>4</sup>, Valle Lima, (2001)<sup>5</sup>.

A partir del análisis de las obras citadas y de los diferentes criterios emitidos, se asume para la investigación la propuesta de sistema ofrecida por Valle Lima (2007), que considera el “...sistema como un conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumplen ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos y constituyen el punto de partida y premisa del sistema, determinan sus aspiraciones y las transformaciones a lograr y sus componentes las partes que lo integran y las relaciones que se dan entre los componente”.<sup>6</sup>

En una definición más actualizada de este propio autor (2010) considera que “...el sistema se entenderá como un conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumple ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos”<sup>7</sup>.

La afirmación anterior declara como una de las características del sistema a su estructura, igualmente condicionada por los objetivos del mismo, en esa propia obra el autor establece los componentes que conforman un sistema y las relaciones que se dan entre ellos<sup>8</sup>. Para esta investigación se asumen los componentes para la elaboración de un sistema y la estructura expuesta por Valle Lima (2010).

---

<sup>4</sup> Álvarez Zayas, C. “La Universidad. Sus procesos y leyes”. La Habana, Cuba: Ed. IPLAC, 1997

<sup>5</sup> Valle Lima, A. Algunos modelos importantes en la Investigación Pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba. Ciudad de la Habana. 2007. Pág. 102.

<sup>6</sup> Valle Lima, A. Algunos modelos importantes en la Investigación Pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba. Ciudad de la Habana. 2007. Pág. 84.

<sup>7</sup> Valle Lima, A. La investigación pedagógica otra mirada. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba. Ciudad de la Habana. 2010. Pág. 215.

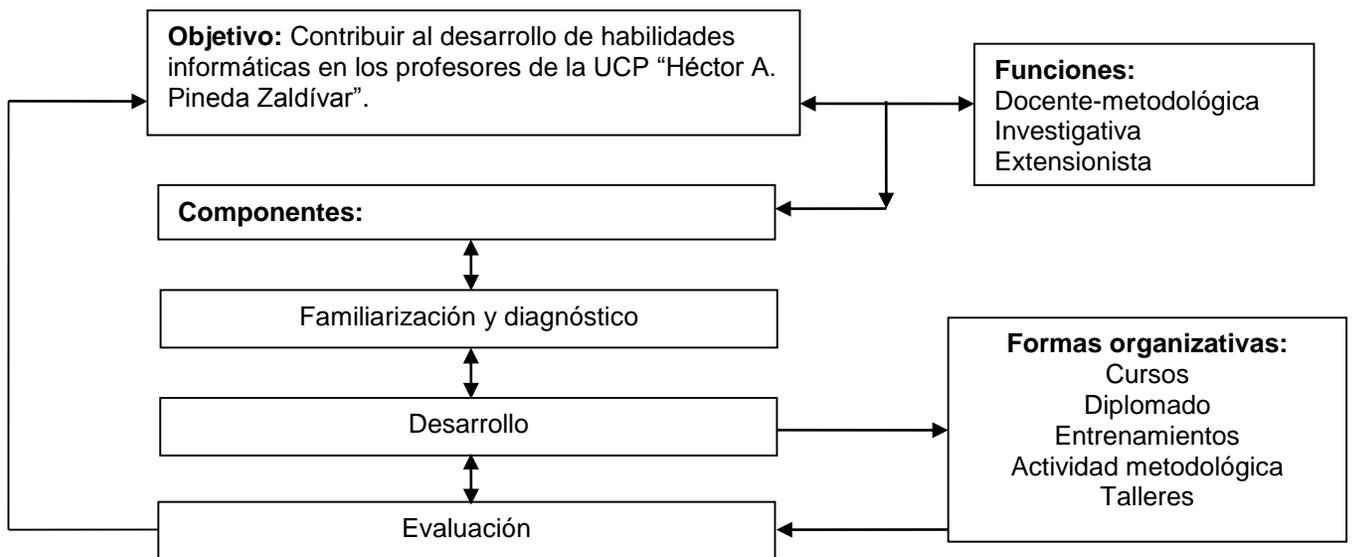
<sup>8</sup> Valle Lima, A. La investigación pedagógica otra mirada. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba. Ciudad de la Habana. 2010. Pág. 216.

Los elementos anteriores posibilitaron definir como propósito del trabajo que se presenta proponer un sistema de habilidades informáticas de los profesores como alternativa para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales a Educación Superior.

## DESARROLLO

A partir de la definición de sistema asumido y la estructura propuesta por Valle Lima (2010) se elaboró el sistema de superación profesional. Como resultado el sistema quedó estructurado esquemáticamente como se muestra en el esquema 1:

Esquema 1: Sistema de superación profesional para el desarrollo de habilidades



El sistema de superación propuesto contiene tres funciones que de acuerdo con Valle Lima (2008) "... reflejan las características generales del tipo de actividad que se trabaje, mediante las cuales pueden ser alcanzados los objetivos del sistema". Se proponen como funciones del sistema de superación:

**Función docente-metodológica:** que evidencia la necesaria coordinación de acciones, formas organizativas, esfuerzos y medios, para una acción común entre los componentes del sistema, que proporcione en el profesor las habilidades para un aprovechamiento adecuado de los recursos informáticos disponibles en el cumplimiento de las funciones como profesor universitario.

**Función investigativa:** se refiere a la necesaria adaptación y flexibilidad de acuerdo con los cambios que se producen en el contexto para la búsqueda y gestión de información que dé respuesta a las funciones investigativa y su interrelación con la superación profesional, por lo que exige el desarrollo de habilidades informáticas para alcanzar este objetivo.

Función extensionista: se relaciona con que cada componente del sistema debe cumplir funciones particulares estrechamente relacionadas con la elevación de la cultura informática como aportes al propósito del sistema y de este en su totalidad al cumplimiento del objetivo.

Cada uno de los componentes del sistema parte del enfoque sistémico que establece la relación entre estos y los demás elementos que lo integran, esto responde a que la superación debe concebirse como un proceso continuo, dirigido a la actualización y perfeccionamiento de conocimientos y habilidades.

Para la determinación de los componentes del sistema de superación que se propone se consultaron los trabajos de Añorga, J. (2004), Santos, J. (2005), Pérez, O. (2006), Rodríguez, M. A. (2009), y Vázquez, L. (2010) estas autoras coinciden en que el sistema requiere de considerar la familiarización y diagnóstico, el desarrollo y la evaluación como componentes de los sistemas de superación.

**Familiarización y diagnóstico:** Tiene como finalidad sensibilizar, implicar y comprometer a los profesores y departamentos con la realización del sistema, además el intercambio de criterios acerca de la utilización de la informática en los procesos que desarrolla y el análisis de las dificultades, potencialidades y habilidades informáticas que poseen los profesores para utilizarla en sus funciones.

**Acciones de la sensibilización y diagnóstico:**

Familiarización y sensibilización de los profesores.

Implicación de la Dirección de Tecnología Educativa.

Caracterización del desarrollo de habilidades informática en los profesores.

Establecimiento de necesidades de superación.

Con la finalidad de sensibilizar y comprometer a los profesores de las facultades, se realiza la acción de familiarización y sensibilización, la cual será ejecutada por los departamentos de las facultades, la segunda acción implica a la Dirección de Tecnología Educativa de la UCP como responsable de la ejecución de las acciones correspondientes al desarrollo de las formas organizativas de superación. Estas dos acciones se realizaron mediante actividades metodológicas, actividades de preparación de cursos y despachos con los profesores.

La acción tres constituye una caracterización de los profesores a partir de determinar sus potencialidades y carencias en lo relativo al desarrollo de habilidades informáticas y la utilización de esta tecnología en el cumplimiento de sus funciones, para ello se tienen en cuenta la dimensiones, subdimensiones e indicadores establecidas en el capítulo 2. Y finalmente como cuarta acción de esta etapa la determinación de las necesidades resultantes del diagnóstico para proyectar las acciones del sistema.

**Desarrollo:** A partir de las potencialidades, dificultades, habilidades y necesidades determinadas en el diagnóstico, se proyectan las acciones, en correspondencia con las formas organizativas de superación establecidas para la educación de postgrado abordadas en el capítulo 1.

**Acciones para el desarrollo:**

Determinación de las habilidades informáticas a desarrollar.

Determinación de las formas organizativas de superación a emplear y los recursos materiales y humanos precisando la utilización de la informática.

Ejecución de las formas organizativas.

Ajuste de las formas organizativas según los resultados que se obtengan.

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico y la parametrización de las dimensiones e indicadores, se establecen las habilidades más afectadas en los profesores como primera acción y se determinan las formas organizativas a implementar y los recursos materiales y humanos según las habilidades a desarrollar, constituyendo la segunda acción. Entre las formas organizativas se implementan curso, diplomado, talleres, entrenamientos y actividades metodológicas.

**Cursos:** Garantizó que los profesores, se mantuvieran actualizados y profundizaran en los conocimientos informáticos y en las diferentes herramientas que integran la suite ofimática. Los contenidos dependen de los resultados obtenidos y de las habilidades afectadas, esto ocupa un lugar fundamental en el sistema porque se logra que se desarrolle la habilidad en la práctica. Además, otros fueron dirigidos a los resultados alcanzados por la ciencia y la técnica a partir del uso de la web 2.0. Para la concepción de los cursos se tuvo en cuenta lo reglamentado por la educación de postgrado referente a la estructura que debe tener, el número de horas y los créditos que aporta.

**Diplomado:** Estuvo concebido por siete cursos cada uno de los cuales se desarrolló a través de las formas organizativas propuestas por el comité académico del diplomado y tuvo como objetivo: Caracterizar el empleo del software libre en la UCP a partir de la familiarización con las herramientas ofimática, el entorno de navegación y el empleo de los servicios de la web desde esta plataforma, en correspondencia con las necesidades detectadas. El número de horas establecidas por la resolución de postgrado 132/2004<sup>9</sup> estuvo dividido en horas lectivas y de trabajo independiente, lo que propició el desarrollo de habilidades en la práctica y la investigación correspondiente a la evaluación final. En su concepción se tuvo en cuenta

---

<sup>9</sup> MES: Resolución Ministerial 132/2004. Cuba, Ciudad de la Habana, 2004.

diferentes puntos de vista relacionados con opiniones de especialistas en informática y en las formas de implementación del postgrado.

**Entrenamiento:** Esta forma organizativa se trabajó directamente en los departamentos que lo solicitaron, a partir de las necesidades determinadas en el diagnóstico, de manera diferenciado y contextualizado según la asignatura o carrera. Durante su aplicación los profesores detectan más fácilmente las carencias que presentan y solicitaron temáticas específicas, esta forma incide directamente en la adquisición, perfeccionamiento y actualización de conocimientos, habilidades informáticas, la búsqueda de nuevos procedimientos para la solución de problemas tecnológicos y la motivación para asimilar el caudal de tecnologías que se reviertan en las funciones docente, metodológica, político-ideológica, investigativa, de superación y extensionista.

Otra forma de implementación de la propuesta que se concibió en el sistema de superación fueron las **actividades metodológicas:** este se desarrolló en estos espacios donde se reúnen todos los profesores de los departamentos, para abordar temas relacionados con la inclusión de la informática en el proceso de enseñanza-aprendizaje como medio de enseñanza o de los recursos informáticos resultante del uso de las herramientas informáticas, además se desarrolló en actividades metodológicas de la UCP y de las facultades, respondiendo a las estrategias curriculares del MES y del MINED.

**Talleres:** Realizados de manera práctica donde se preparó e hizo extensivo a todos los profesores de la UCP en el desarrollo de habilidades para el uso de la Suite ofimática de software libre Open Office como respuesta a la política de migración a esta plataforma y a los nuevos adelantos de la ciencia.

**Evaluación:** En la evaluación como proceso se tiene en cuenta el carácter sistemático según el tipo de actividad de postgrado que se desarrolle, por lo que está presente en todas las formas organizativas descritas en el componente anterior. En este componente se medirá el cumplimiento del objetivo, o sea, el desarrollo de habilidades informática en los profesores de la UCP “Héctor A. Pineda Zaldívar”.

**Acciones para la evaluación:**

Evaluar las actividades desarrolladas en cada forma organizativa implementada.

Evaluar el desarrollo de habilidades informáticas de los profesores.

Evaluación del sistema de superación profesional.

Reestructuración del sistema de superación.

Se retoma lo planteado anteriormente relacionado al carácter sistémico de la evaluación lo cual se implementará en la primera acción ya que se ha considerado que la evaluación de cada

forma organizativa, en particular los cursos y el diplomado, se realice según lo que plantea el sistema de evaluación de cada programa donde está implícito la evaluación como cierre de esa forma organizativa. Además en todas las formas organizativas propuestas se tuvo en cuenta la satisfacción que mostraron con respecto a las formas organizativas de superación llevadas a cabo en la práctica, para ello se aplicó la técnica de recolección de la información PNI.

El PNI es una técnica descrita en el libro “Dinámica de grupo en educación: su facilitación”<sup>10</sup> utilizada para recolectar información. Generalmente se utiliza al final de una actividad, para expresar ideas sobre la satisfacción con la tarea realizada. Se identifica por las siglas: PNI que significan: positivo, negativo e interesante. Esta técnica permite valorar ideas, en este caso, sobre la calidad de las formas organizativas efectuadas.

Al realizar estas valoraciones, los participantes, expresan cuáles son los aspectos positivos, aquellos que se valoran como ventajosos para el desarrollo de la habilidad; los negativos, como aquellos aspectos que no contribuyeron a su mejor desarrollo, e interesante, los que se destacaron por su originalidad y creatividad y que introdujeron mayores expectativas en el auditorio: grupo de clase, colectivo metodológico, entre otros. Los resultados de esta técnica serán presentados en el epígrafe siguiente.

La acción 2 evaluación del desarrollo de habilidades informáticas fue valorado a través de los resultados obtenidos en el cumplimiento del objetivo, donde se midió el desarrollo de habilidades de los profesores de manera empírica a través de visitas a clases, revisiones de presentaciones electrónicas, entrevistas grupales a los estudiantes y otras vías donde se compruebe las habilidades informáticas de los profesores para el cumplimiento de sus funciones.

Para el desarrollo de la tercera acción se procedió a la valoración por especialistas del sistema de superación profesional, lo cual será abordado en el epígrafe siguiente.

Y, teniendo en cuenta los resultados que sistemáticamente se fueron alcanzando con la ejecución de las formas organizativas propuestas y los resultados obtenidos de la valoración de los especialistas se reestructuro el sistema quedando como se expuso anteriormente lo que constituye la cuarta y última acción dentro de esta etapa.

El sistema de superación profesional tiene como características que es **histórico-concreto, flexible, sistémico y científico-técnico**.

La propuesta cumple con su carácter sistémico al derivar toda su estructura a partir del objetivo como componente fundamental y fin a lograr, o sea, el desarrollo de habilidades informáticas en

---

<sup>10</sup> Bermúdez Morris, R. y otros: Dinámica de grupo en educación: su facilitación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002

los profesores, sustentado en los fundamentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos y sociológicos, del cual se derivan las funciones, los componentes y las formas de implementación y evaluación.

Las funciones del sistema se relacionan íntimamente con las funciones del profesor universitario a quien va dirigido el sistema

Entre los componentes del sistema se establecen relaciones internas que se construyen a partir de los vínculos entre los componentes y dentro de cada componente, las relaciones de subordinación de unas acciones con otros.

## **CONCLUSIONES**

- El sistema de superación profesional propuesta para el desarrollo de habilidades informáticas en los profesores de la UCP “Héctor A. Pineda Zaldívar”, tiene su sustento en los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que sirven de sustento teórico para el resto de los componentes del sistema.
- El sistema de superación se distingue por su carácter histórico-concreto, flexible, sistémico y científico-técnico, evidenciado en los componentes y funciones del sistema donde se precisan las relaciones esenciales que se dan para el cumplimiento del objetivo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez Zayas, C. “La Universidad. Sus procesos y leyes”. La Habana, Cuba: Ed. IPLAC, 1997

Añorga Morales, J: El perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores universitarios. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. 1989.

Díaz Bambino, A. Metodología para la superación de los docentes de especialidades no informáticas en la creación de sitios eb docentes. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara. Cuba, 2006.

Fabelo Corzo, J. Práctica, conocimiento y valoración. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. 1989.

Fernández Rodríguez B. y García Otero J. (2004) “Tecnología Educativa, ¿Sólo recursos técnicos? En: “Didáctica teoría y práctica.” Compilado por Fátima Addines. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

**García Cobas R.**

Instituto de Literatura y Lingüística: Breve diccionario de la lengua española. Instituto Cubano del libro, Editorial Biblioteca Familiar, 2006.

Mateu Trujillo, MM. Estrategia para la superación de los maestros primarios en el uso de la

informática como medio del proceso de enseñanza aprendizaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la habana. Cuba, 2009.

Valdés Galárraga, R. Diccionario del Pensamiento Martiano. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 2007.

Vázquez, L. Sistema de Superación para el mejorar el desempeño profesional pedagógico de los profesores de la Facultad de Ciencias Técnicas de la UCP "Héctor Pineda Zaldívar). Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana. Cuba, 2010.

## **LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN PERMANENTE**

**Autores:** *Dr.C. Eddy Rodríguez Díaz<sup>1</sup>, Dr.C. Janette Santos Baranda<sup>2</sup>, Dr.C. Rudy García Cobas<sup>3</sup>*

**Instituciones:** Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cuba "Enrique Jose Varona",  
Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría (CUJAE), Instituto Superior Tecnológico  
Bolivariano de Tecnología

**Correos electrónicos:** [eddyrd@ucpejv.rimed.cu](mailto:eddyrd@ucpejv.rimed.cu), [eddyrd2016@nauta.cu](mailto:eddyrd2016@nauta.cu),  
[jsantos@crea.cujae.edu.cu](mailto:jsantos@crea.cujae.edu.cu), [rgarcia@bolivariano.edu.ec](mailto:rgarcia@bolivariano.edu.ec)

## **LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN PERMANENTE**

### **RESUMEN**

La formación permanente de los recursos humanos tiene en la actualidad posibilidades ilimitadas, debido a las transformaciones sociales y científico-tecnológicas, la universalización en la gestión de información, así como por el impacto que genera en el desarrollo de competencias informacionales para lograr desempeños exitosos. Asimismo el desarrollo de las competencias informacionales no puede entenderse fuera del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, aspecto que cobra vital importancia en la producción y generalización de nuevos conocimientos, de este modo su relevancia y pertinencia conducen a nuevas miradas en concebir y organizar el proceso de formación permanente para lograr aprendizajes desarrolladores en cada uno de los participantes. En la presente ponencia se aborda la necesidad de la formación y el desarrollo de las competencias informacionales para lograr mejoras en el desempeño profesional, se aborda su conceptualización a partir de asumir una posición teórica respecto al concepto de competencia profesional, así como se realiza un acercamiento a la descripción de sus componentes.

### **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad la formación permanente de los recursos humanos se desarrolla desde diversos contextos educativos, su diversidad condiciona la necesidad de incorporar diferentes modelos, concepciones de enseñanza-aprendizaje, herramientas y recursos didácticos que permiten favorecer los aprendizajes y posibilitar el acceso a la información, con vistas a la producción de nuevos conocimientos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desde el año 1998, en su «Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción», citada por Pozas Prieto, Wilfredo J. y otros (2006) señala un grupo de exigencias a la Educación Superior, entre las que se encuentran: - la investigación científica como elemento fundamental en la producción de conocimientos y promoción del saber en todas las áreas de la ciencia, tecnología, humanidades y el arte con enfoque interdisciplinario, - la aplicación de nuevos modelos educativos que propicien el desarrollo de la creatividad, la capacidad de innovación y el protagonismo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, - perfeccionar los planes de estudios, los métodos y materiales didácticos, así como introducir en el proceso de enseñanza-aprendizaje las TIC, - incrementar el intercambio académico, científico y cultural entre universidades y centros de investigación, - la formación permanente del personal docente y la evaluación sistemática de su calidad.

De lo planteado anteriormente se infiere, que estas exigencias reclaman de cambios en los sistemas educativos que van a estar orientados por la innovación educativa con el objetivo de fomentar no solo a la investigación científica, sino que asociado a las propuestas de innovación se debe incrementar el potencial científico, mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, los saberes, la

gestión de la información y el conocimiento y el acceso a la continuidad de estudios de manera permanente.

El desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), principalmente de internet, el volumen de información publicado en esta red de redes, que en ocasiones dificulta su revisión y valoración a partir de lo que en realidad se necesita; el aumento de las publicaciones impresas en todo el mundo, donde se disemina más información que la que se puede procesar por los seres humanos, impone el reto a los países de buscar alternativas para enfrentar una necesidad impostergable: mejorar y/o desarrollar el desempeño profesional de los recursos humanos hacia lo que se ha dado en llamar la "sociedad de la información y el conocimiento", concepto que ha estado unido al aumento vertiginoso del volumen de información, a su uso intensivo y a su reconocimiento como recurso para lograr transformaciones sociales, económicas, políticas culturales en la sociedad.

En tal sentido los programas de formación exigen cada vez más a los estudiantes, independencia, autopercepción, protagonismo y creatividad; resultados que se logran siempre y cuando exista una adecuada concepción didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje y se potencie el desarrollo de competencias a partir de la intención de cada propuesta formativa.

Dentro del grupo de competencias a desarrollar adquiere un papel importante las competencias informacionales, en tanto posibilitan la materialización de desempeños exitosos, así como la búsqueda de estrategias, ante diferentes problemas profesionales. Su formación y desarrollo tienen un profundo impacto en el aprendizaje, en las modalidades de acceso a la información y, por tanto, en la selección, organización, distribución y socialización de esta para la producción de nuevos conocimientos.

La formación y desarrollo de competencias informacionales, así como su continuidad durante la formación permanente implica asumir posturas más integradoras, donde se profundice en cómo propiciar el trabajo en grupo, la solución de problemas profesionales en contextos reales de trabajo, el desarrollo de una comunicación positiva, independencia, autoreflexión y autosuperación, autoconocimiento de las potencialidades de los que participan, así como el rol de las relaciones interpersonales y su influencia en el logro de los objetivos individuales y colectivos. Es decir que el "aprender a aprender", como innovación educativa, constituye el núcleo de los programas de formación con el objetivo de que los estudiantes formados se mantengan y perduren con relativa estabilidad en los puestos de trabajo; y se encuentren preparados para interactuar en su vida laboral y personal.

Estos argumentos hacen pensar en la necesidad de profundizar en los estudios sobre las competencias informacionales, a partir de sistematizar las posiciones teóricas en cuanto a su estructura y componentes, considerando su importancia en la formación permanente de los recursos humanos en la sociedad actual.

## **DESARROLLO**

### **1. Las competencias profesionales.**

Según Castellanos, B. y otros (2003, p.22) el desarrollo de la investigación en el tema de las competencias profesionales ha permitido generar dos grandes grupos de enfoques, a partir de dos dimensiones fundamentales "...la cosmovisiva para la comprensión de las competencias donde se encuentra la formación para la competitividad y la formación para la ciudadanía del siglo XXI y un segundo enfoque según su dimensión estructural funcional donde se encuentra el enfoque reduccionista / conductista y el integrador/contextualista".

El primer grupo se clasifica de acuerdo al resultado final y el objetivo para el cual se desarrollan las competencias del profesional, considerando las condiciones, características y prioridades de su formación, así como las exigencias del entorno social y laboral en el cual se desempeñan los individuos. En el caso del segundo enfoque va dirigido a cómo se modelan y desarrollan las competencias profesionales y al papel que desempeñan cada uno de los componentes que la integran, así como sus interacciones en el desarrollo de estas.

Diversos han sido los autores que han investigado sobre el tema, esto ha llevado a considerar una gran variedad de posturas teóricas a la hora de poder interpretar sus componentes y los procedimientos necesarios para lograr su formación y desarrollo.

Desde autores como el Instituto Nacional de Empleo en España INEM (1995) y Cullen, A.C. (2008) que lo reconocen como capacidad, hasta las posiciones que la reconocen como sistema, [Roca Serrano, A. R. (2001), Santos Baranda, J. (2005), Fernández Barrios, M. (2014)], configuración psicológica [Castellanos Simons, B. y otros (2003), Cejas Yanes, E. (2006), Del Toro, M. y otros (2012)], o como atributo o cualidad [Gonczi (1996), Ortiz Torres, E. (s/f) Tejada Díaz, R. (2008)], entre otros.

Los autores en sus definiciones también han destacado rasgos y cualidades importantes sobre la competencia, tal es el caso de Torrado Pacheco M. C. (1999) que le otorga un papel importante a los conocimientos relacionados con los desempeños, o Cullen, C.A. (2008) que plantea el papel de la escuela en la formación de competencias con vistas a formar sujetos responsables capaces de hacer, actuar y disfrutar asumiendo diversas estrategias y responsabilizándose por las decisiones tomadas.

De acuerdo con el proyecto DeSeCo, "[...] Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz". RYCHEN, D.; SALGANIK, L. (2004, p 8).

La mayoría de los autores consultados coinciden en aceptar de una forma u otra la relación entre competencia, desempeño e idoneidad, en tanto la competencia se manifiesta en el desempeño, pero a su vez se forma y desarrolla en la medida que este se expresa, mientras la idoneidad recoge los rasgos distintivos deseables que caracterizan a la competencia, la cual se muestra en el desempeño del sujeto, a través de la actividad que realiza.

Puede considerarse entonces que la competencia profesional es:

"un sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, así como de los motivos, intereses y actitudes del profesional, que permiten el desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión; y que sólo pueden ser evaluadas a través del desempeño, considerando las exigencias sociales". SANTOS BARANDA, J. (2005, p. 51)

En esta concepción pedagógica sobre la competencia es de vital importancia comprender que los motivos, intereses necesidades y actitudes del individuo constituyen componentes importantes como motores impulsores para su desarrollo y los aspectos que componen a la metacognición, tales como la autorreflexión y autorregulación van condicionando sus niveles de desarrollo en dependencia de las características de los individuos.

Los estudios realizados en este tema permiten sintetizar los elementos comunes que se manifiestan en las posiciones de los autores consultados:

- "La relación entre desempeño y competencia.
- La relación entre competencia y actividad en sus tres componentes: actividad cognoscitiva, práctica y axiológica.
- La identificación de la competencia a partir de su concepción en el desarrollo de la personalidad.
- La relación de la competencia y la solución de problemas relacionados con la profesión.
- La competencia y su relación con los procesos cognitivos y afectivos en la formación y desarrollo de la misma.
- Su relación con las exigencias del entorno". SANTOS BARANDA, J. (2008, p.3).

La sistematización realizada a las posiciones teóricas acerca del término competencia permite asumir un punto de partida para definir las competencias informacionales y su importancia en la formación permanente.

## **2. Acercamiento al término de competencias informacionales**

En la actualidad los cambios en el acceso y distribución de la información, las transformaciones de los contextos y espacios educativos, así como la urgencia ante la posibilidad de un aprendizaje continuo y permanente a lo largo de la vida exigen de nuevas miradas en las maneras de concebir la formación y desarrollo de las competencias informacionales y su importancia para el desarrollo integral de los individuos de la sociedad.

Es en este sentido, que:

"los modelos de alfabetización informacional existentes, donde el aprender a informarse (localizar, identificar y acceder a los recursos documentales), aprender a pensar (aprovechar y optimizar los recursos mentales para adquirir conocimientos a partir de la sistematización) y aprender a vivir (adquirir habilidades, actitudes y valores para una ciudadanía activa y el aprendizaje a lo largo de la vida) adquieren una significación". RODRÍGUEZ DÍAZ, E. (2014, p. 34).

Al respecto es preciso acotar que los diferentes modelos pedagógicos propuestos para la Alfabetización Informacional (ALFIN) y en particular los relacionados con las habilidades

informacionales declarados por la Society of College National and University Libraries (SCONUL) y la Association of College and Research Libraries (ACRL), entre otros, coinciden en la importancia del desarrollo de la alfabetización informacional, por lo que cada uno de ellos establece los estándares y normas que permiten determinar las relaciones entre el sujeto que se apropia de la información y lo que han denominado como habilidades para el acceso y uso de este recurso, donde la creación de la nueva información es el pilar más alto a alcanzar

Según la Comisión Mixta CRUE-TIC; REBIUN (2009, p.14) "las competencias informacionales, son definidas como «el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que capacitan a los individuos para reconocer cuándo necesitan información, dónde localizarla, cómo evaluar su idoneidad y darle el uso adecuado de acuerdo con el problema que se les plantea".

Muchos autores han profundizado en las competencias informacionales, Cortés Vera, J. (2003); Quindemil Torrijo, E. M. (2009); Área Moreira, M. (2010); Fernández Valdés, M. y Zayas Mujica, R. (2010); García, O. (2010); Carvajal Hernández, B. M. (2013), entre otros.

Ortoll Espinet, E. (2003) ha considerado que las competencias informacionales van más allá de la alfabetización informacional, pues esta última está dirigida a todos los miembros de una comunidad y es desarrollada, incluso, fuera de la institución.

En consecuencia las competencias informacionales son necesarias en todos los niveles educativos, en todas las carreras, en todas las disciplinas y en todos los entornos de aprendizaje, de ahí que muchos autores las reconozcan como "competencias transversales" o de "carácter transversal" ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (2013).

En tal sentido De Pablos Pons, J. (2010. p. 13) puntualiza que "La competencia informacional debe favorecer la adquisición por parte de los estudiantes de las siguientes habilidades: buscar la información necesaria; analizar y seleccionar la información de manera eficiente; organizar la información adecuadamente; utilizar y comunicar la información eficazmente de forma ética y legal, con la finalidad de construir el conocimiento".

Sin embargo, si se parte del reconocimiento del concepto genérico de competencia abordado con anterioridad, no basta reconocer en sus componentes a las habilidades, sino que es necesario considerar en su estructura al resto de los componentes cognitivos, metacognitivos y afectivos motivacionales que intervienen en ella.

Por tanto las competencias informacionales son un sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, así como de los motivos, intereses y actitudes que permiten el desempeño satisfactorio en la búsqueda, recuperación, procesamiento y producción de nueva información con vistas a generar y producir nuevos conocimientos. Figura 1.



Rodríguez Díaz, E. (2014), Santos Baranda, J y Rodríguez Díaz, E, (2015)

Figura 1 Representación de las competencias informacionales

Para representar y describir las competencias informacionales se parte de los indicadores de desempeño informacional declarados por Rodríguez Díaz, E. (2014) en su tesis doctoral, a partir de reconocer la relación entre desempeño y competencia y se ajustan en dependencia de la estructura de competencias informacionales que se asume.

La competencia *búsqueda de información* es el sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que a partir de la autorreflexión y autorregulación posibilita la localización e identificación de la necesidad de información, teniendo en cuenta que la necesidad de información parte del reconocimiento de la carencia de esta, con independencia de la motivación que condicione su búsqueda posterior.

La competencia *recuperación de información* es el sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que a partir de la autorreflexión y autorregulación permite el acceso y clasificación de los resultados de la búsqueda de información, a partir de considerar la variedad de formatos en que se encuentra la información y su posible agrupación.

La competencia *procesamiento de la información* es el sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que a través de la autorreflexión y autorregulación permite la mediación entre la información recuperada y los sujetos, a partir de la organización y sistematización de esta.

Es válido aclarar que la sistematización del conocimiento recogido en la información se consideró como el proceso de descripción, argumentación y análisis crítico de la información recuperada que requiera este criterio.

La competencia *producción de nueva información* es el sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que a partir de la autorreflexión y autorregulación permite la mediación entre la información procesada y los sujetos a partir de la elaboración y socialización de una nueva información.

Se considera que la *socialización de la nueva información* es el proceso de comunicación, divulgación y publicación de la nueva información elaborada.

La comunicación representa un aspecto de vital importancia en el desarrollo de la competencia informacional y de los desempeños deseados, en tanto garantiza la interacción entre los sujetos que participan del acto comunicativo y a su vez permite y facilita la interacción social con el medio en el que se desenvuelven. Por tanto al ser la comunicación un proceso social, su papel en la conformación estructural de las competencias informacionales va a estar determinada, a partir de las características del contexto en el cual se realiza, las condiciones y medios en que se produce y en particular por las características culturales de quiénes la portan.

En este sentido es necesario tener en cuenta las barreras culturales planteadas por Chibás Ortiz, F. (2015), asumiendo que estas son "... el conjunto de factores de orden simbólico o concreto, de origen cultural (entendiendo a la cultura como una red de significados que contribuyen a construir un estilo de vida), que van más allá de las diferencias idiomáticas y que pueden dificultar la comunicación y las relaciones entre personas, grupos, redes u organizaciones de diferentes valores, costumbres, etnias, edad, género, países, regiones, religiones, nivel educacional, información, acceso y facilidad para utilizar las tecnologías, entre otras". CHIBÁS ORTIZ, F. (2005, p. 49).

Las ideas anteriores hacen pensar en la importancia de las competencias informacionales en el desarrollo de la producción y generación de nuevos conocimientos, así como en la necesidad de continuar realizando investigaciones en este sentido, de forma tal que posibilite pronosticar acciones formativas que conduzcan a niveles superiores en la formación permanente de los profesionales, a partir de las demandas y exigencias sociales; y de los nuevos entornos y contextos que posibilitan la mediación de los aprendizajes, a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

## **CONCLUSIONES**

La definición y modelación de las competencias informacionales constituyen en la actualidad un área del saber importantísimo a desarrollar por los investigadores y profesores. La complejidad del tema no debe frenar los estudios, sino por el contrario debe incentivar la búsqueda de soluciones y el desarrollo de la innovación educativa para promover diversas acciones formativas.

Tal como se planteó anteriormente la combinación de sus componentes estructurales en el desarrollo de la personalidad de cada individuo posibilita la búsqueda, recuperación, procesamiento y producción de nueva información con vistas a generar y producir nuevos conocimientos, como el objetivo más alto a alcanzar en la formación permanente.

El desarrollo de las competencias informacionales, a partir de nuevos estilos de enseñanza-aprendizaje, la integración de las TIC a los procesos formativos utilizando los entornos virtuales de aprendizaje y de la reformulación de los roles en la relación profesor-estudiante permiten reconocer la necesidad de los cambios a efectuar en los diferentes niveles y contextos de la formación permanente para lograr las transformaciones que requiere la sociedad actual, a partir del desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología y de su impacto en los procesos sociales.

## REFERENCIAS

- (ALFIN-EEES). Alfabetización Informacional en un Espacio Europeo de Educación Superior.
- ÁREA Moreira, Manuel. ¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior? Competencias informacionales y digitales en la educación superior [monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol.7 no. 2.UOC, 2010. [En línea] 2010. [Citado el: 1 de Enero de 2012.]. <http://www.org/resources/Info%20lit%202nd%20edition.pdf>.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL). COMMON GROUND AT THE NEXUS OF INFORMATION LITERACY & SCHOLARLY COMMUNICATION. [ed.] Stephanie Davis-Kahl y Merinda Kaye Hensley. Chicago: 2013, s.n. 347 pág. ISBN: 978-0-8389-8634-9.
- CARVAJAL Hernández, Bárbara María. Competencias informacionales desde la formación inicial del docente. Dirección de Información Científico Pedagógica, Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí". Camagüey: s.n. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas, Cuba, 2013.
- CASTELLANOS Simons, Beatriz, Miguel Jorge Llivina Lavigna, Ana María Fernández González. La formación de la competencia investigativa. Una necesidad y una oportunidad para mejorar la calidad de la educación. Evento Internacional Pedagogía 2003. 22p.
- CEJAS Yanes, Enrique. La formación de competencias laborales: proyecto de diseño curricular para el técnico en Farmacia Industrial. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 2006.
- CHIBÁS Ortiz, Felipe. Barreiras culturais à comunicação e relações públicas em redes hoteleiras sediadas em São Paulo hotel, Tese (Doutorado), Curso de Ciências da Comunicação, Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005, p. 49.
- CHIBÁS Ortiz, Felipe. Creatividad, Comunicación y Cultura. Gestión innovadora de proyectos educativos-culturales en la era digital. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 2015.
- COMISIÓN MIXTA CRUE-TIC; REBIUN. «Competencias informáticas e informacionales en los estudios de grado» [documento en línea]. (2009, p 14). Citado en Las competencias informacionales y digitales. Juan de Pablos Pons. Manuel Area Moreira (coord.) MONOGRÁFICO Competencias informacionales y digitales en educación superior. En Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento. Barcelona, España, 2010, p.9. [Citado el: 3 de marzo del 2015] Disponible en internet: <http://rusc.uoc.edu>.
- CORTÉS Vera, Jesús y Lau Noriega, Jesús. Desarrollo de habilidades informativas en instituciones de Educación Superior. México: UACJ, 2004.
- CULLEN, A. Críticas de las razones de educar. Argentina: Editorial Paidós, 2008.
- DE PABLOS Pons, Juan. Las competencias informacionales y digitales. Manuel Area Moreira (coord.) MONOGRÁFICO Competencias informacionales y digitales en educación superior. En

Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento, Barcelona, España, 2010, p 13. [Citado el: 3 de marzo del 2015] Disponible en internet: <http://rusc.uoc.edu>.

DEL TORO, Rodríguez, Mario y otros. Competencia profesional pedagógica en la utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Algunas consideraciones teóricas. Resultado del Proyecto de Investigación "Una estrategia para el desarrollo de competencias en la utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la labor educativa de los profesionales de la educación de Ciudad Escolar Libertad", Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba, 2012.

FERNÁNDEZ Barrios Madelyn. La superación profesional técnica de los docentes agropecuarios en los centros politécnicos. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Cuba, 2014.

FERNÁNDEZ Valdés, María de las Mercedes y Zayas Mujica, Roberto. Propuesta formativa para el desarrollo de competencias informacionales de las ciencias de la salud en Cuba. Congreso INFO 2010. La Habana, 2010.

GARCÍA, O. Gestión de competencias informacionales en las organizaciones. Tesis de doctorado. Universidad de Granada, 2010.

GARCÍA R. Regularidades de la superación profesional de los profesores de las Escuelas de Oficios en La Habana. Revista Pedagogía Profesional. (La Habana). 2012; Vol 10 (4), octubre-diciembre. URL disponible en: <http://www.pedagogiaprofesional.rimed.cu/>

GARCÍA R. Superación profesional y atención a las necesidades educativas especiales: un reto de la Educación Técnica y Profesional. En: Compendio de trabajos de postgrado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2012. p. 7-17.

GONCZI, A. Athanasou James. Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia. Ed. Limusa, 1996.

INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO EN ESPAÑA INEM. Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional. Subdirección general de gestión de formación ocupacional. Madrid, 1995. [Citado el: 20 de mayo de 2004.] Disponible en internet: [www.uch.edu.ar/rrhh](http://www.uch.edu.ar/rrhh).

ORTIZ Torres, Emilio. Competencias y valores profesionales. En: Revista Pedagogía Universitaria, Vol. 6. No. 2 Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Cuba, (s/f).

ORTOLL Espinet, Eva. Gestión del conocimiento y competencia informacional en el puesto de trabajo. UOC. [Artículo]. Junio de 2003. 17 pág. Disponible en: <http://www.uoc.edu/dt/20343>

POZAS Prieto, Wilfredo J. y Casaña Díaz, Mirta. (2006). Material básico del curso Docencia Universitaria. Maestría en Educación. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela, 2006, p. 13.

QUINDEMIL Torrijo, Eneida María. Introducción de la alfabetización informacional en la especialidad de Bibliotecología y Ciencias de la Información. Acimed. 21. [En línea] 2009 [Citado el: 25 de septiembre de 2011.] Disponible en internet: [http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol21\\_1\\_10/aci08110.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol21_1_10/aci08110.htm)

ROCA Serrano, Armando. Román. El desempeño pedagógico profesional. Modelo para su mejoramiento en la Educación Técnico Profesional, Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín, 2001.

RODRÍGUEZ Díaz, Eddy. El desempeño informacional de estudiantes de la formación académica de postgrado en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". Modelo pedagógico para su mejoramiento. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". La Habana, Cuba, 2014, p 34.

RYCHEN, D.; Salganik, L. Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. México: Fondo de Cultura Económica. 2004, p. 8. Citado en Las competencias informacionales y digitales. Juan de Pablos Pons. Manuel Area Moreira (coord.) MONOGRÁFICO Competencias informacionales y digitales en educación superior. En Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento. Barcelona, España, 2010, p.9. [Citado el: 3 de marzo del 2015] Disponible en internet: <http://rusc.uoc.edu>.

SOCIETY OF COLLEGE NATIONAL AND UNIVERSITY LIBRARIES (SCONUL). The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy: A Research Lens for Higher Education. Londres, 2011.

SANTOS Baranda, Janette. Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos Agropecuarios. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 2005, p.51.

SANTOS Baranda, Janette. La concepción de las competencias profesionales desde un enfoque pedagógico. Su papel en el desempeño del personal docente de la Educación Técnica y Profesional. CD de la Maestría en Ciencias de la Educación. Mención ETP, La Habana, Cuba, 2008, p. 3.

TEJEDA Díaz, Rafael. "La formación por competencias profesionales en los contextos universitarios a través de proyectos. Una experiencia en la carrera de Ingeniería Mecánica". 6to Congreso Internacional Universidad 2008. Palacio de las Convenciones, La Habana, Cuba, 2008.

TORRADO Pacheco, M. C. El desarrollo de las competencias: una propuesta para la educación colombiana. Universidad Nacional de Colombia. Memorias del Taller sobre Evaluación de Competencias Básicas, 1999.

**LA UNIVERSIDAD EN EL FORTALECIMIENTO COMUNITARIO DESDE LA  
VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD: UN CAMINO PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL  
EN EL SECTOR 4 DE CAÑA DE AZÚCAR. VENEZUELA. 2015**

***Autores:*** Dra. Elsa Albornoz<sup>1</sup>, Dra. Marigina Guzmán<sup>2</sup>

**Institución:** Universidad Metropolitana.

**Correos Electrónicos:** [elsaalbornoz25@gmail.com](mailto:elsaalbornoz25@gmail.com), [mariginaguzman@gmail.com](mailto:mariginaguzman@gmail.com)

# **LA UNIVERSIDAD EN EL FORTALECIMIENTO COMUNITARIO DESDE LA VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD: UN CAMINO PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL EN EL SECTOR 4 DE CAÑA DE AZÚCAR. VENEZUELA. 2015**

## **RESUMEN**

El propósito fundamental de esta investigación fue la de fortalecer desde el espacio universitario la inclusión social a partir de la vinculación con la sociedad en la comunidad del sector cuatro de Caña de Azúcar. Maracay Estado Aragua, Venezuela. La investigación se realizó bajo el pensamiento Complejo debido a los múltiples elementos que se conjugan en este fenómeno, con un enfoque socio crítico, el cual considera que la investigación debe ser algo más que un acto contemplativo y debe involucrarse en la transformación de los espacios donde se habita utilizando como método la Investigación-Acción-Participante (IAP), desde el diagnóstico, la planificación de las actividades, la acción transformadora y la evaluación. La línea de investigación es Educación productividad y gestión educativa en educación superior. Los informantes calificados fueron seleccionados, a través del muestreo tipo intencional, los mismos fueron tres personas vecinas de la comunidad con experiencia universitaria. Se utilizó la observación participante, la entrevista en profundidad y el grupo focal como técnicas de recolección de la información. Para analizarla se utilizó la categorización, la estructuración, la triangulación, la contrastación y la teorización. Dicho análisis evidenció que la participación es baja, que existen elementos que están contribuyendo a mantener esta situación, como es la exclusión y el partidismo

Descriptores: participación, fortalecimiento comunitario, Universidad

## **INTRODUCCIÓN**

El término participación ciudadana hace referencia al conjunto de acciones o iniciativas que pretenden impulsar el desarrollo local y la democracia participativa a través de la integración de la comunidad al quehacer político. Está basada en varios mecanismos para que la población tenga acceso a las decisiones del gobierno de manera independiente sin necesidad de formar parte de la administración pública o de un partido político, de manera pues que la participación es un hecho político, por cuanto su objetivo es hacer consciente al individuo de su propia realidad; en la comunidad se encuentra haciendo vida instituciones públicas y privadas que tienen un compromiso ineludible con los habitantes de esta comunidad, es así como la Universidad, parte de esta comunidad tiene una responsabilidad social en la contribución de las mejoras de los estilos de vida, calidad de vida y condiciones de vida de la población.

El trabajo investigativo que a continuación se presenta, está realizado en este orden de idea, pues tiene como propósito: el Fortalecimiento Comunitario desde la vinculación

con la sociedad: Un Camino para la inclusión Social en el Sector 4 de Caña de Azúcar. Venezuela. 2015 y se realizó bajo el Pensamiento Complejo, desde un enfoque Cualitativo, en la perspectiva del paradigma Socio-critico, aplicando el método de Investigación Acción participativa, donde se recolectaron los datos desde la entrevista abierta, el grupo focal y la observación participante, realizando la construcción teórica desde la categorización, triangulación estructuración.

La importancia de esta investigación está dada en el sentido de que contribuye al aporte teórico de la relación existente entre la universidad y su vinculación con la sociedad, pero también aporta al proceso político que se da en estos momentos en el país, donde lo planteado en su proyecto es dar mayor poder al pueblo y esto debe darse desde todos sus ángulos pues el pueblo no es un abstracto, son las escuelas, las universidades, sus instituciones que deben existir en el pueblo y para el pueblo porque son el pueblo mismo. El trabajo está estructurado en cinco momentos. El Momento I, es donde está plasmado el Diagnostico como primera etapa del método investigación acción participativa.

En el Momento II, se desarrolla la construcción teórica apriorística y la surgida con las categorías emergentes, luego de la categorización, así como también las estructuras legales que dan fuerza a la participación comunitaria, vinculación con la sociedad, universidad y su rol social; finalmente la vía epistemológica donde se plasman algunos constructos necesarios para la comprensión de la elaboración de este trabajo.

El Momento III, muestra la vía metodológica, que como su nombre lo indica devela el diseño utilizado para la realización de la investigación

El Momento IV, surge de nuestra presencia en la comunidad y la relación con ella para la información necesaria desde los grupos focales, las entrevistas en profundidad, la guía de observación y el recorrido por la comunidad que nos permitió tener una mayor información de las condiciones generales de la comunidad.

En el Momento V se muestra la reflexión final, producto de las diferentes interpretaciones realizadas a los Planes.

## **DESARROLLO**

La inclusión, entendida desde un punto de vista social, está íntimamente relacionada con el trabajo que desde diferentes ámbitos de la sociedad se realiza día a día, para favorecer a todos los sectores de la sociedad y que reciban los beneficios del estado y así contribuir a mejorar la calidad de vida de la población, evitar complicaciones sociales como la violencia, la delincuencia y el deterioro de las condiciones de vida. Con la decisión política inclusiva se pretende integrar al quehacer comunitario a todos sus participantes tomando en cuenta sus particularidades, étnica, actividad física, genero, condición socioeconómica, religión y cualquier otra condición que pudiera en un momento determinado ser considerado como elemento de separación o exclusión en la

vida comunitaria. La universidad desde sus espacios y en relación íntima con la sociedad debe trabajar y velar porque en su norte la inclusión sea un eje transversal en su servicio.

La universidad emergió y sigue siendo una comunidad de saberes y personas, la primera se unifica mediante la búsqueda de la verdad; la segunda, mediante el delicado respeto y promoción de la libertad de los demás. Sin embargo, la realidad es otra, la universidad que conocemos está preñada de inequidades, parcelamientos y conocimientos como propiedad privada de disciplinas; el conocimiento que allí se genera dista mucho del sueño colectivo de la socialización de este y mucho menos de sus beneficios de manera incondicional a la población, es así, como vemos que cientos de miles de personas en el mundo viven fuera del alcance de estos conocimientos, cada vez son más las personas que mueren de hambre en el mundo, o de enfermedades que quizás puedan ser prevenidas, no obstante, lo que se investiga va en función de quien brinda el presupuesto y no de lo que necesita la humanidad.

Por ello, el primer paso en la educación intelectual es imprimir en la mente del educando la idea de ciencia, método, órdenes, desórdenes, principios y sistemas; de regla y excepción: de riqueza y armonía, los contenidos universitarios deben considerar tanto a los estudiantes como los estudios y la unidad del conocimiento, de esta manera es posible aproximarse a la verdad, fin común de todas las ciencias y ver la influencia recíproca de los diferentes tipos de saberes, pero también la educación debe influir hacia una praxis inclusiva, participativa, consciente y liberadora de las ataduras invisibles que deja la exclusión y la no participación. Solo así se construirá la universidad pertinente socialmente hablando, comprometida con su sociedad y dispuesta a generar los conocimientos necesarios para contribuir a revertir las inequidades en las que se encuentran insertas las comunidades, con un liderazgo compartido, horizontal y de apertura a las enseñanzas que desde estas lleguen a la universidad, haciendo política y construyendo políticos.

Se aprende a hacer política en la praxis, en la participación. Así como la educación es política, la política también tiene un papel pedagógico. Se aprende en ella la lucha. La praxis significa “acción más reflexión”, acción transformadora. No es la acción que copia modelos, que reproduce modelos, la praxis reiterativa, que imita, burocratizada. Al contrario de esta, la praxis transformadora es esencialmente creadora, crítica y reflexiva. En este sentido, promover el bienestar no siempre significa tener una adscripción política militante o profesional, más si, política pensante, participar en la actividad social en sus múltiples manifestaciones organizativas, gubernamentales o no; iniciativas de ayuda mutua, de manera consciente, de acuerdo con los propios intereses, con moderación y apertura, en todo esto, la persona tiene un importante papel, que no

implica un desplazamiento del rol protagónico ineludible y propio de los gerentes democráticos de la cosa pública, sino más bien, reforzar su estado de derecho.

La participación con una visión inclusiva en los procesos cotidianos de la vida desde la universidad, debe significar algo más que el cumplimiento de un decreto presidencial o una exigencia de ley, debe trascender hasta los sentimientos que la misma solidaridad despierta en el ser, así como también, contribuir con procesos de aprendizajes integrales y comprometidos, debe ser un espacio para el encuentro de saberes académicos y los aprendidos de la vida misma. Sin embargo, como consecuencia de las grandes transformaciones regionales en la realidad latinoamericana, asociados a fenómenos de naturaleza política, social, educativa y económica, entre otros, que han propiciado situaciones de inestabilidad y cambios de rumbos motivados por los nuevos paradigmas, se ha planteado la necesidad de reenfocar el rol social universitario como mecanismo inductor de mejora, no sólo de la calidad de vida de la comunidad en la cual se encuentra inserta, sino también, de la calidad de las instituciones involucradas en la organización, desarrollo y proyección de la vida política y social regional.

Todo lo cual configura desde el ámbito universitario, la necesidad de buscar, desarrollar y difundir nuevas prácticas en sintonía con estos nuevos escenarios sociales. El enfoque no parte de centralizar la problemática en un aspecto estrictamente técnico, económico o político, ya que la situación abarca en su dimensión un problema ético de mayor complejidad y es aquí donde la Universidad debe ofrecer sus respuestas para favorecer mecanismos de integración y movilidad social ascendente.

Uno de los mayores desafíos de la Universidad actual, transita no por influir solamente en los acontecimientos sociales, sino, en construir procesos sociales con identidad regional sostenibles que aseguren un verdadero empoderamiento desde la base, para ello se debe entender cómo la Universidad redefine su responsabilidad para establecer un equilibrio entre las necesidades reales y el lograr incidir en la transformación de la comunidad, acabando con la organización separada del saber en especialidades y, al contrario, instituir el pensamiento holístico, complejo, transdisciplinario y práctico para formar una comunidad de aprendizaje asociativo con calidad y pertinencia.

Ahora bien, las funciones sociales de la universidad dentro del sector 4 Caña de Azúcar Estado Aragua, es un poco distanciada a la realidad que debe suscitarse entre la universidad como entidad promotora de nuevos ideales sociales y la integración de la sociedad en proyectos sociales, entre los cuales destacan áreas del deporte, salud, tecnología, educación, entre otras.

Así lo expusieron los miembros de esta comunidad cuando en reunión sostenida con ellos, refirieron tener una serie de problemas en su contexto y manifestaron su deseo de contar con la universidad para la discusión de los mismos, de allí, la conformación

de la reunión convocada por las cuatro poligonales que conforman el Consejo Comunal del Sector 4 de Caña de Azúcar, donde participaron diferentes sectores institucionales, tales como la Dirección y Subdirección del Liceo Torres Viña, la Dirección de la Escuela Padre Antonio Leyth, la Corporación de Salud del Estado Aragua representado en la médica y enfermera del Núcleo de Atención Primaria en el sector, la médica de Barrio Adentro, el Comando Policial en persona del Comandante de la Policía, Desarrollo Social de la Alcaldía del Municipio de Mario Briceño Iragorry y los cuatro Consejos Comunales de Sector 4 de Caña de Azúcar en sus cuatro poligonales; a esta reunión la llamamos: “El Entramado Social del sector 4”, de allí surgió el planteamiento de la problemática del mismo, es decir, la realidad como es percibida por sus miembros, emergiendo tres grandes partes que engloban las diferentes situaciones y estos son: Salud, Participación y Violencia.

Dada la complejidad de este planteamiento se decidió conformar una Red investigativa que permita el abordaje desde la reflexión de estas tres partes distribuidas así: (a) Transformar los actos violentos de los adolescentes que asisten al liceo torres viña ubicado en el sector 4 de caña de azúcar desde una reflexión profunda con todos los actores involucrados. (b) Transformar bajo la reflexión conjunta con la comunidad como eje de participación la promoción de la salud integral de las familias del sector 4 de caña de azúcar y, la investigación que planteo en este discurso y (c) Transformación de los procesos de baja participación a través de la inclusión social desde la universidad.

Es por esta razón que se realiza esta investigación ya que se pretende dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Cómo es el rol de la universidad venezolana en el fomento de la participación comunitaria para la inclusión social, para un camino hacia el desarrollo local sostenible en el sector 4 de Caña de Azúcar?

Es así entonces, como esta investigación, se plantea Fortalecer desde la visión universitaria la inclusión social, como un camino para el desarrollo local sostenible en el sector 4 de caña de azúcar.

#### Justificación del Estudio

Las tareas propias de la universidad tienen implicaciones en el desarrollo de la comunidad y el mejoramiento de la calidad de vida, donde la información pertinente y la reflexión crítica encauzan los pensamientos y las acciones para la incorporación y cumplimiento de la responsabilidad social universitaria. La relación inequitativa de la adquisición del saber cómo una exigencia social para el desarrollo local y bienestar de la sociedad, hace necesario redescubrir el rol de la universidad venezolana en el fomento de la participación comunitaria a través de la inclusión, un camino al desarrollo local sostenible en el sector 4 de Caña de Azúcar, mediante el análisis exhaustivo de elementos como lo son: Sector Universitario, la vinculación con la Sociedad y la

inclusión, Programas de Formación Integral, fomento de la investigación de calidad, con pertinencia e impacto social, construcción de conocimientos científicos y socio humanísticos, con base en las demandas sociales, conciencia crítica del proceso de desarrollo a través del pensamiento complejo, las ideas de desarrollo sustentable, talento social y articulación entre las diversas disciplinas y las funciones sustantivas de la universidad, que son docencia, vinculación e investigación.

Desde lo metodológico la línea de investigación que orienta este estudio es Productividad y Gestión Educativa en Educación Superior, que tiene como Objetivo Difundir y Consolidar las bases teórico -conceptuales necesarias para realizar una gestión académica productiva en la Educación Superior Venezolana desde el entorno comunidad – universidad. El tipo de investigación es no experimental, tiene un enfoque cualitativo, empleado principalmente en las ciencias sociales. La estrategia metodológica cualitativa permite hacer una aproximación global de las experiencias pedagógicas alternativas para explorar, describirlas y comprenderlas de manera inductiva, es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas, lo que permite que se dé una retroalimentación y confrontación permanente durante todas las etapas y procesos, y cumplir de esta manera con mayor eficacia nuestros objetivos. Con un diseño de campo adoptando el paradigma socio crítico, bajo el método de investigación Acción Participativa. Como instrumento se utilizó la entrevista en profundidad. El procedimiento de la investigación fue de cuatro fases: Fase de Preparación Diagnostica o reflexiva, Fase de Construcción de los Planes, Fase de Acción Transformadora y una Fase de Reflexión, Interpretación y Re planificación con la comunidad.

La información se procesó de dos maneras una, la recogida en las conversaciones y revisión de archivos del Núcleo de Atención Primaria con la médica y la enfermera, en los archivos del consejo comunal, en los archivos de las Misiones y los del Municipio Mario Briceño Iragorry, esta información nos sirvió para la realización del Diagnostico comunitario. Dos, con los Grupos focales y la entrevista en profundidad. El procesamiento de la información fue a través de la categorización, triangulación estructuración y teorización. La valorización de esta información vino dada por el proceso de estructuración. La teorización nos permitió comprender que hablar de la responsabilidad social de la universidad, pasa por la necesidad impostergable de aperturarse a los cambios, no solo en el ámbito académico, sino también, a los procesos que se dan en el entorno donde se desarrolla, como es la inclusión social, la participación directa con las comunidades donde le corresponda actuar, en esa misma medida, se hace más pertinente, más visible y por tanto será reconocida por la comunidad por sus servicios y resultados concretos obtenidos en cualquier esfera de la

vida económica, social, política, cultural y científica entre otros. El fortalecimiento de lo comunitario desde la responsabilidad de la universidad en la inclusión social, pasa por plantearse el desarrollo local no desde la perspectiva individual, sino, desde lo colectivo promocionando acciones en conjunto, reflexiones de estas acciones y favoreciendo la participación interconectada universidad-comunidad, donde el intercambio de saberes desde lo dialéctico sea el piso de la sociedad en construcción. Todo el espacio de la comunidad es el campo de acción de los procesos de aprendizajes comunitario, ésta, convertida en una escuela de participación comunitaria, inclusiva, abierta a la construcción de saberes desde la vida misma; que albergue en su seno a todos sus participantes, asumiendo cada evento como una oportunidad para aprender, donde cada quien lo hace a su ritmo, porque se va incorporando en la medida en que se hace consciente de la necesidad de participar; de manera que habrá una concienciación colectiva y una individual que ambas entrelazadas con el armazón de los eventos o sucesos de la cotidianidad, la reflexión de estos eventos y la acción para su transformación, van conformando lo que para estos efectos llamaremos el entramado inclusivo de la comunidad, el cual tiene un carácter dialógico donde se crea y se recrea a través del diálogo.

## **CONCLUSIONES**

Como reflexión final tenemos que en el Sector Cuatro de Caña de Azúcar, existen fallas en la participación desde la inclusión social, dificultándose la organización para combatir la poca integración en la solución de sus problemas de basura, inseguridad, violencia, alumbrado, agua y otros, no pudiendo intervenir para la transformación de su contexto, aunque se visualiza, una franca disposición de algunos participantes para revertir esta situación, evidenciada ésta, en la asistencia mayoritaria y la discusión nutrida y fluida de las problemáticas en esta reunión. La integración, aceptación y participación activa del Grupo Investigador, Comunidad, y las cuatro poligonales en las actividades a realizar para contribuir a la transformación de hábitos participativos expresados en el diagnóstico, se dio de manera paulatina y suave, con la incorporación en las diferentes comisiones para redundar positivamente en el bienestar de la comunidad, no ha sido lo más esperado pero es importante resaltar que el número de participantes se mantiene; hay razones expresas para que esta participación no sea mayoritaria. La radicalización de las posturas políticas asumidas como un dogma están impidiendo el encuentro de los miembros de la comunidad para resolver sus propios problemas, así como la ausencia de una cultura participativa en función del bien común más allá de los intereses individuales de cada quien.

En cuanto a la situación de violencia interna que se da dentro del consejo comunal la reflexión se dio en el marco de la importancia de la buena comunicación y el respeto

para comenzar todo proyecto común, se discutió como los enemigos de lo que ellos llaman “el proceso” son sus mismas prácticas excluyentes y dogmáticas, haciendo que quien participe en una reunión no quiera participar en dos, porque es desagradable que se le invite a un sitio al que se le llama a participar y luego le agredan por tener ideas diferentes. Algunos de los participantes refirieron que desde hace tiempo ellos vienen diciendo que esta es la causa de la poca participación, pero otro sector de la reunión refiere que no importa cuántos sean, pero los que asisten deben ser chavistas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bello, J. (2003) ¿Cómo enseñar ética aplicada a la empresa y al Desarrollo en las universidades? Foro 4. Seminario Internacional. Universidad Metropolitana. Caracas: Ediciones OPSU.

Borda, F. (2008) Paradigma y Utopía: un Balance Postmoderno. Edición actualizada, Fundación FICA y Centro Estratégico de Pensamiento Alternativo CEPA, Bogotá

Borda, F. "Democracia participativa y Constituyente". En: Revista Foro, No. 13, octubre de 1990, p. 23-28.

Cavero, L. (2006). La Responsabilidad Social Universitaria: Transformaciones para el Perú y América Latina. Pontificia Universidad Católica del Perú.  
<http://blog.pucp.edu.pe/index.php>

Giacoman, C y Opazo, M. (2002). Expandiendo la Responsabilidad Social en el Sistema Universitario. Universidad Construye País. Chile [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.construyepais.cl/> [Consulta: 2007. Enero 21]

## UN ACERCAMIENTO A LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS DESDE LA CARRERA PRIMARIA

**Autores:** *Dr. C. Alexis Céspedes Quiala<sup>1</sup>, Dr. C. Roger Martínez Isaac<sup>2</sup> y MSc. Carlos Orpí Galí<sup>3</sup>*

**Institución:** Universidad de Oriente. Cuba.

**Correos electrónico:** [alexiscq@uo.edu.cu](mailto:alexiscq@uo.edu.cu)<sup>1</sup>, [rogermisaac@gmail.com](mailto:rogermisaac@gmail.com)<sup>2</sup>, [orpi@uo.edu.cu](mailto:orpi@uo.edu.cu)<sup>3</sup>.

# UN ACERCAMIENTO A LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS DESDE LA CARRERA PRIMARIA

## RESUMEN

La formación inicial y permanente de los profesionales de la educación es una prioridad para el Ministerio de Educación Superior; es por ello, que en la Universidad de Oriente en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se enfatiza en la formación de sus estudiantes para que se desempeñen con calidad y competitividad en los diferentes ámbitos educativos. Muchos de los elementos y conceptos que se consideran hoy día como claves en dicha formación de los docentes y su perfil profesional, transita en el marco del debate de su papel en el aula y de la capacitación de su propio conocimiento, lo que es objeto de debate en la actualidad en diferentes espacios académicos e investigativos. La experiencia de estos años, sobre todo desde las últimas transformaciones, unida a las necesidades y demandas que ha planteado la sociedad en las nuevas condiciones históricas, conduce a un perfeccionamiento continuo en el proceso de formación inicial y posgraduada de los educadores. Es por ello, que en el trabajo se hace un razonamiento de algunos criterios teórico- prácticos acerca del proceso de formación basado en competencias en la formación inicial y su incidencia en la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria.

## INTRODUCCIÓN

La formación inicial de los profesionales de la educación es una prioridad para el Ministerio de Educación Superior; es por ello, que en la Universidad de Oriente y especialmente en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se materializa un trabajo intenso respecto a la formación profesional basada en competencias, entre otros aspectos, donde los principales resultados tributan a la formación de los docentes que laborarán en la escuela primaria.

El presente trabajo tiene como **objetivo**: valorar algunos aspectos que desde el diseño curricular de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se ponen de manifiesto para lograr una formación de las competencias profesionales, que le permita al estudiante en un mejor desempeño en su labor educativa en la enseñanza primaria. En consecuencia, se hacen unas reflexiones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones de Educación Superior y la relación entre el diseño curricular y el proceso de formación en competencias de estos profesionales.

A partir de la experiencia de los autores en la formación de profesionales para la enseñanza primaria, se reconoce que la preparación que reciben para su futura labor profesional en la escuela primaria resulta aún insuficiente por estar relacionadas, casi siempre, con la formación general que contienen los planes de estudios; sin embargo, se requiere una formación específica en las competencias profesionales de los mismos. La valoración del desarrollo de las ciencias de

la educación, en la actualidad, no se puede concebir sin tomar en consideración su carácter de ciencia social donde se insertan diferentes corrientes que comprenden desde las más positivistas hasta las que postulan las concepciones más humanistas.

Es por ello, que ningún foro podría ser más adecuado que éste, para continuar el debate abierto sobre la formación en competencias de nuestros estudiantes de las diferentes carreras pedagógicas. Está bien discutir sobre este tipo de formación, y se manifiesta de manera más cómoda hacerlo en el contexto de la formación profesional pedagógica, puesto que se trata de un ámbito en el que existen disímiles enfoques. Las competencias de los profesionales de la educación primaria, están en correspondencia entonces con los itinerarios formativos que desde el propio Modelo del Profesional Plan D y en la concepción del actual Plan E, son pertinentes formar.

## **DESARROLLO**

### **Las competencias y su relación con los conocimientos**

La relación entre el profesor y el estudiante, primer paso para que el aprendizaje sea desarrollador, se establece con y sobre contenidos concretos. No hay aprendizaje sin conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, por lo que el aprendizaje desarrolla y condiciona las competencias de los sujetos. Por lo tanto, esta última es entendida como conocimientos, capacidades y destrezas, que se pueden permanecer ocultas salvo que el proceso formativo las tenga como un objetivo específico.

El potencial de competencias que un determinado conocimiento genera en las personas puede ser enorme aunque a pesar de ello puede permanecer latente como un residuo del proceso formativo e incluso no manifestarse nunca. Comprender es la base del aprendizaje y con él nacen y crecen las competencias. Cuando un estudiante comprende un contenido determinado no sólo avanza en un conocimiento específico sino también en su capacidad de abstracción y de razonamiento y desarrolla unas destrezas y/o habilidades formales, simbólicas e instrumentales. Cuando todo esto ocurre, el aprendizaje está en marcha. Puede que alguna de las competencias aparezca de forma espontánea pero la mayoría precisan de estímulos externos con procesos diseñados específicamente para ello por parte de los docentes. Algunas de las competencias objetivo del proceso formativo no tienen una dependencia tan próxima al conocimiento como las mencionadas en párrafos anteriores, pero en cualquier caso deben ligarse con él.

- Razonar o trabajar en grupo precisa de un conocimiento de referencia sobre el que razonar pero también de técnicas y métodos formativos que permitan desarrollar esa capacidad o incluso destreza o habilidad.

- Contextualizar un conocimiento es fundamental para comprender el alcance de los problemas reales, la cuestión va mucho más allá de una simple aplicación práctica y por ello precisa de un entrenamiento específico complementario al conocimiento en sí mismo.

Muchos pueden ser los ejemplos y muy diferentes en los distintos campos disciplinares de estudio y por ello en cada caso debe analizarse con profundidad y amplitud de miras. Es evidente que todo el proceso depende de los actores, profesores y estudiantes, de su capacidad y de su compromiso pero también lo es que si no está diseñado adecuadamente, sino se contemplan los aspectos de competencias mencionados difícilmente se pueden alcanzar cuotas de aprendizajes reales y profundos.

La cuestión clave está en la relación entre el conocimiento y las competencias. Un determinado conocimiento genera automáticamente competencias específicas o unas determinadas competencias exigen un conocimiento específico. Es fácil concluir que ambos supuestos son ciertos. Por ello los diseños curriculares pueden contemplar dos vías complementarias:

- Dado unos contenidos establecer que competencias generan, la opción de que no importa responde a planteamientos del pasado.
- Definidas unas competencias establecer los contenidos necesarios para alcanzarlas.

En cualquiera de las dos situaciones resulta difícil establecer el subconjunto de capacidades y destrezas que libera o induce un conocimiento concreto o viceversa. Esta es la cuestión y el gran desafío que tenemos los docentes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Educación Infantil en los próximos años.

Todo parece indicar que en una visión moderna de las profesiones y de la educación en particular, la formación en competencias en su versión más trascendente a lo largo de la vida, la experiencia en el trabajo y la madurez personal y profesional deberían ser los factores que faciliten a los titulados de hoy crecer y progresar en unas competencias profesionales cambiantes día a día y cada vez más complejas; esta es una cuestión fundamental para construir una sociedad de ciudadanos más justa dónde el bienestar sea un elemento clave en el desarrollo de la vida cotidiana.

### **Conocimientos y competencias prácticas en la formación de profesionales de la educación**

El despliegue de las competencias tiene lugar en acciones que están asociadas a competencias más concretas y prácticas. Estas últimas son las que les dan un contexto real al situarlas en unas condiciones particulares en las cuales se movilizan conocimientos y lenguajes propios, así como formas de comunicación específicas, que se establecen dentro del proceso de dirección del aprendizaje en cualquier nivel de enseñanza.

Hacen parte de este grupo; además, de las competencias comunicativas, las del manejo de la información y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, explícitamente

identificadas como prioritarias para el contexto nacional en el ejercicio del Ministerio de Educación Superior.

El desarrollo de todas estas competencias en el proceso de formación en la Educación Superior, busca asegurar que los estudiantes sean capaces de desenvolverse en un entorno en permanente expansión, como consecuencia de la globalización, cada vez más competitivo y a la vez más cambiante, con un uso acentuado de las tecnologías de la información y la comunicación. Todo ello indica, que el futuro egresado se desempeñe profesionalmente, en el contexto escolar con una mayor eficiencia, reconociendo y valorando la diversidad cultural, los derechos individuales y colectivos así como entendiendo los grandes problemas contemporáneos. Dicho contexto puede ser de dos tipos: el entorno local y nacional.

Con respecto al entorno inmediato se deben tener en cuenta las características históricas, culturales y económicas de la comunidad del entorno y se debe disponer de la capacidad de actuar teniendo en cuenta este conocimiento. Con respecto al contexto más amplio, el nacional, se espera que los egresados desarrollen sus competencias profesionales, a partir de un amplio conocimiento, dominio y aceptación de la diversidad de sus alumnos.

Como complemento de lo anterior, entre los atributos generales de los futuros graduados universitarios de pregrado se mencionan otros elementos fundamentales –valores y actitudes– que tienen que ver con el comportamiento ético, la apropiación de valores y creencias personales consistentes con su papel como miembros responsables en su comunidad y en el orden profesional. La importancia de la comprensión del entorno está ampliamente soportada, tanto en la literatura nacional como internacional.

Lo que debería esperarse específicamente del egresado de pregrado es el desarrollo de criterios que le permitan construir y respaldar juicios éticos apropiados para la convivencia cotidiana desde su papel específico como académico o profesional, eso es lo que se precisa de los estudiantes de la carrera Primaria.

### **El enfoque de la formación por competencias en la carrera Primaria.**

El enfoque del trabajo didáctico de la formación por competencias en la carrera Primaria supone, sin duda, una nueva y revolucionaria forma de afrontar la enseñanza universitaria desde cada una de las disciplinas y asignaturas que conforman el Plan del Proceso Docente. Ahora bien, se requiere ahondar desde el punto de vista conceptual, los referentes sobre las competencias. En el fondo, las competencias no son otra cosa que un planteamiento de la formación que refuerza la orientación hacia la práctica o desempeño y lo hace tomando como punto de referencia el perfil profesional, en el caso que nos ocupa se revela de manera implícita en el Modelo del Profesional, tanto del Plan D como del actual Plan E.

Como ha señalado Tudela y otros (2004) “el concepto de **competencia** pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida”. Aspecto, que coincidimos y retomamos en nuestro trabajo, ya que frente a una orientación basada en el conocimiento, a través de los saberes y contenidos de las diferentes disciplinas y asignaturas, las competencias constituyen una aproximación más pragmática al ejercicio profesional, concibiendo este último aspecto como el conjunto de acciones o funciones a desarrollar por un buen profesional en el ejercicio de su actuación profesional, es decir en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por ello, que la formación basada en competencias ha llegado a constituir un amplio y extenso movimiento científico e investigativo, que se ha proyectado sobre numerosos campos profesionales, tales como: educación, medicina, enfermería, danza, ingeniería, abogados, administración de empresas, entre otras.

Como quiera que la formación, sobre todo cuando va ligada al ámbito profesional, está muy vinculada a un enfoque de las competencias, tanto desde el punto de la propia formación y de su evaluación en sí, se requiere entonces como requisito previo a todo proceso de acreditación o como condición de acceso a ejercicio de diversas funciones profesionales.

Con estas premisas, resultaría absurdo querer disipar el conflicto que traen consigo la formación de competencias o intentar minimizar la dinámica que se introducen en la actualidad en la propia estructura de los contenidos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. No en vano se ha tratado en los diferentes procesos de validación de los actuales planes de formación de maestros primarios, pero aún no se logra el impacto y la preparación de los mismos con las competencias necesarias para revertir y apoyar todas las transformaciones que en la escuela primaria en la actualidad se llevan a cabo.

No cabe ninguna duda de que estamos ante un asunto complejo y que se ha configurado como objeto de análisis, debates y discusiones por parte de numerosos estudiosos de estos temas formativos. En todo caso, se requiere de un análisis matizado por la comprensión y la reflexión colectiva, para evitar que acabe derivando hacia postulados y planteamiento formativos excesivamente reductivos y prácticos.

Se hace evidente entonces, que la formación por competencias en esta carrera, desborda su dimensión puramente técnica para adquirir connotaciones de mayor alcance en el orden de resolver los problemas pedagógicos y profesionales en la preparación de los estudiantes. La cuestión no es sólo qué competencias se deben formar, sino cómo las disciplinas y asignaturas contribuyen a su logro a través de los componentes y estrategias curriculares que están diseñadas desde la carrera.

Está bien, igualmente, discutir sobre formación, ya que en el fondo, quienes discuten sobre las competencias en realidad, de lo que están discutiendo es de formación, es decir de sus propósitos, de sus contenidos, de sus formatos, del proceso a seguir para conseguirla, de sus beneficiarios directos e indirectos, entre otros aspectos.

Finalmente, situar esta discusión en el contexto de la Educación Superior es importante, ya que se parte de una tradición más consolidada en este sentido. La formación universitaria está concebida como un proceso orientado más al desarrollo intelectual y cultural, así como a la acumulación de conocimientos que al ejercicio de funciones profesionales específicas. Por lo tanto, la carrera se encuentra en un proceso de intenso debate sobre el perfeccionamiento de todos los procesos sustantivos, entre ellos la estructura y mejoría de los contenidos, con un mayor enfoque formativo.

Nuestra reflexión se va a centrar; por tanto, en el análisis de la formación basada por competencias desde la visión de nuestra carrera, sin pretender dar soluciones a una problemática tan rica y amplia como la que se está analizando.

### **Una visión holística de la formación por competencias en la carrera Primaria**

Se impone enfatizar que una parte importante de investigadores, analizaban el término de competencia como adscrito al mundo productivo y al desempeño de algún empleo. Los mismos consideraban a la competencia como un el conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y aptitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo.

En algunos casos, incluso se matizan las condiciones en que se ha de desarrollar el proceso o el nivel de calidad que se ha de obtener en el producto. Sin embargo, lo que si queda claro en las diferentes bibliografías consultadas, es que hablar de competencias supone referirnos a un tipo de trabajo de un cierto nivel de complejidad que lo distingue de las actividades que se desarrollan como mera ejecución de tareas predefinidas o predeterminadas a partir de seguir las instrucciones.

Este tipo de enfoques sobre competencias, claro y evidente, en principio, cuando se trata de procesos formativos muy vinculados a la formación profesional pedagógica, presenta más dificultades, ya que no se tiene en cuenta que la preparación y formación del sujeto tiene un sentido más global. En ella, el proceso formativo ocupa una parte significativa pero no exclusiva. Por eso, se precisa un tipo de perspectiva más amplia de las competencias de forma que permitan diseñar un proceso formativo más rico y completo.

Como esta es una de las críticas principales que se hace al enfoque por competencias (su vinculación excesiva al mundo productivo) tendremos de ser especialmente insistentes en la necesidad de elevar su propósito formativo más allá de la preparación para el empleo, sino para

la formación más competente de nuestros profesionales de la educación primaria. De ahí, que los análisis que en la actualidad se hacen de las competencias disten mucho de esa visión restrictiva y busquen sistemas clasificatorios que dejen clara la polivalencia del concepto.

En esta dirección, se coincide con Letizia Sgalambro (2002), que plantea 4 grandes ámbitos de proyección de las competencias: la escuela (que incluiría la formación académica en general), la formación profesional, la orientación y el empleo. Donde refiere, que en todos los casos el centro de la atención se pone en el individuo; no en la institución en la que se trabaja o en la que se le ha reconocido un determinado diploma, sino en la persona, con sus propias características y capacidades, aspecto que consideramos importante y que tenemos en cuenta en nuestra ponencia.

Sin embargo, en esa perspectiva se puede hablar y retomar las 5 categorías de competencias que plantea Houston, W. R. (1985) que se corresponden con otros tantos enfoques formativos, que al respecto exponemos: (2)

1. Las competencias como el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas que los aprendices y los profesionales deben poseer.
2. Las competencias como conjunto de actuaciones prácticas que los que se están formando han de ser capaces de ejecutar efectivamente. En este sentido no basta con “saber sobre” o “saber cómo”, sino hay que saber operar prácticamente.
3. Las competencias como ejercicio eficaz de una función. Eficacia que se establece en base al resultado de las operaciones llevadas a cabo por el aprendiz, los cambios logrados por su actuación.
4. Las competencias como conjunto de actitudes, formas de actuación, sensibilidades, valores, etc. que se supone han de caracterizar la actuación de un profesional, bien en general bien cuando actúa en un contexto determinado.
5. Las competencias como conjunto de experiencias por las que el aprendizaje ha de pasar.

A esta clasificación, basada en Houston, por la experiencia en la formación de maestros primarios en diferentes planes de estudios, se podría añadir una categoría más, y es ver a las competencias como conjunto de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, que los sujetos ya poseen, al margen de dónde y cómo las hayan adquirido.

En la sociedad actual, el conocimiento y la formación no sólo se produce en las instituciones formales, como las escuelas, universidades y otros centros de formación, sino que puede lograrse a través de muy diversas fuentes y agentes socializadores.

Se parte del principio de que lo importante es lo que una persona sabe hacer, y lo es menos cómo o dónde lo ha aprendido. Por lo tanto, desde los diferentes Proyectos Educativos de la Carrera,

Años y Grupos, se deben crear las condiciones de reconocer esas competencias y legitimarla como pertenencia de los sujetos.

De ahí la importancia de los sistemas de evaluación de los contenidos en las disciplinas y asignaturas por parte de los profesores de la carrera, a partir de estar en condiciones de documentar y acreditar los resultados del aprendizaje de los estudiantes y de la experiencia adquirida en el componente laboral investigativo, como elemento indispensable en la formación de esas competencias profesionales.

Desde luego, desde la óptica de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se está haciendo en la actualidad un trabajo diferenciado en función del desarrollo de una formación basada en competencias, de ahí la insistencia e importancia de las mismas. Entre las que se destacan las referidas a los aspectos éticos, profesionales, extensionistas y sociales, entre otros, como compromiso formativo de nuestra Educación Superior.

En todas ellas se mezclan disposiciones naturales de los sujetos y aprendizajes logrados por diversas vías. Todos ellos pueden considerarse por separado o de forma combinada. Pero lo interesante es que un buen planteamiento de las competencias trata de movilizarlos a todos de forma integrada y funcional al contexto, es decir, de forma que acaben produciendo una actuación eficaz. En todo caso, no es fácil hallar diferencias útiles desde el punto de vista práctico de la docencia entre unos términos y otros.

Sin embargo, reconocemos que desde el ámbito de la formación de nuestros estudiantes y maestros primarios, se abordan más los términos de habilidades y no de competencias. Incluso algunos llegan a plantear que la competencia era el nivel en que se demostraba poseer una habilidad; y para otros la competencia era “la suma de saber, saber hacer y saber ser”. Pero a la hora de querer diferenciar claramente entre habilidad y competencia se hace difícil.

La dificultad para determinar el sentido exacto de cada término y las diferencias con los vocablos conexos se hacen aún mayor si tratamos de recoger los diferentes sentidos y una variedad tan grande de denominaciones puede hacer infructuoso, y a la larga inútil, cualquier esfuerzo de discriminación exacta entre términos.

Algunos autores sitúan la habilidad como el nivel más básico de la competencia. Pero, por lo general, si nos fijamos, las definiciones de competencia suelen contener una mención explícita al nivel de calidad que se espera en el ejercicio realizado. Es decir, la competencia contiene un componente evaluativo en su propia definición: se trata no sólo de hacer algo, sino de hacerlo bien o eficazmente. Por eso, expresamos que una persona es competente cuando sabe lo que se debe hacer y lo hace bien.

De esta manera son dos los elementos que componen tanto la idea de competencia como la de habilidad: los conocimientos y la ejecución. Se puede afirmar a priori que los conocimientos tienen

más peso en las competencias que en las habilidades, aunque también hayan de estar presentes en éstas. Ese mayor nivel de conocimientos hace que a través de las competencias se puedan abordar procesos de mayor complejidad que, en muchos casos, requerirán el dominio combinado de diversas habilidades.

Todo esto parece claro, pues, que la habilidad, por sí misma, no constituye la competencia. Sin embargo, tampoco los conocimientos por sí mismos son suficientes para configurar una competencia aunque, como señala Le Boterf (1994), “aumentan las posibilidades de llegar a ser competente”.

Otros enfoques han abordado el tema de las competencias desde perspectivas más contextuales, con mayor relación con el entorno, a partir de la capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo. Como se podrá observar, el autor tiene la convicción profunda que subyace a la formación basada en competencias, lo que significa introducir una adecuada combinación entre teoría y práctica. Dicho de otra manera, subyace en el fondo la vieja contraposición entre la información y el conocimiento. A lo que cabría añadir, todavía, un paso más: transformar el conocimiento en sabiduría, en pensamiento propio, en capacidad para tomar decisiones para construir un sistema personal de ideas que nos posibiliten actuar en la realidad educativa de forma eficaz.

## **CONCLUSIONES**

Lo anterior es solo una arista de cómo afrontar un tema álgido y de difícil abordaje como es el de la formación en competencias, un contenido que por su relativa juventud se considera en construcción y aun con grandes vacíos en los que cada uno se constituiría en el objeto de otros escritos.

Esta mirada general al panorama ofrecido por la formación profesional basada en competencias es solo un acercamiento a los diferentes puntos de debate como lo pueden ser la evaluación y el currículo, entre otros temas.

¿Cuál sería entonces el gran aporte de las competencias a los procesos de formación? Definitivamente podría considerarse éste un modelo de formación integral en el que la respuesta al “¿para qué?” está siempre presente. Un modelo que obliga a cuestionarse alrededor de la pertinencia de los procesos educativos, invita a la educación a repensar al sujeto de aprendizaje como un agente transformador de la realidad, convoca al claustro de docentes a una reflexión y los llama a adaptarse a sus estudiantes, y a los diferentes procesos sustantivos que se generan en nuestro ámbito universitario, aun cuando pareciera más sencillo, que los estudiantes se adapten a sus docentes, pues finalmente son ellos los facilitadores.

La implementación de la formación por competencias demanda una transformación radical, más no inmediata, de todo un paradigma educativo, implica cambios en la manera de hacer docencia, en la organización del sistema educativo, en la reflexión pedagógica y sobre todo de los esquemas de formación tan arraigados por la tradición.

El desarrollo de las competencias, al requerir de aprendizajes significativos, implica a los docentes abordar los procesos cognitivos e intelectuales de manera individual dentro del proceso de formación de sus estudiantes, sin ello no se podrían lograr los niveles de comprensión que los mismos necesitan de los procesos que se dan dentro del aprendizaje.

Ante las diferentes perspectivas, el abordaje del contexto se constituye en un punto de discusión, pues si el contexto se aborda como saber disciplinar la evaluación se realiza en el marco de las disciplinas. Por otra parte, el contexto asumido como el entorno cultural no ofrece un panorama tan claro en el momento de determinar un esquema de evaluación debido a la complejidad misma de los contextos y a la propia dispersión de nuestras escuelas primarias.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

(1) Tudela, P.; Bajo, T.; Maldonado, A; Moreno, S.; Moya, M. (2004): “Las competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa”. Documento policopiado. Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación. Universidad de Granada. (Pág. 1)

(2) Houston, W. R. (1985) “Competency-based Teacher Education”, en T. Husen y T. Neville Postlethwaite (Edits.): International Encyclopedia of Education”. Oxford: Pergamon. Pags. 898-906.

### **BIBLIOGRAFÍA**

ÁLVAREZ VILLAR Víctor Manuel y otros. (2013) La formación de competencias investigativas profesionales, una mirada desde las ciencias pedagógicas. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 3, N° 24 (febrero 2011). En <http://www.eumed.net/rev/ced/24/vhs.htm> (Consultado: abril, 2013)

BOGOYA, D., TORRADO, María C. (2000). Et al. Competencias y Proyectos Pedagógicos. Capítulo: Educar para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar. Santa Fe de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

BUNK, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento de profesionales en la RFA. En CEDEFOP. No 1.

CASTELLANOS DORIS, Beatriz Castellanos y otros. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos, Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana.

CASTELLANOS SIMONS, Beatriz, y otros (2003). La formación de la competencia investigativa. Una necesidad y una oportunidad para mejorar la calidad de la educación. Evento Internacional Pedagogía.

CEJAS YANES, Enrique. (2006). La formación de competencias laborales: proyecto de diseño curricular para el técnico en Farmacia Industrial. Tesis en opción al título de Dra. en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.

CHÁVEZ U. (1998). Las Competencias en la Educación para el trabajo. Seminario sobre Formación Profesional y Empleo. México D.F.

DÍAZ, F y HERNÁNDEZ, G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. Editorial Mc GrawHill.

FORGAS BRIOSO. J (2003). Modelo para la formación profesional en la ETP sobre la base de las competencias profesionales. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

GÓMEZ E., Jairo. (2002). Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Capítulo del libro: El concepto de competencia. Una mirada interdisciplinar. Santa fe de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

GONZÁLEZ MAURA, Viviana. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXI. No 1. 45- 53 p.

IAFRANCESCO V. Giovanni. Evaluación integral de aprendizajes. Taller. Universidad de Antioquia. Abril 29 y30 de 2004.

MARÍN A., Luis. Competencias: “Saber hacer”, ¿en cuál contexto? Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Santa fe de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía. 2002.

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. La formación del Profesorado y el discurso de las competencias. En <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art6.pdf>. (Consultado: mayo, 2013)

RAMÍREZ Z. Rafael (1999) .Nuevo horizonte de la formación para el trabajo. Primer Encuentro Andino sobre Formación con base en Competencias Laborales. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Discurso de Instalación. Director General del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Colombia.

RODRÍGUEZ, H. (Colombia), “El paradigma de las competencias hacia la educación superior” en: Rev.Fac.Cienc.Econ (U. Militar Nueva Granada), V. XV, N. 1, 2007, 145-165.

SALAS ZAPATA Walter Alfredo. FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A PROPÓSITO DEL CASO COLOMBIANO Universidad de Antioquia, Colombia. <http://www.rieoei.org/deloslectores/1036Salas.PDF>. (Consultado: mayo, 2013)

SANTOS BARANDA Janette. (2005). Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos Agropecuarios. Tesis en opción al título de Dra. en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.

SUÁREZ ARROYO, Benjamín. La formación en competencias: un desafío para la educación superior del futuro. En: <http://www.uco.es/organizacion/eees/documentos/normas-documentos/otros/La%20formacion%20en%20competencias%20MEC.pdf>. (Consultado: abril, 2013)

TORRES PÉREZ, Myriam Leonor (2002). La evaluación integral y del aprendizaje en optometría. Universidad Santo Tomás Facultad de Optometría. Bucaramanga.

ZABALZA BERAZA, Miguel A. La formación por competencias: entre la formación integral y la empleabilidad. En

[http://umd.upla.cl/cursos/fmdelbuey/marco\\_competencias/competencias\\_formacion\\_integral\\_em\\_employabilidad.pdf](http://umd.upla.cl/cursos/fmdelbuey/marco_competencias/competencias_formacion_integral_em_employabilidad.pdf). (Consultado: junio, 2013)

**INCORPORACIÓN DE INCLUSIÓN, INTERCULTURALIDAD, ENFOQUE DE GÉNERO  
Y DE CAPACIDADES DIVERSAS EN EL REDISEÑO DE LA CARRERA DE TÉCNICO  
SUPERIOR EN ENFERMERÍA**

**Autores:** Lic. Kety Bernardes Carballo<sup>1</sup>, Dr. Elianne Rodríguez Larraburu<sup>2</sup>.

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. Guayaquil<sup>1-2</sup>.

**Correos electrónicos:** [kbernardes@bolivariano.edu.ec](mailto:kbernardes@bolivariano.edu.ec); [dr.eliannerl@gmail.com](mailto:dr.eliannerl@gmail.com)

# **INCORPORACIÓN DE INCLUSIÓN, INTERCULTURALIDAD, ENFOQUE DE GÉNERO Y DE CAPACIDADES DIVERSAS EN EL REDISEÑO DE LA CARRERA DE TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA**

## **RESUMEN**

El presente trabajo analiza la incorporación de inclusión, interculturalidad, enfoque de género y de capacidades diversas en el rediseño de la carrera de Técnico Superior en Enfermería del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de la ciudad de Guayaquil presentado al Consejo de Educación Superior (CES). En el orden teórico se aborda la concepción de inclusión que sustenta las prácticas educativas y su relación con las normativas establecidas en el Reglamento del Régimen Académico para las Instituciones de Educación Superior en el Ecuador, el cumplimiento de los Objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir relacionados con el tema y las políticas institucionales para el manejo del tema desde las tres funciones sustantivas del Proceso Docente Educativo, sustentadas en la teoría de las necesidades educativas especiales. En el orden metodológico se caracteriza brevemente el tratamiento del tema desde el currículo del enfermero de nivel técnico. En el orden práctico se describen alternativas para los procesos de inclusión desde el proyecto de carrera. Se utilizan diversas fuentes como: Documentos de colectivos pedagógicos, artículos científicos.

## **INTRODUCCIÓN**

La concepción para la inclusión educativa se encuentra en relación directa con las oportunidades que cada país les ofrece a sus ciudadanos. De manera, que desde un contexto socio-pedagógico único sea posible adoptar la opción más potenciadora del desarrollo de cada persona, en armonía con el modelo de hombre más actual, aún en construcción, que presupone el respeto a la diversidad humana, o sea, asumir como norma del desarrollo humano su gran variedad (Pérez Serrano, 2017).

En Ecuador, el término de inclusión se relaciona con el principio de igualdad de oportunidades. En este sentido, el Artículo 71 de la Ley Orgánica de Educación Superior, publicada en el Registro Oficial (2010), señala el principio de igualdad de oportunidades, el cual consiste en “garantizar a todos los actores del Sistema de Educación Superior las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de cultura, género, credo, orientación sexual, etnia, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad”. (p.15).

La misión, de acuerdo al Plan Nacional de Buen Vivir 2013-2017, es lograr, a través de todas las instancias del Sistema Educativo Nacional, una educación de calidad, basada en los principios de equidad, inclusión, pertinencia, rendición de cuentas, diversidad, flexibilidad y eficiencia, articulando los diferentes componentes con el compromiso y participación de la sociedad. La visión, de acuerdo al Plan, es de un sistema educativo enmarcado dentro de las políticas del Plan Decenal, satisfaciendo las necesidades de aprendizaje individual y social, formando una sociedad reflexiva, crítica, participativa, solidaria y democrática, contribuyendo a fortalecer la identidad cultural, medio ambiente y mejorar la calidad de vida (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013).

## **DESARROLLO**

**Interculturalidad, género, credo, orientación sexual, etnia, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad desde el Proyecto de Carrera de Técnico Superior en Enfermería.**

El plan de estudio del Técnico Superior en Enfermería en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano (ITB) ha incorporado el análisis de la interculturalidad, género, etnia y capacidades diversas desde la perspectiva del valor de trabajo y de resultados de la propia ciencia. Seguridad clínica, autonomía funcional y bienestar, son tres palabras clave de la aportación social del cuidado enfermero.

Seguridad por el papel de vigilantes, se discriminan los signos que indican la evolución positiva y las complicaciones; esta seguridad se complementa con las palabras y gestos de apoyo afectivo y emocional que necesitan los pacientes cuando se sienten indefensos y necesitados de ayuda. Autonomía funcional para procurar que la persona recupere pronto su propio cuidado, y también para aprender a enfrentar las crisis, dolencias y enfermedades de la vida. Bienestar que supone ayudar a enfrentar el dolor y manejar la analgesia, crear ambientes confortables y no sólo físicos, sino también a la medida que necesite cada paciente y las personas de apoyo principal o cuidadores familiares.

Para lograr, desde el proyecto de carrera de Técnico Superior en Enfermería, una educación para la práctica de la interculturalidad, es necesario repensar la política y las prácticas educativas de forma distinta, incluyente y respetuosa, posibilitadora de un proceso de construcción de diálogo en armonía y respeto de lo diverso y lo múltiple, en un horizonte que va más allá de la visión moderna y modernizadora (Viaña, Tapia & Walsh, 2010), que permitirá construir una sociedad menos desigual y una verdadera práctica de la interculturalidad donde el contacto e intercambio entre culturas sea en términos equitativos; en condiciones de igualdad (Walsh, 2009).

Desde esta perspectiva, entendemos la educación para práctica de la interculturalidad como el “entre-culturas”, donde dos o más culturas interactúan, se inter-penetran, pero a la vez se puede distinguir a cada una de ellas como una totalidad social relativamente autónoma (Tapia, 2010).

“Así, la interculturalidad en la educación responde a una lógica de negociación interna permanente entre lo culturalmente endógeno y lo exógeno” (Baronnet, 2009, p. 388), que implique el reconocimiento del otro y la afirmación de sí mismo, sin perder de vista que esta relación “entre culturas” ocurre en una sólida y única estructura de poder configurada desde la razón colonial, lo que exige estudiarlas en el marco de relaciones de poder” (Moya, 2009), por lo que, la educación como práctica de la interculturalidad requiere una apuesta política más profunda que desestabilice las relaciones de poder pautadas por la dominación colonial.

El proyecto de carrera de Técnico Superior en Enfermería está enfocado en la práctica de la interculturalidad, entran en juego no solo paradigmas, cosmovisiones, miradas diversas de las culturas; sino también un “proceso político, social, económico y cultural de cambio profundo, que replantea modelos de vida” según Venegas (2012) citado por Villagómez & Cunha de Campos (2014), y que además, permita asumir las diferencias culturales desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros (Walsh, 2008).

Estos procesos permiten el desarrollo humano, que en Ecuador está ligado a la diversidad humana que se da en medio de una variedad de climas, espacios geográficos y realidades ambientales cuyas realidades geográficas y poblacionales se han ido consolidando a lo largo de nuestra historia, entidades regionales con perfiles culturales y políticos propios. Esta singularidad hace de Ecuador un escenario de una gran diversidad étnica y cultural que ha de revelarse en la promoción de actividades para la prevención de riesgos laborales que permitan generar y conservar trabajos dignos, contribuyendo a la consecución del pleno empleo priorizando a los grupos históricamente excluidos.

Este enfoque inclusivo permitirá la implementación de mecanismos para la elevación de la calidad de vida, en aquellos empleos en los que predomine el sector popular de bajos recursos, así como las de trabajo autónomo orientado a la generación de un trabajo digno, garantizándose la igualdad en la atención a los trabajadores.

La forja de una sociedad intercultural y la contribución de este proyecto de carrera a ello pasa por el prisma del reconocimiento de las diferencias, del apoyo, la consejería y consultoría al recurso humano para situaciones laborales de riesgo colocará a este

Técnico Superior en Enfermería en la posición de mediador intercultural y permitirá colaborar con los objetivos competentes del programa al Buen Vivir en el país, de la siguiente manera:

- Promueve la inclusión sin discriminación, de profesionales de distintas nacionalidades y pueblos, en sectores públicos y privados.
- Fortalece el programa de prevención orientado a la permanencia de ciudadanos trabajadores en el país.
- Realiza acciones de consejería a los trabajadores que generen niveles de bienestar emocional favorables para la productividad y competencia.
- Garantiza el cumplimiento de los derechos laborales, utilizando mecanismos enfocados a la prevención en sus múltiples dimensiones.

La carrera de Técnico Superior en Enfermería asume las políticas institucionales vigentes en el ITB para un enfoque intercultural y la posibilidad de diálogo con otros saberes, con un enfoque de género, de etnia, de capacidades diversas y armonía con la naturaleza, así como las políticas para la vinculación con la colectividad con la participación social y el fortalecimiento comunitario, la convivencia intercultural, la mediación intercultural y la gestión en torno a la diversidad para una educación en valores de paz y no violencia que promueva una vida saludable entre todos los gestores y actores del proceso educativo.

Los temas de interculturalidad, respeto al género y al ambiente se internalizan en las actividades cotidianas de la carrera, con mayor razón en la Carrera de Técnico Superior en Enfermería por el trato continuo con personas de diferentes culturas y contextos.

Esta premisa orienta el desarrollo de actividades como la formación de grupos de trabajo sin distinción étnica, cultural o económica; el modelaje que el docente pone de manifiesto con acciones de respeto y equidad en la comunicación y la asignación de responsabilidades, convirtiendo el ejercicio diario en escenarios de vivencias para el cambio.

La práctica es la actividad más real en la cual los profesionales de enfermería experimentan la necesidad de cambiar su perspectiva con relación a los temas de interculturalidad, género y ambiente, porque se concreta en el aprender haciendo que se reconoce como el más integral de los saberes.

En esta actividad reafirma las competencias y vivencian la realidad de las comunidades sus necesidades de estilos de vidas saludables, limitaciones de acciones de prevención de enfermedades y potencialidades de promoción de salud generándose el valor agregado del compromiso con el colectivo.

A estas prácticas se llegan cuando el estudiante tiene un cúmulo de experiencias en el ejercicio de competencias similares a las de su profesión y se ha familiarizado con las condiciones de la realidad y, desde las experiencias recogidas, aporta al re direccionamiento de la carrera en determinados aspectos.

La carrera crea espacios en el mapa curricular para el tratamiento formal de estos temas, con las siguientes asignaturas:

- Comunicación profesional.
- Introducción al contexto de la salud familiar y comunitaria de la enfermería.
- Ética y bioética en Enfermería.
- Salud Pública.
- Enfermería familiar, comunitaria e intercultural.
- Epidemiología.
- Enfermería y salud ocupacional.

El diálogo sobre aspectos relacionados con las diversas experiencias evidenciadas por los estudiantes y docentes en este tema provoca el conocimiento de vivencias particulares en las cuales se puede observar convergencias y divergencias y se abre la oportunidad para futuros encuentros que enriquezcan estos aprendizajes. La actividad se concreta en el diseño, ejecución y evaluación de un encuentro inter carreras de la zona que propicie espacios de discusión sobre temas relacionados con la interculturalidad, género, inclusión y ambiente.

El espacio apropiado lo constituye Las Jornadas Científicas Estudiantiles, donde los estudiantes exponen resultados de investigación con la realización de intervenciones para solucionar problemas de salud, integrando el Cuidado Ambiental; la Bioética, la Legislación y las políticas del Programa Nacional del Buen Vivir-Calidad de Vida.

El derecho del buen vivir, está sustentado en Ecuador en políticas económicas, sociales, culturales, educativas, ambientales, el acceso permanente, oportuno y sin exclusión a programas, acciones, servicios de promoción y atención integral de salud, salud sexual y salud reproductiva, a partir de la prestación de servicios de salud que se regirá por los principios de equidad, universalidad, solidaridad, interculturalidad, calidad, eficiencia, eficacia, precaución y bioética, con enfoque de género y generacional.

Ecuador, como país andino, construye los derechos humanos, económicos, sociales, culturales y ambientales, sobre un concepto y visión del mundo nacido en las antiguas sociedades de la región de los Andes sudamericanos: el Buen Vivir es el Sumak Kawsay.

El régimen de desarrollo y el sistema económico social y solidario, de acuerdo con la Constitución del Ecuador, tienen como fin alcanzar el Buen Vivir; la planificación es el medio para alcanzar este fin. Uno de los deberes del Estado es planificar el desarrollo nacional, erradicar la pobreza, promover el desarrollo sustentable y la redistribución equitativa de los recursos y la riqueza, para acceder al Buen Vivir.

De ahí que el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Técnico posee como visión: “Ser una institución caracterizada por su autonomía de pensamiento y de desarrollo interno como elementos distintivos de su posicionamiento dentro del Sistema de Educación Superior del Ecuador que sea reconocida como un aliado estratégico de instituciones educativas, empresas y otros actores sociales para avanzar conjuntamente en los procesos de formación, investigación, innovación y vinculación con la sociedad (.....). que (...) promueva actuaciones en términos de accesibilidad, igualdad de oportunidades, políticas de acción afirmativa, sostenibilidad y cooperación internacional para el desarrollo”, para lo que ha definido las siguientes políticas institucionales para el trabajo con enfoques de género, de etnia, de capacidades diversas y armonía con la naturaleza.

El Programa Nacional del Buen Vivir encuentra espacio en la formación del Técnico Superior en Enfermería a través de sus objetivos, políticas, lineamientos y metas. De esta manera consideramos que la carrera se articula con 8 de los 12 objetivos.

Estos objetivos son:

- Objetivo 2. Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial en la diversidad.
- Objetivo 5. Construir espacios de encuentro común y fortalecer la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad.

Los fines y propósitos de la carrera están concretados, además, en las metas, políticas y lineamientos que rigen la actuación de los objetivos mencionados.

A continuación, se hace un análisis de cada uno de ellos.

La carrera de Técnico Superior en Enfermería se alinea con el Objetivo 2 en su política 2.1, lineamientos d. y h, 2.2, 2.5, 2.6, 2.8, 2.9, 2.10 del PNBV, a través de la formación del talento humano en enfermería con competencias profesionales y capacidades para el trabajo con visión intercultural y enfoques de género e intergeneracional, en este sentido el plan de estudio del Técnico Superior en Enfermería del ITB ha incorporado el análisis de género desde la perspectiva del valor de trabajo y de resultados de la propia ciencia y la posibilidad de ofrecer oportunidades tanto a hombres y mujeres independientemente de

la raza, género, etnia y cultura garantizando a nivel profesional, seguridad clínica, autonomía funcional y bienestar, conceptos claves de la aportación social del cuidado enfermero.

Esto contribuye a que se favorezca la inclusión de la diversidad cultural y étnica, evitando la discriminación. En el estudiante se logrará proporcionar los conocimientos del proceso salud - enfermedad, para garantizar el buen estado de la persona en las distintas etapas de la vida y su relación directa con el entorno, para garantizar la salud, descrita en el Modelo de Atención Integral de Salud (MAIS) y conceptualizada por la OMS como el completo bienestar físico, psicológico y mental de la persona.

El Técnico Superior en Enfermería que se forma en el ITB es un profesional que contribuye al cumplimiento del Objetivo 5 y sus políticas, el cual se prepara para demostrar conocimiento en Enfermería con responsabilidad, calidad, calidez y humanismo, lo que se evidencia en el cuidado que brinda a la persona sana o enferma en las diferentes etapas de la vida del ser humano; basándose en principios humanos, éticos, de equidad, interculturalidad y científicos básicos, como miembro activo de un equipo de trabajo, liderado por la/el licenciado/a en enfermería, en instituciones públicas o privadas, en los 3 niveles de atención y en las diferentes unidades y áreas de salud requeridas, según su nivel de competencia.

La carrera de Técnico Superior en Enfermería fomenta planes de educación que se enfoquen en condiciones de igualdad de oportunidades para las personas con discapacidades, para de esta forma desarrollar sus potencialidades, mediante convenios con el ministerio de inclusión social y otras instituciones y organizaciones se puede brindar, capacitación y formación a la comunidad educativa, enseñanza de diversos mecanismos, medios, formas e instrumentos de comunicación para las personas con discapacidad, según su necesidad. Además, se puede cuenta con personal docente y administrativo capacitado como guías intérpretes, según la necesidad y otras medidas de apoyo personalizadas y efectivas que fomenten el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad.

Se está de acuerdo en que el concepto género significa la manera en que cada sociedad concibe ser mujer, ser hombre y las formas de relación entre ambos. La Enfermería es la ciencia del cuidado humano cuya actividad llevan a cabo las enfermeras y los enfermeros. Tanto el género como la enfermería tienen diversas formas de concebirse y ejercitarse en una sociedad plural y con diversidad cultural.

El desarrollo histórico de la Enfermería desde el prisma de género constata que hitos históricos han permitido a la mujer y a la enfermería conquistar espacios en la sociedad y el campo laboral a pesar de los estereotipos ligados al sexo y vinculados al quehacer doméstico. La evolución de la enfermería desde sus inicios como profesión, fue lenta con un periodo letárgico, silencioso, que paulatinamente consiguió espacios y reconocimiento en la sociedad, de ser un profesional al servicio del médico, logró ser su colaborador, en una relación horizontal dejando atrás estereotipos de sumisión y servilismo.

Con la incorporación de los hombres a la enfermería se buscó ganar un espacio en una profesión tradicionalmente femenina, en tanto hoy ya es más común ver en las aulas de clase, hombres con intereses de ser enfermeros y esto ha motivado para que cada vez más hombres ingresen a capacitarse y cambiar paradigma de la sociedad.

Las políticas mundiales sociales, de salud y otras, se han orientado a conseguir la equidad de género, en todos los ámbitos de la sociedad actual, desde las oportunidades de educación, acceso a la salud y oportunidades en la esfera laboral entre otras. La enfermería siendo una profesión mayoritariamente compuesta por mujeres ha tenido que luchar por conseguir y mantener los espacios y el status que se merece.

Creemos, es necesario reunir las virtudes femeninas y masculinas, haciendo de estas un complemento para el desarrollo pleno de la profesión de enfermería, logrando así el reconocimiento, la eficiencia y la valoración que nuestros antepasados pretendieron y que nosotros debemos cosechar, ya que la enfermería más que ser desempeñada por hombres o mujeres, debe ser desempeñada por profesionales de enfermería, es decir enfermeros y enfermeras en su conjunto.

En este sentido la carrera de Técnico Superior en Enfermería está comprometida a impulsar esta inclusión de género, etnia y capacidades especiales. De esta manera, el desarrollo de los planes curriculares, no estarán enfocados solamente al ámbito académico sino a políticas que garanticen la vinculación de las personas sin problemas de discriminación por etnia, género, religión o discapacidad.

Desde el análisis de género en el proceso salud – enfermedad, se plantea que los patrones de salud son diferentes para ambos sexos; a lo largo de toda la vida aparece diferenciado, el femenino, fundamentalmente se encuentra afectado por las causas relacionadas con la vida reproductiva, la anemia y la malnutrición sobre todo en la menarquia, la menopausia y en los embarazos. En el caso de las enfermedades las que más afectan a las mujeres son la diabetes, la artritis, y la hipertensión arterial. En cuanto al consumo de medicamentos son más propensas al uso de tranquilizantes; además en este

sexo se observan con más frecuencia los problemas relacionados con la violencia intra domiciliar y los trastornos afectivos.

En el sexo masculino, los accidentes cobran una marcada importancia, así como las enfermedades provocadas por el riesgo físico dado por la actividad laboral que realizan y el cáncer de pulmón, este último causado fundamentalmente por el hábito de fumar, y/o consecuencias del consumo de las drogas y el alcohol.

Por todo lo antes expuesto es importante orientar el diseño de la carrera desde las asignaturas para una intervención diferenciado en el tratamiento de género con equidad, incorporando el enfoque de género en su quehacer como profesionales de la salud en el diagnóstico y atención de las problemáticas que presentan hombres y mujeres.

Como complemento en sus modos de actuación también se integra la atención comunitaria concibiendo en la formación del Técnico Superior de Enfermería, el trabajo desde la atención primaria de salud, en la promoción de salud, la prevención de las enfermedades, la intervención y rehabilitación antes problemas de salud en la persona, familia y comunidad.

Esto se implementa desde el plan de estudio de la carrera Técnico Superior en Enfermería en asignaturas como: Salud Pública; Introducción al Contexto de la Salud Familiar y Comunitaria de la Enfermería; Ética y Bioética en Enfermería; Epidemiología; Farmacología; Enfermería Familiar Comunitaria e Intercultural, que desarrollan en el estudiante habilidades para el diseño de acciones de promoción, prevención encaminadas a la conservación y recuperación de la salud a través del cuidado a la persona sana o enferma, la familia, la comunidad, el entorno y a la satisfacción de las necesidades humanas.

En estas asignaturas, se imparten al estudiante los fundamentos de la interculturalidad, género y salud para comprender las condicionantes sociales, económicas, culturales que determinan las relaciones entre humanos, sus relaciones en los procesos de salud - enfermedad y las formas de resolverlos. El estudiante podrá comprender la importancia de la dimensión sociocultural de la salud, la influencia que tiene la cultura en la forma de abordar el cuidado de la salud, teniendo en consideración la diversidad cultural a la que se enfrenta en su práctica en los diferentes niveles de Atención Médica, y será capaz de comprender en forma general, que la diferencia de género está determinada por auto identificación, y que la clasificación de etnias solamente es para considerar la pluralidad cultural.

## **CONCLUSIONES**

En este sentido la metodología que se aplica en el desarrollo del proceso docente educativo del ITB, convierte los diferentes espacios educativos en escenarios de democracia y participación social a fin de que el estudiante esté en capacidad de desarrollar los valores de igualdad, cohesión, inclusión y equidad social en la diversidad y responsabilidad ambiental en el marco de los saberes, la interculturalidad y los derechos del buen vivir establecidas en el estándar constitucional que consoliden su perfil profesional.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Baronnet, B. (2009). *Autonomía y educación en Chiapas: Las escuelas zapatistas de las cañanadas de la Selva Lacandona en Chiapas*. (Tesis de doctorado en Ciencia Social, con especialidad en Sociología). Université Sorbonne Nouvelle Paris III; Colegio de México.

Moya, R. (2009). La interculturalidad para todos en América Latina. En L. López, *Interculturalidad, educación y ciudadanía, perspectivas latinoamericanas*. La Paz: Plural Editores.

Pérez Serrano, E.A. (2017). La inclusión como un proceso por el sistema educativo: experiencias de inclusión en la Universidad de Holguín, Cuba. *Educação & Sociedade*, 38(138), 81-98. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017151507>

Registro Oficial (2010) *Ley Orgánica de Educación Superior*. Recuperado de <http://utelvt.edu.ec/extLaConcordia/index.php/ley-de-transparencia/marco-legal/loes-ley-organica-de-educacion-superior>

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir. 2013-2017*. Quito-Ecuador: SENPLADES.

Tapia, M. L. (2010). Formas de interculturalidad. En *Construyendo interculturalidad crítica* (p. 63). La Paz- Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Viaña, J., Tapia, L. & Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz- Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Villagómez, M. S. & Cunha de Campos, R. (2014). Buen vivir y educación para la práctica de la interculturalidad en el Ecuador. Otras prácticas pedagógicas son necesarias. *Revista Alteridad*, 9(1), 35-42.

Walsh, C. (2008). *Interculturalidad y plurinacionalidad. Elementos para el debate constituyente*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito-Ecuador: Abya-Yala.

**EL NIVEL DE EMPRENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD  
TÉCNICA DE MACHALA**

***Autores:*** Mgs. Monica Nugra Betancourth<sup>1</sup>, MBA. Jonathan Herrera Peña<sup>2</sup>, Mgs.  
Wilton Romero Black<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica de Machala

***Correos Electrónicos:*** [manugra@tmachala.edu.ec](mailto:manugra@tmachala.edu.ec); [jherrera@utmachala.edu.ec](mailto:jherrera@utmachala.edu.ec);  
[wromero@utmachala.edu.ec](mailto:wromero@utmachala.edu.ec)

## **EL NIVEL DE EMPRENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA**

### **RESUMEN**

El presente trabajo revisa y relaciona las capacidades de emprendimiento que tienen los estudiantes de las IES, realizando un recorrido teórico de lo que se denomina emprendedor, algo que en este tiempo se constituye en un pilar fundamental para el desarrollo socioeconómico de los pueblos. A su vez se analiza hasta qué punto el tener la simple voluntad contribuye a consolidar dicho perfil emprendedor. Esta investigación se basa en estudiar a los alumnos de las diferentes unidades académicas de la Universidad Técnica de Machala, con el propósito de determinar en cuál de ellas se contribuyen a formar ese . La metodología se basa en la aplicación de encuesta aplicada a los alumnos de las cinco facultades y luego la tabulación de los resultados obtenidos; La principal importancia de este trabajo radica en poder determinar las características y habilidades emprendedoras de los estudiantes de dicho centro de estudio, se considera que aplicando un modelo econométrico al presente estudio sería objeto de un análisis más profundo.

### **INTRODUCCION**

Una de las funciones básicas de la universidad, además de transmitir el conocimiento, es el desarrollo de la investigación científica y tecnológica que sea soporte de la calidad de la enseñanza y a la vez fortaleza de los procesos de innovación que requiere la región. La educación debe ser agente de cambio y generador de nuevas ideas. Así, las Instituciones de Educación Superior (IES), deben orientar el potencial de sus esfuerzos formativos, hacia el objetivo de que los estudiantes puedan construir con solvencia, las fortalezas y destrezas necesarias que posibiliten con su puesta en práctica la generación de empleo, a través de emprender nuevos proyectos y nuevos retos por medio de las investigaciones colectivistas.

La educación superior en Ecuador ha sido objeto de múltiples procesos regulados mediante normas jurídicas promulgadas desde la asamblea nacional. El gobierno de la Revolución Ciudadana se ha interesado en lograr grandes cambios en la educación superior del país, destinando para aquello grandes recursos económicos, utilizados en planes, programas y proyectos de desarrollo educativo como fue el programa PROMETEO (Palazuelos & Villarreal, 2013).

Es aquí donde nace la pregunta, ¿hasta qué punto ha sido eficiente la propuesta educativa del gobierno?, consideramos que parte de esa eficiencia se ve, o se verá reflejada en el producto real que den las IES en el Ecuador, y parte de ese producto

consideramos que es el de desarrollar verdaderas capacidades emprendedoras en los estudiantes universitarios, ya que el denominador común que se visualiza es aquel estudiante que egresa con la visión de buscar empleo sea en el sector público o privado, y pocos han sido los que han desarrollado capacidades emprendedoras en periodos anteriores.

La Universidad Técnica de Machala, desde 1969 se ha caracterizado por formar y perfeccionar profesionales en diversas áreas del conocimiento; profesionales competitivos con las herramientas necesarias para laborar en cualquier campo profesional, en algunos casos capaces de emprender proyectos e investigaciones vinculados con la sociedad; parte de sus objetivos es aportar al crecimiento y desarrollo sostenible de la Provincia Costera de El Oro.

Esta IES no ha sido ajena a los constantes cambios y procesos emitidos por los órganos de educación superior y es que, en su marco de transformación universitaria, el desarrollo de la investigación se ha convertido en factor clave de la competitividad y posicionamiento institucional, no solo a nivel local, sino regional, nacional y en algunos casos internacional.

La Universidad Técnica de Machala en este nuevo marco institucional procura proyectar en sus estudiantes bases no solo teóricas, sino que además se proporcionen bases prácticas que les permitan desarrollar habilidades como la creatividad, la innovación, el emprendimiento ante el surgimiento de una nueva era del conocimiento.

El fin de este trabajo es medir hasta qué punto la Universidad Técnica de Machala está alineada con los objetivos y políticas institucionales del estado Ecuatoriano, políticas propuestas tanto en la constitución de Montecristi del año 2008, y en normas nuevas como la Ley Orgánica de Educación Superior, y en instrumentos insignes como el Plan Nacional del Buen Vivir que promulga un cambio de la matriz productiva. ¿Será acaso que la Universidad Técnica de Machala, está aportando a este cambio de matriz productiva formando profesionales con capacidades emprendedoras?

## **DESARROLLO**

### **Universidades y Emprendimiento**

En los estudiantes universitarios, la institución de educación superior se transforma en motor de aprendizaje, donde obtienen los conocimientos científicos teóricos-prácticos que promulgan el emprendimiento, la creación de negocios o empresas.

Las IES en la actualidad buscan lograr ese nuevo paradigma que es la formación de profesionales con visión empresarial, es por esto que se encuentran fomentando e impulsando aquellas actividades encaminadas a la generación de futuros emprendedores (Tinoco Gómez, 2008); día a día se fortalece en las universidades la

cultura emprendedora como parte de las competencias, valores, habilidades y desafíos de los estudiantes.

En el ámbito universitario, el estudiante desarrolla muchas habilidades en gestión empresarial, esto se debe a que en la mayoría de las mallas de las carreras universitarias se incorporan asignaturas relacionadas al ámbito empresarial, con el propósito de motivar y fortalecer a aquellos que posean el talento; fortaleciendo en los estudiantes sus capacidades de liderazgo.

Hoy en día es común ver que en las distintas universidades adicional a los programas académicos, se desarrollen talleres o capacitaciones de formación de emprendedores, (Tinoco, 2008), en estos programas participan tanto docentes, estudiantes, empresas públicas y privadas, cumpliendo así la triada, docencia, investigación y, vinculación (Moya, 2010 ; Gaete, 2015)

### **La Universidad Técnica de Machala y su rol formador de emprendedores.**

Ecuador desde el año 2007, con la llegada de la Revolución Ciudadana se ha visto inmerso en constantes cambios a nivel institucional mediante políticas públicas enmarcadas en normas jurídicas que giran en torno a la constitución de Montecristi del año 2008, cambios que han llegado a todos los sectores e instituciones. La Universidad Ecuatoriana no ha sido ajena a esos cambios de paradigmas, estilos y políticas públicas, de hecho se considera que ha sido una de las más afectadas, debido a que esos cambios han generado incertidumbre, polémica, y expectativas.

La provincia de El Oro se ubica al sur del Ecuador, rica en producción de bienes primarios como banano, cacao, camarón, minas, entre otros; Además posee un puerto marítimo de donde salen varias exportaciones al mundo. En la última década se ha incrementado considerablemente las actividades comerciales y de servicios, muchos de ellos emprendimientos ya sea a nivel de microempresas o medianas empresas.

Una de las instituciones insignias de la provincia es la Universidad Técnica de Machala, fundada en 1969, institución pública que año a año recibe miles de alumnos en sus aulas universitarias; considerada pionera en la provincia en la formación de profesionales en distintas áreas del conocimiento. Actualmente cuenta con cinco Unidades Académicas o facultades:

- Facultad de Ciencias Empresariales
- Facultad de Ciencias Agropecuarias
- Facultad de Ciencias Sociales
- Facultad de Ciencias Químicas y de la Salud
- Facultad de Ingeniería Civil

La Universidad Técnica de Machala, no ha sido ajena a los cambios estructurales dados en la Educación Superior Ecuatoriana; durante el año 2016 fue objeto de evaluación con

el fin de acreditar como Universidad y ascender de categoría, dándose un resultado favorable, saltando desde la categoría “D” donde se encontraba a la categoría “B”.

Año a año forma cientos de estudiantes en las distintas carreras que se ofertan en las unidades académicas, muchos de ellos han egresado con el propósito de ingresar a un mercado laboral competitivo y saturado; otros en cambio han desarrollado ideas de negocios las cuales algunas han perdurado en el tiempo, otras han fracasado en el intento, y es aquí donde salta la pregunta ¿Será acaso que la Universidad Técnica de Machala, está formando profesionales con capacidades de emprendimiento?

El presente trabajo tiene como fin el determinar si los futuros egresados de la Universidad Técnica de Machala cumplen con ese perfil y capacidad profesional para romper las barreras de entrada con las que se enfrentan al ingresar a un nuevo mercado.

## **1. METODOLOGÍA**

Esta investigación es de tipo descriptivo, debido a que busca realizar una breve representación o reseña sobre la situación creativa de las capacidades de emprendimiento en los estudiantes de la Universidad Técnica de Machala. Para el presente estudio se ha solicitado las bases de datos de los estudiantes matriculados y activos de los últimos niveles de las carreras de las cinco unidades académicas de la universidad.

Mediante el siguiente trabajo investigativo se desea describir la capacidad de emprendimiento de los estudiantes de la Universidad Técnica de Machala, considerando variables como la carrera y creatividad por cada estudiante.

### **¿Cómo se medirá la capacidad emprendedora que tienen los estudiantes de la UTMach?**

La capacidad emprendedora se la medirá en base a una encuesta, que está dividida en cinco secciones; aplicando una muestra aleatoria simple determinada a estudiantes de los tres últimos niveles de las diferentes carreras, de las cinco unidades académicas de la UTMach, tales como: Ciencias Agropecuarias, Ciencias Empresariales, Ciencias Químicas y de la Salud, Ciencias Sociales y la Unidad Académica de Ingeniería Civil.

Con este modelo se pueda determinar si los estudiantes de la UTMach tienen las características y habilidades para emprender.

Mediante los resultados obtenidos de las encuestas a los estudiantes de las diferentes unidades académicas se realizó un análisis descriptivo, utilizando Microsoft Excel 2013.

#### **a. Población y muestra objeto de estudio**

Autores como Bernal (2010), indican que existen distintas formas de determinar el tamaño de una muestra, las cuales se emplean dependiendo del tipo de investigación que va a desarrollarse.

Para la toma de la muestra aleatoria simple, se aplicó la siguiente fórmula.

$$TM = \frac{n}{1 + (0.05)^2 * n}$$

<b>TABLA 1: Población y Muestra</b>				
Unidad Académica	Sexo		TOTAL	MUESTRA
	Masculino	Femenino		
Ciencias Agropecuarias	101	45	146	24.70
Ciencias Empresariales	249	475	724	122.50
Ciencias Químicas y de la Salud	121	205	326	55.16
Ciencias Sociales	175	376	551	93.23
Ingeniería Civil	175	42	217	36.72
<b>TOTAL</b>	<b>821</b>	<b>1143</b>	<b>1964</b>	<b>332.32</b>

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos

Para una población de 1964 estudiantes en los tres últimos niveles de las distintas unidades académicas, estimando un nivel de confianza del 95% y un error muestral del 5%, es necesario encuestar un total de 333 estudiantes de la Universidad Técnica de Machala.

## **2. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

### **a. Definición de criterios para ordenar los datos obtenidos del trabajo de campo**

Basados en estudios anteriores (Hinojoza, Gómez, & Contreras, 2009 ; Mavila et al., 2009 ; Loli et al., 2010 ; Cabana-Villca et al., 2013), que incluyen un análisis de los factores sustanciales que inciden al momento de determinar la capacidad de emprendimiento, se estableció cinco secciones que identifican el nivel de emprendimiento de los educandos de la Universidad Técnica de Machala.

La primera sección “Universidad y emprendimiento” analiza la función que tiene la Universidad Técnica de Machala, como principal fuente de conocimientos y habilidades, y su relación con la capacidad de emprendimiento de los estudiantes.

La segunda Sección “Capacidad de realización personal” incluye preguntas que permiten obtener un análisis del comportamiento del estudiante a nivel personal, si está en capacidad de emprender a nivel individual, y si se siente emocionalmente preparado para realizar emprendimiento.

En las siguientes secciones, tanto “Capacidad colaborativas del emprendedor”, “Creatividad del emprendedor” y “Capacidad de planificación”, se analizan las habilidades y destrezas de los estudiantes para un perfil emprendedor; demostrando al momento de trabajar en equipo.

El instrumento final de evaluación constó de 40 preguntas agrupadas en las 5 Secciones con una escala de tipo Likert (Matell & Jacoby, 1971 ; Albaum, 1997 ; Li, 2013)

Por otro lado, el puntaje obtenido de las cinco secciones se suma y se compara con el puntaje ideal esperado (el cual es igual al número de preguntas multiplicado por la calificación más alta que es 5 de acuerdo a la escala establecida) y así se obtiene el nivel de emprendimiento del estudiante.

### 3. RESULTADOS

#### 5.1 Resultados del Análisis descriptivo

**TABLA 2: CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA**

UNIDAD ACADÉMICA	SEXO		TOTAL
	Masculino	Femenino	
Ciencias Agropecuarias	15	10	25
Ciencias Empresariales	42	81	123
Ciencias Químicas y de la Salud	17	38	55
Ciencias Sociales	26	67	93
Ingeniería Civil	34	3	37
<b>TOTAL</b>	<b>134</b>	<b>199</b>	<b>333</b>

**Fuente:** Elaboración propia en base a datos recopilados.

La encuesta se aplicó de manera aleatoria, el equipo de investigación se distribuyó por las diferentes unidades académicas, finalmente la distribución de estudiantes encuestados quedó tal como se observa en la Tabla 2.

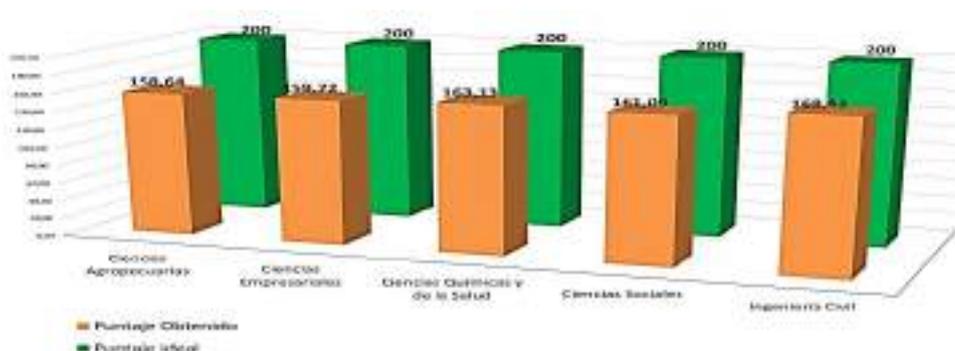
**TABLA 3: ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS PUNTAJE TOTAL**

N	Mín.	Máx.	Media	Des. Típica	C V
333	49	200	161.55	20.38	13%

**Fuente:** Elaboración propia en base a datos recopilados

En la Tabla 3 podemos observar los resultados totales de los estudiantes, el puntaje mínimo obtenido fue de 49, el máximo de 200, observamos también el puntaje promedio obtenido que es de 161.55, lo cual de acuerdo a la escala establecida a criterio de los miembros del equipo de investigación denota un Alto Nivel de emprendimiento; finalmente el coeficiente de variación (CV) nos indica que hubo una distribución homogénea de los puntaje obtenidos.

Grafico 2. Relación Puntaje obtenido/Puntaje ideal



**Fuente:** Elaboración propia en base a datos recopilados.

**TABLA 4: PUNTAJE TOTAL SEGÚN UNIDAD ACADÉMICA**

UNIDAD ACADÉMICA	N	Mín.	Máx.	Media	Des. Típica	C V	% Respecto puntaje ideal
Ciencias Agropecuarias	25	123	192	158.64	13.98	9%	79%
Ciencias Empresariales	123	49	200	159.72	25.10	16%	80%
Ciencias Químicas y de la Salud	55	125	194	163.13	17.35	11%	82%
Ciencias Sociales	93	84	200	161.09	17.50	11%	81%
Ingeniería Civil	37	119	197	168.43	16.19	10%	84%

**Fuente:** Elaboración propia en base a datos recopilados.

Tomando como referencia el puntaje ideal y de acuerdo a la Tabla 4, los estudiantes de Ingeniería Civil, son los que obtuvieron los puntajes promedio más alto, siendo 168.43 el 84% del puntaje ideal, y el puntaje más bajo se refleja en la unidad académica de Ciencias Agropecuarias con 158.64 que equivale al 79% del puntaje ideal.

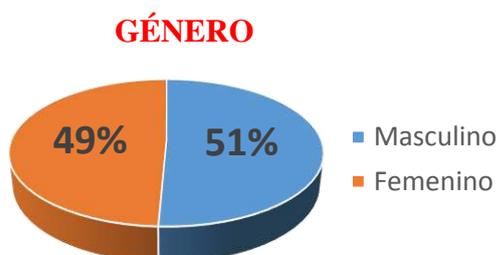
**TABLA 5: PUNTAJE TOTAL SEGÚN GÉNERO**

GÉNERO	N	Mín.	Máx.	Media	Des. Típica	C V	% Respecto puntaje ideal
Masculino	134	58	200	164.23	20.30	12 %	82%
Femenino	199	49	200	159.74	20.29	13 %	80%

**Fuente:** Elaboración propia en base a datos recopilados.

De acuerdo a la Tabla 5, podemos concluir que el género no influye en gran medida en las capacidades de emprendimiento de los estudiantes, debido a que el coeficiente de variación es mínimo en ambos casos, y la diferencia entre los puntajes de Hombres y Mujeres es solo del 2%.

**Grafico 3. Habilidad emprendedora según las dimensiones**



Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos

Las secciones donde mejor se aproximan los puntajes de los alumnos al puntaje ideal corresponden a “Creatividad” y “Planificación del Emprendedor”, con un porcentaje de aproximación del 86% y 85% respectivamente.

**TABLA 6 PUNTAJE TOTAL SEGÚN SECCIONES DE LA ENCUESTA**

SECCIÓN	N	Mín.	Máx.	Media	Des. Típica	CV	% Respecto puntaje ideal	Puntaje ideal
Universidad y Emprendimiento	333	7	35	23,91	5,68	24%	68%	35
Realización Personal	333	10	50	41,00	6,26	15%	82%	50
Capacidades Colaborativas	333	10	50	41,17	6,44	16%	82%	50
Creatividad del Emprendedor	333	7	35	30,08	4,52	15%	86%	35
Capacidad de Planificación	333	6	30	25,40	3,95	16%	85%	30

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos

Sin embargo, la sección con el porcentaje más bajo es “Universidad y emprendimiento” y también es la que tiene el coeficiente de variación (CV) más alto. Esto nos indica que entre los estudiantes existen más opiniones variadas, y que tan bien, la Universidad está aportando en conocimientos y al desarrollo de sus habilidades emprendedoras. Podemos analizar esto con mayor profundidad en la Tabla 7.

**TABLA 7: ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS SEGÚN DIMENSIONES Y FACULTAD**

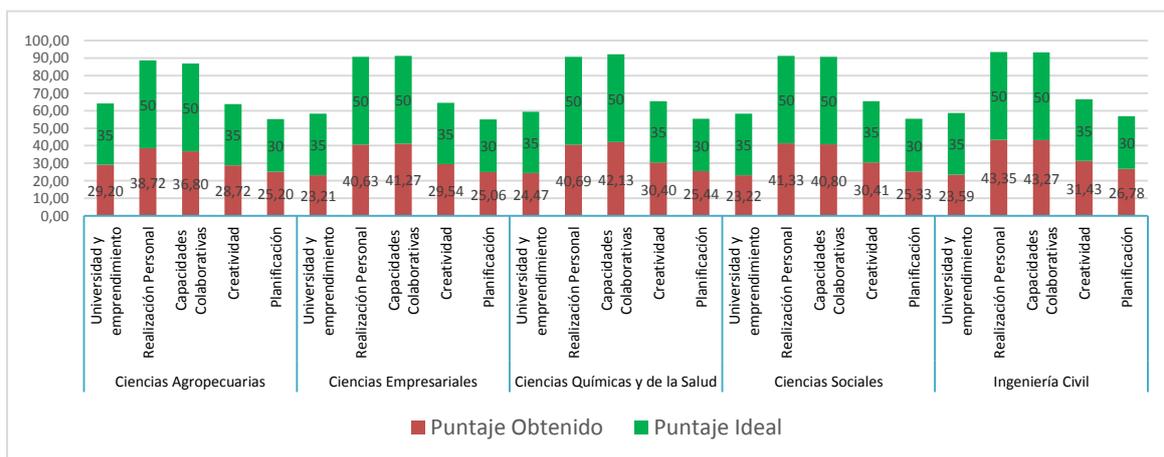
UNIDAD ACADÉMICA	SECCIÓN	N	Media	Des. Típica	% puntaje ideal	Puntaje Ideal
Ciencias Agropecuarias	Universidad y emprendimiento	25	29.20	2.86	83%	35
	Realización Personal	123	38.72	4.33	77%	50
	Capacidades Colaborativas	55	36.80	7.59	74%	50
	Creatividad	93	28.72	3.43	82%	35
	Planificación	37	25.20	3.34	84%	30
Ciencias Empresariales	Universidad y emprendimiento	25	23.21	5.38	66%	35
	Realización Personal	123	40.63	7.11	81%	50
	Capacidades Colaborativas	55	41.27	7.17	83%	50
	Creatividad	93	29.54	5.35	84%	35
	Planificación	37	25.06	4.32	84%	30
Ciencias Químicas y de la Salud	Universidad y emprendimiento	25	24.47	5.64	70%	35
	Realización Personal	123	40.69	6.10	81%	50
	Capacidades Colaborativas	55	42.13	5.40	84%	50
	Creatividad	93	30.40	3.83	87%	35
	Planificación	37	25.44	3.78	85%	30

Ciencias Sociales	Universidad y emprendimiento	25	23.22	5.95	66%	35
	Realización Personal	123	41.33	6.13	83%	50
	Capacidades Colaborativas	55	40.80	5.71	82%	50
	Creatividad	93	30.41	4.23	87%	35
	Planificación	37	25.33	3.96	84%	30
Ingeniería Civil	Universidad y emprendimiento	25	23.59	5.70	67%	35
	Realización Personal	123	43.35	3.99	87%	50
	Capacidades Colaborativas	55	43.27	4.79	87%	50
	Creatividad	93	31.43	3.31	90%	35
	Planificación	37	26.78	3.01	89%	30

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos

Si analizamos el factor “Universidad” por Unidad Académica, según la Tabla 7; Se obtiene un Porcentaje de aproximación relativamente bajo en todas las unidades, excepto Ciencias Agropecuarias en la cual se obtuvo un puntaje promedio de 29.20, que equivale al 83% del puntaje ideal; En las otras facultades el porcentaje es menor al 70%. Por otro lado, tenemos el factor con mayor puntuación, “Creatividad del Emprendedor”, que obtuvo el porcentaje de aproximación más alto en las Unidades Académicas, exceptuando nuevamente la Unidad Académica de Ciencias Agropecuarias, mientras que en la sección de “Planificación del Emprendedor”, la misma destacó con el 84% del puntaje ideal.

Grafico 4. Relación *Puntaje Obtenido/Puntaje Ideal* según Secciones



Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos

## CONCLUSIONES

La unidad académica que obtuvo el puntaje promedio más aproximado al puntaje ideal es la de Ingeniería Civil con 168 lo cual equivale al 84% del puntaje ideal, los estudiantes de esta Unidad Académica destacaron en cuanto a habilidades de creatividad y planificación.

Por otro lado, el puntaje promedio más bajo se reflejó en los estudiantes de Ciencias Agropecuarias con 158 lo que equivale al 79% del puntaje ideal, sin embargo, continúa siendo un porcentaje que se encuentra dentro de lo aceptable por lo que podemos concluir que los estudiantes de los últimos niveles de la Universidad Técnica de Machala poseen un nivel “Alto” de Emprendimiento.

Considerando el hecho de que en la mayoría de las Unidades Académicas el factor “Universidad” resultó bajo. Podemos hacernos varias preguntas, ¿A qué se debe este fenómeno?, ¿cuál es la diferencia entre la UACA con las demás facultades de la Universidad?, ¿Qué se está haciendo diferente allí? ¿Qué debe hacerse diferente en las demás Unidades Académicas para que el nivel de aportación de la Universidad aumente? ¿Cómo afecta esto a los estudiantes a nivel personal?

Considerando el resultado, pese a que los estudiantes en general obtuvieron un nivel de emprendimiento relativamente Alto, ¿Podrán todos llegar a aprovechar su potencial al máximo?

Varias de estas interrogantes pueden responderse si analizamos los resultados con criterio: Sin duda la Universidad está en proceso de cambios, mejorando cada día, acercándose cada vez más al mundo de la Investigación Científica, del Conocimiento y la Innovación; incentivando a sus estudiantes a marcar la diferencia, a destacar de entre los demás, variables motivadas por un escenario macro propuesto desde las políticas públicas, y de un escenario micro dado en el interior de la misma universidad. El camino, aunque largo, está en la visión de la Universidad, es hacia dónde quiere llegar, y los cambios ya se están dando.

Revisando las cifras obtenidas, podemos apreciar, que en los actuales momentos, existe una tendencia hacia el emprendimiento, por parte de los estudiantes de las cinco Unidades Académicas de la Universidad Técnica de Machala

## **BIBLIOGRAFIA**

- Albaum, G. (1997). The Likert scale revisited: an alternate version. *Journal of the Market Research Society*, 39(2), 331–332.
- Cabana-Villca, R., Cortes-Castillo, I., Plaza-Pasten, D., Castillo-Vergara, M., & Alvarez-Marin, A. (2013). Análisis de Las Capacidades Emprendedoras Potenciales y Efectivas en Alumnos de Centros de Educación Superior. *Journal of Technology Management and Innovation*, 8(1), 65–75. <http://doi.org/10.4067/S0718-27242013000100007>
- César Bernal. (2010). *Bernal Cesar A - Metodologia De La Investigacion 3 Ed.pdf* - Google Drive.
- Gaete, R. (2015). El concepto de responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de la alta dirección Resumen Résumée. *Cuadernos de Administración*, 31, 97–107.
- Hinojoza, D. M., Gómez, Ó. T., & Contreras, C. C. (2009). Factores influyentes en la

- capacidad emprendedora de los alumnos de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Redalyc*, 12(2), 32–39.
- Li, Q. (2013). A novel Likert scale based on fuzzy sets theory. *Expert Systems with Applications*, 40(5), 1609–1618. <http://doi.org/10.1016/j.eswa.2012.09.015>
- Loli, A. E., Dextre, E., Del Carpio, J., & La Jara, E. (2010). Actitudes de creatividad y emprendimiento en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería y su relación con algunas variables socio demográficas. *Revista de Investigación En Psicología*, 13(2), 139–151.
- Matell, M. S., & Jacoby, J. (1971). Is There an Optimal Number of Alternatives for Likert Scale Items? Study I: Reliability and Validity. *Educational and Psychological Measurement*, 31(3), 657–674. <http://doi.org/10.1177/001316447103100307>
- Mavila, D., Tinoco, O., & Campos, C. (2009). Factores influyentes en la capacidad emprendedora de los alumnos de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Industrial Data*, 12(2), 32–39.
- Palazuelos, A., & Villarreal, M. D. C. (2013). Más allá de las remesas. *Migración Y Desarrollo Núm. 21*, 118.
- Tinoco, O. (2008). Medición de la Capacidad Emprendedora de ingresantes a la Facultad de Ingeniería Industrial de la UNMSM. *Revista de La Facultad de Ingeniería Industrial*, 11(2), 18–23.
- Viteri, J. (2007). *Responsabilidad Social*. Quito.

# LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES SORDOS Y LA GENERACIÓN DE NUEVOS ESCENARIOS EN LAS AULAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Autores:** *PhD. Rafael Bell Rodríguez<sup>1</sup>, Lcda. Evelyn De la Llana Pérez<sup>2</sup>*

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial.

**Correos electrónicos:** [rafael.bell@formacion.edu.ec](mailto:rafael.bell@formacion.edu.ec), [evelyn.delallana1@formacion.edu.ec](mailto:evelyn.delallana1@formacion.edu.ec)

## **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES SORDOS Y LA GENERACIÓN DE NUEVOS ESCENARIOS EN LAS AULAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

### **RESUMEN**

La participación de los sordos en la Educación Superior es todavía un hecho reciente y desde el punto de vista cuantitativo tal vez los datos no resulten tan llamativos. Sin embargo, a la luz de la aplicación del enfoque de la inclusión educativa, que se ha convertido en una línea de acción de alcance general para toda la educación, incluida la de nivel superior, resulta imprescindible el estudio y la reflexión en torno a los nuevos escenarios que el acceso y la permanencia de los sordos generan en las aulas universitarias como premisa para la adopción de las medidas que garanticen la superación de las barreras y favorezcan su desempeño exitoso en este nivel de enseñanza.

Consiguientemente, en esta ponencia se esbozan algunas de las principales características de los nuevos escenarios que se crean a partir de la inclusión educativa de los sordos en la Educación Superior y se reflexiona acerca del papel del profesorado y de los intérpretes de lengua de señas en el logro de los objetivos de ese humano proceso.

### **INTRODUCCIÓN**

Según datos internacionales (OMS, 2015), la hipoacusia afecta a un niño de cada 500 nuevos nacimientos, estimándose que cerca de 360 millones (5%) de personas en el mundo conviven con alguna discapacidad auditiva, de los cuales 328 millones son adultos y 32 millones niños. De esta población total, la Federación Mundial de Sordos estima que unos 70 millones de personas viven con una pérdida profunda de la audición y se comunican mediante las lenguas de señas.

Estas cifras refuerzan la necesidad de prestar a las cuestiones relacionadas con la población con algún grado de discapacidad auditiva la atención requerida, en específico a aquellas cuestiones que se refieren al ámbito educativo, en el que la educación de los sordos fue calificada hace muchos años “como el problema más atractivo y difícil de la pedagogía” (Vigotsky, 1989, p. 65).

La historia de la educación de los sordos se ha encargado de corroborar, de manera convincente, esta afirmación, en la que conviene destacar no tanto el aspecto referido a la valoración de la educación de los sordos como atractiva y difícil, sino su ubicación en el marco general de la pedagogía.

En la actualidad y en el contexto de la promoción y aplicación del enfoque de la inclusión educativa el tema de la educación de los sordos no deja de generar controversias y polémicas,

que adquieren variadas connotaciones cuando surgen vinculadas con el ingreso, el tránsito y la titulación de los estudiantes sordos de la Educación Superior.

Derivado de lo antes expuesto, el presente artículo tiene como objetivo reflexionar acerca de algunas de las características que se ponen de manifiesto en el proceso de inclusión educativa a nivel universitario, en concreto, las que se hacen más evidentes como resultado de la participación y permanencia de los sordos en diversas Instituciones de Educación Superior.

## **DESARROLLO**

### **Las pérdidas auditivas: generalidades**

Con el ánimo de establecer un punto de partida que favorezca el avance hacia una mejor respuesta a los requerimientos y necesidades de las estudiantes con pérdidas de la audición, en este artículo se asumen, con diferentes matices, las siguientes definiciones generales:

Discapacidad auditiva: Se emplea como término genérico que indica un amplio rango de limitaciones auditivas, desde las ligeras hasta las profundas (Winzer, 1995). Incluye dos grandes grupos de personas, habitualmente identificadas como sordos e hipoacúsicos.

Los sordos son aquellas personas que presentan una pérdida de la audición de tal magnitud que les imposibilita el procesamiento auditivo de la lengua oral con o sin el uso de equipos de amplificación del sonido.

El grupo de hipoacúsicos se distingue básicamente por la posibilidad que tienen de aprovechar la audición residual que presentan y que con ayuda de diferentes auxiliares auditivos, les permite procesar la información de la lengua oral percibida mediante la audición.

En general, en el caso de todas las personas con discapacidad auditiva y de modo particular en el de los sordos, se puede afirmar que para una mejor comprensión de sus necesidades y posibilidades, resulta decisivo un análisis más integral, en el que, sin desestimar la contribución de las diferentes definiciones, se consideren los aspectos siguientes: edad de aparición de la pérdida auditiva, nivel de desarrollo del lenguaje alcanzado hasta ese momento, entorno lingüístico en el que se desenvuelve la persona sorda, posibilidades para el aprovechamiento efectivo de diversos medios técnicos y el acceso a programas educativos o de estimulación temprana, según corresponda, entre otros (Bell, 2002, Fresquet, 2015).

En este análisis integral es determinante precisar, por una parte, la vía de la que la persona sorda dispone a fin de superar los obstáculos que su condición auditiva le impone para la comunicación oral y por otra, su dominio y posición en relación con la lengua de señas.

La identificación y uso de la lengua de señas por personas sordas de las más diversas características, derivadas de los aspectos señalados con anterioridad y su compromiso con objetivos y metas comunes, aporta nuevas aristas para enfocar la mirada en cuanto a su

comprensión, que desde esta perspectiva se sitúa sobre una sólida base social, en la que las personas sordas son definidas como miembros de una comunidad, de la que también pueden formar parte personas que no son sordas pero que están decididas a brindar su apoyo para el logro de los objetivos de esta comunidad y a trabajar, junto con las personas sordas, en función de los mismos.

La lengua de señas es apreciada entonces como un original sistema de signos que deviene poderoso factor de y unidad de las personas sordas, valioso patrimonio de esta comunidad e indiscutible contribución a la cultura de la humanidad.

Así, el ingreso a la Educación Superior de estudiantes sordos, que se comunican básicamente mediante la lengua de señas, genera nuevos retos para el desarrollo de la vida universitaria, de sus principales funciones como son la docencia, la investigación, la vinculación con la sociedad y la gestión, inaugurando, al mismo tiempo, nuevos caminos para la innovación, la superación profesional y el crecimiento humano de docentes y estudiantes en general.

### **Los sordos: nuevas situaciones y escenarios áulicos**

Cuando un estudiante sordo que utiliza la lengua de señas como su lengua natural comienza a formar parte activa de un grupo docente de la Educación Superior, comúnmente lo hace bajo la atenta mirada de sus docentes y compañeros, que muy probablemente no habían tenido con anterioridad la posibilidad de vivir una experiencia similar de manera sistemática.

La trayectoria de los sordos en las instituciones universitarias transita por diversas situaciones y escenarios cognitivos, comunicativos y lingüísticos, que se generan a partir de las características de los integrantes del grupo, de las particularidades del estudiante sordo, del nivel de preparación y del compromiso del profesorado, de la cultura de la institución educativa y de manera más específica de la disponibilidad o no de intérpretes para favorecer el acceso de los sordos a los distintos contenidos.

En relación con este último aspecto, es posible distinguir tres escenarios fundamentales:

- Estudiantes sordos que cursan sus estudios sin intérprete
- Estudiantes sordos que disponen ocasionalmente de intérprete
- Estudiantes sordos que disponen de intérprete en todas las actividades docentes

El primero de los escenarios señalados es muy probablemente el más común e implica un serio esfuerzo para los sordos y también para sus docentes, que asumen un complejo reto en un nivel de enseñanza en el que las explicaciones y la comprensión del contenido demandan un alto grado de desarrollo de competencias lingüísticas, especialmente en la lengua oral y escrita, que no son precisamente las áreas en las que los estudiantes sordos presentan sus mayores fortalezas.

Así, por ejemplo, Gutiérrez (2007, p. 8) apunta que “desde hace mucho tiempo y en distintos lugares se viene constatando que la mayoría de los sordos, al terminar la escolaridad, tienen niveles de lectura de niños entre 2°-3° de Primaria”.

Para Fuertes, González, Mariscal y Ruiz (2005, p.45) la problemática existente se debe a “que el grado de comprensión es inferior porque el formato en el que se les presenta los contenidos (la lengua castellana escrita u oral) no es su lengua “materna”

Por otra parte, en el segundo escenario aparece la figura del intérprete y ello supone, aunque sea de modo ocasional, un importante apoyo para los sordos, que en las actividades en las que cuentan con intérpretes experimentan mayores posibilidades para acceder al conocimiento y poder demostrar el nivel de dominio que tienen de los distintos contenidos.

Esta situación muestra un grado superior de realización cuando es posible contar con la presencia del intérprete en todas las actividades docentes. Ello abre las puertas para que los estudiantes sordos accedan en igualdad de oportunidades al conocimiento y lo puedan hacer en su lengua natural.

Sin embargo, es conveniente señalar que la presencia del intérprete no significa la superación inmediata de las barreras que aparecen para el éxito del aprendizaje de los sordos en la Educación Superior, pues, entre otros factores, los sordos que arriban a la enseñanza universitaria lo hacen experimentando, desde el punto de vista de su lengua natural una gran limitación derivada del hecho de que, por lo general, no han tenido ni tienen, en sus instituciones educativas, la posibilidad de haber estudiado de manera sistemática la lengua de señas, como lo hace con la lengua materna toda la población de estudiantes oyentes.

El asunto no se limita únicamente al hecho de que los sordos no han dispuesto de opciones curriculares para estudiar adecuadamente su lengua; tampoco han tenido la posibilidad de acceder, cuando lo han podido requerir, a las ayudas que les permitan corregir o compensar determinados trastornos que pueden presentarse en las lenguas viso-gestuales, de un modo similar a los trastornos que aparecen en la lengua oral o escrita (Báez y Cabeza, 2006).

A lo antes señalado se une el hecho de que los intérpretes de lengua de señas no cuentan con la terminología requerida para garantizar que la enseñanza superior de los sordos se desarrolle en un nivel equivalente a la de los estudiantes oyentes. (Torregrosa y Núñez, 2015).

La configuración de los escenarios cuyas características han sido esbozadas con anterioridad no estaría completa si no se consideran, entre otros, los aspectos referidos a los docentes, en particular, su nivel de dominio de la lengua de señas, sobre cuya base se pueden distinguir tres tipos de docentes:

- Docentes sin dominio de la lengua de señas

- Docentes con un dominio elemental de la lengua de señas
- Docentes con un amplio dominio de la lengua de señas

En las observaciones realizadas en dos Instituciones de Educación Superior del Ecuador, el tipo de docente que prevalece es el primero, es decir, profesores que no tienen dominio de la lengua de señas.

De esta manera, las aulas en las que se forman los estudiantes sordos se convierten en un escenario lingüístico y cognitivo en el que interactúan, como apuntan Larrinaga y Peluso (2007) los profesores, que son hablantes competentes de una variedad estándar de español pero sin dominio de la lengua de señas, los intérpretes, que dominan ambas lenguas y por su papel “rebasan” el saber y, al mismo tiempo, son quienes posibilitan el acceso de los estudiantes al conocimiento y los alumnos sordos, quienes deben y necesitan aprender las materias curriculares pero, en paralelo, requieren trabajar en el desarrollo de ambas lenguas y, fundamentalmente, en el aprendizaje de la escritura del español.

En ese escenario se puede constatar la presencia de barreras y conflictos que Domínguez (2008) asocia, entre otros factores, con:

- Las particularidades del desarrollo del lenguaje oral de los alumnos sordos y sus repercusiones para la comunicación e interacción con sus compañeros y profesores oyentes.
- La carencia de profesores que dominen y utilicen de manera efectiva la lengua de signos en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos sordos.
- Las dificultades que se generan en un entorno conformado mayoritariamente por oyentes para el desarrollo de la lengua de signos y su utilización de manera fluida.
- La diversidad de modelos y propuestas para la atención educativa de los alumnos sordos.

En este último aspecto se expresa, con diversos matices, la histórica controversia acerca de las posturas, métodos y posiciones que resultarían más convenientes asumir con el objetivo de lograr el mayor éxito posible en el proceso educativo de los sordos. En la base de la referida controversia se encuentra, en esencia, la cuestión referida a los sistemas o modelos comunicativos.

### **Hitos para la reflexión**

Dada la complejidad y las múltiples aristas de este asunto, un importante lugar en la trayectoria seguida por los métodos y enfoques para la educación de las personas sordas lo ocupan los Congresos mundiales de los maestros de sordos que se efectuaron a finales del siglo XIX. El primero de estos Congresos se realizó en París y el segundo tuvo lugar en Milán, en 1880.

Tradicionalmente se ha afirmado que en el Congreso de Milán se abogó por la prohibición de la utilización de la lengua de señas en las escuelas, aunque una revisión más detallada de los planteamientos del Congreso, como la realizada por Gascón y Storch de Gracia (2003), permite comprender que en realidad la primera conclusión de este evento afirmaba que el método oral debía ser preferido al de la mímica para la instrucción de los sordos, pero ello no implicaba la prohibición absoluta del uso de la lengua de señas, tanto dentro como fuera de la escuela.

Sin embargo, más que asumir la conclusión del Congreso en su espíritu original, su consecuencia más difundida fue el reconocimiento del método oral puro, partiendo de la premisa de la supuesta superioridad de la palabra sobre los gestos y sus posibilidades para la vida del sordo en la sociedad.

No es hasta la Conferencia Internacional sobre Bilingüismo en la educación de las personas sordas, celebrada en agosto de 1993 en Estocolmo, Suecia, donde se aboga abiertamente por el reconocimiento y utilización de la lengua de señas en el proceso de enseñanza de los alumnos sordos.

La postura asumida en la Conferencia de Estocolmo recibe un nuevo impulso en la Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales desarrollada en Salamanca, España, en 1994, en cuyo marco de acción se establece lo siguiente.

“Debe tenerse en cuenta la importancia de la lengua de signos como medio de comunicación para los sordos, por ejemplo, y se deberá garantizar que todos los sordos tengan acceso a la enseñanza en la lengua de signos de su país”.

Animados por las conclusiones de estas dos conferencias internacionales y de otros eventos nacionales y regionales, la Federación Mundial de Sordos y las Asociaciones existentes en cada país, continúan su ardua labor con el priorizado propósito de lograr el reconocimiento legal de las Lenguas de Señas, conscientes de que estas lenguas son las que utilizan las personas sordas como medio de comunicación, ellas forman parte de su cultura, de su historia y finalmente de su identidad, por lo que constituyen un derecho y una demanda de esta comunidad.

De este modo, la introducción y desarrollo de métodos y propuestas pedagógicas basadas en el uso de la lengua de señas recibieron un nuevo impulso, en cuyo contexto tiene lugar la implementación y aplicación de la propuesta bilingüe para la educación de las personas sordas en diferentes países del mundo.

La fundamentación de la propuesta bilingüe para la educación de los sordos responde a aspectos, psicológicos, lingüísticos, sociológicos y pedagógicos. Por su naturaleza y

trascendencia, esta propuesta pretende rebasar las controversias y sustentar una postura y una práctica que tiene en las personas sordas a sus principales promotores.

La propuesta bilingüe ratifica la comprensión del lenguaje como función psíquica superior capaz de permitir el intercambio de ideas, sentimientos y deseos entre los seres humanos, que se realiza mediante un sistema de signos orales, escritos y en este caso también manuales, que conforman una lengua, que en su esencia constituye un modelo y está íntimamente relacionado con una comunidad (Bell, 2002).

De esta manera la lengua de señas se encuentra, más allá de controversias y posturas pedagógicas, indisolublemente ligada a la comunidad de las personas sordas quienes, desde su aparición en la tierra, nunca la han abandonado y hoy reciben con júbilo la posibilidad de acceder, mediante su uso, a la enseñanza.

### **Reconocimiento de la lengua de señas. Formación de intérpretes**

La lucha por el reconocimiento de las lenguas de señas tiene una larga historia, en cuyas páginas iniciales ocupan un destacado lugar Ch. M. L'Epée (1755), Lorenzo Hervás y Panduro (1795) T. H Gallaudet (1817) y Laurent Clarc (primer maestro sordo del mundo).

Fue precisamente el abate francés Ch. M. L'Epée (1712-1789), quien marcó el inicio de una nueva etapa en la educación de los sordos a nivel internacional, al organizar un Instituto especialmente concebido para la educación de estas personas, que en 1789 alcanzó su reconocimiento como una institución nacional de Francia dedicada a esta humana especialidad y de cuyo seno surgió, gracias a la experiencia de L'Epée, el sistema método mímico para la educación de los sordos.

La labor pedagógica especializada de L'Epée, su postura a favor de la educación colectiva de las personas sordas, su preocupación por garantizar el acceso a la educación a todos los que lo necesitaban, en particular, a los niños de las familias más pobres, y sus esfuerzos por lograr la preparación profesional de los maestros para los sordos, son algunas de las razones que avalan su indiscutible contribución a un empeño tan noble y exigente como lo es la educación de los niños sordos.

Justamente en esta actividad, L'Epée reveló todo su talento como maestro especializado de niños sordos, lo que complementó con largas jornadas dedicadas a la elaboración de la fundamentación teórica de su experiencia, como se refleja en sus obras “La enseñanza a los sordomudos por medio de signos metódicos” (1776) y “El procedimiento verídico de la enseñanza de los sordos, confirmado por la experiencia” (1784).

La obra del español Lorenzo Hervás y Panduro, “Escuela española de sordomudos o arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español”, publicada en 1795, resulta también un imprescindible antecedente a la hora de abordar el tema de la historia de las lenguas de señas. Aunque en la actualidad sea posible comprobar el carácter anticipado para su tiempo de los enfoques y planteamientos de Hervás sobre la lengua de señas de los sordos al lograr establecer su equivalencia con el lenguaje hablado de los que oyen, estas ideas no fueron reconocidas en España y tampoco alcanzaron difusión alguna en otros países de Europa ni en los Estados Unidos.

En ello puede radicar una de las principales razones que ha contribuido a que, como regla, al hablar del reconocimiento de la lengua de señas y de su estatus como lengua natural de los sordos, sea casi obligatoria la referencia a los importantes trabajos de William Stokoe, quien en 1960 demostró científicamente que la lengua de señas es una lengua natural, igual a las demás lenguas naturales orales (Castellanos y Rodríguez, 2003).

A partir de los valiosos aportes de Stokoe, quien defendió su doctorado en lingüística, se logró el reconocimiento de la existencia en la lengua de señas americana de una gramática y un vocabulario propio y se dispuso de una fundamentación más sólida para su consideración como un rasgo distintivo de la comunidad sorda.

Hoy no existen dudas para afirmar que las lenguas de señas son lenguas naturales, viso-gestuales, basadas en el uso de las manos. Ellas representan la respuesta creativa de las personas sordas a su falta de audición y constituyen su primera lengua. La comunidad sorda tiene una lengua propia, que no es una lengua universal.

El comportamiento lingüístico de las personas sordas está integrado por diferentes componentes, que son los encargados de transmitir los significados, las emociones, los sentimientos, con un fundamento visual. Estos componentes son: señas manuales, expresión facial y corporal y dactilología.

La labor de los intérpretes en la lengua de señas, que tiene como escenario las Instituciones de Educación Superior, establece la necesidad de su trabajo mancomunado con el profesorado a fin de garantizar el cumplimiento de sus objetivos, basados en el aseguramiento de la óptima interacción entre la lengua materna y la lengua de señas, para lo cual se han de cumplir en la interpretación, entre otros, los siguientes principios básicos:

- a) Conocimiento profundo, respeto y amor hacia la lengua de señas y hacia la lengua materna.
- b) Dominio y aplicación de las técnicas de interpretación.
- c) Respeto a la cultura y la identidad de sordos y oyentes.

- d) Reconocimiento de los sordos y de los oyentes como los principales protagonistas de las situaciones comunicativas que generan la necesidad de la interpretación.
- e) Valor de la transmisión completa y detallada de la información verbal y extraverbal.
- f) Determinación de las barreras de comunicación en diferentes situaciones y adopción de las medidas posibles para su superación.
- g) Respeto a la privacidad.
- h) Participación profesional sin implicación emocional o afectiva en las diferentes situaciones de comunicación.
- i) Adaptación rápida y efectiva a las diferentes situaciones de interpretación.
- j) Realización de la preparación y negociación previa.

El surgimiento de carreras universitarias y el desarrollo de cursos para la formación de intérpretes en lengua de señas y su activa y efectiva presencia en el proceso educativo y en la vida social de los sordos en general, constituye una clara expresión de su contribución al logro de una real inclusión y de la plena realización de los sordos.

## **CONCLUSIONES**

El ingreso y la permanencia de estudiantes sordos en diversas Instituciones de la Educación Superior del Ecuador es un hecho relativamente reciente de la realidad educativa que, a la luz de la aplicación del enfoque de la inclusión educativa, reclama una atención priorizada por parte de autoridades, docentes, de la comunidad de las personas sordas y de los intérpretes de lengua de señas.

En consonancia con ello, las reflexiones realizadas en este artículo han favorecido la reflexión acerca de algunos de los escenarios y situaciones que se crean en las aulas de la Educación Superior a partir del acceso y permanencia en las mismas de un grupo, todavía no muy numeroso, de estudiantes sordos.

Al respecto se hace indispensable considerar las características de los nuevos escenarios cognitivos, comunicativos y lingüísticos que la participación de los estudiantes sordos y en algunos casos de sus intérpretes, genera en las aulas universitarias, lo que revela la necesidad de abordar de manera integral esa nueva realidad y de acometer acciones que garanticen, por un lado, el estudio curricular de la lengua de señas en las etapas que preceden el ingreso de los sordos a la Educación Superior y por otro, la preparación de los intérpretes para el mejor desempeño de su labor en respuesta a las exigencias del nivel universitario.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Báez, I., & Cabeza, C. (2006). Sordera, lenguas de signos y patologías del lenguaje. *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva*.

- Bell, R. y López, R. (2002). Convocados por la diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, R. y Rodríguez, X. (2003). Actualidad en la educación de los niños sordos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domínguez, A. (2008). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 1 (3), 45-61.
- Fresquet, M. (2015). La hipoacusia en los niños. Su atención educativa en la escuela regular. En Gamboa, R., Medina, F., Mendoza, M., Ramírez, Z. y Terré, O. (Comp.) Formación docente y prácticas inclusivas (pp.44-68). México: IFODES.
- Fuertes, J. L., González, Á. L., Mariscal, G., & Ruiz, C. (2005). Herramientas de Apoyo a la Educación de Personas Sordas en la Universidad Española. *Enseñanza*, 430(45), 45-52.
- Gastón, A. y Storch de Gracia, J. (2003). Conferencias del curso de verano sobre "Actualización de conocimientos lingüísticos y culturales de la Lengua de señas española". Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Gutiérrez, A. (2007). El futuro de la educación del sordo. Y mientras, algunos retos, necesidades y demandas del presente. *Psicología Educativa*, 13(1) 5-34.
- Larrinaga, J. y Peluso, L. (2007). Educación bilingüe de los sordos: consideraciones acerca de la escritura, procesamiento del conocimiento y rol docente. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Torregrosa, M., & Núñez, M. (2015). El vocabulario técnico de la lengua de signos en el ámbito universitario: herramientas para una buena interpretación. Alicante: Universidad de Alicante.
- Vigotsky, L.S. (1989). Fundamentos de Defectología, Obras completas, t-5. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Winzer, M. (1995). Children with exceptionalities in canadian classrooms. Ontario: University of Lethbridge.

# ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE STORYTELLING (NARRACIÓN) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Autores:** *Lic. German Jazmany Zambrano Verdesoto. MSc<sup>1</sup> Ing. Luis Humberto Guevara Torres. MSc<sup>2</sup>, Dra. Miriam Johana Sisa Chenche. MSc<sup>3</sup>*

**Institución:** Universidad Estatal de Milagro (EPUNEMI), Universidad Estatal de Milagro, Universidad de Guayaquil.

**Correos Electrónicos:** [licgerjaz@hotmail.es](mailto:licgerjaz@hotmail.es); [luisguevarat@outlook.com](mailto:luisguevarat@outlook.com);  
[tjomima@gmail.com](mailto:tjomima@gmail.com)

# **ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE STORYTELLING (NARRACIÓN) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **RESUMEN**

La ejecución del Storytelling en las aulas toma fuerza y se debe al uso de materiales muy eficaces como la modulación de la voz y el uso de la animación digital. El docente tiene una carga importante frente a los estudiantes, ya que de ninguna manera le atrae la idea de ahuyentar o aburrir a los espectadores, al contrario: en él prevalece la intención de mostrarse abierto y dinámico en sus clases.

Con base en los métodos de enseñanza, la inserción de modelos de innovación educativa y la emotividad al transmitir la clase, el docente se transforma en un narrador (storyteller) del conocimiento, la ciencia, el arte y hasta de sí mismo para vincular al estudiante con la asignatura que imparte a través de la aplicación del Storytelling o el Digital Storytelling.

En el storyteller reitera la responsabilidad de mantener la curiosidad y la fascinación del auditorio para construir ambientes o atmósferas que dibujen la historia con palabras. Debe convertirse en líder del desarrollo del aprendizaje del estudiante a través del vínculo establecido con los fragmentos del relato para que exista la conexión emocional-intelectual del contenido de la exposición narrativa.

## **INTRODUCCIÓN**

La humanidad está marcada con historias y experiencias que moldean la forma del pensamiento personal. A partir del lenguaje comprendemos que la vida es una sucesión de memorias o anécdotas que el sujeto narra para entablar comunicación en sociedades o grupos culturales.

Las narraciones demuestran que los más remotos ancestros preservaron el conocimiento de una generación a la siguiente, permitiendo la supervivencia de la civilización (Abrahamson, 1998). Antes de la invención de la escritura, la narración oral fue la primera fuente de conocimiento de la especie. Al compartir una historia ocurren varios fenómenos: se empodera al narrador, se focaliza la atención de los oyentes y se establece un contexto común, “un sueño colectivo”, según el antropólogo Joseph Campbell (2001).

La transición de la narración hacia contextos educativos desde nuestra historia ha sucedido de manera natural desde nuestros ancestros, sin embargo, el surgimiento de un paradigma reflexivo en los sectores de educación superior ha favorecido que la narración sea incorporada como una herramienta de aprendizaje dentro de diversas

áreas del conocimiento. Es así como los educadores están utilizando la narración con el fin de estimular la habilidad del pensamiento crítico en los estudiantes para fomentar la autoevaluación y transmitir experiencias reales relacionadas con la práctica de cualquier disciplina (McDrury y Alterio, 2003).

El objetivo general del presente trabajo es analizar la importancia de utilizar en storytelling en proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. Las narraciones permiten construir la identidad humana al dar sentido a los incidentes y etapas de la vida. Ante la evolución de la educación superior es necesario volver a nuestros orígenes y revalorar la narración de historias como una herramienta indispensable en la transmisión del conocimiento.

La importancia del Storytelling crece día con día por su flexibilidad y aplicación en diversos campos. Este concepto ha evolucionado desde la novela, el cómic, el guión, la cátedra y las conferencias con versatilidad hasta la adaptación en la educación y en las ciencias sociales donde se utiliza para transmitir y comunicar el conocimiento (Porcher y Groux, 2013; Gaiman, 2016). La riqueza de esta herramienta para innovar en la educación radica en la versatilidad y dominio de las emociones en el “otro” para cumplir un propósito: enlazar y conmover para afianzar el resultado deseado.

## **DESARROLLO**

Storytelling (narración) es el arte del uso del lenguaje, la comunicación, la emotividad, la vocalización, la psicología del movimiento (ademanos, gesticulación y expresión) y la construcción abstracta de elementos e imágenes de una historia en particular para un público específico. Un aspecto crucial de la narración es la retroalimentación o conexión con el auditorio para demostrar un suceso visual determinante que brinda detalles de la historia de una manera creativa (National Storytelling Association, 1997)

De la tradición oral, el Storytelling consiste en estudiar un objeto o suceso que puede enlistar emociones en una narración y es utilizada para nombrar las estructuras o los campos que captan en el momento justo y preciso la atención de un auditorio (Porcher y Groux, 2013).

### **Elementos del Storytelling (Narración)**

A partir de la meta (cautivar, reflexionar y conectar) de cada historia por parte del narrador (storyteller) se van desencadenando otras intenciones con relación al resultado o fin esperado sobre la implementación de la narración:

- 1) Consideración del sistema o taxonomía de la historia
- 2) Modelos para ejecutar con eficacia la transmisión oral o visual
- 3) Revaloración de los materiales e ideas a exponer
- 4) El desenvolvimiento del narrador.

Para cautivar a la audiencia es vital agrupar y definir los elementos que logren atrapar la atención con el fin de producir una narración puntual y eficiente, sin perder de vista el eje central: construir un vínculo entre el espectador y la historia. El narrador se ejercita a través de la experimentación vocal para crear matices y sonidos que seduzcan al espectador, construye la empatía que aproxima a las personas a la historia para cumplir el objetivo de atrapar o enganchar, pero no se olvida de la base fundamental y las estructuras básicas al momento de la narración (acción del Storytelling).

La fragmentación de la narración ayuda a definir el procedimiento que beneficia a la seducción del espectador a través de una historia cautivante y emocional, ya que la eficacia de una historia consiste en respetar su estructura mítica (separación, iniciación y retorno) o usar una estructura simplificada que incluya contexto, crisis, cambio y conclusión.

Con base en la idea de que las historias poseen una estructura tripartita, Campbell (2001) denominó las etapas de la historia: separación, iniciación y retorno, agregando que estas conforman un ciclo cosmogónico al que llamó "Paradigma del ciclo heroico". Dentro de estas etapas se precisaron los elementos que estimulan la facilidad para recordar la historia y que despiertan emociones en los espectadores.

1. **Separación:** el héroe se define como "el hombre o la mujer común capaz de combatir y triunfar sobre sus limitaciones".
2. **Iniciación:** el personaje enfrentará pruebas, es la parte más extensa de la narración y se aplica el método de aprendizaje.
3. **Retorno:** el personaje comparte su aprendizaje o vivencia con los demás en su regreso al origen o lugar de residencia.

### **Contexto del Cambio Educativo Utilizando Storytelling (Narración)**

El Storytelling dentro del salón de clases crea una atmósfera de confianza mutua en donde todos se identifican como personas y estimula la escucha activa y la colaboración para recopilar y estructurar nuevas historias. En la misma tónica del ciclo del héroe encontramos un esquema simplificado para estructurar historias en el marco de la educación superior. Joe Lambert (2006), fundador del Storycenter en California, propone narrar historias basándonos en cuatro "C"

En este método, el narrador comienza por:

1. Establecer un universo inicial que todos comprendan (contexto).
2. Enfatizar un acontecimiento imprevisto (crisis).
3. Continúa con la narración de las acciones derivadas de dicho acontecimiento (cambio).
4. Finaliza con una situación específica que refleje el aprendizaje adquirido de esa experiencia (conclusión)

## **Rol del Docente en el Storytelling (Narración)**

La implementación del Storytelling en las aulas toma fuerza y se debe al uso de herramientas muy eficaces como la modulación de la voz y el uso de la animación digital. El profesor tiene una carga importante frente a los estudiantes, ya que de ninguna manera le atrae la idea de ahuyentar o aburrir a los espectadores, al contrario: en él prevalece la intención de mostrarse abierto y dinámico en sus clases.

Con base en los métodos de enseñanza, la inserción de modelos de innovación educativa y la emotividad al transmitir la clase, el profesor se transforma en un narrador (storyteller) del conocimiento, la ciencia, el arte y hasta de sí mismo para vincular al estudiante con la asignatura que imparte a través de la aplicación del Storytelling o el Digital Storytelling. En el storyteller recae la responsabilidad de mantener la curiosidad y la fascinación del auditorio para construir ambientes o atmósferas que dibujen la historia con palabras. Debe convertirse en líder del desarrollo del aprendizaje del estudiante a través del vínculo establecido con los fragmentos del relato para que exista la conexión emocional-intelectual del contenido de la exposición narrativa.

La posibilidad que tienen los profesores para crear un vínculo con los estudiantes es enorme, ya que la intención de presentar una historia con componentes de una materia determinada simplifica y potencializa la comprensión de la información o el conocimiento, ya que intervienen la memoria -esencial como medio de anclaje-, las emociones -efectos que enlazan a la memoria y la comprensión- y el pensamiento crítico -el resultado de la conexión entre Storytelling y docencia.

Esta propuesta de innovación educativa se afianza en la demanda actual porque promueve los valores, la esencia y característica de una identidad. Pero más allá de los inicios e intenciones, la estrategia del Storytelling en la educación se posiciona al ascenso de la interacción, al ejercicio del pensamiento, valoración y apreciación de la cultura y en la motivación a la acción u operación del estudiante para adaptar la información a la experiencia, el trabajo, la vida y la sociedad. Las fibras de las emociones son el eje motriz del Storytelling y en la educación se traslada a la eficacia de la transmisión del conocimiento y la información para su aplicación en la práctica.

En la práctica docente, el Storytelling facilita la función didáctica porque apoya al estudiante a mejorar el nivel de comprensión y discernimiento a través de la identificación con los personajes de las historias, los temas, las situaciones, la información y las exposiciones. Adicionalmente, el uso de la oralidad y las herramientas tecnológicas producen el ambiente que atrapa la atención del estudiante. La técnica del Storytelling tiene una metodología concreta y muy bien definida en la que la estructura, el tiempo, la voz narrativa, el uso de los sentidos y la definición de los personajes deben estar correctamente planteados para lograr el efecto emotivo y empático deseado, por

lo que no basta con usar el espacio del aula para que el docente comparta su historia de vida: la profesionalización de esta técnica requiere de capacitación, práctica y estrategias concretas que garanticen su aplicación correcta. En este contexto, el Storytelling abrió camino en el ámbito educativo con excelentes resultados y ha contribuido a que los docentes humanicen cada vez más el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta herramienta narrativa permite compartir anécdotas, experiencias personales, hechos relevantes, dilemas éticos o libros que motivan la vinculación con los estudiantes de una forma más atractiva, y que seguramente permanecerá por mucho tiempo en su memoria.

### **Beneficios Storytelling (Narración)**

Los investigadores del Storytelling (aplicado a la educación superior) señalan que hay dos problemas recurrentes en el salón de clases:

- 1) La distancia que puede establecerse entre los modelos teóricos y el mundo exterior.
- 2) La posible impersonalidad del modelo de aprendizaje en el que el instructor y los estudiantes carecen de vínculos interpersonales (Ribeiro, Moreira y Pinto da Silva, 2014).

La narración de historias pretende combatir ambas situaciones para contextualizar la teoría en la experiencia real de los alumnos y establecer un ambiente seguro para compartir historias, a veces de índole personal. A partir de la propuesta de Lambert (2006) podemos discernir la viabilidad de integrar la narración en la educación superior, porque al evidenciar las áreas de oportunidad en el desarrollo del aprendizaje del estudiante y la adaptación de los métodos innovadores de enseñanza que pueda utilizar el profesor en sus clases, el Storytelling ofrecerá ventajas para el entendimiento y la integración social. De ahí que podamos mencionar los beneficios de su implementación en la educación:

1. Facilita el recuerdo o acceso sencillo a la memorización.
2. Vincula las emociones y la empatía.
3. Propicia el aprendizaje reflexivo (McDrury y Alterio, 2003).
4. Promueve el uso del pensamiento y manejo del entendimiento del diálogo.
5. Fomenta el pensamiento crítico.
6. Inspira y motiva a la audiencia (McDrury y Alterio, 2003).
7. Genera y construye conocimiento e información a partir de la experiencia de otros.
8. Impulsa la identidad con base en las características grupales o comunidades multiculturales (Ball, Beckett e Isaacson, 2015; Haigh y Hardy, 2010).
9. Provee la adopción de distintos puntos de vista (Charon, 2006).
10. Ayuda a transferir las emociones, sensaciones y las experiencias vividas por el narrador (storyteller) a los espectadores o la audiencia (McDrury y Alterio, 2003).

11. Mejora la competencia de la comunicación lingüística.
12. Anima el empleo de los recursos TIC y dispositivos multimedia.
13. Favorece la atemporalidad y actualización del contenido e información (perdura o evoluciona).
14. Eleva la creatividad y la imaginación de los estudiantes.
15. Facilita la adaptación de nuevos procedimientos en la praxis educativa

### **Relevancia a nivel internacional de utilizar el storyteller como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la educación superior**

#### **Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey**

La educación, a pesar de su complejidad y vasta naturaleza, es un proceso que se ajusta a distintas acepciones conforme avanzan las necesidades y las exigencias de la sociedad; sin embargo, también requiere de actualización. A través de la interacción, la creatividad, la divergencia informática y el manejo flexible del diseño, el Tecnológico de Monterrey fomenta impulsar nuevas maneras de enseñanza y aprendizaje a partir del Storytelling.

#### **Profesor Joseph Michael Smith. [joesmith@itesm.mx](mailto:joesmith@itesm.mx). Campus Estado de México**

Cuando comencé a dedicarme a la enseñanza, el decano de nuestra Escuela de Negocios me recomendó que compartiera mis experiencias sobre las empresas norteamericanas en las asignaturas Innovation, Markets and Technological Development y Management and Business Model Innovation. ¡Fue un consejo muy atinado! Aunque Storytelling no era tan popular en ese entonces como lo es ahora.

#### **Instituto Tecnológico de Massachusetts (USA) Tyler DeWitt**

Creó diversas formas de enseñar ciencia y, preocupado por el futuro de esta materia, propuso captar la atención de los estudiantes utilizando Storytelling para no ahuyentarlos con la rigidez u ortodoxia que dicta la academia. Diversión, reflexión, desarrollo del pensamiento crítico e interacción son los objetivos que DeWitt muestra en cada video o narración para cautivar a todo público y acercar a más personas a la ciencia.

#### **International School (China) Matthew James Friday**

A través de la narración de mitos, leyendas, fábulas, folclore e imaginaciones personales, ofrece una panorámica de todo el mundo con su particular modo y entusiasmo de contar historias. ¿Por qué contar historias? Para Friday (2016) el Storytelling es una de las más antiguas formas de enseñanza que comparte el hombre y además lo considera como un proceso que reúne a las comunidades para difundir el conocimiento o trascender la comprensión de la vida a partir de la experiencia. Las historias nos definen como personas ante ciertas situaciones, porque en la tradición oral encontramos la riqueza cultural del contenido de dichas narraciones. De la mano de la

enseñanza los profesores se convierten en narradores, -concepción que Friday esboza en todas sus pláticas y conferencias-, porque combinan desde la instrucción, la conexión y la acción, hasta el discernimiento o pensamiento crítico en el otro.

### **Grupo de Investigación de Enseñanza y Aprendizaje Virtual (GREAV) de la Universidad de Barcelona (España)**

Entre los años 2008 y 2011 se aplicó a nivel secundaria el Digital Storytelling con el propósito de orientar los métodos y procesos de enseñanza y aprendizaje a la innovación educativa, para beneficiar a los estudiantes a través del proceso pedagógico que otorgan las narraciones digitales. Para Gloria Londoño-Monroy, el interés de la utilización del Digital Storytelling responde a las necesidades de actualización de los procedimientos de enseñanza, ya que en la actualidad observamos las diversas maneras ancladas a la tecnología y los soportes multimedia que favorecen a la educación. La meta es perfeccionar y provocar el apego al estudio y el conocimiento del estudiante por medio de alternativas atractivas y creativas que permitan satisfacer el gusto y la capacidad intelectual, sin perjudicar la raíz o motor de disposición del aprendizaje con herramientas obsoletas o complejas que no generen el éxito pedagógico.

### **Acciones Recomendadas para Docentes en la Utilización de Storytelling (Narración)**

Toda historia debe tener un sentido que, según la etimología de la palabra, significa: dirección (no cuentos sin saber el desenlace), emoción (sin emociones no hay historia) y significado (un mensaje clave con el que quieres conmover a tu audiencia). Así que, antes de contar, necesitas un personaje que logre la empatía: un ser que esté en peligro o que sea víctima de una catástrofe, que sea el mejor en su clase o que tenga un gran poder.

Si no cumple con esto, entonces debemos identificarnos con el personaje, debe hacernos reír, necesitas una emoción y un llamado a la acción (¿qué quiero que hagan mis estudiantes con el mensaje de la historia?). Por su parte, el personaje debe tener un arco dramático, es decir, tiene que sufrir una transformación, que va de un estado de orden (zona de confort) a un obstáculo o problema que trastoca el orden; finalmente el personaje resuelve o falla ante el problema, lo que nos devuelve a un nuevo orden donde el personaje se ha transformado: moralmente mejor o peor. Por último: el triángulo comunicativo se integra por un narrador, un cuento y la audiencia, los tres estrechamente conectados. Esta relación es una forma emocional que persigue la intimidad, sin ella no hay confianza y toda historia es ante todo una negociación de buena voluntad; un compromiso que debe involucrar la mayoría de los cinco sentidos,

pues entre más sumemos, más persuasivos y mayor inmersión causamos, lo que nos lleva a ser memorables. Por tanto:

- ✓ Comprométete con la historia y con tu auditorio. Utiliza la modulación de voz y dramatiza.
- ✓ Transmite con el cuerpo: gestos, lenguaje corporal y movimiento.
- ✓ Crea imágenes mentales a través de descripciones hechas con todos los sentidos.
- ✓ Usa metáforas. Haz contacto visual con cada uno de tus alumnos, indica con la mirada que son trascendentales para la narración.
- ✓ Fomenta la interacción a través de preguntas.
- ✓ Lleva un diario y apunta todas las historias que salten a tu paso.
- ✓ Integra un grupo de cuentacuentos donde se haga crítica constructiva

### **Acciones recomendadas para líderes académicos**

La realización del Storytelling adquiere relevancia y valor en los escenarios de las tendencias educativas por el significado de modernización que implica y la efectividad en dicho método de enseñanza. Además, el empleo de la narrativa como herramienta comunicativa no tiene que limitarse al salón de clases también es una buena manera de fomentar la identidad colectiva, facilitar la adaptación de nuevos miembros y ayudar al cambio organizacional (Boyce, 1996). Para su implementación es indispensable que los líderes educativos:

Identifiquen las narrativas institucionales que se han gestado en torno a la organización y su papel en la sociedad a través de las creencias que comparten sus principales partes interesadas.

Fomenten la pluralidad de interpretaciones que se gestan alrededor de dichas narrativas, ya que estas son armas de dos filos: así como pueden generar un sentido de identidad colectiva, también pueden alienar al individuo cuando este no se siente participe de la misma historia.

Utilicen la narrativa para incluir nuevos miembros, tanto docentes como alumnos, en la vida institucional, así como para reafirmar el compromiso entre los académicos.

Usen el grado de familiaridad o sensibilización con las narrativas institucionales para medir el nivel de adaptación a la vida organizacional.

Protejan la narrativa de la sobreinterpretación. La innovación se puede confundir con frivolidad, la competitividad con la agresión, etc. Una buena narrativa debe anticipar y reprimir estos excesos.

Utilicen la ficción. La narrativa la utiliza como un elemento retórico para imaginar, explorar y reflexionar sobre realidades o estados de cosas alternos (Walsh, 2007). La ficción nos permite discutir escenarios futuros tanto felices como pavorosos, así como

regresar a un pasado cuyos detalles desconocemos. Por lo tanto, es una herramienta ideal para definir nuevos objetivos, generar consenso y replantear metas.

Lean y vean buena narrativa. Contar historias es natural, pero contar bien una historia es una obra de arte. Aprendan de los grandes maestros. Desde Fiódor Dostoyevski hasta Stephen King, y de Federico Fellini a Christopher Nolan, todo arte narrativo tiene algo que enseñarnos, no sólo de su temática sino también de cómo contar una historia. Consideren que el Storytelling, más allá de ser una tendencia en innovación educativa es una forma de pensamiento y comunicación humana. La gente experimenta el mundo no como una serie de relaciones lógicas, sino como un conjunto de historias de las cuales elegir, vivimos la vida como un proceso de continua re-creación (Fisher, 1984)

## **CONCLUSIONES**

En respuesta al sustento teórico permitió conocer diferentes concepciones respecto a la importancia de implementar el storytelling (narración) en la educación superior y como en diferentes países ya han implementado con éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje permitiendo tener ambientes sociales que proporcionen auténticas pistas sobre cómo se debe aplicar el conocimiento mediante la narración. Así las historias funcionan como herramientas de transición del conocimiento en un contexto social inclusivo.

Es responsabilidad del docente, es estar consiente que la innovación educativa es parte primordial y que el rol como docente es muy influyente en el aprendizaje de los estudiantes, y que la metodología que aplica junto con todo el contexto educativo permitirá que el estudiante adquiera un aprendizaje de excelencia.

Instituir que los docentes se comprometan a utilizar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje para continuar con la innovación educativa, que permita desarrollar en los estudiantes procesos de aprendizaje que estimulen y motiven a realizar las actividades significativas que transformen su formación académica.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abrahamson, C. (1998). Storytelling as a Pedagogical Tool in Higher Education. *Education*, 118(3), 440-451.
- Ball, T., Beckett, L. e Isaacson, M. (2015). Formulating the problem: Digital storytelling and the development of engineering process skills. *IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*, 1-5. DOI:10.1109/FIE.2015.7344405.
- Boyce, M. E. (1996). Organizational story and storytelling: a critical review. *Journal of Organizational Change Management*, 9(5), 5 - 26 DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/09534819610128760>
- Campbell, J. (2001). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito* (1° ed., 1949). México: F.C.E.

- Charon, R. (2006). *Narrative Medicine: honoring the Stories of Illness*. New York: Oxford University Press.
- Fisher, W. R. (1984). Narration as Human Communication Paradigm: The Case of Public Moral Argument. *Communication Monographs*, 51, 1–22. doi:10.1080/03637758409390180
- Porcher, L. y Groux, D. (2013). *Le storytelling: Un angle neuf pour aborder les disciplines?* Francia: L'Harmattan.
- McDrury, J. y Alterio, M. (2003). *Learning through Storytelling in Higher Education. Using reflection and experience to improve learning*. Londres, Reino Unido: Routledge.
- Walsh, R. (2007). *The Rhetoric of Fictionality*. Columbus: The Ohio State UP.

## LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL IDIOMA

**Autores:** Sara Esther Vera Quiñonez<sup>1</sup>, Johanna Micaela Pizarro Romero<sup>2</sup>,  
Jessenia Anabel Matamoros<sup>3</sup>.

**Institución.** Universidad Técnica de Machala.

**Correos Electrónicos:** [jpizarro@utmachala.edu.ec](mailto:jpizarro@utmachala.edu.ec); [svera@utmachala.edu.ec](mailto:svera@utmachala.edu.ec);  
[jmatamoros@utmachala.edu.ec](mailto:jmatamoros@utmachala.edu.ec);

# **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL IDIOMA**

## **INTRODUCCIÓN**

Uno de los cambios más relevantes que se ha producido en los últimos años en el campo educativo es el tratamiento de la inclusión educativa, de acuerdo a Loreman et al. (2014) provee una definición de inclusión la cual enfoca la equidad, acceso, oportunidad y derechos. Por otro lado como parte de la formación integral del profesor de Lenguas Extranjeras está desarrollar la competencia de buscar soluciones en el ámbito pedagógico, cuando un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando tiene dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que se determinan en el curriculum que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese curriculum. Esta investigación trata aspectos generales como vía que facilita la integración de los estudiantes con retraso mental leve en el aula regular. Se fundamenta de manera teórica y toma en cuenta las tradiciones pedagógicas, la psicología cognitiva y los basamentos lingüísticos de actualidad, así como el enfoque histórico-cultural, el cual concibe las experiencias vivenciales de los estudiantes.

## **DESARROLLO**

### **La Inclusión Educativa en el Proceso Enseñanza - Aprendizaje del Idioma Inglés.**

De acuerdo a la UNESCO (2009) el artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad reconoce que la educación debe ser accesible "sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.... dentro de un sistema educativo inclusivo a todos los niveles ...". No obstante, se reconoce ampliamente que los niños con discapacidad siguen experimentando diferentes formas de exclusión que varían según su tipo de discapacidad, su domicilio y la cultura o clase a la que pertenecen (UNICEF, 2013).

En base a estas consideraciones el Ministerio de Educación del Ecuador a través del Plan Decenal de Educación el cual es un instrumento de gestión estratégica, está diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo. Su finalidad es mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él. El acompañamiento ciudadano a su implementación y gestión es importante, pues puede aportar en la identificación de nudos críticos y con propuestas

de acciones viables que fortalezcan el logro de los objetivos. (Consejo de Educación Nacional, 2007)

En la actualidad la inclusión educativa es abordada en su sentido más amplio, como ha sido planteado por la UNESCO desde el año 2005, definición que acoge el Ministerio de Educación ecuatoriano:

*”La inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.*

*Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas.”*

Asimismo, aquellos que se encuentran en situaciones de riesgo, como, por ejemplo, en caso de movilidad humana, en caso de ser menores infractores o víctimas de violencia, en caso de presentar adicciones, en caso de sufrir enfermedades catastróficas, entre otras, se considera una inclusión.

Por otro lado están las necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, entre estas se encuentran las siguientes discapacidades: intelectual, sensorial, física, mental, discapacidad por trastornos generalizados del desarrollo, síndrome de Down y multidiscapacidad. He aquí un gran desafío para los docentes de lengua extranjera, ya que en el Ecuador, al igual que en muchos países, el inglés es el idioma que se enseña oficialmente en los establecimientos educativos, fiscales y privados.

La importancia del que goza este idioma, se debe al beneficio práctico que se obtiene de su aprendizaje, al ser la lengua más difundida a escala mundial. El aprendizaje de una segunda lengua implica dar un sentido más concreto a la interculturalidad, pues se considera que aprender otra lengua no es un privilegio de élites, sino un giro indispensable de la educación. El Plan Decenal del Buen Vivir fundamenta su existencia en el principio de no discriminación y por ello, en sus textos, se da especial énfasis al valor de los grupos étnicos del país, al rescate de la identidad ecuatoriana, a la protección del medio ambiente, a la educación sexual y a la aplicación de valores.

## **FORMACION PARA LOS PROFESORES DEL AREA DE INGLES: RIESGOS Y POSIBILIDADES**

La Inclusión Educativa, siendo un tema que no se ha tratado en profundidad, ha desencadenado una gran preocupación por quienes tienen a cargo la enseñanza del idioma Inglés indistintamente al nivel educativo al que pertenezca, lo cual conlleva a la falta de orientación para trabajar con aquellos estudiantes que presenten necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, ya que al desconocer de estrategias, técnicas o quizás recursos didácticos para desarrollar una clase dinámica y significativa del idioma no se estaría atendiendo a la diversidad.

Los centros de educación superior también se han visto afectados por las variaciones y múltiples significados que ha tenido el concepto de inclusión educativa. La construcción de políticas compensatorias en educación ha presionado fuertemente la formación de profesionales que sean capaces de reconocer y valorar la diversidad, de modo de promover comunidades educativas inclusivas.

Las teorías contemporáneas del aprendizaje plantean que los profesores y las profesoras deben ser personas capaces de enseñar en contextos diversos de aprendizaje. (Ainscow, 2001; Beyer, 2001; Riehl, 2000). Sin embargo, gran parte del currículum educativo no incluye herramientas específicas a nivel de metodologías y didácticas que se centran en la atención a la diversidad. (Infante y Matus, 2009)

Este profesor o profesora en formación va construyendo su identidad profesional en base a capacidades dirigidas a una supuesta normalidad que distan de la escuela a la que se verá enfrentado o enfrentada, produciendo una serie de problemáticas que no es capaz de solucionar una vez que se encuentra en ejercicio (Tenorio, 2007).

En el presente recuadro se detalla aspectos importantes que deben ser considerados al momento de trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales que dependiendo del caso pueden llegar a ser individualizadas significativas, no significativas y muy significativas, es decir que no pueden ser compartidos con los estudiantes regulares.

1	<b>ELEMENTOS FÍSICOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ubicación (lugar donde se realiza la clase)</li> <li>2. Espacio físico (características, utilización y disposición del espacio interior)</li> <li>3. Materiales: mobiliario, equipamiento y materiales de juego y trabajo.</li> </ol>
2	<b>ELEMENTOS PERSONALES</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Profesores (número y características, formación, actitudes y expectativas)</li> <li>2. Alumnos (número y características, nivel sociocultural, habilidades, rendimiento, déficits, actitudes)</li> </ol>

		3. Relaciones interpersonales y clima social de clase.
3	<b>ORGANIZATIVOS</b>	1. Normas que regulan implícita o explícitamente una situación y marcan las pautas de relación entre sus elementos.
4	<b>OBJETIVOS – CONTENIDOS</b>	1. Funcionalidad 2. Planteamiento de las intenciones educativas.
5	<b>METODOLOGIA Y ACTIVIDADES</b> : Adaptación curricular dependiendo de la necesidad que presente el estudiante.	
6	<b>EVALUACION:</b> Dependiendo de la necesidad del estudiante se debe establecer los recursos a utilizar para su evaluación.	

En los últimos años las políticas educativas ecuatoriana han hecho demandas concretas a los centros de formación docente. Así, se han introducido temas relacionados con conceptos como necesidades educativas especiales (nee), diversidad, interculturalidad, integración e inclusión, entre otros, a las mallas curriculares de los programas de formación de profesores para la educación básica y parvularia y temas de evaluación y currículum a las mallas curriculares de las áreas básicas (lenguaje, matemática, sociales y ciencias). El objetivo principal es el de proporcionar a los futuros profesores las herramientas para trabajar con adaptaciones al currículum común de la educación escolar.

El primero consiste en la necesidad de abrir espacios de discusión teórica con una mirada crítica a los cursos de formación docente. Al respecto Slee (2001) cuando hace referencia a las prácticas inclusivas destaca la necesidad de que los futuros docentes y los formadores de estos tengan la posibilidad de comprender sus propias nociones de inclusión para construir espacios de posibilidades distintos que no refuercen las debilidades tradicionalmente visibilizadas de los grupos minoritarios en la escuela. De este modo, un primer paso en la transformación de la formación consistiría en abrir espacios en el currículum universitario de carreras relacionadas con la pedagogía que permitan reflexionar sobre cuál es la construcción de diversidad e inclusión que cada sujeto elabora, con anterioridad al desarrollo de técnicas y herramientas pragmáticas de trabajo (metodologías de enseñanza, evaluación, etc.). Por ejemplo, si consideramos que el diagnóstico y la categorización son la actual puerta de entrada para algunas minorías (ej., étnicas, con discapacidad, entre otras) a la mayoría de las escuelas regulares, este sujeto en formación requeriría desarrollar un sentido crítico de

los mensajes implícitos con los que estas categorías son inscritas y una conciencia sobre cómo funcionan en la construcción de regímenes de verdad (sobre, por ejemplo, las habilidades de los estudiantes). Ainscow (2005) refuerza esta idea al explicitar que uno de los aspectos importantes a cuidar en una escuela que busca como premisa la inclusión son los supuestos de déficit que existen en los docentes.

El segundo aspecto se relaciona con la necesidad de complejizar la definición de inclusión, considerando los aportes de distintas disciplinas. Específicamente, implicaría un desarrollo reflexivo sobre el área multidisciplinaria de la educación inclusiva, existen distintas formas de entender la inclusión y al no evidenciarse una convergencia en aspectos básicos que sustentarían este constructo, se tiende a utilizar un discurso derivado de una tradición médica y, por tanto, muy acotado y referido a la educación especial. Sin embargo, una concepción contemporánea de la educación inclusiva hace referencia a todos los estudiantes y no sólo a aquellos que se les asigna la etiqueta de necesidades educativas especiales y discapacidad (Ainscow, 2005; Tregaskis, 2006). Finalmente, un último aspecto considera la necesidad de, como plantea Ainscow (2005), proporcionar nuevas formas de abordar la información utilizada para evaluar desempeño escolar. Al igual que las metodologías de enseñanza tradicionalmente se han centrado en el alumno promedio, también lo han hecho las formas en que se evalúan los aprendizajes. La medición de logros en la escuela ha sido muy rígida en contraste con la variabilidad de estudiantes que habitan una sala de clase contemporánea. Entonces, más que configurarse en una forma de potenciar el aprendizaje se ha constituido en un obstáculo a este. En este sentido, Ainscow sugiere que los educadores en formación desarrollen en sus cursos habilidades que les permitan construir estándares de inclusión que, por ejemplo, consideren procesos organizacionales de las escuelas y el uso de las visiones de los actores que habitan estos espacios.

## **CONCLUSIONES**

Todos quienes han aportado con investigaciones en pro de la Inclusión Educativa pretenden superar el estigma y la discriminación a personas con discapacidad ya que ese es el punto de partida para que esta población goce plenamente sus derechos, incluso el derecho a la educación, desde una perspectiva inclusiva. Además se incita a desarrollar campañas de sensibilización públicas destinadas a fomentar actitudes receptivas respecto de los derechos de las personas con discapacidad; promover percepciones positivas y una mayor conciencia social respecto de las personas con discapacidad y promover el reconocimiento de las capacidades, los méritos y las

habilidades de las personas con discapacidad y de sus aportaciones, asimismo fomentar en todos los niveles del sistema educativo, incluso entre todos los niños y niñas desde la temprana edad, una actitud de respeto a los derechos de las personas con discapacidad. Este abordaje al interior de nuestros sistemas educativos, en sintonía con una educación comprometida y al servicio de la promoción de los valores de los derechos humanos, es clave en relación al sentido de la educación que queremos promover en nuestro continente.

La profesionalización de docentes y personal de apoyo en las escuelas regulares es otro reto central para que garanticen el derecho a la educación de personas con alguna discapacidad. La preparación de estos profesionales debe contar con instancias de formación y capacitación tanto en las etapas de la formación inicial, como en los cursos de especialización y capacitación en servicio. La formación debe ser destinada también a administradores escolares, planificadores educativos y encargados de formular políticas.

## **REFERENTE BIBLIOGRÁFICOS**

Campbell, L.R. (1996). Issues in service delivery to African American children. In Kamhi, A.G., Pollock, K.E., & Harris, J.L. (Eds.), *Communication development and disorders in African American children* (pp.73-94). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Crystal, David, *The Cambridge Encyclopedia of the English language*, Cambridge University Press, 2005.

FERREIRA, Julio Romero e GLAT, Rosana. *Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil*. Brasil, 2003.

MUÑOZ, Vernor. *El derecho a la educación de las personas con discapacidades*. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación de la ONU. Febrero de 2007.

RIGHT TO EDUCATION PROJECT. *Right to Education Indicators: A preliminary set of indicators for the right to education of primary school children with disability in India*. United Kingdom. 2009.

Robinson, Orrin W. (1992). *Old English and Its Closest Relatives*. Stanford University Press. ISBN 0-8047-2221-8.

OEA. *Convención interamericana para La eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas discapacitadas*. Guatemala, 1999.

ONU. *Convención sobre los Derechos del Niño*, 1989.y *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, 2006.

Pyles, T. y Algeo, J., *The Origins and Development of the English Language*. Thomas Wadsworth, Boston, 2005.

RICHARDS, Jack C. (1991): *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.

RIVERS WILGA, M. (1968): *Teaching Foreign Language Skills*. The University Press.

Stenton, F. M. (1971). *Anglo-Saxon England* (3rd ed.). Oxford: Clarendon Press.

Shaw, C. *Materials and Methods in ELT. La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje*. Edit. Edinumen. Madrid 2004

SWEET, HENRY. *Fundamentos Bases Epistémicas del lenguaje* edwin Carhachiramos... Ficha de Evaluación de la expresó{on oral. ORESTE Peillón Verdecia, (2006) "Aspectos Didácticos metodológicos para el mejoramiento de la expresión oral" .www. monografías. com. educación.

TORRES Inrenational Congress on adultIGOSTKI L.S. *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación La Habana, 1992.

UNESCO. *Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all, United Nations Educational, Scientificand Cultural Organization*, France, 2005.

Vernor Muñoz, *Derecho a la Educación de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe*, 2009.

Echeita G. (2002)

VEZ; José Manuel. *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Formación en didáctica de lenguas extranjeras*.2001. Books and google.

VIGOSTKI L.S. *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación La Habana.

VIETOR, Passy. *Los precedentes de gramática traducción*.  
<http://uniovideo.es/uniovedo.e/aa/archivos-pdf/M%E9todos-PP.pdf>

Williams, Joseph, *Origins of the English Language*, Macmillan, 1975.

WHITE. *Theory and practice of counseling and phychoterapy*. books google. es.

WIDDOWSON, H. G. (1988): *Teaching Language as communication*. Oxford University Press.

WILLIS, Dave, y JANE, Willis (2001): "Task Based Language Learning" en *The Cambridge Guide for Teaching English to Speakers of Other Languages*. Ronald Carter and David Nunan editors. Cambridge University Press.YALDEN, Janice, Héctor (1983). *The Communicative Syllabus: Evolution, Design and Implementation* (Language Teaching Methodology Series).

## **WEBGRAFÍA**

[http://html.rincondelvago.com/educacion\\_1.html](http://html.rincondelvago.com/educacion_1.html)

<http://www.pucpr.edu/facultad/ejaviles/ED%20204%20PDF%20Files/Resumen%20Cap%C3%ADtulo%203.pdf>

<http://www.juveniltor.org/pastoral-colegios/departamentos-pastoral/images/documentos/competencia-linguistica.pdf>

# LA CONVICCIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**Autores:** MSc Esperanza Murillo García<sup>1</sup>, MSc Zoila Fernández Ordinola<sup>2</sup>, MSc Marcia Pozo C<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Estatal de Guayaquil.

## **Correos Electrónicos:**

esernacita.murillo@gmail.com

zoilafernández@hotmail.es

marciapozo1964@hotmail.com

## **LA CONVICCIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

### **RESUMEN**

En un mundo que ha demostrado ser muy heterogéneo, la educación inclusiva se presenta como una forma de enfrentar esta realidad. La educación en Ecuador estuvo por mucho tiempo relegada. Actualmente el país pasa por una fase de transformaciones sociales, políticas y económicas. La educación es parte de este cambio y esto se manifiesta en su nuevo marco legal. A través del análisis de la normativa, entrevistas y datos sociológicos obtenidos de fuentes secundarias se constató la presencia de los principios de las buenas prácticas de la educación inclusiva en las políticas y la cultura educativa del país, pero también se evidenciaron las resistencias del sistema educativo actual al mantener posturas integradoras para dar respuesta a las necesidades educativas especiales.

la educación inclusiva se plantea como uno de los mayores retos que tiene ante sí la comunidad internacional y que requiere, en tanto que elemento que impregna todos los componentes del sistema educativo, de la toma de decisiones políticas y sociales que haga posible “cambiar y modificar contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con un planteamiento común que incluya a todos los niños del grupo de edad correspondiente y con la convicción de que es responsabilidad del sistema general educar a todos los niños, pero nos preguntamos ¿por qué no funciona de manera óptima? ¿Será por la falta de recursos y estrategias adecuadas? ¿Qué hacer?, ¿en qué consiste entonces el papel del educador? Ante todas estas interrogantes podemos hacerlo pensando siempre en el desarrollo integral de los niños y niñas, facilitando que todas las actividades estén vinculadas a las necesidades y porque no potencialidades de los mismos. En ese proceso, progresar hacia una escuela más inclusiva supone aumentar la participación de los estudiantes.

El maestro debe cumplir su rol profesional de gran trascendencia en la educación básica inicial, media y superior donde se expresan las condiciones ética profesional y de vocación psicológicas de experiencia y experticia en el nuevo esquema de trabajo curricular de la educación inclusiva en la práctica docente. El docente debe estar preparado para atender a la diversidad que hay en el aula, los estudiantes aprenden a diferentes ritmos, y es allí donde está su trabajo para incluir a cada uno de los discentes. El estudio global debe profundizar el análisis de estas convicciones para poder determinar

su éxito y o su fracaso sin olvidar el ambiente familiar que junto con el escolar influyen en las primeras etapas educativa.

## **INTRODUCCIÓN**

Las necesidades educativas especiales no solo involucra a alumnos que presentan alguna dificultad notoria, sino también a todos aquellos niños que tienen dificultades de aprendizajes retrasos madurativos alteraciones emocionales, problemas conductuales.

El docente debe tener claro que las nuevas disposiciones planteadas en la constitución de nuestro país relacionada a la educación, va dirigida hacia una educación inclusiva, donde todos los niños y jóvenes tengan igualdad de oportunidades y puedan acceder a la educación y que esta sea de calidad con calidez.

El Docente debe estar capacitado para atender la diversidad en el aula puesto que es un facilitador del aprendizaje, es necesario forjar una nueva identidad docente que sea más competente pedagógicamente, capaz de investigar y reflexionar y recordar que esta es una tarea compartida, y se requiere de un trabajo en equipo.

Las escuelas inclusivas deben estar orientadas a formar a niños, adolescentes y jóvenes que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela. Deben responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión del sistema educativo.

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el contexto del sistema y políticas educativas, en el funcionamiento de las escuelas, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los diferentes actores del proceso educativo. La escuela inclusiva debe responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos, lo cual implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias. La intención de la educación inclusiva es permitir que los docentes y estudiantes compartan un espacio donde la diversidad no sea un problema, sino un desafío y una oportunidad para mejorar y enriquecer las formas de enseñar y aprender.

El rol del docente en la educación inclusiva es fundamental, necesita de un cambio de actitud profesional frente a las necesidades educativas de los educandos. Para esto el docente tiene que enfrentar cambios en la formación tanto inicial como continua con el fin de convertirse en una persona eficaz que lleve a cabo un adecuado proceso de inclusión educativa.

## **DESARROLLO**

Inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños y niñas. (Espinosa & Vintimilla, 2009). Con esto podemos entender que, la inclusión se basa en el principio de que cada niño y adolescentes tienen características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos, considerando que cada individuo es un mundo diferente, por lo que el nuevo sistema educativo debe ser diseñado, de tal manera que los programas educativos puestos en marcha, deben priorizar la amplia diversidad de dichas. Es así, como se ocupa de aportar respuestas pertinentes en el contexto pedagógico escolar y extraescolar. Es decir que todos los estudiantes tengan las mismas posibilidades de participación activa que les permita aplicar en cualquier situación de la vida como personas útiles a la sociedad y no simplemente aceptarles en las escuelas para cumplir obligatoriamente una ley, convirtiéndoles en entes pasivos, acomodándoles en una aula y no dando respuesta a sus necesidades educativas; es decir el docente debe trabajar con una visión justa y equitativa realizando propuestas en bien de los propios estudiantes, la comunidad educativa y la sociedad en general.

(Dueñas 2010): El modelo de la escuela inclusiva para todos se ha venido configurando para responder adecuadamente a la diversidad y a una verdadera igualdad de oportunidades. “La filosofía de esta escuela supone que todos los alumnos son educados en el marco de un único sistema educativo en el que todos los niños puedan aprender”.

El nuevo modelo educativo se ha transformado para atender a la diversidad que existe, con este nuevo propósito se busca alcanzar que todos y todas logren alcanzar una educación con igualdad, trata de responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas.

Según indica (Elena Martín 2011): La atención a la diversidad se convierte entonces en la clave de la educación inclusiva, como se viene poniendo de manifiesto en los resultados

de las evaluaciones internacionales de la calidad de los sistemas educativos. El concepto de calidad que subyace a estos estudios implica un equilibrio entre excelencia y calidad.

La diversidad que existe en los seres humanos lleva a que nazca la inclusión educativa, por lo que esta busca atender las diferentes necesidades, teniendo como objetivo brindar un aprendizaje de excelencia y calidad.

Una educación inclusiva implica un cambio en la cultura, las políticas y las prácticas.

La cultura: Grado en que el personal docente comparte la filosofía de inclusión y la medida en que ésta se hace evidente a todos los miembros de la comunidad escolar y a aquellos que ingresan a la escuela. También da mucha importancia a los aprendizajes.

Las políticas: Garantiza que se incluya la preocupación sobre la inclusión en todos los aspectos de la planificación escolar. La escuela implementa estrategias asumiendo políticas.

Las prácticas: Se refiere a garantizar que los conocimientos en el aula reflejen tanto la cultura como las políticas inclusivas adoptadas por la escuela. Su objetivo es que el programa de estudios y las prácticas dentro y fuera del aula fomenten la participación de todos los estudiantes.

La creación de un clima social y emocional para el aprendizaje activo, es un aspecto central que brinda oportunidades para que los niños elijan. Piensen y resuelvan problemas, pero es el docente el que estructura el material, el medio, la situación de enseñanza de modo que la interacción entre el estudiante y este ambiente este organizado y defina qué camino seguir.

La Escuela, siendo el segundo sistema social importante para todo ser humano, es aquel que contendrá, guiará a nuestros hijos durante años. Por eso les llamamos "segundo hogar" que bien entendido, se refiere a una extensión de nuestros hogares (primordial núcleo social), al proyecto que ya iniciamos a temprana edad en la educación, socialización y lazos afectivos-sociales.

Dentro del proceso de inclusión, los docentes de educación regular, tienen una gran responsabilidad; ya que serán quienes tendrán dentro de sus aulas y grupos a estudiantes con necesidades educativas especiales y son los que promoverán dentro de su espacio de aula valores de tolerancia, solidaridad y cooperación.

Dentro de su rol deberá procurar estimular el espíritu investigador y la autonomía del niño. Con sus actividades y el ambiente creado, promoverá la relación entre los niños mediante actividades compartidas. Favorecerá en el niño actitudes de respeto, cooperación y libertad, siempre actitudes positivas. Respetará profundamente al niño, lo que llevará a un

respeto mutuo. Reforzará la confianza del niño, si se muestra respetuoso con él y no tiene un trato discriminatorio con ninguno de los que conforman el grupo.

En la relación con el niño parte importante de su rol es saber captar los distintos mensajes que le transmite, respondiendo a sus intereses favoreciendo la comunicación con él. Conocerá sus necesidades e intereses adecuando los medios educativos para satisfacerlos, ampliando el campo de dichos intereses. Ha de tener cuidado en no sobreprotegerlo para no limitar sus posibilidades y el desarrollo de su autonomía. Un docente no debe olvidar que parte de su rol es servir como modelo en muchas adquisiciones (lenguaje, por ejemplo), por lo que debe cuidar su actuación y actitudes frente a él.

El maestro debe interactuar con las instituciones y los padres de familia en lo que se refiere a las metas de desarrollo integral del niño. Ser docente de preescolar es tener la oportunidad de enfrentarse cada día a una caja de sorpresas: una sonrisa, el llanto, un logro, un interrogante difícil de responder, situaciones que hacen del ejercicio académico un rol gratificante y un reto permanente.

El docente de la escuela Inclusiva deberá ser: Innovador, Emprendedor, Promotor, Comunicador, Empático, Afectivo, Asertivo, Racional, Democrático, Participativo, Concertador, tener la Capacidad para la resolución de conflictos.

Las principales tareas del docente Inclusivo son: Promover políticas inclusivas en la escuela, Impulsar la diversificación curricular, Desarrollar y promover la Evaluación Psicopedagógica, Alentar una nueva cultura en la escuela

De manera general se puede decir que el educador infantil desempeña un rol didáctico y de animación, ya que atiende al niño tanto en aquellas actividades programadas de enseñanza como en las rutinas diarias y en las de entretenimiento.

Su rol es el de un motivador y estimulador del desarrollo en sus distintas facetas tanto en el plan individual como social. En su rol de animador ofrecerá al niño acciones que le permitan aprender, pero siempre motivadoras y fundamentadas en el juego. Motivará al niño para interesarle y despertar su curiosidad por las cosas. Cooperará con el niño en su aprendizaje, sin ser dirigista, sin sustituirle en aquellas acciones que él mismo pueda realizar. Estará atento y no intervendrá con precipitación, aunque procurará ayudarle siempre que lo necesite.

Por otro lado, habrá de mantener su rol de observador conociendo la manera de relacionarse los niños, sus reacciones, preferencias, modos de juego, materiales que más utiliza, zonas que ocupa, en definitiva, se trata de conocer al niño en particular, al grupo y

también al medio, de modo que se pueda modificar sus pautas de actuación y organización de los medios si es necesario. Debe realizar una observación continua de los múltiples aspectos del grupo, su evolución, relaciones, necesidades de juegos, etc.

### **LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Entendemos la educación inclusiva, como un proceso de formación, en un sentido amplio; un proceso de capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado para atender la diversidad del alumnado. La formación de los docentes es un verdadero reto no como tarea individual o personal, sino en el ámbito profesional, en su proceso de desarrollo y actualización, de los centros y sistema educativo.

La formación del profesorado no es una receta para aplicar ante un problema, esperando que aporte la solución (Arnaiz, 2003), pero sí es un elemento clave que puede contribuir al cambio y al avance hacia la inclusión. Esta situación viene determinada por diversas razones.

En primer lugar, porque el paso del modelo del déficit al modelo interactivo requiere conocer al alumno (habilidades, conocimientos, intereses) y conocer muy bien el currículo, para poder ajustarlo y crear las condiciones de aula que permitan enriquecerse de la diversidad. En segundo lugar, porque los entornos inclusivos demandan, sin lugar a dudas, de la intensificación y diversificación del trabajo pedagógico; de una mayor implicación personal y moral; de una ampliación de los territorios de la profesión docente; y de la emergencia de nuevas responsabilidades para el profesorado (Escudero, 1999). Y En tercer lugar, porque el reto que nos proponemos converge con lo que Stoll y Fink (1992) han venido a llamar escuelas eficaces que pretenden ofrecer oportunidades de aprendizaje a todos sus alumnos. Se trata, en definitiva, de escuelas y profesores que aprenden a promover el máximo progreso para cada alumno, más allá del que cabría esperar por los conocimientos que poseen y los factores ambientales; que garantizan que cada alumno alcance el máximo nivel posible, según sus posibilidades; que aumentan todos los aspectos relativos al conocimiento y desarrollo del alumno; y que sigan mejorando año tras año.

La formación del profesorado para la diversidad será útil para desarrollar una educación de mayor calidad para todos si se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente (reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional), en un contexto abierto a todos y orientado por valores inclusivos. No se trata pues de una formación individual para el desarrollo profesional aislado, sino más bien de una capacitación personal para participar de una actividad

docente que permita el desarrollo profesional del profesorado y la mejora del centro. En este sentido, la formación deberá ir orientada a la creación de un profesional que reflexiona sobre su práctica, en el seno de una organización educativa; que colabora activamente para mejorar su competencia y la del centro; y que actúa como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión (Arnaiz, 2003).

Progresar hacia una escuela más inclusiva conlleva un nuevo rol docente. El profesor tutor es el elemento clave del proceso de atención a la diversidad, con el aula como espacio por excelencia donde el alumnado encuentra respuesta educativa a su manera de ser y aprender. Tal como sugiere Parrilla (2003), es necesario forjar una nueva identidad docente: competente pedagógicamente, capaz de investigar y reflexionar sobre la práctica con otros profesores y consciente de las facetas sociales y morales de su profesión, brindándoles igualdad de oportunidades ya que todos somos personas sujetos de derechos.

### **ROL DEL DOCENTE EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

La inclusión es un enfoque que atiende a la diversidad sin ningún tipo de discriminación. (Raskin 1989) define como: “El rol de maestro no es de autoridad sino como facilitador del aprendizaje, debe crear un clima de aceptación en el grupo, debe ser permisivo, comprensivo y que respete la individualidad, el maestro debe aceptar al grupo y a cada uno de sus miembros como es, no debe juzgar, debe ser un espejo para el estudiante, el facilitador tiene mucho que ver con establecer la disposición de ánimo general o de ambiente de la experiencia del grupo o de la clase”. Mediante esta definición, podemos analizar que, el docente debe actuar como modelo y mediador de los aprendizajes, de allí procede su importancia en la transformación de una sociedad incluyente, que valora, permite y promueve la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país, dejando de lado la discriminación no solo por las discapacidades, sino respetando al individuo en su totalidad. Existe una necesidad sentida de formar docentes que entiendan y valoren la diversidad; ellos deben además tener la capacidad de utilizar estrategias que promueven y hacen exitosa la educación inclusiva.

El rol del docente en la educación inclusiva es fundamental, ya que requiere de un cambio de actitud profesional frente a las necesidades de una parte de la población que busca beneficiarse de lo que brinda la educación. Para esto el docente tiene que enfrentar cambios en la formación tanto inicial como continua con el fin de convertirse en una persona eficaz que lleve a cabo un adecuado proceso de inclusión educativa.

## **FUNDAMENTACIÒN**

UNESCO 1994 proclama a la inclusiòn como medio eficaz para educar a todos los niõos/niõas, jòvenes con dificultades individuales y sociales. Como principio fundamental ,que todos aprendan juntos en lo posible, sin notar las dificultades y la diferencias que presentan .Citemos el caso de las escuelas regulares que siguen una orientaciòn inclusiva y constituyen los medios mäs capaces ,para combatir ciertas actitudes discriminatorias construyendo una sociedad inclusiva capaz de fomentar la solidaridad y procurando siempre en lo posible construir una escuela para todos con igualdad de derechos sin importar condiciòn social, sin separar de las aulas o en centros de educaciòn especial fomentar la justicia no marginarlos por su condiciòn. Muchos autores han expresado como ofrecer a estos estudiantes la posibilidad de aprender, vivir, trabajar en igualdad de contexto, hacer lo justo y equitativo para todos.

## **FUNDAMENTACIÒN LEGAL**

### **LEY ORGANICA DE EDUCACIÒN INTERCULTURAL**

Esta ley fue publicada en el segundo suplemento del Registro Oficial No. 417, del 31 de marzo del 2011

Fines de la educaciòn

Literal i. La Promociòn de igualdades entre hombres, mujeres y personas diversas para el cambio de concepciones culturales discriminatorias de cualquier orden, sexistas en particular, y para la construcciòn de relaciones sociales en el marco del respeto a la dignidad de las personas, del reconocimiento y valoraciòn de las diferencias;

Art. 5.- La educaciòn como obligaciòn de Estado.- El Estado tiene la obligaciòn ineludible e inexcusable de garantizar el derecho a la educaciòn, a los habitantes del territorio ecuatoriano y su acceso universal a lo largo de la vida, para lo cual generará las condiciones que garanticen la igualdad de oportunidades para acceder, permanecer, movilizarse y egresar de los servicios educativos. El Estado ejerce la rectoría sobre el Sistema Educativo a través de la Autoridad Nacional de Educaciòn de conformidad con la Constituciòn de la Repùblica y la Ley.

Art. 6.- a. Garantizar, bajo los principios de equidad, igualdad, no discriminaciòn y libertad, que todas las personas tengan acceso a la educaciòn pùblica de calidad y cercanía;

Art. 7.- c. Ser tratado con justicia, dignidad, sin discriminaciòn, con respeto a su diversidad individual, cultural, sexual y lingüística, a sus convicciones ideológicas, políticas y religiosas, y a sus derechos y libertades fundamentales garantizados en la Constituciòn de la Repùblica, tratados e instrumentos internacionales vigentes y la Ley;

Art. 11.- h. Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones;

#### **UNIDAD DE APOYO A LA INCLUSIÓN-UDAI**

Las Unidades de Apoyo a la Inclusión son las instancias técnico-operativas, que proporcionan apoyo técnico, metodológico y conceptual mediante el trabajo de un equipo de profesionales. Los apoyos están orientados al desarrollo de las instituciones mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos.

#### **Misión:**

La misión de las UDAI es facilitar la inclusión de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, con preferencia de atención a quienes se encuentran en situación o riesgo de exclusión, marginación o de abandono del proceso educativo a través de tres ejes de atención: evaluación /ubicación, intervención, y seguimiento, favoreciendo su acceso, permanencia, participación, aprendizaje, promoción y culminación en el Sistema Educativo Nacional.

#### **CONCLUSIONES**

El enfoque de educación inclusiva, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

la educación inclusiva se plantea como uno de los mayores retos que tiene ante sí la comunidad internacional y que requiere, en tanto que elemento que impregna todos los componentes del sistema educativo, de la toma de decisiones políticas y sociales que haga posible “cambiar y modificar contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con un planteamiento común que incluya a todos los niños del grupo de edad correspondiente y con la convicción de que es responsabilidad del sistema general educar a todos los niño.

El docente juega un papel fundamental dentro de la inclusión; debido a que se convierte en un mediador y facilitador entre el estudiante y el aprendizaje, adecuando las estrategias y metodologías con el fin de favorecer el desarrollo integral del estudiante, es decir considerando tanto su parte física, cognitiva, emocional y social.

En conclusión la educación inclusiva es una educación personalizada diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad con una diversidad de necesidad, dentro del aula, entendiendo que se pueden ser parecidos pero no idénticos unos a otros. El éxito de la inclusión educativa no depende de unos pocos o de los que están capacitados, es una tarea compartida, para la cual se requiere de un trabajo en equipo y de calidad, que redunde en beneficio de los estudiantes y las estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se trata, en definitiva, de formar docentes para trabajar colaborativamente en la mejora de los centros educativos, que sean capaces de permitir la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

Un desafío una visión UNESCO (2003)

Educación Inclusiva Ministerio de Educación (2010)

La Inclusión educativa un derecho de aula (2011)

Educación Inclusiva, iguales en la diversidad (2012)

### **REFERENCIAS WEB**

<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Inclusi%C3%B3n-Educativa.pdf>

Educación inclusiva. Recuperado <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/528/561>

Educación inclusiva. Recuperado <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf>

<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/pdf/1.pdf>

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/4258/1/Tesis.pdf>

Ministerio de Educación Recuperado <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Ministerio de Educación Recuperado [http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/MARCO\\_GENERAL\\_DE\\_LA\\_EI.pdf](http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/MARCO_GENERAL_DE_LA_EI.pdf)

Ministerio de Educación Recuperado <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

[http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m4\\_ei.pdf](http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m4_ei.pdf)

## GESTIÓN EDUCATIVA, CURRÍCULO, METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN

**Autores:** Lucía Mirella Chauca Herembas<sup>1</sup>, Carina Elizabeth Torres Papa<sup>2</sup>, Norma Mercedes Zambrano Ponce<sup>3</sup>.

**Institución:** Unidad Educativa Yahuarcocha<sup>1</sup>, Unidad Educativa José Miguel Leoro Vásquez<sup>2</sup>, Unidad Educativa Alberto Enríquez<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [mirelu0707@hotmail.com](mailto:mirelu0707@hotmail.com); [elytd5@gmail.com](mailto:elytd5@gmail.com);  
[normamer@gmail.com](mailto:normamer@gmail.com)

## **GESTIÓN EDUCATIVA, CURRÍCULO, METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN**

### **RESUMEN**

El modelo educativo GECME está fundamentado desde el punto filosófico de Paulo Freire el cual manifiesta que, la educación es el esfuerzo por alcanzar un saber totalizador y no parcial del fenómeno educativo, tomando en cuenta la eficiencia y eficacia mediante los procesos sistemáticos. Este modelo posee contenidos que están orientados a la gestión de las instituciones e incorpora un nuevo paradigma de la gestión pública, el cual contiene la perspectiva de varios autores tomando en cuenta la misión educativa hacia la transformación productiva con equidad mediante las prácticas de mejora, gestión por procesos y gestión por resultados; no obstante es importante tomar en cuenta el liderazgo innovador y el nivel de innovación que ayudara a orientar la gestión educativa. Además, se ha considerado el currículo articulándolo al modelo y asumiendo los conceptos de cultura, educación, diseño y transformación mediante las características de los componentes del diseño curricular. La metodología de casos ayuda a la orientación y desarrollo de los procedimientos y elementos necesarios para la utilización adecuada del método de estudio con la ayuda de los modelos de investigación. Finalmente el nuevo modelo GECME permite evaluar el sistema educativo y realizar las reformas necesarias en busca de cambio y mejora continua de los procesos. “La evaluación es una condición necesaria para mejorar la calidad de la educación” (Martín y Martínez, 2009, p.1).

### **INTRODUCCION**

El propósito de este documento es ofrecer la incorporación de un nuevo modelo educativo GECME, como parte de un nuevo paradigma actual, integrado y fundamentado en la realidad del ser humano como eje principal para el desarrollo de la sociedad del futuro, que permitan una visión diferente orientado al éxito educativo de manera sistemática

Este nuevo modelo educativo de GECME está basado en la gestión pública innovadora que hace referencia a los sistemas administrativos y la búsqueda de mejora continua de los procesos, el currículo enfocado en los procesos del sistema educativo, metodología de casos constituye el medio indispensable para canalizar u orientar una serie de herramientas teórico práctico para la solución de problemas mediante el método científico y la evaluación como instrumento de conducción de los procesos de cambio y mejora continua

El objetivo primordial de la educación es formar a seres humanos capaces de enfrentarse ante los retos tecnológicos del mundo en el que vivimos, un mundo lleno de incertidumbres y que va cambiando tan vertiginosamente, por lo que los sistemas

de educación se han visto obligados a desarrollar nuevos modelos y directrices que permitan cambios positivos.

## **DESARROLLO**

### **REVISIÓN DE LITERATURA**

Gestión educativa e innovadora.

Gestión pública y educativa.

La incorporación de un nuevo paradigma de la gestión pública NGP, involucra la perspectiva de varios autores en la que tienen como objetivo hacer más eficiente al estado mediante una serie de herramientas del mundo empresarial, el debido servicio de acorde a las necesidades de la sociedad.

Según (Vélez, 2011) manifiesta que a través de la nueva gestión pública se desarrollan diferentes aspectos como la competencia, la idea de empresa, producción, ganancia, han sido retomados y rebautizados bajo los conceptos de enfoque empresarial y gerencial, basada en objetivos y resultados fundamentados en la eficiencia y eficacia.

Para (Ramíó, 2001). "La NGP desarrolla propuestas valorativas que determinan la configuración de las organizaciones hacia argumentos como: Estar en contra de la burocracia; defender el mercado como mecanismo óptimo para distribuir los beneficios."(p.117).

Por otro lado la gestión educativa es la transformación productiva con equidad, el cual se mide por los niveles de aprendizaje que acreditan los estudiantes mediante el logro de objetivos de nuevos procesos, métodos, significativamente mejorados y organizados.

El conjunto de tareas y conductas que se han descrito exige de los directivos públicos innovadores un elenco considerable de capacidades (Longo, 2012). Las características de liderazgos innovadores se caracterizan por tener una conducta proactiva la cual tiene como iniciativa a la mejora o a creación de circunstancias. Posteriormente se centra en la innovación en gobernanza y, de un modo más preciso, en las formas relacionales y colaborativas de desarrollo de la innovación en los sistemas públicos, y en cómo afectan a las estructuras y modos de actuar de las administraciones públicas. Por último, explora las características aconsejables para la dirección de los procesos mediante los que esta clase de innovación tiene lugar. "El hombre es sujeto de su propia educación, no puede ser objeto de ella" o, dicho más sencillamente, "nadie educa a nadie" ( Los Editores Buenos Aires, 2002), un líder innovador no depende de los demás para tomar decisiones que estén en beneficio de la institución.

Prácticas de mejora.

Son múltiples los factores que inciden en la práctica educativa y en consecuencia que están implicados en su mejora. (Agirre, 2013) manifiesta que La selección de los contenidos, el tratamiento integrado de los mismos, la organización , los materiales y recursos didácticos, la diversidad del alumnado, los ritmos y modos de aprender, la organización del profesorado para dar respuesta a todos estos aspectos, el trabajo en equipo, las altas expectativas o el fomento del deseo de aprender.

Por tal razón el docente tiene que estar preparado en todos los aspectos ser el creador de nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje y sobre todo estar presto a solucionar los problemas que se presentan dentro del sistema educativo.

#### *Gestión por procesos*

Aguilar (2006) y Badia y Bellido (1999), establecen un cuadro comparativo entre el modelo de gestión funcional y el modelo de gestión por procesos. Este enfoque hace énfasis en la medición, a través de indicadores operacionales, de gestión y de resultados, que se orientan desde los fines organizacionales y se basan en determinaciones cuantitativas y cualitativas de impactos sobre ambientes y/o poblaciones estructuradas, así como en la satisfacción ciudadana.

También hace énfasis en el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), para agilizar y permitir la realización descentralizada e incluso deslocalizada de las actividades en el marco de procesos estandarizados, en la organización de equipos multifuncionales, dado que su uso, se atribuye como garante de la disminución de tiempos y recorte de distancias en la prestación oportuna deservicios.

#### *Gestión por resultados*

El enfoque de la gestión para resultados (GpR), se ha presentado en diferentes instancias gubernamentales y académicas, como un modelo que propone cambios en las formas tradicionales de gestión gubernamental, pone un especial énfasis en los resultados e impactos que se logran a favor de la satisfacción y bienestar delos ciudadanos.

La Gestión para Resultados (GpR), hace énfasis en la superación de problemas socialmente relevantes como: la superación de la pobreza; el crecimiento económico sostenible; el mejoramiento en la calidad de vida; el incremento de la esperanza de vida; el aumento de los promedios de escolaridad; la disminución del costo de operación gubernamental y el mejoramiento de la definición y medición de los resultados de desarrollo por parte de las instancias estatales y supraestatales (BID y CLAD, 2007).

El término “Gestión para Resultados” ha venido cobrando fuerza y tendiendo a reemplazar los términos de “Gestión por Resultados” o “gestión orientada a resultados” en la primera década del siglo XXI, al hacer énfasis el conector “para”, en el aspecto teleológico y orientativo a fines de la gestión pública.

Liderazgo innovador

Un líder innovador debe tener las siguientes características:

#### *Conducta productiva*

Un líder innovador se caracteriza por actuar como reacción ante las dificultades (Ares, 2004). El líder con conducta proactiva busca el trabajo óptimo del sistema al que pertenece la institución, en la actualidad las tecnologías de la información, han impulsado a que las instituciones reaccionen positivamente a las dificultades o problemáticas que se presentan a diario. La exigencia de acuerdo a las realidades de cada institución genera inquietudes las cuales han obligado a que se tome en cuenta la anticipación, renovación y creación dependiendo de las oportunidades o riesgos que pudieran presentarse. Un líder con conducta proactiva tiene la capacidad para tomar decisiones buscando la mejora continua y creación de nuevas condiciones. “La persona proactiva construye su realidad” (Piaget, 1971).

#### *Gestión relacional*

Los directivos de las instituciones deben tener gestión relacional, la cual es la habilidad para estimular y tratar a los miembros de una organización Meier y O’Toole, Fernández y Pitts (2007) han señalado que cuanto mayor es la interacción de los directivos con su entorno, más aumenta su probabilidad de desarrollar con éxito el cambio organizativo (Longo, Innovación en gobernanza: entorno colaborativos y liderazgos relacionales, 2012). Por lo que se puede manifestar que la gestión relacional dentro de una organización o negocio es una estrategia, con calidad y buenos estándares de gestión relacional. La innovación de la tecnología, ha ayudado que las relaciones con los cliente se más efectiva ya que permite reducir costos, tener más clientes, controlar, monitorear y medir los resultados

#### *Espíritu emprendedor*

Espíritu emprendedor, se identifica como la habilidad para impulsar cambios y transformar así las organizaciones y la realidad (Longo, 2012). Un líder con espíritu innovador busca mejorar el servicio, los procesos y **paradigmas** para generar mayor satisfacción. Es decir, para generar valor significativo y creativo. Es por eso que la innovación es el cambio el cual se sustenta y se basa en un nuevo conocimiento el cual optimiza el desempeño del servicio que ofrecen las instituciones para conseguir con éxito los objetivos, el cambio puede ser tecnológico, comercial, organizacional o financiero dependiendo de la necesidad.

Cuando las colaboraciones innovadoras tienen un alcance público-privado, los liderazgos afrontan una clase adicional de retos. Son aquéllos que derivan de la necesidad de manejar adecuadamente la coexistencia de lógicas institucionales diferentes en cada uno de los sectores en presencia (Reay y Hinings, 2009).

#### Nivel de innovación

La elección del Innovation Union Scoreboard IUS como indicador sintético del nivel de innovación alcanzado por los países europeos procede de los ocho elementos (Zapico, 2012, pág. 261). De los cuales de acuerdo a la realidad que afrontan las instituciones educativas se ha tomado en cuenta a las siguientes para mejorar el nivel de innovación:

##### *Recurso humano*

La gestión del talento humano es un comienzo para el progreso, por eso es que para mejorar el nivel de innovación las organizaciones e instituciones han optado por tener el departamento de talento humano. El talento humano se define como el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades, motivaciones y actitudes puestas en práctica por una persona comprometida que consigue alcanzar resultados positivos para su empresa (Deusto, 2017).

El departamento de talento humano es el encargado de seleccionar los recursos humanos (conjunto de trabajadores o empleados) los cuales formaran parte de la institución, los cuales mediante el análisis de la necesidad de la institución y capacidad del recurso humano desempeña tareas específicas. Los recursos humanos es una de las fuentes de riqueza de la institución porque son las responsables de la ejecución y desarrollo del proceso de funcionamiento de la institución.

##### *Sistema de innovación*

El sistema de innovación empresarial es un programa que tiene como objetivo implementar el Sistema de Innovación en su empresa o institución, alineado a su estrategia de crecimiento y necesidades es importante tener el presupuesto e infraestructura para la implementación de la misma.

La gestión pública es posible mediante “1) la innovación y mejora guiada por prácticas lean y 2) la innovación y mejora guiada por las tecnologías de la información”. (Lorenzo, 2012) , para conseguir el desarrollo de una institución es importante considerar a la innovación y mejora tomando en cuenta tecnología, procesos, personas, y estructura. Especialmente en el sector público. Por otro lado la mejora e innovación van de la mano de la tecnología de la información las cuales requieren de la sociedad y el sector servicio para alcanzar el cambio o impacto aspirado por la empresa y llegar al éxito.

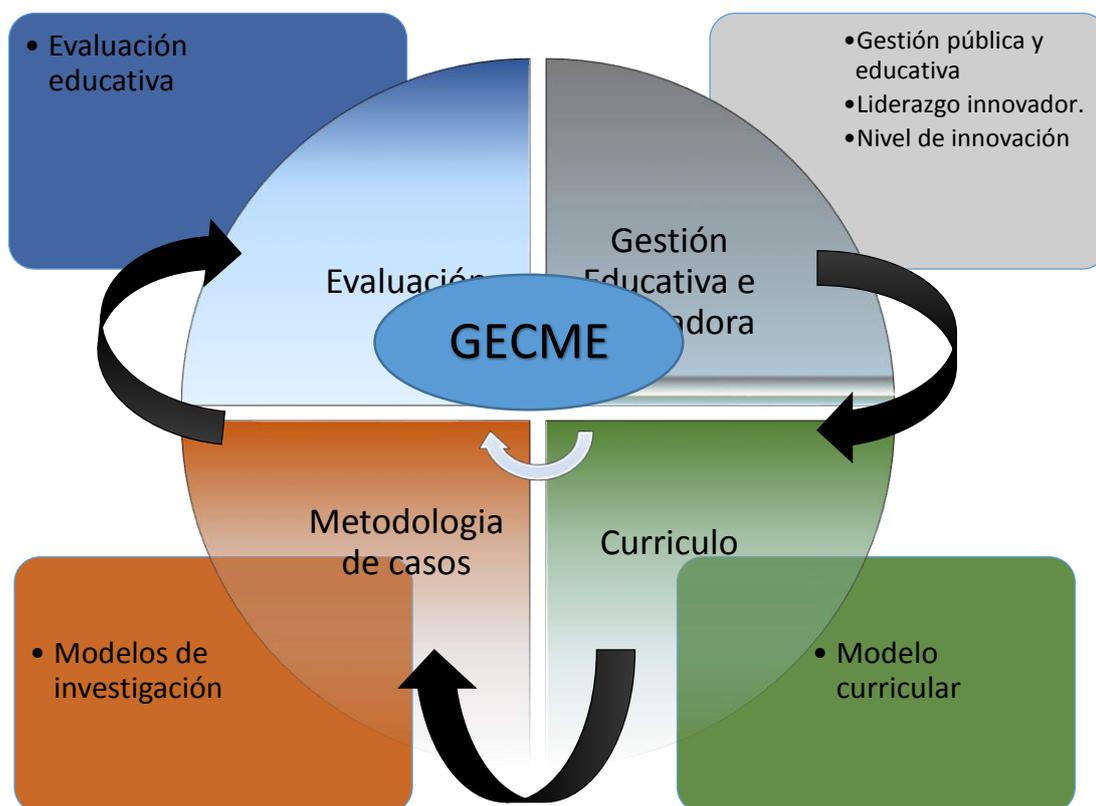
##### *Sistema de apoyo financiero*

Es importante tomar en cuenta la capacidad de gestión de gastos públicos mediante las responsabilidades o control social dando uso de la información y conocimiento disponible en la sociedad. La respuesta proporcionada por la rendición de cuentas facilitará la innovación siempre que se realice de manera abierta y transparente.

“...destaca la clasificación por programas como presentación básica de dichos presupuestos ya que constituye un valioso instrumento de gestión al servicio de la Comunidad Autónoma». (Unzurrunzaga, 2012)

Los planes y programas presupuestarios son instrumentos para la gestión públicos según la Ley de Régimen Presupuestario de Euskadi destaca la importancia de los programas los cuales están al servicio de la comunidad autónoma, para llevar acabo las actividades es importante la intervención de los medios humanos y financieros. Es importante trabajar en redes para que exista comunicación entre los responsables de la planificación y los de la programación presupuestaria

Grafico 1: GEGME (Gestión Educativa, currículo, Metodología y Evaluación)



Fuente: los autores

Elaborado por: Chauca, Sanipatin, Tocagón, Torres, Zambrano

La calidad de la educación es una aspiración constante de todos los sistemas educativos y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de la mayoría de los países. Es un concepto con una gran diversidad de significados, con frecuencia no coincidentes, ya que, las cualidades que se le exigen a la educación están

condicionadas por factores ideológicos y políticos, económicos y sociales a través de diferentes concepciones sobre el desarrollo humano y la enseñanza aprendizaje.

Una educación de calidad y el modelo de evaluación de la misma varían en diferentes contextos de acuerdo a los diferentes contextos dentro de una sociedad.

Existen un sinnúmero de modelos que abordan la evaluación de la calidad por tal razón se presenta un nuevo esquema de modelo educativo en el que hace referencia a la gestión, el currículo la metodología y su evaluación desde un abordaje holístico, evaluando los factores internos y externos de las instituciones. Por lo mismo, se propone un modelo con una mirada holística desde la perspectiva de la responsabilidad social a partir de estado y a partir de cuatro ejes de referencia.

El modelo educativo GECME está fundamentado desde el punto filosófico de acuerdo al concepto *educación* trabajado por Paulo Freire es importante tomar en cuenta la eficiencia y eficacia el cual mediante los procesos sistemáticos conlleva a obtener la participación, formación e instrumentación de prácticas ya sean estas populares, culturales o sociales. Según Paulo Freire “la educación verdadera es *praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*” (Freire, Educación y Cambio, 2002). Es por ello que la gestión educativa busca cambios que transformen la educación actual con nuevos modelos, métodos, técnicas los cuales vayan de la mano con la innovación para enriquecer los procesos pedagógicos.

Sin duda, la filosofía de la educación de Paulo Freire nos heredó una concepción del mundo y de la vida, una visión del hombre y la sociedad; desde luego, también defendió una reflexión constante sobre la educación, sus problemas y desafíos, componentes y retos. Y es que, como él mismo dijo “toda práctica educativa implica una teoría sobre la educación” (Freire, 1994, p. 37). Teoría que no puede ser sólo especulación o abstracción estéril sino reflexión sobre la práctica educativa concreta para propiciar su transformación. Práctica, pensó Freire, que en él “jamás se resistió de una reflexión filosófica” (Freire, 1996, p. 165) y que “no tiene lugar jamás en el vacío, sino en un contexto real, histórico, económico, político, y no necesariamente idéntico a ningún otro contexto”.

Entre los ejes que sustentan el esquema de un nuevo modelo educativo son el de gestión, currículo, metodología de evaluación.

#### Gestión educativa

La gestión educativa es la transformación productiva con equidad, el cual se mide por los niveles de aprendizaje que acreditan los estudiantes mediante el logro de objetivos de nuevos procesos, métodos, significativamente mejorados y organizados.

Según Vélez S. (2011) la gestión educativa no se mide en cuanto a resultados por el número de colegios construidos del número de maestros por estudiantes, los cuales se definirían como indicadores operacionales, tipo insumos, sino por los niveles de aprendizaje que acrediten los estudiantes, mediante pruebas estandarizadas internacionalmente por la calidad de empleos y/o universidades que logran conseguir gracias a su educación preescolar, básica, media y preparatoria.

#### Currículo

Según el ministerio de educación en el 2015 manifiesta que: El currículo es la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado.

Un currículo sólido, bien fundamentado, técnico, coherente y ajustado a las necesidades de aprendizaje de la sociedad de referencia, junto con recursos que aseguren las condiciones mínimas necesarias para el mantenimiento de la continuidad y la coherencia en la concreción de las intenciones educativas garantizan procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad.

Las funciones del currículo son, por una parte, informar a los docentes sobre qué se quiere conseguir y proporcionarles pautas de acción y orientaciones sobre cómo conseguirlo y, por otra, constituir un referente para la rendición de cuentas del sistema educativo y para las evaluaciones de la calidad del sistema, entendidas como su capacidad para alcanzar efectivamente las intenciones educativas fijadas.

El currículo se concibe como una estrategia educativa general para la formación de sujetos sociales, democráticos y transformadores de su realidad. Expresa, en ese sentido, un compromiso nacional de trabajo en determinadas direcciones que se complementan o se corrigen en función de la heterogeneidad cultural del contexto de realización. El currículo, por lo tanto, expresa la fundamentación y la orientación del proceso educativo. Como proceso se construye sobre principios, valores, concepciones, explicaciones, procedimientos. Es un medio de reflexión que se apoya en el pensamiento creativo (op. cit.).

#### Metodología

Dentro del modelo educativo GECME se ha tomado en cuenta El método de casos como un modo de enseñanza en el que los alumnos construyen su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias y situaciones de la vida real. En general, esta forma de trabajo busca dar a los estudiantes la oportunidad de relacionar los

conocimientos teóricos del curso con ambientes de aplicación práctica. Para ello, se les involucra en un proceso de análisis de situaciones problemáticas, a las cuales se denomina **casos**. Ante la situación planteada, el estudiante debe formular una propuesta de solución fundamentada en principios teóricos de la disciplina o en principios prácticos derivados del contexto descrito en el caso.

Este método representa una buena oportunidad para que los estudiantes pongan en práctica habilidades analíticas, toma de decisiones, observación, escucha, diagnóstico y participación.

#### Evaluación

Hoy, la enseñanza está al servicio de la educación, y por lo tanto, deja de ser objetivo central de los programas la simple transmisión de información y conocimientos. Existiendo una necesidad de un cuidado mayor del proceso formativo, en donde la capacitación del alumnado está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo la perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Cada alumno es un ser único, es una realidad en desarrollo y cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales. Un modelo educativo moderno contemporiza la atención al individuo, junto con los objetivos y las exigencias sociales. Las deficiencias del sistema tradicional de evaluación, han deformado el sistema educativo, ya que dada la importancia concedida al resultado, el alumno justifica al proceso educativo como una forma de alcanzar el mismo.

La evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno. La Evaluación puede conceptualizarse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

La Evaluación adquiere sentido en la medida que comprueba la eficacia y posibilita el perfeccionamiento de la acción docente. Dentro de la evolución se ha tomado diferentes modelos para sustentar el modelo educativo GECME entre ellos tenemos:

Evaluación basada en objetivos (TYLER)

Estricta delimitación de objetivos (observables) mediante instrumentos adecuados para el análisis de la información

Planificación evaluativa (CRONBACH)

Conciencia política

Trabajo en equipo

Evaluación de proceso

Evaluaciones estructuradas

Modelo sin referencia a objetivos (SCRIVEN)

Necesidades de los usuarios

Antecedentes, contexto, recursos

Descripción de los usuarios

Criterios de evaluación

Proceso de intervención

Resultados

Comparación progresiva Alternativos

Evaluación iluminativa (PARLETT y HAMILTON)

Metodología cualitativa (años 70)

Descripción e interpretación (no medición)

Evaluador no emite juicios de valor, genera debates para ayudar a tomar decisiones difíciles metodológicamente:

Observación y entrevista

Estrategias determinadas en la negociación

Diseño cambiante a lo largo de la evaluación, según conocimiento generado

Evaluación democrática (MCDONALD)

Metodología cualitativa (años 80)

Se reconoce el pluralismo de valores y el evaluador ayuda a que se expresen

Confidencialidad, negociación y accesibilidad

Desde el punto de vista metodológico:

Perspectiva naturalista (realidad=ser vivo)

Metodología modelo GECME

La investigación acción participativa del modelo GECME se desarrolló primeramente de la lectura de cinco textos los cuales abordaron los siguientes temas: Una mirada a los nuevos enfoques de la gestión pública, De la nueva gestión pública a la gestión pública innovadora, Fundamentos del currículo, Gestión educativa en acción y Avances y desafíos en la evaluación educativa. Una vez ejecutada la lectura se procedió a realizar la información literaria de cada texto, a continuación se unificaron para elaborar la matriz de categorías, éstos a su vez permitieron obtener las dimensiones, conceptos y significados.

De acuerdo con tabla N°1 el modelo GECME se sustenta bajo la filosofía de Paulo Freire, además su elaboración y ejecución va encaminada a la mejora del sistema educativo. Posee cuatro ejes principales que dan forma al modelo los cuales son: Gestión educativa e innovadora, modelo curricular, modelos de investigación y la

evaluación educativa, cada uno aporta al quehacer educativo, respetando el contexto en el cual será desarrollado.

## **CONCLUSIONES**

El desarrollo de una nación inevitablemente está sustentada por la calidad de su educación, ya que viene a ser la base del progreso, como un elemento de innovación, abriendo más el campo a la reflexión y como ventaja estratégica para alcanzar una educación de calidad.

El modelo metodológico educativo GECME tiene como principio mejorar el desarrollo del quehacer educativo, expresado a partir de la gestión de cuatro ejes primordiales, gestión educativa e innovadora, modelo curricular, metodología de casos y evaluación educativa.

Se fundamenta bajo la filosofía de Paulo Freire.

Vincula a todos los entes que forman parte de la educación y a su vez los hace partícipes del análisis de los problemas y de las alternativas de solución.

Recomendaciones:

Un sistema educativo sólo será de calidad si es integrador, respetando las individualidades de cada contexto, asumiendo un buen modelo educativo de forma activa, coordinada y sistemática, constante y sostenible de la mejora educativa.

La importancia del modelo de gestión GECME propuesto pone énfasis a la necesidad de que sea difundido y analizado por pares y expertos.

Es necesario impulsar nuevos modelos híbridos, donde se combinen estrategias, las cuales aporten a la meta anhelada por todo sistema educativo, una educación de calidad.

Fomentar el interés y la motivación de los estudiantes de postgrado y la formación, de manera que sean un elemento activo y productivo para la educación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Los Editores Buenos Aires. (2002). Educación y Cambio. En P. Freire, *Educación y Cambio* (pág. 34). buenos aires: Los Editores Buenos Aires/cuco@argentina.com.

Agirre, J. (2013). Mejora de practica docente. En U. e. autoevaluacion, *Mejora de practica docente*. España: Gasleiz.

Ares, A. (2004). La conducta proactiva como conducta estrategica propuesta A. *conducta proactiva - Antonio Ares*.

Deusto, H. (2017). *Business school*. Obtenido de Retos Directivos: <http://bit.ly/1ziXEfZ>

Freire, P. (1982). *La eduacción como práctica de la libertad*.

Freire, P. (2002). *Educación y Cambio*. Buenos Aires.

Herrera, M. (2016). Introducción Curricular. En M. Herrera, *Nivel Básico Elemental* (pág. 482). Quito.

Longo, F. (2012). Innovación en gobernanza: entorno colaborativos y liderazgos relacionales. En V. Gasteiz, *De la nueva gestión pública a la gestión pública innovadora* (pág. 64). Vazco: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Longo, F. (2012). Innovación en gobernanza: entorno colaborativos y liderazgos relacionales. En V. Gasteiz, *De la nueva gestión pública a la gestión pública innovadora* (pág. 308). Vazco: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Lorenzo, O. (2012). Prácticas de mejora e innovación empresarial al servicio de la gestión pública. En V. Gasteiz, *De la nueva gestión pública a la gestión pública innovadora* (pág. 121). Vazco: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Millet, O. F. (s/n). *Indicadores que mejoran la calidad en los centros educativos*. Obtenido de <http://bit.ly/2kCSiPd>

Ramió, M. (2001). *Los problemas de la implantación de la nueva gestión Pública en las administraciones públicas latinas*.

Reyes, J. (2001). Clima Organizacional. *Clima Organizacional*. Hidalgo, Mexico. Obtenido de [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P\\_Presentaciones/.../Clima\\_Organizacional.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/.../Clima_Organizacional.pdf)

Secretaria de Educacion Bogotá. (sn). *Secretaria de Educacion Bogotá*. Obtenido de Secretaria de Educacion Bogotá: <http://bit.ly/NCZKVU>

Secretaria de Estado de Educación y Cultura. (s/n). *Fundamentación-Teórico-Metodológico*. República Dominicana: INNOVA 2009.

*sitio web*. (s.f.). Obtenido de [sitios.educndo.edu.do/revisión curriculr/](http://sitios.educndo.edu.do/revisión_curriculr/).

Unzurrunzaga, E. (2012). Estrategias de reforma en la administración pública: el caso de la CORAME en el País Vasco. En V. Gasteiz, *De la nueva gestión pública a la gestión pública innovadora* (pág. 168). Vazco: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Vélez, S. (2011). Una mirada a los nuevos enfoques de la gestión pública. *administración y Desarrollo*, 60.

*www.conocimientos web.net*. (s.f.).

Zapico, E. (2012). Más allá de reformas constitucionales, programas de estabilidad y planes de austeridad: capacidad de innovación en la gestión del gasto público. En V. Gasteiz, *De la nueva gestión pública a la gestión pública innovadora* (pág. 176). Vazco: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

**RESPUESTA DE LA UNIVERSIDADES A LOS ACTUALES RETOS DE LA RELACIÓN  
UNIVERSIDAD - SOCIEDAD**

**Autora: Dra.C. Rosario León Robaina<sup>1</sup>**

## **RESPUESTA DE LA UNIVERSIDADES A LOS ACTUALES RETOS DE LA RELACIÓN UNIVERSIDAD - SOCIEDAD**

### **RESUMEN**

La Nueva Universidad plantea oportunidades inéditas para la proyección de las universidades en los espacios locales. El artículo que se presenta nos permite argumentar que todo proceso de desarrollo social en las regiones debe beneficiarse de la gestión del conocimiento que puede hacer los Consejos universitarios municipales (CUM), en alianza con las sedes centrales de las universidades, centros de investigación, empresas, gobiernos, organizaciones sociales, representaciones regionales de los ministerios, etc., a través de la construcción de redes que favorezcan los flujos de conocimiento que permitan atender las necesidades sociales. Se corrobora, además, que los CUM, operando dentro de un modelo contexto-céntrico, pueden contribuir notablemente a la apropiación social del conocimiento y por esta vía al bienestar humano local, dándole respuesta, desde la perspectiva cubana a la sociedad del conocimiento.

### **INTRODUCCIÓN**

Una de las respuestas asumidas por el gobierno cubano ante los retos de la revolución del conocimiento y que da respuesta a la Declaración Mundial de la UNESCO, se sintetiza en la Universalización de la Educación Superior. Esto se corrobora cuando se expresa: “El programa de Universalización de la Educación Superior en Cuba, constituye un hito en un proceso que transita hacia la verdadera sociedad basada en el conocimiento, donde éste se universalice...” (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2004).

El planteamiento anterior conlleva a un nuevo concepto de universidad que no se puede reducir a los claustros cerrados y que tiene que llegar a toda la sociedad, estar y emerger de ella. Se trata de una nueva cualidad en la relación entre la universidad y la sociedad que tiene que rebasar la concepción de que la universidad abra las puertas a la sociedad o que la universidad se traslade a ella, es redimensionar la universidad en un salto cualitativamente superior, en el que integrada a la sociedad, genere la sistematización de la cultura universal desde el propio contexto social a partir de reconocer sus potencialidades y sus necesidades culturales contextuales y universales.

Por lo anterior, las universidades y por supuesto los sujetos que en ellas intervienen, a partir de la nueva concepción de la relación universidad-sociedad, tienen la responsabilidad de propiciar transformaciones esenciales en su gestión y en la estructura de sus procesos, para hacer de la labor intelectual, del trabajo formativo, la investigación y la extensión, la base del cambio de esta nueva concepción de desarrollo social, que tiene como dinamizadora la

universalización de la universidad, que como proceso transforma la universidad, incorporando y emergiendo de toda la sociedad, propiciando el desarrollo local, territorial, nacional y universal, reflexionar y buscar puntos comunes es el objetivo de la propuesta que presentamos.

## **DESARROLLO**

### **La Universalización en el contexto de la educación superior.**

La universalización de la universidad y de sus procesos en la sociedad y desde la sociedad, se expresa a través de su presencia en los territorios, permitiendo alcanzar mayores niveles relevancia, equidad y justicia social en el desarrollo de una elevada cultura integral de los ciudadanos.

La universalización de la universidad puede interpretarse como el proceso de negación dialéctica de la Universita, entendida en su origen, como el gremio de los que aprendían y enseñaban, y que en su desarrollo actual comprende la sociedad en su conjunto y permite que la universidad de hoy sea capaz de interpretar de forma continua y permanente los cambios que transforman la sociedad y al mismo tiempo ser referente de estos.

Lo anterior no puede asumirse desde una traslación espontánea del modelo tradicional de universidad, por el contrario implica una reconceptualización sustentada en la investigación teórica y praxiológica, que incorpore diversas alternativas de modelos de universidad que respondan, no solo a una concepción universal, sino también a su contexto más cercano, donde pueden coexistir por una parte universidades de carácter nacional, dirigidas hacia la sociedad, que desde un amplio espectro de la cultura y sobre la base de una historia y tradiciones respondan a una universalidad y a un desarrollo disciplinar de la cultura y junto a ello al entorno y otra parte, universidades más vinculadas a su municipio y territorio, dirigidas desde la sociedad, que si bien sistematizan una cultura universal, estas se desarrollan desde su contexto más cercano, respondiendo precisamente a las potencialidades y necesidades culturales de este territorio, aun cuando la contextualización ha de estar presente en cualquier universidad actual.

La creación de los Consejos Universitarios Municipales, los que llegaron a las universidades cubanas como una voluntad política, han generando transformaciones tanto en la universidad tradicional como en las sedes en cada municipio, pues estas transformaciones son las que llevan a la solución de las contradicciones propias de esta nueva Universidad, base para la sostenibilidad del modelo.

Entre las transformaciones que se han ido incorporando al actuar en las condiciones actuales, están: incorporar al sistema de evaluación institucional la actividad que se desarrolla en los CUM; creación de los consejos de colaboración entre las diferentes instituciones en los

territorios, transitar hacia un modelo pedagógico único; potenciar la creación de proyectos de desarrollo local, continuar el proceso de formación permanente a través de los programas de superación de los profesionales del territorio.

Independientemente de las transformaciones antes mencionadas, consideramos que aún existen dos aspectos de cambios permanentes para la necesaria respuesta de la universidad cubana a la sociedad en los momentos actuales y ellos son los siguientes:

Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza aprendizaje.

La investigación en la sociedad contemporánea enfocada al desarrollo local sostenible.

### **Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza aprendizaje.**

Todo proceso nuevo, aunque los CUM llevan más de diez años de creados, lleva por naturaleza una resistencia al cambio, que va implícita dentro de la propia naturaleza humana, pero al mismo tiempo en los procesos de enseñanza aprendizaje, está para muchos, el núcleo de los procesos actuales de la transformación universitaria, enfocada a:<sup>2</sup>

La adopción del paradigma del aprender a aprender y aprender a emprender.

El traslado del acento, en la relación enseñanza-aprendizaje, a los procesos de aprendizaje

El nuevo rol de los docentes, ante el protagonismo de todos en la construcción del conocimiento significativo.

La flexibilidad curricular y toda la moderna teoría curricular que se está aplicando en el rediseño de los planes de estudio.

La promoción de una mayor flexibilidad en las estructuras académicas.

La estrecha interrelación entre las funciones básicas de la Universidad (docencia, investigación, extensión y servicios).

En el tránsito hacia la sociedad del conocimiento los aprendizajes representan la esencia de las universidades contemporáneas, no se trata ahora de enseñar todo lo que conoce, sino de crear la capacidad para apropiarse del conocimiento<sup>3</sup>, no sólo en los alumnos sino también en los docentes, como intermediarios y gestores del conocimiento. Cabe entonces hacernos la pregunta ¿estamos todos los docentes preparados para el nuevo rol de los “tutores” de la apropiación del conocimiento?

Este se constituye en uno de los problemas a resolver en la relación universidad - sociedad en la etapa actual de desarrollo de la nueva universidad cubana.

### **La investigación en la sociedad contemporánea enfocada al desarrollo local sostenible**

---

<sup>2</sup> Ver Tünnerman, C y Souza, M. Desafíos...Ob. Cit. Pag. 19-20

<sup>3</sup> Consideramos la apropiación del conocimiento una habilidad más desarrolladora, pues nos referimos a la apropiación de premisas y resultados del conocimiento, que debe generar en las personas la habilidad de crear nuevo conocimiento

El surgimiento de la “nueva economía”<sup>4</sup> nos permite afirmar que la capacidad de un país para desarrollar la ciencia y su aplicabilidad, depende en lo fundamental de los cambios que se realicen en el papel de la investigación académica, en términos de resolver, mediante redes diferenciadas de conocimiento, vinculado con la producción y el diseño de políticas orientadas, bajo prioridades específicas de la estrategia de desarrollo del país, como lo fue la biotecnología en la década del 90 en la economía cubana, los problemas de la creación y transferencia de conocimientos y tecnologías.

Comienza entonces a jugar un papel importante lo que ha sido denominado por Axel Didriksson como *investigación estratégica*<sup>5</sup>, la que debe responder a los problemas nacionales de desarrollo estratégico, pero ¿qué hacer con los CUM y las investigaciones?, ellas se constituyen en eje dinamizador y potenciador de esta relación como uno de los actores más trascendentes de la relación universidad sociedad.

Dentro del modelo de “nueva universidad”, los CUM parecen prefigurarse como el actor que, dentro de un conjunto de actividades epistémicas, incluida la investigación, privilegie la generación y transferencia de tecnologías<sup>6</sup>, y saberes, los evalúe, adapte y utilice eficientemente en función del desarrollo social. No está de más decir que esa actividad que se orienta a conectar conocimiento y necesidades sociales, es una labor altamente creativa que sólo pueden desarrollar personas con la debida formación como para actuar como agentes del conocimiento y el desarrollo científico y tecnológico local. El desarrollo local necesita mucho de ese tipo de actores.

La misión epistémica preferente de los CUM, operando dentro de un modelo contexto céntrico, residirá más bien en actuar como agentes locales, dinamizadores, capaces de identificar problemas y colaborar en la gestión del conocimiento que facilitará su solución. Se trata de una importante contribución a un desarrollo local basado en el conocimiento.

Todos los modelos contemporáneos insisten en la necesidad de trabajar en redes; la clave está en las “redes de actores”, entendidas como “redes de conocimiento”, como redes de gestores

---

<sup>4</sup> Término que se está imponiendo, desde el punto de vista social se trata de la sociedad del conocimiento y/o de la sociedad informacional- o de la información- como ha sido denominada.

<sup>5</sup> Ver : La universidad Innovadora , una estrategia para el cambio de las universidades mexicanas en los 90. en : [http://www.fundacaofia.com.br/pgtusp/publicacoes/arquitos\\_cyted/Cad24.pdf](http://www.fundacaofia.com.br/pgtusp/publicacoes/arquitos_cyted/Cad24.pdf)

<sup>6</sup> Para la gestión del conocimiento en las SUM es muy importante que asumamos una perspectiva amplia de la tecnología, incluyendo no sólo tecnologías físicas (equipos, aparatos), sino también las llamadas tecnologías sociales (metodologías, procedimientos, formas gerenciales, cambios en la organización productiva, social, etc.). El desarrollo social, en particular dentro de un modelo socialista, requiere una muy cuidadosa selección de tales tecnologías, de modo que ellas sean capaces de movilizar la inteligencia y la solidaridad (Varsavsky, 1994). En el enriquecimiento de la idea de innovación, se utiliza la expresión “tecnologías sociales” en un sentido diferente del anterior: como conjunto de técnicas y metodologías transformadoras, desenvueltas y/o aplicadas en interacción con la población y apropiados por ella, que representan soluciones para la inclusión social y la mejoría de las condiciones de vida. Para leer sobre tecnología social: <http://www.itsbrasil.org.br>

transformadores del desarrollo. Los CUM, como se dijo más arriba, requieren, para cumplir su misión, actuar dentro de redes que potencien el desarrollo no solo del conocimiento, sino de las transformaciones locales que en ellas se suceden.

Es importante referirnos a los componentes de esas redes. Los actores involucrados son diversos: universidades, centros de investigación, administración local, empresarios, actores políticos, organizaciones profesionales y sociales, movimientos sociales del tipo del Forum, representantes locales de los ministerios, entre otros. Cada uno de esos actores tiene diferente función dentro de la red, pero todos son importantes. A las palabras clave “actor (“actor colectivo”, podría decirse) y “red”, hay que sumar con mucho destaque la de “interacciones”. Esas redes de actores de conocimiento, situadas en un determinado contexto, al interactuar y desarrolla procesos de aprendizaje recíproco, constituyen los espacios locales de conocimiento<sup>7</sup>. Esos espacios locales generan ambientes favorables para el desarrollo de procesos de innovación.

Lo esencial no está en que tengamos diferentes actores sino en la calidad e intensidad de sus interacciones. Las redes locales (conectadas a las regionales, nacionales e internacionales) constituyen sistemas de interacciones estructuradas que involucran actores relevantes para la producción y utilización del conocimiento. Si la actividad de nuestros CUM, de sus cuadros y profesores, pudiera realizar una contribución efectiva a la construcción de esas redes y a su funcionamiento de cara a las necesidades sociales, el aporte de estos consejos sería extraordinario<sup>8</sup>.

Entre los actores del desarrollo local destacan las instituciones políticas y de gobierno. La dimensión política es fundamental para la gestión del conocimiento. Ha ocurrido, sobre todo en aquellos contextos donde ha dominado una racionalidad economicista y de corto plazo, que la política científica, entendida como proyectos y estrategias científicas y tecnológicas de largo aliento, articuladas a estrategias sociales más amplias, ha sido desplazada por la gestión, vista como una actividad a más corto plazo y con un enfoque más “micro”, que involucra empresas, universidades, etc. y se orienta a obtener un cierto resultado. En lugar de esto, parece conveniente restablecer la primacía de la política. Ella es la que puede realmente marcar el rumbo, los fines, mientras que la gestión proporciona los medios que nos ayudan a alcanzar

---

<sup>7</sup> En Casas (2003) se introduce el concepto de espacios regionales de conocimiento, cuyo antecedente son los “ambientes regionales de innovación”. Aquí nosotros preferimos el apuntado.

<sup>8</sup> Las investigaciones en el Programa Ramal deberán entre otras cosas estudiar las redes de conocimiento que propicien la gestión del conocimiento y la innovación. Existen enfoques e instrumentos empíricos que permiten esos estudios (Casas, 2003 y Luna, 2003). Algunas preguntas de interés son: ¿quiénes son los actores y cuál es su papel?, ¿por qué se origina, desarrolla y desaparece una red?, ¿cuáles son los mecanismos de coordinación?, ¿qué clase de recursos se intercambian y cuáles son los resultados obtenidos?, ¿Cómo influyen las capacidades de los actores en la construcción, dinámica y contenido de una red?

esos fines. Sin política, la gestión es ciega y no discute rumbos; sin gestión la política deviene retórica, ha dicho Albornoz (1997).

De modo que cuando hablamos de gestión del conocimiento, debemos entender que esa gestión se define dentro de una política del conocimiento que no es otra cosa que una dimensión de la estrategia global de desarrollo de un territorio. Al restablecer la primacía de la política, asumimos que el gobierno y las instituciones políticas juegan un papel fundamental en la política del conocimiento y a través de ella, en la gestión del conocimiento. *“En particular, el Estado debe cumplir un imprescindible papel articulador de las actividades innovativas, lo que incluye promover interacciones positivas entre los diversos actores para respaldar la conformación de reales sistemas de innovación”*<sup>9</sup>

En este documento hablamos con más frecuencia de conocimiento y de gestión el conocimiento; en menor medida hablamos de ciencia, investigación-desarrollo u otros términos. Sin duda el concepto de conocimiento es más abarcador como se detalla más adelante. Seguramente los CUM pueden y deben hacer investigación con alguna pretensión de originalidad. Ellas pueden servir para identificar y buscar respuestas a problemas locales y también relativos a la propia gestión de estas sedes. El cuerpo docente de los CUM y los alumnos pueden aportar mucho a ese propósito. Hay muchos problemas cotidianos cuya solución se puede beneficiar de las investigaciones, cuanto más orientadas a fines prácticos, mejor. Pero las acciones a realizar no se refieren exclusivamente a esto.

A diferencia de otras acepciones que la expresión “gestión del conocimiento” pueda tener en otros ambientes, por ejemplo empresariales, en el actual contexto de los CUM bien podría entenderse de modo muy sucinto como la capacidad para identificar necesidades de conocimiento asociadas a problemas sociales y evaluarlas; buscar, producir, transferir, diseminar, aplicar conocimientos, tecnologías, que sirvan para atender esas necesidades sociales del más diverso carácter. Tal gestión incorporará, desde luego, las dimensiones de gestión de la información, de tecnologías y de recursos humanos que se le suelen atribuir. Lo esencial es que el conocimiento pueda ser puesto en función del desarrollo local.

De igual modo, la innovación puede ser entendida en sentido muy amplio, con muy diferentes niveles de radicalidad o novedad, abarcando productos y procesos, cambios organizacionales, institucionales, etc. En cierto sentido aquí la idea de innovación sería asimilable a la de “solución de problemas”; solución práctica y efectiva, con los niveles de generalización que reclame.

---

<sup>9</sup> (Arocena, R y Sutz, J, 2004, p.5)

La gestión del conocimiento para la innovación en los territorios consiste en gran medida en colaborar en la identificación de problemas locales que requieran del conocimiento para su solución y contribuir a identificar las organizaciones o personas que pueden aportarlo para luego construir los nexos, las redes y los flujos de conocimiento que permitan la asimilación, evaluación, procesamiento y uso de esos conocimientos. Los CUM deben actuar como agentes relevantes en la construcción social del conocimiento y el establecimiento de las interacciones que permitan los flujos de conocimiento.

Agustin Lage (2005), apoyado en la experiencia práctica del desarrollo local en el municipio de Yaguajay, ha resumido los aspectos que la gestión del conocimiento reclama a través de: a) identificación de los actores; b) construcción de redes; c) construir conectividad; d) estimular y organizar interacciones; e) crear en las empresas capacidad de asimilar conocimientos, tecnologías; f) armar “ciclos cerrados” a través la dirección por proyectos; g) implementar la capacitación para toda la vida; h) seleccionar, capacitar y evaluar los cuadros; i) construir infraestructura (informatización entre otras exigencias); j) construir y evaluar indicadores.

### **Los retos de la gestión local del conocimiento**

La literatura contemporánea sobre temas de innovación insiste en que las regiones (cualesquiera sean éstas municipios, provincias, territorios, etc.) no deben ser concebidas como huéspedes pasivos de la innovación, en el entendido de que a lo sumo aportan ventajas naturales u otras, sino que se les debe comprender como estructuras activas capaces de desarrollar proyectos e innovaciones propias.

Esto significa que la problemática local de la producción, uso, difusión y aplicación de conocimientos, requiere atención conceptual y práctica. Aún más, la producción de conocimiento en el nivel local plantea retos de gran interés: el primero es de naturaleza epistemológica, con frecuencia los problemas a abordar son de carácter complejo y reclaman un abordaje multi o interdisciplinario, problemas de alimentación, vivienda, salud, violencia familiar u otros en el nivel local, requieren la integración de varias disciplinas en la búsqueda de respuestas. En muchos casos las soluciones están en una combinación inteligente de los conocimientos existentes.

El segundo reto consiste en que el conocimiento que se requiere es un conocimiento integrado a la práctica; su búsqueda se genera para solucionar un problema práctico y va al encuentro de él. Buena parte del conocimiento necesario para resolver ese problema, existe y se trata más bien de transferirlo; al hacerlo, la singularidad de las circunstancias locales exigirá buenas dosis de creatividad. Sin embargo, parece claro que el aprendizaje por parte de los actores locales aparece en primer plano dentro de la actividad cognoscitiva que la práctica local reclama. Una

pieza clave de esa estrategia lo constituirá el programa de educación continua de los profesionales de la localidad.

Y aquí tenemos un tercer desafío a destacar: el nexo entre innovación y aprendizaje, esta consideración parece acrecentar el papel de los CUM la estrategia de gestión del conocimiento y la innovación de las localidades.

La complejidad epistemológica asociada a lo que hemos llamado modo de producción “contexto-céntrico” de conocimiento la ha resumido Agustín Lage (2005) a través de la caracterización de lo que él llama “conocimiento relevante”, el cual tendría los siguientes rasgos: a) Colectivo (incorporado a las organizaciones); b) Combinatorio (fuentes y disciplinas diversas); c) Concreto (vinculado a las aplicaciones); d) Local; e) Tácito (frecuentemente no estructurado). En efecto, esta síntesis ilumina bastante bien el tipo de conocimiento que deberán gestionar los CUM para atender los problemas del territorio.

También ayuda a comprender la problemática epistemológica la tipología de Lundvall (2000a). Los conocimientos útiles para el desarrollo han sido resumidos por él a través de unas pocas palabras: know what, (alude al manejo de información), know how (saber cómo, más bien de carácter tecnológico, a veces tácito), know why (se refiere al conocimiento científico, codificado, frecuentemente sistemático y el know who. este último es decisivo para la función que los CUM deben desarrollar. Se trata del conocimiento que los individuos y las instituciones acumulan acerca de las personas que poseen conocimientos que pueden ser útiles en un momento dado, para la solución de un determinado problema. No solo es importante tener conocimientos científicos, técnicos para resolver con la propia capacidad un problema dado, es preciso “saber quién sabe” y acudir a esa fuente. Esa capacidad es esencial para el desarrollo.

Otra distinción importante para nuestro tema es la que se establece entre conocimiento codificado o formal y el tácito. El primero, sea teórico o no, debe ser sistemático para poder ser escrito o guardado. Se encuentra expresado en publicaciones, patentes, artefactos. De algún modo es el conocimiento tácito que llega a codificarse de esas maneras. El conocimiento tácito no está disponible en los textos; reside en las personas o en las organizaciones y la transmisión exige un proceso de aprendizaje continuo por personas y organizaciones (Luna, 2003). Las redes de conocimiento son clave para esto.

Destaquemos por último el valor del conocimiento cotidiano apoyado en tradiciones culturales que con frecuencia no son reconocidos en el campo científico, aunque no tienen porque ser considerados anticientíficos. Los CUM juegan un papel importante en la recuperación de esos saberes que son parte de la cultura.

A nuestro juicio uno de los problemas a resolver es contar con indicadores que nos hablen del desempeño de los CUM. En tal sentido, algunas preguntas dirigidas a ese propósito pudieran

formularse de la siguiente forma: ¿Qué hace el CUM para producir/transferir conocimiento? ¿Qué hace para obtener y satisfacer las necesidades básicas de información? ¿Cómo interactúa con el gobierno local y con otras entidades para la solución de problemas? ¿Cómo promueve y participa en los órganos colectivos locales donde se adoptan decisiones que reclaman estrategias de conocimiento? ¿Cómo está organizada la gestión del conocimiento de los CUM (por ejemplo a través de proyectos u otras modalidades)? ¿Existe una agenda que guíe la gestión del conocimiento en el CUM? Pongamos algunos ejemplos:

Calidad del Banco de Problemas de la localidad. Acción del CUM al respecto.

Proyectos de desarrollo local en los que participa el CUM y grado de protagonismo.

Convenios interinstitucionales con otras instituciones de conocimiento para la solución de problemas.

Participación en programas de I+D+i.

Participación en redes.

Convenios-vínculos establecidos con el gobierno local.

Convenios establecidos con otras entidades de la localidad

Programas de capacitación desarrollados y su correspondencia con el banco de problemas.

Utilización de los estudiantes en investigaciones de interés local.

Participación en las tareas del Forum, las BTJ y otros movimientos sociales orientados a la innovación.

Percepción de otros actores sobre la gestión realizada.

Sirvan los anteriores apenas como ejemplos que ilustran el sentido de lo que estamos llamando indicadores de gestión y problemas aún no acabados de resolver. Sin embargo, los más importantes y difíciles de estimar son los indicadores de innovación, a los que caracterizamos como indicadores sociales. Estos serían los adecuados para valorar la apropiación social del conocimiento que efectivamente tiene lugar y conocer en qué medida el conocimiento contribuye a alcanzar metas sociales deseables, mejorar los sistemas de salud, proteger el medio ambiente, producir alimentos baratos de calidad, perfeccionar los servicios educativos y culturales, entre otros.

## **CONCLUSIONES**

La Educación Superior como bien público social, derecho humano y universal tiene un papel estratégico en los procesos de desarrollo sustentable de los diferentes países.

Los resultados de la Educación Superior a las demandas de la sociedad han de basarse en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria al definir sus finalidades y asumir sus compromisos con el desarrollo de su entorno.

La sociedad del conocimiento, como resultado de los cambios cuantitativos y cualitativos que se dan a nivel social, tendrá en la educación superior, en sus instituciones, el motor impulsor fundamental para que la revolución del conocimiento nos conduzca a transformaciones no solo en el contexto universitario sino en el universal, donde los territorios serán los principales beneficiarios de todo el proceso.

Las universidades como instituciones educativas desempeñan un papel estratégico en la transición hacia la sociedad del conocimiento.

## **BIBLIOGRAFÍA**

**Albornoz O.** La educación superior en América Latina y el Caribe. Ideas, problemas y propuestas. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América latina y el Caribe. La Habana. Noviembre. 1996.

**Bonilla L.G.** La cooperación internacional en la nueva dimensión de la universidad. En: La transformación universitaria en vísperas del tercer milenio. Memorias del simposio AUGM/UDUAL/CRESALC-UNESCO. Montevideo, 1996.

**Brunner:** " La Universidad Latinoamericana frente al próximo milenio " en revistas UNIVERSIDADES, n.16, Julio – Dic de 1998, UDUAL

**Casas, M.** Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 2 No.2/ Noviembre de 2005. En <http://www.uoc.edu/rusc/2/2dt/esp/casas.pdf>

**Castejón J. Cardá R. Vera M.** La enseñanza universitaria. Diseño y evaluación. Universidad de Alicante. España. 1991.

**Castells, Manuel:** "La ciudad: políticas, proyectos y gestión." Conferencia pronunciada en el ayuntamiento de Barcelona", el 21 de febrero de 2002. En <http://www.fbg.ub.es>

**CEPAL /UNESCO.** Educación Superior y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad. Santiago: OREALC, 1992.

\_\_\_\_\_. Conferencia introductoria. La Habana. 1996

**Dicriksson A.** Prospectiva y Educación Superior. Fotocopia. 1999.

\_\_\_\_\_. La Universidad del Futuro. Un Estudio sobre las Relaciones entre la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología en Estados Unidos, Japón, Suecia y México. CISE-UNAM, México, 1993.

\_\_\_\_\_. Universidad, sociedad del conocimiento y nueva economía. En Acervo Bibliográfico de la Red de investigadores sobre Educación Superior. 2006. En [http://www.riseu.unam.mx-documentos/acervo\\_documental/txtid0016.pdf](http://www.riseu.unam.mx-documentos/acervo_documental/txtid0016.pdf)

**Fuentes H.** Tendencias en el perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba. Revista Pro-posições. Vol. 5. No. 3 [15]. Facultad de Educación. Universidad Estadual de Campinas. Brasil. 1994.

**Fuentes, H. Estrabao, A. Macía, T.** Las instituciones de educación superior y su compromiso social. Revista Santiago, 2003.

\_\_\_\_\_. La educación superior en la producción y transferencia de conocimientos. Revista Santiago, 2003.

**Humbolt,** Guillermo: "Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín"; 1810. Fichertal, Pág. 210 y 216

**Morin E.** Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

**Navarro A.M.** Una mirada a la práctica de la evaluación de la pertinencia social en la Universidad. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. TL/039. La Habana. 1996.

**Perez, Carlota** : La reforma educativa: Nuevo paradigma, nuevos conceptos, En : [http://www.carlotaperez.org/Articulos/La\\_reformeducativa.pdf](http://www.carlotaperez.org/Articulos/La_reformeducativa.pdf)

\_\_\_\_\_: Desafíos sociales y políticas del cambio de paradigma tecnológico. Caracas, Febrero de 1998. <http://www.carlotaperez.org/Articulos/IVF.pdf>

**Souza da Silva J.** La Universidad, el cambio de Época y el Modo Contexto-Centrico de generación de Conocimientos. 2001.

**Sutz J.** La universidad latinoamericana y su pertinencia. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. CT/C1/007. La Habana. 1996.

**Tünnermann C.** La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. Unión de Universidades de América Latina, Ciudad Universitaria, México, D.F. 2003.

\_\_\_\_\_. La educación superior en el umbral del siglo XXI. Colección Respuesta. No.1. CRESALC/UNESCO. Caracas. Venezuela. 1996.

\_\_\_\_\_. Hacia una nueva educación superior. CRESALC/UNESCO. Caracas. 1997.

**Tünnermann, C y Souza, M:** Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, cinco años después de la conferencia mundial sobre Educación Superior". <http://www.unesco.org/education/researchforum.pdf>

**UNESCO.** La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. UNESCO, París, 1998.

\_\_\_\_\_. Proyecto de Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. UNESCO, París, 1998.

**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO UNA CUESTIÓN DE DERECHO.  
REGULARIDADES DE UN ESTUDIO TRANVERSAL EN ESCOLARES CON  
TRASTORNOS DEL LENGUAJE EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.**

**Autoras:** Lic. Washington Pérez Benites<sup>1</sup>, Lic. Teresa Vallejo Becerril<sup>2</sup>, Lic. Dolores Maribel Montoya Nobillo<sup>3</sup>.

**Institución:** Unidad Educativa Fiscal: “Teniente Hugo Ortiz”<sup>1-2</sup>, Unidad Educativa Fiscal: “José María Velasco Ibarra”<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [perezwashington@gmail.com](mailto:perezwashington@gmail.com); [terevb@hotmail.com](mailto:terevb@hotmail.com); [montoya.maribel@hotmail.com](mailto:montoya.maribel@hotmail.com)

# **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO UNA CUESTIÓN DE DERECHO. REGULARIDADES DE UN ESTUDIO TRANVERSAL EN ESCOLARES CON TRASTORNOS DEL LENGUAJE EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.**

## **RESUMEN**

La Educación Ecuatoriana Actual se proyecta con una perspectiva Humanista desde el Ministerio de Educación, que se refleja en una atención cada vez más integral y personalizada de la diversidad escolar. Ello constituye a su vez, una respuesta a las nuevas posiciones éticas respecto a la educación de las personas con Necesidades Educativas Especiales. Sin embargo, aún resultan insuficientes los trabajos y las investigaciones relacionadas con la Inclusión Educativa como un derecho de todos los ecuatorianos, en la actualidad del siglo XXI amerita la Pedagogía de la Diversidad, donde todos sean atendidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin importar la procedencia, raza o sexo.

Entre estos escolares, existe un grupo de niños cuyas necesidades derivan del insuficiente desarrollo del lenguaje, con la consiguiente repercusión en la esfera psíquica y en el aprendizaje. Para su educación, el sistema educativo adopta múltiples medidas entre las que se encuentra el servicio logopédico, sociológico y psicológico desarrollado por el DECE, pero que aún es insuficiente principalmente en las Instituciones Fiscales. En la ponencia se exponen los resultados del estudio transversal de cinco casos de escolares con Necesidades Educativas Especiales en el Desarrollo General del Lenguaje, partiendo de las experiencias del investigador en sus estudios de PHD.

Como métodos teóricos, se utilizaron el trabajo con las fuentes, a través de los procedimientos análisis-síntesis, inducción-deducción e histórico-lógico. Entre los métodos empíricos, se utilizaron el estudio de caso, la observación, la encuesta, la entrevista, y la revisión de documentos.

## **INTRODUCCIÓN**

Los proyectos de estimulación de la comunicación verbal existentes se basan en el método integral, que comprende la acción multidisciplinaria de maestros, logopeda, psicólogo, psicopedagogo, médico y familia, pero tiene en su núcleo la atención directa y especializada del logopeda. A tales efectos aparecen los estudios de Povaliaeva (2001); Pérez, (2002); Chernousova, (2008) y Picarín, (2014), quienes en sus estudios reconocen la acción de otros agentes educativos en el trabajo logopédico, sin embargo no todas las Instituciones Fiscales cuentan con los profesionales preparados y capacitados para

brindar respuesta a la Inclusión Educativa como un derecho de todos, menos en el área de la Logopedia donde ni siquiera en las Universidades Actuales los estamos formando.

La ayuda logopédica es un proceso general del cual forma parte la estimulación con énfasis en la acción de todos los agentes educativos. Este proceso tiene su inicio a partir de la caracterización de los escolares y del proceso de la estimulación verbal donde participan diferentes agentes educativos bajo la asesoría del logopeda que fundamenta el objetivo de de la investigación que es la caracterización de los casos de los escolares con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el Desarrollo General del Lenguaje y las regularidades del estudio transversal de los mismos.

**Materiales y métodos:**

La investigación se fundamenta en el método dialéctico materialista, con una metodología cualitativa, a partir del estudio de caso en el cual se triangulan diversos métodos y técnicas de investigación.

Como métodos teóricos, se utilizaron el trabajo con las fuentes, a través de los procedimientos análisis-síntesis, inducción-deducción e histórico-lógico, para establecer relaciones lógicas esenciales en todo el proceso de la investigación y determinar las tendencias históricas del proceso de ayuda logopédica a estos escolares. Entre los métodos empíricos, se utilizaron el estudio de caso, la observación, la encuesta, la entrevista, la revisión de documentos y las técnicas de exploración psicológica.

El estudio de caso se empleó para el estudio de la evolución del desarrollo de los escolares, caracterizar sus particularidades psico-pedagógicas y verbales en particular, con el fin de integrar la diversidad de influencias logopédicas en el proceso de estimulación de la comunicación verbal.

La observación de los escolares para su caracterización y precisar la influencia de los agentes educativos en el proceso de estimulación. La encuesta a logopedas, educadores y familiares para caracterizar su preparación como agentes en el proceso de estimulación de la comunicación verbal de los escolares investigados. La entrevista para el diagnóstico del problema y la entrevista en profundidad, a los educadores, padres y personal médico, para caracterizar el desarrollo evolutivo de los escolares y determinar su participación en el proceso de estimulación de la comunicación verbal.

La revisión de documentos, del expediente clínico-pedagógico, acumulativo del escolar y las normativas del DECE para caracterizar el desarrollo en general y los documentos del Ministerio de Educación, de la Universidad Estatal de Guayaquil, Facultad de Filosofía, que norman la atención logopédica. Las técnicas de la exploración psicológica, para la

caracterización psico-pedagógica de los escolares y las técnicas de la exploración logopédica, para la caracterización de su desarrollo verbal. La muestra de la investigación, la integran cinco escolares del salón de clases de de la Unidad Educativa Fiscal: Teniente Hugo Ortiz”, dos niñas y tres niños con edades entre cinco y siete años, así como los agentes educativos que forman parte de la diversidad de influencias educativas y logopédicas, debemos destacar que el investigador ha tenido la experiencia de transitar por las diferentes enseñanzas y sus niveles, por lo tanto que el trabajo en dependencia de los casos, del grado de complejidad, así como los niveles de ayuda es aplicable en lo macro, o sea desde el DECE con una adecuada inducción, capacitación y preparación y logrando la unidad de todo el sistema de influencias educativas.

## **DESARROLLO**

Resultados y Discusión:

Una vez concluido el estudio individual se pasó al análisis del conjunto de casos, al que se denomina estudio transversal. Este permite caracterizar las NEE en el Desarrollo General del Lenguaje comunes a estos escolares y los factores que inciden en su surgimiento; así como las regularidades del proceso, develando la efectividad de la estimulación en el Espacio Logopédico Único. En la etapa prenatal, cuatro de las madres desearon el embarazo y todas presentaron dificultades en la gestación por factores como: hipertensión (dos), estado gripal con fiebre alta (una), amenaza de aborto (una) y ambiente emocional desfavorable (dos), pero todas recibieron una atención médica adecuada.

La etapa perinatal transcurrió con dificultades en cuatro escolares debido a parto por cesárea (tres) y utilización de fórceps y espátulas (uno). Dos niños presentaron asfisia y el llanto fue estimulado. En la infancia temprana, todos presentaron alguna enfermedad, ya sea, respiratoria, en los riñones, anemia, epilepsia y bajo peso. Actualmente presentan estrabismo (dos), astigmatismo con estrabismo (uno), hipermetropía (uno), epilepsia (uno) e insuficiencia en el desarrollo motor general (uno). Estos datos evidencian que en todos los períodos del desarrollo de los escolares, desde la concepción hasta la actualidad, existieron factores que pudieron afectar el funcionamiento biológico e influir negativamente en el desarrollo del sistema funcional verbal.

Entre los factores sociales predomina el ambiente afectivo favorable, aunque se aprecia, el divorcio (tres), conflictos reiterados (dos) y condiciones de vida regular (tres). Un factor importante en el surgimiento y evolución de las NEE de estos niños, se relaciona con el medio que no estimula en todos el desarrollo verbal, ya sea porque culturalmente es bajo

(tres), por desconocimiento (uno) o excesiva sobreprotección (uno). Esta regularidad confirma la influencia que ejercen los agentes educativos del entorno natural del niño para el desarrollo del lenguaje, ya sea frenándolo o estimulándolo. El desarrollo verbal del niño tuvo relación directa con el estilo de comunicación que se establece con los padres, ya sea por inestabilidad emocional de la madre (caso dos) o por reducción de la comunicación amplia y sistemática con los padres (caso tres).

Se evidenció retardo en el proceso de formación y desarrollo de las formas de la comunicación pre-verbal, el gorgjeo y el balbuceo y se dilató el tránsito a la etapa verbal. Sin embargo, en todos, las primeras expresiones verbales surgió entre el segundo y cuarto año de vida, excepto en uno que fue en el sexto año.

La estructura del aparato articulatorio es normal pero se apreciaron discretas insuficiencias en la movilidad y uno presenta parálisis facial derecha, excesiva salivación y espasticidad muscular que se refleja en la motricidad general y articulatoria. Dominan sonidos de diversos niveles articulatorios que favorecieron la comunicación, aunque se apreció lentitud e inseguridad en la percepción de los sonidos verbales, originando las alteraciones fonemático fonéticas.

En el área de necesidades fonético-fonemáticas, se presentan mayores demandas en el aspecto fonemático, por lo tanto el desarrollo del componente fónico inicia por la percepción y atención auditiva, sobre todo en el caso cuatro, y luego la impulsión del trabajo con la audición fonemática para posteriormente precisar la pronunciación de los sonidos.

En el componente léxico dominó el vocabulario cotidiano, con imprecisión del significado de los sustantivos y verbos como: objetos del hogar, ropas, animales, medios de transporte y verbos que indican el movimiento y mayores dificultades al nombrar objetos que no manipulan directamente. Confundieron las prendas de vestir del sexo femenino (caso cinco) o los instrumentos musicales (caso tres) y predominaron sustituciones de los sustantivos del mismo eje temático: violín, flauta, maraca.

Los escolares sustituyeron la nominación de acciones por nominación de objetos, más evidente en los verbos de movimiento, sin embargo, el caso cuatro reconoció mejor las acciones que los objetos. En el área de necesidades léxico-semánticas, se presentaron mayores demandas en el lenguaje expresivo, por lo que el desarrollo del vocabulario debe vincularse al lenguaje impresivo que poseen, ampliando el conocimiento del mundo circundante, por ejes temáticos cotidianos y su diversificación, enfatizando en los rasgos distintivos de objetos, acciones y conceptos generalizadores.

Estos escolares comprendieron frases sencillas, aunque la comprensión de construcciones lógico-gramaticales más complejas se dificultó por el insuficiente dominio de las relaciones entre las formas verbales dentro de la oración, como adverbios y preposiciones, la formación del singular-plural y de los diminutivos.

La comunicación a través del lenguaje oracional fue tardía: en el tercer año de vida (uno), en el grado preescolar (tres) y al iniciar la escuela (uno). En el área de necesidades morfo-sintácticas, existieron mayores demandas en la iniciativa verbal y el empleo de estructuras lógico-gramaticales complejas, por lo que su desarrollo inició por propiciar la comunicación en las acciones de la vida cotidiana, integrando la comprensión de las estructuras lógico-gramaticales y la incorporación paulatina de las diferentes formas verbales, adjetivos, adverbios, preposiciones y pronombres.

Es importante precisar que la delimitación de niveles no respondió a fronteras exactas, por ello resultó propicio caracterizar las áreas de necesidades. Sin embargo, no fue posible establecer una correlación estricta en el desarrollo de estas áreas, o sea, que mayores necesidades fonético-fonológicas, no significan mayores necesidades léxico-semánticas y viceversa.

Otra regularidad detectada fue que la existencia del vínculo entre las NEE en el Desarrollo General del Lenguaje y la formación y evolución de la esfera psíquica en estos escolares. Los elementos más frecuentes se resumen a continuación. Los escolares asociaron las figuras por su color, forma y tamaño, solo uno tuvo dificultades para denominar el color. La memoria visual ofrece mayores potencialidades para la estimulación, sin embargo, la memoria verbal evidenció un volumen reducido pues, de diez palabras recordaron tres o cuatro (dos) y siete palabras (dos); en uno no se precisó. La exactitud y secuencia lógica de la memoria fue insuficiente (dos). En el pensamiento se apreciaron dificultades para abstraer y generalizan a nivel funcional (tres) o no llegaron a realizar generalizaciones (dos).

La atención fue inestable y necesitaron mucha motivación para concentrarse en las actividades (cinco). La conducta de los escolares presentó particularidades, pues uno se deprimió y el otro evitó incluso el contacto visual cuando las personas no lo entendían. Ellos desarrollaron mejor los juegos en los que para su organización no necesitaron la utilización del lenguaje y en el caso dos existió un estereotipo en su desarrollo. En la esfera afectiva volitiva se apreció desequilibrio en la actividad comunicativa, dada por las necesidades en la comprensión del lenguaje y en las posibilidades expresivas que originaron negativismo verbal y conductual.

El rasgo esencial en el desarrollo psicológico de estos escolares se relacionó con la irregularidad en el progreso de las funciones psíquicas, pues algunas se comportaron con mayores potencialidades, como la memoria visual, y otras requirieron de mayor estímulo para su evolución como la memoria verbal voluntaria.

Respecto a los agentes educativos se evidenció la detección tardía por parte de los padres, el personal de salud y los educadores y poca unidad en la estimulación que se desarrolló en el salón de la Educación Inicial, en la edad preescolar por consultas dos veces al mes (dos) y en el grado preescolar (dos). Generalmente la influencia tuvo lugar a partir del quinto año de vida, cuando se han desaprovechado potencialidades del período sensitivo para el desarrollo verbal.

La estimulación por las educadoras y ejecutoras, fue insuficiente, pues no poseían la preparación requerida para dirigir el proceso formativo de los niños con estas NEE. Estos escolares se encontraban en un aula logopédica cuya maestra es graduada, pero no cuenta con las herramientas pedagógicas, psicológicas y logopédicas para la atención a estas dificultades.

Los padres desconocían las especificidades del desarrollo del lenguaje y la necesidad de la estimulación constante. El desarrollo de la motricidad a través del juego temprano era intuitivo y no conocían la importancia que tiene el entrenamiento de la motricidad manual para la estimulación del lenguaje. En general adoptaban una actitud sobreprotectora que obstaculizaba el desarrollo de la independencia, el conocimiento del mundo circundante y limitaba el desarrollo de la personalidad y del lenguaje en particular, agravado en el caso cinco.

En la Institución Fiscal se propiciaban relaciones entre los escolares y aunque el aula se ubica en una escuela para alumnos con Retardo en el Desarrollo Psíquico, no se conocía la necesidad de crear situaciones comunicativas en todos los momentos del proceso pedagógico y su vínculo con la comunidad. En la discusión de caso, se valoró el diagnóstico inicial de los escolares cuando todos cursaban el primer grado, excepto el caso cuatro que cursaba el preescolar. En este se proyectó el plan de intervención, que incluía la estimulación del desarrollo del lenguaje de los escolares y la preparación de los agentes educativos.

Las regularidades en el desarrollo del lenguaje, permitieron evaluar a los escolares en el diagnóstico inicial de la siguiente forma: nivel bajo, casos tres, cuatro y cinco, nivel medio, casos uno y dos. El primer colectivo logo-interactivo, permitió organizar la participación de los agentes educativos en función de las NEE de los escolares para la creación del

Espacio Logopédico Único de conjunto con los compañeros del DECE. Como parte de la preparación científico-metodológica, se discutieron paulatinamente los objetivos del proceso desarrollador a partir de las regularidades formuladas y la preparación que lograron los participantes, para seleccionar los métodos y procedimientos a utilizar. Se organizaron los agentes educativos a través de diversos agrupamientos, que se actualizaron a partir de las necesidades de los escolares y los avances de su desarrollo.

Estos agrupamientos iniciaron por el desarrollo de la comprensión y el lenguaje expresivo, en el que participaron todos aunque con objetivos diferentes, ya fuera introducir nuevas palabras o su consolidación. Otros agrupamientos se crearon para desarrollar la respiración, la percepción y atención auditiva, la audición fonemática y el componente gramatical.

Sistemáticamente se ampliaron, redujeron y combinaron integrantes de diferentes subsistemas, en función de las áreas de necesidades. Detalles de la acción se presentaron en armonía con los talleres ejecutados para la preparación de los agentes educativos, cuyo contenido y ejecución se explica brevemente. Se realizaron tres acciones de superación que involucró a todos los agentes educativos, educadores, docentes, directivos y los integrantes del DECE.

Once talleres para los profesores de Educación Física, la bibliotecaria, la logopeda y los psicólogos. Más cinco escuelas de padres, en las que participaron varios integrantes de la familia y de la comunidad. Los talleres de lenguaje, hicieron énfasis en la preparación científico-metodológica para la creación de un espacio logopédico único donde todos los agentes educativos contribuyeron al avance del lenguaje de los escolares de la Unidad Educativa: "Teniente Hugo Ortiz". Ello consistió en dar un patrón correcto del habla, controlar el lenguaje de los escolares, su análisis y por último el enfoque comunicativo de su influencia que consistió en la creación de las situaciones comunicativas, donde los escolares se vieron "obligados" a la comunicación verbal. El entrenamiento de la percepción fonemática de los sonidos no verbales se realizó fundamentalmente por los profesores de Educación Física y por la bibliotecaria.

El desarrollo de la audición fonemática se realizó en las clases de la Lengua Materna y se consolidó por el logopeda y la bibliotecaria. Ello da la posibilidad de que la logopeda pudiera enfatizar en la instauración de los sonidos en las actividades individuales y grupales, con el apoyo de la maestra para su automatización y diferenciación. El desarrollo del vocabulario se organizó a través de ejes temáticos que eran del conocimiento de los agentes educativos para cada semana. La introducción de las

palabras se realizó por la docente del salón y la logopeda, quedando su consolidación por la bibliotecaria, profesores de Educación Física, precisando su significado y sentido para las situaciones específicas a partir de la manipulación y representación de los objetos o la vivencia de las acciones.

El autor de la presente investigación asume que donde se aborda la inclusión educativa como una cuestión de derechos, con la implicación directa de los compañeros del DECE y una adecuada orientación a los padres y educadores sobre las potencialidades de los escolares y cómo contribuir al desarrollo de las relaciones interpersonales y de los procesos cognoscitivos.

La asesoría logopédica, tuvo en cuenta que la educación de los escolares con NEE en el Desarrollo General del Lenguaje es un proceso único y para garantizar su desarrollo integral han de ejecutarse múltiples tareas, dirigidas a satisfacer las NEE comunes con los demás escolares y otras especiales. Los agentes educativos que conformaron el equipo de trabajo utilizaron este recurso para satisfacer sus carencias generales y ejecutar tareas específicas desde el currículo o su contexto particular.

## **CONCLUSIONES**

La estrategia desarrollada y utilizada por el investigador, dado su experiencia en el área de la Pedagogía y la Psicología para el estudio de caso permitió conocer las características de los escolares con NEE en el desarrollo del lenguaje, los factores relacionados con su origen y planificar un proceso desarrollador en correspondencia con la estructura del desarrollo, a la vez, que se aporta una herramienta logopédica valiosa a la Unidad Educativa Fiscal: "Teniente Hugo Ortíz".

La utilización del sistema de recursos metodológicos, contribuyó a unificar la diversidad de influencias en un espacio logopédico único, propiciando el desarrollo verbal de los escolares, lo que favoreció su integración escolar. El desarrollo de la comunicación de los escolares a un nivel superior, demuestra que la estructuración de los vínculos entre la escuela, el hogar y la comunidad, constituye un recurso idóneo para atender sus NEE en el Desarrollo General del Lenguaje, con la implicación de todo el sistema de influencias educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **BIBLIOGRAFÍA**

CHERNOUSOVA, LIUBOV NIKOLAEVNA. La estimulación de la comunicación verbal de los escolares con necesidades educativas especiales en el desarrollo general del lenguaje. Conferencia. La Habana, V Congreso Internacional de Logopedia y Foniatría. 2014.

CHERNOUSOVA, LIUBOV NIKOLAEVNA. La estimulación de la comunicación verbal de los escolares con necesidades educativas especiales en el desarrollo general del lenguaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en ciencias pedagógicas. Holguín, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, 2008.

CHERNOUSOVA, LIUBOV NIKOLAEVNA. Metodología para desarrollar la comunicación verbal en escolares con NEE en el desarrollo general del lenguaje. Ponencia. La Habana, IV Congreso Internacional de Logopedia y Foniatría. 2008.

CHERNOUSOVA, LIUBOV NIKOLAEVNA. Las necesidades educativas especiales en escolares con trastornos severos en la comunicación. Tesis de Estudios Avanzados. Cienfuegos (Universidad de Cienfuegos), España, Universidad de Girona. 2003.

# ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN EL PROYECTO DE AULA CON TRANSVERSALIDAD DE CURRÍCULO

**Autores:** Lic. Ericka Figueroa Martínez<sup>1</sup>, Lic, Norma Garcés Garcés<sup>2</sup>, Lic.Zila Estevez Fajardo<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** Ericka.figueroama@ug.edu.ec; Norma.garcesg@ug.edu.ec;  
Zila.estevezf@ug.edu.ec

# **ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN EL PROYECTO DE AULA CON TRANSVERSALIDAD DE CURRÍCULO**

## **RESUMEN**

El objetivo de esta investigación, es potenciar la educación integradora de saberes a través de Proyectos de Aula Colaborativos para ejecutar la Transversalidad del Currículo en el Aula. La metodología utilizada en este estudio corresponde al tipo descriptiva y explicativa. El diseño de la investigación fue del tipo documental. La técnica que se implemento fue el focus group. Los núcleos teóricos tratados fueron: a) estrategias didácticas, b) proyecto de aula c) enfoque colaborativo, d) La relación entre una estrategia didáctica basada en el proyecto de aula con un enfoque de transversalidad de currículo. Los resultados se basan en un focus group de 24 estudiantes evaluados de la Carrera de Educación Básica los cuales hicieron una inspección áulica a centros educativos de la ciudad de la Zona 8 (Guayaquil-Samborondon) se verifico la ausencia del trabajo áulico con la transversalidad del currículo dentro de estos centros de estudio lo cual es una ordenanza guiada por el Ministerio de Educación las respuesta de los docentes entrevistados es la falta de conocimiento sobre el abordaje del tema a través de Proyectos Áulicos y las conclusiones se enfocan en el manejo de proyectos áulicos que permitan desarrollar colaborativamente, es la estrategia didáctica capaz de integrar saberes y de cohesionar al grupo de una manera transdisciplinar.

## **INTRODUCCIÓN**

La autora de esta investigación en su práctica profesional en la Universidad de Guayaquil, específicamente en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, y a través de la asignatura Transversalidad de Currículo detecto el siguiente problema: Los estudiantes de la Carrera de Educación Básica desconocen la forma de planificar y ejecutar en el aula la Transversalidad del Currículo, como eje integrador del saber.

Fernández Batanero José María (2003), A. Díaz Barriga (2006), Velásquez Sarria Jairo (2009), indican en sus escritos la importancia de la Transversalidad de Currículo en las asignaturas de la Educación Básica Media y Superior debido a que esta investigación surge de la necesidad de promover la educación intercultural y en valores de la malla regularizada para fomentar el desarrollo de valores, la realizará en un perímetro de unidades educativas que se encuentran en la Zona 8 (Guayaquil- Samborondon) el trabajo se realizó en el período 2016-2017. Se potenciará la Transversalidad de Currículo se realizará potenciar la educación integradora de saberes a través de Proyectos de Aula Colaborativos para ejecutar la Transversalidad del Currículo en el Aula.

## **DESARROLLO**

### **Aprendizaje Cooperativo en el Aula**

Los trabajos cooperativos que se desarrollan en los Proyectos Áulicos promueven las capacidades que permiten la transferencia del conocimiento en el estudiante este desarrollo agiliza la cohesión e integralidad de saberes permitiendo al estudiante el desarrollo del pensamiento divergente.

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo pueden durar desde una clase hasta varias semanas para completar una tarea o encargo específico. En un grupo formal los estudiantes trabajan juntos para conseguir objetivos compartidos. Cada estudiante tiene dos responsabilidades: maximizar su aprendizaje y el de sus compañeros de grupo. Primero, los estudiantes reciben instrucciones y definición de objetivos del profesor. Segundo, el profesor asigna cada estudiante a un grupo, proporciona el material necesario, organiza el aula y puede asignarle a los estudiantes roles específicos dentro de cada grupo. Tercero, el profesor explica la tarea y la organización cooperativa – especialmente la interdependencia y las exigibilidades individuales y de grupo. Cuarto, el profesor observa el funcionamiento del grupo de aprendizaje e interviene para, (a) enseñar habilidades cooperativas y, (b) proporcionar ayuda en el aprendizaje académico cuando se requiera. Finalmente, el profesor evaluará la cantidad y calidad del aprendizaje individual de cada estudiante y proporcionará una estructura que asegure que cada grupo reflexiona sobre la efectividad con la que los miembros están trabajando juntos (Bará, 2005, pág. 12)

Los autores europeos sostienen que los proyectos de aula son una herramienta donde el docente realiza la tutoría a sus estudiantes, con el método de guianza, mientras que en Latinoamérica la educación se promueve la educación basada por problemas.

La mayoría de los autores coinciden en los objetivos que persigue un programa que contiene el proyecto áulico:

- 1. Proporcionar información y apoyo en los períodos de transición de la formación inicial al trabajo. Facilitar a los principiantes su incorporación a la profesión en general, y a un contexto profesional en particular.**
- 2. Servir de alternativa real y cercana a las necesidades del mentorizado.**
- 3. Desarrollar procesos eficaces de aprendizaje para la adquisición de competencias que puedan ser transferidas a los distintos ámbitos del desarrollo (personal, social y profesional).**
- 4. Proporcionarles orientación, asesoramiento y refuerzo centrados en el desarrollo de las competencias básicas para el desarrollo profesional.**
- 5. Ayudarles a superar las exigencias o demandas del ejercicio de la profesión en un contexto concreto.**
- 6. Facilitarles su desarrollo personal y social: mejorar la autoestima, promover las relaciones interpersonales y la participación.**
- 7. Desarrollar una mayor implicación, compromiso y colaboración entre los miembros de una institución u organización.**

#### **La Transversalidad en el aula**

La interculturalidad, es una parte de la Pedagogía que responde al hecho de integrar diferentes saberes y conocimientos que convergen o que se resumen en una misma ciencia y es aquella que responde a los

intereses del individuo en cuanto le permita desarrollarse de manera independiente para después desarrollarse colaborativamente.

**Construir una Pedagogía de la Interculturalidad significa que cada uno nos apropiemos de nuestra propia identidad ecológica y formativa y seamos capaces de compartir con los demás aquellos bienes, voluntades y atributos que nos han sido regalados con la finalidad de realizar una cultura de la paz por medio de un bautismo dialógico entre todos los hombres, bañados por las aguas de las distintas culturas.** (Quintas, pág. 43)

El proceso investigativo de Proyectos de Aula responde a la necesidad de consensuar a través de técnicas activas una serie actividades apegadas a los entornos propios del educando, pero guiadas asertivamente por el docente facilitador convirtiéndose en una dualidad propia de los conocimientos significativos.

**La investigación científica como proceso responde a necesidades prácticas de dividir en fases o etapas el proceso de indagación: la planificación, la ejecución del proyecto y la comunicación de los resultados. Como resultado de esta actividad científica surgen conocimientos nuevos en relación con lo que se estudia e investiga. Entendiéndose de esta manera como conocimiento nuevo.** (Eva, 2007, pág. 8)

Por eso surge las interrogantes ¿Qué es lo relevante en el trabajo colaborativo? ¿Cuáles son sus postulados? El constructo social, es clave como eje transversal de este ejercicio que trae consigo en el andamiaje del docente y el estudiante, quedando en medios los valores del entorno y aplicándolo a la ciencia que se está revisando, estas interrogantes resuelven la situación de la vinculación del estudiante con su constructo social y sus ganas de solucionar problemas dentro y fuera de ella y esto sucede con la ayuda de sus pares.

**¿Se podría caracterizar un proyecto de aula con lo que hacen los estudiantes? si ellos se sienten protagonistas de la construcción de actividades encaminadas a la elaboración de significados, cambian las relaciones con el conocimiento: de la pasividad pasan casi al desbordamiento, toman vida propia ( lo mismo decirse del maestro ) los mueve la iniciativa de señalar distintas rutas para llegar a posibles soluciones , como consecuencia cambia el ambiente del aula: se genera unión del grupo ,se da sentido a la cotidianeidad, se manifiesta cierta autonomía, reconocimiento y disminuye la agresividad.** (Miguel, 2007)

La presencia de un docente “monitor”, le permite al estudiante ser atendido en sus necesidades básicas en el constructor de trabajo que va desarrollando y le da seguridad la cual proviene de ese “acompañamiento” asertivo; pero se debe educar al estudiante para la independencia académica, pues esto sólo se consigue no fortaleciendo la academia sino los valores éticos de sus convicciones, y solo poniéndolo a prueba con rutinas y ejercicios propios de su entorno, podrá lograr sus objetivos.

**El empleo del coaching como una estrategia para coadyuvar el aprendizaje transformacional individual y grupal. Estas se describen sucintamente y se hace un análisis comparativo de sus logros, como forma de mostrar algunas lecciones aprendidas acerca del mejoramiento del**

**desempeño del equipo, al desarrollar habilidades conversacionales mediante el empleo del coaching. (Perez de Maldonado Isabel, 2009)**

La metodología coach, es una forma constructivista donde se activa el desarrollo de habilidades y destrezas participativas y donde los roles ponen de manifiesto los conocimientos previos del educando, la planificación es trascendente en este tipo de trabajo porque a pesar de tener un libre albedrío en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El docente frente a un grupo que es un mundo diferente cada uno lleno de experiencias y referidos crea un entorno estándar donde el respeto y la opinión de los demás es la primera palestra donde se vence el miedo y el pánico escénico ,donde está permitido equivocarse para tener una reingeniería del pensamiento.

**El aprendizaje colaborativo, es un tipo de metodología docente activa, que se incluye dentro del enfoque del constructivismo del aprendizaje, en la que cada alumno construye su propio conocimiento y elabora sus contenidos desde la interacción que se produce en el aula. En un grupo colaborativo existe, pues, una autoridad compartida y una aceptación por parte de los miembros del grupo de la responsabilidad de las acciones y decisiones del grupo. Cada miembro del equipo es responsable total de su propio aprendizaje y, a la vez, de los restantes miembros del grupo. (Iborra Cuellar Alejandro, 2010, pág. 21)**

El discurso descriptivo del ensayo justificativo, es el comienzo de la investigación el cual se basa en la gestión de una “tormenta de ideas” de toda las posibles nombres del proyecto de aula que en colaboración de todos los componentes “comunidad educativa” se lo va realizar, de manera personal esta parte del constructo que tiene 4 momentos: lo anecdótico, la justificación de máximas, las referencias bibliográficas (antecedentes del marco teórico), y la posible propuesta al final de la justificación del proyecto.

**La principal diferencia entre la interacción colaborativa y aquella que es jerarquizada, reside en que el sujeto involucrado, no impone su visión por el sólo hecho de tener autoridad, sino que el gran desafío es argumentar según su punto de vista, justificar, negociar e intentar convencer a sus pares. Como consecuencia, observamos que la estructura del diálogo colaborativo, es más compleja que la del diálogo tutorial. Esto principalmente, porque desde el punto de vista de las escuelas lingüísticas, la negociación que se produce en el diálogo, no es un tipo de secuencia aislada, sino que es un proceso propio y constitutivo de todo diálogo. (Correa, 2011, pág. 12)**

El trabajo colaborativo a través de proyectos de aula se justifican no sólo en el hecho de reconocer los perfiles de los estudiantes sino sus potencialidades dentro del grupo en la cual el líder es un acompañante del trabajo organizado y planificado por el maestro que entro en consenso son el resto de estudiantes.

La importancia del trabajo colaborativo en la investigación radica en los fundamentos epistemológicos de la investigación y su esencia misma, lo que ha favorecido a la desarticulación de los referentes expositivos y organizativos de la investigación científica a posteriori, en cambio los proyectos de aula presentan un modelo educativo organizativo y con resultado de especificidad debido a la estructura

matricial que tienen enlace en la planificación, control y seguimiento. **En esta dimensión el quehacer del maestro tiende a reestructurarse porque este ya no es quien posee el conocimiento, pero si se lo propone entra a negociar como el líder del equipo** (Elsa P. R., 2010).

No se encuentra una bibliografía que argumente con proyectos o constructo sino sólo metodologías parafraseadas del tema, y la poca que existe sólo converge en la educación básica y media.

**A pesar de la utilidad de estos proyectos en el proceso de enseñanza, es difícil encontrar metodologías detalladas en relación a su planificación y desarrollo. Sin embargo, son muchas las instituciones y expertos que se refieren a sus componentes fundamentales.** (Gustavo A. D., 2007)

El docente se vuelve propositivo y encamina la ciencia de una manera que inspira un espacio desarrollador donde se plantea la interdisciplinariedad como eje transversal de transformación integral donde la noticia mediática le da el tono lúdico a la academia y la cual se encamina a un proceso de acciones que van desde la justificación hasta las actividades desarrolladoras, consiguiendo la participación, la creatividad y el empoderamiento de los temas relevantes de las áreas.

¿Cómo se realiza un vínculo entre la investigación y el aula? la mayoría de las universidades carecen de este valor agregado que permite al estudiante reforzar el conocimiento previo con el desconocido haciendo de este un aprendizaje significativo, ya que esto se desarrolla gracias a instrumentos o herramientas psicológicas que promueven la atención, memoria y concentración, como lo dijo Francis Bacon “el conocimiento, es poder”, es decir, que si el maestro/a tiene que manejar las terminologías y estrategias didácticas para aprovechar el potencial de los estudiantes buscare siempre que su punto de partida sea su entorno.

### **Objetivo General**

El objetivo de esta investigación, es potenciar la educación integradora de saberes a través de Proyectos de Aula Colaborativos para ejecutar la Transversalidad del Currículo en el Aula.

### **Aportaciones**

El trabajo colaborativo pasa necesariamente por la forma de estructurar las clases y del material empleado, se trabajará directamente con los jefes de área en el cual deberá constatar las planificaciones ya que a pesar de ser un trabajo espontáneo tiene cuadrantes de tiempo y espacio.

**Denegrí et al. (2007) la eficacia de someter a los profesores a capacitación sistemática en el ámbito de metodologías innovadoras y trabajo cooperativo cobra sentido siempre que ésta capacitación implique un seguimiento y tutoría de su acción en el aula, lo que proporcionará pistas interesantes para el diseño de modelos efectivos de capacitación docente (pág. 10)**

El docente y el conocimiento del modelo en su totalidad harán que este sea efectivo debido a que el manejo de los componentes bibliográficos del trabajo colaborativo permitirá la ausencia de errores en el producto final, llámese este eje desarrollador de saberes, proyecto integrador de saberes, pues se sugiere que se comience a trabajar en las materias básicas del currículo nacional pertinente, lo más conveniente es que el proceso de estructuración del trabajo colaborativo sea de quince días a veinte coincidiendo en temas que se encuentren en la malla curricular estandarizada y direccionado a su realidad.

### **Núcleos Teóricos**

## **Las metas comunes**

En toda la bibliografía revisada se ve el aprendizaje cooperativo como una estrategia para mejorar la calidad de los aprendizajes y el desarrollo de las habilidades debido al constructo y su participación cultural en los entornos de aprendizajes.

Los estudiantes que están comprometidos en el aprendizaje colaborativo son responsables, motivados, colaborativos, estratégicos. Cuando los estudiantes trabajan en equipo, comparten, escuchan, reflexionan, evalúan y desarrollan más habilidades de nivel superior. También se preocupan por el aprendizaje de cada uno de los miembros de su grupo. Asumen roles dentro del grupo y los llevan a cabo de manera responsable. Refuerzan su proceso de aprendizaje, pues constantemente están explicando conceptos o procedimientos a sus compañeros. Aprenden a aceptar y evaluar las opiniones de los otros.

## **Lo negativo**

Entre las posibles dificultades se puede contar la falta de tiempo para planificar las clases. Para trabajar de manera colaborativa se necesita estructurar la clase de una manera más compleja, generar muchas instancias de diálogo e interacción entre los alumnos, así como también la creación o búsqueda de material. Sin duda, Internet será fundamental para conseguir ese material y ganar tiempo. Se tratará de hacer que los docentes estén dispuestos a ser parte de una investigación. De cambiar su rol de sujeto que es investigado a sujeto que ahora investiga, reflexiona sobre su práctica y construye conocimiento. Un docente que observa las estrategias pedagógicas y didácticas para someterlas a investigación y reflexión y así solucionar problemas de la práctica. Los alumnos no tienen las capacidades para realizar trabajo colaborativo. Se pierde mucho tiempo al tratar de organizar a los alumnos. Los alumnos no tienen autonomía, El trabajo en equipo no es bien visto por los directivos, porque los alumnos hacen mucho ruido, se paran, conversan. El aprendizaje es muy individualista. Hay poco espacio para el diálogo, la reflexión. El colegio no promueve instancias de colaboración ni en los alumnos ni en los docentes.

Una de las debilidades fundamentales asociadas a los procesos de planificación de los PPA, es que en la mayoría de los casos son desarrollados por docentes que ignoran o no dan la importancia que requieren las actividades de estimación de los costos, en relación con los recursos a ser utilizados, especialmente si estos proyectos involucran actividades especiales que significan gastos adicionales a los considerados en la rutina diaria. Esto no facilita los vínculos entre los procesos contables de la institución educativa y lo que realmente sucede en el aula. Contemplar una planificación de los costos del proyecto facilita las estimaciones presupuestarias para cada ejercicio académico y además constituye un insumo para la discusión con los padres y representantes acerca de lo que se invierte en la educación de sus hijos, haciendo más sencillos los procesos de discusión acerca del incremento de la matrícula.

## **Proyectos de Aula**

El trabajo de Proyectos de Aula, se basa en una concepción constructivista del aprendizaje, desde la intervención pedagógica que va encaminada a promover el aprendizaje significativo de los niños y niñas de una manera individual y reflexiva

Plantea el conocimiento como una elaboración activa como parte de los niños y niñas y no como la mera recepción pasiva de una serie de datos en la cual es docente guía al estudiante a un recorrido estructurado de pasos que responde a las necesidades de su entorno y que tenga que coexistir con su constructo.

### **Pedagogía de la Transversalidad**

La Pedagogía, es el motor que tiene el maestro para generar conciencia social de las necesidades del entorno de sus necesidades, pues el mensaje recibido en clase no es el mismo que se recibe según el perfil del conocimiento del estudiante que está concebido en nuestro ciclo docente, los modelos de Erikson nos permite construir un concepto amplio de los roles de estudiantes desde la perspectiva de sus orientaciones profesionales.

**La cultura debe dar respuestas comprometidas a las graves situaciones que la sociedad tiene planteadas y más en los momentos actuales, donde aparecen problemas de convivencia pacífica entre los pueblos y las distintas etnias\***

La pedagogía de interculturalidad o Pedagogía de los Encuentros se manifiesta en la necesidad de comunicación y relaciones entre las personas de procedencias con procesos formales donde se defiende las individualidades para realizar un desarrollo óptimo en sociedad.

### **Materiales y Métodos**

Esta investigación corresponde a un método documental Sabino (un autor), Hernández Sampieri, Fideas Arias, en el presente proyecto, es un proceso de estudio descriptivo documental; el proceso para llegar a esta información se resume en los siguientes pasos para la investigación.

**Según Baena (1985) “la investigación documental, es una técnica que consiste en la selección y recopilación de información por medio de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas, hemerotecas, centro de documentación e información p.72**

Estudio Descriptivo, esta enfocado en la revisión de la conducta del docente a través del estudiante que realiza un seguimiento al proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Méndez (2001), “El estudio descriptivo identifica características del universo de investigación, señala formas de conductas y actitudes, establece comportamientos concretos, descubre, comprueba y analiza las variables de investigación”p.137**

### **Técnica Focus Group:**

El focus group se desarrolla con participantes de 24 estudiantes los cuales determinaron la ausencia de la transversalidad del currículo en las aulas de clase, sobre todo en el material de planificación que se presenta en el segundo nivel ( institución educativa).

## **CONCLUSION**

### **Discusión o Resultados:**

La potencianciación de la clase magistral a través de **Proyectos de Aula Colaborativos** ejecutando la **Transversalidad del Currículo en el Aula**, se encuentra en relación a la creación física o digital de los

ambientes de aprendizajes propicios para que se efectue el proceso de enseñanza-aprendizaje con la asignatura y además el valor intrínscico de la propia formación integral del estudiante.

El docente se vuelve propositivo y encamina la ciencia de una manera que inspira un espacio desarrollador donde se plantea la interdisciplinaridad como eje transversal de transformación integral donde la noticia mediática le da el tono lúdico a la academia y la cual se encamina a un proceso de acciones que van desde la justificación hasta las actividades desarrolladoras, consiguiendo la participación, la creatividad y el empoderamiento de los temas relevantes de las áreas.

## PROCESO METODOLÓGICO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: PROYECTOS ÁULICOS

**Autores:** Srta. Luisa Bernarda Córdova Alvarado<sup>1</sup>, Srta. Kerly Michelle Torres Tircio<sup>2</sup>, Lic. Ericka Figueroa Martínez<sup>3</sup>.

**Correos electrónicos:** [beluc-2015@hotmail.com](mailto:beluc-2015@hotmail.com); [michelle-torres18795@hotmail.com](mailto:michelle-torres18795@hotmail.com);  
[Ericka.figueroama@ug.edu.ec](mailto:Ericka.figueroama@ug.edu.ec)

## **PROCESO METODOLÓGICO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: PROYECTOS ÁULICOS**

### **RESUMEN**

Los Proyectos Pedagógicos de Aula desarrollan una mejora en el comportamiento áulico del estudiante e influye de manera significativa en las relaciones y académico de los miembros de la comunidad educativa. Este proyecto pretende orientar al docente de instituciones fiscales particulares sobre la importancia de aplicar proyectos de aula y el objetivo se centra en elaborar un tutorial explicativo en Proyectos Pedagógico de Aula a través de guías de estudio para que los docentes de manera integral tengan habilidades y destrezas sobre todas los subniveles y en las diferentes áreas del conocimiento. La metodología aplicada en este proyecto es la observación directa mediante encuestas a los docentes, utilizando el método descriptivo, esta muestra perteneces aun grupo de docente de la Zona 8. Se logró que el tutorial sea divulgado en la web, pretendiendo tener la socialización del tutorial en las unidades educativas filiales a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias.

### **INTRODUCCIÓN**

El presente documento investigativo, está orientado al desarrollo de los saberes de los docentes fiscales y particulares y el libre acceso a la preparación virtual de manera online. Beneficia a todos los docentes y discentes de las instituciones educativas este proyecto ya que en los procesos pedagógicos de aula el docente explota las capacidades del alumnado por medio de PA<sup>1</sup>, manejando lo académico, investigativo y la vinculación con la comunidad. El aprendizaje en la web permite al docente que aprenda o retroalimente en el horario que dispone, creciendo en esfuerzo y en masificación este tipo de aprendizaje cada vez más; basándonos en esta modalidad on line, hemos visto la imperiosa necesidad de realizar este tutorial con un aprendizaje invisible como lo indica el siguiente autor.

(Moravec, 2011) Lo indica en su Aprendizaje Invisible:

...Arquetipo conceptual socio tecnológico hacia una nueva ecología de la educación que recoge ideas, las combina y reflexiona en torno al aprendizaje entendido como un continuum que se prolonga durante toda la vida y que puede ocurrir en cualquier momento o lugar. Este enfoque no está restringido a un espacio momento particular del aprendizaje y propone incentivar estrategias orientadas a combinar el aprendizaje formal con el no fore informal. Esta perspectiva busca desencadenar reflexiones e ideas sobre cómo conseguir una educación de mayor pertinencia, capaz de reducir la

---

<sup>1</sup> Proyecto de Aula

brecha entre aquello que se enseña desde la educación formal y lo que demanda el mundo del trabajo educativo... (pág. 23)

En el desarrollo evolutivo de la tecnología, como son las TIC'S beneficia al docente con la finalidad de mejorar el sistema académico dentro de las instituciones educativas tanto a nivel elemental, básico y superior, los tutoriales es una alternativa para el docente en ejercicio para comprender los procesos tecnológicos y de aprendizaje significativo que muchas veces no está a su alcance por cuestión de tiempo y dinero.

(Páez, 2006) El proyecto de aula se constituye en un pretexto para propiciar el desarrollo de las competencias investigativas en tanto involucra las competencias básicas argumentativas, interpretativas y propositivas y a su vez reconoce y propicia el desarrollo de las competencias.

Se pretende orientar al docente de instituciones fiscales sobre la importancia de aplicar proyectos de aula en todas las áreas de conocimiento validándose del nuevo currículo 2016 de la educación.

El proyecto de aula se desarrolla en diferentes técnicas activas para un aprendizaje auto formador en el estudiante; que se evidencia en el salón de clases, con el trabajo arduo de docentes que buscan mejorar el desarrollo integral de los discentes como lo indica el PNBV<sup>2</sup>. La línea de investigación en la cual esta direccionado este proyecto es estrategias educativas integradora e inclusivas, que pertenece a la línea de investigación de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias.

(Maldonado, 2009) nos indica: Las dificultades para trabajar en equipo están descritas ampliamente en la literatura especializada en el tema y aunque existen propuestas de mejora para solventar las dificultades, la utilidad de tales propuestas no se evidencia como una mejora sustancial y duradera del desempeño del equipo y persisten las barreras que impiden el aprendizaje y su desarrollo.

El proyecto presentado simula la dinámica cooperativa entre docentes y discentes en un ambiente integral y participativo; en el cual se abordan temas ciencia-práctica para el conocimiento creativo de los implicados, y a su vez resolver las problemáticas educativas a través de los vínculos afectivos que exista en el aula, su duración esta intrínseca a los ejes transversales de educación y responden a la comunidad educativa en tiempo y espacio.

Las características para aprenderá a trabajar un proyecto áulico se desarrollará de la siguiente manera:

---

<sup>2</sup> Plan Nacional del Buen Vivir

(Zañartu, 2011) Las relaciones colaborativas de aprendizaje tienen que tener varias características:

a) La interactividad. No puede haber aprendizaje colaborativo, sin la interacción de las partes. El aprendizaje se produce en la intervención entre dos y más, mediado por un intercambio de opiniones y puntos de vista. La importancia de esta interacción no es la cantidad de intercambios e intervenciones que se produzcan, sino el grado de influencia que tiene la interacción en el proceso cognitivo y de aprendizaje del compañero. En síntesis se aprende de la reflexión común, del intercambio de ideas, del analizar entre dos y más un tema común, a través de lo cual se obtiene un resultado enriquecido.

b) La sincronía de la interacción. Cuando pensamos en el uso de las tecnologías de la información para aprender, vemos que existen dos momentos significativos en el proceso de aprendizaje. Aquél que es sincrónico, y que requiere de respuestas inmediatas, al igual que un diálogo en vivo, o una conversación presencial, en la cual los dos agentes se retroalimentan y las palabras del uno gatillan al otro nuevas ideas y respuestas. Este diálogo orientado a hacer algo juntos nos lleva a la situación de que es necesaria la sincronía. Pensamos que no es posible generar conocimiento sin respuestas inmediatas, porque provocaría desmotivación, y descontextualización en una de las partes. Esta sincronía es la que defienden algunos teóricos al referirse a la colaboración afirmando que es “una actividad coordinada y sincrónica, que surge como resultado de un intento continuo por construir y mantener una concepción compartida de un problema”... (pág. 6)

En esta etapa de reflexión del aprendizaje colaborativo entra a intervenir la comunicación asincrónica. Se puede expresar de manera proyectiva las emociones del grupo o de forma individual aportar con juicios críticos

El tutorial diseña la estructura de un proyecto áulico y sus partes diseñado por los estudiantes con una dinámica de animación que permite fácil comprensión y será de fácil comprensión para la persona que desea conocer sobre el tema sobre todo docentes de diferentes subniveles. Los diseños de animación representan a cada participante del proyecto.

El objetivo, es elaborar un tutorial explicativo en Proyectos Pedagógicos Escolares a través de guías de estudio para que los docentes de manera integral tengan habilidades y destrezas sobre todas las áreas del conocimiento. La metodología aplicada en este proyecto es la observación directa mediante encuestas a los docentes, utilizando el método descriptivo para la tabulación de la información cotejada.

## DESARROLLO

### Hipótesis

¿Cómo incide el tutorial de Proyectos Pedagógicos de Aula en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje de los estudiantes de Educación General Básica?

### Objetivos de la Investigación

#### General

Diseñar un tutorial que permita al docente de Educación General Básica la elaboración de proyectos áulicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con un enfoque de academia, investigación y vinculación con la comunidad.

#### Específico

Fundamentar teóricamente los proyectos áulicos en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el proyecto.

Implementar tutoriales para la correcta elaboración de proyectos áulicos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Aplicar los contenidos del Nuevo Currículo 2016 en los Proyectos Pedagógicos de Aula ejemplificados en los tutoriales.

Presentar el tutorial de Proyectos Áulicos a los docentes fiscales de las instituciones de la zona 8.

#### Materiales y Métodos

Métodos y técnicas de nivel empírico:

**Observación:** se analizó a través de una revisión de matrices micro curriculares la planificación de los docentes y la lista de cotejo de Proyectos Áulicos, en lo cual se encontró que esta documentación no promueven el uso de técnicas activas y la transversalidad de currículo.

Métodos de nivel estadístico.

**Encuestas a docentes:** se precisó el estado actual del aprovechamiento de los recursos didácticos y la corroboración de los resultados científicos alcanzados en la aplicación de la estrategia metodológica propuesta.

#### Resultados

El presente proyecto pedagógico es un proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinar en el aula, que influye de manera significativa en las relaciones interpersonales, que exista en la comunidad educativa por el tiempo y espacio donde se evidencia la necesidad de la integralidad de saberes por medios de aulas virtuales. (Júarez, 2006) ... La evolución social, científica, técnica y económica actual parece requerir un aprendizaje diferente del que tradicionalmente se ha buscado. En efecto, si hace unas décadas un enfoque basado en la transmisión del conocimiento acumulado, en el que los estudiantes aprendían los fundamentos de una disciplina, parecía

adecuado, quizás en estos momentos no sea suficiente. La creación del conocimiento y los cambios tecnológicos se suceden a un ritmo tal que puede preverse que a lo largo de su futuro desempeño profesional (pág. 43)

La autoevaluación institucional de algunos centros ayudará a reconocer la importancia de los proyectos de aula, como medio recursivo de solución cuando la variable independiente es la desmotivación áulica.

En la investigación mostraremos el análisis de la muestra significativa *Análisis de las respuestas de los docentes sobre la temática: proyectos áulicos.*

Con respecto a la pregunta 1, “Te gustaría aprender metodologías interactivas para desarrollar las clases de Estudios sociales con mayor efectividad”; en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 73,91% muy de acuerdo en aprender metodologías interactivas para fomentar las habilidades en el área de estudios sociales y el 26,08% medianamente de acuerdo en aprender actividades interactivas para desarrollar el aprendizaje de estudios sociales.

En función de la pregunta 2, “el aprendizaje activo, es una manera de que los docentes aprendan nuevas formas de desarrollar sus destrezas en la materia de Estudios Sociales”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 95,65% está muy de acuerdo en que se realiza actividades para fomentar el aprendizaje activo, y el 4,35% medianamente de acuerdo en que se realice actividades para desarrollar sus destrezas en la materia de Estudios Sociales.

Para la pregunta 3, “Crees que el desarrollo de habilidades y destrezas del educando proviene de la habilidad que tenga el docente para propiciar el aprendizaje”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 82,61% está muy de acuerdo en que las habilidades que demuestra el estudiantes le permite fortalecer sus aprendizajes, y el 17,39% medianamente de acuerdo.

Para la pregunta 4, “Considera usted que el Plan Decenal promueve el Proyecto áulico desde la construcción situacional del estudiantes”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 47,83% está muy de acuerdo en que el Plan Decenal en que se incentiva a los docentes a que se desarrolle proyecto áulico, y el 47,83% medianamente de acuerdo el otro 4,34% poco de acuerdo.

En función de la pregunta 5, “Piensas que el proyecto de aula te ayudara a planificar el micro currículo con los estándares de calidad que propone el MINEDUC”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 82,61% está muy de acuerdo ellos consideran que los proyectos de aula les permite planificar sus actividades rigiéndose a lo que propone el MINEDUC, y el 17,39% medianamente de acuerdo.

Para la pregunta 6, “El proyecto de Aula, promueve el proyecto de vida estudiantil”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 91,30% está muy de acuerdo a

que el proyecto áulico es una iniciativa para que los estudiantes realicen sus proyecto de vida, y el 8,70% medianamente de acuerdo.

Con base en la pregunta 7. “La educación actual promueve en su currículo flexible la perspectiva de los conocimientos básicos imprescindibles y los básicos deseables”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 69,57% está muy de acuerdo indicaron que la educación actual promueve la perspectiva de conocimientos que son básicos para el docente y el estudiante así como los que se desean aprender, y el 26,08% medianamente de acuerdo y el 4,34 poco de acuerdo.

Para la pregunta 8, “La planificación de la asignatura de estudios Sociales se desarrolla con procesos a través de subniveles educativos”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron el 65,22% está muy de acuerdo creen que la signatura de Estudios Sociales se debe desarrollar en etapas de acuerdo a los niveles de educación, y el 30,43% medianamente de acuerdo y el otro 4,35% poco de acuerdo.

Para la pregunta 9. “El proyecto de aula, es un proceso integrador del conocimiento que responde a una necesidad o problemática dentro de constructo social del estudiantes”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 78,26% está muy de acertó en que se debe en que el proyecto de aula es imprescindible para resolver una problemática dentro del ámbito educativo, y el 21,74% medianamente de acuerdo.

Con base en la pregunta 10, “Utilizará el Proyecto Áulico como un nivel de logro para dar resultado de éxito al objetivo de perfil de salida del educando”, en la encuesta realizada a los docentes respondieron un 78,26% está muy acuerdo y coincidió en que utilizaría el proyecto áulico para mejorar el aprendizaje, y el 21,74% medianamente de acuerdo.

## **CONCLUSIONES**

Las conclusiones a las que se llega en este proyecto es que los proyectos áulicos son necesarios para fomentar lo cognitivo, investigativo y vinculación con la comunidad. El presente tutorial logró compilar el formato del Proyecto de Aula en pasos y su estructura de fácil comprensión pues se ajusta a cualquier área del conocimiento o subnivel de educación visualizándolo como una guía de estudio la cual desarrollar habilidades y destrezas en los estudiantes.

#### 4.-RECOMENDACIONES

El presupuesto asignado al proyecto fue recibido y utilizado para diseñar el proceso investigativo y puesta en marcha, los documentos están subidos a YouTube para su divulgación. Se recomienda a la Comunidad Educativa de la Carrera de Educación Básica y las instituciones afines Unidad Educativa Minerva y Colegio Huerta Rendón trabajar con este material pues reforzará la praxis educativa del docente los estudiante en otra entrega reforzaran este trabajo con charlas explicativas como aportación de este proyecto.

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Cobo Romani, C. M. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Unversidad de Barcelona.

Júarez, C. V. (2006). *La Metodología del Aprendizaje Basado en Problemas*. Universidad Autónoma de Madrid.

Maldonado, S. B. (2009). El trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades conversacionales en organizaciones educativas. *Omnia Año 15, No. 3 ISSN: 1315-8856*, 78-96.

Páez, L. P. (2006). PROYECTOS DE AULA: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA HACIA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS. *Episteme*, 9 páginas.

Zañartu, L. M. (2011). Aprendizaje Colaborativo: una nueva forma de dialogo interpersonal en red. *Contexto Educativo*, pág 6.

## **USO DE LAS TICS PARA UNA EVALUACIÓN FORMATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Autores:** *Lcda. Lorena Isabel Rodríguez Gámez<sup>1</sup>, MsC. Ismelis Castellanos Lopez<sup>2</sup>*

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

**Correo electrónico:** [lrodriguez3@itb.edu.ec](mailto:lrodriguez3@itb.edu.ec)

# **USO DE LAS TICs PARA UNA EVALUACIÓN FORMATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **RESUMEN**

En el constante esfuerzo por mejorar el desempeño de los estudiantes de nivel superior se ha hecho énfasis en la evaluación. Con este propósito se habla de una evaluación que además de medir el desarrollo del alumnado contribuya a su formación. Las TICs representan una potente herramienta que puede ser usada para estos fines. Este trabajo tiene como objetivo hacer una revisión de las principales teorías expuestas sobre el tema y aplicaciones de las mismas mediante el uso de las TICs.

Se determinó el carácter pedagógico de la evaluación formativa, la importancia del uso de las TICs en los sistemas de evaluación actuales y la necesidad de la implementación de una herramienta informática que agregue un perfil formativo a la evaluación.

## **INTRODUCCIÓN**

En el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, Guayaquil, Ecuador, se da la merecida importancia que tiene la evaluación y se le imprime el carácter formativo. Al mismo tiempo se estimula el uso de las TICs como herramienta fundamental para la enseñanza en estos tiempos.

El presente trabajo está encaminado a recoger las principales ideas expuestas expertos, organizadas en dos títulos y una introducción. Esperando que sirva como incentivo para seguir buscando alternativas para el manejo del tema y la creación de una propuesta que abarque ambos temas.

## **DESARROLLO**

### **La evaluación formativa.**

(Hortigüela Alcalá, Pérez Pueyo, & Abella García, 2015) determina la existencia de dos tipos de finalidades de la evaluación en función del enfoque establecido. Por un lado, las que tienen un carácter más social y que se vinculan con la calificación y la certificación; y por otro, las pedagógicas relacionadas con la identificación de los cambios necesarios para generar aprendizaje en el alumnado.

La importancia de la evaluación formativa para estos tiempos se demuestra (Alcalá, García, & Pueyo, 2015) citado a continuación.

La evaluación en la docencia universitaria apunta hacia su vinculación prioritaria hacia la evaluación formativa (Buscá, Pintor, Martínez y Peire, 2010), siendo considerada ésta como una actividad sistemática y continua que tiene por objeto proporcionar la información necesaria sobre el proceso educativo (López-Pástor, 2006, 2009). Sus fines son reajustar los objetivos, revisar críticamente los planes, los programas, los métodos y recursos, y/u orientar a los

estudiantes, así como retroalimentar el propio proceso (Boud y Falchikoz, 2007; López-Pastor, 2006). Por tanto, la evaluación formativa se entiende como un continuo que permite una mayor implicación del alumnado en las tareas que realice y un mayor criterio a la hora de evaluarse tanto a sí mismo como a los demás (Hammersley y Orsmond, 2007; Sanmartí, 2007) a través de procesos de autoevaluación (Fraile, 2010; Muros, 2009, 2013; Rivera, Trigueros, Moreno, De la Torre, 2012; Rodríguez, Ibarra y Gómez, 2011) y coevaluación o evaluación entre iguales (Álvarez, 2008; Dochy, Segers y Sluijsmans, 1999; González, 2006; López-Pastor, 2009; Topping, 1998). De hecho, Buscá, Rivera y Trigueros (2012) comentan que para los estudiantes la credibilidad de los sistemas de evaluación está directamente relacionada con la claridad de los procesos de aprendizaje y la capacidad para motivarles e implicarles en el mismo

Diferentes investigaciones han permitido comprobar la importancia que tiene para el profesorado conocer las percepciones de los estudiantes y el análisis de sus comportamientos de cara a la evaluación y corrección de su práctica docente (Brosh, 1996; Buskist, Sikorski, Buckley, y Saville, 2002; Casillas, 2006; García-Valcárcel, 1992; Gargallo, Sánchez, Ros y Ferreras, 2010; Park y Lee, 2006; Schaeffer, Epting, Zinn, y Buskist, 2003; Shishavan y Sadeghi, 2009).

### **Instrumentos TIC utilizados para la Evaluación**

La utilización inicial de los ordenadores se orienta a la automatización de las tareas de recogida de información, así como a la corrección, análisis y emisión de resultados. Estos avances, basados en tecnologías como las lectoras de marcas ópticas (OMR), aunque aún son muy frecuentes en buena parte de los usos evaluativos con pruebas estandarizadas, pronto se vieron desplazadas hacia aplicaciones directas de las pruebas debido al avance tecnológico y a la generalización de los ordenadores personales. Este campo abre el camino de los tests administrados por ordenador, en los que la tecnología podía apoyar alguna de las fases del proceso o su totalidad (Rodríguez Conde, 2005). (Jornet Meliá et al., 2012)

En este contexto, las primeras aplicaciones de pruebas de rendimiento educativo que se realizan son las conocidas como EXHCOBA (Backhoff y Tirado, 1994; Backhoff et al., 1996), realizadas como pruebas de acceso a la universidad en el contexto mexicano.

Existe un sinnúmero de instrumentos utilizados para la evaluación, de muchos se han hecho aplicaciones tanto de escritorio como online sin dejar fuera a la tecnología móvil. A continuación se muestra una lista de los más relevantes por su masividad. (Mon, Cervera, & Esteve, 2013)

### **Inventario de Competencias TIC (Incotic)**

El Inventario de Competencias TIC (Incotic) es una herramienta para la autoevaluación diagnóstica de la competencia digital en la Universidad, tal y como la definen sus autores (Gisbert, Espuny y González, 2011). La autoevaluación diagnóstica, previa a la planificación concreta de la docencia persigue conocer, cuáles son los conocimientos previos que dominan los estudiantes desde su punto de vista al iniciar sus estudios universitarios. Incotic, es una herramienta de interfaz web creada a través de Google Spreadsheet. Tal y como afirman los autores, este sistema permite la rápida respuesta, el vaciado y la sistematización de los datos, asimismo facilita posteriores modificaciones y se integra fácilmente con las herramientas de la web 2.0.

Desde la perspectiva estructural, comprende los siguientes apartados: a) datos de identificación, b) disponibilidad para acceder a recursos TIC, c) uso real de las TIC, d) formación TIC, e) valoración del proceso de adopción de la competencia digital y f) valoración y actitudes hacia las TIC. A continuación, se destaca a modo de ejemplo, alguno de sus ítems: “C5. Valora los siguientes programas/aplicaciones informáticas, en función de la utilidad que tienen para su actividad como estudiante”, o “F2. Bajo tu punto de vista: ¿Cómo valoras la utilización de las TIC en tu actividad como estudiante? Instant Digital Competence Assessment (iDCA) El instant DCA (Digital Competence Assessment) o iDCA, es un instrumento elaborado por un grupo de investigación italiano, en el marco del National Research Project “Internet and Schools: Problems of Accessibility, Equality Policies, and Information Management”. Se estructura mediante una serie de preguntas para evaluar conocimientos y habilidades relacionadas con la competencia digital (Calvani, Fini y Ranieri, 2009). Es gratuito, y está disponible en tres versiones, para estudiantes de educación primaria, educación secundaria y escuela superior (15-16 años). Según los autores (Calvani, Fini y Ranieri, 2009) su aplicación no significa “evaluación” en el sentido más tradicional, sino que pretende estimular al estudiante a reflexionar sobre los temas de la competencia digital, y de esta manera proporciona al profesor alguna idea para futuros trabajos y proyectos. Con esta prueba, el estudiante recibe de inmediato sus propios resultados y una serie de explicaciones sobre las posibles dificultades encontradas y aspectos a desarrollar. Asimismo, comprende tres dimensiones principales: a) la dimensión tecnológica, los ítems se centran en la comprensión de situaciones comunes que las personas pueden encontrarse en la vida cotidiana o al trabajar con el ordenador, b) la dimensión cognitiva, en la que se abordan los aspectos relacionados con la búsqueda, el procesamiento y la gestión de la información, datos y fuentes de referencia y c) la dimensión ética, que se refiere a comportamientos más o menos adecuados en el uso de las tecnologías en general, y en Internet en particular. A modo de ejemplo, se presenta el siguiente ítem: “3.

Cuando se escribe la dirección de un sitio web pueden aparecer las palabras: página no encontrada ¿Qué había ocurrido?: a) la memoria de la computadora está baja, b. la dirección del sitio web está mal escrita, c. los altavoces del ordenador están apagados y d. la conexión a Internet no funciona”.

International Computer Driving License (ICDL)

License (ICDL), es un estándar de competencia reconocido en el ámbito internacional, el cual certifica que el poseedor tiene conocimientos de conceptos básicos de informática y es capaz de usar una computadora personal para aplicaciones comunes de computación. Está disponible en más de 28 idiomas, más de 150 países participan en estos programas, y más de 5,5 millones de usuarios han sido evaluados.

El destinatario de estas pruebas es toda la ciudadanía en general que, con independencia de su nivel académico y de su profesión, desee o necesite acreditar sus conocimientos y habilidades sobre las tecnologías de la información. La iniciativa, surgió a través del Consejo de Asociaciones Profesionales de Tecnologías de la Información (CEPIS) para promover y aumentar la competencia de los europeos en el uso de las tecnologías de la información, y ha sido recomendada por la Comisión Europea.

La Licencia ICDL, es modular y cubre las siguientes áreas: a) conceptos básicos de las TI, b) uso del computador y administración de archivos, c) procesador de textos, d) hojas de cálculo, e) uso de base de datos, f) presentaciones, g) internet y comunicación.

### **iSkills Assessment**

El instrumento iSkills, es una prueba para evaluar el pensamiento crítico y las habilidades para resolver problemas que poseen los estudiantes en un entorno digital. Está elaborado por Educational Testing Service (ETS) concebida como una institución para la mejora de la calidad y la equidad en la educación, diseña instrumentos de evaluación a distintos niveles. Según esta institución, desarrollan y administran más de 50 millones de pruebas al año, principalmente en Estados Unidos, entre las que destacan:

- el test que mide la fluidez y conocimientos en el idioma inglés, conocido como Test Of English as a Foreign Language) TOEFL,
- el Test of English for International Communication TOEIC concebido como el examen de inglés profesional para personas que no tienen el inglés como lengua materna,
- la prueba general Graduate Record Examinations (GRE) es una prueba estandarizada y adaptativa (CAT) que constituye uno de los requisitos de admisión en las escuelas de Estados Unidos.

De lo expuesto anteriormente por el autor y una tabla resumen que presenta en su trabajo en la que expone las principales características de los instrumentos de evaluación. Se aprecia que las estrategias de evaluación utilizadas son:

- Autoevaluación
- Evaluación cognitiva
- Evaluación cognitiva y de ejecución
- Evaluación cognitiva, de ejecución y de Autoevaluación
- Evaluación cognitiva y de ejecución

Ninguno de estos utiliza la evaluación formativa como estrategia. Por lo que se demuestra la necesidad de crear una herramienta para TICs que sirva para evaluar el desarrollo de los estudiantes a la misma vez que los forme.

### **CONCLUSIONES**

La evaluación formativa tiene un carácter pedagógico a diferencia de los demás tipos de evolución de ahí su importancia para la educación.

Los avances en las distintas áreas del conocimiento el ritmo de vida actual y el desarrollo de la informática y las comunicaciones hacen del uso de las TICs una obligación para estos tiempos.

La implementación de una herramienta TICs para la evaluación, pero con carácter formativo es una necesidad actual de la educación superior en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Alcalá, D. H., García, V. A., & Pueyo, Á. P. (2015). Percepciones del alumnado sobre la evaluación formativa: Contraste de grupos de inicio y final de carrera. *Students Perceptions on Formative Assessment: Differences between Groups at the Beginning and at the End of Degree.*, 13(3), 13–32. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=112235690&lang=es&site=ehost-live>

Hortigüela Alcalá, D., Pérez Pueyo, A., & Abella García, V. (2015). ¿De qué manera se implica el alumnado en el aprendizaje? Análisis de su percepción en procesos de evaluación formativa. *How Are Students Involved in Learning? Analysis of Their Perception in Formative Assessment Processes.*, 13(1), 88–104. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=103132435&lang=es&site=ehost-live>

Jornet Meliá, J. M., González-such, J., García-Bellido, M. R., Jornet, M., González-such, J., & Rosario, M. (2012). La Investigación Evaluativa y las Tecnologías de la Información y la

Comunicación (TIC). *Evaluative Research and Information and Communication Technology (ICT)*., (251), 93–110. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=71491568&lang=es&site=ehost-live>

Mon, F. E., Cervera, M. G., & Esteve, F. M. G. (2013). Competencia digital en la educación superior: instrumentos de evaluación y nuevos entornos. *Digital Competence in Higher Education: Assessment Tools and New Environments*., 10(3), 29–43. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=93738585&lang=es&site=ehost-live>

## PREVENCIÓN DE ANEMIA EN NIÑOS MENORES DE 5 AÑOS EN EL DISTRITO 12D01 DE LOS RÍOS

**Autores:** MsC. Dr. Carlos Paz Sánchez<sup>1</sup>, Dr. Herman Romero Ramírez<sup>2</sup>, Rosario Chuquimarca Ch<sup>3</sup>.

**Institución:** *Universidad Técnica de Babahoyo*

**Correos Electrónicos:** [cpaz@utb.edu.ec](mailto:cpaz@utb.edu.ec), [h.romero1@hotmail.com](mailto:h.romero1@hotmail.com),  
[chuquimarcarosario@yahoo.es](mailto:chuquimarcarosario@yahoo.es)

## **Prevención de anemia ferropénica en niños menores de 5 años en el Distrito 12D01 de Los Ríos**

### **RESUMEN**

La deficiencia de micronutrientes especialmente de hierro es el desorden nutricional más común y extendido en el mundo. La anemia por deficiencia de hierro es considerado un problema de Salud Pública, en la mayoría de países en desarrollo su prevalencia es alta

Lo que se denomina Anemia Ferropénica que es producto de una deficiencia de micronutrientes y se caracteriza por: 1. La anemia por deficiencia de hierro o anemia ferropénica es uno de los problemas nutricionales de mayor magnitud en el mundo. 2. Este tipo de deficiencia se presenta cuando la cantidad de hierro disponible es insuficiente para satisfacer las necesidades individuales; la exposición a una deficiencia de hierro prolongada conduce a la anemia.

### **INTRODUCCIÓN**

A Escala Nacional, el 25,7% de preescolares sufren de anemia. La prevalencia de anemia es mayor en hombres que en mujeres (26.8% vs 24.6%), y es más alta en niños menores de 1 año (62%). La prevalencia de Anemia es mayor en el quintil económico más pobre (Q1), respecto a los quintiles de mayores ingresos económicos. Las principales causas de deficiencia de micronutrientes en muchos países en desarrollo son: inadecuada ingesta alimentaria, baja biodisponibilidad por la forma de preparación de los alimentos debido a la presencia de inhibidores o por interacción de micronutrientes, presencia de infecciones asociadas. La deficiencia de vitamina A se encuentra principalmente en lactantes y niños preescolares y es una de las causas de muerte en los países en desarrollo.

Se asocia a enfermedades respiratorias, diarreicas y aumenta la frecuencia, gravedad y mortalidad en casi todas las enfermedades infecciosas. La deficiencia primaria se acompaña de queratinización en membranas mucosas, piel y epitelio ocular, disminuyendo el mecanismo de barrera contra infecciones; a largo plazo produce ceguera nocturna y ulceraciones de la córnea, inhibición del apetito, pérdida del sentido del gusto e inhibición del crecimiento. La anemia por deficiencia de hierro (ferropenia) se desarrolla en tres estadios. En el primero se agotan las formas de depósito de hierro (ferritina y hemosiderina); el segundo se manifiesta por una disminución en los niveles de saturación de transferrina hasta menos de 15%, siendo inadecuado el abastecimiento del hierro para producir eritrocitos en la médula ósea; asimismo, hay disminución de la hemoglobina que origina microcitosis e hipocromía (Chamorro J, Torres L, 2010).

Otros autores manifiestan que en estudios realizados la anemia en niñas y niños está asociada al retardo en el crecimiento, desarrollo psicomotor y a una menor resistencia a las infecciones. Los efectos durante los primeros años de vida son irreversibles, aún después del tratamiento. Al cumplir el primer año de vida, 10% de los infantes en los países desarrollados, y alrededor de 50% en los países en desarrollo, tienen anemia; estas niñas y niños sufrirán retardo en el desarrollo psicomotor y cuando tengan edad para asistir a la escuela, su habilidad vocal y su coordinación motora habrán disminuido significativamente (MSP, 2011).

### **DESARROLLO**

Este tipo de deficiencia se presenta cuando la cantidad de hierro disponible es insuficiente para satisfacer las necesidades individuales; la exposición a una deficiencia de hierro prolongada conduce a la anemia.

La anemia por deficiencia de hierro en menores de 5 años tiene efecto en el retardo de crecimiento y desarrollo psicomotor. Los efectos durante los primeros años de vida son irreversibles, aun después del tratamiento cuando tenga la edad para ir a la escuela, su habilidad vocal y su coordinación motora habrán disminuido significativamente. (Freire 1998).

La prevención de Anemia por deficiencia de hierro según la Sociedad Europea para gastroenterología pediátrica y nutrición se basa en tres aspectos fundamentales: Alimentación con leche materna, la adición de hierro a los alimentos para lactantes incluyendo formular y suplementos de hierro. La Academia de Pediatría Suplementar con hierro elemental (1 mg/kg de peso) a los lactantes nacidos a término a partir del sexto mes de vida, si son alimentados con fórmula láctea, y a partir del cuarto mes de vida si son alimentados al seno materno. Si la prevalencia de anemia es alta por deficiencia de hierro en niños, se recomienda iniciar el suplemento tan rápidamente como sea posible (1 a 3 meses de edad) mientras que en lactantes prematuros se recomiendan 2 mg/kg de peso a partir del 1er mes de vida.

Entre las estrategias de nutrición del Ministerio de Salud Pública – Ecuador para resolver los graves problemas nutricionales que afectan de manera especial, a un gran número de niñas y niños menores de cinco años demandan fortalecer las actividades y respuestas implementadas. El 26% de los niños y las niñas menores de cinco años padecen desnutrición crónica y un grupo aún mayor sufre de anemia por falta de hierro. El Ministerio de Salud Pública del Ecuador, asumiendo la responsabilidad de garantizar la salud y la nutrición en salud como un derecho fundamental de toda personal implementó una serie de estrategias destinadas entre otras cosas, a reducir la desnutrición de las niñas y los niños menores de cinco años, y eliminar de manera progresiva la desnutrición de los recién nacidos hasta el primer año de vida.

Las estrategias que implementó el Ministerio de Salud propone componentes como: la captación temprana de mujer gestante (en el primer trimestre); la vigilancia del incremento del peso de la madre durante el embarazo; consejería nutricional, consejería para promover la lactancia materna exclusiva y la alimentación complementaria adecuada; la implementación de las prácticas integrales del parto (pinzamiento oportuno) del cordón umbilical, el apego precoz piel con piel y el inicio de la lactancia materna, en la primera hora después del parto, la evolución y vigilancia del crecimiento desde que nacen; la suplementación con micronutrientes a las niñas y los niños; la promoción de la lactancia materna y la alimentación complementaria.

En Ecuador La suplementación con micronutrientes se da a través del productos llamado Chis-paz que son sobres de micronutrientes que contiene hierro encapsulado; zinc, vitaminas A, vitamina C y ácido fólico (Anexo 1). El fumarato ferroso del chis-paz es encapsulado con una cubierta lipídica, que impide la disolución del mismo en las comidas, evitando cambios organolépticos (en color, olor y sabor).

Se administra 60 sobres de chis-paz en sesenta días un sobre por día, los beneficios hematológicos se mantienen por un periodo de seis meses. Por lo tanto los chispaz pueden no ser necesarios en un periodo largo de tiempo.

EL principal efecto de la suplementación con micronutrientes (Chispaz) que la madre de familia debe conocer es el oscurecimiento de las heces, constipación y la presencia de diarrea. Algunos infantes muy pequeños quienes no han sido expuestos a una alimentación complementaria que contenga micronutrientes (como es el caso de los que están en el período de lactancia materna exclusiva) pueden desarrollar heces líquidas o diarrea leve. La diarrea no da lugar a una deshidratación y dura aproximadamente una semana y no regresa; es auto limitada.

### **CONCLUSIONES**

La Suplementación con micronutrientes tuvo efecto sobre los niveles de anemia (anemia leve de 57% al 21%; anemia moderada de 42%al 8%) de los niños de 6 a 59 meses de edad

### **BIBLIOGRAFÍA**

Cuellar G. y Col. (2006). Efecto de la alimentación complementaria y micronutrientes en el estado nutricional del niño. Bolivia.

Fuentes c. (2012) Estado nutricional de los niños y niñas de 6 a 23 meses de padres y/o madres beneficiarias del Proyecto Los Andes y su relación con la ingesta de

alimentos, septiembre – noviembre 2012. (Tesis de Maestría). Universidad San Andrés. Bolivia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/4215>.

Galván M, Amigo H. (2007). Programas destinados a disminuir la desnutrición crónica. Una revisión en América Latina, Vol. 57.

Huamán Aparco J, Núñez E, González E, Pillaca J, Tristán P. (2012). Consumo de Suplementos con multimicronutrientes chispitas y anemia en niños de 6 a 35 meses. Perú.

Ministerio de Salud Pública. (2015). Producción Estadística 2006-2014. Quito. Ecuador.

Ministerio de Salud Pública, INCEC. (2013). Resumen Ejecutivo. Encuesta Nacional de Salud y Nutrición. Tomo (I), Quito. Ecuador.

Ministerio de Salud Pública. (2011). Normas, Protocolos y Consejería para la Suplementación con micronutrientes. Quito. Ecuador.

Ministerio de Salud Pública. (2011). Nutrición en Salud Propuesta para el fortalecimiento en el área de nutrición en salud. Quito-Ecuador.

Ministerio de Salud Pública. (1995). Programa Integrado para el Control de las principales deficiencias de Micronutrientes en el Ecuador. Quito.

Ministerio de Salud Pública. (2011). Protocolo de atención y manual de consejería para el crecimiento del niño y la niña. Ecuador.

Ministerio Coordinador de Desarrollo Social. (2016). Acción Nutrición Manual de la Red Cuadernillo 04. Quito - Ecuador.

República del Ecuador, Consejo Nacional de Planificación. (2013) Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017. Primera edición, Quito, Ecuador. 2013.

Ruiz p. (2010). Evaluación de la Fase uno del programa de Suplementación con hierro chis-paz en los niveles de hemoglobina en menores de cinco años, provincia de Chimborazo. Ecuador. (Título de Nutricionista). Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Ecuador. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/1077>.

Ramakrishnan U, Nguyen P, Martorell R. (2009). Efecto de los micronutrientes en el crecimiento de los niños menores de 5 años de edad: meta análisis de intervenciones individuales y múltiples de nutrientes.

Vidal R. (2013). Factores relacionados con el cumplimiento del esquema de suplementación con Zinc para talla baja en niños y niñas de 6 a 23 meses. Potosí-Bolivia. (Tesis Maestría). Bolivia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/4243>.

## LA TUTORÍA UNIVERSITARIA Y LA INCLUSIÓN SOCIAL

**Autores:** Ms.C Milagros Gutiérrez Sánchez<sup>1</sup>, Dr.C Nirma Pérez Pelipiche<sup>2</sup>, Dr.C Francisco A. Pérez Miró<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Oriente. Cuba<sup>1-2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [milagros.gutierrez@uo.edu.cu](mailto:milagros.gutierrez@uo.edu.cu); [nirmapp@uo.edu.cu](mailto:nirmapp@uo.edu.cu); [fperezm@uo.edu.cu](mailto:fperezm@uo.edu.cu)

## LA TUTORÍA UNIVERSITARIA Y LA INCLUSIÓN SOCIAL

### INTRODUCCIÓN

La reforma que actualmente se plantea en el ámbito universitario, implica, un profundo cambio y un nuevo enfoque de la docencia. Representa un proceso complejo, un cambio que afecta a toda la institución, a la cultura docente universitaria, en el cual deberá implicarse esencialmente todo el profesorado.

manera independiente, El nuevo escenario de educación superior, supone la elección de una filosofía de fondo basada en el trabajo del estudiante, lo cual conlleva un nuevo enfoque de la enseñanza unido a un sistema de aprendizaje autónomo y tutorizado, que posibilite que el estudiante, de llegue a construir el conocimiento e interpretar de manera significativa el mundo que le rodea (Gairín, 20.

En el marco de la enseñanza universitaria el sistema de tutorías constituye un factor clave que ayuda a fortalecer un nuevo modelo formativo, cuyo eje central forma el proceso de aprendizaje del alumno y la ayuda metodológica que recibe del profesor.

.Es decir que se exige un cambio en la cultura docente en la universidad, capaz de acomodarse a los continuos cambios, tanto en la configuración del currículo como en la incorporación de habilidades, competencias y compromisos cada vez más complejos.

Se demanda una redefinición del trabajo del profesor e impone, un nuevo enfoque en la formación docente y en el desarrollo de la función tutorial, cultura que puede generarse desde el campo de la pedagogía. Repensar la docencia universitaria supone modificar el criterio del preponderante papel de la función “enseñanza” y trasladarlo a . la función “aprendizaje”.

Nuestro trabajo profesional debe dirigirse en hacer todo lo que esté en nuestras manos para facilitar el acceso intelectual de nuestros alumnos a los contenidos y prácticas profesionales. Por lo que la orientación es uno de los parámetros que definirán los cambios en busca de una mayor calidad educativa en las universidades

Zabalza (2000), nos aporta una serie de reflexiones sobre el sentido prospectivo de la enseñanza, apoyado en estos principios:

Convertir el “aprender” y sobre todo el “aprender a lo largo de la vida” en contenido y propósito de la propia enseñanza y de la aportación formativa del profesorado.

Pensar en las *disciplinas* no solo desde su propia lógica y contenido, sino también desde la perspectiva de los estudiantes que van a estudiarla: cómo la podrían abordar mejor, con que tipo de dificultades pueden encontrarse, que tipo de apoyos complementarios pueden serles útiles. En este sentido, las reflexiones sobre la propia experiencia docente resultan muy iluminadoras.

Mejorar los conocimientos que los profesores poseen sobre el *aprendizaje* y sobre cómo aprenden los estudiantes. A menudo, los profesores conciben el aprendizaje de sus alumnos en función de los parámetros con que ellos mismos funcionan, atribuyéndoles su forma de aprender, sin apenas

reflexionar sobre sus estilos y estrategias más habituales, con el fin de proyectarlas en el desarrollo de las clases.

## **DESARROLLO**

Concepción de la tutoría.

La tutoría universitaria consiste en una actividad de carácter formativo que se ocupa del desarrollo académico de los estudiantes y de su orientación profesional.

.El propósito de la tutoría es optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta la capacidad y potencialidad de cada alumno, al mismo tiempo que se busca su mayor desarrollo. Por lo cual la tutoría es entendida como un proceso de la orientación escolar, que se realiza con la misma intensidad y en paralelo con la actividad docente. .

Así, la tutoría supone una determinada concreción del acto educativo y exige una preparación técnica básica que todo profesional de la enseñanza debe poseer, ya que los deberes que requiere la tutoría son tan extensos que cualquier persona que desee emprender esta actividad deberá tener conocimientos de psicología, pedagogía y didáctica, los cuales son elementos claves para poder desempeñar este servicio de la manera correcta (Lázaro y Asensi, 1989, 49-50).

La tutoría universitaria se entiende como una actividad de carácter docente propia del profesorado universitario, con dedicación docente que ocupa parte de esta dedicación a la tarea de la tutoría.

En primer lugar, la tutoría ayuda a resolver las dificultades que plantea la mayor heterogeneidad del alumnado, debida a una mayor diversificación del acceso a la Universidad, lo que provoca una . que aumenten las necesidades de información, de orientación curricular y profesional y de mejoras en el aprendizaje.

En segundo lugar, facilita la orientación curricular ligada a las salidas profesionales y al acceso a otros estudios.

En tercer lugar, contribuye a atender a los estudiantes que tienen dificultades para lograr un seguimiento regular de los estudios, así como ocuparse . de estudiantes con .niveles de excelencia.

.De tal manera,, la tutoría se ocupa de la formación personal, social y profesional de los estudiantes como elementos relevantes de la formación universitaria...

Las aportaciones de Lázaro Martínez (1997), Gallego (1997), Gairín (2004), entre otras, permiten tener una información pormenorizada sobre el tema y ayudan a consolidar las ideas sobre la tutoría universitaria.

La docencia y la tutoría universitarias son funciones interdependientes que confluyen en el aprendizaje del alumno. La función tutorial, en sus diversas modalidades, se plantea como una ayuda ofrecida al estudiante, tanto en el plano académico como en el personal y profesional.

En el marco de la enseñanza universitaria el sistema de tutorías constituye un factor clave que ayuda a fortalecer un nuevo modelo formativo, cuyo eje central forma el proceso de aprendizaje del alumno y la ayuda metodológica que recibe del profesor.

.El profesor que asume este nuevo reto, renuncia al papel protagonista que ha tenido en la formación universitaria como experto en contenidos, para centrar sus esfuerzos en facilitar el logro de las competencias y estimular el aprendizaje autónomo del alumno

Su rol de acompañante, guía del aprendizaje, creador de espacios de aprendizaje, le permite potenciar el "aprender a aprender" ,el motivar y el apoyar a los estudiantes para que alcancen los objetivos y todas las competencias establecidas .

¿Qué tipo de profesor universitario es el que encajaría mejor en este modelo de tutoría?;

.Para MARCELO (1992) algunas de las características que *definen a este profesor* son las siguientes:

Se pregunta qué, por qué y cómo hacen las cosas.

Busca alternativas;

Busca el marco teórico que subyace a los, métodos, programas, etc.;

Analiza qué hace que funcionen las cosas y en qué contexto;

Evalúa qué ha funcionado, qué no ha funcionado y por qué.

.Lázaro (1997, 2004), cuando habla de la tutoría como “forma especial de ser docente”. El tutor es un docente que cumple la función de enseñanza bajo un formato pedagógico innovador que lo diferencia del rol docente tradicional.

.Se observa que el tutor y el docente coinciden en la misma persona y en la misma función. El tutor es el docente con un rol redefinido, ocupando un lugar clave en los aprendizajes y en el marco de nuevos planteamientos curriculares y de concepciones sobre el currículo, la didáctica, el aprendizaje y la enseñanza.

Varios autores ha efectuado acertadas definiciones acerca del concepto, entre ellos :

.Ojalvo afirma que: “La Educación Superior cubana concibe a los tutores como líderes educativos, con una alta profesionalidad, cuya labor educativa se realiza a través del asesoramiento a cada estudiante, de modo que este pueda cumplir todas sus actividades docentes y laborales con calidad”

Molina Avilés reconoce la tutoría como “la atención personalizada y comprometida del tutor en su relación con el alumno, que consiste en orientar, guiar, informar, y formar al alumno en diferentes momentos de su trayectoria académica, integrando las funciones administrativas, académicas, psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal.

• García Correa (1957): Profesor encargado de un grupo de alumnos en algo más que dar clase: en ayudar a la decisión del grupo y de cada alumno individual y socialmente, en apoyar al conocimiento, adaptación y dirección de sí mismo para lograr el desarrollo equilibrado de sus personalidades y para que lleguen a participar con sus características peculiares de una manera eficaz en la vida comunitaria. . Madrid.

- Jone (1961): Tutor es un experto cuya principal misión es la de ocuparse de la integración del alumno en lo que se refiere a su escolaridad, vocación y personalidad (Principios de la orientación y la asistencia personal del alumno). Buenos Aires.

- Benavente (1977): Tutor es el profesor que, con una personalidad predominantemente afectiva y armónicamente integrada posee conocimientos especiales que le permiten actuar de educador integral de un grupo de alumnos, catalizar y coordinar a su profesorado, a la vez que sirve de enlace y mediador de este, los alumnos y sus familia. España, Madrid.

- Torres (1995): plantea que el tutor es un profesor previamente preparado en tutoría, dedicado a un grupo reducido de estudiantes. Cuba.

- Martínez Quijano, M y Añorga Morales, J (1998): expresan que el tutor es aquel profesional con el cual se negocia la formación y el mejoramiento profesional y humano de los individuos de acuerdo a los intereses sociales e individuales. Cuba.

.La tutoría requiere de una formación especializada del tutor, ya que debe asesorar y guiar al estudiante durante sus estudios y contribuir a su formación general integral, para que sean capaces de dominar los recursos de su formación y apropiarse de un sistema de valores que determinen una posición vital, activa y creativa en su desempeño profesional, personal y social.

Del análisis de estas reflexiones se obtiene un concepto de tutoría que permite comprender con mayor claridad y orientar el diagnóstico del estado actual de la tutoría en la práctica docente, al asumir como Tutoría: la forma organizativa del proceso pedagógico que ocurre en los centros universitarios municipales que tiene como objetivo específico asesorar y guiar al estudiante; por lo que necesita de conocimientos, habilidades, valores y determinadas características psicológicas para desde lo académico, laboral, investigativo y extensionista contribuir a la formación integral del estudiante con la participación de la comunidad universitaria y demás factores implicados en el proceso formativo.

Características de los profesores tutores.

El conjunto de las funciones atribuidas al profesorado tutor comporta un modelo de profesorado tutor, que recoge una serie de condiciones capaces de garantizar la idoneidad:

Un perfil de calidades humanas: madurez, empatía, sociabilidad y responsabilidad.

Un conocimiento amplio de la realidad de la titulación en la cual es docente.

Un conocimiento amplio de la institución en la que trabaja y del ámbito profesional para el que prepara a los estudiantes.

Facilidad de acceso a la información institucional.

La voluntad y los recursos para orientar los procesos de desarrollo de los estudiantes en los aspectos curriculares, profesionales y personales.

La voluntad y los recursos para estimular actitudes académicas en los estudiantes:

La voluntad y los recursos para ayudar a estudiantes con dificultades académicas.

La voluntad y los recursos para motivar la mejora de los estudiantes de excelencia.

La disponibilidad y la dedicación para la atención de estudiantes, para la propia formación permanente y para las tareas de coordinación de la tutoría.

Una actitud positiva hacia la función tutorial y el conocimiento y la asunción de las finalidades previstas.

Una facilidad para la relación personal con estudiantes y profesores.

Parte de estas condiciones se dan en el profesorado y pueden lograrse mediante procesos de aprendizaje o de formación de tutores en seminarios o reuniones, y mediante lecturas apropiadas. Algunos requisitos más personales dependen casi exclusivamente del carácter del profesorado tutor, de su facilidad para la empatía, de su círculo de relaciones, de su cordialidad en la relación con otros profesores, de su implicación en la institución, de su interés por la mejora y la innovación.

Atributos para ejercer la tutoría

Hagevick (1998) identificó rasgos comunes de los buenos tutores, entre ellos se destacan: muestran habilidad para escuchar, incorporan a los alumnos al campo laboral, son generosos, honestos y expresan compromiso con la formación de los estudiantes. La personalidad de los buenos tutores se caracteriza por tener buen sentido del humor, muestran dedicación con sus actividades, son genuinos, pacientes, flexibles, leales, expresan empatía y comprensión.

.Según la literatura los atributos de los buenos tutores podemos dividirlos en:

*Formativos*, estar informados en su área, poseer conocimiento y comprensión de la disciplina, dominar teorías y metodologías. Experiencia y dominio de conocimientos sobre su campo de estudio, indispensable, trayectoria, amplia experiencia en la docencia, la investigación y la práctica profesional. (Maloney, 2001; Youngy Wright, 2001): se refieren a su preparación académica.

*Didácticos*, herramientas que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.: (Collis, 1998; Dolmas, 1994; Maloney, 1999; Richardson y King, 1998)

*Interpersonales*, a la facilidad del tutor para relacionarse, comunicarse, comprender y empatizar con los otros.. (Berger, 1990; Fagenson–Eland, Marks y Amendola, 1997; Hartung, 1995; Maloney, 1999)

En este rubro identificamos:

La disponibilidad: Los tutores establecen un compromiso con el tutorado por un periodo de tiempo.

Habilidades de comunicación. ..

Habilidades afectivas. .

Habilidades de socialización. .

4. *Cognitivos* se refieren a las habilidades para organizar y sistematizar el pensamiento se destaca que los buenos tutores son:

5. *Éticos* de los tutores se valoran su reputación así como el respeto en su ámbito laboral y académico .

De un estudio realizado, en el año 1998 por la Dra. Dousdebés, L., sintetiza en las siguientes: Amistad, Autenticidad, Exigencia, Justicia, Autocrítica, Humildad, Sinceridad y Optimismo.

EN RESUMEN: La acción tutorial pretende lograr los siguientes objetivos:

1. Establecer un marco global de actuación que responda a las necesidades emergentes de los estudiantes a lo largo de su formación académica, y que les permita incidir activamente en su futuro personal, académico y profesional.
2. Proporcionar a los estudiantes estímulos para el desarrollo de la reflexión, el diálogo, la autonomía y la crítica en el ámbito académico, así como las estrategias y recursos para el aprendizaje, como por ejemplo, el aprendizaje autónomo, la participación en la institución y la exploración de recursos formativos extracurriculares.
3. Llevar a cabo el seguimiento académico personalizado de los estudiantes, y asistirlos en la búsqueda de una configuración óptima de su currículum formativo.

El tutor tiene asignadas básicamente tres funciones: la función informativa, la función de seguimiento académico y de intervención formativa, y la función de orientación.

**Función informativa:** El objetivo de esta función es contribuir a la difusión de la información entre los estudiantes y, sobre todo, de los recursos para acceder a las fuentes de información que les puedan ser de utilidad en sus estudios.

**Función de seguimiento académico y de intervención formativa:** El objetivo de esta función es efectuar un seguimiento del rendimiento del estudiante, colaborar en la mejora de los procesos de aprendizaje del estudiante con carencias académicas, optimización de los modelos de aprendizaje del estudiante sin carencias y estimular el rendimiento y la participación en actividades relacionadas con su formación en el caso de estudiantes de excelencia.

**.Función de orientación** El objetivo es que el tutor colabore con el estudiante a planificar mejor su itinerario curricular e informarle de las posibilidades que tiene al acabar los estudios, tanto de formación continuada (maestrías, doctorados y otras titulaciones), como de las salidas profesionales.

Pero la tutoría puede ser muy amplia y diversificada, la propuesta de Lázaro (1997) sobre las opciones de intervención tutorial, ajustándolas a nuestra realidad más inmediata distinguen:

*La función tutorial académica*, que interpreta la tutoría como una dedicación estrictamente ceñida al ámbito científico y académico: como una asesoría respecto al contenido del programa, orientación sobre trabajos, facilitación de fuentes bibliográficas y documentales.

*La función tutorial docente*, que asume la tutoría como una modalidad de la docencia. El trabajo mediante Seminarios, la preparación y el seguimiento de las Prácticas de un grupo de alumnos, son diversas formas de desarrollar esta dimensión docente.

*La tutoría personalizada*, en la que el alumno demanda ayuda al profesor tutor, relativa al ámbito personal o al campo profesional. Es muy positiva porque atiende necesidades básicas y expectativas de los estudiantes y facilita orientación sobre estudios y profesiones.

*La tutoría colegiada* cuando se plantea desde un grupo de profesores universitarios que brinda su ayuda al colectivo de alumnos y hace un seguimiento a partir de los grupos constituidos.

*La tutoría virtual* o electrónica que se apoya en un entorno formativo telemático, capaz de diversificar las fuentes del conocimiento y de proporcionar una ayuda al alumno.

Se podría resumir estos principios y funciones en: Educar para la vida, asesorar sobre opciones alternativas, educar en la capacidad de tomar decisiones, capacitar para el propio aprendizaje.

El docente como tutor.

La permanencia del tutor en el contexto educativo nace al considerar que el alumno necesita una tutoría permanente, lo cual lleva al profesor a redefinir su función, ya que se ve en la necesidad de adquirir nuevos valores educativos y conocimientos complementarios a la propia función docente para poder desempeñar este servicio.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado el tutor debe ser un guía que permita compatibilizar las responsabilidades laborales y universitarias de los estudiantes en aras de evitar el desaliento, el desestímulo y el fracaso para poder dar cumplimiento a esta responsabilidad el tutor debe proyectarse en un plan de acciones con el estudiante como son:

Ayudar al estudiante a organizar su tiempo para el estudio y no solo organizar el tiempo sino enseñarlo a estudiar, pues muchos no tienen habilidades para el estudio independiente.

Cuando van a seleccionar la asignatura teniendo previo conocimiento con sus posibilidades reales ya sean personales como laborales, y así realizar logrando que ellos establezcan un compromiso de los resultados a alcanzar en cada asignatura.

.Las funciones y tareas generales que se encomiendan al tutor tienen tres diferentes tipos de destinatarios: ante todo, el alumnado, pero también el profesorado y las familias. Estas funciones, a su vez, pueden desarrollarse en diferentes tipos de actividades.

Un profesor tutor debería reunir las siguientes competencias:

Conocimiento y entendimiento de los distintos modos de aprendizaje de los alumnos

Conocimientos, competencias y aptitudes en materia de evaluación de los estudiantes a fin de ayudarles a aprender

compromiso con el saber en la disciplina respetando las normas profesionales y conocimiento de las nuevas circunstancias

conocimiento de las aplicaciones de la ciencia y la tecnología a la disciplina en relación con el acceso al material y los recursos a nivel mundial y con la enseñanza de la tecnología

receptividad a los indicios del "mercado" exterior para conocer las necesidades de aquéllos que podrían contratar a los graduados de una disciplina

dominio de las innovaciones en el campo de la enseñanza, incluida la conciencia de la necesidad de una instrucción de "modo doble" en la que la educación presencial y a distancia emplean un material similar

conocimiento de los usuarios, en particular las opiniones y aspiraciones de los interesados, incluidos los estudiantes

conciencia de la influencia que ejercerían los factores internacionales y multiculturales sobre los planes de estudios

capacidad de instruir a una amplia gama de estudiantes, de distintos grupos de edad, origen socioeconómico, raza, etc., a lo largo del día

aptitudes para ocuparse de un número mayor de estudiantes en las clases, los seminarios o talleres formales conservando la calidad

elaboración de "estrategias de gestión" personales y profesionales.

La tutoría virtual

Si bien existe evidencia de que Internet puede proveer recursos para sustentar la enseñanza y el aprendizaje, no hay prueba de que puede reemplazar al profesor y a los pares. La investigación y experiencia indican más bien lo contrario: el universo de información crece y se complejiza constantemente debido al extraordinario desarrollo de las nuevas tecnologías.

Como resultado de ello los estudiantes necesitan más que nunca la guía de los docentes calificados para poder desenvolver sus potencialidades. Feldman, A. (2000). Science: Venturing online to teach and learn. Harvard Educational Letter

La tutoría electrónica

La tutoría electrónica ofrece oportunidades únicas para comprometer al estudiante y es tarea del tutor minimizar las desventajas y maximizar las ventajas.

Parte de su trabajo consiste en la autorreflexión sobre sus puntos fuertes y débiles en el manejo de la información y la orientación al estudiante.

Muchas de las estrategias provenientes de la enseñanza directa pueden utilizarse en un sistema on-line; por ejemplo:

Preguntas autoformuladas.

Uso de la información (links).

Formulación y presentación de situaciones adecuadas.

Favorecimiento de la comprensión (insight).

Recomendaciones para la consulta y lectura posterior.

(Herrmann, A. 2001).

Comprometer al estudiante –“ayúdame a ayudarte”- responde a una óptica no directiva orientada a la respuesta. Gran parte de la eficacia de la tutoría reside en la habilidad del tutor para formular las preguntas y su habilidad para mantenerse en el rol en un patrón de comunicación o proceso de negociación. Interesa el proceso más que el producto (Wiemer, H.P, 2000).

.El uso de los mediadores electrónicos cambia la naturaleza de la interacción tutor-estudiante. El manejo de los instrumentos tecnológicos y la confianza en su uso por parte de ambos miembros de la díada, es un requisito frecuentemente señalado en la literatura especializada (Hancock, R. 2002).

Las computadoras y las telecomunicaciones permiten a los estudiantes y a los profesores provechosas interacciones con recursos que exceden el ámbito de las aulas. La tutoría online

concebida como apoyo al estudiante demanda analizar los materiales de trabajo y las formas de monitorear el proceso.

El estilo conversacional de la interacción online provee un modo diferente de generación de conocimiento y habilidades. Supone el compromiso del estudiante y de los pares por el propio aprendizaje y progreso (Gomez Silva, M. 2002).

El espacio de aprendizaje se ve enriquecido por el uso del e-mail, la WWW y la teleconferencia (Barberà. G. 2002).

En síntesis, la tutoría electrónica permite utilizar la experiencia adquirida en la tutoría directa, centrar la acción en los modos de respuesta del estudiante, dirigir la atención hacia la información pertinente a través de links, hacer conciente la importancia del automonitoreo y el desarrollo de competencias críticas sobre el propio progreso. Emplea tecnología simple y accesible, utiliza más efectivamente el tiempo del alumno y permite llegar a estudiantes geográficamente lejanos con limitado tiempo para asistir a clase.

Un tutor calificado formula preguntas adecuadas, favorece el acceso a insights significativos y recomienda una variedad de fuentes.

En las universidades dadas las restricciones económicas, la asistencia tutorial permite al estudiante incorporar nuevas formas de apropiarse de la información.

El empleo de medios como la tutoría electrónica y las listas de discusión reclama:

El desenvolvimiento de estilos de escritura:

La expresión sucinta moviliza las habilidades de síntesis;

La selección de materiales pertinentes favorece los procesos de abstracción y el ejercicio de la argumentación y el pensamiento inductivo.

Se ponen en juego en las diferentes vías de acceso a la información tal como se materializan en el hipertexto (Open University, 2001).

La tutoría favorece la identidad del estudiante, la posibilidad de actuar y responder a una persona determinada, aspecto importante en la educación universitaria donde los docentes llegan a identificar

Sugerencias para los tutores

(Brusilovsky, P. et al. 1995)

Preséntese a los estudiantes.

Averigüe datos sobre sus necesidades, expectativas o intereses.

Formule cuestiones iniciales que no puedan responderse por SI/NO.

Procure ajustar su lenguaje al nivel del estudiante. En este sistema es más importante escuchar que dar lecciones.

Introduzca revisiones cuando sea necesario.

Brinde ejemplos e ilustraciones.

Trate de identificar aspectos problemáticos en la secuencia aprendizaje/ejecución.

Monitoree la comprensión del estudiante en forma sistemática y constante.

Tome en cuenta las respuestas del estudiante para formular nuevas cuestiones no introducir otros temas.

Esfuércese por ser imaginativo tratando de motivar al estudiante e involucrarlo en el proceso.

Regule el tiempo de las sesiones de modo de dosificar su esfuerzo y el del estudiante.

Trate de usar recursos variados.

## **CONCLUSIONES**

Como resultado de los radicales cambios que sufre la sociedad, las universidades están obligadas a una total transformación, no solo en sus estructuras sino también y fundamentalmente en todos los procesos de formación de los profesionales, por tanto, es un cambio de cultura que implica nuevas concepciones sobre la función docente.

En este sentido se hace necesario repensar los métodos y procedimientos del proceso de enseñanza – aprendizaje incorporando como un factor de peso el sistema o modelo tutoreal por cuanto de lo que se trata es de ubicar el aprendizaje en el centro de la gestión docente así como la formación de las competencias, el desarrollo del sentimiento y la búsqueda de una mayor y humanista actuación, de estudiantes y profesores.

La tutoría tiene como propósito, optimizar el proceso de formación a través de la orientación escolar, individual o grupal, que permita un mayor desempeño estudiantil.

Hay que considerar las ventajas que ofrece este modelo al personalizar la atención estudiantil atendiendo a sus características y potencialidades para lograr mayor calidad en los procesos.

Se reconoce la existencia de variadas modalidades donde con la acción de los tutores se atienden los atributos formativos, didácticos, interpersonales, cognitivos y éticos.

Se reconoce la acción tutoreal en su variante académica, docente, personalizada, colegiada, virtual, etc. y donde los tutores pueden desplegar sus variadas funciones que pueden sintetizarse en educar para la vida, asesorar sobre opciones alternativas, educar en la capacidad de tomar decisiones y capacitar para el propio aprendizaje, por lo que desde su cualidades personales debe tener experiencia, ser un buen comunicador , tener condiciones personales reconocidas como ser afable, ético, respetuoso, etc. Y sobre todo desprejuiciado, rechazando en su sentimiento y en su actuación todo lo que implique exclusión social.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez, R, V. (2000). *Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad*. En H. Salmerón y V. L. López (coord). *Orientación educativa en las Universidades* . Granada: Editorial Universitario.

Badillo Guzmán, J. (2007): *La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior*. Revista de Investigación Educativa,ISSN 1870-5308, Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana.

- Benavent, O, J.A. (1984). *Orientación educativa y régimen de tutorías en la Universidad de Valencia*. ICE de la Universidad de Valencia.
- .Boronat, J. et al. (2002). *La tutoría, en aras de la calidad de la enseñanza universitaria*. Proyecto de innovación educativa. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- .Boronat, J., C, N. y Ruiz, E. (1999). Aportaciones a la formación del profesorado desde un Programa de Orientación Universitaria dirigido al desarrollo personal, académico y profesional del estudiante. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. nº 34. <http://www.es/aufop>
- Boronat, M, J. (1999). Programa de Asesoramiento Vocacional del Universitario desde la disciplina de Orientación Profesional. *Actas del III Congreso Internacional de Psicología y Educación*. Santiago de Compostela.
- .De Armas, R. N. y Cabeza, P, B (2011): El tutor: factor fundamental para elevar la calidad de la Educación Superior. Cuadernos de Educación y Desarrollo: Vol. 3, Nº 27.
- De la Cruz, Flores. G., Chehaybar, E., y Abreu, L F,.(2011).Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior: versión impresa* ISSN 0185-2760. vol.40 no.157 México.
- Díaz, A. Mª T. (1973). *Problemática académica del universitario madrileño*. Madrid: ICE. Universidad Complutense.
- .Gairin, J. et al. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de Educación superior. *Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado*. V.18 (1).
- Gallego, M. S. (1997). Las funciones del tutor universitario. En AEOP. *La Orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el currículum*. Valencia: AEOP.
- García, F. S. (2007).La tutoría en educación primaria. *Revista Digital: Reflexiones y Experiencias Innovadoras en el Aula*. Nº- 6 – MARZO DE 2009.GRANADA ESPAÑA DEP. LEGAL: GR 2327/2008  
[http://www.didacta21.com/documentos/revista/Marzo09\\_Garcia\\_Fernandez\\_Susana2.pdf](http://www.didacta21.com/documentos/revista/Marzo09_Garcia_Fernandez_Susana2.pdf).ISSN1989-2152
- ..Guardia, J. (2000). La gestión de las acciones de orientación universitaria: Una cuestión de estructura. En H. Salmerón y V. L. López. *Orientación educativa en las Universidades*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- MARTÍNEZ, L. A. (1997). La función tutorial de la acción docente universitaria. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 8, nº 1 y 2. pp. 234-252 y 109-127.
- .López, E. (1996). Una experiencia de tutoría de iguales en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*. Madrid: Universidad Complutense, Vol. 4, 2. pp.207-267.
- .Martínez, L. A. (1997). La función tutorial de la acción docente universitaria. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 8, nº 1 y 2. pp. 234-252 y 109-127.
- Morales, C. (2002). *¿Qué aporta y qué gana el estudiante en un ambiente multimedia interactivo? Implicaciones para el diseño instruccional*. Tecnología y comunicación educativas, 36, pág. 418.

Open University: *Student services at the UK* (2001). Papers presented to the 20th World Conference of the International Council for Open and Distance Education, Düsseldorf, Germany, 1-5 April. [www.open.ac.uk/courses](http://www.open.ac.uk/courses),

.*Revista de Informática Educativa y Medios. Audiovisuales Vol. 1(1), págs. 5-11. 2004. ISSN 1667-8338 © LIE-FI-UBA. liema@fi.uba.ar* 5. La tutoría en el nivel universitario. *Universidad Nacional de La Plata. Universidad de Buenos Aires Rivadavia 3049 4º "H". C1203 AAC. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.*

Rodríguez, E. S. (1990). Problemática y tendencias de la Orientación Universitaria. En AEOP: *La Reforma educativa: Un reto para la Orientación*. Valencia: AEOP, pp. 107-122.

Rué, D, J. (2004). La convergencia europea: entre decir e intentar hacer. *Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado*. V.18 (1). 39-59.

.Valdivia, S, C.(1997). Orientación y tutoría en la Universidad. En AEOP: *La Orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el currículum*. Valencia: AEOP. pp. 255-263.

Zabalza, B. M.A. (2000). Enseñando para el cambio. Estrategias didácticas innovadoras. *Actas del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía: Cambio educativo y educación para el cambio*. Tomo I, 241-271.

## **MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA (DECAL)**

***Autores:*** Lic. Flor Iralda Castro Perugachi<sup>1</sup>, Ing. Santiago Andrés Otero Potos<sup>2</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica del Norte

***Correos Electrónicos:*** iraldacastro@hotmail.es, soter@istyachay.edu.ec

## **MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA (DECAL)**

### **RESUMEN**

Para elaborar un modelo educativo se debe realizar de una forma didáctica para brindar al estudiante una educación garantizada con el propósito de lograr la calidad educativa, a través de una buena investigación y creando propuestas que aporten al sistema educativo.

Además es importante señalar que para la conformación del modelo educativo se y so referencia a los 14 principios de Deming, los mismos que afluyen procesos claves que fortalecen el Proceso Educativo, tomando en cuenta que este es el que gira en torno del estudiante y su aprendizaje, desde el punto de vista de construcción de conocimientos y el mejoramiento de la inteligencia en sus diferentes aspectos.

En la construcción del modelo educativo se tuvo en cuenta, que en el siglo XXI se representado gráficamente con un proceso central que tiene tres ejes estratégicos: la democracia, ética y calidad, denominado como el modelo de gestión educativa DECAL la cual esta basa en 6 fases fundamentales que permiten la participación activa de todos sus miembros.

El modelo mencionado, esta creado con el objetivo de fortalecer las teorías y prácticas de innovación, desempeño y sobre todo la calidad orientada a una visión compartida que se nutre de un sistema de valores comprometidos con el desarrollo del ser humano

### **INTRODUCCIÓN**

Las nuevas políticas gubernamentales evidenciaron ciertas inquietudes respecto a los diferentes modelos de gestión educativa que actualmente están implementados en las diferentes instituciones educativas del país.

En este sentido los estudiantes de la maestría en Gestión de la calidad en educación de la Universidad Técnica del Norte en la cátedra de modelos de Gestión Educativa han procedido a crear un modelo educativo único de gestión basado en los principios de calidad de Deming<sup>1</sup>, que generalmente se utiliza en el ámbito de la gerencia empresarial.

Con este precedente el modelo de gestión educativa que se plantea a continuación se ha procedido a llamarlo “DECAL” ya que se enfoca en tres ejes fundamentales que son la democracia, calidad y ética.

---

<sup>1</sup> El ciclo de Deming (de Edwards Deming), también conocido como círculo PDCA (del inglés plan-do-check-act, esto es, planificar-hacer-verificar-actuar) o espiral de mejora continua, es una estrategia de mejora continua de la calidad en cuatro pasos, basada en un concepto ideado por Walter A. Shewhart.

En donde la democracia es un pilar fundamental del modelo ya que los procesos de toma de decisiones e implementación de las mismas son socializados con toda la comunidad educativa; Otro pilar es el de la calidad tomando como referencia los distintos parámetros y objetivos que buscan los entes de regulación educativa estatal. Y por último y no menos importante el ámbito de la ética que se fomenta en todos los participantes del proceso de enseñanza- aprendizaje que están inmersos en la institución educativa.

## DESARROLLO

### LOS 14 PRINCIPIOS DE DEMING.

#### ESTADO DEL ARTE.

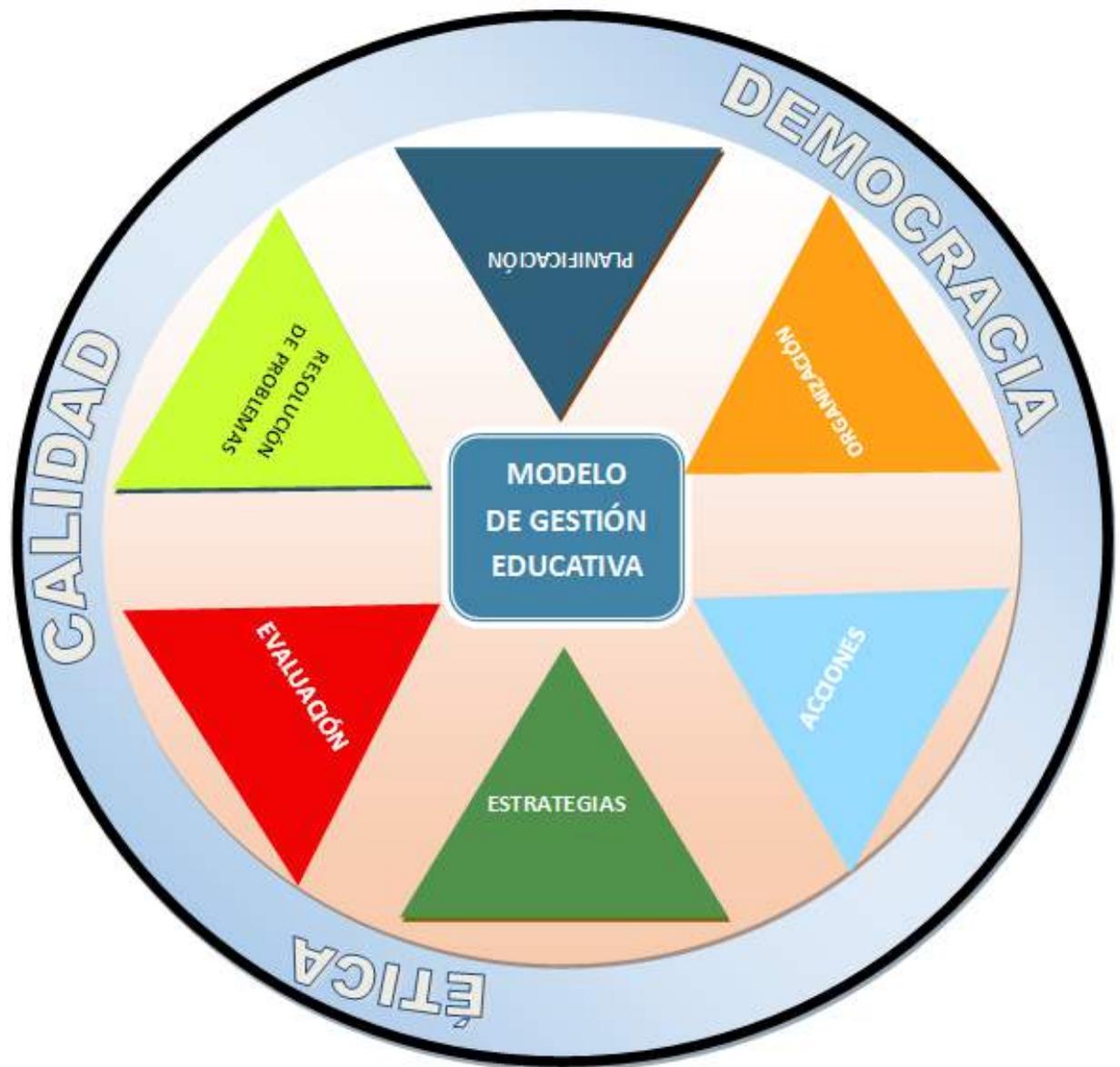
1. Perseverancia	1. Constancia	1. Mantener	1. Propósito
2. Dependencia	2. Innovar	2. Mejora	2. Exigencia
3. Filosofía	3. Garantizar	3. Dependencia.	3. Independencia
4. Negocios	4. Practicar	4. Productividad.	4. Evolución.
5. Mejorar	5. Producción	5. Eficacia.	5. Entrenamiento.
6. Entrenar	6. Capacitar	6. Incrementación.	6. Actualización
7. Liderazgo	7. Cooperación	7. Dirección.	7. Cooperativismo
8. Seguridad	8. Seguridad	8. Apertura.	8. Participación
9. Trabajo en equipo	9. Organización	9. Reingeniería	9. Educación
10. Fuerza laboral	10. Eliminación	10. Procesos	10. Desarrollo
11. Plan de acción	11. Gestionar	11. Método	11. Automejora.
12. Eficiencia	12. Motivar	12. Motivación	12. Lealtad.
13. Recapacitación	13. Recalificación	13. Síntesis	13. Empuje.
14. Transformación.	14. Acciones	14. Cambio.	14. Eliminar slogans.

DIMENSIONES	CATEGORÍAS		
	DEMOCRACIA	ÉTICA	CALIDAD

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Democracia</li> <li>2. Resultados</li> <li>3. Organización</li> <li>4. Modelos</li> <li>5. Ética</li> <li>6. Rasgos</li> <li>7. Calidad</li> <li>8. Candidatura</li> <li>9. Implementar.</li> <li>10. Toma de decisiones.</li> <li>11. Productividad.</li> <li>12. Opiniones.</li> <li>13. Problemas.</li> <li>14. Estrategias</li> <li>15. Conocimiento.</li> <li>16. Explicación.</li> <li>17. Solución</li> <li>18. Programa.</li> <li>19. Evaluación</li> <li>20. Resolver problemas</li> <li>21. Experiencia</li> <li>22. Puntualizar</li> <li>23. Explicar</li> <li>24. Decidir</li> <li>25. Planificación</li> <li>26. Acciones</li> <li>27. Organizacional.</li> <li>28. Económico</li> <li>29. Desarrollo</li> <li>30. Enfoque</li> <li>31. Decisiones</li> <li>32. Paradigma posburocrático</li> <li>33. Satisfacción</li> <li>34. Determinaciones</li> <li>35. Cambios culturales.</li> </ol>	<p>Planificación. Organización. Acciones.</p>	<p>Estrategias. Evaluación</p>	<p>Evaluación Resolución de problemas.</p>
--	---	------------------------------------	--

36. Administración			
37. Modelos procedimentales			
38. Tics			
39. Éxito.			

## MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA (DECAL)



El modelo de gestión educativa DECAL se basa en 6 fases fundamentales que permiten la participación activa de todos sus miembros.

### **PLANIFICACIÓN.**

La planificación es la acción de plasmar anticipadamente actividades que permitirán el logro de metas y objetivos. Este proceso permite establecer claramente la misión y valores de la institución.

### **ORGANIZACIÓN.**

La fase de la organización permite la coordinación de todos sus miembros para lograr un fin y un objetivo definido, buscando siempre el bien común.

### **ACCIONES.**

Las acciones es la puesta en práctica de lo planificado. Se lo puede denominar como el trabajo de campo, los directivos y docentes necesitan de una gran creatividad para implementar tareas nuevas y novedosas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

### **ESTRATEGIAS.**

Es el conjunto de procedimientos o técnicas específicas que apoyan al docente para la consecución de objetivos de una manera organizada.

### **EVALUACIÓN.**

Es aquel proceso que permite recabar la información necesaria para emitir juicios de valor y tomar decisiones para el mejoramiento de la calidad de la educación.

### **RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.**

Es el fin que persigue el modelo de gestión DECAL, ya que busca encontrar una solución eficaz a los problemas detectados, disminuyendo barreras que impiden lograr la calidad.

### **EJES DEL MODELO DE GESTIÓN DECAL**

#### **DEMOCRACIA.**

Es fundamental que se practique la democracia dentro de las instituciones educativas en la fase de planificación, organización y acciones que se realizan.

#### **ÉTICA.**

El fomento de la ética en la construcción de estrategias y evaluación es indispensable para la obtención de resultados reales y así poder tomar acciones a las mismas.

#### **CALIDAD.**

La calidad se lo lograra con la resolución de los problemas de forma estratégica

### **CONCLUSIONES**

- Al elaborar el modelo de gestión se tuvo que leer muchas teorías y principios de expertos que han apoyado al proceso educativo.
- Se formó el modelo partiendo de experiencias e investigaciones en la cual se considera que es positivo y servirá de gran apoyo para el aprendizaje de los estudiantes.
- También se considera que el modelo es aplicable en el ámbito educativo para la adquisición de nuevos conocimientos

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Secretaría de Educación Pública (2016). El modelo educativo 2016. Ciudad de México: MAG Edición en Impresos y Digitales, S.C
- UNESCO (1997). La gestión: en busca del sujeto. Santiago: UNESCO-SANTIAGO.
- Garbanzo, G. (2010). Revista Educación. San José: Revista de Educación.
- Tobón, S. (2008). Formación Basada en Competencias. La formación basada en competencias en la educación superior. Guadalajara: Grupo Cife.

**MODELO DE GESTIÓN ESCOLAR “RETARE”  
RETORNANDO A LAS RUTAS DEL APRENDIZAJE**

**Autor:** *Ing. Leonardo Flores<sup>1</sup>*

**Institución:** Universidad Técnica del Norte

**Correos electrónicos:** [prosistem64@gmail.com](mailto:prosistem64@gmail.com)

## **MODELO DE GESTIÓN ESCOLAR “RETARE” RETORNANDO A LAS RUTAS DEL APRENDIZAJE**

### **RESUMEN**

En la actualidad ningún modelo educativo perdura, más aun cuando la sociedad es más dinámica, de hecho hasta los componentes educativos sufren transformaciones, esto hace que continuamente el sistema educativo y las organizaciones escolares se enfrenten a cambios continuos que deben superarse en el contexto, no podemos desnivelarnos entre los cambios acelerados de la sociedad y las esporádicas innovaciones en el sistema educativo.

Es un hecho decir que los conocimientos no nacen en los sistemas educativos ni en las escuelas; está en la sociedad, ella desde sus diferentes actores crea ciencia que es utilizada por la misma sociedad, ahora bien lo que hacen los sistemas educativos es parametrizar que contenidos van a ser reproducidos por las instituciones educativas a través de un currículo.

De allí que para gestionar calidad dentro de un centro educativo, lo primero que se tiene que determinar es que tipo de ciudadano queremos entregar a la sociedad y para ello se debe implementar un modelo educativo con la finalidad de generar cambios significativos en todos los integrantes de la comunidad educativa.

El modelo escolar tiene que ser acompañado de procesos que faciliten la operativización de lo establecido por el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc) y las propuestas institucionales; en otras palabras, lo que se pretende es explicar detenidamente la relación que existe entre la sociedad, el sistema educativo y las unidades educativas.

### **INTRODUCCIÓN**

El MinEduc emite el Acuerdo Ministerial 020 – 12 publicado el 25 de enero del 2012 donde expide el Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos, referente de gestión en todos los niveles desconcentrados hasta llegar a las instituciones educativas, también publicó el Manual de Gestión Organizacional por Procesos Versión 3.2 (2012) donde tiene un enfoque en el fortalecimiento de la cultura en la organización orientada a la mejora continua.

Según el Manual de Auditoría de la Calidad Educativa (2015), manifiesta que la auditoría a la gestión educativa es la evaluación periódica de los Estándares de Calidad Educativa en cuanto al grado de cumplimiento de las instituciones educativas, generando información que sirva de base para la toma de decisiones que contribuyan al mejoramiento continuo. Desde este punto de vista cada Unidad Educativa deberá promover la autoevaluación institucional permanente con criterios, subcriterios e

indicadores que apoyen a medir la calidad educativa como establece la guía de construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional (PEI; 2016).

Actualmente si las organizaciones no avanzan a los mismos pasos que lo hace el cambio de la sociedad de la información y del conocimiento se promoverá una crisis para algunas instituciones educativas o su desaparición; de hecho lo que sucedió con el sistema educativo ecuatoriano, específicamente las fusiones de varias escuelas y colegios fue por falta de calidad reflejada en las pruebas Ser Estudiante, Ser Bachiller, Ser Maestro, Ser Profesional, Ser Directivo, Ser Asesores y Auditores.

Por ello es necesario re-direccionar la gestión del sistema educativo con políticas que estén acordes a las nuevas tendencias del mejoramiento de la calidad, las unidades educativas deben formalizar su gestión basadas en procesos a través de un modelo escolar que permitan la mejora continua con actividades y tareas específicas en beneficio de los estudiantes.

Este modelo de gestión escolar denominado “Retornando a las rutas del aprendizaje” (RETARE; 2017) involucra a la sociedad, al sistema educativo y a las nuevas unidades educativas construidas o fusionadas por el MinEduc.

## **DESARROLLO**

Toda innovación educativa pretende aportar al mejoramiento de la calidad educativa según el contexto donde se encuentre la institución y de las características particulares recopiladas en el centro educativo para buscar estrategias nuevas dentro de la gestión escolar con una educación inclusiva. Pantoja (2005) manifiesta que fomentar el auténtico trabajo en equipo con pertinencia es la mejor forma de actuar en la prevención y resolución de conflictos institucionales, porque sería absurdo meter a la fuerza al alumnado en las aulas para sacarlos a la fuerza cuando empiezan a dar problemas. (Olías, 2007).

En la actualidad el rol del docente ha cambiado, es más dinámico; debe empoderarse de la problemática institucional, ya no es suficiente solo con titularse y descuidarse completamente de los continuos cambios que está ocurriendo en la sociedad, estos factores dinamizan a la sociedad del conocimiento y la información (UNESCO, 2002). Dicho sea de paso nos enfrentamos en las aulas a estudiantes del siglo XXI mal informados con docentes del siglo XXI desactualizados, para desafiar estos conflictos en necesario la capacitación permanente, la supervisión, la profesionalización del equipo directivo que apoye al mejoramiento de la calidad educativa a través de innovaciones y emprendimientos.

La pertinencia según Gibbons (1998), pone de manifiesto un cambio de paradigma que permite realizar ciertas adaptaciones entre la escuela y la sociedad cambiante, entre ellas su identidad institucional, sin embargo el desarrollo

socioeconómico de un país es un fenómeno complicado y diverso que depende de las vivencias y de factores sociopolíticos actuales, es de esperar que la variedad de adaptaciones reflejen en el contexto local, la pertinencia pragmática provoca aumento de la diversidad entre los sistemas educativos y la sociedad; desde este punto de vista la educación debe ser vista como un servicio social, donde el principal beneficiario es el estudiante y las instituciones educativas deben buscar estrategias idóneas que formen integralmente al alumnado y al mismo tiempo estar conscientes sobre los cambios acelerados a los que tienen que enfrentarse en la sociedad de la información y del conocimiento.

Savater (1997) manifiesta que es necesario recuperar el orden de los docentes y el protagonismo de la escuela como centro de aprendizaje y del saber social, es por ello que en este nuevo paradigma educativo del siglo XXI nuevamente el estudiante se convierte en el actor principal del aprendizaje guiado por el facilitador de conocimientos con estrategias que les permitan autorregular su conocimiento, a tomar decisiones y sobretodo formar estudiantes competentes, dicho en otras palabras lo que pretende el MinEduc es el cambio de cultura de los actores principales en el sistema educativo para el mejoramiento del aprendizaje a través de la gestión del conocimiento, el desarrollo de habilidades, el mejoramiento de actitudes, la recuperación de valores y la predisposición de las emociones que beneficien a una educación inclusiva diversificada.

La educación debe hablar del Ecuador y de su realidad, fomentando el desarrollo nacional gracias a un mejor conocimiento de sus recursos (Sinnardet, 1996). Las transformaciones que está realizando el MinEduc apuesta a una mejora continua de los aprendizajes, para ello se debe tener directivos y docentes competentes a través de la formación continua y la evaluación permanente de sus saberes disciplinares con actitud favorable y ética profesional.

Ottone (1997) plantea que la educación media continúa siendo en América Latina y el Caribe un factor determinante para la obtención de empleo y por consiguiente un vehículo de movilidad social; de hecho si se quiere mejorar la estabilidad económica de un país es necesario mejorar la demanda de mano de obra calificada desde la escuela, donde se articule las necesidades sociales a través de intervenciones interdisciplinarias entre la sociedad y la escuela, ya que no podemos separar o aislar dos contextos que tienen que trabajar de forma colaborativa que garanticen la estabilidad social y la economía familiar.

#### Propuesta

Como se mencionó anteriormente ningún modelo educativo es permanente, el cambio acelerado de la sociedad hace que se busquen otros paradigmas que se acoplen a la

realidad y al contexto es por ello que la propuesta “RETARE”, pretende explicar el trabajo colaborativo que debe existir entre la sociedad – el sistema educativo y las unidades educativas, este modelo identifica cada uno de los contextos y la forma como se debe trabajar articuladamente para promover un cambio social desde el sistema educativo a través de las escuelas.

GRÁFICO Nº 1



Fuente: Leonardo Flores

La revolución que está atravesando el sistema educativo, hace que se busque los orígenes de donde se hila el currículo que es impartido por las instituciones educativas es por ello que en este modelo se define claramente tres contextos que se deben tratar por separado pero que al final forman un solo sistema.

#### 1. Contexto de producción – sociedad.-

El convivir en un espacio determinado de una sociedad con un grupo de personas que viven por un fin común hace que se busque permanentemente formas de generar estabilidad en cada una de las personas; desde este punto de vista las personas se agrupan y conviven porque existe una necesidad mutua que nos permite vivir en ambientes agradables para nosotros y para los demás, es por ello que si pensamos ¿dónde encontrar el conocimiento? ¿Las ciencias exactas? ¿Las ciencias naturales? ¿Las ciencias sociales? y la globalización, de hecho están en la sociedad, el incremento de individuos en una sociedad hace que existan divisiones. Por ejemplo

dimensiones políticas, sociales, económicas, educativas, ambientales, de allí que la verdadera producción del conocimiento científico está en la sociedad, aquí es donde personas o entidades públicas o privadas tiene la información de primera mano, para la propuesta del modelo educativo se lo ha denominado “*contexto de producción*”, ya que aquí está la fuente del conocimiento.

El desarrollo como inspiración para estar inmersos en esta nueva sociedad cambiante, la política como base fundamental para vivir en democracia, la cultura como rescate de tradiciones y costumbres de la localidad, el ser humano como esencia de vida, el buen vivir como base de una convivencia armónica, el conocimiento como desarrollo humano y la globalización como base que nos permite mantenernos comunicados rompiendo barreras de distancia, hace que este contexto sea la base del sistema educativo.

## 2. Contexto de selección de contenidos – sistema educativo.-

Este cúmulo de conocimientos que está en la sociedad y que es necesario retransmitir al resto de personas se encarga el sistema educativo, aquí es donde se establecen los contenidos que son prescriptivos. En la propuesta del modelo educativo se denomina “*contexto de selección de contenidos*” donde a través del Ministerio de Educación se parametrizan cuáles van a ser los contenidos básicos imprescindibles que deben conocer los alumnos dejando un espacio abierto para que los centros educativos sean quienes de alguna manera busquen las estrategias necesarias para reproducir algunos conocimientos que no fueron tomados en este contexto. Cada sistema educativo con el apoyo de expertos en educación proponen los currículos que sean pertinentes a las necesidades y avances de la sociedades, caso contrario sería restringir la educación a la niñez y adolescencia.

Desde este punto de vista es responsabilidad en primera instancia del sistema educativo seleccionar los contenidos básicos imprescindibles que apoyen a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos; es decir, a que los ciudadanos aprendan en democracia y con democracia; sin perder bajo ningún punto de vista el objetivo principal que es generar cambios profundos en una sociedad con personas que vivan en ambientes de armonía, cordialidad y sobretodo respetando al medio ambiente ya que es nuestra fuente de vida.

En este contexto el currículo es un documento habilitante prescriptivo que orienta la gestión educativa, estos contenidos deben ser trabajados como ejes transversales en cada una de las áreas del conocimiento, la gestión como espacio que oriente la planificación, los estándares de calidad que permiten fijar logros alcanzados por los estudiantes, la gerencia del Ministerio de Educación en cuanto a buscar permanentemente transformaciones y actualizaciones del sistema educativo, los

enfoques educativos son modelos que buscan alcanzar excelencia educativa y los ambiente sustentables, es la protección y cuidado del medio ambiente como base de vida.

### 3. Contexto de reproducción – instituciones educativas.-

Una vez establecido el currículo educativo el siguiente paso es reproducirlo en las escuelas actualmente denominadas unidades educativas y que para la propuesta del modelo educativo se lo ha denominado “*contexto de reproducción*”, es aquí donde a través de diferentes tipos de planificaciones se orienta los conocimientos existentes en la sociedad, las instituciones educativas y los docentes son los pilares fundamentales para planificar, orientar, ejecutar y evaluar con estrategias que permitan transmitir la información necesaria para que los estudiantes sepan valorar y tomar las mejores decisiones y también la puedan utilizar al momento de enfrentarse nuevamente en la sociedad. De hecho las instituciones educativas a través del modelo de gestión implementado y el perfil de salida de los estudiantes establecido por el MinEduc, presenta al ciudadano que ha pasado por un proceso sistémico donde ofrece enseñanza a la niñez y adolescencia y la sociedad valorará su aprendizaje.

Los diseños curriculares deben ser aplicados con flexibilidad de tal manera que apoyen a reproducir los contenidos establecidos, la transversalización de los contenidos con las demás áreas del conocimiento de tal manera que se trabaje con el modelo educativo institucional, los aprendizajes como factor indispensable con la aplicación de un modelo pedagógico institucional amparado en una teoría del conocimiento, la gestión en el aula implica aplicar diversas estrategias de enseñanza, la mejora continua implica una constante búsqueda de aprendizajes significativos, las experiencias de aprendizaje como base fundamental para la toma de decisiones, las habilidades y actitudes que son aspectos de eficacia y eficiencia, el trabajo colaborativo como fuente para emprender a una comunidad de aprendizaje, la metodología de generar conciencia investigativa como factor de equidad e igualdad.

### **CONCLUSIONES**

Esta relación establecida entre estos contextos, no pueden separarse de hecho debe nuevamente afianzarse entre el contexto de reproducción y el contexto de producción ya que en muchas ocasiones las escuelas se encierran en cuatro paredes y dejan a un lado a los otros contextos, esto provoca un divorcio inminente y la posible desarticulación de lo que hace la sociedad y el sistema educativo con lo que está ofreciendo las instituciones educativas.

Los directivos institucionales deben comprender que actualmente ya los centros educativos deben convertirse en centros de investigación, donde el profesorado empiece a escarbar conocimientos que están a disposición en esta sociedad de la

información y del conocimiento, es por ello que sería absurdo que este contexto de reproducción de contenidos solo se lo haga en base a los libros otorgados por el MinEduc, que solo son guías de orientación para que los docentes lo hagan con otras fuentes de información.

De alguna manera una de las metas en las unidades educativas debería ser implementar el proceso de gestión, investigación y evaluación institucional a través de los integrantes de las Juntas Académicas para que sea verdadera su función y sean los encargados de promover innovación y cambios significativos en educación, porque sería ilógico acumular estudiantes en las aulas y cuando estos empiecen a molestar volverlos a retirar.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Braslavsky, C. (2001). Cambios sociales y desafíos pedagógicos en el siglo XXI. Bélgica: SADAG, Bellegarde (Francia).

Braslavsky, C. (2001). El constructivismo y la educación. *Perspectivas*, 137-156.

Carretero, R. (2010). Educación del siglo XXI. *Praxis*, 56-68.

Ceaaces. (2013). "Suspendida por falta de calidad" El cierre de catorce universidades en Ecuador. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

Cevallos Vivar, F. (2012). La responsabilidad social de las instituciones de Educación Superior. *Hacia una praxis de ciudadanía responsable*. ISEES, 106-117.

Coll, C. (1996). El constructivismo en el aula. España: Editorial Graó, 5ta Edición.

Contreras Capella, J. (2011). Universidad, sociedad y desarrollo local. *Diálogo de saberes*, 59-82.

Cordero Cueva, F. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito: Asamblea Constituyente.

Costas, J. (2010). Entender el ciclo PDCA de mejora continua. *Calidad*, 55-58.

Ducet, J. (2001). Dossier el Constructivismo y la Educación. Bélgica: Unesco.

Espinosa, A. (2011). ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2016-00060-A. En MinEduc, Ley Orgánica de Educación Intercultural (págs. 1-5). Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

Espinosa, A. (2016). ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A. En MinEduc, Ley Orgánica de Educación Intercultural (pág. 6). Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

Flores, L. (15 de Noviembre de 2016). Aplicativo de Gestión de Notas. Obtenido de <http://www.cna.webprosystem.com>

- Gibbons, M. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (págs. 1-80). París: Association of Commonwealth Universities.
- MinEduc. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- MinEduc. (2011). Libro del Docente Pedagogía y Didáctica. Quito: DINSE.
- MinEduc. (2011). Reglamento a la LOEI. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- MinEduc. (2012). Estándares de calidad educativa. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- MinEduc. (2016). Propuesta Curricular. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Modelo de gestión participativa para el desarrollo integral local. (3 de Diciembre de 2012). Obtenido de [https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportalDelCiudadano\\_2/PlandeDesarrollo\\_0\\_17/ProgramasyProyectos/Shared%20Content/Documentos/2014/PDL/MODELO%20de%20DesarrolloC6.pdf](https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportalDelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_17/ProgramasyProyectos/Shared%20Content/Documentos/2014/PDL/MODELO%20de%20DesarrolloC6.pdf)
- Ochoa Buenrostro, G. (2013). Una mirada a las teorías y corrientes pedagógicas. México: Consejo Nacional Técnico-Pedagógico.
- Pantoja Vallejo, A. (2005). La gestión de coinfectos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención. México: Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Poisson, M., & Hallak, J. (2010). Escuelas corruptas, universidades corruptas: ¿Qué hacer? París: Unesco.
- Sancho Gil, J., & Giro Gracia, X. (2013). Creando redes, estableciendo sinergias: la contribución de la investigación a la educación. Barcelona: Reuni-d.
- Spencer, H. (1966). ¿Qué es una sociedad? Reis, 231-243.
- Unesco. (2012). Educación para el desarrollo sostenible. Paris: Organización de las Naciones Unidas.
- Vidal, G. (2011). Acuerdo Ministerial 020 - 12. En MinEduc, Ley Orgánica de Educación Intercultural (pág. 6). Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Zapatero Herranz, J. (2011). Innovación, conocimiento, educación, calidad y orientación. Zaragoza: ICONO.

## LA COMUNICACIÓN Y LAS TICS EN LA EDUCACIÓN

**Autora:** Nancy Revelo<sup>1</sup>, Cecilia Rosero<sup>2</sup>, Liliana Pabón<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad Técnica del Norte.

**Correos electrónicos:** [nrevelov@hotmail.es](mailto:nrevelov@hotmail.es); [nohemyrosero@hotmail.com](mailto:nohemyrosero@hotmail.com);  
[lilianapabonq@hotmail.com](mailto:lilianapabonq@hotmail.com)

## **LA COMUNICACIÓN Y LAS TICS EN LA EDUCACIÓN**

### **RESUMEN**

La renovación mediante las TIC es muy importante, tanto dentro y fuera de las clases, pero es muy común observar que las TIC son muy mal utilizadas por la falta de capacitación no solo pedagógica sino de estrategias. Los cambios en la educación superior, son muy significativos, la tecnología, han hecho que los docentes tengan que romper fronteras en base de actitud y aptitud ya que los procesos en las aulas deben ser más flexibles, dinámicos y requieren de profesionales capaces de resolver problemas de una manera rápida y con gran responsabilidad de actualizar sus conocimientos, cambiar de metodología, dejando atrás la educación tradicional, con una habilidad para mejorar el proceso de enseñanza a aprendizaje, enfocados a la formación de seres humanos.

Los directivos de una institución se basan en el desarrollo de ideas y proyectos a largo plazo mediante una perspectiva dinámica sobre una base de conocimientos y una diligencia participativa de los compañeros de trabajo, entender los objetivos acorde a la historia de la institución basada en su realidad y tomar decisiones mediante principios generales en función de la institución, creando su la misión y visión institucional, con programas cortos de educación, para estar prestos a las exigencias de sus competencias.

Para esto es importante una evaluación y la mejora de la alfabetización mediática e informacional en los docentes entre más perfeccionen sus competencias de mejor manera podrán socializar la información con sus estudiantes, y podrán obtener resultados más rápidos y a largo plazo.

### **INTRODUCCIÓN**

El objeto de esta investigación es para lograr la mejor dirección en una institución educativa, como se observa en forma cotidiana, hay diferentes estilos de directores pero se tiene que tener en cuenta que ni uno es tan malo como ninguno tiene toda la verdad absoluta, todos tenemos que adaptarnos dependiendo de la situación que se nos presente pero en algunas instituciones si existe directores autoritarios que son los directores temidos y odiados por todos dando como resultando lideres negativos, pero ellos deben cambiar su actitud hacia su grupo de trabajo. Todos sabemos que hay diversos estilos de dirección, pero es difícil encontrar a alguien que se ajuste claramente a un estilo en especial o a las necesidades de cada uno. Lo más habitual es combinar algunas de las características y no ceñirse de manera severa a un solo estilo de liderazgo porque creen que todos tienen que adaptarse a ellos sin respetar la

particularidad de cada uno y los directores deben saber cuándo, dónde y con quien utilizar su autoridad.

## **DESARROLLO**

El estilo participativo nos ayudara de una manera útil, eficaz y participativa, dirigir atendiendo a cada circunstancia, aprendiendo a conocer a su grupo de trabajo donde se sienta cómodo ante el líder que tienen pero sin perder de vista que cada individuo tiene una personalidad distinta, es decir son heterogéneos, se puede utilizar diferentes estilos siempre y cuando no nos desviemos del objetivo principal que es el bien común de la institución educativa

Existen diferentes escritores de autores que hablan sobre el director participativo que da grandes resultados por su flexibilidad y manera de proceder, siendo el participativo el estilo favorito de algunas instituciones educativas donde se podrá alcanzar los objetivos con su pro y contras para llegar a lograr éxitos mediante la dirección participativa de calidad en la comunidad educativa.

“La gente a la que le va bien en la vida es la gente que va en busca de las circunstancias que quiere, y si no las encuentra, se las hace, se las fabrica.” George Bernard Shaw (1856-1950).

El estudio de la dirección participativa como actividad organizativa se ha ido desarrollando a lo largo del tiempo en base a un conjunto de hipótesis y concepciones diferentes sobre que es la dirección o, lo que es lo mismo, en base a un conjunto de teorías que intentan dar cuenta de la actuación de los directivos, se basa en el desarrollo de ideas y proyectos a largo plazo mediante una perspectiva dinámica sobre una base de conocimientos y una diligencia participativa de los compañeros de trabajo, mediante planteamientos participativos, desarrollo legislativo de la nueva normativa y mediante vías de mejora para lograr un modelo educativo fomentando procesos de crecimiento y madurez institucional.

## **REUNIENDO CREANDO REDES, ESTABLECIENDO SINERGIAS: LA CONTRIBUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN A LA EDUCACIÓN**

Renovación metodológica a través del aprendizaje colaborativo mediado por tic.

Las actividades de trabajo colaborativo que realiza el profesorado con otros profesores, bien de su propio centro o de otros, orientadas a su desarrollo profesional y a la formación permanente. García, A. y otros.(2013).

El trabajo educativo no solo es en las aulas, comprende también un sistema colaborativo dentro y fuera de las instituciones, el mejoramiento de los procesos educativos requieren un trabajo sinérgico de los docentes, la forma más acertada es encontrar un sistema que permita estar en continuo desarrollo profesional y formación permanente gracias a la utilización de las tics, esta herramienta permitirá a los

docentes compartir estrategias probadas en los alumnos, diferentes en cada docente, que puedan aplicarse y sean comentadas y mejoradas por otros, los cuales sirvan para obtener competencias deseadas en nuestros alumnos. Los sistemas informáticos serán una herramienta para el mejoramiento de los resultados de los aprendizajes que queremos obtener.

La integración y uso de las TICS en el sistema Educativo y sus efectos en la innovación Didáctica.

La construcción compartida de conocimiento; que el alto grado de autonomía y control que se le otorga a los alumnos sobre su propio aprendizaje fomenta el desarrollo de habilidades y actitudes fundamentales como la creatividad y la capacidad de iniciativa del alumnado; y que la mayor organización y planificación que exigen las tareas colaborativas permite optimizar el ritmo de trabajo y facilita el aprendizaje. Jesús Valverde (2013).

En la construcción del conocimiento en los alumnos es importante las estrategias que tome el docente para llegar a los objetivo, una de las estrategias tomadas por este libro habla sobre las metodología compartida que va de la mano con la mejora de las estrategias de aprendizaje, esta estrategia favorece de manera indiscutible en la el desarrollo de habilidades y el mejoramiento de las actitudes perdónales en los alumnos, la planificación de sus obligaciones por las tareas participativas en forma organizada y participativa en donde pueden expresar experiencias que servirán al alumno y a los docentes para mejorar su trabajo y porque no, para la formación continua de los docentes.

Uso de software libre y tic en educación primaria para facilitar el diseño, desarrollo y evaluación formativa de actividades de aprendizaje colaborativo centradas en el alumnado.

Los profesores opinan que las TIC suponen un valor añadido para que los estudiantes puedan trabajar de forma colaborativa, sin embargo, sólo la mitad de ellos desarrollan este tipo de trabajo con sus alumnos a pesar de encontrarse en centros con dotaciones tecnológicas suficientes. Anguita, R.(2013)

Al igual que en nuestro país la utilización de las TICS efectivizan el trabajo docente ya sea en el seguimiento y control de las tareas, sin embargo como es común existen los medios para utilizarlas pero según esta investigación, casi la mitad de ellos no lo hacen de manera efectiva. La misma en el realidad se vive en el Ecuador existe falta de preparación de los docentes en la utilización de las Tics como herramienta en su trabajo, y el beneficio que trae en la optimización de tiempo y organización en la planificación de las actividades para los contenidos de sus clases.

Evaluación de experiencias de innovación Escolar mediadas por tic en el contexto de Castilla y León.

La innovación educativa requiere de profesionales comprometidos con la mejora de los procesos y resultados de sus estudiantes, lo que en estos momentos supone un importante esfuerzo de actualización en el conocimiento de nuevos recursos didácticos y el replanteamiento de las metodologías tradicionales. Tejedor, Francisco y otros (2013).

En la actualidad el docente no solo debe estar preparado pedagógicamente sino también en nuevas estrategias metodológicas y conectado a nuevos recursos didácticos que permitan la actualización constante , esta debe ser una prioridad para autoridades de las unidades educativas como también de las zonales, de esa manera garantizar los procesos y la calidad educativa.

La experiencia ciudadana del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en los nuevos escenarios virtuales y escolares: relaciones e implicaciones.

Existe, por consiguiente, una carencia importante de cambios pedagógicos profundos dentro del sistema escolar. Otra conclusión destacable es la falta de evaluaciones rigurosas y valoración de resultados de las políticas educativas sobre TIC. Existen pocos estudios que permitan aportar un conocimiento significativo sobre el impacto de las políticas educativas en materia de TIC. Martínez, M. y otros, (2013)

La problemática que existe en esta parte de España no es tan diferente a la realidad que existe en nuestro país, la transformación y cambios del sistema escolar es un tema que va cobrando auge y por consiguiente un tema de vital importancia `para las autoridades, aunque ya existe una plataforma estandarizada para todo el país no se la pone en práctica, es una buena propuesta para que los jóvenes y maestros trabajen de manera simultánea, es el primer paso al cambio en la utilización de nuevos instrumentos pedagógicos, y una manera de control en el trabajo docente, se espera que después de esta implementación exista un seguimiento a los resultados de la implementación y de éstos tomar nuevas decisiones que se adapten a las necesidades del momento.

Las tics en los centros educativos.

“Aunque los profesores en la actualidad tienen una relación más cotidiana con las tecnologías, aún no están completamente preparados para ser capaces de integrar las TIC en su práctica habitual de aula”. Área, M. Y otros (2013)

Esta realidad también es un problema en nuestra sociedad, pareciera que en este gremio la tecnología fue duramente impuesta, no por el sistema sino por la globalización de la información que viven las sociedades actuales, los maestros de

estas generaciones de una manera necesaria debe estar en contacto con los sistemas informáticos y de cualquier manera integrar en todos sus procesos de transmisión de conocimientos, actualmente es la manera más dinámica de hacer clase y hacer de ella una práctica divertida e interesante en el aula.

“Respecto al alumnado: un 88% de los alumnos tiene ordenador en casa y lo utiliza un promedio de dos horas a la semana en casa, fundamentalmente en actividades de ocio, seguido de la búsqueda de información y en tercer lugar para la realización de tareas de clase.” Área, M. y otros (2013)

En esta investigación nos muestra una realidad que no es ajena a nuestra sociedad actual, en los hogares los estudiantes utilizan las TICs para fines de diversión y ocio mas no a aplicarlas en temas investigativos y de tareas, por lo que es conveniente utilizar esa dedicación a fines productivos para su conocimiento, ahí está el verdadero reto de los docentes, poner a los chicos frente a su computador a realizar tareas de forma divertida que el sienta gusto de hacer las tareas utilizando las nuevas tecnologías.

“El 94% de los padres considera muy positiva las iniciativas de integración de las TIC en los centros, con una valoración de muy positivas el 96% de los padres.” Área, M. y otros (2013)

Los padres son un valor importante para en la implementación y ejecución de proyectos con las TICs, en primera instancia porque ellos como parte del proceso educativo serán también los que aporten con la evaluación de cada programa implementado con los estudios de sus hijos, además en la investigación existe un porcentaje alto de aprobación de padres de familia en el apoyo a la implementación de este nuevo sistema educativo apoyado en las tics, que desarrollen en los estudiantes motivación para realizar sus tareas escolares y mejorar la creatividad en ellos.

“Hay prácticas democráticas – participativas, deliberativas – que podemos ubicar como un ejemplo de buenas prácticas en el campo de lo social en torno a las redes sociales.” Área, M. y otros (2013)

## **CONCLUSIÓN**

En el uso constante de las tics y por ende las redes sociales permiten al alumno como a los docentes actuar de forma democrática y libre, con una actitud de colaboración y predisposición ponerse frente a los demás como una persona colaborativa, muchas veces los alumnos actúan de manera cohibida de expresar sus ideas por el hecho de estar en público, pues esta es la oportunidad de demostrar en algunos casos una persona diferente a la que se ve de manera física, la colaboración grupal y el trabajo

compartido hace que los estudiantes desarrollen un trabajo mejor estructurado y participativo, el cual el docente puede evidenciar en las aulas virtuales.

## MODELO DE GESTION EDUCATIVO EAGAS

***Autores:*** Lic. Amparo Pozo<sup>1</sup>, Lic. Nilo Vallejos<sup>2</sup>, Lic. Esthela Recalde<sup>3</sup>

***Institución.*** Universidad Técnica del Norte.

***Correos Electrónicos:*** [amparys79@hotmail.com](mailto:amparys79@hotmail.com), [nilovallejos1960@hotmail.com](mailto:nilovallejos1960@hotmail.com),  
[esthelarecalde@hotmail.com](mailto:esthelarecalde@hotmail.com), [imeldasalome15@yahoo.es](mailto:imeldasalome15@yahoo.es),  
[ferchos\\_gamer@hotmail.com](mailto:ferchos_gamer@hotmail.com)

## **MODELO DE GESTION EDUCATIVO EAGAS**

### **RESUMEN**

En la elaboración de un modelo educativo se debe establecer muchos factores que son determinantes para un buen proceso de Enseñanza- aprendizaje, tomando en cuenta el aspecto intelectual, procedimental y actitudinal, para con ello garantizar una educación de calidad y calidez como lo promueve la Constitución y a su vez los estándares educativos del MINEDUC. Además de lo expuesto también se debe investigar sobre las necesidades que hoy en día la educación evidencia dentro de las aulas, aportando con soluciones factibles al sistema educativo.

Es importante recalcar que para diseñar un modelo educativo se debe tomar como punto de partida a los principios de Deming, que nos dan pautas a seguir en la elaboración de dicho patrón educativo, trabajando sobre la base de que la educación está conformada por docentes, estudiantes y padres de familia la llamada trilogía educativa, sin dejar de lado el objetivo primordial que persigue la Educación que es el aprendizaje.

Con esta premisa se diseñó un modelo Educativo que tiene como título EAGAS, que se fundamenta en la enseñanza, aprendizaje, la gestión y el aprendizaje significativo que no es más promover en el estudiante desarrolle la capacidad asimilar un contenido o aprendizaje y modifique su conducta frente a su entorno solucionando sus problemas.

### **INTRODUCCIÓN**

La educación en la actualidad requiere de implementar diferentes estrategias para solucionar los problemas que a diario nos enfrentamos frente a los estudiantes, de ahí que en la actualidad en las Unidades Educativas se vienen implementando una serie de modelos educativos que responden a la necesidad y realidad de cada institución.

Es así que un grupo de estudiantes de la maestría en Gestión de la Calidad de la Educación, después una amplia investigación ha diseñado un modelo Educativo denominado EAGAS, en donde se parte del proceso de enseñanza aprendizaje, tomando en cuenta que durante este trabajo se debe tomar en cuenta los diferentes aspectos que maneja un docente dentro de su salón de clases como es las necesidades educativas especiales, para proceder a realizar las adaptaciones curriculares pertinentes de acuerdo a cada caso; de la misma manera los problemas pedagógicos o también llamados los problemas de aprendizaje ya sean estos asociados o no a la discapacidad, además la tecnología que ahora es muy importante debido a que se debe incluir las tics en el quehacer educativo, ya que al no existir los equipos necesarios también se vuelve un problema para el docente.

Para que un modelo educativo tenga éxito es importante el trabajo y la colaboración que es este caso den las autoridades de la Unidad Educativa, a esto lo denominamos como Gestión, ya que es el encargado de crear una comunidad de aprendizaje generando una interacción continua entre los miembros de la comunidad educativa, promoviendo en su equipo de trabajo la ética, la innovación, las sinergias, la vinculación y sobre todo la pertinencia.

Con este modelo educativo lo que se persigue es la formación integral de los estudiantes, además que se desea generar en ellos un cambio de ideas pero estas vinculadas lo positivo es decir hacer las cosas bien, el desarrollo de competencias, para que los estudiantes al culminar un nivel determinado puedan tener la capacidad de elaborar su proyecto de vida para que en el futuro sean entes positivos para la sociedad.

## DESARROLLO

### LOS 14 PRINCIPIOS DE DEMING.

Persistencia	Propósito
Competitivos	Exigencia
Liderar	Independencia
Calidad	Evolución
Lealtad	Entrenamiento
Entrenamiento	Actualización
Empuje (eficacia)	Cooperativismo
Colaboración	Participación
Eliminar slogans	Educación
Educación	Desarrollo
Auto mejora	Auto mejora
Evolución (transformación)	Lealtad
Desarrollo	Empuje
No cuantitativo	eliminación de slogans

### CUADRO DE DIMENSIONES

EXPRESIONES DE SENTIDO	DIMENSIÓN
Enseñar y aprender es muy complejo	Educativo
La educación no es una meta	Educativo
Desarrollo del individuo y su preparación para la vida	Social
Educación en función de la formación para la sociedad	Socio- educativo

Desarrollo de la educación	Educación
Adquisición de los aprendizajes significativos	Educación
Alcanzar los objetivos propuestos en el aprendizaje	Educación
Seleccionar los contenidos de estudio	Educación
Alcanzar para la formación integral de los estudiantes.	Social
Métodos didácticos	Educación
Métodos más adecuados en función de las necesidades	Educación
de aprendizaje	Educación
Niveles de concreción	Educación
Problemas pedagógicos	Socio- educativo
Educación no es una meta sino está basada al desarrollo	Social
del individuo	Social
Desarrollo económico y bienestar social de un país	Social
Cambio de idas en la sociedad	Educativo
Introducir un imperativo ético	Educación
La información es necesaria e imprescindible	Educación
Profundizando las maneras de pensar y hacer educación	Social
Estructura de un proceso de gestión del conocimiento	Social
Orientado a promover la innovación abierta	Educación
Centran aprendizajes en competencias	Educación
Experiencia axiológica musical	Educación
Ámbito musical como objeto y meta de educación	Socio- educativo
La pedagogía requiere resituar al ser humano	
Distancias existentes entre las reflexiones teóricas y las	Educación
prácticas sociales	Educación
Educación debe aprovechar de las sinergias	Educación
Nuevas oportunidades de aprendizaje	Educación
Transformar los procesos educativos en mecanismos	Educación
flexible y eficaces	Educación
Relación entre tecnología y educación es incuestionable	Social
Mediar el aprendizaje	Educación
Ejes transversales	Social
Vinculándose al desarrollo social e individual	Educación
La información es necesaria e imprescindible	
Con la tecnología que multiplica la información transforma,	Educación
los modos y resultados de aprendizaje	Social

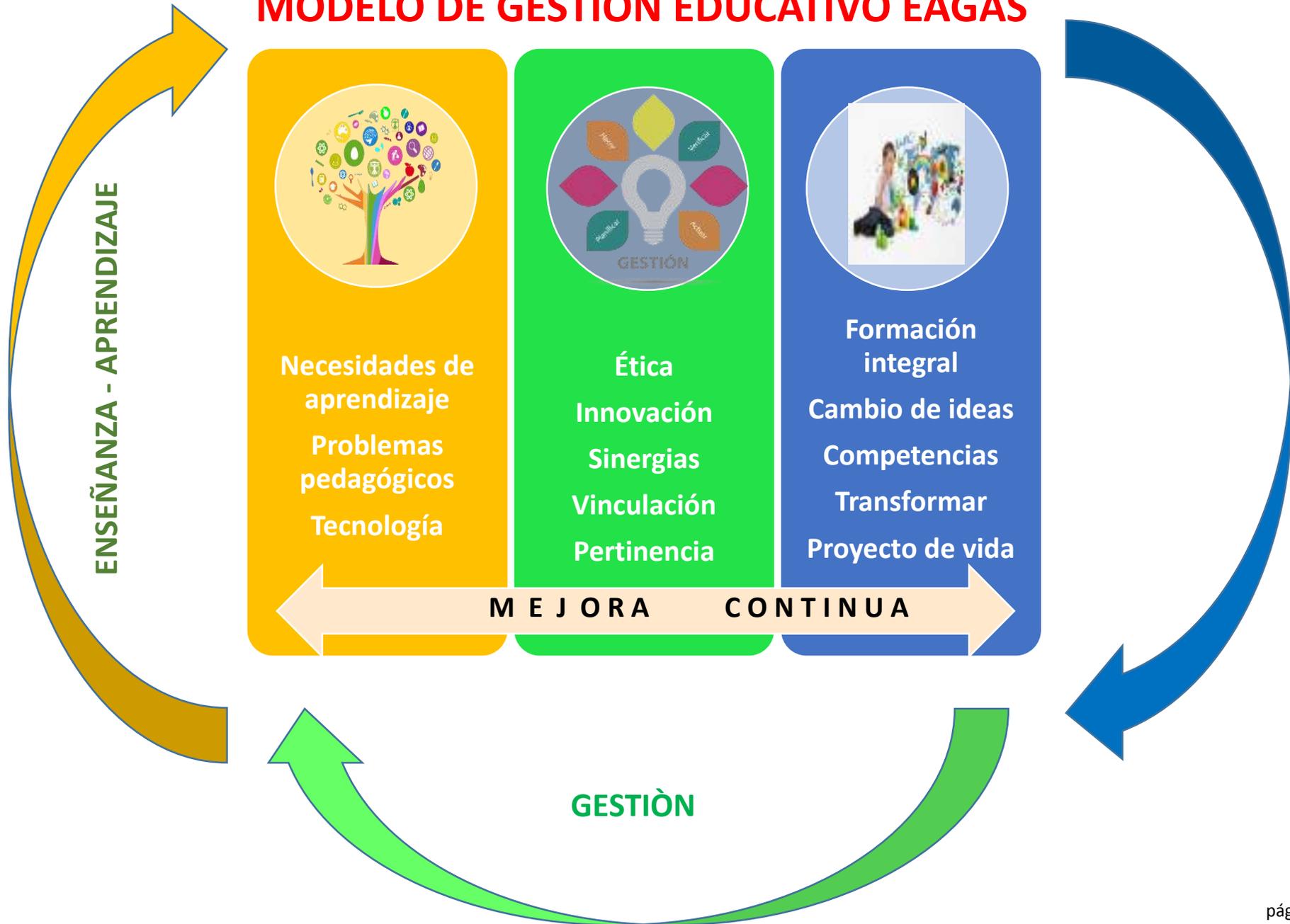
Se debe educar para la vida, en la vida y con la vida	Social
Desarrollar sus proyectos de vida	Social
El ser humano debe ser, pensar, hacer, saber.	Educación
La pertinencia de los procesos educativos,	
Aprendizaje como un agente transformador de la realidad	
La metodología de trabajo por competencias	

#### CUADRO DE CATEGORÍAS

EXPRESIONES DE SENTIDO	SIGNIFICADO
Enseñar y aprender es muy complejo	Enseñanza- aprendizaje
La educación no es una meta	Educación
Desarrollo del individuo y su preparación para la vida	Preparación para la vida
Educación en función de la formación para la sociedad	
Desarrollo de la educación	Formación
Adquisición de los aprendizajes significativos	
Alcanzar los objetivos propuestos en el aprendizaje	Desarrollo
Seleccionar los contenidos de estudio	Aprendizaje significativo
Alcanzar para la formación integral de los estudiantes.	Objetivos de aprendizaje
Métodos didácticos	
Métodos más adecuados en función de las necesidades de aprendizaje	Contenidos
Niveles de concreción	Formación integral
Problemas pedagógicos	Métodos
Educación no es una meta sino está basada al desarrollo del individuo	Necesidades de aprendizaje
Desarrollo económico y bienestar social de un país	Concreción
Cambio de ideas en la sociedad	Problemas pedagógicos
Introducir un imperativo ético	Desarrollo
La información es necesaria e imprescindible	
Profundizando las maneras de pensar y hacer educación	Bienestar
Estructura de un proceso de gestión del conocimiento	Cambio de ideas
Orientado a promover la innovación abierta	Imperativo ético
Centran aprendizajes en competencias	Información necesaria
Experiencia axiológica musical	Maneras de pensar
Ámbito musical como objeto y meta de educación	

<p>La pedagogía requiere resituar al ser humano</p> <p>Distancias existentes entre las reflexiones teóricas y las prácticas sociales</p> <p>Educación debe aprovechar de las sinergias</p> <p>Nuevas oportunidades de aprendizaje</p> <p>Transformar los procesos educativos en mecanismos flexible y eficaces</p> <p>Relación entre tecnología y educación es incuestionable</p> <p>Mediar el aprendizaje</p> <p>Ejes transversales</p> <p>Vinculándose al desarrollo social e individual</p> <p>La información es necesaria e imprescindible</p> <p>Con la tecnología que multiplica la información transforma, los modos y resultados de aprendizaje</p> <p>Se debe educar para la vida, en la vida y con la vida</p> <p>Desarrollar sus proyectos de vida</p> <p>El ser humano debe ser, pensar, hacer, saber.</p> <p>La pertinencia de los procesos educativos,</p> <p>Aprendizaje como un agente transformador de la realidad</p> <p>La metodología de trabajo por competencias</p>	<p>Gestión</p> <p>Innovación</p> <p>Competencias</p> <p>Axiológica musical</p> <p>Ámbito musical</p> <p>Resituar</p> <p>Reflexiones</p> <p>Sinergias</p> <p>Oportunidades</p> <p>Transformar</p> <p>Relación</p> <p>Ejes transversales</p> <p>Vinculándose</p> <p>Información</p> <p>Tecnología</p> <p>transformación</p> <p>Educación</p> <p>Proyectos de vida</p> <p>Ser humano</p> <p>Pertinencia</p> <p>Realidad</p> <p>Competencias</p>
---	--

# MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVO EAGAS



## MODELO DE GESTION EDUCATIVO EAGAS

### ENSEÑANZA

Para generar cambios sustanciales en el individuo se debe aplicar métodos y técnicas activas que nos permitan desarrollar conocimientos, actitudes y destrezas, por ello la ESEÑANZA es una categoría importante del método EAGAS porque a través de esto lograremos alcanzar los objetivos planteados para generar seres íntegros.

### APRENDIZAJE

El aprendizaje es una de las funciones más importantes del ser humano, en donde intervienen diversos actores que inicia desde el medio que se desarrolla, evoluciona y mejora, tanto en valores, principios, filosofías, inculcados desde la familia, escuela, sociedad, entre otras. Este aprendizaje es un proceso que a través del se adquiere habilidades, destrezas, conocimientos, conductas, valores, como resultado de la experiencia, estudio, razonamiento y observación. Está relacionado con la educación ya que es permite la información procesarla y apropiarse para transformarlo en conocimiento del medio que le rodea. Es un producto de la práctica que depende de las actitudes de tipo intelectual, procesos de pensamiento y funciones cognitivas, a través del mismo el ser humano puede adaptarse y responder frente a cambios que se desarrollan a su alrededor.

### GESTIÓN

La gestión será uno de los pilares del modelo EAGAS puesto que será quien promueva el aprendizaje de los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa en su conjunto, por medio de la creación de una comunidad de aprendizaje donde se reconozca los establecimientos educativos como un conjunto de personas en interacción continua que tienen la responsabilidad del mejoramiento permanente de los aprendizajes de los estudiantes, con el fin de formarlos integralmente para ser miembros de una sociedad. Todo esto ayuda a favorecer su calidad de vida y prepararlos para su vida en el mundo laboral. Para ello será necesario apoyarse del talento humano que tenga dentro de la institución educativa, así también realizar un monitoreo de todos los elementos que componen el quehacer educativo para tomar las decisiones más acertadas que beneficie principalmente el aprendizaje.

### APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Según David Ausubel, el aprendizaje significativo es un tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; dicho de otro modo, los conocimientos previos condicionan los nuevos conocimientos y experiencias, esto ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto anterior en la estructura cognitiva, el aprendizaje significativo es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los estudiantes entienden lo que

están aprendiendo, además es el que conduce a la cambio de actitudes y sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender, esta es la labor que un docente hace para sus estudiantes.

### **CONCLUSIONES**

El trabajar con un modelo de gestión educativo es muy necesario ya que nos orienta en las directrices necesarias para gestionar el aprendizaje con los estudiantes.

En el quehacer educativo se debe tener en cuenta las NEE, debido a que en todo grupo se presentan casos y es tarea del docente el conocer las acciones necesarias para abordar y mediar los aprendizajes.

En todas las actividades que se realizan debe permanecer como filosofía institucional la mejora continua para corregir errores si los hubiera y propender a futuro en la innovación constante.

### **BIBLIOGRAFÍA**

García, L. (2012). Sociedad del conocimiento y educación. Madrid: UNED.

Domínguez, J. (2011). Aprender a Enseñar. Perú: Grafica Real S.A.C.

Villa, A. (2007). Aprendizajes basados en competencias. Bilbao: Ediciones mensajero.

## **ADMISION Y SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN EL INSTITUTO SUPERIOR BOLIVARIANO DE TECNOLOGÍA**

**Autores:** *PhD. Rudy García Cobas<sup>1</sup>, PhD. Wendy Cortes Guerrero<sup>2</sup>, Mgs. Tatiana Tapia Bastidas<sup>3</sup>*

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

**Correos electrónicos:** [rgarcia@bolivariano.edu.ec](mailto:rgarcia@bolivariano.edu.ec), [wcortes@bolivariano.edu.ec](mailto:wcortes@bolivariano.edu.ec), [ttapia@bolivariano.edu.ec](mailto:ttapia@bolivariano.edu.ec)

# **ADMISION Y SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN EL INSTITUTO SUPERIOR BOLIVARIANO DE TECNOLOGÍA**

## **RESUMEN**

Se presenta el proceso de admisión y seguimiento el proceso de admisión y seguimiento de estudiantes con discapacidad y/ Necesidades Educativas Especiales que se realiza en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología para lo cual se han revisado documentos legales, se han sistematizado los trabajos de autores estudiosos del tema de la discapacidad en el Ecuador y se ha elaborado y ajustado todo lo que se realiza en la institución desde el propio momento de la inscripción. Los resultados de este proceso deben irse alcanzando en la medida que se vaya afianzando el proceso y deben finalmente contribuir a la atención educativa integral y con ello formación profesional de cada uno de los estudiantes con discapacidad y/ Necesidades educativas Especiales que ingresan a la institución.

## **INTRODUCCIÓN**

El indetenible desarrollo de la sociedad, el avance constante del conocimiento, la acumulación de valiosas experiencias científico-tecnológicas en las distintas áreas del saber de la actividad de hombres y mujeres, han generado a nivel mundial una realidad política, económica y socio cultural dinámica y compleja. En este contexto se inserta la atención educativa de las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales cuyos modelos de atención han sido expresión del desarrollo socioeconómico e histórico social de las etapas por las que ha atravesado la humanidad en su evolución, en las cuales se ha transitado desde posiciones considerablemente discriminatorias hasta la reafirmación de tendencias más humanistas que permitieron centrar la atención en su integración social, privilegiando para ello acciones educativas que les posibiliten una vida lo más independiente posible.

Es así que se promueve la formulación de políticas educativas inclusivas y el diseño de modalidades y currículos diversificados para atender a esta población, por muy diversas que resulten sus características. Desde sus inicios, la atención a estas personas se asumió con una postura de igualdad y justicia social y posee como fin fundamental que todos puedan acceder a niveles superiores de desarrollo.

Es por ello, que encontrar las vías para proveer a todos de la felicidad y la autonomía, se ha convertido en un reto para las escuelas, el profesorado y las diferentes instituciones del país, así como en todas las modalidades utilizadas para su atención.

En ese sentido en el Ecuador se dan pasos agigantados a partir de las exigencias de la Constitución de la República, Ley Orgánica para la personas con Discapacidad, los basamentos del cambio de la Matriz Productiva, el Plan Nacional del Buen Vivir y el Enfoque Inclusivo

Político- Social del país. Todos estos basamentos se convierten en instrumentos para la atención las personas con con discapacidad y/o necesidades educativas especiales y tienen su concreción en el funcionamiento de diferentes instituciones: Dirección dependiente de la Subsecretaría del Ministerio de Bienestar Social (DINADIS) y sus Centros de Protección de Discapacitados (CEPRODIS), Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS), el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS), y las Federaciones a nivel nacional para personas Ciegas (FENCE), con sordera (FENASEC), con Deficiencia Intelectual (FEPAPDEM) y con discapacidades físicas (FENEDIF).

Tales organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, así como las instituciones educativas especiales, las instituciones de educación superior, los centros de educación básica y media, los diferentes programas, entre otros servicios, están dirigidos a dar respuesta a la necesidad de cumplir con la política de atención de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, sustentando sus acciones en los principios de normalización, integración, equiparación de oportunidades e inclusión en el marco de los derechos humanos, dirigidas a impulsar programas de formación y capacitación de recursos profesionales para la atención educativa a estas personas, la producción científica; y el establecimiento de medidas de protección social, económicas y jurídicas.

No obstante estos esfuerzos aún se revelan insuficiencias en la práctica educativa que atentan contra el éxito del estudiantado. En el caso específico del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, estas se han centrado en el proceso de admisión y seguimiento de los estudiantes con discapacidad y/o Necesidades Educativas Especiales que aspiran a cursar alguna carrera en el mismo.

Por todo lo anteriormente planteado es que nos proponemos en este trabajo presentar el proceso de admisión y seguimiento de estudiantes con discapacidad y/ Necesidades Educativas Especiales que se realiza en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

## **DESARROLLO**

El Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología tiene como misión: *“Somos una Institución de Educación Superior acreditada, inclusiva, reconocida por su liderazgo, comprometida con la calidad académica y la excelencia en la formación de profesionales técnicos y tecnólogos críticos, innovadores y responsables con el desarrollo del entorno, el progreso económico y el bienestar social del Ecuador.”*<sup>1</sup> desde el enfoque de la atención integral a todas y todos los estudiantes y como respuesta a las metas nacionales de igualdad de oportunidades y de justicia social relacionadas con el perfeccionamiento de la inserción laboral

de los jóvenes con discapacidad, ante las exigencias que las actuales condiciones históricas, sociales y culturales imponen a los países en la búsqueda de una atención educativa que posibilite la elevación de su calidad de vida de cada una de las personas y desde la perspectiva de la inclusión educativa.

Para lo cual nos basamos en las siguientes ideas principales:

- ✓ La atención educativa integral e inclusiva parte de la identificación de logros, potencialidades y necesidades de los estudiantes para la determinación de los apoyos que necesitan en cada una de las áreas de desarrollo de la personalidad.
- ✓ Para el logro de una atención educativa integral e inclusiva son necesaria una mirada a la forma en que se están atendiendo a los estudiantes, a los docentes y a la institución: los recursos personales (docentes, tutores, especialistas), los materiales, los de organización y los curriculares para la atención de aquellos estudiantes que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los estudiantes con necesidades educativas especiales y/o discapacidades.
- ✓ La atención educativa integral parte de tener en cuenta la inclusión social: que implica que todas las personas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus particularidades del desarrollo, condiciones personales, sociales o culturales.

Igualmente recalamos que la atención educativa integral no debe estar limitada solo a la oportunidad o posibilidad de acceso de personas con discapacidad a nuestra Institución, sino que nos proyectamos al hecho de brindar una atención educativa *integral* y de calidad a partir del *protagonismo* de cada estudiante, la *individualización de los apoyos y ayudas* que se le brinden a todos los estudiantes y desde la *cooperación* entre todos los miembros de la comunidad educativa y en especial de la familia.

Para organizar la atención educativa a los estudiantes en el nivel medio superior, se necesita dotar al profesor de herramientas psicopedagógicas que contribuyan de manera integrada a las prácticas educativas que reconozcan la heterogeneidad como premisa indispensable y con el convencimiento de que todos los estudiantes aprenden, pero que es necesario adaptar la enseñanza a sus necesidades y ritmos de aprendizaje individual; de ahí la necesidad de un análisis más profundo de la categoría atención educativa.

Etimológicamente, el término atención es considerado, desde las ciencias psicológicas como “[...] *capacidad de centrarse de manera persistente en un estímulo o actividad concretos*”.<sup>2</sup> Asimismo, se considera por el Larousse con varias acepciones. Por una parte, “[...] *capacidad de aplicar los sentidos y la inteligencia a la percepción de las cosas [...]*” y por la otra, “*acto de*

*cortesía, respeto y cuidado*".<sup>3</sup>

En cambio, el diccionario Océano describe como sinónimos "*cuidado, miramiento, esmero, consideración, vigilancia, cortesía, respeto*".<sup>4</sup> Estas últimas acepciones son las que se asumen para la presente investigación, circunscribiéndolas al contexto educacional y acompañándolas del término educativa.

En el caso del término educativo (a), se parte de la asunción de la educación como fenómeno social que considera las influencias que se dan entre las personas y el medio social con el fin de alcanzar su participación y, con ella, la transformación social y de la propia persona.

La combinación del término atención educativa y su postura se han abordado desde diferentes posiciones y contextos educacionales. Tal es el caso del colectivo de autores de la Universidad de Murcia, (1990), De la Peña N. (2001), colectivo de autores de Integración Educativa de México (2003), Guerra S. (2005, 2012), Ramírez V. (2005), Travieso E. (2008), Orosco M. (2012), Guirado V. C. (2010).

Se hace necesaria la precisión de algunos criterios en los que coinciden los investigadores antes mencionados, los que deben tenerse como referente importante para la planificación, ejecución y evaluación de la atención educativa a los estudiantes con retraso mental en las Escuelas de Oficios. Resulta ineludible tener presente el carácter de proceso que se debe coordinar, planificar y organizar, ejecutar y controlar; la utilización de acciones coordinadas, la interrelación entre los agentes y agencias; y que la finalidad sea el desarrollo integral del estudiante.

-El carácter de proceso que debe planificarse y organizarse.

-La utilización de acciones coordinadas

-La cooperación entre los miembros de la comunidad educativa.

-Que el fin es el desarrollo integral del estudiante.

*De ahí que se define a la atención educativa integral e inclusiva como el proceso de integración de influencias educativas que se coordinan en y desde la institución educativa con los miembros de los diferentes contextos que participan en la estimulación de las áreas de desarrollo de la personalidad mediante un trabajo correctivo-compensatorio que ofrece los apoyos necesarios a los estudiantes, dirigidos a propiciar su preparación para la vida profesional en correspondencia con las demandas de los sectores productivos y sociales.*<sup>5</sup>

Asimismo se han determinado principios que regirán el proceso como:

El principio de lo *individualizado de los apoyos y ayudas*, concebido como el conocimiento de las regularidades del desarrollo, en función de determinar las necesidades propias de cada uno de los estudiantes. Se privilegia el papel del docente, los tutores, la familia y los compañeros de

aula como mediadores, de manera que el estudiante solucione tareas y situaciones que por sí sólo no puede resolver. La mediación crea las bases para el logro de la independencia, así como para llegar a reconocer el valor de los demás y convertirse en el otro capaz de ayudar y ser ayudado. Este principio establece que se tengan presente las particularidades de cada estudiante para la determinación de las necesidades de apoyos por cada una de las áreas del desarrollo de la personalidad de los estudiantes. De aquí se desprende la importancia de la participación del Departamento de Bienestar Estudiantil en la información precisa y oportuna, la orientación, el seguimiento y evaluación en el proceso educativo para la exitosa estimulación de las áreas de desarrollo de la personalidad en función del logro de la calificación profesional.

Principio de la *atención integral e inclusiva*. Considera las necesidades de apoyos de cada uno de los estudiantes para la planificación y ejecución de acciones, se favorece su formación integral modo que cada uno contribuya a la formación y desarrollo de cada una de las áreas y desde ello el desarrollo de la personalidad de los estudiantes cada uno de los estudiantes para que sean protagonistas de su proceso de aprendizaje.

Principio del *protagonismo de los estudiantes*, visto como las oportunidades que tiene el estudiante para participar en su formación profesional, implica fomentar la actuación independiente, con responsabilidad y consecuente con sus intereses, necesidades y motivaciones, lo que le permite o lo pone en posibilidad de tomar decisiones, asumir una posición y crear sus puntos de vista para tomar partido de algo (Torres H. 2012, Bermúdez R. y Pérez L .M. 2004). Estos elementos son indispensables en la formación profesional por lo que resulta necesario propiciarles espacios más interactivos y desarrolladores para el aumento de la autoestima, su vida individual y social, y con ello, la disminución de las preocupaciones de los familiares con respecto a su futuro.

Principio de la *cooperación*. Establece la integración de saberes, vivencias y experiencias entorno a los propios procesos que se llevan a cabo en la institución y permite a docentes, directivos, tutores, la familia y la comunidad intercambiar y reflexionar sobre las prácticas y situaciones individuales de determinados estudiantes. Estas influencias educativas han de integrarse en un sistema coherente de modo que exista vínculo efectivo entre todos, sin que ninguno se constituya en oponente de las mejores influencias.

La consideración y observancia de estos principios, en un proceso complejo y multifactorial como la atención educativa a los referidos estudiantes, convoca a la determinación de los objetivos que posibilitarán que se brinde una atención educativa desde la cooperación, que sea individualizada, protagónica e integral y que tiene su consecución en los siguientes objetivos y estrategias:

## OBJETIVOS

- Aplicar estrategias de atención a todos los estudiantes que requieran de atención psicopedagógica.
- Favorecer la igualdad de oportunidades, fomentando la participación, la solidaridad y cooperación entre los compañeros de la carrera.
- Fortalecer la cooperación e involucramiento de la triada educativa (estudiantes, docentes y familiares) avanzando hacia el fortalecimiento de la comunidad educativa.
- Aplicar estrategias de intervención y medidas de apoyo necesarias para detectar y atender las necesidades de apoyos y particularidades del desarrollo de los estudiantes.
- Dialogar de manera permanente con los docentes y familiares de los estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

## ESTRATEGIAS:

- Informe educativo a las coordinaciones previo el ingreso de un estudiante con discapacidad.
- Comunicación a los docentes para darle a conocer que van a trabajar con un estudiante con discapacidad.
- Recorridos por los salones de clases de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.
- Atención individual a los estudiantes y sus familiares.
- Asesoramiento directo a docentes, directivos y otros trabajadores.
- Capacitación a los docentes, directivos y otros trabajadores. superación, preparación y autoperparación de profesores y especialistas.
- Realización de estudios de casos.
- Realización de adaptaciones curriculares.
- Actualización permanente de las carpetas de los estudiantes.
- Derivación de estudiantes a otros centros, instituciones y/o organizaciones.
- Creación de un Centro de Recursos y Apoyos y de la Cátedra de Consejería Estudiantil.
- Presentación del Proyecto de Investigación: "La atención educativa integral a los estudiantes bolivarianos y sus familias".

## PRECISIONES ACERCA DE LAS ESTRATEGIAS

- Informe educativo a las coordinaciones previo el ingreso de un estudiante con discapacidad. El informe educativo será realizado por el Psicólogo Educativo Rehabilitador y en el mismo se consignará toda la información referida por el estudiante

y sus familiares en las diferentes entrevistas, también se realizará un resumen de las pruebas o técnicas psicopedagógicas aplicadas por parte de Psicología Educativa y Clínica.

- Comunicación con todos los docentes para darle a conocer que van a trabajar con un estudiante con discapacidad. Se elabora teniendo en cuenta el informe educativo del cual se realizará un resumen de aquellos aspectos interesantes para la atención educativa. En los casos en que se requieran se realizarán recomendaciones específicas a tener en cuenta. Dichos correos se enviarán una vez que los estudiantes se encuentran matriculados.
- Recorridos por los salones de clases de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad y/o necesidades educativas especiales. Se tendrán en cuenta las particularidades individuales de cada uno de los estudiantes en cuanto al afrontamiento de su discapacidad. En los casos en que sea conveniente, se realizará el recorrido para orientación y retroalimentación solo con los docentes.
- Atención individual a los estudiantes y sus familiares. Partirá de la planificación de citas para dar seguimiento a las actividades curriculares y extracurriculares de cada uno de los estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales. En los casos en que se requiera se sostendrá diálogo con los familiares. También se recibirán y se fijarán espacios de atención para los estudiantes que de manera espontánea lleguen al departamento en busca de atención psicopedagógica para ellos o sus familiares.
- Asesoramiento directo a docentes, directivos y otros trabajadores. Se basa en el principio de individualización de la orientación; así como en el de la racionalización del tiempo y los recursos. Se llevarán a cabo
- Capacitación a los docentes, directivos y otros trabajadores. superación, preparación y autopreparación de profesores y especialistas.
- Realización de estudios de casos. Se realizará un proceso de diagnóstico para reflexionar, analizar e integrar los resultados del estudio profundo del joven o adulto. La información para el estudio del caso se recoge mediante la aplicación de un sistema de métodos y técnicas cuidadosamente seleccionados. Cada método o técnica será calificado y sus resultados se analizan e interpretan por separado. Posteriormente se buscan los aspectos comunes y diversos aportados por cada método y se integran los datos en un diagnóstico integral psicopedagógico del alumno.
- Actualización permanente de las carpetas de los estudiantes.

- Derivación de estudiantes a otros centros, instituciones y/o organizaciones. Hasta el momento se podrán derivar los estudiantes a: SETEDIS, SECAP, UNIVERSIDAD DE LAS ARTES.
- Creación de un Centro de Recursos y Apoyos y de la CÁTEDRA DE CONSEJERÍA ESTUDIANTIL.

#### PROCESO DE ADMISION Y SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD Y/O NECESIDADES EDUACTIVAS ESPECIALES.

1. Los aspirantes son inscritos en el sistema por Admisiones e ingresada su condición de discapacidad (Solo un visto en el casillero) y derivados a Bienestar Estudiantil al Psicólogo Educativo.
2. El o la estudiante es recibido por la Psicología Rehabilitadora quien realizará una primera entrevista y le dará una cita para que empiece el proceso en el Departamento de Bienestar Estudiantil, para que el estudiante complete su proceso se puede tardar entre 2, 3 o 4 sesiones dependiendo del caso. En esta sesión se le solicita al aspirante traer para el próximo encuentro todo el soporte medico de referencia y las copias de los documentos de identificación; así como dar el test propedéutico en línea.
3. En las próximas sesiones se continuará con la entrevista donde se recopila información de todas las etapas de su desarrollo en todas las esferas de su vida a nivel familiar, académico, laboral y de salud en general. Se le aplican algunas o todas las baterías psicométricas en las sesiones que resulten necesarias según el caso (tanto por el psicólogo educativo como el clínico):
4. El día de la última sesión se le hará la devolución de los resultados y se le indicara al aspirante que se lo llamará para darle una cita con la Directora de Bienestar Estudiantil quien le dará una respuesta a su matrícula.
5. Se elaborará un informe psicopedagógico confidencial y se enviara a la Directora de Bienestar Estudiantil junto con las pruebas aplicadas y soporte médico.
6. Se desbloqueará el estudiante en el sistema y se le orienta pasar al puesto médico, secretaría y se le entregan los documentos para la beca.
7. Se le avisara vía telefónica al aspirante el día de la entrevista final con la Directora de Bienestar Estudiantil.
8. El día de la entrevista se coordinará con Admisiones el grupo en el que se lo incluirá y la fecha de inicio de clase. También se le explicará el trámite para la Beca respectiva y demás actividades de la institución.
9. Se llenará la ficha en el SGA.

10. Si el caso lo amerita será llevado a Comisión Académica para su análisis respectivo. La resolución se ingresará en el sistema para habilitarle la matriculación.
11. Se le comunicara vía telefónica al aspirante para que se acerque con su tutor a una entrevista para explicarle la resolución de la Comisión. En caso de ser positiva, deberá firmar el Acta de Compromiso y se le indicará como proceder para la solicitud de beca.
12. Se enviará el informe a la Coordinación respectiva para que los Directores conozcan el caso.
13. Se notificara por vía email y vía telefónica a los docentes respectivos para que conozcan el caso.
14. Se realizará orientación y seguimiento a cada uno de los estudiantes a través de las acciones complementarias.

#### OBSERVACIONES GENERALES SOBRE ALERTAS DEL SGA:

1. Los estudiantes que ingresen en admisión se detecten que presentan discapacidad, automáticamente se graban con estado inactivo. Esto quiere decir que el estudiante:
  - a. No va a estar en lista.
  - b. No está matriculado.
2. Al momento que el DOBE apruebe el proceso el estado del estudiante cambia de Inactivo a Activo.
3. Automáticamente se generará desde el SGA lo siguiente:
  - a. Correo a Admisión indicando que el proceso ha concluido para que cambie al estudiante de grupo.
  - b. Correo a Secretaría para que proceda a la matrícula del estudiante.
  - c. Correo a los restantes miembros del Dpto. de Bienestar Estudiantil para su conocimiento y los subsiguientes trámites de beca y seguimiento al estudiante.
  - d. Generación de alerta de informe sobre carga de informe al SGA para directivos.
  - e. Generación de alerta de informe de seguimiento al SGA para directivos.

#### **CONCLUSIONES**

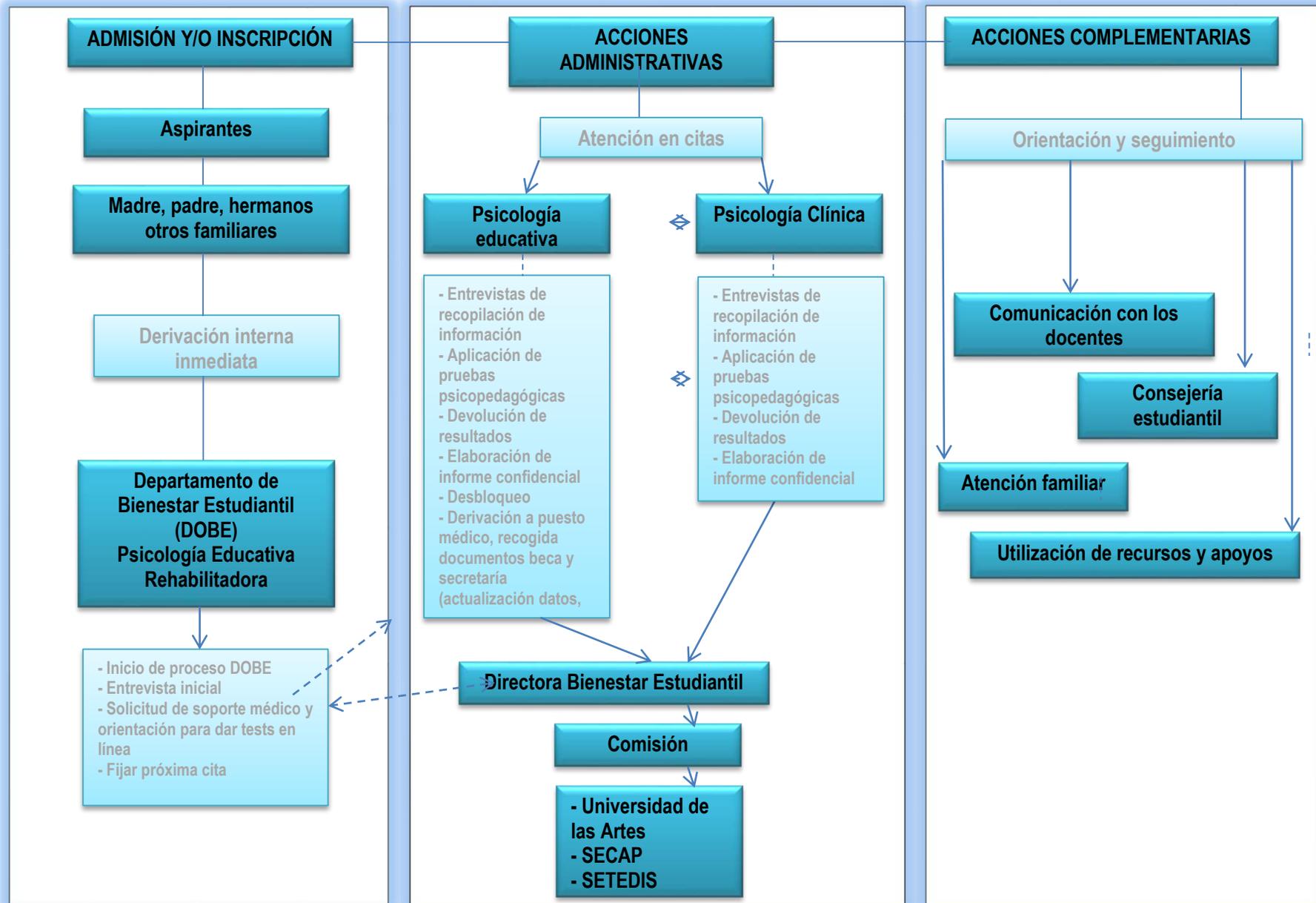
El análisis realizado en cuanto a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales revela la concatenación del pensamiento teórico a través de las diferentes décadas y evidencia el ascenso a posiciones más optimistas en cuanto a la atención a educativa de los estudiantes con necesidades educativas especial en condiciones de inclusión educativa de aprendizaje, específicamente en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología se avanza hacia la atención educativa desde un enfoque de la educación inclusiva, todo lo cual posibilita abordar dicha atención desde un carácter la

integración de influencias educativas y la estimulación de las áreas del desarrollo de la personalidad de los estudiantes todo lo cual le otorgaría un carácter más individualizado, integral e integrador de manera que responda a las necesidades reales de los estudiantes y, en última instancia, a las exigencias que emana la formación profesional en la educación superior y el Plan Nacional para el Buen Vivir en el Ecuador.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2012). Ley orgánica de Discapacidad Ecuador.
- Bell Rodriguez, R. (1997). Educación especial. Razones, visión actual y desafíos. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (2001). Convocados por la diversidad. La Habana: Abril.
- Carnero M, García R. El diagnóstico integral de los estudiantes en la Educación Técnica y Profesional. Un acercamiento a la atención a las necesidades educativas especiales. Memorias del Encuentro Internacional de Autismo e Inclusión. Sello Editor EDUCACIÓN CUBANA, La Habana, 2013.
- Cazar R. (2000). Breve análisis de la situación de las discapacidades en el Ecuador. Quito: CONADIS.
- CONADIS (2005). Ecuador: la discapacidad en cifras. Análisis de los resultados de la Encuesta Nacional de Discapacidades. Quito.
- Diccionario De Términos Psicológicos. V 1.5. URL disponible en <http://www.psicologia.cl>
- Diccionario Larousse Ilustrado. Edición Cubana; 1981, P. 80
- Diccionario Océano Multimedia. S. A. Barcelona. URL disponible en <http://www.oceano.com>
- García Cobas R. (2012). La atención educativa a estudiantes con retraso mental en las Escuelas de Oficios. Una vía para su mejoramiento. En Revista IPLAC. No. especial ETP, julio-agosto, sección artículo científico.
- GARCIA R. Concepción pedagógica para ala tención educativa a estudiantes con retraso mental en las Escuelas de Oficios. [Tesis Doctoral]. La Habana: ICCP, 2014. p. 37ANEX
- Guerra S. (2010). Una propuesta didáctica basada en una concepción potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. Material digital. La Habana.
- Guerra S. (2013). Recursos metodológicos para atender la diversidad. La Habana: Colección perspectivas. CELAEE–MINED.
- Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología. URL disponible en <http://www.itb.edu.ec>
- MIES. (2013). Informe cuatrimestral. Quito.
- UNESCO. Declaración de Salamanca y la línea de acción sobre las necesidades educativas especiales. Disponible en: <http://www.educaciononline.pro.br>. Consulta realizada mayo 9 del 2012.
- [www.itb.edu.ec](http://www.itb.edu.ec)

## ANEXO 1 : RUTA PARA ADMISIÓN Y SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD



**UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ FACULTAD CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN CARRERA EDUCACIÓN FÍSICA DEPORTES Y RECREACIÓN**

**Autores:** Miguel Ángel Cartaya Olivares<sup>1</sup>,

**Correos electrónicos:** [cartayamiguel@gmail.com](mailto:cartayamiguel@gmail.com)

# UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CARRERA EDUCACIÓN FÍSICA DEPORTES Y RECREACIÓN

## RESUMEN

Inclusión se dice de muchas maneras, aunque por la vía de la razón se nombra en clave de exclusión, de ahí la necesidad de distinguir entre >inclusión ahí> e >inclusión así>, como un primer acercamiento ontológico para redefinir las políticas educativas de la inclusión y determinar nuestra actitud y compromiso para con ésta. Desde el punto de vista heraclitiano, es un eterno retorno, una lucha antagónica sana entre inclusión-exclusión, que genera una dinámica interesante en el devenir del reconocimiento de la uno dentro de lo múltiple. Desde siempre la humanidad ha reconocido la unión entre los seres vivos, a pesar de las diferencias religiosas, políticas, culturales, etc. El ser humano tiene necesidad de reconocimiento, la cual ha sido condicionada por conceptos y definiciones a priori que han delimitado la interpretación esencial de la inclusión, en tal sentido, se hace urgente ensayar la inclusión desde el goce, la felicidad, la libertad, como una alternativa para disfrutar a nivel universitario la inclusión.

## INTRODUCCIÓN

Filosofía de la Inclusión.

El término inclusión, proviene del latín *includere, inclusionis*, que alude a: *cerrar en el interior*, y se usa para indicar, que el elemento nombrado no queda fuera de los límites de lo exterior, a su vez, cerrar indica *contener*, y éste a *mantener unido*, y la *unión* a la inclusión.

## DESARROLLO

Inclusión entonces, se interpreta como la *acción* que permite: *hacer, poner en movimiento, conducir la inserción*, lo que ontológicamente nos lleva a la inclusión como *representación del objeto o persona a contener*. Dicha representación, tiene como condición primaria, precisar el *espacio* que ocupará la persona o el objeto una vez estando cerrado (incluido), por ende, dicho espacio requiere estar *organizado*. Es decir, la inclusión moviliza, activa distintos elementos y lo interpreta como parte de ella.

Una vez, que se genera ésta esfera, como condición primaria de todo lo que contiene la inclusión, <la *inclusión ahí*> se comienza a poner en marcha las distintas *formas o maneras de la inclusión*, las cuales se expresan mediante políticas y programas sociales, culturales, educativos, entre otros. Esta ontología de la inclusión, permite entonces propiciar las condiciones para el posterior desarrollo del conocimiento intersubjetivo y la representación mental de la inclusión, en una relación *sujeto-inclusión-sujeto*, que admitirá en términos de Kant, la trascendencia y la interpretación intersubjetiva de la >inclusión así>, por consiguiente se formularan juicios (conceptos)

con relación a la inclusión, evitando de esta manera que el sobreentendido no entendido cause un mal entendido.

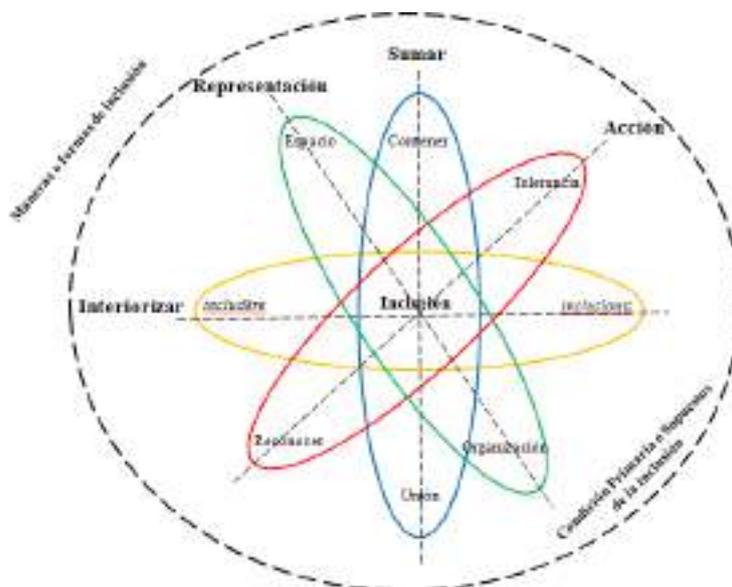


Figura 1. Condición ontológica de la inclusión.

Fuente: (elaboración propia)

Como se puede apreciar, los supuestos o principios de la inclusión <la inclusión así> tienen como ejes fundamentales la acción, el cual permite el ejercicio de la tolerancia y el reconocimiento, de igual forma, el eje sumar, donde la unión y el conocimiento de lo incluido, permitirá la representación de la persona u objeto a incluir, en un espacio organizado. Como consecuencia, se genera una condición gestáltica inicial, de donde emergen las formas y maneras de inclusión. Ahora bien, el principio de inclusión como <principio> es antiguo, y cada época ha tenido sus formas y maneras tanto de inclusión, como de exclusión.

Desde el punto de vista antropológico filosófico, se entiende al ser humano como producto manifestación libertad y existencia humana. Allende de sus características que posibilitan su conocimiento como unidad tanto psicológica como social. Ya desde la edad antigua Sócrates vuelve su mirada sobre el hombre en sí, Platón habla de la unidad alma-cuerpo, y Aristóteles lo concibe como una sustancia. Lo mismo ocurre tanto en la edad media como moderna. Actualmente, se abren espacios de discusiones y reconocimiento desde diversas corrientes que defienden la concepción integral del hombre tanto social como cultural.

Cabe resaltar, que filosóficamente hablando, espacio representa a un *orden de coexistencia*. En consecuencia, lo incluido, deja de ser *parte* y pasa a ser *todo*, (la inclusión en tanto inclusión). No obstante, para contener lo incluido en un espacio organizado, debo *reconocerlo* (conocer de nuevo), en el proceso de reconocer al otro, está inmersa la *tolerancia*, es decir, soportar, cargar, levantar lo incluido. Por ende,

inclusión se dice de muchas maneras: “cerrar, contener, unir, representar, organizar, reconocimiento, entre otras”, lo que conlleva al desarrollo de las circunstancias primarias y/o esenciales de la inclusión, pero siempre teniendo presente que existe un antagonismo o una lucha de contrarios entre inclusión-exclusión.

Teológicamente nacimos incluidos, y las distintas religiones nos excluyeron, desde el punto de vista evolutivo también surgimos desde la inclusión, por su parte, la mitología nos excluyó separándonos en Dioses, semidioses y mortales.

Inclusión –exclusión lucha de contrarios.

A su manera, los filósofos presocráticos buscaron la unión de las cosas, (esencia, substancia, arjè) aunque desde un punto de vista natural, Aristóteles hizo lo propio, mediante las categorías, trató de justificar la unión de los elementos en la substancia, “las cosas” <son>. Previamente Parménides había señalado <el Ser es, el no Ser no es>. Particularmente Heráclito, mencionaba la unidad de los opuestos, conocida también como teoría o lucha de contrarios, y sostuvo que es el principio universal que gobierna la vida de todo ser, el “*panta rhei*” (todo fluye).

En este orden de ideas, existe una pelea o lucha de contrarios entre inclusión y exclusión, con la particularidad que es una pelea que no separa sino que los une de manera reiterativa, sin dejar ser de uno y diferente al mismo tiempo. El conocimiento entonces del contrario genera un “despertar” con relación a los juicios, conceptos o definiciones que se utilicen para nombrar o mencionar al otro. En tal sentido, utilizar términos como: discapacitado, ciego, sordo, mudo, pobre, negro, son maneras de mencionar la inclusión en clave de exclusión.

Por otra parte, no hay que olvidar el principio antropológico de Protágoras, “el humano como medida de todas las cosas” es decir *toda persona, todas las personas*, lo cual invita a múltiples reflexiones sobre lo humano y propicia elementos claves para la inclusión. Generándose así una dinámica interesante dentro de la relación inclusión-exclusión.



Figura 2. Dinámica inclusión –exclusión.

Fuente: (elaboración propia)

La figura muestra, que existe una dinámica donde nada permanece fijo y estable, la inclusión fluye en una continua transformación, “es” y “no es” al mismo tiempo. Inclusión y exclusión son dos vías para el reconocimiento y la unión, para unir y separar. En consecuencia, las políticas de inclusión son producto de estas dos fuerzas antagónicas, que por una parte, disgrega y causa la pluralidad de grupos sociales, y por la otra, las políticas y programas sociales, actúan como fuerzas agrupadoras para unir o incluir, buscando una armonía universal, de ahí los derechos humanos, la educación inclusiva, etc., es decir la legalidad o razón necesaria para unir y buscar acuerdo social.

Mención especial merece la tecnología, desde donde los aportes para buscar soluciones que le permitan a cierto grupo de la población superar sus dificultades de movilidad, audición e independencia, de igual forma desde la arquitectura con la eliminación de las barreras arquitectónicas, han aportado un avance significativo.

Debido entonces, a las distintas maneras y formas de ser de la inclusión, la intención de este estudio es señalar e identificar las expresiones de la inclusión, específicamente en el campo educativo. En tal sentido, cabe preguntar ¿desde dónde se entiende la inclusión?, ¿con qué premisas nos acercamos a la inclusión?, ¿Dónde vive la inclusión, en la universidad o en la comunidad universitaria?

Universidad inclusiva.

La historia de la humanidad ha sido testigo de cómo el hombre ha ejercido formas de exclusión, más que de inclusión. La esfera social es fiel testigo de esta aseveración por ejemplo: el apartheid, la propiedad privada, las clases sociales, la segregación territorial, acontecimiento que sirvieron más tarde para la creación de derechos humanos (1948). Sin embargo en esta lucha de contrarios, (en términos de Heráclito), conlleva a la siguiente frase: “*cuando incluyo, siempre algo o alguien quedará excluido*”. En consecuencia, es necesario reflexionar sobre lo siguiente ¿con qué supuestos menciono la inclusión a nivel universitario? , ¿Es la inclusión educativa una manera de inclusión o integración?

La situación social contemporánea, signada por la globalización, enfrenta en materia de educación, desafíos interesantes en la esfera de inclusión, y demanda por una parte, ajustes sociales para la disminución de la brecha educativa, y por la otra, el reajuste de los modelos socio educativo que garanticen la puesta en marcha de las políticas sociales. En consecuencia, la universidad inclusiva es producto de la norma político-social, que propugna la pluralidad e igualdad de oportunidades como esfera de encuentro y reconocimiento del otro.

Al respecto (Morales, s/f) sostiene que durante estas últimas décadas, el tema de la inclusión ha tenido un rol protagónico en el mundo académico, y todas las universidades

coinciden en lo fundamental que es la promoción de la transformación de las Instituciones de Educación Superior, con un sentido de pertinencia, de inclusión y equidad. Universidad inclusiva implica entonces, la no discriminación y la aceptación de la diversidad, si bien es cierto que estructuralmente hablando, se viene haciendo modificaciones para la eliminación de las barreras arquitectónicas que garanticen el acceso a los estudiantes con limitación de movilidad, también lo es el hecho de que algunos recintos académicos no están preparados para abrir sus puertas a todas aquellas personas que a pesar de poseer las competencias y habilidades necesarias para iniciar una carrera profesional, no tienen acceso a la educación superior, y ajustan o planifican sus ofertas desde lo homogéneo, lo inmutable (en términos de Parménides). Sin embargo, esta realidad ha ido cambiando en muchos países de América Latina, la Universidad debe ofrecer respuestas a los que viven lejos, a los que no pueden desplazarse por discapacidades físicas, a aquellos que tienen estilos de aprendizaje distintos.

La Educación Inclusiva posee un papel protagónico para afrontar esta exclusión al tratar de analizar, eliminar o minimizar, los obstáculos que impiden que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje y logren una plena participación en el sistema educativo. Por lo cual, diferencias de género, cultural, personal, socioeconómica, o de cualquier índole, no debe convertirse en desigualdad educativa o en exclusión. (Morales, s/f).

Pero la estrategia de la universidad inclusiva, debe ser una verdadera salida para la lucha contra la exclusión social, en este sentido, el Dr. Carlos Espinoza rector de la Universidad metropolitana del Ecuador, manifiesta:

Uno de los problemas para las universidades, lo cual ha sido considerado en el planeamiento estratégico y en la acción cotidiana en el caso particular de la Universidad Metropolitana del Ecuador (UMET), en el actual contexto político y socioeconómico, lo constituye la Operacionalización de los principios en acciones para constituirse efectivamente en una universidad inclusiva. La hipótesis sostenida por la UMET está en la universidad inclusiva a partir de la institucionalidad y en la Operacionalización de acciones inclusivas desde la gestión de los procesos universitarios. **La UMET como institución de educación superior inclusiva** se sustenta en primera instancia en las bases establecidas por su estatuto institucional, entre ellas, el reconocimiento de la educación superior como un servicio público, el reconocimiento al principio de la participación ciudadana, la articulación al Sistema Nacional de Educación, el derecho al buen vivir, la inclusión social, el apego al nuevo ordenamiento jurídico, al sistema de acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior, la articulación Plan Nacional de Desarrollo, la libertad de cátedra y la autonomía responsable, así como el respeto al espíritu fundacional de la universidad. El valor agregado de la UMET como

universidad inclusiva se materializa en las facilidades de acceso, el sistema de admisiones, la nivelación, la atención personalizada, el sistema de becas, la atención a las discapacidades, la inclusión (en sus elementos de etnia, género, edad, procedencia, vulnerabilidad, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, acceso tecnológico, entre otros elementos discriminatorios, la adecuación de calendarios y horarios, el seguimiento a graduados, la democratización de sus recursos de aprendizaje e investigación y facilidades instaladas. Además, la pertinencia de la oferta académica y las acciones de vinculación, educación continua, investigación. Las cuales se adecuan a las necesidades zonales y lineamientos y objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir, tangibles en la estructura de programas y proyectos, sus objetivos, poblaciones meta, las intervenciones, los resultados y los impactos logrados. La UMET reconoce además que el aseguramiento de la calidad tiene implícitas las aspiraciones y políticas inclusivas declaradas en sus documentos rectores. Uno de los elementos fundamentales para lograr una educación inclusiva en la universidad está en la formación y carrera del docente universitario. Educar a los educadores en un ambiente de formación hacia la misión y visión universitaria, sus fines y su naturaleza inclusiva es uno de los factores atendidos en la Universidad Metropolitana.

El concepto y la práctica de la educación inclusiva han cobrado importancia en los últimos años. En el plano internacional, la interpretación que se da del término es cada vez más amplia, entendiéndose como una reforma que apoya y acepta de buen grado la diversidad de todos los educandos. (UNESCO, 2009). La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, aprobada en Jomtien (Tailandia) en 1990, establece una visión de conjunto: la universalización del acceso a la educación para todos los niños, los jóvenes y los adultos, y la promoción de la equidad. Esto significa actuar enérgicamente para determinar cuáles son los obstáculos con que muchos tropiezan para acceder a las oportunidades educativas, y determinar cuáles son los recursos necesarios para superar estos obstáculos.

El espíritu de la UNESCO, se fundamenta en el fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo, como una fuerza integradora para llegar a todos los educandos, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria.

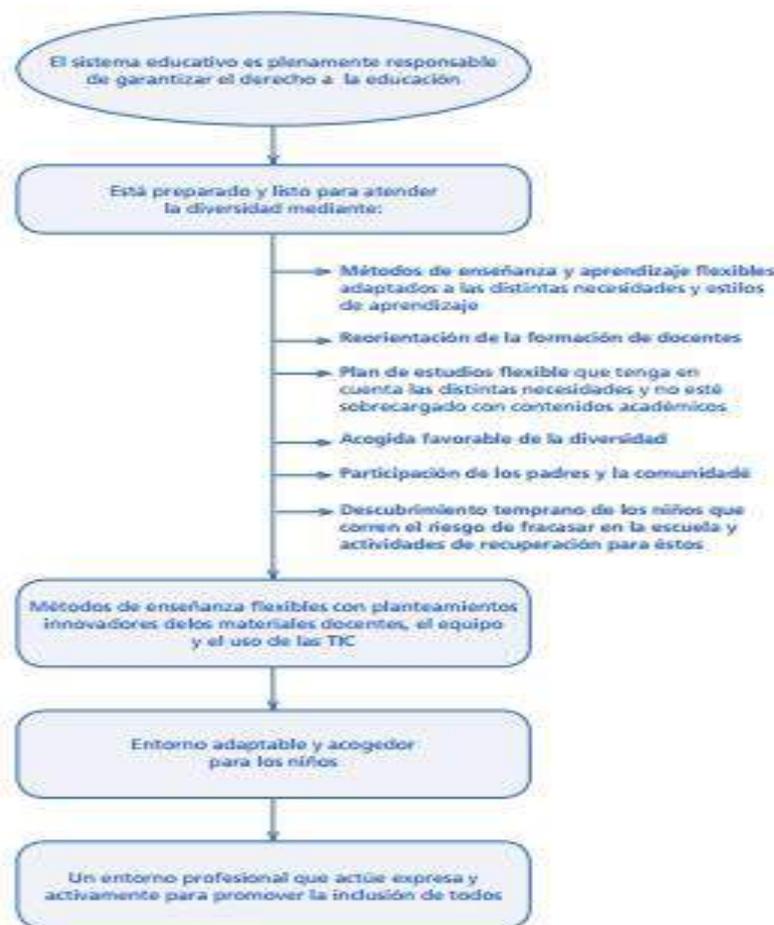


Figura 3. Prisma de la educación inclusiva.

Fuente: UNESCO

La figura muestra el prisma de la educación inclusiva propuesto por la UNESCO, donde se aprecia la responsabilidad y el compromiso de las instituciones educativas para garantizar mediante métodos de enseñanzas un entorno profesional que movilice y promueva la inclusión.

#### Inclusión como filosofía

Tradicionalmente, se ha definido el término filosofía como amor al conocimiento, no obstante los griegos hacían distinción entre *sophòs*, *sophia* y *theoria*, el primero se usaba para distinguir aquella persona que era “entendido en algo” y tenía capacidad para enseñar, el *sophòs* se tenía un saber superior, es decir, podía educar o formar al resto. El segundo término igualmente determinaba una persona entendida en algo pero con autoridad para dirigir y gobernar. Finalmente la *theoria*, era concebida como el examen de la sabiduría, un saber que “se busca”, una actitud a seguir conociendo. Para los griegos la única sabiduría era la ignorancia, de ahí la famosa frases de Sócrates “solo sé que nada se”.

La *theoria* entonces, representaba una autorreflexión con respeto al conocimiento en su lucha por dejar de ignorar. Su fin era llegar al concepto y la definición de la cosa en

cuanto cosa. En consecuencia, la filosofía implica en palabras de (Zubiri, 1992), tres enfoques a saber: 1º.- la filosofía como forma de saber, 2º.- la filosofía como función intelectual y 3º.- la filosofía como modo de actividad. Estos enfoques se analizarán desde la inclusión.

La inclusión como saber, representa un impulso, un deseo de hombre por conocer la naturaleza de la misma, este enfoque ha servido de mucho a los aportes señalados más arriba en el campo tecnológico, así como también en el campo educativo para la formación del *sophòs*. De aquí se generan tres aspectos fundamentales: saber mejor, saber más y saber hacer (praxis). La inclusión como saber es muy necesario porque muestra las causas y las premisas para la epistemología de la inclusión y el desarrollo desde las diferentes disciplinas.

De igual manera, la inclusión como función intelectual tributa a la generación de programas sociales para la formación en inclusión, abarca el dominio entero de este campo de conocimiento, y refuerza la *theoria* que mencionaban los griegos. La función intelectual tiene un alto compromiso con la praxis, representa la búsqueda constante de lo no conocido, es un saber universal.

Ahora bien, la inclusión como actividad genera un fin en sí misma, es pura praxis, representa el “estar en la inclusión” es acá donde la inclusión se convierte en vitalidad y se consagra la como filosofía, es la inclusión como expresión y reconocimiento del otro, no por la organización del espacio sino por la comprensión y aceptación sin juicios de lo incluido. Es libertad y felicidad “todos los hombres queremos ser felices” decía Aristóteles, la inclusión como actividad se traduce en goce, satisfacción, saber actuar en la inclusión, no se agota no se detiene en el sujeto, trasciende. En consecuencia, se hace necesario vivir la inclusión desde la felicidad, el gusto el goce.

## **CONCLUSIONES**

La emergencia que vive la humanidad, desde todo punto de vista, demanda la imperiosa necesidad de redefinir las definiciones, para poder entender la dinámica social, en tal sentido, la mudanza del conocimiento mediante la abstracción de las políticas educativas en materia de inclusión, permitirá concretar esfuerzos para una verdadera vivencia por la vía de la actividad en sí, y asumir la inclusión como una filosofía, que propicie la libertad, la felicidad y el goce de encontrarnos en la diversidad, teniendo como telón de fondo el amor por el prójimo, solo así llegaremos a conocer la inclusión en cuanto tal.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Carreras Jacqueline. (2010). *EScuela Inclusivas. Un camino para construir entre todos*. Buenos Aires.: Fundacion Par.

- Crisvert Tarzona, R. A. (2013). *A propòsito de la inclusió educativa: una mirada ampliada de lo escolar*. Madrid: Octaedro.
- Gandarilla, J. (2014). *Universidad Conocimiento y Complejidad. Aproximaciones desde un pensar crítico*. La Paz. Bolivia: Plural ediciones.
- Gedea, W. F. (2009). Filosofía, ciudadanía e interculturalidad: Los retos de la inclusión social en un mundo globalizado. *Astrolabio. Revista internacional de filosofía*. Nº 9., 60-74.
- Hartmann, N. (1954). *Ontología I*. Mèxico: Fondo de Cultura Econòmica.
- Luis, R. (2008). Políticas de inclusió en Mèxico: un anàlisis de marcos a la iniciativa todos a la escuela. *Mad*. Nº 18, 38-56.
- Marchesi, B. y. (2014). *Avances y desafíos de la educaion inclusiva en Iberoamerica*. Madrid. España: Murillo.
- Martínez y Escribano, A. (2013). *Inclusió educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea.
- Morales, M. (s/f). *¿Què significa una universidad inclusiva? aportes desde la neurociencias y experiencias delo aprendizaje mediado*. Santiago de Chile.
- North, A. (1929). *La funció de la razòn*. Caracas.: Facultad de Humanidades, Universidad Central de Venezuela.
- Organizaci6n de los Estados Americanos. (2016). *Desigualdad e inclusió social en las Americas*. Costa Rica: Organizacion de Estados Americas.
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre politicas de inclusion en la educacion*. Paris. Francia: autor.
- Zubiri, X. (1992). *Cinco lecciones de filosofía*. Madrid. España: Alianza Editorial.

**EL PROYECTO PERSONAL DE VIDA, RESULTADO E IMPACTO DE UN PROYECTO  
EDUCATIVO INCLUSIVO**

**Autores:** Dr. C. Maribel Ferrer Vicente<sup>1</sup>, MSc. Maibel Rebollar Ferrer<sup>2</sup>, Dr. C. Juana María Cubela González<sup>3</sup>.

**Institución:** Universidad de Oriente. Cuba<sup>1-2-3</sup>.

**Correos electrónicos:** [maribel@uo.edu.cu](mailto:maribel@uo.edu.cu); [maibel@nauta.cu](mailto:maibel@nauta.cu); [jmcubela@uo.edu.cu](mailto:jmcubela@uo.edu.cu)

## **EL PROYECTO PERSONAL DE VIDA, RESULTADO E IMPACTO DE UN PROYECTO EDUCATIVO INCLUSIVO**

### **RESUMEN**

La gestión a través de proyectos educativos, en la dirección educacional es un acto pedagógico, que tiene en su esencia, el proceso de formación integral del ciudadano que la sociedad necesita y exige, con los saberes, modos de actuación, valores e identidad, para lo que moviliza a todos en un complejo sistema de acciones que se caracterizan por su carácter integrador, transformador e intencional.

### **INTRODUCCIÓN**

La visión acerca de los proyectos de vida en la educación cubana ha estado favorecida por las características del sistema social que se encamina a la formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. La actividad del individuo se organiza en torno a sus metas y objetivos generales, situados en una perspectiva temporal futura, que se corresponden con aquellos valores e intereses que poseen una significación fundamental en la orientación de su vida y que constituyen el sentido vital de su actividad. (D'Ángelo, 1997)

Desde este fundamento la conceptualización del proyecto de vida expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, se ha enmarcado en el problema de la dimensión futura de la motivación y se ha explicado a través de diversas categorías, tales como "ideales", "intenciones", "propósitos", "objetivos", entre otras" (Domínguez, 1992).

El proyecto de vida está doblemente condicionado, en la dirección del pasado y en la del futuro y este doble condicionamiento expresa la relación histórico - concreta de la realidad humana. Dicha formación, referida a las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social responde a las preguntas: ¿Hacia dónde vamos?, ¿Qué debemos hacer?, ¿Cómo lo debemos hacer? De aquí que sus contenidos intervengan en otros subsistemas de regulación, relacionados con las esferas de mayor significación para la personalidad.

### **DESARROLLO**

En lo que respecta a los proyectos personales de vida, en el contexto cubano, ellos permiten al estudiante plantearse metas coherentes con las posibilidades educativas que desde el desarrollo local hasta el nacional, al constituir el desarrollo del hombre el centro del programa social del país.

Por consiguiente, la formación del estudiante con proyecto de vida sólido, coherente y sustentado en valores humanos, constituye centro de atención y preocupación de la sociedad en sentido general, lo que corrobora la idea que la ciencia pedagógica ha de buscar soluciones a este problema científico. La formación integral parte de la idea de

desarrollar, equilibrada y armónicamente, diversas dimensiones del sujeto que lo lleven a formarse en lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es un recurso técnico metodológico, integrado, sistémico, coherente que orienta el proceso y la gestión educativa para la consecución de los objetivos del centro en sus diferentes dimensiones formativas. En el PEI queda proyectada la política institucional para el alcance de sus objetivos, al que deben responder los proyectos educativos de carreras, años académicos y grupos.

Los diferentes proyectos de una institución, de una carrera hasta un grado o año académico deben constituir un todo armónico, de modo que cada cual garantice aquel segmento, o tramo, del proceso de formación, que tiene lugar durante el periodo académico, para lo cual se impone su dirección estratégica, desde una perspectiva integradora, que solo es posible lograrla a partir de una visión integral de la carrera.

La célula base donde se concreta, contextualiza y dinamiza el PEI y el proyecto educativo de una escuela o una carrera, por ejemplo, es el proyecto educativo de año y grupo atendiendo a un diagnóstico personalizado, donde se materializan las estrategias educativas de las asignaturas, las tareas socio-políticas y de extensión universitaria que conforman el universo educativo de ese grupo, en consonancia con sus necesidades educativas y principales problemáticas individuales y grupales.

Sin embargo el instrumento, donde alcanza significación y sentido, en lo que quiere lograr, hacer y llegar a ser el estudiante es el proyecto personal de vida, aunque no siempre el estudiante tiene los recursos personales y psicológicos, ni la experiencia, ni los conocimientos necesarios para saber construir sus propios proyectos, por lo que la instrumentación, implementación, control y evaluación de un proyecto educativo inclusivo puede favorecer ineludiblemente la elaboración de proyectos personales de vida.

En tal sentido, se subraya la idea de que una institución escolar será capaz de transformar su labor educativa cuando se favorece en toda sus dimensiones la atención a la diversidad y la educación inclusiva, favoreciendo la creación de una comunidad educativa inclusiva en todos los espacios, elaborando como producto final un Proyecto Educativo Inclusivo de forma colaborativa en equipos de trabajo que implique dicha transformación y, que estimule a su vez la asunción de las actividades y acciones derivadas de dichos proyectos como propias en sus proyectos personales .

Un proyecto educativo inclusivo se caracteriza por fomentar desde su creación la colaboración de todos: directivos, docentes, trabajadores no docentes y fundamentalmente los estudiantes, apoyado por la conformación de grupos colaborativos, se considera un instrumento primordial del accionar educativo inclusivo, propulsor de la igualdad de oportunidades de todas los implicados, mediante la utilización de actividades y acciones que permiten la participación, fomenten la colaboración y

susciten la interdependencia positiva en la búsqueda de metas y objetivos educativos comunes, sin menoscabar la individualidad, la diferencia y la autonomía.

Este tipo de proyecto garantiza los principios de igualdad y equidad en el proceso de aprendizaje, de formación de valores y en el desarrollo de comportamientos responsables, con el respeto a la diversidad y asumiendo las diferencias como oportunidades para el crecimiento de todos y cada uno de sus miembros en un proceso socio-constructivo, en el que el respeto, la confianza en el otro, la solidaridad y la tolerancia hacia los demás son impulsores al cambio educativo individual y colectivo.

Para ello, el contexto educativo escolar debe desempeñar un rol fundamental en la construcción de la subjetividad de todos y cada uno de sus estudiantes y de su relación con el entorno. Este se constituye en un pilar fundamental en la construcción del porvenir del joven, haciendo frente a problemáticas que confluyen en las necesidades y desafíos que tiene que enfrentar dentro de la sociedad en su conjunto.

Ello se denota cuando, desde el proyecto educativo, se intenciona la conquista de espacios de inclusión con la implementación de códigos que favorezcan y fomenten la integración, donde se involucren los gestores y actores educativos en sus modos de percibir esta cuestión.

Sin embargo, la concepción de un proyecto educativo inclusivo de nuevo tipo a tono con la realidad educativa a que se aspira en el actual siglo XXI requiere que los actores educativos reciban ayuda para desarrollar prácticas nuevas y eficaces en sus aulas e instituciones educativas con estilos educativos más flexibles, asertivos, democráticos y desarrolladores.

En particular los directivos y el profesorado deben alcanzar cada vez mayor conciencia de que la construcción de un proyecto educativo inclusivo ya sea institucional, de carrera o grupo no pueden estar al margen del proyecto que debe aprender a construir cada joven para sí.

La construcción de un proyecto personal de vida puede constituirse en un soporte muy fuerte para la vida de los estudiantes, independientemente de su diversidad atendiendo a sus peculiaridades distintivas físicas, psicológicas, personales, personológicas, de aprendizajes u otras, y suele ser el principal apoyo, donde ellos se sustentan para poder comprender la importancia que tiene para su propio crecimiento como ser humano perfectible y siempre mejor.

En este proceso de construcción del proyecto del estudiante van a estar en juego muchas cuestiones de índole familiar, escolar, social, ambiental y otras para poderlo hacerlo o no, sobre todo lo relacionado con las oportunidades, las características, lo que se les brindan, las posibilidades de acceso y el apoyo que tiene dentro de esos escenarios.

Cuestiones relacionadas con la participación, inclusión y activismo de la juventud, el intercambio entre lo individual y lo colectivo y viceversa, la accesibilidad, la ayuda profesional de los actores educativos y su involucración activa en la construcción de un imaginario social positivo del joven, de todo lo bueno que pueden hacer y ser, pueden revertir positivamente la imagen de estos como personas con un sinfín de posibilidades y, consiguientemente, la posibilidad de guiarlos en la construcción de su proyecto personal de vida acorde a su realidad, posibilidad y potencialidad.

Está bien que los jóvenes conquisten espacios de inclusión pero en los diferentes proyectos educativos a cada nivel, deben implementarse políticas educativas que los favorezcan cotidianamente, esencialmente desde los proyectos educativos de grupo donde deben encontrar inexorablemente el apoyo para poder sostener la construcción de sus proyectos personales en base a lo que quiere lograr y hacer en la vida y profesionalmente; siendo eso fundamental.

Pautas de cómo lograr un proyecto educativo inclusivo que impacte en los proyectos personales es de vida de los estudiantes:

Identificar las barreras existentes para la participación y el aprendizaje de los estudiantes como expresión de inclusión desde el diseño e implementación del proyecto educativo y las medidas necesarias para eliminarlas.

Utilizar instrumentos de diseño, control y evaluación de las actividades, acciones y resultados del proyecto educativo.

Elaborar y aplicar una guía para que los estudiantes puedan liderar acciones curriculares, extracurriculares y socioeducativas del proyecto educativo desde un enfoque inclusivo, haciendo valer su derecho a elegir el tipo de educación.

Promover la autonomía, habilidades y capacidades de los estudiantes desde los proyectos educativos e implicarlos de manera tal que sientan motivación y satisfacción al asumirlo en su proyección personal a corto, mediano o largo plazos.

Los cursos optativos/electivos, las actividades de vinculación social, con instituciones de la producción, los servicios o de investigación en la formación del estudiante, dan respuesta a la diversidad de intereses necesidades, gustos e intereses relacionados con el ejercicio de la profesión y personales

Incentivar, desde las clases y tareas de trabajo independiente, propuestas pedagógicas que permitan aprender juntos estudiantes con características y condiciones diferentes, que potencien la colaboración y que aprendan de la diversidad.

Coadyuvar en la comprensión del significado y la necesidad de adoptar medidas organizativas y prácticas educativas para una educación inclusiva que atienda a la diversidad y respete la interculturalidad de los estudiantes.

Fomentar la creación de comunidades de aprendizaje o comunidades educativas colaborativas que promuevan en todo el alumnado elevadas posibilidades de logros y éxitos.

Planificar las tareas de impacto social y económico a través de los proyectos sociocomunitarios, donde cada estudiante tenga acceso y responsabilidad desde el diseño, la ejecución y valoración de los resultados.

Designar, desde las prácticas pre profesionales de cada carrera, tareas individualizadas para su ejecución en las instituciones empleadoras que aporta insumos, asesoramiento y entrenamiento para favorecer el éxito en el ejercicio de la profesión.

Generar espacios, ambientes y estilos educativos intencionados para romper con ciertos mitos y prejuicios que tienden a desvalorizar a la juventud relacionados con actitudes discriminativas, de segregación y barreras que desmotivan sus deseos de hacer, de realizar sus sueños y ser cada día mejor.

Desde esta perspectiva el estudiante puede ir entrenándose sistemáticamente en la construcción de su proyecto personal de vida atendiendo a las experiencias, vivencias, responsabilidades, expectativas, conocimientos, confianza y seguridad en sí mismo y otros aprendizajes adquiridos durante su implicación, inclusión, participación y protagonismo en la construcción, implementación y evaluación de los proyectos educativos inclusivos. Todo ello puede guiarse por pilares básicos que le permiten estructurar y reestructurar su proyección futura, atendiendo a las siguientes interrogantes: ¿Qué necesito para crear mi proyecto de vida a partir de lo aprendido en los proyectos educativos en los que me he implicado o participado?

¿Quién soy, cuáles son mis fortalezas, mis debilidades, mis potencialidades como personalidad perfectible?

¿Qué me gusta hacer y qué debo hacer en el contexto más importante en que me desempeño ahora?

¿Cómo enfocarme atendiendo a lo que quiero y aspiro formar en mí desde los proyectos educativos?

¿Qué acciones y actividades de las proyectadas y ejecutadas en los proyectos educativos son de mi responsabilidad y me han ayudado personalmente a ser mejor persona y mejor estudiante?

¿Cómo me visualizo o cómo me veo dentro de un año, de 5 años, en 10 años, incluso en 20 años?

¿Qué necesito hacer para convertirme en ese alguien que quiero ser y que mi familia, mis profesores, mis amigos esperan que sea?

¿Cuáles son mis prioridades actuales?

¿Cómo desarrollar mis potencialidades y enfrentar las limitaciones para alcanzar mis prioridades?

¿Cómo crear mi programa de vida, en quién puedo apoyarme?

¿Qué necesito para convertirme en lo que quiero ser ahora? ¿Cómo lo voy a conseguir paso a paso?

¿Cómo debo actuar, participar y hacer realidad lo que me he propuesto alcanzar y que no se reduzca a solo ideas?

¿Cómo enfrentar y buscar alternativas o soluciones a los problemas u obstáculos que me impidan conseguir lo que me he propuesto en mi proyecto personal y si no puedo encontrar soluciones cómo puedo aprender a convivir con los problemas siendo cada vez mejor persona?

Una visión integral del proceso de diseño del proyecto educativo con un carácter inclusivo.

La visión integral del proceso de diseño del proyecto educativo en su enfoque inclusivo convoca a los gestores en cada nivel ejecutivo a:

Velar por el cumplimiento de la política educacional, la implementación del modelo educativo de escuela y sus programas docentes, las regulaciones y normativas, así como las prioridades en la etapa.

Constatar la correspondencia de lo proyectado con el diagnóstico integral de la institución y las demandas de la localidad.

Asegurar el más amplio acceso a la institución educativa y un proceso de formación de respuesta a las necesidades y potencialidades individuales y colectivas y posibilite la gestión y construcción de los proyectos de vida personales.

Constatar los niveles de participación de todos los agentes de la comunidad escolar en el diseño, ejecución y evaluación del proyecto educativo institucional.

Comprobar los cambios que se producen en la institución, en la gestión de aprendizaje del estudiante, la gestión didáctica del docente y la de dirección de los cuadros.

Mostrar cómo diseñar, ejecutar y evaluar la efectividad de las acciones que se desarrollan y su manifestación en los proyectos personales de vida de cada estudiante.

El proceso de diseño, ejecución y evaluación del proyecto educativo institucional se ilustra en la figura como síntesis de lo que directivos y docentes que integran el grupo gestor han de concretar en cada contexto con creatividad y autonomía, aplicar los métodos de la investigación educativa para demostrar la factibilidad y pertinencia y lograr la sostenibilidad de los cambios o transformaciones que se alcanzan.



Figura: Diseño, ejecución y evaluación del proyecto educativo institucional

*Implementación y valoración del proyecto educativo*

Amplitud en el acceso a la formación integral de los estudiantes.

Nivel de respuesta del proyecto educativo a las necesidades y potencialidades del diagnóstico de los estudiantes y de la comunidad educativa.

Análisis de los niveles de satisfacción y participación de la comunidad educativa.

Resultados en el desempeño de directivos, docentes y estudiantes.

Efectividad del sistema de trabajo en el aseguramiento y funcionamiento de la institución.

Ambiente y organización escolar.

Niveles de participación de los miembros de la comunidad educativa.

Valoración de la sostenibilidad de los resultados internos y hacia el entorno social y comunitario.

Identificación de las transformaciones que demuestren mejoramiento de la calidad educativa.

Definición de las direcciones para el perfeccionamiento del proyecto educativo.

Elaboración de informe de factibilidad del proyecto educativo.

## CONCLUSIONES

La *dirección educacional por proyectos educativos* está llamada a convertirse en un instrumento que oriente la acción de los gestores de la labor educativa desde el eslabón de base en el grupo docente, el grado o año, las carreras y la institución. La vía para lograrlo es el método científico en la búsqueda de soluciones para cada uno de los contextos educativos que tienen su principal impacto en el desarrollo de proyectos de vida desarrolladores de los estudiantes.

El proyecto educativo institucional, en el nivel básico de educación o el universitario, tiene como principal propósito que cada sujeto en su formación construya sus propios proyectos, definiendo sus objetivos, metas, motivaciones y aspiraciones que forman su proyecto de vida individual.

## BIBLIOGRAFÍA Y ANEXO

Betto, F.: El papel del educador en la formación política de los educandos. Conferencia en 9. Congreso de Educación Superior Universidad 2014. Editorial Félix Varela. La Habana, febrero, 2014.

Boterochica, C. A. Cinco tendencias de la gestión educativa. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 49. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Abril de 2009.

Castillo, M., M. Ferrer y M. Estévez: El proyecto educativo como eje de integración: experiencia de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Memorias Congreso Internacional Pedagogía 2015. ISBN: 978 – 959 – 18 – 1099 – 1. La Habana. 2015.

D' Ángelo Hernández, Ovidio S. (1997) Proyectos de vida y autorrealización de la persona. La Habana: Editorial Academia.

D' Ángelo Hernández, Ovidio S. (2004) Sociedad y educación para el desarrollo humano. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez, L. (1992) Caracterización de los niveles de desarrollo de la [motivación](#) profesional en jóvenes estudiantes. Tesis de Doctorado en Ciencias Psicológicas. La Habana, Cuba.

Ferrer y otros: Guía metodológica para el diseño, implementación y evaluación de los proyectos educativos de carreras y años académicos. Resultado del proyecto de investigación. 2013.

Ferrer, M. y A. Rebollar: Las transformaciones educacionales. En Transformación de la institución educativa. Editorial Pueblo y Educación, 2013. ISBN: 978-959-13- 2628-7 (p. 18 – 33).

Ronda, G. A. La integración de los niveles estratégico, táctico y operativo en la dirección estratégica. Revista Escuela de Administración de Negocios, núm. 52, septiembre-diciembre. pp. 29-57. ISSN: 0120-8160. Universidad EAN. Bogotá, Colombia. 2004

Ronda, G. A., Marcané, J. A. De la estrategia a la dirección estratégica. Un acercamiento a la integración de los niveles estratégico, táctico y operativo. I parte. Ciencias de la información. Vol. No. 1, abril, 2004.

***DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL SISTEMA EDUCATIVO  
SUPERIOR: RETO DE LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA.***

**Autor:** Ing. Carlos Fernando Giler Zúñiga<sup>1</sup>, Ing. Tatiana Tapia Bastidas<sup>2</sup>.

**Institución:** instituto tecnológico bolivariano.

## ***DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL SISTEMA EDUCATIVO SUPERIOR: RETO DE LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA.***

### **RESUMEN**

Hoy en día existen una serie de fenómenos que denotan una crisis aguda del vínculo social; las grandes desigualdades entre y al interior de los países, El acceso a empleos más productivos requiere cada vez de más años de estudios que se concentran en los estratos socio-económicos más altos, excluyendo a muchas personas de los beneficios del desarrollo. Por ello se necesita incrementar significativamente el nivel de formación de las nuevas generaciones y el nivel de aprendizaje efectivo y actualizado de toda la población para romper el circuito de reproducción intergeneracional de la desigualdad.

La inclusión social pasa necesariamente, aunque no sólo, por una mayor inclusión en la educación, es decir por el desarrollo de escuelas o contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales, y den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje. Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación. Esta investigación se fundamenta principalmente en contextos económicamente desarrollados, pero se basa también en la experiencia de un proyecto de formación de docentes de la UNESCO que se llevó a cabo para el pleno desarrollo que presta apoyo a los profesionales para que documenten su experiencia de trabajo en aras de una educación más inclusiva.

### **INTRODUCCIÓN**

Hoy por hoy se asiste a una época que se le ha impuesto a la educación nuevos desafíos a resolver, en los que le va la propia supervivencia a la especie y al planeta, en lo particular, la enseñanza de la condición humana como parte de la complicación de esta época, de ahí la importancia de una educación humanista incluyente y no deshumanizante ni excluyente, la cual sea como la expresión particular y esencial de la misma para enfocar el desarrollo y utilización de los adelantos científicos y tecnológicos desde una perspectiva humanista.

Tanto la educación como derecho, como los planteamientos de construcción de sociedades justas y solidarias. La idea de la educación como derecho social y como servicio estatal que la asumen como parte de sus servicios, por lo que se incluye como una de las funciones administrativas del Estado. En esa idea, la educación parece indudable la Constitución del 2008 y la LOES del 2010, proponen un cambio histórico

en la educación superior ecuatoriana brindar a los ciudadanos un instrumento para promover el conocimiento de los derechos humanos y su inclusión en los estatutos de los distintos regímenes de derecho.

Art. 27 de la Constitución vigente establece que: la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respecto 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.

Art. 351 de la Constitución de la República del Ecuador establece que: el Sistema de Educación Superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del Sistema de Educación Superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

Art. 4 de la LOES.- Derecho a la Educación Superior.- El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Art. 5.- Derechos de las y los estudiantes.- Son derechos de las y los estudiantes los siguientes:

a) Acceder, movilizarse, permanecer, egresar y titularse sin discriminación conforme sus méritos académicos:

b) Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades:

Estos propósitos se enmarcan dentro del enfoque de la UNESCO del derecho a una Educación de Calidad para Todos, con igualdad de condiciones y sin ningún tipo de discriminación, que promueva los aprendizajes necesarios para el desarrollo personal y la participación en la sociedad, y el conocimiento y la vivencia de los derechos humanos. Una educación de calidad ha de ser, además de eficaz y eficiente, relevante, pertinente y equitativa, dimensiones adoptadas por los ministros de educación de América Latina y el Caribe, en la Declaración de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC, Buenos Aires, 2007).

Se trata de propuestas de planificación y organización en la educación inclusiva, currículo de la inclusión, formación del profesorado y finalmente un modelo de inclusión curriculares y de evaluación propias y que permiten certificar estudios. Todos estos programas se caracterizan por desarrollar los retos, para garantizar la permanencia y cumplir satisfactoriamente las expectativas educativas de los estudiantes y sus familias.

## **DESARROLLO**

### **Que es la educación inclusiva.**

La educación es un bien común y un derecho humano primordial del que ninguno puede estar excluido porque gracias a ella es posible el desarrollo de las personas y de las sociedades. Garantizar a toda la población una educación de calidad y desarrollar instituciones de educación superior que acojan estudiantes de diferentes contextos sociales, culturas y con diferentes capacidades, constituyen una poderosa herramienta para contribuir a la cohesión social. Por esta razón se requiere que la educación sea inclusiva, pero que significa esto.

Los máximos exponentes de educación inclusiva la han definido de diversas maneras (Ainscow, Farrell, Stainback, Parra Dussan y Tweddle,).

Para Stainback (2001) la educación inclusiva es el proceso que ofrece a todos sin distinción de discapacidad, raza, o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros y juntamente con ellos, dentro del aula.

Según la UNESCO, la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados<sup>1</sup>

Por otro lado Ainscow<sup>2</sup> La educación inclusiva, es un proceso de mejora de la escuela que tiene por objetivo eliminar los procesos de exclusión, es decir se identifican y se responden a las necesidades de todos los estudiantes.

"La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros alumnos etiquetados "con necesidades educativas especiales". Sin embargo, esta acepción estaría más relacionada, según lo

---

<sup>1</sup> UNESCO, Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. Paris, UNESCO, 2005.

<sup>2</sup> Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva. Cuaderno de pedagogía, 349, 78-83.

expresado anteriormente, con el concepto de integración educativa y no el de inclusión<sup>3</sup>.

La educación inclusiva responde al desafío de ofrecer una mejor educación para todos, en la que cualquier niño o niña pueda participar en la vida del colegio que los padres elijan, con otros niños y niñas de su edad y con los apoyos necesarios para su plena participación<sup>4</sup> (Cortés, 2010; Inclusión Internacional, 2009).

La educación inclusiva implica que todos los jóvenes y adultos de una comunidad aprendan juntos independiente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. Este tipo de educación no pone límites, ni requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación, donde todos los estudiantes se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

(Ainscow et al., 2006) muestra una tipología de cinco concepciones de la inclusión, que son: a) la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales; b) la inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias; c) la inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión; d) la inclusión como promoción de una escuela para todos; y e) la inclusión como Educación para Todos.

La educación inclusiva se sustenta en una serie de concepciones y de valores respecto del tipo de sociedad que se quiere construir y del ideal de persona que se quiere desarrollar. Si aspiramos a tener sociedades más inclusivas, más pacíficas y respetuosas de las diferencias, es imprescindible que los estudiantes tengan la oportunidad desarrollar y vivenciar estos valores en su proceso formativo, ya sea en escuelas o modalidades no formales.

Los Sordos, los ciegos, los mudos, los excluidos de las escuelas por motivos disciplinarios, los que tienen ciertos tipos de enfermedades, entre otros son algunos de los que sufren la exclusión, además también afecta a quienes estando escolarizados son segregados o discriminados por su etnia, género, su procedencia social, sus capacidades o características personales y a quienes no logran aprender porque reciben una educación de baja calidad<sup>5</sup>

### **El currículo de la inclusión.**

---

<sup>3</sup> Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas, UNICEF, UNESCO, Fundación Hineni

<sup>4</sup> Cortés, M. 2010. Inclusión educativa. Comunicación internacional

<sup>5</sup> R. Blanco, "Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia", en Revista de Educación (Universidad Complutense de Madrid),

La Escuela Inclusiva parte del supuesto de diseñar y desarrollar un currículo común, diverso y flexible cuyos fundamentos se derivan de la atención a la diversidad de capacidades, intereses y ritmos de aprendizaje, de la flexibilidad en el alcance y logro de los objetivos de aprendizaje, de la concepción holística y constructivista del aprendizaje. Es decir, los alumnos aprenden cuando participan en proyectos y actividades de la vida real.

Un currículo amplio y flexible es una condición fundamental para responder a la diversidad ya que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales. Pero la respuesta a la diversidad implica además un currículo amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla. En Ecuador aún no se han realizado importantes avances en el diseño del currículo que pueden ser muy beneficiosos para dar respuesta a la diversidad, pero todavía no se ha logrado que éstos modifiquen realmente la práctica educativa, porque muchos docentes no se han apropiado de ellos.

Los enfoques metodológicos y la pedagogía deben estar centrados en el alumno, y facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes. El punto central es cómo organizar las situaciones de aprendizaje de forma que todos los alumnos participen sin perder de vista las necesidades y competencias específicas de cada uno.

Uno de los mayores desafíos en el país es romper con la cultura homogeneizadora de las escuelas y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma. Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción. Desde la perspectiva de una educación inclusiva, el fin de la evaluación es identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo personal y social.

La respuesta a las diferencias implica utilizar una variedad de procedimientos de evaluación que se adapten a distintos estilos, capacidades y posibilidades de expresión de los alumnos. Proyectos educativos de toda la escuela que contemple la diversidad y compromiso de cambio. Los procesos de descentralización curricular y de gestión educativa que han emprendido muchos países facilitan que las escuelas puedan elaborar proyectos educativos acordes a las necesidades de sus alumnos y su realidad. En aquellas escuelas en las que existe un trabajo colaborativo entre los profesores, entre profesores y padres y entre los propios alumnos, es más factible que se pueda atender a la diversidad.

La existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y el aula también es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente. Participación de los padres y de la comunidad. Es importante una relación de

colaboración entre todos los implicados en el proceso: entre directivos, directivos y docentes, entre docentes, entre docentes y entre los propios alumnos.

Formación de los docentes y otros profesionales. Todos los cambios señalados no pueden llevarse a cabo si los docentes y especialistas no cuentan con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta. Por ello es fundamental renovar los programas de formación docente y de otros especialistas para responder a los requerimientos de la educación inclusiva. Es también importante que los profesores tengan unas condiciones laborales adecuadas, una mayor valoración por el trabajo que realizan y una serie de incentivos que redunden en su desarrollo profesional.

### **Formación del profesorado y apoyos**

Los profesores son los responsables de la gestión educativa y los mentores son los factores más importantes en el proceso de hacer un sistema educativo más inclusivo. Ellos tienen la a veces ardua tarea de traducir marcos de referencias, políticas y directivas en las prácticas cotidianas salvaguardando los intereses de los niños. La formación continua de los docentes y el apoyo que ellos brindan constituyen estrategias clave para el logro de un sistema educativo inclusivo basado en los derechos.

Los profesores tienen al mismo tiempo derechos y obligaciones dentro del marco del derecho a la educación, y su formación resulta, por lo tanto, muy importante para poder acompañar el proceso de promoción y protección del derecho a una educación de calidad para todos. El Desarrollo de materiales aun encontrándose la educación disponible y accesible, no significa que sea relevante o de una calidad aceptable. Sobre la base de los principios de igualdad y participación, todos los materiales de aprendizaje deben ser accesibles para todos los estudiantes y su contenido debe ser relevante para la situación de cada uno de ellos.

Los materiales educativos no deben presentar barreras para el aprendizaje de ningún estudiante lo que significa que deben estar adaptados a las necesidades individuales de cada estudiante. Algunos estudiantes podrían necesitar material didáctico, mientras que otros podrían necesitarlo en su lengua materna para poder participar. Para evitar que existan personas excluidas del aprendizaje dentro del sistema educativo y para eliminar las barreras discriminatorias en el proceso de creación de un sistema educativo inclusivo, resulta imprescindible aplicar un enfoque basado en los derechos al diseño y desarrollo de los materiales educativos.

Asimismo, la disposición destaca la necesidad por parte de los Estados de emplear a maestros que estén cualificados y de formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Dicha formación deberá incluir la toma de conciencia

sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad. Finalmente, se garantiza el acceso a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás.

### **Retos de las instituciones educativas a superior**

En realidad, con frecuencia se presentaban las escuelas especiales y los albergues juveniles como estrategia para satisfacer las necesidades de una gran variedad de estudiantes desfavorecidos y se consideraba la enseñanza no formal como una solución a las necesidades educativas de los grupos marginados.

Las instituciones educativas tienen que revisar constantemente sus valores, organización y prácticas educativas para identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para participar y tener éxito en su aprendizaje, examinar los retos para dar respuesta a la diversidad y aprender de las diferencias, que a criterio del autor considera los siguientes:

Asegurar que todos los estudiantes aprendan a niveles de excelencia requiere ajustar la enseñanza y las ayudas pedagógicas a las necesidades y características de cada uno.

Se preocupa de identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender.

Cambios profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar- Sistemas de apoyo que colaboren con los docentes en la atención a la diversidad del alumnado

Se necesita un docente que se atreva a asumir riesgos y esté abierto al cambio, que busque nuevas formas de enseñanza y reflexione de forma crítica sobre su práctica para transformarla, que valore las diferencias como un elemento de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familias

La educación inclusiva y la atención a la diversidad demandan una mayor competencia profesional de los docentes, un trabajo colaborativo entre éstos, las familias y los alumnos, y proyectos educativos más amplios y flexibles que favorezcan la participación y aprendizaje de todos.

En definitiva, el desafío de la inclusión es avanzar hacia una educación para todos, con todos y para cada uno. Atender e integrar la diversidad en las aulas es una tarea compleja que requiere aumentar las motivaciones y competencias de los docentes, transformar la formación de los docentes y crear condiciones adecuadas de trabajo.

Implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad. La larga tradición de concebir las diferencias desde criterios normativos, lo que falta o se distancia de lo "normal", ha conducido a la creación de opciones segregadas para aquellos categorizados como diferentes.

La atención a la diversidad es una responsabilidad del sistema educativo en su conjunto que requiere necesariamente avanzar desde enfoques homogéneos, en los que se ofrece lo mismo a todos, a modelos educativos que consideren la diversidad de necesidades, capacidades e identidades de forma que la educación sea pertinente para todas las personas y no sólo para determinados grupos de la sociedad.

Exige también el desarrollo de un currículum pertinente y equilibrado en cuanto al tipo de aprendizajes que promueve, una variedad de actividades y situaciones de aprendizaje, un amplio repertorio de estrategias de enseñanza y un clima escolar en el que se acoja y valore a todos por igual, brindando más apoyo a quién más lo necesite.

El currículum ha de lograr el difícil equilibrio de dar respuesta a lo común y lo diverso, ofreciendo unos aprendizajes universales para todos los estudiantes, que aseguren la igualdad de oportunidades, pero dejando, al mismo tiempo, un margen de apertura suficiente para que las escuelas definan los aprendizajes necesarios para atender las necesidades educativas de su alumnado y los requerimientos del contexto local.

La pertinencia también exige que el currículum sea intercultural, desarrollando la comprensión de las diferentes culturas y el respeto y valoración de las diferencias, y que contemple de forma equilibrada el desarrollo de las diferentes capacidades y las múltiples inteligencias y talentos de las personas.

Además otros aspectos que deberían ser objeto interés en la educación inclusiva:

Debatir y construir un enfoque amplio de la educación inclusiva, compartido por los diferentes actores, que permita identificar cuáles son las principales barreras que impiden garantizar a todos los ciudadanos el derecho a una educación de calidad y quiénes enfrentan estas barreras.

Definir políticas educativas con un enfoque de derechos y amplia participación social y fortalecer los sistemas de garantía existentes para hacer efectivo el derecho a la educación sin discriminación.

Desarrollar políticas que articulen expansión con calidad y equidad, realizando un debate en profundidad sobre qué significa ofrecer una educación de calidad sin exclusiones

Desarrollar políticas de equidad basadas en el desarrollo de las personas prestando especial atención a las medidas de carácter preventivo, como la educación y cuidado de la primera infancia y la educación de los padres.

Flexibilizar los sistemas educativos con el fin de ofrecer diversas opciones, equivalentes en calidad, para acceder o completar estudios en cualquier momento de la vida, tanto en modalidades formales como no formales.

Fortalecer la educación pública y mejorar su calidad dado su rol histórico en asegurar la igualdad de oportunidades y favorecer la integración y la cohesión social.

Revisar las políticas de admisión de alumnos para evitar que determinadas escuelas concentren los estudiantes que son excluidos por otras, que generalmente son las escuelas públicas que se encuentran en sectores de mayor vulnerabilidad.

Desarrollar currículos, estrategias de enseñanza y sistemas de evaluación que consideren la diversidad social, cultural e individual.

Revisar los modelos de descentralización para evitar que se acentúen las desigualdades y fortalecer la participación de los diferentes actores locales y la familia en los procesos de inclusión.

Desarrollar políticas integrales relacionadas con los docentes y otros profesionales de la educación para que éstos cuenten con las competencias, los incentivos y las condiciones de trabajo necesarias para atender la diversidad de necesidades de aprendizaje.

Establecer sistemas de apoyo para que colaboren con las escuelas y los docentes en la atención a la diversidad del alumnado.

Prestar especial atención a los factores afectivos emocionales por su importancia en el desarrollo de escuelas inclusivas y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

## **CONCLUSIÓN**

Por consiguiente, al plantearse de qué forma avanzar, es importante reconocer que el ámbito de la educación inclusiva está plagado de incertidumbres, discusiones y contradicciones.

La inclusión correctamente entendida se refiere precisamente a la garantía de que todos y cada uno de las personas reciba educación apropiada y de calidad dentro del sistema educativo. También se refiere a las oportunidades y modalidades de aprendizaje fuera de la escuela y para los jóvenes y adultos.

La inclusión significa acceso a la educación que no implique ningún tipo de discriminación o exclusión para ninguna persona o grupo dentro o fuera del sistema escolar. La inclusión supone además ofrecer a los estudiantes la posibilidad de expresarse y de realizarse a través de sus logros.

Un enfoque basado a la educación incluye tres Principios diferentes:

- El derecho a la educación – Todos, sin alguna discriminación, deben recibir educación.
- Los derechos en la educación – Los derechos de los alumnos y alumnas deben ser respetados en el entorno de aprendizaje.

- Los derechos a través de la educación – Se deben promover los valores democráticos y el respeto por los derechos humanos.

Se debe articular e integrar orgánicamente el aprendizaje a los diferentes niveles del sistema educativo desde la educación para la primera infancia hasta la educación superior.

Se deben integrar todas las formas, tipos y estilos de aprendizaje (informal, no formal y formal, personalizado, auto-dirigido, abierto y educación a distancia), como así también los diferentes objetivos de aprendizaje (general, artístico, técnico y vocacional).

### **Algunas preguntas para la reflexión**

¿Qué factores externos e internos a los sistemas educativos generan exclusión en su país?

¿Quiénes son los más excluidos de las oportunidades educativas en su país?

¿Cómo se conceptualiza la inclusión en su país?

¿Cuáles son los principales argumentos a favor y en contra la inclusión?

¿Cómo se concibe el derecho a la educación en su país?

¿Cómo se explicitan los derechos en la legislación y políticas de su país?

¿Cuál ha de ser el rol de Estado y de la sociedad civil para garantizar el derecho a una educación de calidad sin exclusiones?

¿Cuál es el enfoque de calidad de la educación en su país?

¿Qué contribución puede hacer la educación inclusiva a la calidad y equidad de la educación?

¿Cuáles son las principales implicaciones de la inclusión para las políticas y prácticas educativas?

¿Qué factores contribuyen al desarrollo de sistemas educativos y escuelas más inclusivas?

¿Participan la sociedad civil, los actores sociales, grupos de la comunidad, representantes de los grupos sociales excluidos en el diseño e implementación de políticas inclusivas?

¿Cómo se puede integrar el concepto de educación inclusiva a la estructura curricular de la educación básica?

¿Cómo mejorar el papel de los docentes en los entornos de la educación inclusiva?

### **REFERENCIAS**

Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva. Cuaderno de pedagogía, 349, 78-83.

Arnáiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

Blanco (1999), citada por Díaz (2003). El Camino de la Inclusión de Personas con Necesidades Educativas Especiales.

Blanco, R. "Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia", en Revista de Educación (Universidad Complutense de Madrid),

Cortés, M. 2010. Inclusión educativa. Comunicación internacional

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Quito: Asamblea Nacional del Ecuador

Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas, UNICEF, UNESCO, Fundación Hineni

Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) del 2011)

Ortiz, M. C. (2000). Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana. Siglo Cero,

Plan Nacional del Buen Vivir 2014 - 2017.

Reglamento de Régimen Académico (2013)

Stainback, S. y Stainback, W. (Eds.) (1999). Aulas inclusivas. Madrid: Narcea.

Stainback (2001) la educación inclusiva: definición y contexto, 18- 26.

UNESCO. 1990. World Declaration on Education for All [Declaración Mundial sobre Educación para Todos]. París: UNESCO.

UNESCO. 1994. Final Report: World Conference on Special Needs Education: access and quality [Informe final: Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.]. París: UNESCO.

UNESCO. 2001. The open file on inclusive education [Temario Abierto sobre Educación Inclusiva]. París: UNESCO.

UNESCO, Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. Paris, UNESCO, 2005.

UNESCO. 2007. Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Bases sólidas: Atención y Educación de la Primera Infancia. París: UNESCO.

UNESCO. 2008. Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? París: UNESCO.