

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR





ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Lady Diana Vera Solórzano

Edison Cristóbal Maldonado Alvarado

Luz Marina Samaniego Bautista

Andrea Carolina Pabon Soria

Andrea Carolina Loachamin Guachamin

Katty Alexandra Chariguaman Chanaluisa

Elvia Marilú Urgilez Sánchez

Omar Damián Moreno Araujo

Alexandra Carina Girón Arévalo

Monserate Gessenia Cevallos Baque





ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTORES

Lady Diana Vera Solórzano

Master Universitario en Dirección y Administración de Empresas; Ingeniero en Administración de Empresas; Ingeniero en Administración de Empresas; Tecnóloga en Guía de Turistas;

Ministerio de Educación, Zona 2
ladyverasolorzano@gmail.com

Edison Cristóbal Maldonado Alvarado

Magister en Educación a Distancia; Ingeniero en Marketing;

Ministerio de Educación, Zona 2
edisonmaldonado2008@hotmail.com

Luz Marina Samaniego Bautista

Magister en Gestión de Proyectos Socio Productivos; Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Técnica en Comercio y Administración;

Ministerio de Educación, Zona 2
luz-mar1978@hotmail.com

Andrea Carolina Pabon Soria

Ingeniera Comercial;

Ministerio de Educación, Zona 2
andreamcarolinapabon@outlook.com

Andrea Carolina Loachamin Guachamin

Ingeniera Geógrafa en Planificación Territorial;

Ministerio de Educación, Zona 2
andre_a00@hotmail.es

Katty Alexandra Chariguaman Chanaluisa

Ingeniera Comercial;

Ministerio de Educación, Zona 2
kattyh2013@live.com

Elvia Marilú Urgilez Sánchez

Ingeniera en Sistemas Informáticos;

Ministerio de Educación, Zona 2
marilurgilez28@gmail.com

Omar Damián Moreno Araujo

Magister en Gerencia de Proyectos de Ecoturismo; Diplomado en Educación Superior; Ingeniero en Empresas Ecoturísticas;

Dirección Técnica Zonal 2 Instituto de Fomento de las Artes Innovación y Creatividades
omarmorenoec@hotmail.com

Alexandra Carina Girón Arévalo

Ingeniera en Sistemas Informáticos; Licenciada en Contabilidad y Auditoría (Contador Público Autorizado)

Registro de la Propiedad de Riobamba
karigs10@hotmail.es

Monserate Gessenia Cevallos Baque

Magister en Gestión de la Educación mención en Educación Básica;

Especialista en Diseño Curricular;

Diploma Superior en Gestión Prospectiva de la Educación; Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Educación Parvulario; Profesora de Educación Parvulario; Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Básica;

Ministerio de Educación, Zona 4
yesenia1976@live.com



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

REVISORES

Palacios Paredes Edesmin Wilfrido

Doutor em Educacao; Mestre em Educacao;

Mestre em Filosofia;

Licenciado en Ciencias de la Educacion y

Profesor de Segunda Enseñanza en la Especializacion de Filosofia

Universidad Central del Ecuador

Lalama Aguirre Jose Maria

Doctor en Filosofia Psicologia; Master en Artes;

Licenciado en Artes

Universidad Tecnica de Cotopaxi



DATOS DE CATALOGACIÓN

AUTORES: Lady Diana Vera Solórzano
Edison Cristóbal Maldonado Alvarado
Luz Marina Samaniego Bautista
Andrea Carolina Pabon Soria
Andrea Carolina Loachamin Guachamin
Katty Alexandra Chariguaman Chanaluisa
Elvia Marilú Urgilez Sánchez
Omar Damián Moreno Araujo
Alexandra Carina Girón Arévalo
Montserrat Gessenia Cevallos Baque

Título: Estrategias didácticas de la enseñanza del bachillerato frente a la educación superior

Descriptor: Educación superior; Métodos pedagógicos; Política educativa; Innovaciones pedagógicas.

Edición: 1^{era}

ISBN: 978-9942-787-84-2

Editorial: Mawil Publicaciones de Ecuador, 2019

Área: Educación Superior

Formato: 148 x 210 mm.

Páginas: 175

DOI: <https://doi.org/10.26820/978-9942-787-84-2>



Texto para Docentes y Estudiantes Universitarios

El proyecto didáctico *Estrategias didácticas de la enseñanza del bachillerato frente a la educación superior*, es una obra colectiva creada por sus autores y publicada por *MAWIL*; publicación revisada por el equipo profesional y editorial siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento de publicaciones de *MAWIL* de New Jersey.

© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.

*Director General: MBA. Vanessa Pamela Qhispe Morocho Ing.

*Dirección Central MAWIL: Office 18 Center Avenue Caldwell; New Jersey # 07006

*Gerencia Editorial MAWIL-Ecuador: Aymara Galanton.

*Editor de Arte y Diseño: Lic. Eduardo Flores



Prologo

La Praxis Docente en el Siglo XXI y en la República del Ecuador ha sido una preocupación y a la vez una tarea que nos ha tocado desarrollar en estos años que van de la segunda década del siglo. Sin embargo para propiciar la comprensión de este tópico no basta con implementar estudios descuidados de la relación enseñanza-aprendizaje-producción individual, social y colectiva del conocimiento. En estos tiempos la formación del estudiantado debe ser capaz de tener presente todos los factores que inciden en las dinámicas de construcción de los conocimientos, es esa la tarea y la preocupación que nos hemos propuesto saldar en los presentes escrito, acercarnos en la comprensión integral de la praxis docente, de los resortes que la activan y de los nudos críticos que la obstaculizan.

Para satisfacer la inquietud de conocer cuál es la didáctica – prospección de: Orientación, medios, técnicas y praxis pertinente, para acompañar la formación de los participantes que cursan estudios en todo el sistema educativo y particularmente en el Bachillerato General Unido del Ecuador, implica un acercamiento en la comprensión de muchos elementos que intervienen en la definición y más adelante en la consolidación del sistema educativo ecuatoriano, estos estudios van con el fin de propiciar la desestructuración de los diferentes velos epistémicos que los desvíos académicos tradicionales y colonizados han impuesto a las múltiples aristas que componen a la Educación.

Es así como en estos escritos transitaremos por las perspectivas históricas, políticas, culturales y académicas de la didáctica para desembocar en el sistema educativo ecuatoriano y en el Bachillerato General Unido, para desde estos alcances poder comprender los porqués de la pertinencia de las técnicas, métodos y medios de la didáctica. Solo con esta comprensión forjada a pulso lograremos hacer comprender la necesidad que existe en el estudio de la pertinencia y consistencia de los currículos de formación docente.

Las perspectivas positivistas y tecnócratas de la educación han impuesto desde sus promotores una cultura de fetichización, descalificación y desviación de las ciencias de la educación de su deber ser, y particularmente en lo que respecta



a la formación de los educadores que en resumen son los que implementaran los procesos didácticos en las aulas de clases y los que determinaran con su accionar el destino de la República del Ecuador.

La didáctica es consecuencia de la praxis de los docentes y del acompañamiento que el estado desarrolla en la forja del talento humano que estos hombres y mujeres emplean para llenar de contenido y concreciones a los fines de la educación. Construir mecanismos que permitan formar correctamente a los hombres y mujeres que desempeñan estos roles para la sociedad es el colofón de estos escrito,

INDICE

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO
FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR**



CONTENIDO

Prologo	9
INDICE DE ILUSTRACIONES	17
INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO I	25
Precisiones Conceptuales.....	25
Educación, Didáctica y Política	25
Teoría Crítica de la Educación	32
Didácticas para el Nuevo Siglo.....	35
Proceso de enseñanza – aprendizaje (leyes generales)	44
Currículum. Aproximación conceptual	47
Fundamentos del Currículum.....	51
Tipos de Currículum	52
Currículum explícito y oculto	52
Currículum cerrado	54
Aproximación al concepto de Programación Didáctica.....	54
Elementos de la programación didáctica	56
La Unidad Didáctica	60
Estrategias didácticas conceptualización	61
Estrategias didácticas para el aprendizajes	62
¿A qué responde una estrategia didáctica para desarrollar los aprendizajes?	63
El aprendizaje significativo.....	64
CAPÍTULO II	69
La enseñanza en el sistema educativo ecuatoriano	69
Legalidad Ecuatoriana en Materia Educativa	75
La didáctica en el bachillerato ecuatoriano.....	78
CAPÍTULO III	85
Estrategias didácticas para el bachillerato: una puerta de entrada a la educación superior	85
Características de la didáctica en el bachillerato.	85
Estrategias de evaluación innovadoras sugeridas	87

Aprendizaje cooperativo	87
Autoevaluación como práctica reflexiva y auto-reguladora	92
Proyectos de comprensión	93
Hilos conductores:	94
Orientaciones para planificar los hilos conductores.....	94
Evaluación formativa y continua	97
Paleta de inteligencias múltiples.....	97
Caja de Herramientas de David Lazear	101
Pasos Para Hacer una Paleta de Inteligencias Múltiples.....	106

CAPÍTULO IV	111
Formación Docente en Didáctica: Talento Humano Creativo	111
El Talento Humano como Política	111
Talento Humano como concepto	115
Estrategias Dirigidas a la Formación del Talento Humano Docente	118
Currículo basado en competencias profesionales integradas.....	119
(Aportes desde la formación profesional).....	119
Aportes para las necesidades de formación del talento humano.....	121
La Importancia de Actualizar la Formación Didáctica del Personal Docente.....	122

BIBLIOGRAFÍA	127
---------------------------	-----

INDICE DE ILUSTRACIONES

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO
FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR**



MAWIL

Publicaciones Impresas
y Digitales

www.mawil.us



INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. <i>Perspectivas Filosóficas de la Educación</i>	37
Ilustración 2. <i>Prospección Didáctica</i>	79
Ilustración 3. Aprendizaje Cooperativo	89
Ilustración 4. Condiciones para el aprendizaje Cooperativo	90
Ilustración 5. Plan de Equipo	91
Ilustración 6. Estrategia de Evaluación.....	93



INTRODUCCIÓN

No podemos pensar en la adecuación de la praxis educativa si no nos paseamos primero por la comprensión del papel de la praxis educativa en la reproducción de las perspectivas coloniales que cotidianamente mantienen subsumida a nuestras comunidades en la alienación dominadora, y no es solo cosa de descalificar a las perspectivas eurocéntrica de la educación para que estas desaparezcan de las vidas de los ecuatorianos y ecuatorianas, no es suficiente con cacarear que las lógicas coloniales de la perspectiva eurocéntrica son las que nos mantienen esclavizados cultural e integralmente como pueblos.

Es necesario que tomemos medidas conscientes de la colonialidad del pensamiento, de la producción, de las perspectivas académicas y de las culturas de nuestros pueblos para que actuemos en consecuencia. De igual manera debemos reconocer que nuestras instituciones de educación superior están haciendo esfuerzos por transformar los perfiles, currículas y metodologías utilizadas para la formación del talento humano de los nuevos sujetos sociales y políticos que se desempeñarán en las dinámicas futuras como docentes en nuestra república.

Pero de igual manera también debemos afirmar que son necesarios esfuerzos más contundentes, mejor orientados, trascendiendo las posturas sesgadas de las políticas educativas colonialistas y colocándonos en sintonía con el buen vivir que aspiramos los ecuatorianos y ecuatorianas.

La educación y su praxis científica, la pedagogía, ha exigido históricamente de maestras y maestros una atención particular, y es que, el entendimiento y adecuación histórica de las concepciones educativas es lo que garantiza y garantizará para las presentes y futuras generaciones la calidad de la educación impartida en nuestros recintos académicos. Es en este marco donde cobra importancia la Didáctica, es decir, la forma y maneras en que estas concepciones son concedidas, compartidas y construidas cotidianamente en las aulas de clases.

Dicho en otras palabras, la Didáctica, entendida como el arte de enseñar, es el alma de las relaciones enseñanza-aprendizaje y a su vez, la didáctica como

disciplina, es el centro del presente trabajo, reflexionar cabalmente el arte de enseñar y su evolución histórica para así poder comprender cual han sido su evolución o involución en las praxis educativas del magisterio ecuatoriano; el arte de enseñar, es el resultado de la hábil combinación de muchos elementos no educativos, falibles a los que la pedagogía cotidiana de maestras y maestros presta la virtud de la superación y de la infalibilidad anexa a la expresión educativa.

La formación impartida en nuestros recintos universitarios ha devenido en la banalización de la instrucción de los docentes en lo relativo a la didáctica, esta disciplina ha sido subestimada y fetichizada convirtiéndola en un sinfín de instrumentos que en vez de contribuir a facilitar el ejercicio de la profesión docente, lo que ha logrado con este accionar es la instrumentalización, mecanización y en el deterioro de la comprensión del docente en lo que respecta al papel social del magisterio. Los educadores en formación, peregrinan en los recintos académicos de formación docente por los principios y fundamentos didácticos apresurada y despreciativamente, recorren esta cátedra sin comprender la importancia que esta disciplina reviste en su posterior ejercicio laboral como maestras y maestros del Ecuador.

Entre otras, son estas razones las que nos convocan a generar un espacio crítico en el cual se reflexione la didáctica, sus fundamentos, argumentos y expresiones, para que desde la atalaya reflexiva podamos vislumbrar el papel histórico de ésta disciplina en el desarrollo de la calidad educativa que aspira construir nuestro magisterio.

En este sentido creemos que es necesario cavilar la didáctica en sus explicaciones más profundas, en sus expresiones complejas, dialécticas, holísticas y holográficas superando desde el aporte de cada una de estas categorías la alienación a la que ha sido sometida la comprensión del ejercicio de la función docente.

Pues bien, hagamos un alto y cerremos éste pórtico para pasar a reflexionar las significaciones que nos permitan construir un vínculo comunicacional entre lo que existe y lo que debe existir en el ejercicio de la didáctica, dicho de otra manera, construyámonos un marco conceptual que nos permita diferenciar en-

tre lo que es didáctica y lo que no es didáctica, entre lo que favorece la construcción cotidiana de los conocimientos y lo que convierte a nuestros estudiantes en reproductores de nociones preestablecidas sin la pertinencia social, política, cultural o productiva necesarias para forjarse una mejor manera de enfrentar la construcción de la vida individual y colectiva.

Labrémonos el marco que nos permita forjar un punto de enunciación en lo que refiere al arte de hacer comprender, hagamos un tránsito reflexivo y crítico por algunas aproximaciones a la didáctica y sus concepciones para luego introducirnos en las estrategias y su pertinencia en la formación tanto de los docentes como de los estudiantes de bachillerato que es el fin mismo de la instrucción en nuestras políticas educativas.



CAPITULO I

PRECISIONES CONCEPTUALES





1.1. Educación, Didáctica y Política

La didáctica es entendida en la tradición académica eurocéntrica y nuestra americana, como el arte de enseñar, pero para poder deslindar la importancia de la didáctica de las dicotomías que existen entre la pedagogía y las diferentes ciencias que la componen, lo primero, es comprender que la didáctica es en sí misma un medio para satisfacer un fin, las sociedades en la actualidad requieren que sus nuevas generaciones sean formados en concordancia con las necesidades históricas que estas comunidades demandan, es por esta razón que las repúblicas y diferentes formas de gobiernos en América Latina organizan “Proyectos Educativos” orientados a la satisfacción de las necesidades históricas las cuales a su vez son sistematizadas en las leyes orgánicas, en reglamentos y en diferentes tipos de resoluciones legales.

Por esta razón, la enseñanza está vinculada estrechamente con proyectos políticos de sociedad, la educación es un proceso y como tal depende de las dinámicas sociales que emergen del seno de las comunidades, por tanto la educación, su estructura y orientaciones deben ser dadas por los sueños, ideales y aspiraciones de los pueblos que han de vivirla, es en este sentido que la educación es vista por nuestras comunidades como un instrumento eficaz para forjar el progreso.

Nuestros proyectos y sistemas educativos, por las demandas sociales, deben estar consustanciados con la calidad pedagógica, entendida esta como la praxis científica implementada para la formación de los seres humanos como miembros de la comunidad, como personas libres, comprometidas e instruidas para satisfacer el desarrollo económico, social, político y cultural de la república.

En este marco es indispensable comprender que la disposición escolar en el Ecuador y en casi toda América Latina, -por no decir en toda- tiene sus orígenes en las perspectivas heredadas o impuestas por los diferentes proyectos coloniales, o como nos lo afirma el autor Venezolano Luis B. Prieto F.:

“... Nuestra organización escolar tuvo inicios esclavistas en las encomiendas y bajo el patrocinio de los misioneros, que intentaron la catequización de los



indios para incorporarlos, ya mansos, a la explotación de un continente que era fuente de producción para los países conquistadores y que no podía explotarse sin el concurso de la mano esclava....” (pág. 11) (Prieto Figueroa, 2008)

Un lector desprevenido pasaría por esta cita sin percatarse en la denuncia que el autor nos refiere, y es que los países y gobiernos impulsores de los procesos de colonización contaban con una política específica para con los pueblos de nuestra América y ésta a su vez engendraban un proyecto educativo y denotaba por igual una perspectiva didáctica que garantizarían el logro de sus fines. Es así como de la mano de las encomiendas y conventos nos llegó el esclavismo y la catequización, políticas y didácticas articulados para satisfacer el fin de la explotación de los recursos a través de los seres humanos locales.

Hemos querido insertar la cita y el análisis anterior para evidenciar la ineludible articulación entre las necesidades políticas, los proyectos educativos, las didácticas y la formación del talento humano para la satisfacción de los fines del Estado, un poco como esbozo de lo que ha de ser el presente trabajo pues no podemos ver la educación y la didáctica aisladas de la política y todas estas a su vez de la formación del docente en ejercicio o de nuevo ingreso.

De igual manera este análisis nos introduce en el deber de abordar diferentes perspectivas alrededor del objeto de estudio, que en este caso es la didáctica, su ubicación y su evolución histórica, entendiendo por igual que la didáctica pasó de ser el arte de enseñar a ser un instrumento que se adecua a las intencionalidades de quien o quienes la promueven, por lo que existen diferentes representaciones y configuraciones para la didáctica en la actualidad, aunque salvando las distancias históricas y sin ánimo de pecar de arrogantes nuestra perspectiva se mantiene ceñida al origen etimológico de esta disciplina.

1.2. La Didáctica y su Evolución Histórica

En su origen etimológico la DIDÁCTICA proviene del griego DIDASKEIN que significa enseñar y de TEKNE que significa ARTE y de este análisis etimológico se desprende que la didáctica se corresponde con el “*arte de enseñar*”, de igual manera esta raíz etimológica llena de contenido a otras palabras que

nos interesa dilucidar tal es el caso de DIDAKTIKOS que se refiere a “apto para enseñar” y a DIDAXSIS que refiere al oficio del que enseña, todo este compendio etimológico griego ha dado en el Latín origen a los verbos DOCERE Y DISCERE los cuales refieren al que enseña y al que aprende, al docente y al discente respectivamente.

El Enseñar a las generaciones que se están levantando en nuestras comunidades ha sido una preocupación de las sociedades en todos los momentos históricos que han vivido los seres humanos, de esta preocupación es que se derivan los métodos y las diferentes formas de enseñar o de “Educar”, lo que para el filósofo caraqueño y maestro de nuestro Libertador, Simón Rodríguez “es hacer comprender”.

Es desde esta inquietud histórica por encontrar la mejor manera de hacer comprender que muchos hombres y mujeres han generado métodos y reflexiones para satisfacer esta búsqueda, por ejemplo:

Sócrates (Siglo IV antes de C) creo la mayéutica, entendida esta como el arte de hacer nacer las ideas desde la colocación de interrogantes que el interrogado debía reflexionar hasta descubrir la verdad por si mismo, este método en la actualidad está reflejado por “*La Pregunta Generadora*” o lo que muchos metodólogos llama la reflexión desde “*La Idea Fuerza*”.

Aristóteles (Siglo IV antes de C) “*Nada hay en el entendimiento que antes no haya entrado por los sentidos*”

Bacon (1224-1294) este autor afirmó que hay dos maneras de construir el conocimiento, uno es por la razón y la otra es por la experiencia.

Rodolfo Agrícola (1443-1485) Dijo que para aprender es necesario comprender con claridad lo que se estudia y que el aprendiz produzca el conocimiento de sus propias reflexiones, este autor hizo mucho hincapié en que el aprendiz debe pensar y juzgar correctamente, de igual manera recomendó la observación de los fenómenos naturales.



Los siglos **XVI, XVII y XVIII** estuvieron signados por una disciplina impositiva sustentada en el castigo y la represión de los involucrados en las dinámicas de enseñanza y como métodos para acceder al aprendizaje, es por ello que este tiempo muchos especialistas dan en caracterizar como el periodo de *“la didáctica del dolor”*.

Miguel de Montaigne (1553-1593) exigió una educación adecuada a las posibilidades del aprendizaje, que el estudiante en el marco de la relación de enseñanza aprendizaje, transformara todo conocimiento en propio, que el entendimiento tenía que estar libre de imposiciones y que el papel del perceptor en esta relación estaba en formar el juicio del alumno.

Juan Amós Comenio (1592-1670) demandó que se deben adecuar los estudios a las capacidades de los discípulos, las enseñanzas deben ser atractivas y los aprendizajes útiles.

Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) este reconocido pedagogo nos increpó al afirmar que *“cada edad Tiene sus propios intereses”*

Juan Federico Herbart (1776-1841) afirmó que *“Existe la necesidad de seguir un orden en el desarrollo de la clase o de la lección”* este autor conjuntamente con otros de su época pensaban que la finalidad de la educación era social por lo que se dieron a la tarea de revisar, para ese momento histórico, todos los programas de estudio a fin de mostrar como los principios de la enseñanza estaba en favorecer el mejoramiento de la vida de la sociedad desde la utilidad de los aprendizajes que los alumnos adquirirían.

Herbert Spencer (1820-1902) este autor proclamó *“la Utilidad”* como Principio fundamental de la Enseñanza, impulsó la perspectiva científica de la educación y promovió desde esta la revisión de los programas de estudio a fin de adecuarlos a esta perspectiva científica.

Ahora bien, la didáctica como ciencia aparece de la mano de **Juan Amós Comenio** este en el año de 1657 publica un libro denominado *“Didáctica Magna”*, esta publicación parte del hecho de favorecer una educación en igualdad para

todos y es en esta donde Comenio plantea el ideal *Pansófico* o la *utopía Comeniana* en la cual se esboza que es necesario “*Enseñar todo a todos*” superando la objeción que existía para ese momento entre la educación de las elites y la educación para los hijos de las clases medias y bajas, es así como a los hijos de las clases pudientes se les enseñaba Arte, política, filosofía e historia y a los de las clases medias-bajas se les enseñaba en los talleres solo los oficios.

En esta Didáctica Magna Comenio se plantea una serie de reglas, de normas o de pautas en donde muestra cómo lograrlo, según el autor, estos cánones permiten que la enseñanza sea eficaz y a su vez sea accesible para todos los seres humanos. Es en este material donde se bosqueja la organización de la escuela a través de unos “*dispositivos duros*” los cuales dan estructura a la dinámica de aprendizaje y marcan el camino o los límites de cómo hacer posible el ideal Pansófico: *Simultaneidad, Gradualidad y Alianza* son los dispositivos duros que harán realidad a este ideal el cual conjuntamente con el control estructural de la escuela constituyen el marco de esta Didáctica Magna.

La Simultaneidad: se corresponde con varios estudiantes en un ambiente de enseñanza, a la vez con varios ambientes en una escuela y de igual manera con muchas escuelas al mismo tiempo lo que permite llegar a todos en un proceso ordenado. **Gradualidad:** esta parte de la agrupación de las personas de distintas maneras e intereses, lo que es importante y esencial en el sistema educativo. **Y Alianza:** este parte de un contrato de confianza entre padre y docentes

En este sistema cobra importancia estructural el tema del control de las dinámicas de enseñanza pues los docentes controlan a los estudiantes, aprendices o alumnos en las aulas de clases, los directivos hacen lo propio con los docentes, los supervisores con los directivos y la sociedad con todos los involucrados en las dinámicas y procesos inmersos en la educación.

Pues bien en el Siglo XIX surge *Johann Friedrich Herbart (1776-1841)* quien figuró como uno de los intelectuales más importantes en la Alemania de las primeras décadas del siglo XIX y su filosofía se caracterizó por criticar ferozmente al *Idealismo Romántico* de *Hegel, Fichte y Schelling*. Este filósofo y pedagogo compartía la idea de didáctica de Comenio, sin embargo fundamen-



taba que la educación debía constituirse siguiendo pasos en vez de reglas por lo que este autor promueve la instrucción, en el periodo que este autor delimita la didáctica se centra en el derecho de los seres humanos a aprender por lo que esta es caracterizada como una “*Didáctica Humanista*”.

Es así como llegamos al Siglo XX de la mano de *Jean William Friz Piaget (1896-1980)* epistemólogo, Psicólogo y Biólogo Suizo precursor de la epistemología genética este autor es reconocido por los aportes en relación al estudio de la infancia y de cómo desarrollar las habilidades y la inteligencia en los niños, entendida esta como la teoría constructivista la cual parte de una propuesta evolutiva de inter acción entre el ambiente y los genes.

Piaget es el primero en estudiar la evolución del pensamiento en los niños y su desarrollo, como consecuencia de sus investigaciones en relación a los procesos socio cognitivos del niño surge el movimiento de la “*Escuela Nueva*” entre los militantes de esta iniciativa podemos destacar a: *Decroly, Freinet, Montesson y Ferriere*, estos entre otros muchos más que impulsaron y crearon las propuestas de enseñanzas basadas en los descubrimientos de la psicología del niño, de esta se desprendió toda una serie de perspectivas de cómo se tenía que organizar la escuela nueva, es de hacer notar que en esta organización se coloca el acento en las estrategias y en las técnicas de la educación, pensando que si los docentes utilizaban la estrategia correcta los estudiantes reaccionarían de manera positiva adquiriendo las habilidades y aprendizajes esperados, a esta manera se le determinó conductismo y en ella el docente tiene el control de la dinámica de enseñanza aprendizaje.

Es en esta etapa donde emergen las currículas en las que se organizaban todos los conocimientos, habilidades y destrezas en programas de estudio que debían ser impartidos en el aula de clases. Los currículum nacen como respuesta a la necesidad de organizar los contenidos manejados en los procesos y dinámicas educativas, es en la década de los años setenta del siglo XX donde se da una discusión en la que se comienza a cuestionar críticamente la perspectiva tecnocrática de la educación y se afirma en los diferentes foros nacionales e internacionales que la didáctica es algo más que la relación entre los docentes y los estudiantes, que esta disciplina está compuesta por mucho más elementos

donde la enseñanza y el aprendizaje son dos cosas distintas a pesar de andar juntas y de estar vinculadas.

Es en este ámbito donde nacen las corrientes críticas de la educación desde las configuraciones tecnócratas y comienza a estudiar los procesos educativos a partir de las perspectivas que les brindaban las ciencias sociales, prestándole atención a lo que se enseña y tendiendo al ámbito escolar como expresión de la sociedad la cual a su vez está inmersa en una cultura generando desde este desarrollo crítico un enfoque micro-sociocultural.

En este marco se pueden distinguir dos corrientes críticas:

A-. **La Europea:** Esta se enfoca en estudiar la práctica docente teniendo en cuenta las variables en el aula, la que a su vez es percibida como espacio micro-sociocultural.

Y B-. **La Latinoamericana.** Impulsada esta por Pablo Freire la cual se enfoca en estudiar el efecto social de la enseñanza como proceso transformador y moderador de la sociedad, siendo esta relación social de construcción de los conocimientos la finalidad en si misma de la educación.

En lo que corresponde al siglo XXI no podemos precisar correctamente la caracterización de la didáctica y su evolución sino desarrollamos una reflexión adecuada en relación a la teoría crítica sus orígenes y su impacto en las perspectivas de la educación. Temporalmente transitamos las postrimerías de la segunda década del siglo, lo cual nos demanda más disciplina al desarrollar los análisis, estos razonamientos nos conminan a hacer en primera instancia una aproximación al estudio de la teoría crítica, para luego imbuirnos en la educación y la didáctica desde esta comprensión, demandas que se sustentan en los impactos que ha generado dicha teoría en la re-organización, redefinición y re-categorización de las ciencias de la educación.

1.3. Teoría Crítica de la Educación

La expresión “Teoría Crítica” de la sociedad fue implementada por Horkheimer y Marcuse en la revista sobre *Investigación Social* en el año de 1937, en los



estudios *Teoría Tradicional y Teoría Crítica y Filosofía y Teoría Crítica*, quedó evidenciada la concepción filosófica de los militantes del “*Instituto de Investigación Social de Frankfurt*” grupo que constituían la *Escuela de Frankfurt*, perspectiva que desde entonces quedó acuñada nacional e internacionalmente como la “*Teoría Socio Crítica de la Sociedad*” la cual se fundamenta en el trabajo realizado por *Carlos Marx* en relación a la “*Crítica de la Economía Política*”, el término “Crítica” es entendido como *la Dialéctica Crítica*.

El contenido real de la “Teoría Crítica” es el esclarecimiento de las relaciones injustas de producción, consumo y acumulación del capital en las sociedades actuales, independientemente de las formas de producción comunitarias o industriales, agrarias o altamente tecnificadas como podemos observar en la actualidad.

La Teoría Crítica analiza como la economía neoliberal incide en las relaciones de poder y de producción y a su vez conduce ineluctablemente todas las relaciones de la sociedad al fortalecimiento de los monopolios, no solo los del capital, o de los medios de producción o de las fuerzas de trabajo, sino que también incide en las relaciones humanas, sea dicho, impacta en las formas de actuar, consumir y de percibir la realidad entre los sujetos sociales y entre los diferentes grupos culturales, generando dependencia en todos estos con respecto a las inclinaciones de los grupos económicos, la *Teoría Crítica* pretende un mundo emancipado y liberado de las relaciones de explotación, generando un mundo igualitario para lo cual es necesario profundos procesos de educación crítica, cultural y política de la sociedad.

La construcción lograda por los iniciadores de la Teoría Crítica permitió el desarrollo del marxismo como teoría científica para el análisis de la sociedad, de sus contradicciones, de sus relaciones de poder, de las relaciones de producción y de las condiciones materiales de la existencia socio-históricas de los seres humanos, es importante evidenciar que la teoría crítica no pretende suplir o sobresalir al marxismo, por el contrario lo que persigue es complementarlo en el manejo de la comprensión de las contradicciones que enfrentan los pueblos con las condiciones materiales que sustentan su existencia. La posición de la teoría crítica nos permite sin pretensiones de ninguna índole analizar las co-



yunturas sociopolíticas y la búsqueda incansable de propuestas prospectivas de transformación social de las realidades actuales, Bernstein (1997) nos sugiere sobre estas identidades prospectivas.

Estas identidades están esencialmente orientadas hacia el futuro en contraste con el pasado de las retrospectivas y el presente de las identidades descentradas. Se sustentan, como identidades retrospectivas, sobre narrativas, pero estos recursos narrativos arraigan la identidad no en el pasado sino en el futuro. Estas son narrativas de lo “que va a ser”, pero de aquello nuevo “que va a ser”, de una categoría no individual sino social, como la raza, el género o la región. Los recursos narrativos de las identidades descentradas anuncian una distancia de la base colectiva y social, por esto son construcciones individualizadas. Pero las narrativas que construyen “lo que va a ser” de las identidades prospectivas, crean una nueva base para las relaciones sociales, para las solidaridades y para las oposiciones, de esta manera las identidades prospectivas incluyen un resentimiento. Las identidades prospectivas son frecuentemente impulsadas por movimientos sociales como por ejemplo el género, la raza y la región. En su estado inicial son evangélicas y confrontacionales, y veremos más tarde que tienen fuertes tendencias cismáticas. Las identidades prospectivas comparten con los fundamentalistas la culminación del sí mismo y por lo tanto, las manifestaciones implican la totalidad del sí mismo en el nuevo “llegar a ser”. Los procedimientos de desocialización son necesarios para borrar la identidad previa. Nuevos apoyos de grupos facilitan este proceso, protegen vulnerabilidades y orientan el re-centramiento. Las identidades prospectivas, como las fundamentalistas están comprometidas con la actividad económica y política para mantener el desarrollo de su potencial. En U:S:A. los movimientos islámicos han creado una nueva base de identidad negra, para una política revitalizada y un nuevo “empresarialismo”. Esto es el ejemplo de identidad prospectiva que surge fuera de una recontextualización de una narrativa retrospectiva. (Bernstein, 1977)

La percepción fundamental de la Teoría Crítica hay que manejarla en dimensiones, por lo que esta teoría parte de la necesidad de conformar una teoría sólida, científica y analítica capaz de salirle al paso a la metafísica o las simples explicaciones filosóficas de las cosas, de las relaciones o de los sujetos sociales, la representación de la teoría crítica pretende encapsular dos aspectos fundamen-



tales, 1-. El esclarecimiento general y filosófico de las ciencias y específicamente de las ciencias sociales y 2-. El dogmatismo presente en las ciencias y en la reproducción de los conocimientos, algo así como lo implementan las perspectivas y tendencias positivistas conservadoras. Estas delimitaciones pretenden proporcionarle a la ciencia, a los conocimientos, su significado, producción y reproducción la experiencia para la explicación, comprensión y transformación de las realidades concretas, completando con esto el análisis dialéctico de los hechos socioculturales, socio-históricos y socio-naturales, superando por esta vía las perspectivas positivistas de los análisis de los hechos, la cual se sustenta en una verdad teórica y en una suposición de los hechos cuyo sustento está en el dogmatismo y en la generalización puramente filosófica, es de esta manera que podemos afirmar que la Teoría Crítica va más allá del mundo de la metafísica para embutirse en la teoría de la historia convenientemente dicha.

Iniciemos el proceso de adentrarnos en la pedagogía y en la didáctica que se despenden de la teoría crítica, partamos del hecho de que la educación desde la representación de la Teoría Crítica tiene como objetivo fundamental el esclarecimiento, la liberación y la desestructuración de la dominación social-general como en los ámbitos particular-personal, es indispensable reflexionar que cualquier proceso educativo implica un posicionamiento político por lo que no podemos ignorar las teorías explicativas de las relaciones entre la educación y la reflexión de la acción política, esto implica por supuesto que la educación, la pedagogía y la didáctica no pueden ser explicadas correctamente sin los componentes políticos. Críticos y reflexivos, en la medida en que nos imbuamos en estas relaciones nos percataremos de que la didáctica y los métodos tienen relaciones indisolubles y caminan juntas en el territorio de lo político. La educación, la pedagogía y la didáctica son procesos eminentemente sociales interactivos y prácticos por lo tanto son acciones eminentemente políticas. Peter McLaren nos dice en el manejo de esta relación:

La pedagogía crítica ha sido descartada por muchos progresistas de izquierda por el hecho de que constituye un discurso dominante de emancipación que los críticos acusan de estar caminando por las suposiciones modernistas occidentales y el triunfalismo de la clase obrera. Por supuesto, el principal objetivo del ataque es el propio viejo barbudo, Karl Marx. Al establecer una pedagogía

crítica basada en la crítica de la economía política de Marx, somos más capaces de desafiar el ataque sobre los derechos humanos y la dignidad, que no pocos han dirigido a las poblaciones latinas (McLaren, 2006)

Sin asumir una postura crítica de la sociedad no se puede estudiar profundamente a la educación, a la pedagogía, ni a la didáctica, para ello es necesario la búsqueda y establecimiento de teorías coherentes, consistentes y pertinentes con la sociedad libre y emancipada a la que aspiran todos los seres humanos, es en este ámbito donde entra en juego la Teoría Crítica pues esta tiene como objetivo principal la liberación del sujeto individual y colectivo, al igual que el esclarecimiento de las contradicciones principales y la concreción de conductas que favorezcan la liberación desde la reflexión crítica.

La educación desde el enfoque de la Teoría Crítica tiene como punto de partida la existencia de la posibilidad de estructurar y de organizar a la sociedad a partir de principios diferentes a los que han caracterizado a las sociedades capitalistas. La teoría crítica de la educación, su pedagogía y su didáctica tienen como intención el análisis y transformación de las prácticas así como el cambio en las formas convencionales de las tradiciones didácticas sustentadas en la discriminación y en la dominación, desde estas perspectivas se entiende a la educación, a la pedagogía, a los métodos y a las didácticas como estructuras fundamentales para la organización social de la liberación integral de los seres humanos, se trata de la liberación de los sujetos y de la organización simétrica de la sociedad, entendiendo que la segunda se sustenta en el alcance de la primera, esto es parte de lo que le corresponde estructurar a la pedagogía y a la didáctica crítica.

1.4. Didácticas para el Nuevo Siglo

En el siglo XXI además de las tendencias teóricas críticas que han dado paso a la pedagogía y didáctica crítica también se han expresado investigaciones que han abierto paso a nuevos campos los cuales han devenido en teorías que de alguna manera han logrado hacerse un lugar en las praxis y reflexiones de los docentes dando lugar a la innovación y a la creatividad que son los motores que estimulan el desarrollo de la educación en diferentes contextos.



En este siglo XXI maestros y maestras ecuatorianos y otros tantos maestros en América Latina nos hemos empeñado en llenar de contenido a una práctica educativa que se sustente en el diálogo y en el respeto del otro en las relaciones de enseñanza y de construcción colectiva del conocimiento, acciones que nos han conducido a observar la tradición teórico-práctica de la educación, permitiéndonos estas acciones forjar una delimitación de la periferia entre una educación para favorecer en la construcción de la felicidad de los seres humanos y otra para la explotación de los mismos.

La educación desde *el encuentro, el reconocimiento y el respeto* del otro o de los otros, lleva en sí una *Perspectiva Dialógica* de la Educación la cual se afirma en la *intersubjetividad* o en las relaciones en igualdad de condiciones entre los sujetos inmersos en los procesos de construcción colectiva del conocimiento, en el apoyo entre los participantes de los procesos educativos, en la *horizontalidad* a la hora de la toma de las decisiones, es decir, en el momento del manejo del poder en las relaciones y procesos de enseñanza y aprendizajes, estas perspectivas de la educación nos ubica frente a nuevas concepciones *Ontológicas* que ameritan ser decodificadas en todas sus implicaciones filosóficas para desde ahí poder acceder a las nuevas *Prospecciones Didácticas* las cuales estarán adecuadas al presente histórico. Las nuevas bases filosóficas deben partir de una concepción diferente de los seres humanos que supere la perspectiva “Antropocéntrica” que ha reinado en estos seis (6) últimos siglos, es en este momento que con Dussel decimos “El humanismo del nuevo siglo tendrá que ser una garantía de la gestación, reproducción y desarrollo de la vida humana” (Dussel, 1998).

Orientaciones humanísticas que llenen de contenido nuevos pilares filosóficos y a su vez se manifiesten otras relaciones de convivencia social, cultural, política y productiva, representaciones que nos convocan a la aceptación y a la comprensión en la valoración de las diversidades sin la negación del otro o de las individualidades.

Es necesario entendernos en el manejo del diálogo o desde la intersubjetividad, en la búsqueda de estos nuevos fundamentos filosóficos, esto implica la superación de las perspectivas “Monológicas” que nos han impuesto histórica-

mente desde la promoción por la fuerza del antropocentrismo, el ser humano individual como centro y fin de las propuestas filosóficas y de los desarrollos de la sociedad han demostrado su incapacidad para guiar los caminos de la humanidad, por tanto cualquier proyecto humano que siga sustentándose en esta configuración carecerá de la valides indispensable para hacer viable la vida en el planeta.

Para poder acceder a una perspectiva dialógica de la didáctica es indispensable contar con una representación teórica de la educación que la fundamente y la soporte, es así cómo una teoría dialógica de la educación requiere de un sistema descriptivo-explicativo que involucre entre otros aspectos la realidad de la educación, hablamos de que es indispensable contar con planteamientos que llenen de contenido a las diferentes representaciones de la educación.

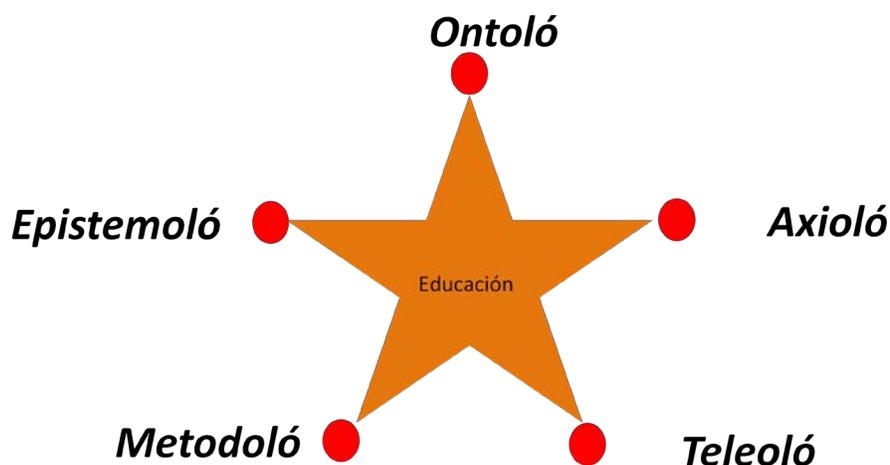


Ilustración 1. Perspectivas Filosóficas de la Educación

Fuente: Montesino (2016)

En el manejo de las perspectivas filosóficas de la educación estos cinco tópicos son fundamentales para lograr la coherencia del planteamiento educativo, es por ello que se requiere tener:

- **La Perspectiva Ontológica:** Un concepto del hombre y la mujer que se aspira formar dentro del sistema educativo, en esta teoría el hombre y la mujer son protagonistas (educadores y educados) en la acción y re-



flexión que genera el proceso educativo.

- **La Perspectiva Epistemológica:** propuestas que den respuestas a las interrogantes gnoseológicas, es decir, elementos que llenen de contenido al discurso cognoscitivo o a la producción del conocimiento. ¿Pueden dinámicas colectivas de interacción reflexiva y de reconocimiento intersubjetivo generar el conocimiento y transformación de las realidades de los sujetos?
- **Una perspectiva Axiológica:** La igualdad, la solidaridad, la corresponsabilidad, la simetría y la soberanía son elementos que emergen de la interacción dialógica, es decir del encuentro desde la reflexión y el dialogo en la cotidianidad de los sujetos sociales, el dialogo como experiencia que fortalece la construcción social de las relaciones humanas, cosa que los modelos académicos burgueses nos han negado históricamente.

Una noción de la política que refiere a la **Perspectiva Teleológica** y que en la mayoría de los tratados de la educación se sustenta en los fines, en nuestro caso tiene que ver con la realización humana social, colectiva e individualmente y a la articulación de los procesos dialógicos de la educación con los constructos de patria tanto en su configuración cotidiana que es la comunidad como en su disposición macro que es la Republica del Ecuador.

- **La Perspectiva Metodológica:** el dialogo es la base en la que se sustentan las reflexiones y la interacciones entre el docente y los participantes, el dialogo y el reconocimiento de la realidad en la que viven tanto los docentes como los estudiantes implica el desarrollo de posturas críticas que impugnen el contexto en el que se desenvuelven, generando estas dinámicas la capacidad de re-significarlas y re-categorizarlas desde la comprensión social de los problemas cotidianos, impulsando el estudio de las relaciones más profundas que se le presentan cotidianamente a los participantes del proceso educativo.

En este punto convocamos al maestro **Paulo Freire** para que nos ayude a construirle viabilidad teórica a una configuración dialógica de la educación, y para ello hemos de estructurar un cuadro comparativo a fin de sintetizar el tema:

Tabla 1. Comparación entre la educación liberadora y la educación tradicional

Paulo Freire Educación Liberadora Transformadora- Dialógica	Educación Tradicional Conservadora – Monológica
<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano es ser en transición, inacabado pero consciente de su posibilidad de ser. El hombre es un ser en situación. 	<ul style="list-style-type: none"> • El hombre es un ser de naturaleza (pre) determinado. Es un sujeto limitado que recibe el conocimiento.
<ul style="list-style-type: none"> • Crítica estimuladora de la duda 	<ul style="list-style-type: none"> • Acrítica privilegia la verdad como condición absoluta
<ul style="list-style-type: none"> • Relación horizontal entre profesor (a)/ alumno (a). 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación vertical profesor/alumno.
<ul style="list-style-type: none"> • Propicia la solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propende al logro individualista
<ul style="list-style-type: none"> • Facilita la cooperación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilita la competencia.
<ul style="list-style-type: none"> • Respeta la diversidad de pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor impone su forma de pensar y ésta debe reproducirse como la verdad.
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la tolerancia y el libre pensamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera intolerancia y excluye la posibilidad de discrepar.
<ul style="list-style-type: none"> • Crea las condiciones para la toma de conciencia que concibe el conocimiento como producción, descubrimiento e innovación. 	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento exitoso es una facultad preferentemente memorística. Se fortalece en la repetición.
<ul style="list-style-type: none"> • La disciplina es auto disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> • La disciplina la decide la autoridad y la impone el profesor.
<ul style="list-style-type: none"> • Problematicadora. 	<ul style="list-style-type: none"> • evita los problemas. Si estos son de carácter social, son responsabilidad de la sociedad.
<ul style="list-style-type: none"> • El proceso de enseñanza – aprendizaje es vivido desde la igualdad, la libertad y la democracia 	<ul style="list-style-type: none"> • La escuela prepara para la vida y la democracia. La escuela no es la vida ni la democracia.
<ul style="list-style-type: none"> • La praxis es inseparable de la teoría 	<ul style="list-style-type: none"> • Privilegia la teoría. La praxis es secundaria.
<ul style="list-style-type: none"> • La dominación y exclusión son pensado como fenómenos sociales posibles de superar desde una eticidad cuestionadora. 	<ul style="list-style-type: none"> • La dominación, exclusión, desigualdad y otros procesos discriminatorios son fenómenos históricos. Competen a la autoridad pública.
<ul style="list-style-type: none"> • Rebelde 	<ul style="list-style-type: none"> • Aquiescente, sumisa, conformista.
<ul style="list-style-type: none"> • Razón y emociones son interdependientes y complementarias en la personalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Privilegia el uso de la razón que garantiza la objetividad. Enseñar a razonar hace al hombre razonable.
<ul style="list-style-type: none"> • Educar es un acto de amor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educar es transmitir, instruir, impartir, informar. Educar es una función técnica, neutra.
<ul style="list-style-type: none"> • No hay sujeto que habla y otro que escucha. Hay reflexividad dialógica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entre alumno y profesos la relación es formal, aséptica.

<ul style="list-style-type: none"> • Estimulo hacia la identificación de sí mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • La identidad personal y los posibles conflictos que ella genera son cuestiones que atañen a la psicología y no a la educación.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento del otro en su originalidad y singularidad, 	<ul style="list-style-type: none"> • Los seres humanos son todos iguales.
<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar y aprender son procesos dialécticos. Quien enseña aprende. Aquel que aprende tiene saberes que se respeten. 	<ul style="list-style-type: none"> • La función del profesor es enseñar y la de los alumnos, aprender.
<ul style="list-style-type: none"> • Educar es compartir, construir, de-construir, convivir. 	<ul style="list-style-type: none"> • El descubrimiento y el compartir son un riesgo.
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión / acción son procesos inseparables. 	<ul style="list-style-type: none"> • La reflexión es anterior a la acción y esta debe estar previamente dirigida.
<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la curiosidad, el inconformismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimula la conformidad y la aceptación de las reglas.
<ul style="list-style-type: none"> • El currículo tiene carácter referencial, flexible, socialmente posible de modificar. 	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo determina los contenidos de la cultura (de la materia) y es una responsabilidad de los técnicos. Debe aplicarse sin modificaciones. Los objetivos son los objetivos.
<ul style="list-style-type: none"> • La educación contribuye al cambio y a la transformación social. 	<ul style="list-style-type: none"> • El cambio y las transformaciones sociales alteran y afectan negativamente a la educación.
<ul style="list-style-type: none"> • Las funciones del profesor / alumno se vuelven reversibles, alternas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las funciones y tareas de profesores y alumnos están decididas históricamente y no pueden ser cambiadas.
<ul style="list-style-type: none"> • En la clase y fuera del aula los actores sociales dialogan, confrontan opiniones, toman acuerdos y respetan el disenso. 	<ul style="list-style-type: none"> • El dialogo en la clase suele alterar el orden. El intercambio de opiniones genera confusión. La posibilidad de disentir conduce al riesgo.
<ul style="list-style-type: none"> • El profesor dice: hoy vamos a hacer esto o aquello. No hay imposición de la autoridad. Se estimulan los acuerdos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor dice: estos voy a hacer con ustedes. Su autoridad debe ser acatada.
<ul style="list-style-type: none"> • La educación es una práctica de liberación. 	<ul style="list-style-type: none"> • La educación es pensada como socialización, es decir, como adaptación.

El maestro **Paulo Freire** enfatiza en el derecho de hombre y mujeres a decir y ello impone una disputa contra todas las formas y maneras que imposibilitan el uso pleno e ilimitado de las palabras para nombrar al mundo, las personas no se hacen en el silencio, por el contrario son sujetos sociales que al manejar el dialogo como un mecanismo para el encuentro con los otros, se nos presenta como una estructura dialéctica entre el dialogo, la razón y la praxis, entre el pensar, el decir, el reflexionar y el transformar la cotidianidad y con esto al mundo mismo. El dialogo genera la superación del gregarismo, trasciende los espacios físicos y sociales en que se genera el encuentro dialógico, el dialogo acerca los



mundos, lo sustantivo del dialogo no está en que los interlocutores construyan los acuerdos, sino en que el desencuentro inicial se convierta en consenso para pensar y describir al mundo que los rodea, además de que genera las condiciones para la transformación de las realidades cotidianas. La dimensión ontológica en Freire escapa de lo metafísico y se ubica en la realidad concreta de los involucrados.

Propiciar una didáctica de la teoría dialógica implica colocar sobre la mesa una praxis dialógica de los procesos educativos, es decir, colocar la interacción subjetiva al servicio de la comprensión y del entendimiento de los actores, participantes, protagonistas del dialogo. Desde la personal percepción de la realidad que cada uno de los sujetos involucrados le atribuye a su mundo, es en este ámbito donde cobra importancia vital el lenguaje y las cosas que representa para el manejo de la correspondencia dialógica. La relación entre el dialogo, el lenguaje y la filosofía pareciera haberla vislumbrado Wittgenstein cuando atribuye al lenguaje la potencia de constituir el mundo, más adelante afirma, que los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo (Wittgenstein, 1999, pág. 143).

La Didáctica Dialógica se identifica con las propuestas y pensamientos de (Maffesoli, 1990) quien postula que la convivialidad y socialidad (en oposición al carácter impositivo de la socialización con ajustamiento a las normas) hacen las claves de la socialización y que ella está unida por pares dicotómicos que apuntan a la práctica dialógica de la educación y de la mano de esta con la didáctica dialógica en sus elementos estructurantes:

- Construcción / deconstrucción
- Subjetividad / objetividad
- Intersubjetividad / meditación
- Proxemia / distancia
- Consenso / disenso
- Tolerancia / intolerancia
- Inclusión / exclusión
- Acuerdos / desacuerdos



En la realidad expresada, el dialogo se encuentra en aquellos que tienen la necesidad de pensar por sí mismos agrega (Maffesoli, 1990, pág. 22) y siente el deseo de comunicar lo que piensa. Por ello la perspectiva monológica extravía a los seres humanos de sí mismos. La lógica dialógica es solidaria, participativa, protagónica e impulsa y favorece la convivencia y la solidaridad. El trabajo y la investigación en colectivo, los proyectos en función de la satisfacción de las necesidades sociales facilitan la construcción de los diálogos entre los profesores y los estudiantes. Generando espacios propicios para que emerja la reflexividad como extensión superior del dialogo mismo, dialogar no basta para fortalecer los vínculos que la vida cotidiana exige.

El tránsito hacia la **Reflexividad Social** como un proceso didáctico no es un acto espontáneo, no se produce por estímulo externo, es en el marco de las condiciones materiales de la vida concreta de los sujetos sociales y comunitarios donde emerge la reflexividad como impulso superior del dialogo hacia la convivencia y la corresponsabilidad en la transformación y la construcción de la vida concreta de los participantes. En la didáctica dialógica que emerge de la reflexividad están implícitas las determinaciones psicológicas, sociales, culturales, espirituales y materiales en la que interactuar los dialogantes.

La construcción de los consensos sociales necesarios para construir las nuevas condiciones de vida tiene como base fundamental la reflexividad que surge de la interacción dialógica, desde la didáctica que postulamos este inter-relacionamiento desde la construcción dialógica de los consensos es un constituirse como seres humanos desde el manejo de la razón dialogada, desde el manejo de las emociones y el lenguaje como disposiciones naturales hacia el compartir y el convivir como tejidos inseparables del dialogo social transformador.

La creación y el mantenimiento de una relación dialógica con los otros suponen la formación de lazos emocionales como el respeto, la confianza, la capacidad de escuchar, la tolerancia ante el desacuerdo... (Burbules, 1999, pág. 15)

Burbules nos propone el contraste de un diálogo desde la perspectiva política (Teleológica), propia de la interacción educativa y el acercamiento convencional de la simple conversación cotidiana, para este autor, estas son las

particularidades del diálogo (Burbules, 1999, pág. 31)

- Genera un clima de participación abierta que incluye dos o mas interlocutores.
- Los hablantes producen enunciados de duración variable en forma continua y evolutiva.
- Posee un espíritu de descubrimiento: el diálogo es exploratorio e interrogativo.
- Supone un compromiso ético de intercambio para alcanzar entendimiento entorno a algo definido.
- Crea interés reciproco.
- Los actores muestran respeto ante los desacuerdos.

La interacción dialogante no tiene reglas prescritas, en esta no tienen espacio los discursos deontológicos, la proximidad de los participantes crea las condiciones para el surgimiento de la comunicación inherente al dialogo y promueve las proposiciones y puntos de vista y al unísono propicia el reconocimiento colectivo de la necesidad de cambio de los conocimientos y creencias de los dialogantes, en este sentido (Gadamer, 1977) nos instruye, las personas se contienen o se arriesgan al dialogar, pero al mismo tiempo las afirmaciones o replicas consolidan el juego dialéctico del diálogo, en relación a lo afirmado, no es conveniente pronunciarnos en relación a como nos conducimos en el desarrollo del diálogo, por lo contrario sería conveniente reflexionar en relación a como nos evidenciamos envueltos en él. (Burbules, 1999, pág. 60) Plantea que “...la tensión fundamental que está en la base de la relación dialógica es esta: tenemos que se lo bastante similares para que la comunicación ocurra, pero lo bastante diferente para hacer que valga la pena...”

De lo reflexionado hasta este punto, podemos inferir algunos principios fundadores de las condiciones para el desarrollo de una configuración dialógica de la educación y por ende de su compensación en la didáctica: *La Simetría, la Proxemia, la Alteridad, la Simetría y la intersubjetividad* son algunas de estas prospecciones generadoras y las cuales reflexionaremos más adelante. Con lo cual cerraremos este aparte para dar paso a la profundización de la praxis didáctica que nos convoca.



1.5. Proceso de enseñanza – aprendizaje (leyes generales)

En las diferentes dinámicas que expresan las discusiones científicas de la educación en el Ecuador y en América Latina, la Didáctica ha contado con un lugar privilegiado como disciplina de la educación en lo relativo a los procesos de construcción colectiva del conocimiento y los de enseñanzas-aprendizajes. Los resultados de la aplicación masiva, consecuente, consistente y constatable están estrechamente vinculados con la sistematización de los problemas teóricos y prácticos que nos plantea el objeto de estudio de la didáctica en el Ecuador y en América Latina.

De este proceso de sistematización hemos podido concluir que el valor de un sistema teórico está dado por los parámetros que lo constituyen: la honestidad y la unidad; la correspondencia o la relación con la necesidad expresada desde las realidades concretas: las condiciones materiales de implementación del sistema en lo que respecta a la planificación, la aplicación y la evaluación entendiendo que todas estas parten de la realidad de los protagonistas de las dinámicas de construcción colectiva y social de los conocimientos.

La Educación Ecuatoriana cuenta con un sistema educativo que garantiza la experiencia teórico práctico de carácter didáctico que evidencia las cualidades expresadas en los párrafos anteriores. La didáctica como uno de los pilares fundamentales de la Escuela de Calidad en el Ecuador en estos años ha conducido a logros importantes en función de la profundización de la calidad de los procesos de Enseñanza-Aprendizajes en las instituciones educativas.

La comunidad científica del Ecuador y los sujetos protagonistas de las dinámicas y procesos educativos consideran a la didáctica como saber-hacer científico-práctico del docente en las escuelas, en consecuencia se implementan las dinámicas y las praxis educativas Ecuatorianas, por lo que todas las instituciones educativas de la República, independientemente de su nivel o modalidad a la que pertenezcan, Conciben, planifican, controlan, conducen, y valoran los procesos de construcción colectiva del conocimiento bajo la óptica de las leyes científicas que determinan la caracterización, los desarrollos y la eficiencia de la educación.



Estas leyes; consideradas leyes universales para cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, sin excepción ni exclusión de ningún tipo, son asumidas como leyes inherentes al proceso mismo, que al ser conocidas y reflexionadas permiten la gestión científica de los procesos de construcción participativa del conocimiento.

En orden de importancia, nuestra organización escolar asume como primera ley del proceso Didáctico ***La Contextualización del Aprendizaje***, todo proceso de enseñanza o de construcción del conocimiento está determinado y responde en todos sus órganos y elementos al contexto histórico, político, social, cultural y productivo al que pertenece. Esta ley es una expresión de la relación existente entre las bases materiales de sustentación de la existencia humana, o de la base económica, y la superestructura de la sociedad, lo que conduce inevitablemente a que toda organización social, política o cultural en un momento dado de su desarrollo histórico contenga en la dinámica de construcción del conocimiento un reflejo, una imagen pedagógica de sus problemas, aspiraciones colectivas, necesidades individuales, niveles de desarrollo socioeconómico, historia y naturaleza en que se desenvuelve, en fin desarrollar la dinámica de construcción del conocimiento desde su cultura.

Según la ley anterior no es posible que podamos interpretar ni alcanzar propuestas de desarrollo del aprendizaje, de la enseñanza o de la construcción del conocimiento sin una perspectiva teleológica de la educación; la dimensión política del aprendizaje es un espejo de la realidad social, cultural y productiva a la que responde. La historia universal de la educación nos muestra la vigencia de esta aseveración en todo proceso de enseñanza y aprendizaje. Es indispensable asumir la tarea didáctica desde esta consideración porque ella asegura un acercamiento científico a la implementación del ejercicio de la profesión docente, de la educación, además de que nos permitirá interpretar la caracterización y las funciones sociales de los procesos, su planificación, el manejo de la investigación, de la sistematización y de la evaluación con el rigor científico necesario para sustentar académicamente los procesos.

La segunda ley es la de ***la unidad en lo dialectico***, que se manifiesta es las relaciones de interdependencia, entre la formación y la Construcción de los



conocimientos; y las habilidades, destrezas, valores, sentimientos, ideales intereses que se concretan en las actitudes desarrolladas en los procesos. La unidad y la dialéctica se expresa entre la instrucción, la educación y los desarrollos en el marco de la construcción colectiva-social de los conocimientos. Si reflexionamos los procesos de enseñanza y aprendizaje implementando las dos leyes estudiadas hasta este momento nos percataremos de que cada sociedad entrega la enseñanza en relación al momento histórico.

Las reflexiones anteriores nos muestran los procesos de enseñanza-aprendizaje-construcción del conocimiento de nuestra educación como dinámicas esencialmente instructivas, formativas y sistematizadoras de las interrelaciones dialécticas que se construyen en la producción colectiva del conocimiento, con esta perspectiva se evidencia que el proceso docente de construcción didáctica es consecuencia de la dialéctica expresada en la relación que se da entre los sujetos que participan en los procesos organizados desde una configuración sistémica y eficiente en correspondencia con la formación y su pertinencia para con las nuevas generaciones, en los planos filosófico-educativo e instructivo.

La comprensión científica del ejercicio de la profesión docente nos muestra una tercera ley que se corresponde con las perspectivas de *lo Sistémico y lo Complejo*. La didáctica cotidiana del maestro y la maestra ecuatoriana reconoce que en los procesos educativos intervienen un conjunto de elementos y componentes que se encuentran interrelacionados e interconectados; la modificación de uno de estos elementos alteraría en mayor o en menor grado el resto de los elementos imbuidos en estos desarrollos, lo sistémico de lo didáctico no requiere de un esfuerzo explicativo mayor, pero lo de la complejidad y su relación con lo didáctico si requerirá que nos detengamos un momento.

El problema, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, la valoración y las formas de organización; todos denominados cotidianamente como componente no personales del proceso maestro(a)-Didáctica además de relacionarse sistémicamente entre sí para generar un efecto en él o en los estudiantes, deben tener en cuenta la correspondencia de estos con la consecuencia en la sociedad y a su vez de la reciprocidad de la sociedad con los estudiantes, entender y comprender estas relaciones nos configuran una representación compleja de



la didáctica.

Al penetrar en la esencia misma de la didáctica como expresión de la praxis docente, nos tropezamos con una de las expresiones del hecho estético en el que se lo representa como *“la unidad en la diversidad”* lo cual para nosotros configurarán la cuarta ley y a continuación evidenciaremos una serie de ejemplos que dan testimonio de esta aseveración: la diversidad de las disciplinas y asignaturas tributan a los objetivos de la formación; los temas, unidades o capítulos en las unidades curriculares están concebidos para la satisfacción de una misma finalidad educativa o instructiva agrupadas en las asignaturas, materias o disciplinas; la conjunción sistémica de las disciplinas o de las asignaturas se corresponden con las metas de cada educador y estas a su vez están consustanciadas con una intensión o función social del aprendizaje o construcción colectiva del conocimiento.

Es de esta manera que podemos evidenciar la unidad en la diversidad como ley que determina la conjunción de todas las leyes constituyendo de esta manera una teoría de la praxis didáctica ecuatoriana la cual debe ser profundizada por los docentes en ejercicio y los que están en formación para que la educación como totalidad pueda alcanzar el éxito y la calidad esperados.

En este punto es imprescindible razonar a la didáctica de la educación ecuatoriana desde la consciencia que implica instruir y educar a las nuevas generaciones para que estas sean capaces de construir la república en que todos los ecuatorianos y ecuatorianas aspiramos vivir, es así, que debemos hacer conscientes cuales son los caminos y cambios que nuestras comunidades deben operar desde sus entidades, para que esta sociedad distinta tenga lugar en la cotidianidad de cada hombre o mujer ecuatoriano.

1.6. Currículum. Aproximación conceptual

La significación de currículum tiene diferentes definiciones y existe cierta multiplicidad en su significado. En la actualidad no se ha logrado una definición conforme, (Sevillano, 2004) lo atribuye al propio desarrollo del concepto y ámbito curricular, densamente dinámico, lo cual no es reducible a una única



formulación.

Un grupo importante de los autores actuales suelen coincidir en el origen de este ámbito de estudio de la educación, considerando a Bobitt (1918, 1924) como el padre del currículum. Más, el empleo del término currículum surge en el siglo XVI, en la concurrencia de diversos movimientos sociales, ideológicos y religiosos. Según Hamilton (1991), el término se ubica en Leiden, en 1576 y en la Universidad de Glasgow en 1663, con el propósito de regular, sistematizar y controlar la formación de pastores protestantes calvinistas. Dicho de otra forma, el currículum surgió como sistematización de los procesos educativos. De hecho, en 1927 se publicó en el 26° anuario de la Sociedad Nacional de Estudios de la Educación. La edición de las obras *Currículum making: Past and Present* y *The Foundation of currículum making* presentaban la revisión de los estudios tal como se encontraban en aquel periodo, y por otra parte, de resolver las dimensiones que habían nacido en torno al campo curricular.

Vamos a exponer diferentes disquisiciones de currículo de manera cronológica para que estas nos permitan esclarecer la complejidad que se mueve al rededor campo conceptual del currículum.

Tyler (1949) considera el currículum como “todas las experiencias de los niños por las que la escuela debe aceptar responsabilidades”

Bestor (1958) lo concibe como “*un programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales, que se transmite sistemáticamente en la escuela, para desarrollar la mente y entrenar la inteligencia*”.

Inlow (1966) asevera que el currículum es el “*esfuerzo conjunto y planificado de toda la escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizajes predeterminados*”.

Johnson (1967) lo razona como “*una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira a lograr. El currículo prescribe los resultados de la instrucción.*”

Foshay (1969) lo delimita como “todas las experiencias que tiene un aprendiz bajo la guía de la escuela”

Taba (1974) lo manifiesta como “plan para el aprendizaje. Planificar el currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes. a) Selección y ordenación de contenidos, b) selección de experiencias de aprendizaje, c) planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje”

Nassif (1980) alega que el currículum es “el conjunto de experiencias programadas por la escuela en función de sus objetivos y vividas por el alumno bajo la responsabilidad de los maestros”

Zabalza (1987) manifiesta esta noción del currículum: “conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr y los pasos que dan para alcanzarlas; el conjunto de experiencias, habilidades y actitudes que se consideran importante trabajar en la escuela año tras año”

Gimeno Sacristán (1988) lo puntualiza como el “eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela, entre el conocimiento y la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones”. Y puntualiza aún más al afirmar que el “currículum es la expresión y concreción del plan cultural que una institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto”

Gervilla (1988) lo declara como “plan general o estructura organizada de conocimientos, vivencias y experiencias del alumno durante su escolaridad”

Lorenzo Delgado (1994) define el currículum como “la formalización de la teoría y la práctica educativa escolar”

Darling-Hamond (2005) reflexiona que “El currículum abarca las experiencias de aprendizaje y las metas que los profesores desean alcanzar – en su planificación y desarrollo de la enseñanza- teniendo presentes las características



de los estudiantes y del contexto de la enseñanza”

Puntualicemos ahora, la opinión de *Gimeno y Pérez (1998)* sobre el tema. Cinco (5) son las categorías primordiales en torno a las cuales pueden congregarse las múltiples definiciones, localizándose disposiciones teóricas desiguales en cada una de ellas:

- El currículum como sistema de producción. Desde esta configuración, el currículum se reduce a un instrumento donde se detallan las derivaciones pretendidas, definidas en conductas específicas. Autores como Bobbitt, Popham, Baker, Mager, Estarellas, Gagné etc. El currículum hace referencia a intenciones y no a medios o estrategias.
- El currículum como distribución instaurada de conocimientos. Participan de esta visión quienes destacan la función transmisora de la educación. El currículum es estimado como un cuerpo organizado de conocimientos que se transmiten sistemáticamente en la escuela.
- El currículum como conjunto de experiencias de aprendizaje. Caswel y Campbel, Tyler, Weeler, Saylor, Alexander etc, lo imaginan como todas las proporciones de aprendizaje suministradas en la escuela. Si el currículum abarca todo lo que el niño aprende en la escuela, se atribuye reflexionar las experiencias de aprendizaje no proyectadas explícitamente en la escuela, de ahí que Eisner distinga entre currículum explícito, oculto y ausente, y todos ellos ejercen influjos controlados o no en el desarrollo formativo del alumno.
- El currículum como plan de instrucción. Taba, McDonald lo definen como un manuscrito que planifica el aprendizaje. Por ello instituyen una clara distinción entre el currículum y los procesos de instrucción a través de los cuales dicho plan se concreta. Por tanto, incluye los objetivos, contenidos, actividades, estrategias y evaluación. El currículum presume la planificación racional de la mediación didáctica en todas sus dimensiones.
- El currículum como solución de problemas. Schwab, Stenhouse, Eisner, Pinar etc., se ajustan primordialmente en el análisis de la práctica, la consideración de la particularidad de la práctica para la solución de problemas. También plantean la necesidad de constituir contenidos, mé-

todos, procesos y productos es un estudio unitario y flexible. Deberá, por tanto, el currículum suministrar las bases para planificar, evaluar y justificar el plan educativo. No debemos olvidar que los inconvenientes del currículum son en gran medida situacionales, y demandan estudios concretos y soluciones adaptadas a las líneas de espacio y tiempo que envuelven a la experiencia educativa.

La consideración del currículum, imagina el currículum formal, que contiene los temas o conceptos que deben ser enseñados. En las distintas enunciaciones expuestas vemos un progreso desde las primeras significaciones ligadas a un conjunto de contenidos, anticipadamente seleccionados con vistas a conseguir un título, exhibiéndose más tarde como programas organizados en un documento escrito.

En las últimas décadas del siglo XX se considera al currículum más como proceso que como producto. En todas se da una orientación de previsión, preocupados porque se obtengan las intenciones o porque se realicen establecidas actividades. Como tal ha de guiar y orientar el trabajo del profesor (Sevillano, 2004). Su evolución consiente la inscripción de otros elementos diferentes a los contenidos de un conjunto de experiencias. No sólo se concibe como el conjunto de conocimientos que hay que adquirir, sino que incluye otros ámbitos comportamentales (procedimentales, actitudinales, etc.) que han de proporcionarse en la dinámica de enseñanza-aprendizaje.

Los significaciones de enseñanza y aprendizaje suelen ser prioritarios en las definiciones anteriores a los 70 del pasado siglo XX, mientras que subsiguientemente se insiste más en el análisis crítico cultural de la escuela. De cualquier forma todas las definiciones responden en cada época a la propia doctrina dominante del momento.

1.7. Fundamentos del Currículum

El currículum educativo recurre a fundamentos múltiples y diversos para dar contestación a las preguntas en torno a las que se agrupan las funciones curriculares (Zufiaurre, 2000), ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? y



¿qué, cómo y cuándo evaluar?, iluminando su edificación y contenidos. Estas son:

1. *Sociológica*: Representada en las insuficiencias sociales y culturales, contenidos en el trascurso de la socialización, acopia el propósito y las funciones sociales de la educación, es decir, que llegue a ser un ser humano integrado en la sociedad y que participe en ella de forma activa para contribuir a mejorarla.
2. *Psicológica*: Envuelve los procesos de desarrollo y aprendizaje del estudiantado y permite saber cuándo aprender, qué es posible aprender en cada instante evolutivo y cómo llevar a cabo este aprendizaje.
3. *Pedagógica*: Que va a recoger la fundamentación teórica y experiencia educativa derivada de la praxis docente. El conocimiento del desarrollo curricular en el aula y la praxis docente real del profesorado son esenciales para la preparación del currículum.
4. *Epistemológica*: Abarca conocimientos científicos de las áreas o materias curriculares, así como la metodología, la estructura interna y el estado actual del conocimiento y las interacciones interdisciplinarias.

1.7. Tipos de Currículum

1.7.1. Currículum explícito y oculto

Preocuparse por que la enseñanza se somete a lo que los programas oficiales (currículum explícito) o los propios profesores dicen que quieren transferir resulta ser es una inocencia. Como bien plantea (Gimense & Pérez, 1998), una cosa es lo que a los profesores se les dice que tienen que enseñar, otra es lo que ellos creen o dicen que enseñan y otra distinta lo que los alumnos aprenden. ¿En cuál de las tres representaciones hallamos una imagen más fehaciente de la realidad? La consecuencia que logremos de las dos primeras configuraciones, forma parte del currículum manifiesto o explícito, pero la práctica del aprendizaje por parte del estudiante ni se somete ni se concilia con las dos versiones anteriores. Al lado del currículum que se dice estar implementando, existe otro que se mueve soterradamente que tiene una dimensión sociopolítica, y que se corresponde con las funciones de socialización que tiene la escuela (currículum

oculto). En la experiencia práctica que tienen los estudiantes se mezclan e interaccionan ambos; es en esta práctica donde descubriremos el currículum real.

El currículum oculto también denominado implícito, no está escrito y presenta una gran relación con la Axiología o la Filosofía de los valores. Hace referencia a la práctica y resultados de la enseñanza, que no se nos presenta de manera explícita, pero que tienen un poder eficaz en la experiencia escolar. Producto de éste la “docilidad” que generaba la educación, estudiada en los años 50 y 60; la denuncia de la escuela como reproductora de las clases sociales, tratada en los 70, etc. (Escribano, 1998)

Entre las prácticas didácticas que se suponen parte del currículum oculto están: los grupos naturales que se conforman entre los estudiantes, las relaciones profesores/as-alumnos/as, las reglas que se instituyen en el aula de manera implícita, el contenido sobreentendido de los textos escolares, la diferencia de roles de los estudiantes por sexos, el sistema de galardones, etc.

Está desarrollado por todos aquellos conocimientos y valores que se imparten en la escuela de forma no explícita y de los cuales no se responde el educador ni la escuela. Se trata de enseñanzas que el docente y la institución escolar imparten sin que estén explicitadas y que muchas veces ni siquiera los profesores son conscientes de ellas. (Gordon, 1982) Supone que se aprenden de una manera instintiva y el profesor es un emisor inconsciente del mismo. Implica estilos, creencias, valores, formas y conductas hondamente mantenidos por el profesor en lo más básico de su naturaleza.

Las particularidades más significativas del currículum oculto son su imprecisión, relación de oposición o complementariedad con el currículum explícito, su no intencionalidad expresa, su asignación a entornos físicos, sociales y culturales de aprendizaje. Su contenido está conformado por los valores, normas y comportamientos habituales propios de los grupos de socialización educativa (Vázquez, 1985).

La existencia del currículum oculto muestra que en las escuelas sucede algo sistemático que los educadores solo pueden controlar en parte y que es difícil de



prevenir; se le conoce por sus efectos y resultados. Cuando se plantea la apertura del currículum estamos haciendo referencia a la cantidad de elementos o aspectos del mismo que están explícitos por agentes externos (normalmente por las autoridades educativas) o por los equipos docentes de los diferentes centros. De máxima a mínima intervención estatal, nos encontramos con el currículum cerrado, básico y abierto.

1.8. Currículum cerrado

En este tipo de currículum sus elementos o contenidos están determinados por las autoridades educativas, no pudiendo ser cambiado por el profesorado, al que solo le corresponde aplicarlo concretamente a un determinado grupo de estudiantes.

1.9. Aproximación al concepto de Programación Didáctica

Se denomina **Programación** porque simboliza la proyección del proceso de enseñanza y aprendizaje, y **Didáctica** por ser una unidad elemental de ordenamiento de la acción pedagógica. En consecuencia, la programación implica el diseño y la ordenación del ambiente de aprendizaje y puede definirse como, el conjunto de unidades didácticas ordenadas y secuenciadas para las áreas del curso/ciclo dónde se precisan los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, recursos, actividades de evaluación y medidas de atención a la diversidad. Este último elemento curricular debe contemplarse para dar respuestas específicas a los alumnos con dificultades de aprendizaje y también a los alumnos sobre dotados, si los hubiera.

En las programaciones didácticas hemos de considerar como referentes:

- El marco normativo
- El Proyecto educativo del centro
- El contexto y las condiciones en las que se ha de desarrollar
- La experiencia, capacidades y peculiaridades de los docentes y también de los estudiantes
- La naturaleza de los contenidos

Las programaciones didácticas están estipuladas por las finalidades educativas de la escuela, que a su vez, determina un modelo de enseñanza con unas estrategias metodológicas adecuadas a dicho modelo. Las programaciones didácticas organizan las enseñanzas de cada área a lo largo de la etapa correspondiente. En ella, los maestros(as) instauran los ajustes, organización y secuencia de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación por ámbito de aprendizaje y concierta los principios metodológicos y recursos que se utilizarán en la praxis docente. Por este motivo, la mayor propiedad que debe poseer la programación didáctica es su carácter unitario, es decir, debe servir para dar unidad, coherencia, consistencia y congruencia a las enseñanzas de una misma área.

Aunque la responsabilidad de la programación didáctica es de los maestros(as) de ciclo y la programación de aula lo es de cada profesor/a; es recomendable que se elabore entre todos los docentes del ciclo que impartan las clases en el mismo curso, en diferentes grupos, para obtener una mayor coherencia.

En general, podemos decir que la planificación y organización de programaciones didácticas consigue ventajas como estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje; evitar la improvisación; favorecer la formación y profesionalización del profesorado, al ser un proceso de toma de decisiones que se verifica con la puesta en práctica y la reflexión permanente sobre los fenómenos que han ocurrido en el aula; provocar una sensación de control sobre los procesos, seguridad y confianza en sí mismo y en la propuesta; propicia el mejor aprovechamiento del tiempo; favorecer la creatividad y reforzar los vínculos del equipo entre los profesores.

Pero a pesar de estas condiciones hay docentes que delegan este trabajo en las editoriales, renunciando a su capacidad de elaborar actividades poco ajustadas a los requerimientos propios del contexto en el cual ejercen y utilizando materiales que están diseñados sin tener en cuenta el tejido social, cultural, político y productivo

Una vez ejecutada esta aproximación conceptual pasemos a comprender los elementos que debe contener la programación didáctica-curricular, los cuales debe contemplarse para dar respuestas específicas a los estudiantes con dificul-



tades de aprendizaje y también a los alumnos sobredotados, si existieran.

En las sistematizaciones didácticas hemos de considerar como referentes:

- El marco normativo
- El Proyecto educativo del centro
- El contexto y las condiciones en las que se ha de desarrollar
- La experiencia, capacidades y peculiaridades de los docentes y también de los estudiantes
- La naturaleza de los contenidos

1.10. Elementos de la programación didáctica

Como hemos interpretado en el apartado anterior la programación didáctica es elaborada por el equipo educativo para los estudiantes de un ciclo/curso, concretándose subsiguientemente en la propuesta de la programación de cada aula.

En cada programación didáctica se deben incluir los siguientes aspectos:

1. **Marco normativo:** El esbozo del currículum implanta una sucesión que va de lo general a lo particular, como hemos analizado en el tema anterior, y que es indispensable conocer para ubicar la tarea de elaboración de la programación didáctica.
2. **Análisis del contexto.** Este análisis debe abarcar: **Proyecto Educativo del Centro**, en el que se recogen las características del entorno social y cultural, la forma *de* atención a la diversidad del alumnado y la acción de acompañamiento académico, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales.
3. **Situación de partida**, es importante comprender las características organizativas más distinguidas en relación con las personas implicadas (alumnado, profesorado y padres/madres) y los posibles recursos materiales e infraestructura social y cultural disponibles. Por ejemplo, interesa conocer las posibilidades del **Aula** (distribución del espacio, profesor/estudiantes, materiales, etc.) y **El Entorno** (extracción social y cultural

de sus habitantes, problemática socio-laboral, infraestructura social y cultural, transporte escolar,...). Una de las medidas para llevar a cabo adaptaciones curriculares puede ser la disposición de las mesas para permitir el trabajo colaborativo; o la creación de espacios para realizar actividades que favorezcan la autonomía en la construcción individual y colectiva del conocimiento; la eliminación de barreras arquitectónicas; adaptación de utensilios para la escritura, etc.

4. **Características de los/as estudiantes**, debemos conocer las características psicoevolutivas de nuestros estudiantes y averiguar las capacidades que pueden desarrollar para adaptar los contenidos y las actividades de enseñanza/aprendizaje en cada una de las unidades didácticas propuestas. En este sentido, la Ley Orgánica de la Educación en la República del Ecuador establece que las Administraciones educativas dispondrán los recursos necesarios para que los estudiantes que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria puedan alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos instituidos con carácter general para todos los estudiantes. Además de las necesidades educativas especiales y específicas, debemos considerar los intereses y expectativas de los estudiantes. Uno de los problemas más graves, sobre todo en el tercer ciclo de Primaria, es la desconexión existente entre lo que se enseña en los centros y el mundo preadolescente. Los/as docentes deben incluir, en la programación didáctica, estrategias motivadoras para establecer un vínculo entre el currículum oficial y las necesidades de los jóvenes.
5. **Análisis Epistemológico** del área, para dar respuesta en la programación didáctica a cómo organizar los contenidos. Existen distintas propuestas que se presentan con una terminología concreta y que son clasificadas de distinta manera según diferentes autores. Basándonos en las clasificaciones de (Piaget, 1979), Scurati, (1974) y Zabala, (1999), nuestra propuesta es la siguiente:
 - **La multidisciplinariedad** es el nivel inferior de integración. Es la organización de contenidos más tradicional. Los contenidos escolares se presentan por materias independientes unas de otras. Por ejemplo: música, matemáticas, historia. Esta es la forma de organización de Bachillerato en la actualidad.

- **La interdisciplinariedad** es la interacción de dos o más disciplinas. En esta etapa la cooperación entre varias disciplinas lleva a interacciones reales, es decir, a enriquecimientos mutuos. Por ejemplo, el área de Conocimiento del medio natural, social y cultural en Primaria se presta a la unión de otras áreas como Lengua castellana, Lengua extranjera o Educación Física. En Educación Secundaria, matemáticas + física, Los departamentos de Secundaria presentan una organización de este tipo. La edad más adecuada para este planteamiento es a partir de los 8-9 años.
- **La globalización o transdisciplinariedad** es la etapa superior de integración. Conlleva el grado máximo de relaciones entre las disciplinas, por lo que presume una combinación global dentro de un sistema totalizador. Por ejemplo, las áreas de Educación Infantil y el primer ciclo de Educación Primaria donde la relación de los contenidos tiene una pretensión integradora. El conocimiento infantil no se adquiere de forma analítica, sino global, por percepción indiferenciada de la totalidad.
- **a metadisciplinariedad** supone aproximarse a los objetos de estudio desde una perspectiva global y en el que las disciplinas son el medio del que disponemos para conocer la realidad. Por ejemplo la nueva materia de Educación para la Ciudadanía o los ya conocidos ejes o temas transversales.

Objetivos: Estos refieren a las metas didácticas que guían los procesos de enseñanza/aprendizaje. A los objetivos les corresponden desempeñar dos funciones en las programaciones didácticas, por un lado, guiar los contenidos y las actividades de aprendizaje y, por el otro, facilitar criterios para la retroalimentación del proceso educativo. En la programación didáctica deben considerarse los objetivos generales de la etapa educativa y plantearse objetivos generales del área.

— **Competencias básicas:** Las competencias básicas, que se agregan por primera vez a las enseñanzas mínimas, consienten identificar los aprendizajes que se consideran indispensables para poder aplicar los saberes adquiridos. Los jóvenes al finalizar la enseñanza obligatoria deben haber desarrollado estas competencias para lograr su realización personal, poder ejercer una ciudadanía activa e incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaces de



desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Aunque las competencias sólo tienen un sitio en el marco curricular dentro de las etapas obligatorias: Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, podemos comprobar que también en Educación Infantil son necesarias. Cotidianamente, aunque sin nombrarse así, los contenidos de esta etapa educativa se han desarrollado en base a competencias, ya que siempre se ha perseguido el dotar a los estudiantes de las estrategias, habilidades, destrezas y capacidades necesarias para resolver las situaciones que, a su nivel, se les plantean y es justamente eso lo que se valora en esta etapa educativa.

— **Contenidos:** Son objetos de enseñanza/aprendizaje reflexionados como útiles y necesarios para promover el desarrollo integral de los estudiantes. Los contenidos deben ser **Seleccionados** (elegir los más relevantes y necesarios), **Organizados** (establecer la priorización y presentación de los contenidos) y **Se-cuenciados** (mapas conceptuales). Es necesario entender que en la programación didáctica debemos incluir los conceptos claves, los procedimientos básicos y las actitudes fundamentales para el desarrollo de los contenidos programados. Asimismo, deberá aparecer el listado con los títulos de las unidades didácticas que se van a desarrollar a lo largo del curso distribuidos trimestralmente. En la etapa de Educación Infantil hay áreas de conocimiento y experiencia que son: **Conocimiento de sí mismo** y autonomía personal; **Conocimiento del entorno** y el **Lenguaje**: comunicación y representación. En Educación Primaria las áreas son: **Conocimiento del medio natural**, social y cultural; **Educación artística**; **Educación física**; Lengua extranjera-castellano y literatura; Lengua originaria y Matemáticas.

— **Metodología:** Son las opciones presentada en acuerdo con el modelo didáctico elegido. La flexibilidad (versatilidad) debe ser una constante en este elemento básico de la Programación didáctica. Recalcamos la globalización (visión holística y holográfica de la realidad), personalización (aprendizaje de acuerdo a los procesos personales de los estudiantes), socialización (integración social del alumno), aprendizaje entre iguales (trabajo cooperativo) y transmisión (clase magistral o exposición). La dinámica metodológica debe fomentar el trabajo autónomo del estudiante, estimular las capacidades para el trabajo cooperativo, potenciar las técnicas de investigación y descubrimiento y conseguir



la transferencia de lo aprendido a situaciones de la vida real. La Administración Didáctica establece una serie de disposiciones metodológicas en los Decretos de enseñanzas mínimas, pero los métodos de enseñanza son responsabilidad, en última instancia, de los profesores. La toma de decisiones en torno a las estrategias metodológicas debe incluir dos grandes ámbitos, uno es el diseño y organización de actividades y, el otro, el diseño y organización del ambiente escolar (organización de tiempos y espacios, determinación de materiales y recursos didácticos y agrupamientos de los alumnos).

— ***Evaluación:*** es la valoración y toma de decisiones en relación a la actuación de los/as estudiantes, profesores/as y del proceso de enseñanza/aprendizaje. En la estimación podemos destacar cuatro momentos: valoración inicial (se realiza al iniciarse cada una de las fases de aprendizaje), estimación continua y autorreguladora (se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje), valoración final (se realiza al finalizar el proceso de enseñanza/aprendizaje) y metaevaluación (se realiza para demostrar la utilidad de la evaluación). Los criterios de la valoración deben estar referidos al aprendizaje de los/as estudiantes y deben ser de carácter genérico y global, aunque después, en la programación de aula, se deben desglosar en criterios concretos para cada unidad didáctica. De igual manera, debemos especificar los medios utilizados para la evaluación y las medidas correctivas para la mejora del aprendizaje (actividades de apoyo, plan de acción tutorial, etc.).

— ***Atención a la diversidad:*** Son disposiciones referentes a la organización de los elementos curriculares como objetivos, contenidos, recursos, organización espacio-temporal, etc., de los estudiantes con necesidades especiales.

1.11. La Unidad Didáctica

Las unidades didácticas tienen suma importancia como mecanismos de trabajo dentro del ordenamiento y desarrollo del currículum en este tercer nivel de concreción curricular. (De Pablo, 1992) Se refería a ella como instrumento de trabajo que permite al docente organizar su praxis educativa para articular unos procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad y ajustados al grupo y al alumnos.



La unidad didáctica es la unidad de trabajo ordenado y completo que articula los objetivos, contenidos, metodología y evaluación en torno a un eje o tema creador, por medio de una presentación secuenciada de actividades. La propuesta realizada en el ordenamiento didáctico debe concretarse en la clasificación desarrollada en el aula que es el conjunto de unidades didácticas planteadas.

Al proyectarlas el docente establece una serie de actividades en un contexto y en un tiempo determinado para enseñar unos contenidos con la pretensión de obtener una serie de objetivos. Pero el ordenamiento del aula no es solo una temporización y una distribución de contenidos y actividades, sino que es un proceso continuo que se impaciente no solamente del lugar hacia dónde debe ir, sino también cómo ir hacia él buscando los medios y caminos más adecuados (Corchón, 2009)

En la proyección de unidades didácticas podemos adoptar dos estrategias, inductivas o deductivas. En la deductiva se establecen los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza de arriba abajo, de mayor a menor índice de generalidad: determinación de los objetivos didácticos, extracción de los contenidos, actividades preestablecidas distribución de los recursos, espacios/ tiempos y la evaluación.

En la estrategia inductiva la planificación se realiza a partir de la tipología, estructura y secuencia de tareas. A partir de la tarea diseñada y mediante un proceso de vaciado se puede confeccionar una parrilla en la que se distribuyan objetivos didácticos, contenidos, aspectos metodológicos, etc. de cada una de las tareas. En este capítulo utilizaremos la primera de las estrategias, considerando que tanto una como la otra deben permitir escenarios de planificación holísticos y sistémicos, en los que objetivos, contenidos, actividades, evaluaciones, interactúen mutuamente para dar paso a un currículum integrado que nos lleve a la formación educativa de los alumnos.

Los elementos que componen la unidad didáctica son los mismos que hemos descrito en la Programación didáctica, aunque hemos de añadir el tema o eje temático y las actividades.



1.12. Estrategias didácticas conceptualización

Estas son acciones planificadas por los docentes con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. Implica:

- Una planificación del proceso de enseñanza aprendizaje,
- Una gama de decisiones que él o la docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Método En su acepción más general significa camino o vía, en educación se refiere al procedimiento o serie de pasos definidos con anticipación que establece pautas y se emplea para alcanzar un propósito educativo. Este se materializa en la consigna de trabajo que se sugiere para cada actividad en un proceso de aprendizaje.

Técnica Un procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje, lo puntual de la técnica es que esta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se estudia. Su propósito es brindar al estudiante espacios para que desarrolle, aplique y demuestre competencias de aprendizaje. Por tanto:

- La técnica se refiere a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso.
- Las técnicas buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos, uno o varios productos precisos.
- Determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo el proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.



1.13. Estrategias didácticas para el aprendizajes

Las estrategias didácticas para el aprendizaje son concebidas desde diferentes perspectivas y a partir de varios aspectos. En el campo educativo han sido muchas las aproximaciones conceptuales que se han presentado para exponer este discernimiento. Las estrategias didácticas para el aprendizaje son sucesiones de ordenamientos o planes dispuestos hacia la obtención de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos concretos dentro de esa secuencia se designan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que contendrían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

Las estrategias didácticas de aprendizaje son una guía dúctil y consecuente para facilitar el alcance de objetivos, dispuestos en el proceso de aprendizaje. Como guía debe contar con unos pasos delimitados teniendo en cuenta la naturaleza de la estrategia. De manera específica las estrategias de aprendizaje en la Educación deben tener en cuenta las características de los estudiantes. existen una gran gama de definiciones, pero todas tienen en común los siguientes aspectos:

- Son procedimientos.
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los “hábitos de estudio” porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas)
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Los objetivos específicos de cualquier estrategia didáctica para el aprendizaje pueden fundamentarse en afectar la forma de cómo se selecciona, adquiere, organiza o integra el conocimiento o, incluso, la modificación del estado afectivo o motivacional del estudiante, para que este aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan.

De ahí la importancia de proyectar el proceso y valorar la gama de disposi-



ciones que el colectivo docente debe tomar de manera consciente y reflexiva, en relación con las técnicas y actividades que pueden utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

La planificación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo por medio del instrumento llamado “Matriz de programación”. Un curso perfecto en su diseño no solo suscita de manera efectiva los objetivos de aprendizaje sino también el desarrollo de la autorregulación, la autoevaluación y la autonomía del estudiantado durante el curso, y estas habilidades las puede transferir a otros cursos, a su vida profesional y personal.

1.14. ¿A qué responde una estrategia didáctica para desarrollar los aprendizajes?

Ahora bien, toda estrategia didáctica debe ser coherente, en primer lugar a la concepción pedagógica que expresa la institución educativa y en segundo lugar, con los elementos de la planificación curricular, taxativamente, a los objetivos de aprendizaje y a los contenidos.

La educación y de manera particular, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación las (TIC) en el proceso educativo, han mostrado la exigencia al estudiante de desarrollar las actitudes de autonomía, autodirección y autorregulación en su proceso de aprender. No importa que tan buen diseño instruccional tenga un curso o que tan sofisticadas sean las tecnologías que se empleen, el aprendizaje de un cierto contenido tiene al participante (y a sus estrategias para aprender) como el responsable final del logro de las metas educativas.

1.15. El aprendizaje significativo

Las estrategias de aprendizaje, además de estar relacionadas con el logro de los objetivos, debe suscitar el aprendizaje estratégico, donde las grafías mentales (aprendizajes) posean relación con el contexto de la persona que aprende y tenga preeminencia para su cotidianidad.



El aprendizaje transcendental se expresa cuando:

- Posee sentido para la persona que aprende
- Es satisfactorio, integral, multidimensional y multisensorial.
- involucra procesos autorganizativos para la autonomía y la autorregulación del proceso de aprendizaje.
- Los procesos se viven en la interacción con el objeto de aprendizaje y con las personas que participan de las dinámicas de construcción del conocimiento.

El aprendizaje transcendental se origina a través de:

- Estrategias de autoevaluación y autorregulación que le permiten al estudiante tener el control de su proceso de aprendizaje, para tomar las disposiciones sobre el mismo.
- Estrategias generales de construcción colectiva del conocimiento que le ofrecen al y la estudiante técnicas, que mejor se adecuen a su forma de aprender.
- Estrategias contextuales que contribuyen al manejo eficiente del tiempo, a develar los exigencias de cada disciplina, a construir el ambiente de aprendizaje más conveniente. Elementos que van a contribuir a la eficacia de su proceso de aprendizaje.
- Estrategias para el manejo de los recursos educativos, que permiten al estudiante el logro de competencias para alcanzar las metas propuestas.
- Estrategias determinadas de la disciplina de estudio que tributan en conseguir procesos de aprendizajes eficientes en el área particular de estudio. El aprendizaje autorregulado.

Nuestro modelo pedagógico referencial plantea en sus principios epistemológicos que: El sujeto aprendiz tiende en forma natural, a su autorregulación, lo cual lo conduce continuamente a auto-determinarse, auto-realizarse y trascender lo que implican que todas las gestiones académicas que debe tener en consideración, que la persona adulta es autónoma en su proceso de aprender y que todos los recursos didácticos y estrategias de aprendizaje sugeridas debe orientarse en este sentido. El aprendizaje autorregulado debe ser una capacidad



que debe promoverse en la formación permanente del estudiante y se identifica en la capacidad de:

- Descubrir sus necesidades de formación.
- Localizar los recursos para satisfacer a estas necesidades.
- Diferenciar entre los recursos en función de su calidad y su adecuación a las necesidades propias.
- Utilizar esos recursos de modo más o menos autónomo, en función del recurso.
- Valorar, con o sin ayuda (según sean los casos), de si se han alcanzado los objetivos pretendidos.

Ahora bien, el aprendizaje estratégico además de contextualizar el proceso, tener sentido para la persona que aprende, darse en la interacción y buscar la autorregulación de la persona que aprende, requiere que la actividad, que materialice la estrategia cuente con una consigna clara y pertinente para el logro del objetivo de aprendizaje o competencia.

CAPITULO II

LA ENSEÑANZA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO





2.1. La enseñanza en el sistema educativo ecuatoriano

El Sistema Nacional de Educación en el Ecuador, está constituido por el Sistema Intercultural Bilingüe y el Sistema de Educación Superior. En este sentido, las dos etapas vigentes de la educación formal ecuatoriana son la **Educación Básica General (EGB)** y los **Bachilleratos General Unificado (BGU)** y complementarios. Así, los años de estudio de la EGB (10 años) como los del BGU (tres años) son de carácter obligatorio. Esta caracterización esto no fue siempre así. El sistema educativo ha sufrido cambios a través del tiempo, entre ellos, de naturaleza estructural y legislativa. Estas evoluciones se exponen, se aprecian desde los eventos educativos acaecidos en 1938.

La educación universitaria, tercera etapa de la educación formal, también ha pasado por innovaciones en sus diferentes aspectos. Una de estas ha sido la institucionalización de la *Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT)* que se encarga, entre otras funciones, de establecer los modos de articular a la Función Ejecutiva con el Sistema de Educación Superior. De este modo, el Sistema Nacional de Educación intenta, en general, formar, por sobre todo, a los niños, jóvenes y adultos ecuatorianos en una educación de calidad que favorezca en los educandos, el desarrollo de un pensamiento autónomo, reflexivo y creativo, por medio de valores y del aprendizaje y desarrollo de la ciencia y la tecnología, con el fin de lograr un alto desarrollo económico y bienestar de los habitantes del Ecuador.

La educación ecuatoriana está orientada por el Sistema Nacional de Educación, el cual contempla al Sistema Intercultural Bilingüe, y el Sistema de Educación Superior. Así, el Sistema Nacional de Educación se encuentra conformado por tres niveles de educación: inicial, general básica y bachillerato.

2.2. Educación general básica

La educación general básica (EGB), en la actualidad, estipula una etapa obligatoria de estudios de primero a décimo años para los niños, niñas y adolescentes desde los cinco años de edad en adelante. Sin embargo, esto no fue así siempre. La educación primaria y media en el Ecuador se puede afirmar que



inicia, de una manera sistémica y organizada, por el año de 1938, considerando que en ese año se expidió la Ley de Educación Primaria y Secundaria Ley que ha sufrido transformaciones a través del tiempo y guió por mucho tiempo al sistema escolar ecuatoriano.

De este modo, la Ley citada contribuyó, entre otros aportes, a la reestructuración del sistema educativo. La ordenación de dicho sistema, en adelante, contempló varios elementos organizacionales y legales a escalas central, provincial e institucional. Asimismo, se institucionalizó la educación preescolar para niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad.

De igual manera la ley de Educación Primaria y Secundaria proclamó la creación de las escuelas de experimentación pedagógicas, programas anuales para la capacitación docente. En este punto es importante recalcar que la etapa escolar era obligatoria de primero a sexto grados de educación.

En adelante el sistema escolar ecuatoriano tendría algunos cambios debido a reformas acometidas en relación a la adecuación legislación educativa a lo largo del tiempo, por ejemplo en 1964, 1966, 1970 y hasta 1983. De esta manera, el sistema educativo reformado contempló, lograr objetivos como el de formar a los estudiantes con un pensamiento reflexivo, crítico y creativo, enlazar a la educación con el trabajo y con los procesos productivos, y a capacitar a los estudiantes de una manera científica, técnica, práctica, humanística y artística.

Otra consecuencia de los cambios que el sistema escolar del Ecuador enfrentó fue la institucionalización de la educación regular, la educación compensatoria y la educación especial. En este sentido la educación regular consideró a las etapas de preescolar, primaria, secundaria y de especialización. La etapa preescolar vislumbró al jardín de infantes, mientras que la primaria estuvo compuesta por seis grados. Y cada grado fue contemplado como un año lectivo.

En la etapa de secundaria se instituyó el ciclo básico y el ciclo diversificado. El ciclo básico comprendió a los primero, segundo y tercer cursos de la etapa de educación secundaria. Mientras que el ciclo diversificado constó, por un lado, de estudios técnicos (post-ciclo básico) de uno o dos años para incorporarse,

a corto plazo, a las actividades productivas de la República, y por otra parte, de estudios de bachillerato de tres años de formación humanística, científica y tecnológica para que el estudiante pudiera continuar los estudios universitarios o integrarse al campo laboral de la República.

Las especialidades del bachillerato en ciencias tuvieron que ver con la física y matemática, la química y biología y las ciencias sociales, mientras que en las del bachillerato técnico se encontraban la de comercio y administración, mecánica automotriz, entre otras especialidades.

Por otro lado la etapa de especialización estipuló estudios de dos o tres años en Institutos Pedagógicos (para formarse como profesor de preescolar o primaria) o en Institutos Técnicos Superiores (para instruirse como técnico) después de que el estudiante completara el bachillerato. Dichos Institutos estuvieron contemplando tres años de ciclo básico, tres de diversificado y dos años que comprendía la etapa de especialización.

En 1996 se implementa una nueva reforma al sistema educativo. Esta se conoció como la Reforma Curricular de Educación Básica Ecuatoriana, y buscó en términos generales, que el sistema lograra elevar el nivel educativo de los estudiantes para que estos pudieran responder a las solicitudes del desarrollo nacional e internacional, mientras que entre los objetivos fijados estuvo el de forjar estudiantes críticos, solidarios, comprometidos con el cambio social y con una formación científica y tecnológica.

La reforma educativa, entre las novedades que persiguió implantar, se encontraron el incluir en los currículos de estudios que los estudiantes pudieran adquirir también destrezas (saber hacer o saber cómo) a más de conocimientos (saber o saber qué) en las diferentes asignaturas que ellos deberían estudiar. De esta manera, en todas las materias se aplicaron ejes transversales relacionados con ciertos saberes, experiencias, habilidades y actitudes.

Los cambios, relacionados al currículo, al fortalecimiento de los recursos humanos, entre otros factores, que se propuso implementar la reforma, al buscar, que se extendiera la transformación de la EGB (que contempló los años



de primero a décimo de estudio), en 1996 se los intentó llevar a cabo al institucionalizarse dicha reforma y al transformarse el Ministerio de Educación del Ecuador. No obstante, la reforma conforme transcurrió el tiempo, no alcanzó el impacto deseado en el sistema educativo.

Un estudio que la Dirección Nacional de Currículo efectuó en el 2007 buscó, en general, comprender el funcionamiento entre los niveles educativos, la falta de conocimiento habilidades y las destrezas que debían ser tratados en las aulas de clase y la no existencia de un sistema de evaluación que contemplara criterios e indicadores de calidad para la educación (Ministerio de Educación del Ecuador, 2007).

A esta situación que tenía que ver con el impacto no alcanzado por la reforma de 1996, se sumó el hecho de que los objetivos de la educación secundaria tampoco se habían alcanzado. Así, ya se conocía desde 1990 que el currículo del ciclo diversificado no estaba teniendo el impacto ambicionado en el colegio por el Ministerio de Educación. Se pudo percibir que los estudiantes de secundaria no habían logrado adquirir los saberes, habilidades y actitudes, que se proponía el Ministerio de Educación que dichos alumnos dominaran, para aprender a aprender, trabajar con otros y de manera autónoma, entre otros objetivos de aprendizaje.

De igual manera que los docentes de educación media, o de secundaria, de acuerdo a su formación universitaria estaban, por ejemplo, ejercitando la transmisión de saberes antes que la construcción de éstos por parte de los estudiantes.

Más adelante en el 2011 se promulga la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador, la cual busca favorecer a la transformación del sistema educativo que el Ecuador se propone conseguir. Las finalidades de esta nueva Ley están relacionadas con el que los estudiantes puedan desarrollar un pensamiento analítico, crítico y autónomo para que puedan construir una sociedad justa, equitativa y libre, el fomento del saber, el respeto y la apreciación del patrimonio natural y cultural, tangible e inmaterial, entre otros fines.

En este mismo sentido, la nueva legislación educativa también vislumbra la estructura y los niveles del Sistema Nacional de Educación. Así, en el nivel institucional en cuanto a la educación escolarizada ésta cuenta con los niveles de educación inicial, general básica y de bachillerato. En la educación inicial está dirigida a la formación de niños y niñas desde los tres hasta cinco años de edad, mientras que la EGB se orienta a la formación de niñas, niños y adolescentes desde los cinco años en adelante.

Una de las distinciones entre el ciclo diversificado que conformaba el bachillerato anterior con respecto al BGU está en las asignaturas que los alumnos deben estudiar en este nivel de educación, esto es, en el BGU, a diferencia del bachillerato anterior, todos los alumnos en esta etapa de educación tienen la oportunidad de ver materias como Desarrollo del pensamiento filosófico, Educación estética, Física, Historia y ciencias sociales, Matemática, Química, entre otras disciplinas, además de las asignaturas propias del tipo de bachillerato que hayan escogido (el de ciencias o el técnico).

En este mismo orden, la Ley de Educación Intercultural muestra que el Sistema de Educación Nacional está compuesto de "...los tipos, niveles y modalidades educativas, además de las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato...". Es importante aludir que el Sistema Nacional de Educación, contemplado en la nueva Ley de Educación, considera también, al Sistema Intercultural Bilingüe y a la educación para personas con discapacidad.

En este contexto, es importante, indicar los tipos de instituciones educativas que existen en el Ecuador. Éstas pueden ser públicas, fiscomisionales y particulares o privadas. De este modo, las instituciones públicas se clasifican en fiscales o municipales, de fuerzas armadas o policiales.

Los establecimientos educativos fiscales están soportados financieramente por el gobierno central. La educación es gratuita y laica en las instituciones públicas. En cambio, en las instituciones educativas particulares, o privadas, están constituidas y son dirigidas por personas naturales o jurídicas de dere-



cho privado y, asimismo, pueden ser laicas o religiosas y son sin fines de lucro, aunque están autorizadas para cobrar matrícula y pensión. No obstante, el funcionamiento de dichas instituciones se encuentra bajo el régimen, control y supervisión de la Autoridad Nacional de Educación.

Las jornadas escolares, que se ejecutan en los niveles de educación general básica y de bachillerato, son tres: matutina, vespertina y nocturna.

En consecuencia, el Ecuador se propone, en adelante, mejorar, entre otros aspectos educativos, la calidad de los niveles de educación inicial, general básica y de bachillerato guiado tanto por la última reforma educativa como por la nueva Ley de Educación arriba referidas. Es de hacer notar que el Sistema Nacional de Educación, según la Ley de Educación Intercultural, estará articulado con el Sistema de Educación Superior.

De esta manera, el Sistema de Educación Superior, actualmente, está representado por el Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). Mientras que la función ejecutiva recae en la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT).

Así, el CES tiene la atribución, entre otras, de "...aprobar el plan de desarrollo interno y proyecciones del Sistema de Educación Superior...". Mientras que el CEAACES tiene entre sus funciones el de "...planificar, coordinar y ejecutar las actividades del proceso de evaluación, acreditación, clasificación académica y aseguramiento de la calidad de la educación superior...".

En cambio, el SENESCYT tiene la obligación de "...establecer los mecanismos de coordinación entre la Función Ejecutiva y el Sistema de Educación Superior...;...diseñar, administrar e instrumentar la política de becas del gobierno para la educación superior ecuatoriana; para lo cual coordinará, en lo que corresponda, con el Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas...", etcétera.



Los establecimientos educativos de educación superior son universidades, escuelas politécnicas e institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos, de artes y los conservatorios, públicos y privados. De este modo, las universidades y escuelas politécnicas se categorizan de acuerdo al ámbito académico a que se dediquen.

2.3. Legalidad Ecuatoriana en Materia Educativa

Para valorar correctamente la pertinencia de los escritos tratados hasta este punto es necesario contrastar los postulados de la legalidad ecuatoriana en materia educativa con los axiomas que hemos esgrimido en relación a la educación desde la perspectiva crítica, dialógica y a la didáctica que de estas se desprende.

En primera instancia analicemos detenidamente el contenido que en materia educativa nos aporta la Constitución de la República del Ecuador, entendiendo de ante mano que esta es una de las constituciones que mejor contexto aporta para el desarrollo de propuestas educativas de avanzada en América del Sur, (Ecuador, 2011)

- (Artículo 26) Se reconoce a la educación como un derecho que las personas lo ejercen a largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo;
- (Art. 27) Establece que la educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.
- (Artículo 28) Establece que la educación responderá al interés públi-



co y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

- Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada.
- La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.
- (Artículo 29) Declara que el Estado garantizará la libertad de enseñanza, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Donde las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.
- (Artículo 38) Declara que el Estado establecerá políticas públicas y programas de atención a las personas adultas mayores, que tendrán en cuenta las diferencias específicas entre áreas urbanas y rurales, las inequidades de género, la etnia, la cultura y las diferencias propias de las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades; asimismo, fomentará el mayor grado posible de autonomía personal y participación en la definición y ejecución de estas políticas.

Y que en particular, como lo establece su numeral primero, el Estado tomará medidas de atención en centros especializados que garanticen, entre otras su educación en un marco de protección integral de derechos:

- (Artículos 39 y 45) Garantizan el derecho a la educación de jóvenes y niños, niñas y adolescentes, respectivamente;
- (Artículo 44) Obliga al Estado, a la sociedad y la familia a promover de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurar el ejercicio pleno de sus derechos; atendiendo al principio de su interés superior, donde sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas;
- (Artículo 46) Establece que el Estado adoptará, entre otras, las siguien-

tes medidas que aseguren a las niñas, niños y adolescentes: 1.- Atención a menores de seis años, que garantice su (...) educación y cuidado diario en un marco de protección integral de sus derechos. Numeral 2.- Protección especial y se implementarán políticas de erradicación progresiva del trabajo infantil. El trabajo de las adolescentes y los adolescentes será excepcional, y no podrá conculcar su derecho a la educación.

Numeral 3.- Atención preferente para la plena integración social de quienes tengan discapacidad. El Estado garantizará su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad.

Y numeral 7.- Las políticas públicas de comunicación priorizarán su educación y el respeto a sus derechos:

- Que, frente a las personas con discapacidad, los numerales 7 y 8 del (Artículo 47) Establecen 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 las personas con discapacidad, los derechos a:

(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.

Y (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:

- (Artículo 57) En los numerales 14 y 21 de la Constitución de la República, en referencia a los Derechos de las comunidades, pueblos y nacio-



nalidades, establece:

(14.-) Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje. Se garantizará una carrera docente digna. La administración de este sistema será colectiva y participativa, con alternancia temporal y espacial, basada en veeduría comunitaria y rendición de cuentas.

Y (21.-) Que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones se reflejen en la educación pública (...);

- Que, en los Derechos de libertad, la Constitución de la República establece en el numeral 2 del (Artículo 66), el reconocimiento y garantía de las personas a la educación. Y el numeral 1 del (Artículo 69), a proteger los derechos de las personas integrantes de la familia, donde la madre y el padre estarán obligados al cuidado, crianza y educación (...);
- El numeral 2 del (Artículo 165) de la Constitución de la República, establece que incluso en estado de excepción se protegerán los fondos públicos destinados a salud y educación.

2.4. La didáctica en el bachillerato ecuatoriano

La didáctica para el Bachillerato General Unificado en el Ecuador tiene como reto fundamental el concretar desde la praxis de los educadores y educadoras los fines de la educación establecidos en la Constitución de la República del Ecuador y en la Ley Orgánica de la Educación, por lo que esta didáctica debe fundamentarse en la confluencia orgánica de: a-. Las dimensiones cognoscitivas de la educación; b-. De la legalidad; c-. De los sujetos sociales que intervienen en la relación de enseñanza-aprendizaje y c-. De los contextos sociales, políticos, culturales y productivos, en los instrumentos y las técnicas que en fin de cuentas es donde se concretan las praxis de los docentes.

La didáctica que se imparte en la cotidianidad docente del educador ecuatoriano ha estado supeditada a la satisfacción de los requerimientos académicos

sin la consciencia de los otros elementos que deben intervenir explícitamente a la hora de elaborar la prospección didáctica, los docentes y la comunidad escolar en general tienen que hacerse de los elementos que le permitan acercarse a la comprensión de la totalidad y de las diferentes relaciones que estas imponen a las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, la globalización de los conocimientos, de las culturas y de las dinámicas productivas imponen a los procesos educativos su adecuación a los nuevos tiempos del siglo XXI y esto implica la conciencia integral de los sujetos que participan y protagonizan el hecho educativo.

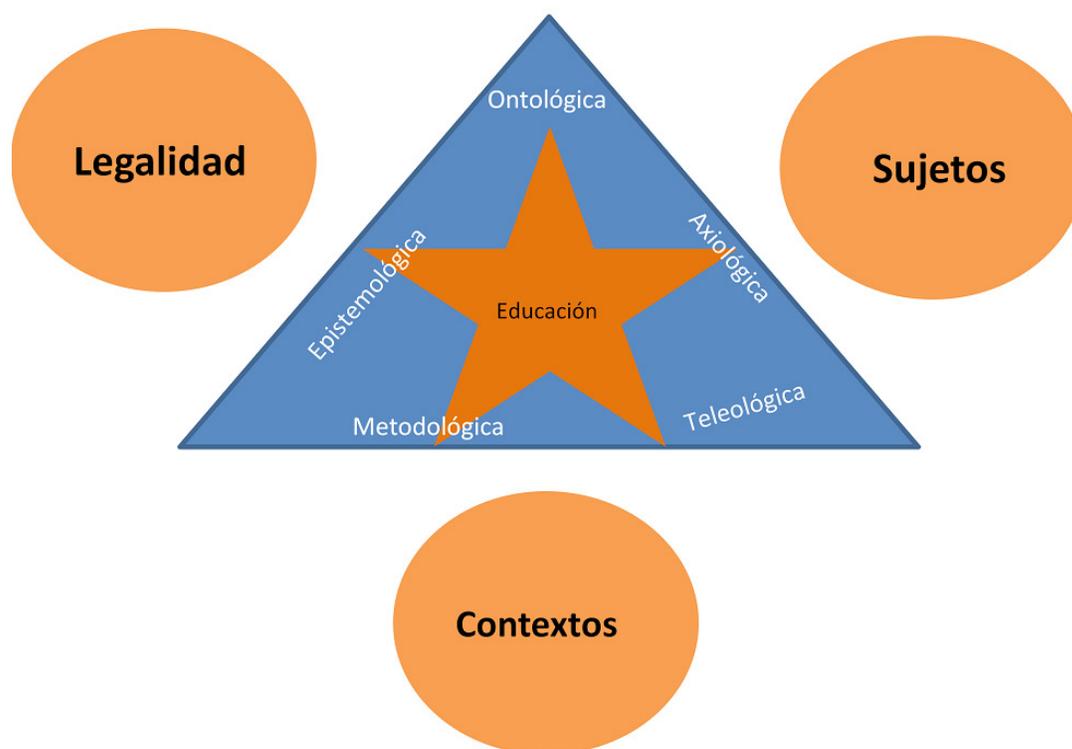


Ilustración 2. Prospección Didáctica

Fuente: Montesino (2018)

Aproximarnos al perfeccionamiento de una perspectiva para la didáctica a implementar con los estudiantes del Bachillerato General Unificado en el Ecuador parte de una comprensión integral de los fundamentos, argumentos y elementos que intervienen en el proceso educativo, los análisis que hemos imple-



mentado en el desarrollo del presente trabajo tiene como conclusión este aparte, permítannos explicarnos en el porqué de esta aseveración tan temeraria, y es que comprender a las prospecciones didácticas parte del entendimiento del proceso educativo, de su función social, de los resortes que lo movilizan y de los nudos críticos que lo frenan, es por ello que hemos hecho un desarrollo pormenorizados de un número importante de reflexiones teóricas.

La didáctica, es el arte de hacer comprender y como tal se expresa en la unidad en la diversidad, aunque a esta disciplina se le ha querido encerrar en los dispositivos tecnócratas de la fetichización académica, la didáctica siempre busca los senderos para hacerse notar desde la cotidianidad de las praxis de maestros y maestras comprometidos con el futuro de vida digna para los jóvenes estudiantes, en este aparte hemos de trascender todas las barreras que la incompreensión de la burocracia tecnocrática le ha colocado a la didáctica para liberarla y mostrarla en su justa dimensión.

Esta disciplina se centra en la capacidad de abstracción **Holística y Holográfica** del docente por lo que es indispensable comprender el papel de estas categorías a la hora de elaborar una prospección didáctica:

Holística, esta categoría refiere a **la relación que existe entre la totalidad y las partes**, en el caso particular del impacto social, político, productivo y cultural de los procesos educativos referimos a la relación que existe en la planificación de la educación desde las instituciones educativas y su incidencia en la relación de la enseñanza-aprendizaje, para decirlo con otras palabras, en el impacto del sistema educativo en los educandos, en el desarrollo de su vida y en el impacto del sistema educativo en la organización de la vida para la vida cotidiana de las comunidades.

Holográfica, esta categoría aunque requiere de un esfuerzo mayor de abstracción y refiere al impacto de las partes en la totalidad, en el caso particular de los procesos educativos nos ubicamos en la capacidad que tendrán nuestros educandos para construir la República que soñamos los Ecuatorianos. Solo los estudiantes que hoy formamos en nuestros centros educativos tendrán las capacidades para construir el país que necesitamos.

En todo el desarrollo teórico que hemos desplegado en estos escritos hemos tratado de llenar de contenido los elementos que se explicitan gráficamente en la ilustración anterior, sin embargo creemos conveniente en este aparte hacer un recorrido por la perspectiva humana de la didáctica, por la preocupación por los que construimos los conocimientos colectivamente, por el futuro nuestro y de ellos.

El oficio de hacer comprender a los estudiantes con los que nos encontramos en las aulas de clases diariamente es una de las labores más importantes que desde la perspectiva social desempeña un ser humano, la didáctica en la actualidad es la disciplina que nos ayuda a estructurar los mecanismos que favorecen esa loable tarea, formar a los hijos de la patria hoy es formar a los hombres y mujeres del futuro, de la pertinencia de los conocimientos que contribuyamos a forjar en el presente depende la sociedad del mañana. Uniendo las reflexiones de este párrafo con la profundidad y complejidad que expresa la didáctica que hemos estudiado hasta este momento nos ayudará a forjar el sentido que debe explicitar nuestras prácticas docentes en las aulas de clases.

Sin la conciencia que implica reflexionar lo dicho en el párrafo anterior no podremos estructurar la prospección didáctica necesaria para satisfacer los fines de la educación, la didáctica se evalúa desde la relación que se expresa entre los fines de la educación, lo que planificamos y lo que obtenemos al final del proceso, y si al concluir los periodos de formación no hemos logrado que los estudiantes sean personas humanas preocupados por el bien de los otros seres humanos no habremos logrado los objetivos, aunque ellos y ellas alcance una comunicabilidad fluida o hayan desarrollado correctamente el pensamiento lógico matemático y científico, si los estudiantes no son mejores personas al concluir el periodo académico habremos perdido la batalla, por lo que desarrollar una prospección didáctica parte de la consciencia de que nos estamos encontrando con personas que deben desarrollar el sentido social del bien común.

El bachillerato es la entrada al mundo de las percepciones conscientes, el inicio del mundo de las explicaciones y de los razonamientos y si nos los acompañamos en la construcción de esa percepción del bien común, el día de mañana serán profesionales sin alma, la praxis didáctica en el bachillerato debe girar



sobre el eje de la comprensión y el acompañamiento y de igual manera debe moverse en el manejo de la construcción colectiva de la vida y esto implica, saber de la lengua propia y extranjera, del territorio donde nos movemos además de las múltiples relaciones que explican la existencia humana y su acumulado existencial, todo esto y más es la didáctica en el bachillerato ecuatoriano.

CAPITULO III

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL BACHILLERATO: UNA PUERTA





3.1. Características de la didáctica en el bachillerato

Las experiencias educativas en el Ecuador evidencian que las perspectivas didácticas en los procesos de formación para los estudiantes que cursan sus estudios en el Bachillerato General Unificado recorren caminos largos y complejos, en los cuales es imprescindible tener presente que los caminos de construcción colectiva de los conocimientos son abiertos y multifactoriales, sin embargo y a pesar de esta cualidad de la educación Ecuatoriana se ha podido reconocer que estos parámetros se satisfacen si el proceso didáctico docente se concibe y se desarrolla de forma tal que sistemáticamente se trabaje por:

1. Que los estudiantes conozcan el contenido y las manifestaciones específicas de cada una de las áreas y ámbitos de los conocimientos teóricos, técnicos y humanísticos que están determinados por los fines y objetivos educacionales establecidos en la ley y en las realidades que plantean los contextos existenciales. (perspectiva Cognoscitiva)
2. Crear en los y las estudiantes la necesidad de construir y adquirir colectivamente los conocimientos indispensables para su desarrollo ontológico, epistemológico, axiológico y metodológico, favorecer en los participantes el placer y la satisfacción por lograr la construcción de los conocimientos colectiva e individualmente. (Perspectiva Afectiva)
3. Modelar, crear e instaurar situaciones colectivas de aprendizaje que exijan y permitan que los estudiantes manifiesten la satisfacción por los logros individuales y colectivos en el tránsito social de la construcción y pertinencia de los conocimientos. (Perspectiva Conductual)

Son perspectivas importantes en la teoría y praxis educativas necesarias para concretar la educación de calidad para el Bachillerato General Unificado de la República del Ecuador, las experiencias educativas implementadas en la cotidianidad de los educadores en estos últimos diez años nos han mostrado que estas perspectivas permiten la construcción teórica metodológica del docente de bachillerato. Todas las investigaciones teóricas reconocen que al abordar los métodos de enseñanza siempre están presentes las consideraciones tanto internas como externas de estas perspectivas: cognoscitivas, afectivas y conductuales del componente didáctico, estas perspectivas tanto en lo interno como exter-



no han aportado importantes alcances y una gran diversidad de clasificaciones, agrupamientos e identificación de métodos de enseñanza y aprendizajes.

Todas las concepciones didácticas incluyen los medios de enseñanza y aprendizajes, en nuestro caso estos están agrupados de la manera siguiente:

1. Un sistema y grupos de sub sistemas para la construcción individual, colectiva y social de los conocimientos.
2. Medios para instruir, educar y para desarrollar el conocimiento.
3. Dependientes de los contextos: históricos, políticos, cultural, social, cultural económico productivo, entre muchos otros factores condicionantes de los procesos de construcción del conocimiento.
4. Sistemas diversos que en su totalidad explícita, contribuyen a la satisfacción de los fines comunes.

Los medios, métodos y técnicas didácticos para favorecer la comprensión y la construcción individual y colectiva de los conocimientos en el sistema didáctico de la República del Ecuador son elementos esenciales como fuentes de los conocimientos, recursos para el trabajo de los estudiantes y en el marco del desarrollo de estas actividades se presentan múltiples posibilidades de desarrollar, construir y formar en hábitos, habilidades y destrezas, experiencias de la construcción individual, colectiva y creadora que favorecen la consolidación de las condiciones básicas de la disciplina didáctica para el Bachillerato General Unificado del Ecuador (cognitiva, afectiva, conductual y volitiva) los medios para favorecer la comprensión (para Educar) son el soporte material de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Sistema Educativo Ecuatoriano en todos sus niveles de gestión educativa realiza procesos constantes, continuos y permanentes de evaluación para el Bachillerato General Unificado junto a los diferentes protagonistas de los procesos educativos, al asumir este proceso integral de evaluación se interpreta que en este están presentes dos perspectivas: la Holística y la Holográfica y que por su esencia se diferencian, se relacionan y se complementan, sistémica y dialécticamente.



Una de las características más sobresaliente de la didáctica impartida en el Bachillerato General Unificado del Ecuador se encuentra en la disposición humana de los docentes los cuales para acometer sus praxis educativas, colocan desde sí todos los elementos necesarios para el logro de los fines de la educación. Un número importante de las concreciones didácticas emergen nacidas de los recursos y la creatividad que estos trabajadores de la educación colocan reflejando con estos actos la disposición humana del magisterio Ecuatoriano para forjar el futuro del estudiantado de la república.

Los docentes ecuatorianos tienen toda la disposición para forjar experiencias significativas que contribuyan en la forja de la personalidad y de la perspectiva académica del estudiantado que a diario se interrelacionan con ellos en las instituciones educativas y para el logro sistémico de posibilidades didácticas que mejoren el Bachillerato General Unificado del Ecuador solo hacen falta la creación de mecanismos más expeditos para la satisfacción material de las necesidades que la creación de estas proyecciones didácticas generan, esperamos que en algún momento estas condiciones materiales se satisfagan y obtendremos una formación más satisfactoria para los estudiantes de nuestra república.

3.2. Estrategias de evaluación innovadoras sugeridas

3.2.1. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo donde se organiza a los estudiantes para que desarrollen un aprendizaje colaborativo, es decir, los mismos estudiantes son la fuente fundamental de recursos en la clase. Los estudiantes aprenden unos de otros, se promueve el desarrollo individual y el de los demás. Es una forma dinámica de establecer relaciones interactivas entre los participantes. En la situación de aprendizaje colaborativo dos personas o más, aprenden juntas.

Con este tipo de estrategias se logra el fortalecimiento de la comunicación, es indicador del camino a seguir para llegar al conocimiento. Hay un proceso de retroalimentación y feedback. La idea de esta estrategia es alcanzar el mayor rendimiento en el proceso de aprendizaje incentivando la motivación interna,



umentando la autoestima y fortaleciendo las buenas relaciones entre los docentes y los estudiantes.

La construcción del aprendizaje colaborativo tiene relación con la conexión e interconexión entre lo que conocemos y las cosas que nos rodean. (Rodríguez Sánchez, 2005) expresa que el proceso del conocimiento pasa por cuatro etapas: la experiencia y los conocimientos asimilados a lo largo de la vida; conocimiento de conceptos; el análisis, las relaciones entre causa y efecto y por último la aplicabilidad del conocimiento, para qué me es útil.

En el aprendizaje colaborativo ocurre una suerte de relación entre los procesos internos, psicológicos, en la elaboración y adquisición del conocimiento y la interacción ambiental, social, cultural. Los participantes, según Rodríguez Sánchez (2005), interactúan en un contexto de aprendizaje en el que se expresan vivencias individuales. En el proceso del aprendizaje cooperativo o colaborativo se articulan los contenidos, las emociones y todo lo que implica la dimensión social de la interacción, la comunicación, la colaboración y la cooperación.

Con estas disertaciones, queda claro que el aprendizaje es un proceso de construcción que se sustenta en el conocimiento social, con una estructura interna con un amplio bagaje y significación sociocultural, en la que se escenifican muchas historias compartidas, valores y símbolos. La cooperación y el consenso entre los participantes es la base de este proceso de aprendizaje. Según Rodríguez Sánchez (2005), el grupo de participantes trabajan por alcanzar un objetivo en común, en la que el docente deja de ser el centro del conocimiento y se convierte en un participante más que debe aportar ideas e insumos al conocimiento en construcción colectiva.

Por otra parte, los aportes de (Rué, 1994) pueden ayudar a ampliar la mirada hacia esta estrategia de aprendizaje, señalando las ventajas que se pueden encontrar, entre las que destacan: motivación para desarrollar las actividades por parte de los estudiantes, iniciativa para el desarrollo de los objetivos previstos, mejor grado de comprensión hacia lo que se está haciendo y el por qué se hace, hay dominio de los conceptos, los argumentos y el conocimiento construido, calidad y fortalecimiento de la social del aprendizaje.

Ilustración 3. Aprendizaje Cooperativo



Fuente: Pinterest.com

Esta imagen de aprendizaje cooperativo muestra los principios básicos por los que se rige el aprendizaje cooperativo: el sentido de responsabilidad debe estar enmarcado hacia lo individual y colectivo. Hacer aportes desde los conocimientos de cada participante y ayudar a construir en colectivo la integralidad del conocimiento.

En el proceso cooperativo hay una interdependencia, pero positiva, porque se trata de un grupo que forma un equipo para alcanzar una meta en común. El éxito de esta estrategia dependerá de los aportes y la corresponsabilidad de los participantes.

Hay también una interacción simultánea entre los integrantes del trabajo cooperativo. Deben aprovechar ese espacio y tiempo estipulado para alcanzar las metas propuestas. Y por último se requiere que todos tengan igual participación para el éxito de esta estrategia de aprendizaje. Todos tienen conocimientos y aportes que dar al tema en discusión en igualdad de condiciones.

Ilustración 4. Condiciones para el aprendizaje Cooperativo



Fuente: Pinterest.com

Este otro esquema muestra con mayor amplitud las condiciones bajo las cuales se orienta el aprendizaje cooperativo. El grupo deben organizarse para lograr las metas planteadas. Tener un orden de palabra, respeto a las ideas del otro, saber pedir ayuda, tomar decisiones, distribuir las responsabilidades, establecer un tiempo para la actividad a desarrollar, cumplimiento de roles, evitar ruidos que interfieran en lo comunicacional.

Ilustración 5. Plan de Equipo

PLAN DE EQUIPO

Nombre

Logo

COMPONENTES DEL EQUIPO

Nombre	Función

COMPROMISOS PERSONALES

OBJETIVOS COMUNES

1. Progresar en nuestro aprendizaje.
2. Realizar las tareas que cada uno tenemos asignadas.
3. Mantener un nivel de ruido adecuado.
4. Cumplir las normas de trabajo en equipo.

Firmas

Material elaborado por María Martín Bárez

Fuente: Pinterest.com



Este modelo propone un esquema de trabajo organizado que contempla una meta o plan, nombres de los participantes y sus funciones o roles, los objetivos planteados y los compromisos personales en pro del trabajo de cada participante. Al final del trabajo cada estudiante firma su producción cooperativa.

Cada docente de acuerdo a su contexto, a la característica del grupo y al contenido a desarrollar, puede hacer la selección del modelo que más le convenga. Lo importante es que se expresen con claridad el objetivo que persigue la estrategia de aprendizaje cooperativo. Siempre debe mantener su norte, su razón de ser.

3.3. Autoevaluación como práctica reflexiva y auto-reguladora

En el contexto social, político y cultural que se está viviendo, se hace necesario reflexionar sobre la práctica educativa y las diversas estrategias a contextualizar para alcanzar los aprendizajes significativos que se aspira. La educación actual requiere de un docente capaz de formar un ciudadano con competencias para confrontar la complejidad política, social, cultural y económica que hoy día se vivencia.

(Díaz Barriga, 2006) Expresa en *La evaluación auténtica centrada en el desempeño*, que el estudiante valora el trabajo que ha realizado de manera auténtica y consciente. Se valora el trabajo realizado, lo que contribuye a la máxima comprensión y asimilación de un aprendizaje personal y colaborativo.

La autoevaluación es un proceso y un compromiso que facilita el camino de la comprensión de lo aprendido, lo asimilado. Es un camino que va conduciendo al estudiante a valorar su trabajo de manera honesta, sincera y clara. En este mundo de reflexión del aprendizaje producido se pueden contemplar las mejoras personales y compartidas.

En este proceso los docentes y estudiantes son corresponsables. El docente puede evaluarse como facilitador de los aprendizajes, mientras que el participante como constructor de los mismos. En la medida en que se desarrolla el proceso de autoevaluación se va reconstruyendo y valorando la actividad del

docente. El estudiante hace un reconocimiento de lo asimilado e incorporado en sus aprendizajes.

Para llevar a cabo esta estrategia de evaluación es necesario que se tenga claridad de los objetivos y metas planificadas, de los criterios e indicadores de evaluación, que dan sentido y validez de los aprendizajes.

Ilustración 6. Estrategia de Evaluación



Fuente: alondraperezcastillo.blogspot.com

3.4. Proyectos de comprensión

Antes de iniciar con la definición de proyectos de comprensión, es importante comenzar por la definición de comprensión: "...interiorización de aquello que se aprende para ser utilizado en numerosas circunstancias diferentes dentro y fuera del aula como un aprendizaje constante y amplio y siempre lleno de nuevas posibilidades". (Bass, 1998). La comprensión es la posibilidad de mostrar entendimiento y claridad en torno a los aprendizajes, es demostrar la asimilación de lo explicado a través de evidencias de aprendizaje.



La comprensión pasa por varias etapas, las cuales se formulan con preguntas directas y precisas:

- ¿Qué tópicos vale la pena comprender?
- ¿Qué aspectos de esos tópicos deben ser comprendidos?
- ¿Cómo podemos promover la comprensión?
- ¿Cómo podemos saber lo que comprenden nuestros estudiantes?

Frente a estas interrogantes que plantea (Bass, 1998), se proponen los proyectos de comprensión como estrategias capaces de responder a estas preguntas, porque los mismos están estructurados de la siguiente manera:

- Hilos conductores
- Tópicos generativos
- Metas de comprensión
- Desempeño de comprensión
- Evaluación formativa y continua

3.5. Hilos conductores

Se refiere a lo que los estudiantes deben comprender a lo largo de todo el año escolar. Por lo tanto, las metas de comprensión deben relacionarse con uno de los hilos conductores como mínimo.

Los hilos conductores pueden construirse a partir de conceptos, procedimientos y actitudes que los estudiantes deben alcanzar durante la clase, pero que deben revisarse durante todo el año. Ejemplo de un hilo conductor:

Para una clase de literatura: «Los alumnos comprenderán cómo las metáforas configuran nuestra manera de experimentar el mundo». (Bass, 1998).

3.6. Orientaciones para planificar los hilos conductores

Lo primero que debe hacer el docente o facilitador del aprendizaje para planificar los hilos conductores es tener claridad sobre qué aprendizajes deben lo-

grar los estudiantes cuando termine con el contenido o competencia planificada. Una vez aclarado esto, de acuerdo a (Bass, 1998), los hilos conductores deben contener elementos importantes del contenido, se formulan en forma de pregunta o como un enunciado, deben tener relación con los tópicos generativos y las metas de comprensión de las unidades consideradas.

Tópicos Generativos: En esta parte los docentes tienen que sentarse a seleccionar los contenidos imprescindibles a impartir a sus estudiantes, porque, aunque son muchos los contenidos que se contemplan en el currículo, no todos pueden llevarse a cabo en el año escolar, porque los tiempos escolares terminan siendo precarios en el tiempo real. Aquí es donde los tópicos generativos revisitan gran importancia.

De acuerdo a (Bass, 1998), “Los tópicos generativos son temas, cuestiones, conceptos, ideas, etc. Que ofrecen profundidad, significado, conexiones, y variedad de perspectivas en un grado suficiente para poder desarrollar la comprensión.” A través de los tópicos generativos el docente tiene la oportunidad de discernir, seleccionar y catalogar la importancia y prioridad de contenidos a impartir.

Los tópicos generativos tienen la flexibilidad de integrar varias materias, son más atractivos e interesantes para los estudiantes y para los mismos docentes. Tiene accesibilidad y facilita el manejo de estrategias diversas y la profundización del conocimiento.

Para definir los tópicos generativos se sugiere al docente planear una lluvia de ideas con los estudiantes y con otros docentes. Va registrando esta red de ideas. Es importante considerar tópicos que generen debates, diferencias de opiniones, para despertar el interés, la curiosidad, entre otros, de los estudiantes.

Para construir esta red de ideas es recomendable, según (Bass, 1998), tener presente unas guías que ayudaran a orientar las ideas: que los conceptos sean esenciales para la asignatura, por ejemplo. Las ideas deben emocionar tanto al docente como a los estudiantes. Vincular los temas con el contexto escolar y el cotidiano. El docente debe asegurarse de que los participantes posean los mate-



riales necesarios para el desarrollo investigativo de los tópicos. Hay que sensibilizar y atraer la atención de los participantes. Los mismos estudiantes pueden crear ideas en torno a un tópico.

Metas de Comprensión: En la enseñanza para la comprensión, las metas de comprensión son los objetivos específicos y se redactan de dos maneras, como enunciados o como preguntas abiertas. Ejemplos: Los estudiantes desarrollarán la comprensión de la elaboración de un periódico mural (enunciado) y ¿Cuáles son los pasos a seguir para crear un periódico mural? (pregunta abierta).

Otro ejemplo de las metas de comprensión para una unidad de aprendizaje en el área de literatura pudiera ser: Tópico generativo: El ensayo literario y características para su redacción. Una meta de comprensión puede ser: Los estudiantes comprenderán las características del ensayo literario con la finalidad de redactar uno en torno a un tema literario seleccionado por ellos.

Las metas de comprensión deben tener muy clara su formulación para que puedan funcionar. Los hilos conductores deben relacionarse, van enfocados hacia los tópicos generativos, deben respetar la formulación en forma de enunciado o de pregunta.

Desempeño de Comprensión: Para alcanzar un nivel de comprensión es necesario que el estudiante logre entender su aplicabilidad para la vida. Tienen que saber extrapolar las ideas, cruzarlas. La idea es que demuestren que han comprendido el contenido. En el desempeño de comprensión los estudiantes se valen de sus conocimientos previos para elaborar los tópicos de la unidad. A través de las actividades de aprendizaje pueden evidenciar el desarrollo de la comprensión en contextos nuevos y desafiantes.

El desempeño de comprensión tiene que ser observable, visible, demostrable, porque solo así se demostrará el nivel de aprendizaje alcanzado. De esto dependerá la evaluación del proyecto de comprensión.

Un ejemplo de desempeño de comprensión pudiera ser en el área de historia, en la que la meta de comprensión es: Los estudiantes comprenderán la historia

de Ecuador desde el año 1900 hasta la actualidad. Aquí los estudiantes pueden revisar los diferentes acontecimientos ocurridos en el país, registrar, comparar las diferentes perspectivas de los historiadores. Analizan las diferencias y acercamientos históricos, para plantear estrategias que les permita hacer su propio discernimiento de lo acontecido, sustentado en documentos que certifiquen los hechos. La idea es que puedan demostrar en clases la veracidad de los hechos contados por los historiadores, si es que existe esa veracidad y no un modo de maquillar los hechos y contarlos para enaltecer o para desprestigiar el hecho o los hechos acontecidos.

El desempeño de comprensión tiene varias etapas. Una previa que consiste en averiguar los conocimientos previos de los estudiantes, para descubrir los intereses personales de los participantes en relación con el tópico. Luego en una segunda fase surge el desempeño de investigación guiada, que en un punto intermedio permite visualizar el desarrollo y comprensión de los problemas o aspectos específicos del tópico. Y el desempeño final va dirigido a la síntesis y el desempeño de comprensión alcanzado.

3.7. Evaluación formativa y continua

La evaluación ya forma parte de los proyectos de comprensión, porque en la medida en que estos se van desarrollando, se evidencian los aprendizajes adquiridos. La evaluación diagnóstica continua es la más pertinente para los proyectos de comprensión. Para ello es recomendable establecer los criterios de evaluación diagnóstica y feedback. Para el desempeño de comprensión se deben plantear los criterios acorde a su pertinencia, la claridad de los enunciados y el conocimiento de los mismos. Igualmente el feedback debe estar presente durante todo el proceso de aprendizaje, mantener a los estudiantes informados sobre los resultados de cada desempeño, dar a conocer las actividades de las clases, los contenidos siguientes, hacer autoevaluación, coevaluación y evaluación de las reflexiones y trabajos realizados.

3.8. Paleta de inteligencias múltiples

Para entender esta estrategia de aprendizaje, es necesario hacer un recorrido



por las inteligencias múltiples de (Gardner, 2014). Este prestigioso psicólogo estadounidense, junto con sus colaboradores se percataron de que la inteligencia académica no es la única existente en una persona. Presentan como ejemplo el hecho de que hay individuos que son muy inteligentes, pero, a pesar de ello, tienen dificultades para relacionarse con otras personas. Por lo visto, cada ser humano desarrolla niveles de inteligencias diferentes. Otro caso visualizado por Gardner y sus colaboradores es el de Kim Peek, personaje que tenía poca habilidad para razonar, sin embargo, podía memorizar libros y mapas detalladamente. De allí surge la idea de que existen varias inteligencias y cada una de ellas es independiente de la otra.

De acuerdo a (Gardner, 2014), existen ocho inteligencias múltiples. La inteligencia desde su punto de vista tiene que ver con la capacidad de resolver y generar problemas cotidianos. Cada inteligencia tiene una secuencia evolutiva, a su vez contiene subinteligencias. Se clasifican según tres categorías:

- **Objetivas:** (visual-espacial, lógico-matemática, corporal-kinestésica y naturalista)
- **Abstractas** (lingüístico-verbal y musical)
- **Relacionadas con la persona** (interpersonal e intrapersonal)

Inteligencia Lingüística: Está relacionada con el uso de la palabra de manera eficiente. Es la expresión oral o escrita, con un manejo adecuado de la sintaxis, la fonología, la semántica, el uso práctico del lenguaje (en la retórica, el metalenguaje).

Inteligencia Lógico matemática: Esta inteligencia se relaciona con la habilidad de usar los números de manera muy razonada, eficiente y eficaz. Es una habilidad que permite al individuo resolver problemas rápidamente, saber responder a patrones y relaciones lógicas. Un ejemplo de ello son los matemáticos, científicos, economistas, físicos y otros. Las personas que desarrollan estas inteligencias, de acuerdo a (Gardner, 2014) tienen habilidades en destrezas del pensamiento crítico y creativo.

Inteligencia Espacial: En esta inteligencia la persona es capaz de visualizar

a los objetos y todo lo que le rodea desde varias perspectivas. Hay una profunda sensibilidad hacia el color, las formas, las líneas, el espacio, establecer relaciones entre estos elementos. Tiene un buen sentido de la estética. Suelen tener las personas imágenes mentales con detalles. Un ejemplo de esta inteligencia son los pintores, diseñadores, escultores, jugadores de ajedrez.

Inteligencia Cinético Corporal: En esta inteligencia es fácil ubicar a personas que expresan habilidades para usar herramientas, su propio cuerpo para demostrar ideas y sentimientos. Sabe usar las manos para transformar objetos. Se relaciona también con habilidades físicas, la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad, velocidad. El uso de sus habilidades físicas es el mejor dominio de esta inteligencia. Un ejemplo de ello son los actores, bailarines, deportistas, artistas plásticos, cirujanos, entre otros.

Inteligencia Musical: El cerebro humano puede desarrollar habilidades relacionadas con la interpretación y la composición musical. Quien desarrolle esta inteligencia puede con facilidad transformar y expresar las variadas formas musicales. Son personas sensibles al tono, la melodía y ritmo. Ejemplos de esta inteligencia son los compositores, músicos, cantantes.

Inteligencia Interpersonal: Esta inteligencia es la facultad de entender e interpretar las palabras o gestos, discernir más allá del discurso. Empatía con las personas. Con esta habilidad se puede advertir sin palabras lo que pueda sentir en algún momento otra persona. Puede percibirse los estados de ánimo, las intenciones. Motivaciones de los individuos. Muestra una habilidad de relacionarse con las personas. Ejemplos de esta inteligencia son los orientadores, docentes, políticos, padres, terapeutas.

Inteligencia Intrapersonal: Esta inteligencia tiene que ver con el autoconocimiento, la imagen precisa de uno mismo. Tener conciencia de las debilidades y destrezas, del estado de ánimo, intencionalidades, motivaciones, temperamento, deseos internos. Manejo de emociones. Quien desarrolla esta inteligencia es capaz de revisar sus sentimientos, emociones y reflexionar sobre ellas. Para (Gardner, 2014), con esta inteligencia se alcanza la introspección, la aceptación de lo que se es. Se realizan procesos de autorreflexión y metacognición. En este



grupo entran los psicólogos, filósofos, líderes religiosos.

Inteligencia Naturalista: Esta inteligencia demuestra una sensibilidad hacia los fenómenos naturales. Fue incluida de último por (Gardner, 2014). La incluyó en el grupo porque está relacionada con la supervivencia del ser humano y su evolución. Se vincula con el entorno, la naturaleza, la fauna, la flora, el clima, la geografía, entre otros. Esta inteligencia posee el talento de la observación, comprobación de hipótesis. En ella prevalece un sentido de preservación.

Las inteligencias múltiples de Gardner se manifiestan en todas las personas. Suelen desarrollarse unas más que otras, pero los individuos pueden manifestar varias de estas inteligencias para poder desarrollarse en el entorno y en la vida cotidiana. El sistema educativo lamentablemente se ocupa en ofrecer contenidos y estrategias para evaluar solo las inteligencias lingüísticas y lógico matemática. Frente a esto surge la propuesta de Paleta de Inteligencias Múltiples, para ayudar a desarrollar un aprendizaje integrador de las ocho inteligencias. De esta manera el estudiante tendrá la oportunidad de profundizar en cada una de ellas, activando equilibradamente los hemisferios derecho e izquierdo.

De acuerdo a Del Barrio Saucedo (s/f), en el Segundo Encuentro de centros Innovadores de Andalucía, hace referencia a su trabajo en torno a *Paleta de Inteligencias Múltiples: una experiencia de Innovación en el Aula*. Esta propuesta de aprendizaje consiste en diseñar en la paleta de un pintor, en la que los colores de la misma son sustituidos por las diferentes inteligencias múltiples. En el centro de la paleta se ubica el objetivo o contenido a trabajar. La idea de utilizar las inteligencias múltiples es para que los estudiantes activen totalmente los hemisferios del cerebro y descubran las fortalezas y talentos que poseen.

Esta herramienta de aprendizaje es utilizada para desarrollar de manera específica un contenido. Se trabajan cada una de las inteligencias. Parte de la premisa de que el individuo puede construir su propio aprendizaje, y tiene la posibilidad de aumentar la potencialidad de cada una de las inteligencias propuestas por Gardner.

Esta estrategia de aprendizaje para desarrollarse requiere de una caja de he-



herramientas, particularmente la propuesta por David Lazear (s/f). Esta caja de herramientas son actividades propuestas para desarrollar en la paleta cada una de las inteligencias. Sirven de guía y orientación para trabajar los contenidos planteados, según las necesidades del grupo en cuestión. Al trabajar las paletas, se hace pertinente y necesario que se elija como mínimo una actividad por inteligencia, no se puede omitir ninguna.

3.9. Caja de Herramientas de David Lazear

Inteligencia lingüístico-verbal

1. **Escritura creativa:** escribir textos originales sin límites
2. **Hablar de manera formal:** realizar presentaciones orales verbales delante de otros
3. **Humor – chistes:** crear juegos de palabras, pareados humorísticos, chistes sobre temas académicos...
4. **Improvisaciones:** hablar de forma improvisada sobre un tema escogido al azar
5. **Diario – agenda:** recoger y anotar todos los pensamientos, ideas...
6. **Poesía:** crear poesía propia y apreciar la de los demás
7. **Lectura:** realizar un estudio de material escrito sobre un concepto, idea o proceso
8. **Crear – narrar historias:** inventar y contar historias sobre un tema
9. **Debate verbal:** presentar ambos lados de un tema de un modo convincente
10. **Vocabulario:** aprender nuevas palabras y practicarlas en una comunicación cotidiana.

Inteligencia Lógico / Matemática

1. **Símbolos abstractos – Fórmulas:** designar sistemas de notación esquemática (fórmula) para un proceso o contenido temático
2. **Cálculo:** emplear pasos específicos, operaciones, procesos, fórmulas y ecuaciones para resolver problemas
3. **Descifrar códigos:** comprender y comunicarse con lenguaje de símbolos

4. **Forzar relaciones:** crear conexiones significativas entre ideas incoherentes
5. **Organizadores Gráficos Cognitivos:** trabajar con redes, diagramas de Venn, matrices, escalas, mapas conceptuales...
6. **Juegos de lógica – patrones:** crear puzles que contienen un reto para encontrar un patrón escondido
7. **Secuencias o Patrones numéricos:** investigar hechos numéricos y analizar estadísticas sobre un tema.
8. **Esquemas:** Inventar una explicación lógica punto por punto
9. **Resolución de problemas:** buscar los procedimientos apropiados para situaciones que implican resolución de problemas
10. **Silogismos:** Crear hipótesis y deducciones lógicas sobre un tópico (Si... entonces...)

3.10. Inteligencia Visual / Espacial

1. **Imaginación activa:** encontrar conexiones entre diseños visuales y experiencias (o conocimientos) ya vividas
2. **Esquemas de Color o Textura:** asociar colores y texturas con conceptos, ideas, o procesos
3. **Dibujar:** crear gráficos representativos de conceptos, ideas o procesos que se estén estudiando (diagramas de flujo, ilustraciones...)
4. **Visualización guiada:** crear imágenes mentales o imágenes de un concepto, idea o proceso (personajes de historia, un proceso científico...)
5. **Mapas mentales:** crear mapas visuales (conceptuales) con la información
6. **Collage:** diseñar una colección de imágenes para mostrar diferentes aspectos o dimensiones de una idea, concepto o proceso
7. **Pintar:** utilizar pinturas o marcadores de color para expresar la comprensión de ideas, conceptos o procesos (p. e. creación mural...)
8. **Esquemas – Diseños:** crear patrones abstractos para representar relaciones entre diferentes conceptos, ideas o procesos
9. **Simular – fantasear:** crear escenarios divertidos en la mente en base a una información o unos datos
10. **Esculpir:** crear modelos de barro para demostrar la comprensión de

conceptos, ideas o procesos.

3.11. Inteligencia Corporal / Cinestésica

1. **Lenguaje del cuerpo – gestos físicos:** representar el significado, la interpretación o la comprensión de una idea con el cuerpo o movimiento físico
2. **Escultura corporal / tabla:** ordenar (como una escultura) un grupo de personas para expresar una idea, concepto o proceso
3. **Representación dramática:** crear un mini–drama que muestre la relación dinámica entre diferentes conceptos, ideas o procesos
4. **Folk – Danza creativa:** crear la coreografía de un baile que demuestre la comprensión de un concepto, idea o proceso
5. **Rutinas gimnásticas:** diseñar un flujo orquestado de movimientos físicos que incorpore relaciones con un tema
6. **Gráfico humano:** crear una línea continua; a un lado los que están de acuerdo y al otro los que no, para expresar la comprensión de un concepto, idea o proceso
7. **Inventar:** fabricar algo que demuestre un concepto, idea o proceso (un modelo para demostrar cómo funciona algo)
8. **Ejercicio físico – gimnasia:** crear rutinas físicas que otros realizan para aprender conceptos, ideas o procesos
9. **Role Play – mimo:** representar y expresar con «role play» o relatos cortos la comprensión de una idea, concepto o proceso
10. **Juegos deportivos:** crear juegos de competición o concursos basados en el conocimiento específico sobre un concepto, idea o proceso

3.12. Inteligencia musical

1. **Sonidos medioambientales:** emplear los sonidos de la naturaleza que estén relacionados con un objeto, concepto o proceso anteriormente estudiado
2. **Sonidos instrumentales:** utilizar instrumentos musicales que produzcan sonidos para una lección (ej. acompañamientos)
3. **Composición – Creación musical:** componer y crear música para co-



- municar la comprensión de un concepto, idea o proceso
4. **Actuación musical:** crear presentaciones o informes en los que la música y el ritmo tienen un papel importante
 5. **Vibraciones - percusión:** emplear vibraciones o ritmos para comunicar un concepto, idea o proceso para otros y para uno mismo
 6. **Rap:** utilizar raps para facilitar la comunicación o para recordar ciertos conceptos, ideas o procesos
 7. **Patrones rítmicos:** producir ritmos y tiempos para mostrar los diferentes aspectos de un concepto, idea o proceso
 8. **Cantar – tararear:** crear canciones sobre un tema académico o buscar canciones para complementar ese tema
 9. **Esquemas tonales:** realizar esquemas sobre los tonos asociados a un tema
 10. **Sonidos o tonos vocales:** producir sonidos con las cuerdas vocales para ilustrar un concepto, idea o proceso determinado.

3.13. Inteligencia Interpersonal

1. **Enseñar habilidades de colaboración:** reconocer y aprender habilidades sociales necesarias para establecer una relación afectiva entre dos personas
2. **Estrategias de aprendizaje cooperativo:** realizar un trabajo en equipo estructurado para los diferentes aprendizajes académicos
3. **Prácticas de empatía:** expresar la comprensión desde el punto de vista o experiencias personales de otra persona
4. **Dar feedback:** dar una respuesta honesta a la actuación u opinión de alguien
5. **Proyectos de grupo:** investigar un tema con otros trabajando en equipo
6. **Intuir los sentimientos de los demás:** adivinar lo que está sintiendo o experimentando otra persona en una situación determinada
7. **Rompecabezas:** Dividir el aprendizaje de un tema en diferentes partes de manera que los alumnos puedan aprender unos de otros y enseñar unos a otros
8. **Comunicación persona a persona:** fijarse en cómo las personas se relacionan y cómo se podría mejorar esa relación

9. **Recibir la reacción (feedback) de otro:** aceptar la reacción, opinión... de otra persona sobre lo que uno está haciendo
10. **Ser sensible a las motivaciones de los demás:** explorar un tema para descubrir por qué actuaron los otros de un modo concreto para tomar ciertas decisiones.

3.14. Inteligencia Intrapersonal

1. **Prácticas de estados alterados de conciencia:** aprender a cambiar el propio humor o estado de ánimo para llegar a un estado óptimo
2. **Procesamiento emocional:** reconocer las dimensiones afectivas sobre que se está estudiando
3. **Habilidades de concentración:** aprender la habilidad de concentrar la mente en una idea o tarea
4. **Razonamiento de orden superior:** hacer un progreso de la memorización a la síntesis, la integración y la aplicación
5. **Trabajos – Proyectos independientes:** trabajar sólo para expresar sentimientos y pensamientos sobre un tema
6. **Procedimientos de autoconocimiento:** encontrar las implicaciones o aplicaciones personales de los temas aprendidos en el aula para la vida personal de cada uno
7. **Técnicas de metacognición:** reflexionar sobre el propio pensamiento
8. **Prácticas de conciencia:** prestar atención a la experiencia propia vivida
9. **Métodos de Reflexión silenciosa:** trabajar con instrumentos de reflexión como diarios de pensamientos, diarios personales...
10. **Estrategias de pensamiento:** aprender qué pautas de pensamiento se deben utilizar para realizar cada una de las tareas.

3.15. Inteligencia Naturalista

1. **Reconocimiento de patrones arquetípicos:** descubrir las repeticiones, los patrones estandarizados y los diseños de la naturaleza en todo el universo
2. **Cuidado de plantas y animales:** realizar proyectos que incluyan el cuidado, tratamiento de animales, insectos, plantas u otros organismos

3. **Prácticas de conservación:** participar en proyectos de cuidado y preservación del medioambiente
4. **Reacciones (feedback) del medioambiente:** comprender y adaptarse al medio y sus reacciones naturales
5. **Laboratorios naturales:** crear experimentos o actividades en los cuales se empleen objetos del mundo natural
6. **Encuentros con la naturaleza – trabajos de campo:** ir fuera para poder experimentar con la naturaleza o traer la naturaleza al aula a través de vídeos, objetos, animales, plantas...
7. **Observación de la naturaleza:** participar en actividades de observación como, por ejemplo, actividades geológicas, exploraciones, diarios de la naturaleza...
8. **Simulaciones del mundo natural:** recrear o representar la naturaleza con formas (dioramas, montajes, fotografías, dibujos...)
9. **Clasificación de las especies:** trabajar con matrices de clasificación para comprender las características de los objetos naturales
10. **Ejercicios de estimulación sensorial:** exponer los sentidos a los sonidos de la naturaleza, olores, gustos, texturas y cosas visibles.

3.16. Pasos para hacer una paleta de inteligencias múltiples

De acuerdo a Del Barrio Saucedo (s/f), para desarrollar paletas lo primero que se debe tener claro es la planificación. Tomar en cuenta al grupo y sus necesidades. Las paletas responden a una necesidad muy específica que tenga el estudiantado y que requiera de un apoyo especial. Es una herramienta inclusiva, participativa, creativa y muy innovadora.

El docente debe tener presente en la planificación de una paleta, el curso a quien se le aplicará esta estrategia de aprendizaje. La materia. La temática que quiere desarrollar porque es especial, relevante o de interés. Plantear con claridad los objetivos de la planificación. Revisar la caja de herramientas de Lazear para seleccionar las actividades que mejor se ajusten a los objetivos planteados, pero que a su vez se ajusten a la realidad del aula. En la paleta debe ir un título, el tiempo que tomará la actividad en el aula, ubicar para los estudiantes la caja de herramientas, las ocho inteligencias múltiples, cómo se va a desarrollar la ac-

tividad, el tiempo dentro del aula, la forma de evaluar la paleta, con sus criterios e indicadores de evaluación. Las paletas se deben trabajar en grupos pequeños, como de cuatro o cinco participantes.

El docente, para trabajar con paletas, puede desarrollar su propio formato de planificación, donde debe tener presente los pasos señalados anteriormente. Con esa planificación como base, podrá explicar a los estudiantes la actividad a realizar y formarlos en grupos para dibujar la paleta y empezar a llenar con lo solicitado.

A continuación, se podrá observar un ejemplo sobre planificación de paletas, pero enfocado hacia una sola inteligencia. Se debe recordar que en la paleta deben incluirse todas las inteligencias múltiples.

Materia: castellano. Tiempo de la paleta dos sesiones de clases. Competencia a alcanzar: Procesos de comunicación verbal y escrita. Desarrollo de la clase: los estudiantes dibujaran las paletas con ocho tonos de colores. Ubicarán las inteligencias en cada color.

De acuerdo a la caja de herramientas, ellos irán eligiendo las actividades que sean consonantes con la competencia a trabajar. Una vez definidas las actividades, los estudiantes deben explicar su paleta.

El docente evaluará el contenido de la misma en la medida en que se hagan las socializaciones. Se recomienda utilizar un instrumento de evaluación que contenga los indicadores a evaluar en la clase planificada.

- **Inteligencia Lingüístico Verbal:** Crea e inventa una historia
- **Inteligencia lógico matemática:** convertir la historia en un rompecabezas o puzle.
- **Inteligencia visual espacial:** Dibujar los personajes que participan en la historia, el ambiente.
- **Inteligencia corporal kinestésica:** Dramatizar la historia creada
- **Inteligencia musical:** contar la historia creada a través de un rap
- **Inteligencia interpersonal:** trabajo en equipo, distribuir los roles y res-

ponsabilidades.

- **Inteligencia intrapersonal:** reflexionar sobre la experiencia vivida en torno a la creación de una historia que me permite expresarme de manera verbal y escrita.
- **Inteligencia naturalista:** utilizar la naturaleza y el entorno como elementos integradores del cuento a crear.

Cada una de estas acciones y actividades se incorporan en la paleta, representando cada color que la conforma. A partir de lo propuesta el estudiante comienza a trabajar en equipo.

CAPITULO IV

FORMACIÓN DOCENTE EN DIDÁCTICA: TALENTO HUMANO CREATIVO





En el contexto actual de la República del Ecuador, se hace imprescindible reconsiderar lo valioso del que hacer docente en las instituciones educativas ecuatorianas, sobre todo por su aporte al ser formadores y escultores de los futuros emprendedores del país. Para alcanzar altos estándares en la profesionalización del estudiantado ecuatoriano, es imprescindible considerar la instrucción en didáctica del talento humano en formación y de los que se encuentran ejercicio de la profesión docente, desde una perspectiva del talento no solo humano, sino también creativo. De eso se trata este capítulo.

Ya en el capítulo I, se abordó ampliamente la didáctica sus fundamentos, teorías y sus estrategias; En el II hicimos referencia a la enseñanza y su aplicación en los contextos regionales de la república del Ecuador; En el capítulo III nos dedicamos a desmenuzar las dimensiones de la didáctica, su impacto en el estudiantado y fundamentalmente en los que son formados en los ámbitos del Bachillerato General Unificado; En lo que respecta a este capítulo N° IV nos enfocaremos en el docente, su adecuación y formación didáctica para que esté en consonancia con los tiempos actuales, es por esta razón que nos enfocaremos en el talento humano creativo, es decir, en la revisión de la actualidad del talento humano educador, y en la re-definición del perfil para que este esté en concordancia con los retos que le plantea la geopolítica global a la República del Ecuador y en correspondencia los retos que le coloca la República de Ecuador a la Educación y por ende a los educadores y a sus praxis didácticas.

4.1. El Talento Humano como Política

Considerando los requerimientos globales y geopolíticos de la sociedad actual, desde el año 2015, el Consejo de Educación Superior del Ecuador se propuso desarrollar un conjunto de modificaciones que orienten a las instituciones de Educación Superior en el país, esta acción estaba orientada a la revisión, re-significación y reorganización de sus currículos que por regla general se encontraban centrados en enfoques y paradigmas descontextualizados, centrados en contenidos y en objetivos.



Es de esta manera como las instituciones de educación superior del Ecuador, inician un proceso de reestructuración de los currículos por competencias profesionales los cuales intentan articular los conocimientos globales con los conocimientos profesionales y las experiencias laborales.

A este esfuerzo de evolución educativa responden las formulaciones del diseño curricular de las Carreras en Educación, enunciaciones que implican la exploración de los programaciones de diseño de los objetivos educativos y de las concepciones pedagógicas que orientan las praxis centradas en la enseñanza (y con ello, la praxis didáctica-educativa), así como de los criterios y las programaciones para la valoración de los aprendizajes.

En función de alcanzar el logro de las formulaciones en relación a la transformación curricular se hace indefectible determinar cuáles son los inconvenientes que provee la realidad (a los protagonistas de los procesos y dinámicas educativas y a los sectores vinculados a la profesión docente) los cuales constituyen el objeto de estudio de la profesión docente, de igual manera es importante establecer cuáles son las propensiones del desarrollo local y regional las cuales deben estar contenidas en los campos de estudio y de actuación de la profesión; por otra parte se requiere hacer visible los aportes que efectuará el nuevo desarrollo curricular a los requerimientos de formación del talento humano reflexionando los aspectos puntualizados en el artículo 107 de la Ley Orgánica de Educación Superior, aspectos que crean las condiciones para la construcción de la pertinencia de este tipo de proposiciones.

¿Que enseñar...? O la Identificación de problemas y necesidades relacionadas con los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV).

Para la elaboración de los currículos orientados a la formación del talento humano en las Carreras de Educación se reflexionan situaciones esenciales que favorezcan la identificación de los problemas y las insuficiencias que presentan en la actualidad es por ello que nos orientaremos en las respuestas que estas propuestas curriculares darán a los contextos y objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir. Para ello partiremos de lo estipulado en el art. 107 de la LOES, según el cual la disposición de una educación adecuada impone de “la formación

integral de docentes que sean capaces de transformar los problemas que presenta el sistema educativo nacional, y educar al talento humano de la nación, para el cambio de la matriz cognitiva” (Consejo de Educación Superior, 2010)

El requerimiento social de una educación democrática, incluyente y diversa, que se sustente en el diálogo de conocimientos y saberes para que se garantice una *“producción de pensamiento y conocimiento articulado con el pensamiento universal”* (Consejo de Educación Superior, 2010) es un requerimiento expresado en la legislación ecuatoriana (Constitución de la República del Ecuador, 2008, art. 1, 27,28, 83, 343) y en la Ley Orgánica de Educación Superior, LOES (CES, 2010, art. 9 y 13).

De lo que se trata es de recapacitar y conformar una nueva forma de concebir y practicar la educación, con el fin de viabilizar un auténtico cambio en la matriz cognitiva, sin el cual será inverosímil conseguir el cambio de la matriz económico- Productiva de la República del Ecuador. En este mismo orden, el Objetivo 4 del PNBV, en su política 4.6 afirma que es inevitable “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” (PNBV, Objetivo 4, política 4,6).

En la educación ecuatoriana ha faltado una reflexión que origine un auténtico diálogo de conocimientos y saberes, en el contexto de un conocimiento cada vez más trans-disciplinario e interdisciplinario (CES, 2015, p. 1). Ante esta insuficiencia, (Larrea, 2014) delinea el nuevo rol que la **Educación Superior Ecuatoriana** debe jugar en las realidades actuales del Ecuador.:

“una racionalidad abierta que clausure prácticas de aprendizaje establecidas desde propuestas de unificación semántica y trabajo de forma transversal modelos pedagógicos y académicos que reinventan las formas de producir conocimiento y aprendizaje desde perspectivas en las que convergen, permean fronteras y valorizan otras formas de organización e interpretación de la realidad, que van más allá de las disciplinas” (Larrea, 2014, pág. 63)

Para lograr estos objetivos, es forzoso que la educación ecuatoriana recapacite sobre sí misma, sobre sus fines, su quehacer y su ser .Solo de esta forma



logrará “mejorar la calidad de la educación en todos sus niveles y modalidades, para la generación de conocimiento y la formación integral de personas creativas, solidarias, responsables, críticas, participativas y productivas, bajo los principios de igualdad, equidad social y territorialidad” (PNBV, La Política 4.4 del Objetivo 4).

Frente al menoscabo en la identidad nacional y ante las disconformidades con la naturaleza plurinacional e intercultural del país, al profesional Docente le corresponderá impulsar desde sus cátedras las deliberaciones para favorecer condiciones para el encuentro y para el fortalecimiento la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad, tal como se establece en el objetivo 5 del PNBV.

entendemos que los problemas que nos presenta la realidad que llena de contenido a nuestro objeto de estudio, el de la profesión docente, son múltiples y complejos; y se relacionan con:

El adiestramiento profesional según las demandas y potencialidades del territorio, además del reforzamiento de las capacidades y potencialidades de la ciudadanía, lo que implica, entre otros elementos es, servicios educativos de calidad, el desarrollo científico concerniente a la investigación en el ámbito socioeducativo. A eso le adosamos una formación de calidad de los profesionales de la docencia los cuales el país requiere con urgencia y en todos los niveles, para propiciar la construcción pertinente de los conocimientos, que permitan implementar nuevas propuestas que admitan formar un sistema crítico epistemológico que nos permita ser un pueblo Consciente y conciencia.

El uso de medios, recursos, técnicas y lenguajes que permitan y favorezca la re-semantización, la re-significación, la re-categorización y la re-territorialización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los requerimientos sobre la profesionalización y la capacitación del talento humano en formación y en ejercicio, que estipulan las nuevas políticas educativas y los avances científicos en áreas relacionadas con la educación y con las praxis educativas en general.

Problemas Curriculares los cuales deben ser contemplados como los contextos más difíciles del momento de la prospección curricular, y este es el tiempo

para establecer las directrices que orienten los perfiles de los educadores que introducirán al Ecuador en las sociedades del siglo XXI, es el tiempo de pensar a las nuevas generaciones de profesionales de la educación, los cuales a su vez serán los que piensen, planifiquen, conduzcan, gestionen, evalúen los procesos educativos que formaran a los nuevos actores (adolescentes, jóvenes, adultos, docentes, autoridades educativas y líderes sociales) en distintos sectores de la geopolítica tanto nacional como internacional. Este es el momento de pensar en función de la construcción del bien común y como incide la educación en la construcción de este horizonte político-académico

El talento humano es una serpiente que se muerde la cola, hablando simbólicamente, y es que si no pensamos en la pertinencia de la formación de los docentes que nos tocó formar hoy, ellos mañana no contarán con los elementos para favorecer la formación de los jóvenes que les corresponda en su época. Hoy es el momento para construir una base sólida desde la formación de un talento humano consciente, pertinente y congruente para con los intereses del pueblo ecuatoriano.

4.2. Talento Humano como concepto

Desglosando el término talento, proviene de la palabra latina *Talentum*. Usada en la época griega para referirse a una moneda, o en su defecto, a una suma de dinero variable. Con el tiempo, esta palabra fue ganando un sentido interpretativo referido a inteligencia, capacidad de entender, aptitud, desempeño, ejercicio de una ocupación (de acuerdo a la Real Academia Española).

Para la sociedad en general, el talento se refiere al individuo que tiene capacidades que lo hacen destacar en algún área o ciencia. El término va evolucionando aún más allá, al referirse a habilidad de liderazgo, autoconfianza, responsabilidad, competencia. Este último término, con un amplio escenario en el ámbito laboral, también aplica para la labor docente.

Para Le Boterf (2000), ... la competencia debe definirse más en términos de saber actuar que de saber hacer. Para este asesor empresarial francés, la competencia como concepto debe ser flexible y dinámica. Por una parte, lo considera



flexible, porque va a depender de la institución o empresa a la que se aplique el término. En el caso de los docentes, hay que enmarcar las competencias en el ámbito educativo. Por otra parte, en lo que respecta a lo dinámico, hace referencia a tener conciencia sobre las implicaciones de actuar con competencia.

Lo interesante de la reflexión de Le Boterf (2000), es el hecho de que expresa que la competencia es una combinación de recursos, que el individuo debe saber manejar y aplicar en cualquier situación o contexto. El referido asesor empresarial ofrece una perspectiva muy significativa en torno al ámbito laboral, que es perfectamente aplicable al entorno docente. El nivel de desarrollo de competencia y la búsqueda de desempeño excelente, lo lleva a caracterizar al profesional en el escenario laboral, como un individuo que debe:

- Saber actuar y reaccionar con pertinencia
- Saber movilizar recursos y movilizarlos en un contexto
- Saber trasladar situaciones y soluciones a otros contextos
- Saber aprender y aprender a aprender
- Saber emprender

La invitación y la mirada ofrecida por Le Boterf encamina el talento docente hacia la necesidad de crecer, de prepararse para enfrentar diversos escenarios y contextos socioeducativos, de formarse y capacitarse continua y constantemente y estar a la par del conocimiento acelerado y actualizado, emprendedores, proactivos y siempre apuntando hacia la excelencia. Este es parte del perfil que necesita asumir el docente ecuatoriano.

Por otro lado, (Castilla Sánchez, 2013) afirma que el talento humano depende de las capacidades individuales y del conocimiento, inherentes a la capacidad de cada persona, con posibilidades de acceder a una ampliación del conocimiento en función del rol que les corresponde desarrollar.

Estas capacidades y fortalezas del docente deben enmarcarse hacia el universo de la creatividad, si se quiere o se aspira alcanzar la transformación de la sociedad y su trascendencia cultural, política y económica. El talento humano creativo se potencia con formación, con la profundización y enriquecimiento



del proceso de enseñanza aprendizaje, ofreciendo espacios para alcanzar capacidades creativas.

Los cambios acelerados de la sociedad, con tantos avances tecnológicos y comunicacionales, demanda un docente bien formado, capaz de dominar todo el escenario del conocimiento en todos sus aspectos, es por ello que surge la necesidad de crear espacios para incentivar y motivar el desarrollo de habilidades y capacidades creativas para innovar en los procesos de enseñanza aprendizaje del educando.

A través de la creatividad se fomenta la búsqueda de soluciones a los problemas que rodean al ser humano. (Cuellar Fandiño, 2016), afirma que “Pensar en la transformación y desarrollo de la sociedad sin enfocarse en el fortalecimiento de la creatividad, sería inocuo, más aún cuando se trata de procesos formativos y educativos.” (p. 02).

La importancia de esta afirmación permite profundizar en que la base de toda sociedad se fundamenta en la escuela, en la educación. En la medida en que se formen hombres y mujeres que en el futuro llevarán las riendas del país, se estará asegurando la potenciación del desarrollo cultural, social, económico y político. Aquí es donde la creatividad, el talento humano, cobran especial relevancia por cuanto se evidenciarán capacidades novedosas y transformadoras en pro y beneficio de la sociedad. Los educadores tienen la responsabilidad de esculpir a los futuros profesionales de la nación, en la que los valores, la ética, la moral, el conocimiento no serán suficientes. Frente a un mundo tan acelerado, en movimiento, en constante cambio, con tecnologías de alto nivel, se requiere de un ciudadano que sepa emprender, para estar a la par de su demanda.

¿Por qué para el educador ecuatoriano es importante desarrollar el talento humano creativo? Porque una de las finalidades del sistema educativo es lograr que el estudiante desarrolle capacidades emprendedoras, productivas, transformadoras. Existe además la intencionalidad de cambiar las rutinas escolares que aún predominan en muchos ambientes escolares, sobre todo a nivel de secundaria. Detrás de un docente creativo, habrá muchos estudiantes generadores de ideas innovadoras, creativas, transformadoras de su entorno, de



su realidad.

El desafío del docente es adaptarse a las particularidades que rodean la cotidianidad del ser humano, porque en torno a ellas se desenvolverán los estudiantes, quienes requerirán de las herramientas necesarias para confrontarlo y enfrentarlo. Los docentes necesitan desarrollar la creatividad en el contexto educativo, sustentada en fundamentos teóricos y prácticos.

Tal como afirman Cuellar Fandiño y Peña Maldonado (2016), “... formar al docente en el desarrollo de procesos cognitivos creativo, es una tarea vital que enriquece y promueve la calidad educativa y, por ende, la prosperidad del país”. (Cuellar Fandiño, 2016, pág. 6) Con esta cita se puede visualizar la importancia y necesidad de fortalecer el talento de los educadores, porque de ello dependerá la calidad educativa que se fomente y exprese en los recintos escolares. La creatividad promueve y fortalece la calidad y ésta última a su vez abre los caminos de la prosperidad del país.

Eficiencia y calidad forman parte de la caracterización del talento. Los docentes no pueden ser visualizados como máquinas que repiten contenidos aislados de la realidad social, del contexto cotidiano. Se supone que la educación es para ofrecer herramientas que conlleven al progreso de un país.

4.3. Estrategias Dirigidas a la Formación del Talento Humano Docente

La exigencia de formar a los docentes en Ecuador responde a la importancia del rol del educador en el proceso de enseñanza aprendizaje, a la necesidad de profundizar y reflexionar sobre la práctica que hasta ahora se ha ido desarrollando en los espacios escolares. El educador no puede ser visualizado como un mero facilitador de conocimientos y los estudiantes vistos como simples receptores.

En este apartado se desarrollará una propuesta de estrategias dirigidas a la formación del talento humano docente. Se quiere enfatizar la expresión de talento humano, porque como se mencionó anteriormente, el educador no solo es un facilitador de procesos que conducen a la adquisición de conocimientos, es

un profesional cargado de muchos talentos y potencialidades, con cualidades y aptitudes muy particulares que sustentan su vocación de formar.

De acuerdo a lo anterior, cabe señalar algunas propuestas e ideas para la formación del educador ecuatoriano:

- La formación del docente debe ser un proceso continuo y permanente.
- El docente en formación debe estar consciente de que es un sujeto político forjando la formación de los ciudadanos y ciudadanas que en el futuro conducirán la sociedad ecuatoriana.
- Se debe promover e incentivar el sentido de investigación en el docente como instrumento para la construcción de la pertinencia, consistencia y congruencia de la educación ecuatoriana.
- En el ámbito formativo se debe contemplar la teoría y la práctica, la integralidad, la valoración de ser docente, enfoque humanista, la integridad, estimular la producción escrita, la formación y fortalecimiento de lo axiológico, los derechos humanos, actualización tecnológica e informática, el desarrollo comunitario, proyectos productivos, el ambiente y su preservación, la diversidad de género, entre otros.
- Evaluar, coevaluar y autoevaluar el sistema educativo ecuatoriano para dar cuenta de los aspectos a fortalecer y mejorar.
- La formación debe estar acorde al enfoque pedagógico ecuatoriano.

4.4. Currículo basado en competencias profesionales integradas (Aportes desde la formación profesional)

Estos están relacionados con:

- Al aprendizaje ubicuo (aprendizaje en todo momento y lugar) propio del ser humano en los últimos tiempos, a las redes sociales, políticas, culturales y técnicas del conocimiento y al uso de entornos virtuales que favorecen el contacto con las nuevas TIC para realizar actividades de aprendizaje (chats, foros, etc.) e investigación en (espacios virtuales, bibliotecas, blogs, redes, contactos con otros estudiantes y profesionales de la educación), investigación relevante de tareas, consultas y problemas durante el proceso de construcción colectiva del conocimiento



posterior a la práctica profesional.

- Al desarrollo de diferentes competencias, habilidades y destrezas, por ejemplo, competencias tecnológicas que conducen a la fecundación de pensamiento creativo, a la construcción social de conocimientos, desarrollo de procesos y productos innovadores, etc.
- A propiciar el surgimiento de nuevas comunidades de aprendizaje en los que se interrelacionen habilidades comunicativas, tecnológicas, pedagógicas e investigativas como elementos que generan condiciones para la formación de docentes.
- A un proceso de aprendizaje que permite encuentros, interacciones, intercambios dialógicos, reflexiones, retroalimentaciones y acompañamientos entre estudiantes, docentes, profesionales docentes frente a las temáticas y problemas que se presentan en los procesos educativos.
- A un proceso de autoaprendizaje, complementado con el uso de las diferentes herramientas que se encuentran en el ambiente virtual de aprendizaje que han sido orientadas por los docentes en el proceso de formación profesional.
- A la creación de espacios, dinámicas y encuentros colectivos de aprendizaje centrados en la reflexión, la comunicación, la interacción, el trabajo cooperativo y colaborativo donde la mediación del docente orientará los aprendizajes.
- A la ejecución de disciplinas integradoras que incluyan las distintas asignaturas y áreas del conocimiento en el reconocimiento de la realidad educativa como una dinámica multidimensional.
- A la gestión colectiva e individual del conocimiento y de los saberes con modelos inter y transdisciplinarios a partir de TIC en cuenta los contextos educativos, estudios de caso; potenciando la reflexión y la postura crítica y propositiva; orientando situaciones sociales de aprendizajes en procesos de análisis de textos y contextos así como la intervención en situaciones reales a los contextos educativos,
- Al fortalecimiento colectivo e individual de la capacidad de aprender a aprender (aprender a lo largo de la vida) y en espacios diversos (formales y no formales) acercando al estudiante a la investigación, a la conformación de redes de conocimiento en diversos ambientes.
- Al fortalecimiento de las capacidades cognitivas de los sujetos expre-

sadas en habilidades, competencias y desempeños en términos de: la persona humana (valores, identidad, cultura, ciudadanía, convivencia armónica), las competencias genéricas (pensamiento complejo, crítico, creativo, comunicación, aprendizaje autónomo, etc.) y desempeños profesionales basados en la gestión del conocimiento (investigación, comprensión de problemas, indagación y exploración, etc.)

Además, la centralidad en el estudiante tanto desde la enseñanza como desde el aprendizaje se evidencia en la metodología aplicada, desde un trabajo colectivo o acompañado, desde dentro o a fuera del aula, con o sin mediación en la construcción de los aprendizajes.

En concordancia con los objetivos de aprendizaje, y a la naturaleza de los contenidos o temáticas reflexivas, la diversidad de “tareas” tiene como propósito generar experiencias de construcción social de los aprendizajes de modo que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos y recursos que utilizará en su vida profesional.

4.5. Aportes para las necesidades de formación del talento humano

Con la transformación del currículo de las Carreras de Educación se pretende aportar a las necesidades de formación del talento humano, respondiendo de esta manera a lo establecido en el artículo 107 de la LOES, el mismo que en resumen establece que el principio de pertinencia consiste en que la educación que brindan las instituciones de educación superior deberá responder *a las expectativas y requerimientos sociales, a la planificación nacional y al régimen de desarrollo.*

Y respondiendo a los análisis de demanda ocupacional, la transformación curricular, pretende desarrollar el talento humano dedicado a la construcción individual, colectiva y social del conocimiento y a reflexionar la educación centrada en la formación de profesionales éticos, creativos, solidarios, críticos, participativos, en coherencia con la pedagogía crítica y el modelo constructivista.

El currículo diseñado para las Carreras en Educación se enfoca en la forma-



ción de profesionales, con una perspectiva amplia de la historia, de la educación y de las ciencias de la educación, así como de la política educativa y temas educativos centrales tales como la inclusión, la interculturalidad, la cultura de paz, la diversificación de las propuestas educativas, la territorialidad, el género, entre otros.

Pretende formar docentes con capacidades teóricas y prácticas que les permita propiciar argumentaciones científicas, propositivas, con capacidades para desarrollar su formación permanente a lo largo de la vida y de investigar su propia praxis; formar docentes capaces de contextualizar los problemas y las didácticas educativas.

Se trata de docentes que puedan interactuar colectiva, social e individualmente con sujetos que aprenden, con los contextos sociales, ambientales y culturales; capaces de favorecer la construcción colectiva del conocimiento y el reconocimiento de los saberes y ambientes de aprendizaje que generen convergencia de medios educativos y la articulación de las funciones sustantivas de la educación superior y que propicien el diálogo de saberes.

Los egresados como docentes tendrán la capacidad de diseñar y concretar un currículo que satisfaga las necesidades de la realidad social local y regional, favoreciendo la investigación, la vinculación con la sociedad, con las capacidades para propiciar experiencias de construcción de aprendizaje que produzcan una aproximación entre el conocimiento, la realidad y la producción de significados del sujeto educativo, desarrollando una serie de saberes y competencias que incidan sobre su identidad personal, profesional y ciudadana, en el marco de un contexto productivo, político, social, ambiental y cultural determinado, propiciando así su transformación.

El currículo con las particulares señaladas tiene un carácter trans e interdisciplinario; con el propósito de que los docentes conciban, construyan y practiquen un saber holístico, dialectico, complejo, holográfico y sistémico didáctico. Y esto estará en el horizonte de lo posible, si y solo si, el diseño curricular se orienta al desarrollo de un pensamiento lógico, crítico y creativo.

4.6. La Importancia de Actualizar la Formación Didáctica del Personal Docente

La dinámica evolución de la cultura de la humanidad tiene en jaque a las carreras que se sustentan en la reproducción de las condiciones mínimas que garantizarán la supervivencia de la especie humana en cualquier circunstancia, educar o hacer comprender es en este ámbito una tarea de una importancia estructural, y es que de la consciencia que desarrollemos dependerá la subsistencia de la vida en el planeta, no nos estamos refiriendo solamente al contexto de la República del Ecuador, hablamos de que si los seres humanos no hacen consciencia del daño que le estamos haciendo a la madre tierra, nosotros mismos nos exterminaremos de la faz del planeta y como afirma un comentarista venezolano “la madre tierra estará a pesar de los seres humanos, son los seres humanos los que necesitan de la madre tierra”.

La formación de los docentes debe y necesita adecuarse cada cierto tiempo por esta búsqueda de perfectibilidad que acompaña al ejercicio de la profesión docente, los docente debemos actualizarnos no solo en las formas y maneras de desarrollar nuestra profesión docente, sino que debemos adecuar nuestras praxis a la evolución de las culturas, a las dinámicas de la geopolítica y a la relación de los seres humanos con la vida, debemos actualizar nuestras formas de encontrarnos con los otros, en este sentido, no es lo mismo la formación del nuevo talento humano, que la adecuación de un talento humano formado en años anteriores.

Mucho se habla de la formación permanente del docente en ejercicio, mucho son los congresos, seminarios y foros que se dan todos los años con el propósito de adecuar al docente en funciones a los tiempos y necesidades del oficio que desempeñan sin embargo, somos nosotros mismos, los maestros y maestras que a diario nos encontramos con los niños, niñas, jóvenes y adultos en las dinámicas de construcción del conocimiento los que debemos fijar los horizontes epistémicos que nos permitan valorar la pertinencia de nuestro hacer,

De igual manera se habla en muchos casos desde la comodidad de las oficinas, sin tener en cuenta las realidades que viven los docentes, los estudiantes



y sus representantes, la realidad de la vida en muchos casos no se parece a las realidades de las oficinas, es por esto que, los docentes que se desempeñan en cargos de gestión deben encontrarse en la realidad didáctica de los colectivos de aprendizajes y juntos todos tratar de forjar las actualizaciones que acuerden y consensuen desde ese reconocimiento.

La república, la patria, la humanidad requieren de mejores personas para construir la mejor vida que todos las y los ecuatorianos aspiramos y en esa empresa la educación es la que lleva el timón del barco de la consciencia colectiva, es esta la importancia de la actualización del docente en ejercicio, debemos hacernos capaces para timonear los barcos de la construcción social, colectiva e individual de los conocimientos que nos conduzcan a la vida con dignidad.

BIBLIOGRAFIA

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- Bass, J. . (1998). *La Enseñanza para la comprensión, guía para el docente*. Estados Unidos de Norte América : Blythe and Associates.
- Bernstein, B. (1977). *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Caracas: laboratorio educativo.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Castilla Sánchez, A. (2013). *Optimización del Talento en las Organizaciones*. Barcelona: Tesis .
- Consejo de Educación Superior, c. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior LOES*. Registro Oficial: Suplemento 298, de 12 de Octubre .
- Corchón, E. (2009). *Unidades de Programación Didáctica*. Madrid: Pirámide.
- Cuellar Fandiño, J. y. (2016). *Desarrollo de la Creatividad para Docentes*. Cartagena: Calis.
- De Pablo, P. (1992). *Diseño del Currículo en el Aula. Una propuesta de Auto Formación*. Madrid: Mare Nostrum.
- Diaz Barriga, F. (2006). *La evolución autentioca centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. Enseñanza situada: Vinculo entre la Escuela y la Vida*. Mexico: Rodriguez.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en tiempos de globalización y rxclusión*. Madrid: Trotta.
- Ecuador, P. d. (2011). *Considerando (en función de la aprobación de la ley Orgánica de Educación)*. Quito: Registro oficial N° 417 (Segundo Suplemento).
- Escribano, A. (1998). *Aprender a Enseñar. Fundamentos de Didáctica General*. La Mancha: Ediciones de la Universidad de Castilla.
- Gadamer, G. (1977). *Verdad y método*. Salamanca: Sigueme.
- Gardner, H. (2014). *Inteligencias Múltiples, la teoría en la práctica*. Barcelona: Pados.
- Jimeno, J., & Pérez, G. (1998). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gordon. (1982). *Curriculum and assesment in the Scottish Secondary School*.

- Manchester: Ward lock Educational.
- Larrea, E. (2014). *Nuevas tensiones de la educación a tomar en cuenta en la construcción de los perfiles de los docentes*. Ecuador: Cuarto taller de la carrera de educación.
- Maffesoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*. Barcelona: Icaria.
- McLaren, P. (2006). *Pedagogía y Praxis en la era del Imperio Hacia un nuevo humanismo*. Madrid: Editorial Popular.
- Prieto Figueroa, L. (2008). *El estado y la educación en América Latina*. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
- Rodríguez Sánchez, C. (2005). *Tesis de Grado. Ambiente de aprendizajes colaborativos en comunidades Artístico-Pedagógicas*. Madrid: Tesis.
- Rué, J. (1994). *trabajo Cooperativo*. Paris: DADER, P.
- Sevillano, M. (2004). *Didáctica en el Siglo XXI*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Wittgenstein, L. (1999). *Tractatus lógico-philosóphicus*. Madrid: Alianza.
- Zufiaurre, B. (2000). *Didáctica para Maestras*. Madrid: CSC.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA
DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR



Publicado en Ecuador
Agosto del 2019

Edición realizada desde el mes de agosto del año 2018 hasta octubre del año 2018, en los talleres Editoriales de MAWIL publicaciones impresas y digitales de la ciudad de Quito.

Quito – Ecuador

Tiraje 200, Ejemplares, A5, 4 colores



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ISBN: 978-9942-787-84-2



9 789942 787842


MAWIL
Publicaciones Impresas
y Digitales

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DEL BACHILLERATO FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR