



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TRABAJO DE TITULACIÓN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO:

**“LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON RELACIÓN A LA  
PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN EL INSTITUTO "DANIEL ÁLVAREZ  
BURNEO" NIVEL TECNOLÓGICO DE LA CIUDAD DE LOJA”**

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior

ELABORADO POR:

Ing. Grethy del Rocío Quezada Lozano

Guayaquil, octubre de 2017



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

## SISTEMA DE POSGRADO

### CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo de Investigación y Desarrollo fue realizado en su totalidad por la **Ing. Grethy del Rocío Quezada Lozano**, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior.

Guayaquil, octubre 2017

### DIRECTOR DE TESIS

---

Mgs. Karina García Hinojosa

### REVISORES:

---

Dra. Katia Rodríguez (Contenido)

---

Mgs. Danny Barberry. (Metodología)

### DIRECTORA DEL PROGRAMA

---

Ing. Nancy Wong Laborde, Ph.D



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

## SISTEMA DE POSGRADO

### DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Grethy del Rocío Quezada Lozano**

#### DECLARO QUE:

El Trabajo de Investigación y Desarrollo **“LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON RELACIÓN A LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN EL INSTITUTO "DANIEL ÁLVAREZ BURNEO" NIVEL TECNOLÓGICO DE LA CIUDAD DE LOJA”** previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico en mención.

Guayaquil, octubre 2017

#### **LA AUTORA**

Ing. Grethy del Rocío Quezada Lozano



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

## SISTEMA DE POSGRADO

### AUTORIZACIÓN

**YO, Grethy del Rocío Quezada Lozano**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución del Trabajo de Investigación y Desarrollo de Maestría titulada: **“LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON RELACIÓN A LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN EL INSTITUTO "DANIEL ÁLVAREZ BURNEO" NIVEL TECNOLÓGICO DE LA CIUDAD DE LOJA”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, octubre 2017

### LA AUTORA

Ing. Grethy del Rocío Quezada Lozano

## DEDICATORIA

Un día reflexioné sobre mi proyecto de vida y pensé haber alcanzado todas las metas profesionales, sin embargo miré a mí alrededor y observé que faltaba mucho más por hacer.

Hoy quiero dedicar la culminación de uno de mis objetivos a mis padres Henry e Irene, por guiarme, apoyarme y darme ánimo en los momentos difíciles, quiero decirles gracias, infinitas gracias a los dos porque la constancia y perseverancia las recibí de ustedes; su tenacidad ante la vida ha forjado en mí un ejemplo a seguir; sin su ayuda no hubiese sido posible culminar este reto profesional.

A mi amado esposo Alex, por estar presente durante este proceso, su afecto, cariño, comprensión y apoyo incondicional, hicieron posible avanzar y culminar con éxito el presente trabajo de investigación, gracias por tener siempre una palabra de aliento y brindarme tu compañía, por soñar juntos y mirar hacia un mismo horizonte.

A mis grandes amores Dayana, Nelson y Alex Antonio, mis hijos adorados gracias por entenderme y ser parte de mis sueños, su comprensión y madurez han aportado para que mamá pueda culminar este proyecto, gracias por estar ahí, animándome y ofreciendo su amor incondicional.

A Emilia, mi ángel guardián, quien cuidó de mí día a día en los viajes que tuve que realizar, por estar ahí y sentir tu presencia, gracias mi pedacito de cielo, tu presencia siempre está en mi corazón.

Grethy

## AGRADECIMIENTO

A la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, por generar espacios de aprendizaje que contribuyen al desarrollo integral del ser humano; a toda la planta docente quienes con sus enseñanzas han aportado y consolidado mi formación profesional.

Referencia especial a mi directora de tesis Mgs. Karina García Hinojosa por su valioso aporte profesional para la consecución del presente trabajo, sin su guía y orientación no hubiese sido posible culminar la investigación; a las Autoridades, docentes y estudiantes del Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo". Nivel Tecnológico por su participación y colaboración al facilitarme la información necesaria.

A Marina Paolinelli Rudsky, decirte que eres una persona muy especial, gracias por brindarme tu amistad y apoyo incondicional, en tierra lejana, haz sido una bendición en mi vida.

Grethy

## ÍNDICE

### Contenido

ÍNDICE .....	i
ÍNDICE DE TABLAS.....	vi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
RESUMEN.....	1
ABSTRACT .....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I.....	5
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
1.1 ANTECEDENTES.....	9
1.2 DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN .....	16
1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	18
1.4 JUSTIFICACIÓN .....	18
1.5 OBJETIVOS .....	19
1.5.1 General.....	19
1.5.2 Específicos .....	20
CAPÍTULO II.....	21
FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL.....	21
2.1. EDUCACIÓN SUPERIOR.....	21
2.1.1. Breve panorama de la educación superior en el Ecuador.....	22
2.1.2. Pertinencia social.....	23
2.2. EVALUACIÓN DOCENTE .....	25
2.2.1. Conceptualizaciones.....	25
2.2.2. La evaluación del desempeño profesional .....	26
2.2.3. El papel de la evaluación en el desarrollo de la carrera docente.....	27
2.3. LOS INSTITUTOS TECNOLÓGICOS.....	28
2.3.1. Antecedentes investigativos. ....	28
2.3.2. Importancia de los Institutos tecnológicos a nivel internacional.....	298

2.3.3.	Los Institutos tecnológicos en la actualidad en Ecuador .....	29
2.3.4.	Evaluación de los Institutos Tecnológicos Superiores. ISTT .....	321
2.3.5.	Los Institutos Tecnológicos en la ciudad de Loja .....	332
2.4.	IMPULSAR UN NUEVO SISTEMA DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL <sup>354</sup>	
2.4.1.	La adquisición de cualificación profesional. ....	354
2.4.2.	Fortalecimiento del sistema de Educación Técnico Profesional .....	375
2.5.	LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR.....	387
2.5.1.	Definiciones del currículo.....	387
2.5.2.	Definiciones del currículo como sistema .....	410
2.5.2.1.	Partes que se identifican en un sistema curricular.....	421
2.5.2.2.	Requisitos que deben reunir los componentes y subsistemas de un sistema curricular.....	431
2.5.2.3.	Características del currículo .....	432
2.5.2.4.	Componentes del currículo.....	464
2.5.2.5.	El contexto .....	475
2.5.2.6.	Elementos personales.....	487
2.5.2.7.	Los fines, las metas y los objetivos .....	498
2.5.2.8.	Los contenidos.....	49
2.5.2.9.	Las actividades y experiencias de aprendizaje.....	532
2.5.2.10.	Los métodos y las estrategias metodológicas .....	554
2.6.	CURRÍCULO DIALÓGICO.....	576
2.6.1.	Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar.....	576
2.6.2.	La formación integral en el proceso interacción dialógica de las subjetividades.....	598
2.6.3.	Articulación dialógica en los procesos de investigación y acción para la transformación .....	59
2.6.4.	Metodología para la construcción participativa y democrática del currículo .....	620
2.6.5.	Aspectos fundamentales de la dinámica de los contenidos de formación.....	654
2.6.6.	Características del docente .....	698
2.6.7.	Organización .....	69

2.6.8.	Alineamiento de la enseñanza.....	720
2.6.9.	Necesidad de promover el desarrollo del pensamiento autónomo. ....	742
CAPÍTULO III.....		776
METODOLOGÍA INVESTIGATIVA .....		776
3.1.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	776
3.2.	CONTEXTO.....	786
3.3.	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	797
3.4.	MÉTODOS .....	780
3.5.	TÉCNICAS E INVESTIGACIÓN DE CAMPO.....	79
CAPÍTULO IV .....		831
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS .....		831
4.1.	FICHA TÉCNICA PARA LA EVALUACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR.....	831
4.2.	GUÍA DE OBSERVACIÓN.....	852
4.3.	ENCUESTA Y OBSERVACIÓN DE CLASES A DOCENTES .....	864
4.3.1.	Contenidos .....	86
4.3.2.	Proceso didáctico .....	885
4.3.3.	Medios didácticos .....	897
4.3.4.	Estrategias didácticas.....	891
4.3.5.	Evaluación.....	920
4.3.6.	Retroalimentación.....	942
4.4.	ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES .....	953
4.4.1.	Contenidos .....	953
4.4.2.	Proceso didáctico .....	974
4.4.3.	Medios didácticos .....	985
4.4.4.	Estrategias didácticas.....	997
4.4.5.	Evaluación.....	98
4.4.6.	Retroalimentación.....	99
4.4.7.	Consideraciones finales.....	1030

4.5.	ENCUESTA APLICADA A LOS DIRECTIVOS.....	1042
4.5.1.	Información específica - contenidos.....	1042
4.5.2.	Secuencia de contenidos.....	1053
4.5.3.	Supervisión al desempeño.....	1063
4.5.4.	Observación de clase .....	1064
4.5.5.	Marco curricular.....	1074
4.5.6.	Procesos pedagógicos .....	1074
4.5.7.	Adaptaciones curriculares.....	1075
4.5.8.	El aprendizaje y su relación al derecho del Buen vivir .....	1085
4.6.	DEL GRUPO FOCAL.....	1086
	CAPÍTULO V .....	1108
	PROPUESTA.....	11008
95.1.	DATOS DE LA PROPUESTA.....	11109
5.2.	OBJETIVOS DE LA PROPUESTA .....	11109
5.2.1.	Objetivo general .....	11109
5.2.2.	Objetivos específicos.....	11109
5.3.	JUSTIFICACIÓN .....	112
5.4.	METODOLOGÍA.....	1131
5.5.	EVALUACIÓN .....	1263
	CAPÍTULO VI .....	1274
	CONCLUSIONES .....	1274
	RECOMENDACIONES.....	1296
	BIBLIOGRAFÍA.....	13027
	ANEXOS.....	1363
	ANEXO 1: FICHA TÉCNICA .....	1363
	ANEXO 2: GUÍA DE OBSERVACIÓN.....	1384
	ANEXO 3: ENCUESTA DOCENTES .....	14137
	ANEXO 4: ENCUESTA A ESTUDIANTES.....	1439

ANEXO 5: ENCUESTA A DIRECTIVOS.....	1462
ANEXO 6: GUÍA GRUPO FOCAL.....	1494
ANEXO 7: MEDIOS DE VERIFICACIÓN .....	150

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Carreras Instituto Tecnológico .....	354
Tabla 2 Población directivos .....	797
Tabla 3 Población docente de las carreras nivel tecnológico .....	798
Tabla 4 Población estudiantil de las carreras nivel tecnológico.....	780
Tabla 5 Contenidos.....	15348
Tabla 6 Proceso didáctico.....	15348
Tabla 7 Medios didácticos .....	1549
Tabla 8 Estrategias didácticas .....	1549
Tabla 9 Evaluación .....	1549
Tabla 10 Retroalimentación .....	1550
Tabla 11 Contenidos.....	1550
Tabla 12 Proceso didáctico.....	1561
Tabla 13 Medios didácticos.....	1561
Tabla 14 Estrategias didácticas .....	1572
Tabla 15 Evaluación .....	1572
Tabla 16 Retroalimentación .....	1583
Tabla 17 Consideraciones finales .....	1583
Tabla 18 Información específica - contenidos .....	1594
Tabla 19 Secuencia de contenidos .....	1594
Tabla 20 Supervisión al desempeño.....	1594
Tabla 21 Observación de clase.....	16055
Tabla 22 Marco curricular .....	16055
Tabla 23 Procesos pedagógicos.....	16055
Tabla 24 Adaptaciones curriculares .....	16156
Tabla 25 Aprendizaje y relación al derecho del Buen Vivir.....	16156

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Contenidos .....	864
Figura 2 Proceso didáctico .....	886
Figura 3 Medios didácticos .....	88
Figura 4 Estrategias didácticas .....	891
Figura 5 Evaluación .....	931
Figura 6 Retroalimentación .....	942
Figura 7 Contenidos .....	953
Figura 8 Proceso didáctico .....	975
Figura 9 Medios didácticos .....	986
Figura 10 Estrategias didácticas .....	997
Figura 11 Evaluación .....	98
Figura 12 Retroalimentación .....	1020
Figura 13 Consideraciones finales .....	1031

## RESUMEN

El presente estudio investigativo tuvo como objetivo general evaluar el desempeño de los docentes del “Instituto Tecnológico Superior Daniel Álvarez Burneo”, nivel tecnológico de la ciudad de Loja, con relación al ámbito de la planificación microcurricular.

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos se utilizaron los métodos: estadístico descriptivo, deductivo-inductivo, analítico-sintético y hermenéutico; en cuanto a las técnicas, se aplicó la observación sistemática y encuestas a directivos, docentes y estudiantes del Instituto; también se utilizó las técnicas de revisión bibliográfica: lecturas, mapas conceptuales, organizadores gráficos, resumen o paráfrasis.

Los resultados evidencian que los elementos de la planificación microcurricular dependen o se ajustan a los contenidos, ya que no existe un análisis adecuado de sus elementos que proporcionen criterios de secuenciación y pertinencia social; mientras que el proceso didáctico presenta debilidades: en recuperar los conocimientos previos, falta o ninguna motivación para promover la interacción grupal, en el uso de recursos y estrategias metodológicas, lo que incide directamente en la generación de aprendizajes significativos en los estudiantes; por lo tanto el desempeño docente requiere integrar los elementos propios de la planificación microcurricular y fortalecer el proceso didáctico en el aula.

Finalmente, se proponen lineamientos alternativos tendientes al mejoramiento de la planificación microcurricular utilizada en el proceso enseñanza aprendizaje por parte de los docentes, para que los estudiantes alcancen niveles superiores de aprendizaje.

**PALABRAS CLAVES:** Planificación, microcurricular, desempeño, proceso, didáctico, evaluación

## **ABSTRACT**

This study was aimed at evaluating the technological teacher's performance in relation to the microcurricular planning at "Instituto Tecnológico Superior Daniel Álvarez Burneo", in the city of Loja.

The methods and techniques used to achieve the objectives of this research were: statistics descriptive method, deductive-inductive, analytic-synthetic, and hermeneutic; the techniques applied included systematic observation and surveys to the principals, teachers and students of the Technological Institute; furthermore, review of literature, reading, mind maps, graphic organizers and summaries were used.

The results evidence that the elements of the curriculum depend on the contents, since there is not a correct analysis that provide the criteria in terms of sequence and social pertinence, as for the teaching process, it was discovered that the previous knowledge is not properly activated; besides that, there is little or no motivation when promoting the group interaction, the use of resources and strategies which influences directly on the students' poor meaningful learning. Therefore, the teachers' performance requires strengthening the microcurricular planning by integrating all the elements of the curriculum and by improving the teaching-learning process in the classroom.

Finally, recommendations are proposed to improve the microcurricular planning in the teaching-learning process in order for students to be able to achieve higher levels of learning.

**KEY WORDS:** Planning, microcurricular, performance, process, didactic, evaluation

## INTRODUCCIÓN

La evaluación docente marca un importante hito en las políticas de fortalecimiento en el aspecto educativo durante la última década; surge como una estrategia la creación de nuevas condiciones para el aprendizaje e involucra un significativo desafío desde el punto de vista técnico y logístico; impone también la necesidad de desarrollar instrumentos de medición capaces de establecer el nivel real de desempeño de los profesores a través de diferentes fuentes con el objetivo que la educación sea pertinente a las necesidades de los individuos y que contribuya a una mejor calidad.

El mejoramiento de la educación demanda de un gran compromiso de todos los actores involucrados en el sistema educativo. En el proceso enseñanza-aprendizaje intervienen un conjunto de factores cognitivos, afectivos, culturales y sociales, dando origen a nuevas exigencias y prácticas metodológicas en el aula; por lo tanto existe la necesidad de integrar, recursos y estrategias actualizadas para motivar y acompañar al proceso formativo.

Si bien es cierto el actual currículo aspira a la formación integral del estudiante encaminados a desarrollar la inteligencia, la afectividad y el compromiso social; sin embargo, los contenidos curriculares se ofrecen en forma desvinculada unos de otros, en una secuencia de asignaturas que el estudiante, en el mejor de los casos, logra interpretar su vinculación y relación, cuando es necesaria una aplicación específica de conocimientos que requiere de diferentes campos de saberes.

Por otra parte, los procesos de diseño, seguimiento y evaluación curricular presentan debilidades en la participación activa y organizada de los docentes, estudiantes, departamentos y comisiones académicas, situación que ha generado que la planificación empleada en su práctica docente sea rutinaria y mecánica, tanto en sus elementos como en el proceso didáctico desarrollado.

En este contexto con el espíritu de contribuir en la solución de los problemas y por ser parte del sistema educativo ha sido de especial interés el investigar el desempeño de los docentes del Instituto Tecnológico “Daniel Álvarez Burneo”, con relación al ámbito de la planificación microcurricular; estudio que permitirá identificar las fortalezas o debilidades en el proceso pedagógico para la toma de correctivos.

El método utilizado para la concreción de la presente investigación, estuvo guiada por los procesos metodológicos determinados en la investigación científica, considerando el estadístico descriptivo, deductivo-inductivo, analítico-sintético y hermenéutico; las técnicas empleadas fueron la observación sistémica, y encuestas dirigidas a directivos, docentes y estudiantes, además se utilizó técnicas de revisión bibliográfica como: lectura, mapas conceptuales, organizadores gráficos, resumen o paráfrasis.

De los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados se pudo determinar que los elementos de la planificación curricular actual dependen de los contenidos de la asignatura, puesto que no existe un análisis adecuado que proporcione criterios de secuenciación y pertinencia social; mientras que el proceso didáctico presentan debilidad en: recuperar los conocimientos previos, promover la motivación para la interacción grupal, en el uso de recursos y estrategias metodológicas, lo que incide directamente en la generación de aprendizajes significativos.

En tal consideración debe trabajarse en un rediseño de la planificación microcurricular, en donde se integre e incorpore, contenidos con pertinencia social que respondan a las nuevas exigencias de los estudiantes y con relación a su contexto; recursos y estrategias metodológicas, que permitan guiar y orientar de una mejor manera el proceso formativo, para que el estudiante genere nuevos niveles de desarrollo para el logro de los objetivos de aprendizaje; para ello se proponen lineamientos alternativos, con el único objetivo de ayudar a resolver los problemas detectados y contribuir al mejoramiento de la práctica docente.



# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1 ANTECEDENTES

Diferentes investigaciones vienen insistiendo en el gran impacto que en el aprendizaje de los estudiantes tienen las variables relacionadas con el trabajo que se realiza al interior de las instituciones educativas y en correspondencia en el papel protagónico que en ese aspecto les corresponde a los profesores. En este sentido, el tema de la evaluación del desempeño docente se convierte en un elemento esencial para la cualificación de su labor y, en consecuencia, apunta directamente al mejoramiento de la calidad de la educación que se ofrece en nuestros países (Rizo, 2005).

Por otra parte, según Manzi et al. (2011) afirma que la evaluación docente marca un importante hito en las políticas de fortalecimiento durante la última década, e involucra también un significativo desafío desde el punto de vista técnico y logístico (p.8).

Consecuentemente, el proceso de evaluación al desempeño docente se lo asumía de una manera tradicional y de una forma muy superficial, y en muchas ocasiones ha conllevado a reconocer evidencias de cumplimiento administrativo como: informes actualizados de planificación, registros, formatos y en otras a la observación en las aulas de clases.

Con la implementación de las reformas educativas en los últimos años y la introducción de las mediciones nacionales e internacionales del aprendizaje de los estudiantes, el concepto anterior se amplió pero, en esta ocasión, se instaló la idea de desempeño docente igual a logro académico de los estudiantes, donde implica que el docente es el único factor que incide para el aprendizaje de los alumnos y por lo tanto, se responsabiliza de los malos resultados educativos.

Al respecto, Robalino (2005) corrobora que: los docentes aún son pensados, únicamente, dentro de los límites que marca el aula, ocupados de las tareas didácticas, responsables de la “implementación” del currículo bajo las orientaciones metodológicas que la “capacitación” les ofrece, moviéndose entre relaciones jerárquicas, reaccionando de acuerdo a la normativa y el control vigente; actuando dentro de una gestión y una cultura del sistema y la escuela que, en muchos lugares, todavía están suspendidos en el tiempo.

Desde esta perspectiva, el acto evaluativo se convierte en una actividad sesgada, que se ha limitado solamente al uso de procesos evaluativos cuantitativos, desaprovechando la solidez y rigurosidad que tienen los procedimientos e instrumentos de origen cualitativo para que, a través de la complementariedad de los paradigmas, se garantice un proceso creíble y representativo para toda la comunidad educativa tal como lo afirma Rizo (2005). Por lo tanto, esta situación restringe el mejoramiento del que hacer educativo y al enriquecimiento de la experiencia de aprendizaje.

De lo expuesto anteriormente se ratifica con la tendencia de evaluar a los estudiantes al momento de egresar de las diferentes carreras por parte del Ministerio de Educación, con base a la aplicación de pruebas masivas a estudiantes de último año de carrera a nivel nacional, para determinar su saber en analizar y resolver problemas; convirtiéndose en el único parámetro para establecer que programas y de que universidades son de calidad, es así como se presenta a la comunidad, mostrándose la clasificación de las universidades por el puntaje numérico promedio obtenido en estas pruebas por los estudiantes de cada programa (Tobón, 2006). Desde esta perspectiva se refleja una vez más la expresión cuantitativa de la evaluación en el sistema educativo a nivel general.

En respuesta a estas valoraciones subjetivas que se alejan del verdadero propósito de la evaluación en este caso del desempeño docente, se ha generado cierta desconfianza, oposición por parte de los docentes en contra de los sistemas o

mecanismos de evaluación del desempeño, asociándolos con llamados de atención verbal, escritos y sanciones, hasta el punto de convertirse en una de las causas de conflictividad.

Pérez, López, Peralta, y Municio (2000) manifiestan que entre uno de los objetivos de la evaluación docente como instrumento es guiar y apoyar al desempeño docente en sus actividades académicas, mejorar el rendimiento continuo con el propósito de ofrecer un servicio educativo de mayor calidad y apoyar la toma de decisiones respecto a la conformación de: planes de carrera, programas de formación docente y profesional, programas de capacitación, retención y promoción del personal, programas de estímulos y recompensas, programas destinados a lograr la satisfacción de los estándares académicos nacionales e internacionales.

Es importante considerar el aporte de Rizo (2005:148), quien manifiesta que: “El proceso evaluativo debe privilegiar una profunda reflexión en torno a las posibilidades de mejoramiento como arma esencial para potenciar la capacidad transformadora que coadyuve a la solución de las más sentidas problemáticas siempre en pro de una sociedad más justa y humana”.

Por otra parte, Educativas (2008) menciona que el propósito fundamental de la evaluación es mejorar la calidad de los docentes en todos los niveles dado su enfoque holístico del proceso; además si bien es cierto se ha realizado los esfuerzos por avanzar en este aspecto, sin embargo las reformas implementadas no han alcanzado cambios coherentes y suficientes en relación con las demandas del escenario social, económico, político y científico que demanda el siglo XXI.

Efectivamente, en el caso de nuestro país la historia de la evaluación no difiere de la realidad antes señalada; una de las principales problemáticas es la desconfianza que se presenta en los docentes por las condiciones y procesos que se realiza la evaluación; como es el caso de la implementación de las pruebas Ser por parte del Ministerio de Educación, caracterizado por un panorama en donde subyacen

desacuerdos y confusiones en la definición de criterios, de sus propósitos y consecuencias.

En este sentido, Orbe (2011), concibe a la evaluación del desempeño docente como un proceso reflexivo, riguroso y sistemático de indagación sobre la realidad que atiende, es decir, al contexto; su finalidad es el desarrollo profesional de los docentes y mejorar la práctica educativa, desde la reflexión, el diálogo y las actuaciones colegiadas. Por lo tanto en nuestro medio se evidencia una evaluación poco objetiva de la actuación didáctica de los docentes.

Por otra parte, Chaparro, Romero, Rincón y Jaime (2008) sostienen que la verdadera finalidad de la evaluación del desempeño docente es el mejoramiento de la enseñanza en el aula a través de la identificación de conocimientos, sentimientos y actitudes que presentan los maestros y a partir de ella lograr identificar las oportunidades de mejoramiento que permitan perfeccionar el proceso educativo en el que está inserto y se pueden modificar a través de su participación en programas de capacitación.

En este aspecto, Santos (1966: 28), citado por Orbe (2011), manifiesta que: “lo más importante no es hacer la evaluación al profesorado, ni siquiera hacerla bien. Lo importante es quien se va a fortalecer, al servicio de quién se va a poner, y qué tipos de beneficios va a reportar”.

Desde esta perspectiva, deben ser objeto de estudio y análisis la incorporación de las nuevas tendencias educativas que van emergiendo en el mundo y la adopción de nuevas concepciones, metodologías y estrategias educativas específicas como la formación y desarrollo de competencias profesionales, en los procesos de la formación profesional en general, aspectos medulares que configuran los retos sociales del Sistema Nacional de Educación Superior y Tecnológica.

Todos los aspectos deben constituirse en la base que permitan al Sistema Nacional de Educación en sus diferentes niveles fortalecer sus procesos de diseño,

seguimiento y evaluación curricular y, de esta manera, dar respuesta a los requerimientos de la sociedad.

Por lo tanto, los procesos de diseño, seguimiento y evaluación curricular deben ser elaborados a partir de la participación activa y organizada de los docentes, estudiantes, departamentos, comisiones académicas, de tal forma que se propicien nuevas condiciones donde la capacidad de aprender, aplicar conocimientos, colaborar, resolver problemas e innovar sean consideradas como competencias profesionales estratégicas a desarrollarse.

## **1.2 DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN**

En este contexto es motivo de análisis la presente investigación sobre la planificación curricular actual de los Institutos Tecnológicos como un instrumento fundamental que orienta a los docentes en la elaboración de las planificaciones meso y microcurriculares, facilitando los lineamientos fundamentales para su práctica docente.

En Ecuador existen Institutos Tecnológicos, públicos y privados creados bajo la Constitución Política y el Reglamento de la Ley de Educación Superior de los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos.

Los Institutos se dedican a la formación humana y profesional, sustentada en las áreas de ciencia, técnica, tecnología, cultura y sociedad. Son creados con el objetivo de satisfacer las demandas sociales del país mediante una educación permanente, abierta y democrática, aplicando innovaciones educativas, pedagógicas, técnicas y científicas que conduzcan a la investigación, participación comunitaria de profesionales que aporten al mejoramiento de la calidad de vida de los ecuatorianos (Bastidas y Proaño 2009).

Las Instituciones de Educación Superior se encuentran conformadas por actores educativos que permiten la consolidación del modelo curricular en las aulas, entre ellos se puede considerar a directivos, docentes y estudiantes.

Mientras que, en Educación, M. D. Actualización y fortalecimiento curricular de educación general básica (AFCEGB, 2010) se establece que: “La planificación permite organizar y conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje necesarios para la consecución de los objetivos educativos. Además, lleva a reflexionar y tomar decisiones oportunas, pertinentes, tener claro qué necesidades de aprendizaje poseen los estudiantes, qué se debe llevar al aula y cómo se puede organizar las estrategias metodológicas, proyectos y procesos para que el aprendizaje sea adquirido por todos, y de esta manera dar atención a la diversidad de estudiantes”.

Por otra parte, Córdoba (2012) menciona que si bien es cierto el actual currículo aspira a la formación integral del estudiante y se sustenta en la praxis, enfocado a la adquisición de competencias generales que faciliten a los estudiantes la apropiación de conceptos, habilidades, destrezas, valores y actitudes encaminados a desarrollar la inteligencia, la afectividad y el compromiso social; sin embargo los contenidos curriculares se ofrecen en forma desvinculada unos de otros, en una secuencia de asignaturas que el estudiante, en el mejor de los casos, logra interpretar su vinculación y relación, cuando es necesario una aplicación específica de conocimientos que requiere de diferentes saberes.

Consecuentemente, el currículo en muchas ocasiones no privilegia una forma de trabajo pedagógico centrado en el aprendizaje de los estudiantes que tome en consideración sus características y conocimientos, que complemente con actividades de indagación y de creación en forma individual y cooperativa; todo ello mediante la aplicación de distintos modelos como el aprendizaje basado en la formulación y resolución de problemas, el desarrollo de proyectos, resolución de casos, entre otros, en definitiva estrategias que faciliten la integración de conocimientos disciplinares, interdisciplinares, el desarrollo de competencias y valores en correspondencia con el perfil que se pretende lograr.

La presente investigación tiene como escenario el Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico que queda ubicado en el Barrio Las Palmas, calles: Av. Daniel Álvarez y Orillas del Zamora, el 20 de octubre de 1980 por Decreto Ejecutivo N° 15225 adquirió la categoría de Técnico Superior, con el nombre de Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo, facultándole el funcionamiento del Pos bachillerato en Mecánica Industrial.

En la actualidad el Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo, ofrece 5 carreras: Análisis de Sistemas, Diseño Gráfico y Multimedia, Contabilidad Computarizada, Industria de Alimentos; y, Mecánica Industrial; con una planta docente conformada por 35 docentes y 385 estudiantes distribuidos en las diferentes carreras, cuenta con una larga trayectoria, tanto en la creación de sus niveles, como en la de sus especialidades; los logros alcanzados han sido producto de la lucha constante de la gestión y participación decidida y al trabajo integral de toda la comunidad educativa, convirtiéndose en uno de los principales centros educativos de la región sur del país; sus carreras técnicas han contribuido al desarrollo económico a través de la creación de microempresas y formación de mano de obra calificada; sin embargo, su realidad actual se caracteriza por una serie de situaciones propias y acordes a las nuevas políticas de regulación para los Institutos tecnológicos, motivo por el cual la presente investigación está orientada a uno de los aspectos que se considera como base para el logro de una calidad educativa integral y que permita evaluar el desempeño de sus docentes.

A decir de sus directivos, la evaluación y seguimiento del trabajo o desempeño docente se realiza de manera muy esporádica y superficial; el diseño, seguimiento y evaluación curricular por parte del Sistema Nacional de Educación en sus diferentes niveles no ha logrado responder en forma oportuna a las demandas siempre cambiantes de la sociedad; puesto que los programas no se construyen a partir de la participación organizada de los docentes y estudiantes que son los actores principales en este proceso.

Es así que, Rodríguez y José (2000) consideran que la evaluación del desempeño profesional que se aplica en nuestro país se ha caracterizado por un panorama incierto en la definición de criterios de evaluación, de sus propósitos y consecuencias; un proceso basado a través de pruebas puntuales, asociadas con sanciones en donde no se reconocen los contextos bajo los cuales se realiza la práctica docente.

De acuerdo a Santiago, McGregor, Nusche, Ravela, y Toledo (2014) afirman que, no existe una evaluación sistemática externa para las escuelas. Hay una larga tradición de supervisión del trabajo escolar por parte de inspectores y otro personal externo al plantel, pero su papel se ha asociado en gran parte con el cumplimiento de la normativa y otras tareas administrativas de las escuelas.

Consecuentemente, la falta de claridad en los indicadores de evaluación del desempeño docente como: contexto social de las instituciones educativas, aspectos técnicos y de contenido de los instrumentos empleados, vinculación de los resultados de evaluación con programas de actualización docente; han desembocado en una disparidad de criterios, lo que ha incidido en los procesos de seguimiento y evaluación interna por parte de la comisión pedagógica responsable de la misma en el caso del Instituto.

Indudablemente, la comisión pedagógica se limita a visitas eventuales en las que se realizan observaciones en el aula, sin contar con un parámetro claro que permita determinar las falencias durante el proceso, por lo tanto, no es continua y en muchos de los casos se realiza una vez al año; si bien es cierto existe aceptación y predisposición por parte de los docente dada su importancia, existen docentes que se incomodan cuando se supervisa el desarrollo de la clase.

De acuerdo con la UNESCO (2006) una de las estrategias formativas más habituales para evaluar el desempeño de los docentes es la observación del profesor en el aula; mientras que Valdés (2000) afirma que: “Las observaciones de clases pueden ser la pieza fundamental de una estrategia de evaluación sistemática del desempeño

de los docentes” (p.1). Por lo tanto, se asume que esta técnica permite evaluar y realimentar el desempeño de los docentes que posibilitan la mejora de la práctica educativa.

Resumiendo, sin una evaluación objetiva de la actuación directa de los docentes, no es posible elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, menos aún mejorar el rendimiento académico; tampoco es posible generar un curso de permanente reflexión sobre la práctica, que garantice una enseñanza integradora contextualizada de los contenidos, capaz de propiciar experiencias significativas de aprendizaje y de enseñanza, que aspire a la calidad y pertinencia del currículo propuesto, objetivo de la planificación curricular.

Desde este contexto, las evaluaciones no reflejan un historial importante con relación a los resultados del desempeño docente y a la planificación curricular, lo que aportaría para conocer acerca de las fortalezas y debilidades; y, sobre esta base definir las estrategias que permitan superar las falencias.

En las conversaciones mantenidas con los docentes, manifiestan que la planificación curricular no tiene una organización regular, es decir los docentes planifican de acuerdo a su experticia, sin lineamientos de ningún tipo ni en función de un plan institucional; se puede determinar que es el sentir tanto de docentes como autoridades la falta de claridad en los indicadores de evaluación, factor que ha incidido para que los docentes planifiquen de acuerdo a su hábito, sin lineamientos de ningún tipo ni en función de un plan institucional.

Ahora bien, en la planificación del nivel mesocurricular, se debe concretar las directrices curriculares según lo que propone la Institución educativa, considerando el contexto en el que se encuentra, es decir, se materializa el proyecto de la Institución educativa; planificar al margen del plan institucional difícilmente asegura la calidad de los procesos en función del mejoramiento de los aprendizajes.

Por otra parte, el Reglamento de Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) en su artículo 11, con relación a las obligaciones de los docentes, literal c establece: Elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la Institución educativa y a sus estudiantes. De acuerdo a este artículo se puede deducir que son las autoridades quienes tienen la responsabilidad en la revisión de las planificaciones; sin embargo existe incumplimiento por parte de las mismas, entonces difícilmente se podrá determinar debilidades y en función a ellas tomar los correctivos necesarios.

Finalmente, a decir de las autoridades y docentes la falta de un instrumento que dirija la planificación docente, se da debido a que existe diversidad de criterios en los lineamientos desde los organismos que controla y dirigen a la hora de adaptar y delimitar documentos de planificación que las instituciones utilizarán en la práctica pedagógica. Aducen que el problema no solo radica en los docentes o en las propuestas, sino en la insuficiencia de profesionales con conocimientos teóricos y metodológico y técnicos para desarrollar procesos de evaluación y acreditación curricular y de los aprendizajes, como tampoco tienen suficiente claridad teórica operativa a la hora de evaluar proyectos y programas en educación tecnológica; en consecuencia no se desarrollan instrumentos de evaluación que les permita mejorar la calidad de educación.

Las mismas reconocen la necesidad de fortalecer la capacitación y formación docente tanto en el aspecto pedagógico como en la especialidad disciplinaria pues permitirá la actualización y perfeccionamiento para formar competentemente a los futuros profesionales, y de esta manera asumir un papel protagónico ante las nuevas transformaciones y los retos del siglo XXI; a decir de los docentes, si bien es cierto en la actualidad se contemplan planes de capacitación, incentivos de carácter individual para reconocer y premiar la excelencia para los mejor puntuados que son en números muy reducido, sin embargo persiste el sistema de calificaciones que tiene carácter sancionador.

En este mismo contexto y de acuerdo a un sondeo realizado a través de una encuesta a los estudiantes de forma aleatoria, expresan que los contenidos abordados en las planificaciones son ajenos a la realidad, en consecuencia no les permite relacionar con la práctica dada las características de carreras técnicas; corroboran que nunca han participado en el diseño, seguimiento y evaluación curricular de su plan de carrera, en donde se consideren sus necesidades, intereses y posibilidades, a decir de ellos mismos, esta situación incide en su campo profesional restando las posibilidades de empleo.

Un aspecto importante de los programas de estudio está constituido por las prácticas que el alumno debe desarrollar en aulas, talleres, laboratorios y en el entorno social y productivo, estas son actividades académicas indispensables para relacionar el saber conceptual con el saber hacer dada su característica de tecnológico.

En la observación realizada al plan de contenidos de la especialidad Industria de Alimentos, y como resultado de la revisión documental se pudo determinar que los contenidos generalmente se construyen a base de compilaciones discontinuadas con insuficiente fundamentación científica y sin ningún aporte desde la experiencia docente, lo que se deriva en información y no en formación.

Al respecto Santisteban (2011) manifiesta que: “La secuencia ha de entenderse como una vía hipotética por la que se espera que transite el alumnado para llegar a hacer suyos los contenidos, alcanzar los objetivos previstos y desarrollar las competencias deseadas” (p.138).

Deben ser planteados a partir de cuestiones cercanas con la realidad del alumnado, con los intereses y necesidades de la sociedad, en donde se mantenga un equilibrio entre la información local, nacional y global que permitan analizar situaciones de manera contextualizada en donde se apropien y transfieran los aprendizajes a situaciones nuevas, contextos diferentes y crear condiciones para la generación de aprendizajes con significatividad.

En cuanto a la metodología, estrategias planteadas para el abordaje de los diferentes contenidos, presentan debilidad en la correspondencia con los objetivos de aprendizaje propuestos, tampoco propician la participación de los estudiantes y la construcción de conocimientos; considerando que estos elementos son el nexo que permiten que el estudiante asuma un papel activo, puesto que el conocimiento surge desde la interacción de éste con su entorno y en la experiencia compartida.

En torno a la fase de evaluación, los indicadores presentan debilidad puesto que al no tener interrelación entre sus partes no permite determinar los avances, limitaciones en los niveles de desarrollo de los alumnos como bases para la continuidad de los nuevos procesos.

Además, se observa que los instrumentos y actividades utilizadas para evaluar no se definen con claridad, frente a la diversidad de contenidos; tampoco se puntualizan los indicadores esenciales de evaluación, cuando estos se deben trabajar en relación con las destrezas.

En este contexto, Aguilar e Iriarte (2014), consideran que:

“El docente al planificar su clase, debe tener en cuenta que consten todos los elementos y que estén interrelacionados entre sí; es decir, no pueden estar separadas las actividades de aprendizaje del contenido esencial de las destrezas con criterio de desempeño; deben guardar coherencia los recursos con las actividades que se desarrollan y, éstas con los indicadores esenciales de evaluación que constituyen la meta del aprendizaje. Por lo tanto, es importante tener en cuenta cada una de las etapas del proceso didáctico con la finalidad de aplicar los procedimientos que se requieren en cada una de ellas” (p.16).

Así pues, los componentes básicos de la planificación didáctica como contenidos, objetivos, estrategias, recursos, indicadores de evaluación tienen una organización, interacción, integración y dependencia mutua; cuando no se garantiza esta integración y vinculación incide en las acciones que el estudiante va a desarrollar

para la construcción de conocimientos generando improvisaciones al momento de su ejecución.

### **1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

En consecuencia ante la problemática expuesta se formulan las preguntas orientadoras de la investigación en los siguientes términos:

- ¿Cuáles son los elementos y procesos didácticos de la planificación microcurricular que presentan los docentes del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja?
  
- ¿Cuál es la incidencia de la planificación micro curricular que realizan los docentes del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja, en los aprendizajes de los (a) estudiantes?
  
- ¿Cuáles son los lineamientos alternativos que propenden a mejorar la evaluación en el desempeño docente, y la formación integral de los estudiantes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja?

### **1.4 JUSTIFICACIÓN**

La evaluación al desempeño docente en relación a la planificación micro curricular objeto de estudio en esta investigación muestra la importancia de la misma en la gestión de aprendizaje por parte de los estudiantes, por ello es necesario atender a los procesos de mejora constante del desempeño como una condición ineludible en la praxis que realiza y de esta manera garantizar una educación que respondan a los requerimientos de la sociedad actual.

La evaluación de la calidad en la gestión docente busca responder desde un enfoque teórico-empírico el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo incide la planificación microcurricular en el desempeño de los docentes del Institutos Tecnológicos Daniel Álvarez Burneo de la ciudad de Loja? De tal manera que se observe una práctica

acorde a los requerimientos de los estudiantes, que refleje la capacidad de pensamiento crítico y favorezca su formación integral.

En este contexto la planificación curricular es un instrumento elemental que orienta a los docentes en la elaboración de la planificación microcurricular, facilitando los lineamientos fundamentales para su práctica docente.

Es importante efectuarla, por ello el presente trabajo investigativo tiene como objetivo, elaborar lineamientos alternativos, a través de la construcción de un modelo de planificación microcurricular que integre elementos y procesos didácticos, tendientes a mejorar tanto el desempeño docente como el desarrollo del pensamiento crítico y la formación integral de los estudiantes del Instituto Tecnológico de Educación Superior de la ciudad de Loja. De tal manera que se genere un proceso de permanente reflexión sobre la práctica docente, que garantice una enseñanza integradora, contextualizada de contenidos, capaz de propiciar experiencias significativas de aprendizaje y de enseñanza y que aspire a la calidad y pertinencia del currículo propuesto.

Su importancia también radica por sus beneficiarios, por un lado, los docentes puesto que los lineamientos alternativos a través de la construcción de un modelo de planificación microcurricular contribuirá al momento de abordar un conocimiento, para que se ejecute de manera ordenada y planificada en donde se garantice una organización, interacción, integración y dependencia mutua entre sus componentes básicos, asegurando de esta manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje alcance niveles de calidad.

Y por otro, a los estudiantes porque los docentes proporcionaran una planificación coherente y relevante que les permita alcanzar un mejor nivel en el desarrollo de sus capacidades cognitivas para la resolución de problemas, capaces de comprometerse con un desarrollo sustentable con respeto a la diversidad; como seres humanos puedan sobrevivir desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar completamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida,

tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo. Además, el trabajo de investigación tiene gran trascendencia social, tanto para autoridades, docentes y estudiantes pues será de gran utilidad conocer la situación actual de la planificación curricular, con la finalidad de tomar correctivos en aras de lograr una mejor calidad en su labor educativa.

Finalmente la investigación es relevante y viable de realizarla, puesto que cuenta con el debido sustento científico, como también con los recursos materiales y financieros disponibles; con la aceptación de las autoridades, docentes y estudiantes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja.

## **1.5 OBJETIVOS**

### **1.5.1 General**

Evaluar el desempeño de los docentes del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja, con relación al ámbito de la planificación curricular.

### **1.5.2 Específicos**

- Caracterizar los elementos y procesos didácticos de la planificación microcurricular que presentan los docentes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja.
- Determinar la incidencia de la planificación microcurricular que realizan los docentes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja, en la generación de aprendizajes de los(a) estudiantes.
- Elaborar lineamientos alternativos, a través de la construcción de un modelo de planificación microcurricular que integre elementos y procesos didácticos, tendientes a mejorar tanto el desempeño docente, desarrollo del pensamiento crítico y la formación integral de los estudiantes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja.

## **CAPÍTULO II**

### **FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL**

#### **2.1. EDUCACIÓN SUPERIOR**

Según la UNESCO (2006) la educación superior es una de las claves para poner en marcha los procesos necesarios para enfrentar los desafíos del mundo moderno. La educación superior mediante sus funciones de formación, investigación y servicios (vinculación con la colectividad), constituye un factor necesario en la aplicación de estrategias y políticas de desarrollo. Al mismo tiempo sostiene que la nueva visión de la educación superior requiere que se combinen las exigencias de la universalidad de aprendizaje superior con el imperativo de mayor pertinencia para responder a las expectativas de la sociedad en la que funciona; por lo tanto la nueva visión refuerza los principios de libertad académica y autonomía institucional, y al mismo tiempo enfatiza la responsabilidad de la enseñanza superior frente a la sociedad.

Por otra parte la gestión de la calidad en la educación superior debe posibilitar el desarrollo de competencias a través de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante dos contribuciones: evaluación de la calidad del desempeño y evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa. Respecto al primer punto, hay que decir que las competencias formalizan los desempeños que se esperan de las personas y esto permite evaluar la calidad del aprendizaje que se busca con la educación, debido a que toda competencia aporta elementos centrales que están en la línea de la gestión de la calidad, tales como criterios acordados y validados en el contexto social y profesional, identificación de saberes y descripción de evidencias. En segundo lugar, el enfoque de las competencias posibilita una serie de elementos para gestionar la calidad de la formación desde el currículum, lo cual se concretiza en el seguimiento de un determinado modelo de gestión de la calidad, que asegure que cada uno de sus productos (perfiles, mallas, módulos, proyectos formativos, actividades de aprendizaje, planificaciones curriculares, entre otros) tenga como mínimo cierto

grado de calidad esperada, lo cual implica tener criterios claros de la calidad, sistematizar y registrar la información bajo pautas acordadas, revisar los productos en círculos de calidad, realizar auditorías para detectar fallas y superarlas, evaluar de manera continua el talento humano docente para potenciar su idoneidad, revisar las estrategias didácticas y de evaluación para garantizar su continua pertinencia (Tobón, García-Fraile, Rial y Carretero, 2006).

Desde este contexto es importante hacer referencia que la educación superior es un sistema que posibilita el desarrollo profesional, fortalece la formación integral y las aspiraciones de quienes forman parte de él, los prepara para enfrentar el campo laboral donde se desenvuelve la sociedad brindando su aporte y contribución al desarrollo económico, político y social.

### **2.1.1. Breve panorama de la educación superior en el Ecuador**

En nombre de la autonomía universitaria se produjo una autarquía del sistema de educación superior, mientras la universidad se desentendía de las necesidades del país, se articulaba a los intereses privados y mercantiles. El paso que vivió en este marco la universidad en el país fue la pérdida de la autonomía universitaria frente a la edificación de un sistema heterónomo por las presiones del mercado. Esta heteronomía impuesta por el mercado, que se creó en las últimas décadas, produjo una universidad elitista, que se constituyó en un negocio rentable, reprodujo clases sociales y «distinción», y segmentó la sociedad. Al igual que lo que pasaba en el resto de la economía, se buscaba eliminar lo público, desregular el campo de la educación superior y privatizarlo. De la misma forma que en otros campos institucionales, la viabilidad de construir un proyecto político unitario para el país quedaba supeditada a la necesidad de ratificar el privilegio de algunos grupos de interés particulares (Ramírez, 2013).

Asimismo, y siguiendo la defensa individualista de la época, la apropiación del bien universidad se daba principalmente a través de cada estudiante, sin pensar en la producción social del conocimiento. La posibilidad de construir el Estado plurinacional e intercultural inconcluso con una universidad de esta índole

prácticamente era nula. Tenemos que tomar en cuenta un hecho ya histórico, que en el país se ha firmado un nuevo pacto de convivencia social con características que contrastan con la situación que veníamos viviendo. Ramírez (2008).

De acuerdo a lo que se menciona, en el Ecuador quienes tenían acceso a la educación superior eran ciertos grupos favorecidos, esto cambia cuando se incorporan políticas de estado inclusivas que permitan el desarrollo de la gestión del conocimiento con equidad y justicia social, de esta manera se concentra a grupos vulnerables y aislados con la finalidad de reducir las brechas sociales, potenciar el talento humano a través de procesos integrales educativos.

### **2.1.2. Pertinencia social**

Una de las funciones principales de las universidades, es la vinculación con la colectividad, lo que significa que la educación superior debe orientarse hacia nuevas propuestas a través de la creación de currículos que permitan una preparación adecuada para el ejercicio de las profesiones y la toma de acciones sociales tendientes a la solución de las grandes problemáticas que emergen de la sociedad actual.

Pombo (2002), explica la filosofía política de la educación superior desde dos nociones: la autonomía universitaria y la pertinencia social; la autonomía consiste en el libre ejercicio de la enseñanza y la investigación, mientras que la pertinencia social relaciona a la educación superior con la sociedad. Desde este punto de vista se corrobora la obligación de la universidad en contribuir a la sociedad en correspondencia con sus necesidades.

En este mismo contexto, Ramírez (2010), sostiene que es necesario iniciar un cambio en la educación superior para que se transforme en un verdadero mecanismo de movilidad social ascendente y de igualación de oportunidades en el Ecuador. En esta dirección, primero se debe promover un acceso en donde el nivel socioeconómico no constituya un impedimento para ingresar, ya sea a través de becas, ayudas económicas, políticas de cuotas o créditos educativos. Esto sin

menoscabar la importancia de que operen criterios meritocráticos propios del campo de la educación superior, es decir, la mayor democratización que debe operarse en el acceso no debe ser leída en términos antinómicos con la mayor excelencia académica que debe asegurarse en la educación superior.

Por otra parte, hace referencia que en el marco de la búsqueda de una educación superior pertinente y con responsabilidad social, es necesario recalcar la importancia de conformar universidades que desarrollen programas educativos acordes a las ventajas comparativas que tiene cada uno de los territorios donde se asientan, y en función de la estrategia de sustitución selectiva de importaciones y exportaciones, de satisfacción de necesidades básicas y de diversificación de exportaciones, exportadores y destinos mundiales.

Agrega también que: “los actores del sistema de educación superior y del sistema educativo nacional deben realizar ingentes esfuerzos para garantizar la integralidad y coherencia de toda la oferta educativa nacional más allá de sus niveles y modalidades. En este marco, se deben diseñar políticas específicas para impulsar la educación, la formación y la capacitación a lo largo de toda la vida, con particular atención en la educación de adultos y la investigación para el desarrollo infantil” (Ramírez, 2010, p.26).

Desde este panorama lo que se busca es caminar hacia una sociedad en democracia, es decir, que todos y cada uno de los entes sociales cuenten con una educación inclusiva y con pertinencia social dado que se requiere espacios de igualdad y de una oferta académica que esté enfocada en dar solución a la problemática de la sociedad cambiante que se desarrolla en el contexto donde la educación superior es parte de ella.

Por otra parte, Fuentes (2011) manifiesta que las prioridades de formación coinciden en gran parte con la agenda social y la agenda de desarrollo, tanto en lo económico, como en lo humano. Para ello los programas curriculares en las universidades y centros de educación superior en su labor formativa deben

corresponder con lo que la sociedad va necesitando, cubriendo y cumpliendo en esta misión.

Finalmente, es importante señalar a Torres (1990) quien sostiene: que para que se produzca el cambio en las universidades es necesario un nuevo curriculum que nos permita pasar del proceso de enseñanza aprendizaje al proceso de formación-investigación-creación, lo que requerirá necesariamente de una nueva metodología y rediseño curricular que responda a las necesidades del siglo XXI; reconoce también que en el presente siglo habido un gran desarrollo de la teoría y de la metodología del curriculum, sin embargo en nuestro país esas metodologías traídas desde el extranjero no han dejado mayor huellas y han traído mejor distorsiones, confusión y resistencia. Todo lo cual no ha permitido el avance de la educación en todos sus niveles en forma vertebrada y coordinada.

Ahora bien, desde este contexto las universidades tienen una ardua tarea en los procesos de actualización y vigencia de la operatividad en la creación de políticas de desarrollo para generar cambios en la educación superior que canalicen y viabilicen proyectos educativos desde la emancipación de nuestra sociedad, considerando sus necesidades y potencialidades, con pertinencia y responsabilidad social.

## **2.2. EVALUACIÓN DOCENTE**

### **2.2.1. Conceptualizaciones**

Existen varios pronunciamientos en relación a la evaluación docente, a continuación se mencionan algunos de ellos.

Medina (1991:12) menciona: “la evaluación es la actividad reflexiva que nos permite conocer la calidad de los procesos y los logros alcanzados en el desarrollo del proyecto, la evaluación es una valoración sistemática que facilita el conocimiento minucioso de los procesos aplicados y, fundamentalmente, las decisiones futuras de cambio que nos proponemos llevar a cabo”.

Rizo (2005:139), sostiene que: “el proceso evaluativo debe privilegiar una profunda reflexión en torno a las posibilidades de mejoramiento como arma esencial para potenciar la capacidad transformadora que coadyuve a la solución de las más sentidas problemáticas siempre en pro de una sociedad más justa y humana ”.

Mientras que el Ministerio de Educación (2011) define a la evaluación de desempeño profesoral como: “un proceso sistemático de obtención de información válida, objetiva y fiable, que permita ponderar el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente, y el logro de resultados con los estudiantes y sus áreas de trabajo”.

Una vez presentadas las definiciones se puede concluir que, si bien es cierto la evaluación es un proceso de valoración en donde se evidencia el grado de cumplimiento, calidad del proceso y logro de resultados, es importante destacar el objetivo principal de la evaluación, el cual es determinar las debilidades, para trabajar posibilidades de mejoramiento que coadyuven a la solución de las problemáticas encontradas o fortalecer procesos inherentes al desempeño docente.

### **2.2.2. La evaluación del desempeño profesional**

Rizo (2005), aborda la evaluación del desempeño profesional desde dos perspectivas que tienen gran influencia en nuestros países y que generan un marco muy reduccionista sobre la evaluación del desempeño docente: una se limita a estudiar lo que el profesor hace en sus horarios de trabajo al interior de las instituciones, mientras que la otra analiza el trabajo profesoral en función de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

La primera considera que el profesor cumple con un conjunto de tareas que se le asignan en razón de su oficio y a lo que la sociedad considera es capaz y debe realizar un profesional de la educación; por tanto, la evaluación del desempeño debe limitarse a informar sobre el cumplimiento adecuado de las labores asignadas. En este enfoque importa lo que el profesor hace, y no lo que es capaz de hacer en

razón de sus potencialidades como ser profesional y humano, en beneficio de su propio desarrollo y el de la institución educativa.

La segunda asume que el profesor es el principal agente educativo y, por tanto, sobre él recae la responsabilidad del éxito o el fracaso del proceso formativo que se desarrolla en la institución. Para este enfoque, todo puede ser explicado y comprendido a partir de las características intrínsecas que posee el profesor, y es poca la influencia que ejerce el contexto, a pesar de lo amplias y complejas determinantes sociales que coexisten en las instituciones educativas y fuera de ellas. Aquí, el concepto de desempeño apunta al ideal estilo Rambo, en el cual el individuo se hace solo y vence todas las barreras basado tan sólo en sus méritos individuales y experiencias anteriores.

Al mismo tiempo Assaél (2008) manifiesta que para poder realizar una evaluación educativa de la labor profesoral es necesario reconocer que ésta se realiza en un campo muy complejo en el cual confluyen de manera no muy claramente articulados asuntos tan vitales como el conocimiento, el concepto de educación, la ciencia, el arte, la ética, la política, el trabajo, la enseñanza, el aprendizaje, la experticia, la práctica, la organización institucional, los criterios de gestión, las motivaciones personales, las competencias profesionales y las influencias derivadas de otros agentes educativos.

Con base a lo mencionado y dada la complejidad del trabajo docente, el proceso de la evaluación debe ser integral, mas no se puede limitar únicamente a pruebas estandarizadas cuando este depende de varias variables en correspondencia a la diversidad de los contextos sociales y culturales en los que se lleva a cabo.

### **2.2.3. El papel de la evaluación en el desarrollo de la carrera docente**

Según Rizo (2005) La carrera docente tal como se entiende en la mayoría de nuestros países, además de incorporar el conjunto de regulaciones sobre el tránsito de los profesores en el sistema educativo, condiciones de ingreso, de permanencia y promoción, entre otras, apunta al incremento de la calidad académica de los

docentes y establece sistemas de formación y capacitación docente. El tema de la evaluación en el marco de la carrera docente está restringido, en la mayoría de los países, a los procesos de incorporación y nombramiento en algún cargo de orden directivo. Para ascender en el escalafón, los criterios principales son: antigüedad laboral del profesor, los títulos que alcance en su formación, las capacitaciones que realice durante su ejercicio profesoral muchas de ellas sin mayor pertenencia con el campo de trabajo del profesor y el sitio donde labora el docente.

En este mismo contexto, Fragosa (2015), sostiene que la evaluación docente realizada durante las últimas dos décadas ha estado vinculada a procesos de selección y asignación de estímulos salariales, desde un enfoque principalmente sumativo, basado en exámenes y pruebas objetivas. Pese a la exhaustividad de estas experiencias previas de evaluación, poco se conoce sobre el desempeño de los profesores en el aula, ya que al factor al que se le ha dado mayor relevancia en estas evaluaciones es al de los aprendizajes que poseen los docentes y sobre estos, se emiten juicios sobre el trabajo del profesorado.

Como se observa, la evaluación del desempeño docente no apunta al mejoramiento de la educación que potencian los profesores, sino más bien pone en peligro su supervivencia laboral y profesional. Consecuentemente se impone la necesidad de incorporar la evaluación como un sistema permanente que proporcione múltiples posibilidades para sistematizar el trabajo académico y orientar el trabajo institucional con miras de mejorar la gestión de los recursos humanos docentes.

## **2.3. LOS INSTITUTOS TECNOLÓGICOS**

### **2.3.1. Antecedentes investigativos.**

Según investigaciones realizadas de forma general en cuanto a la educación tecnológica de nivel terciario, determina que en lo nacional e internacional los Institutos tienen menor acogida y poco reconocimiento por la existencia de las Universidades, pero a partir —del siglo XX surge la necesidad de los países por incrementar el desarrollo industrial e ingresar a la modernidad, es por eso que

fundaron escuelas técnicas superiores no sólo como la vía más idónea para emprender en el campo del conocimiento científico sino también en lo técnico entre los gremios artesanales y en general, entre los grupos sociales mayoritarios de la sociedad que permitiera entender los códigos de la operación, mantenimiento y reparación de las nuevas y sofisticadas maquinarias, se mira como el medio más eficaz para la adquisición y difusión del conocimiento científico y tecnológico reciente que se construía en las sociedades más industrializadas de la época, indispensable para el desarrollo económico y el progreso material Ruíz-Larraguivel (2011).

La educación superior tecnológica en México, tienen los siguientes objetivos:

- Preparar recursos humanos con habilidades y conocimientos basados en la ciencia y los avances tecnológicos, siguiendo los códigos de racionalidad y abstracción necesarios para la comprensión y operación de la nueva maquinaria de producción manufacturera.
- Construir capacidad tecnológica que sirviera de sustento al proceso industrializador y, con ello, asegurar una armónica articulación al capitalismo industrial imperante en esos años.
- Crear los cimientos para favorecer la intensificación de la actividad fabril con base en la nueva división del trabajo y el cambio tecnológico, que rompería con la producción artesanal.

### **2.3.2. Importancia de los Institutos tecnológicos a nivel internacional**

Los Institutos tecnológicos asimismo se crearon por otro fin: facilitar el ingreso a la educación superior a jóvenes en riesgo de ser excluidos de este nivel educativo. Pronto se constituyó en una política de reforma educativa para el nivel superior que seguirían los distintos gobiernos, desde entonces hasta la fecha; de manera subyacente se trataría de una política educativa dirigida a los estudiantes de clases menos favorecidas que manifestaran al menos tres tipos de intereses y necesidades, así estudiantes:

- a) con bajo rendimiento académico y dificultades para enfrentar los requerimientos de admisión y permanencia escolar;

- b) que radican en zonas donde las oportunidades de cursar la educación superior son escasas o inexistentes; y,
- c) que sólo pueden realizar estudios de corta duración por la falta de recursos económicos, obtener un diploma que acredite sus conocimientos y habilidades e incorporarse al empleo en circunstancias laborales adecuadas

Merece la pena destacar que, en la actualidad, las principales universidades públicas estatales y diversas instituciones privadas, han incorporado en sus programas educativos y académicos, la formación de Técnico Superior en ciclos de dos años, bajo el esquema de *salidas laterales* dentro de las carreras de licenciatura Ruiz-Larraguivel (2011).

### **2.3.3. Los Institutos tecnológicos en la actualidad en Ecuador**

En Ecuador existen Institutos tecnológicos, públicos y privados creados bajo la Constitución Política y el Reglamento de la Ley de Educación Superior, de los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos.

Son Instituciones de Educación Superior dedicadas a la formación académica orientada al diseño, ejecución y evaluación de funciones y procesos relacionados con la producción de bienes y servicios, incluyendo proyectos de aplicación, adaptación e innovación tecnológica.

Según el Ministerio de Conocimiento y Talento Humano (MCTH) (2015), a nivel nacional se crearán, fortalecerán, equiparán y renovarán, 40 Institutos superiores técnicos y tecnológicos, divididos en 20 Institutos Tecnológicos Superiores Sectoriales (INTES) que apuntan a la potenciación de carreras específicas para el desarrollo y 20 Institutos Técnicos Superiores Territoriales (INTTER) con multioferta de carreras en rincones estratégicos del país.

Al respecto Bastidas y Proaño, (2009) manifiestan que los Institutos, se dedican a la formación humana y profesional, sustentada en las áreas de ciencia, técnica, tecnología, cultura y sociedad. Son creados con el objetivo de satisfacer las demandas sociales del país mediante una educación permanente, abierta y

democrática, aplicando innovaciones educativas, pedagógicas, técnicas científicas que conduzcan a la investigación, participación comunitaria de profesionales que aporten al mejoramiento de la calidad de vida de los ecuatorianos

Por otra parte el autor señala que los objetivos generales de las instituciones educativas son:

- Proporcionar una educación integral, social, cultural humanística, científica, técnica y tecnológica, acorde con las exigencias actuales y futuras, necesidades individuales y sociales.
- Crear un ambiente institucional educativo para que los estudiantes y la comunidad desarrollen sus actividades académicas.
- Ofrecer al país Técnicos Superiores y Tecnólogos con especialidad en Mecánica Automotriz, Mecánica industrial, Electricidad y Electrónica, Sistemas, Alimentos que se integren al mundo del trabajo y/o continúen los estudios en las diferentes ingenierías o carreras afines en universidades, sean correctos ciudadanos, reflexivos, autónomos con razonamiento y pensamiento crítico; capaces de transformar la sociedad para alcanzar la justicia social.
- Fomentar las relaciones interinstitucionales con similares nacionales e internacionales y con organismos gubernamentales y no gubernamentales.
- Rendir cuentas a la sociedad, mediante la implementación de un sistema de evaluación.
- Incorporar técnicamente nuevas tecnologías que faciliten el desarrollo académico, investigativo, pedagógico y administrativo.
- Articular la oferta académica, de investigación y vincularla con la comunidad a de acuerdo a la demanda académica, necesidades de desarrollo local, regional y nacional.
- Proporcionar una formación integral que permita dotarles a las personas de las competencias necesarias para enfrentar los retos de una sociedad globalizada, que no olvide la trascendencia del ser humano por encima de los avances científicos y tecnológicos, que colaboren con su trabajo profesional en la búsqueda del bienestar social y sean proactivos en proponer soluciones a los problemas planteados.

- Correlacionar la oferta educativa con los objetivos nacionales establecidos en el Plan Nacional del Buen Vivir, especialmente en la posibilidad de fortalecer las capacidades y potencialidades de los ecuatorianos mediante una educación fundamentada en la gestión del conocimiento y tendiente a mejorar la calidad de vida de todos los ecuatorianos.

En los Institutos Técnicos y Tecnológicos la población estudiantil actual no llega a los 34,000 estudiantes esto se debe a que la mayoría de estudiantes se matricula en las universidades públicas y el resto en universidades privadas, puesto que los Institutos Tecnológicos no cuentan con autonomía académica, de acuerdo a su Reglamento deben cumplir con 120 créditos para graduar con el título de Técnico Superior y 185 para el caso de Tecnólogo (Hurtado, 2012)

#### **2.3.4. Evaluación de los Institutos Tecnológicos Superiores. ISTT**

La evaluación de los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos (ISTT) inició en octubre de 2013 con los talleres de socialización del modelo de evaluación, cuya versión final se entregó en abril de 2014, a los 219 Institutos que participaron de este proceso.

La revisión y validación de la información enviada por las Instituciones de Educación Superior en agosto de 2014 estuvo a cargo de evaluadores externos y se llevó a cabo en septiembre y octubre del mismo año, la misma consistió en la revisión documental de las evidencias y la visita in situ a todos los ISTT (Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014).

De la misma manera con la finalidad de completar las evidencias que por diversas causas no pudieron ser cargadas en la fase correspondiente, el sistema de Gestión de Información de Instituciones de Educación Superior (GIIES) fue abierto nuevamente entre el 01 y 09 de diciembre de 2014, permitiendo recabar más evidencias que debieron ser revisadas y analizadas por los evaluadores. Posteriormente, con el propósito de asegurar la calidad del proceso, el equipo

técnico del Departamento de Evaluación Administrativo de Institutos Tecnológicos (DEAIS) realizó una validación interna de la evaluación llevada a cabo por los evaluadores.

En julio de 2015 se entregaron los informes preliminares de la evaluación institucional a los 219 ISTT y se realizaron jornadas de socialización en las cuales se explicaron los procedimientos para la etapa de rectificación y para la carga de información en el sistema GIIES. Posteriormente, 198 ISTT presentaron solicitudes de rectificación y cargaron nueva evidencia al aplicativo, por lo tanto el equipo técnico de la DEAIS revisó la documentación, y se aceptaron parcial y totalmente, las solicitudes de rectificación del 99% de los Institutos.

En noviembre de 2015, se receptaron las solicitudes de apelación de 72 Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos, las cuales se procesaron, y una vez finalizada esta etapa se entregaron los informes de apelación el 15 de febrero de 2016. La Comisión ad-hoc resolvió aceptar las apelaciones del 44% de los Institutos que solicitaron.

Finalmente, se evaluaron 219 Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos; los cuales una vez certificados brindaran mejores condiciones para el desenvolvimiento de los estudiantes, es así que se puede señalar que los ISTT están en constante renovación en los últimos años dado que han ganado relevancia e importancia para mejorar la calidad educativa del país (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2016).

#### **2.3.5. Los Institutos Tecnológicos en la ciudad de Loja**

En la ciudad de Loja el Instituto de gran trayectoria, Daniel Álvarez Burneo ha sido elevado a la categoría de Tecnológico, nivel que lo ha logrado gracias al esfuerzo y las constantes gestiones realizadas por sus funcionarios y comunidad en general.

Su objetivo es contribuir a la formación humana y profesional, en diferentes áreas de la ciencia, técnica, tecnología, en miras de satisfacer las demandas sociales y que aporten al mejoramiento de la calidad de vida de los ecuatorianos.

El instituto Daniel Álvarez Burneo objeto de estudio, data que el 20 de octubre de 1980 por Decreto Ejecutivo N° 15225 adquirió la categoría de Técnico Superior, con el nombre de Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo, facultándole el funcionamiento del Pos bachillerato en Mecánica Industrial.

El 24 de noviembre de 1993, mediante Acuerdo Ministerial N° 6177, el Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo es declarado Establecimiento Piloto en Unidades Educativas de Producción Agropecuaria.

El 26 de septiembre del 2001, el CONESUP conforme a lo dispuesto en el Art. 13, literal d), de la Ley Orgánica de Educación Superior, registró al Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo con el N° 11-003 y aprueba las Tecnologías en Industria de Alimentos, Sistemas Informáticos, Mecánica Industrial y Contabilidad Computarizada.

En la actualidad el Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo, gracias al trabajo integral de toda la comunidad educativa se ha convertido en uno de los principales centros educativos de la región sur del país, reconocido a nivel nacional por los logros de sus egresados.

Su visión, consolidarse con una institución educativa de trascendencia en el país, dedicada a la formación de bachilleres y tecnólogos competentes en los ámbitos científico, tecnológico, humanístico-cristiano a través de la capacitación permanente y la práctica de valores.

Su misión, ser una institución cofinanciada por el estado ecuatoriano, dedicada a la juventud lojana y del país, en los niveles de bachillerato y tecnologías superiores mediante el modelo pedagógico humanista-social – cognitivo, para formar buenos cristianos y honrados ciudadanos.

En la actualidad oferta las siguientes carreras:

**Tabla 1**  
**Instituto**

<b>CARRERAS ITDAB</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>
Análisis de Sistemas	57	16
Contabilidad Computarizada	19	104
Diseño Gráfico y Multimedia	52	39
Industria de Alimentos	19	32
Mecánica Industrial	45	2
Total	192	193

**Carreras**  
**Tecnológico**

**Fuente:** Secretaría del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo 2016

En este contexto; si bien es cierto en Educación Superior Tecnológica se ha avanzado en el establecimiento de lineamientos que conduzcan a lograr la pertinencia y el mejoramiento continuo de la formación profesional brindada por las instituciones educativas a través de la formación de profesionales competentes y con valores y actitudes emprendedoras, la articulación entre la oferta educativa y la demanda laboral. Sin embargo, aún no se ha logrado una formación integral de profesionales técnicos, capaces de adaptarse a la velocidad de los cambios tecnológicos que garantice una mayor movilidad y adaptabilidad al campo profesional; pues a decir de ellos mismos, las posibilidades de empleabilidad en la actualidad son casi nulas. Ante este panorama urge la necesidad de impulsar un nuevo sistema de educación técnico profesional que oriente a la formación de profesionales calificados y comprometidos con el desarrollo del país.

## **2.4. IMPULSAR UN NUEVO SISTEMA DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL**

### **2.4.1. La adquisición de cualificación profesional.**

Marchesi, (2007) sostiene: que la cualificación profesional de los jóvenes y de las personas adultas es la condición necesaria para abrir las puertas del mercado laboral. Ciertamente, la cualificación por sí misma no genera empleo, ni cualquier cualificación profesional tiene en cada momento el mismo valor para acceder al mercado laboral. E incluso, como se ha señalado anteriormente, existe una incapacidad del sistema productivo de incorporar a un amplio número de profesionales con alta cualificación, lo que provoca un desaprovechamiento de la inversión educativa realizada y el desánimo de los que lo sufren. Pero en cualquier caso hay que reconocer que disponer de cualificación profesional procura muchas más oportunidades de inserción y de promoción profesional que no disponer de ella.

Consecuentemente, es preciso establecer medios que procuren y faciliten la adquisición de cualificaciones profesionales, única manera de ayudar a los jóvenes y a las personas adultas a incrementar sus posibilidades de acceso al empleo y a su movilidad social. Pero también es necesario establecer procedimientos que validen y reconozcan las cualificaciones ya adquiridas por la población activa. No hay que olvidar que una cualificación profesional se adquiere, básicamente, a través de la formación (sea mediante programas formales o no formales) y a través de la experiencia laboral o profesional.

En la actualidad la realidad de las posibilidades de inserción al mercado laboral por parte de los profesionales técnicos siguen siendo nulas, aun subyace la idea que su formación no acredita un buen desenvolvimiento, conocimientos y habilidades.

Los Institutos tecnológicos asimismo se crearon por otro fin, facilitar el ingreso a la educación superior a jóvenes en riesgo de ser excluidos de este nivel educativo, pronto se constituyó en una política de reforma educativa para el nivel superior que seguirían los distintos gobiernos, desde entonces hasta la fecha; de manera subyacente se trataría de una política educativa dirigida a los estudiantes de clases menos favorecidas que manifestaran:

- a) bajo rendimiento académico y dificultades para enfrentar los requerimientos de admisión y permanencia escolar;
- b) ubicación en zonas donde las oportunidades de cursar la educación superior son escasas o inexistentes.

#### **2.4.2. Fortalecimiento del sistema de Educación Técnico Profesional**

Hace falta, por tanto, disponer de un potente sistema de formación profesional inicial, que, junto a la universidad, capacite al mayor número posible de jóvenes en cualificaciones profesionales que faciliten su acceso al mercado laboral. Esta propuesta supone garantizar que todos los alumnos participen en la educación técnica, mejorar su calidad e incorporar en ella el soporte formativo imprescindible para adquirir cualificaciones profesionales específicas.

Es necesario, además, disponer de sistemas formativos específicos concebidos para procurar la adquisición de cualificaciones profesionales de los colectivos que más dramáticamente sufren las dificultades de acceso al mercado laboral: el colectivo general de desempleados, las mujeres, los jóvenes que viven en las zonas rurales o forman parte de minorías étnicas, así como colectivos específicos con necesidades especiales de apoyo para su ingreso en el mercado laboral (personas con discapacidad).

Por todo ello, el diseño y desarrollo de un sistema de Educación Técnico Profesional ha de estar estrechamente conectado con el sistema educativo y con el sistema productivo de un país y adaptado a sus demandas laborales, lo que es un requisito imprescindible para reducir la brecha entre educación y empleo y para mitigar la frustración de amplios colectivos de jóvenes que no encuentran salida laboral a su capacitación profesional. De esta manera también se impulsará el desarrollo económico del país y se facilitará la movilidad social de los jóvenes y la reducción de la desigualdad.

El fortalecimiento de un sistema de Educación Técnico Profesional así concebido ha de cuidar la existencia de determinadas características que incrementen su eficacia

y su capacidad de cumplir los objetivos deseados; en primer lugar, es preciso que haya suficientes gestores bien formados tanto en el sistema educativo como en el sistema de formación permanente, en segundo lugar, es necesario asegurar la estrecha coordinación de ambos subsistemas en el desarrollo de sus funciones específicas, en tercer lugar, es imprescindible garantizar que la oferta formativa incluye la experiencia laboral.

Ello supone avanzar en acuerdos entre los sistemas formativos y las empresas, así como en la articulación de relaciones estables en los distintos niveles en los que se adoptan decisiones formativas. En cuarto lugar, es positivo que junto con modelos de cualificaciones nacionales, exista un creciente proceso de descentralización de la oferta formativa para adecuarla a las necesidades específicas de cada región o municipio Marchesi, (2007).

Desde esta óptica la Educación Superior Tecnológica, contribuirá a la formación integral del talento humano, para que transformen sostenidamente nuestros recursos naturales, propiciando la generación de diversos tipos de empresas de servicio, artesanales, turístico, y por consiguiente, puestos de trabajo.

## **2.5. LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR**

En la formación profesional del docente son temáticas fundamentales el estudio del currículo y su planeación educativa, dada su importancia en el quehacer educativo; al conocer el currículo, el docente sabrá qué destrezas, conocimientos y actitudes deberá desarrollar en sus estudiantes, mientras que conocer de planificación curricular, servirá para ejercer la profesión docente, en el momento de planificar las clases utilizando los insumos proporcionados por el currículo. Consecuentemente, para realizar planificaciones curriculares se debe primero conocer qué se entiende por currículo, como también su proceso de evolución para poder contextualizar los cambios y las continuidades que se producen.

### **2.5.1. Definiciones del currículo**

Arredondo (1981) sostiene que el currículo: “Es el resultado de análisis y reflexión de las características del contexto, educando y recursos; definición explícita e implícita de los fines y objetivos educativos; especificación de medios, procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos, de manera que se logren fines propuestos” (p.21).

Lafrancesco (2004) define al currículo como: “Conjunto de principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos, que inspiran los propósitos y procesos de formación integral (individual y sociocultural) de los educandos en un Proyecto Educativo Institucional que responda a las necesidades de la comunidad del entorno” (p.26).

Por otra parte el Ministerio de Educación del Ecuador (2010) indica que: “El currículo es un sistema que expresa la intencionalidad de la educación, organiza y orienta la práctica educativa tomando en cuenta las características necesidades e intereses de los individuos y la demanda social” (p. 10).

Mendoza (2016) sostiene que el currículo es la: “Expresión de las intenciones formativas del sistema educativo, construido a partir de una lectura de la realidad en la que se circunscribe tomando en cuenta las directrices de los modelos pedagógicos y enfoques curriculares apuntando permanentemente al desarrollo integral del sujeto” (p. 49).

Al analizar las diferentes conceptualizaciones se observa que todos los autores coinciden en señalar que un currículo es el resultado de análisis y reflexión de las características del contexto educativo, recursos, medios y procedimientos como elementos básicos para su diseño y construcción. Para el desarrollo de la propuesta en el presente trabajo y dada la importancia de las características de los diferentes enfoques se considerarán los enfoques de Lafrancesco (2004) y Mendoza (2016), quienes impulsan principios orientados a la formación integral del ser humano; y por otro lado el Ministerio de Educación del Ecuador (2010) puesto que provee el marco

legal que orienta la práctica educativa tomando en cuenta las características, necesidades e intereses de los individuos y la demanda social.

En este marco y dada la importancia del estudio del currículo y su planeación educativa en la profesión docente, es necesario abordar también los enfoques de otros autores que permiten ampliar nuestro análisis desde otra perspectiva y por ende enriquecer el planteamiento de nuestra propuesta.

Flores R. (2005) hace un análisis más amplio en la conceptualización de currículo destacando los elementos que confluyen en la construcción de currículos; al respecto manifiesta quien no tenga claro la teoría o teorías pedagógicas es un ingenuo armador de currículos. Un currículo es la concreción específica de una teoría pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de estudiantes para la cultura, época, comunidad de la que hacen parte. Un currículo es un plan de construcción (y formación) que se inspira en conceptos articulados y sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines, que pueden ejecutarse en un proceso real llamado enseñanza.

Por otra parte menciona que el currículo es la manera práctica de aplicar la teoría pedagógica en el aula para la enseñanza real. El currículo es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específica que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza. Y cada teoría cada modelo pedagógico genera una propuesta de currículo diferente. Si un profesor no explicita la concepción pedagógica con la que está diseñando su enseñanza, probablemente se reproduce sin saberlo el modelo pedagógico tradicional tal vez mezclándolo con elementos intuitivos de manera ecléctica.

Además, el currículo no es un plan de estudios, ni un esquema distributivo de disciplinas y contenidos según grados, intensidades, niveles y prerrequisitos para normalizar la enseñanza de los profesores. El currículo es más bien un curso de

acción, un objeto de acción simbólico y significativo para maestros y alumnos encarnado en palabras, imágenes, sonidos, juegos o lo que fuere.

En este sentido, el currículo es siempre hipotético cada vez necesita ser comprobado en su contenido en su factibilidad no para repetir conceptos sino, para desarrollar procesos de construcción de los mismos por parte de profesores y estudiantes. Cada tema, contenido y conceptos deberían asumirse no como resultados, sino de manera dinámica como actividad, vector, proceso e interrogante constitutivos del mismo conocimiento científico.

El autor destaca la importancia de conocer la teoría pedagógica o modelos pedagógicos que permitan la construcción de los currículos; y sobre todo la manera práctica de volverla efectiva, y asegurar el aprendizaje, coherente a un grupo particular de alumnos, cultura, época, comunidad; sin embargo una de las debilidades en nuestro medio radica en quienes tienen la responsabilidad en su construcción, a pesar de las iniciativas de cambio, su innovación actualmente se reduce a unos pocos colectivos de maestros agrupados en torno a diferentes grupos didácticos que muchas de las veces su trabajo lo traducen en un plan o esquema de contenidos repetitivos de carácter abstracto que no permiten desarrollar una enseñanza centrada en la vida cotidiana y en el entorno más próximo del alumnado.

### **2.5.2. Definiciones del currículo como sistema**

Existen algunos autores que hacen referencia al currículo como un sistema, así Bolaños (1990) menciona que el administrador conceptualiza el currículo como un sistema cuando define las actividades académicas, como un esquema de acción que incluye todas las experiencias de aprendizaje para el logro de unos fines. Este sistema curricular puede subdividirse, como cualquier otro sistema, en partes sucesivamente más pequeñas, las cuales pueden llamarse subsistemas curriculares.

Por otra parte Cañal (1994) menciona que el criterio de sistema aporta con un esquema de análisis y estructuración de conocimiento escolar que permite una superación de los criterios disciplinares usuales y el acceso a una nueva perspectiva

sobre la globalización del saber en la enseñanza, entendiendo como la forma de organizar el conocimiento.

Con base a lo mencionado el currículo como un sistema guarda cierta estructura organizacional en el que la base epistemológica y de contenidos se establecen de tal manera que cubra los objetivos propuestos en la gestión del conocimiento.

#### **2.5.2.1. Partes que se identifican en un sistema curricular**

De acuerdo a Bolaños (1990) en un sistema curricular se identifican los insumos, procesos y resultados; los insumos son las disciplinas del conocimiento, estudiantes, docentes, medios instruccionales, y cualquier otro elemento que entre al sistema; los procesos son todas las experiencias de enseñanzas-aprendizaje que se producen en el estudiante (insumo) una serie de conductas nuevas (resultados).

Los resultados corresponden al logro del sistema curricular esto es, a los conocimientos, habilidades y destrezas que los estudiantes manifiestan luego de experimentar la acción de los procesos educativos. Estos resultados deben coincidir en un sistema curricular perfecto, con los objetivos formulados previamente para el sistema. Como cualquier otro sistema los objetivos son los que le dan dirección e integridad al sistema curricular.

Por otra parte un sistema curricular concebido como un proyecto educacional contempla: los fines, las metas y los objetivos de una acción educacional; las formas, los medios y los instrumentos para evaluar en qué medida la acción ha producido fruto (Hainaut, 1980).

Como se puede observar existe una forma diversa de integrar las partes o componentes de un sistema curricular, sin embargo la visión de ello debe estar enfocado en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el desarrollo de experiencias que incidan directamente en la intencionalidad educativa.

### **2.5.2.2. Requisitos que deben reunir los componentes y subsistemas de un sistema curricular.**

Según el Ministerio de Educación (2016) en el documento de ajuste curricular la organización del currículo permite mayores grados de flexibilidad y apertura curricular y responde al objetivo de acercar la propuesta a los intereses y necesidades de los estudiantes, a la vez que permite que esta se adapte de mejor manera a sus diferentes ritmos de aprendizaje.

Además, señala que el objeto central de la práctica educativa es que el estudiante alcance el máximo desarrollo de sus capacidades y no el de adquirir de forma aislada las destrezas con criterios de desempeño propuestas en cada una de las áreas, ya que estas son un elemento del currículo que sirve de instrumento para facilitar el aprendizaje.

Por otra parte, Bertoglio (1982) habla sobre los componentes y subsistemas de un sistema curricular también tienen que demostrar organización, interacción, integración y dependencia mutua, lo mismo que cualquier otro sistema. La organización exige que el sistema curricular tenga el mínimo de entropía y el máximo de neguentropía, la interacción requiere que haya intercambio entre los distintos componentes del sistema curricular, la integración del sistema exige que los componentes del sistema curricular estén ligados entre sí para formar un todo y, finalmente la dependencia mutua requiere que haya relación de dependencia (sin ambas direcciones entre componentes y sistema curricular total).

De tal manera que los componentes y subsistemas curriculares son un conjunto de elementos en interacción dinámica e interdependiente, se instauran formando un todo unitario y complejo, es decir su organización es de tal forma que permite alcanzar los objetivos planteados manteniendo una armonía entre cada uno de sus elementos.

### **2.5.2.3. Características del currículo**

Lafrancesco (2004) sostiene que deben ser características del currículo entre otras la inspiración antropológica (axiológica), participación comunitaria, interdisciplinariedad, proyección; y, la personalización estratégica.

- **Inspiración antropológica**, el currículo opta por el desarrollo de las potencialidades y valores humanos en un proceso de formación integral y desde un proyecto educativo universitario inspirado en un modelo formativo.
- **Participación comunitaria**, todos los estamentos están llamados a tener injerencia en el proceso curricular desde la misma concepción hasta su evaluación y continuo rediseño. Es necesario que cada miembro de la comunidad lea, asimile, interiorice y haga suyo este proyecto desde su campo de responsabilidad competencia y compromiso.
- **Interdisciplinariedad**, en el currículo deben tener acogida todas las concepciones y diversos puntos de vista desde los cuales se interpreta la realidad, enriqueciendo la visión y permitiendo que las diferentes ramas del conocimiento se integren.
- **Flexibilidad**, el currículo es concebido y diseñado de tal manera que sea perfectible mediante modificaciones y mejoras constantes, pero sin perder de vista su finalidad.
- **Coherencia**, los elementos que constituyen un currículo actúan como un sistema, se interrelacionan, autorregulan y convergen en un sentido, una totalidad y una identidad específica.
- **Realismo y pertinencia**, el currículo actúa sobre las condiciones que lo rodean y responden a las necesidades del entorno sociocultural, conjugando una reflexión teórica y una aplicación práctica.
- **Proyección**, el currículo se concibe, diseña y opera proyectándose hacia el futuro.

Si bien es cierto los autores antes mencionados enfocan elementos importantes a considerarse en la construcción del currículo; sin embargo es importante considerar el enfoque de Santisteban y Pagés (2011) desde otra perspectiva, en cuanto al

currículo y la enseñanza de valores democráticos, quien considera que a partir de la construcción de un sistema de valores, es posible un crecimiento cognitivo, afectivo y social que le permitiera reflexionar y valorar los fenómenos sociales para una acción personal coherente con las propias ideas.

También sostiene: que los nuevos currículos vigentes en la actualidad hacen referencia a la enseñanza de aspectos competenciales, los cuales deberían orientar los contenidos de las áreas y, por tanto, abordar los valores desde una perspectiva que permita al alumnado valorar de forma crítica la realidad del mundo en el que viven y adquirir un compromiso para participar y actuar en él. Ello implica pasar del voluntarismo de la transversalidad hacia una educación global.

Para complementar, Besalú (2002) sostiene que la educación global pretende, pues, relacionar lo local con lo planetario, piensa globalmente y actúa localmente, y para ello no sirve el currículo estructurado en materias disciplinares y complementado por una serie de temas transversales: exige un replanteamiento de la propia selección, secuenciación y organización de los contenidos.

Si la disciplinariedad raramente ha servido para dar respuesta a los grandes problemas de la humanidad, la transversalidad ha vivido a expensas de la buena voluntad de los profesores, lo que ha contribuido escasamente a que los alumnos puedan formarse un pensamiento sistémico y comprometido.

Los enfoques de Besalú (2002), y Santisteban (2011), hacen repensar en la construcción de un currículo innovador en donde converjan nuevos elementos en correspondencia a los procesos de desarrollo histórico, cultural-social y operacionalizar las políticas educativas en correspondencia a los cambios de la enseñanza del siglo XXI.

Si bien es cierto en el currículo actual se considera los valores como “eje transversal”, sin embargo sigue siendo un planteamiento teórico más no se ha logrado concretar la práctica de valores.

#### **2.5.2.4. Componentes del currículo**

Son muchos los autores que coinciden en la determinación de los componentes del currículo desde años atrás hasta la actualidad; en el caso de De Zubiría (2006) citado por Hoyos, Hoyos y Cobos (2011) sostiene que: “Un currículo es la caracterización de los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método, los recursos didácticos y la evaluación” (p.38). Cada uno de estos elementos resuelve una pregunta pedagógica diferente, pero interrelacionada con las demás. Por lo tanto, son seis los componentes del currículo:

1. Propósitos educativos, que responden a la pregunta ¿para qué enseñar?
2. Contenidos, que dan respuesta a la interrogante ¿qué enseñar?
3. Secuenciación, hace referencia al cuestionamiento ¿cuándo enseñarlo?
4. Metodología, alude a la pregunta ¿cómo enseñarlo?
5. Recursos didácticos, referido al interrogante ¿con qué enseñarlo?
6. Evaluación, responde al cuestionamiento ¿se cumplió o se está cumpliendo?

Se destaca la importancia de los objetivos, puesto que son los que le dan dirección e integridad al sistema; son los resultados que se quieren obtener de la ejecución del currículo.

Mientras que Pérez, (1994) citado por Hoyos, Hoyos y Cobos (2011) considera que el currículo está constituido por los siguientes componentes: El contexto, elementos personales, fines, metas y objetivos, contenidos, actividades y experiencias de aprendizaje, métodos y estrategias metodológicas, medios y recursos didáctico-pedagógicos y la evaluación; incluye también como elementos constitutivos del currículo el contexto y los elementos personales.

En este mismo contexto, Mendoza (2016) sostiene que los elementos que se distinguen en un sistema curricular son: (1) los objetivos (2) los elementos necesarios para lograr los objetivos y (3) las personas que intervienen en él; para lograr los objetivos son necesarios: contenidos, estrategias de enseñanza,

actividades de los alumnos, recursos auxiliares y los instrumentos de evaluación; mientras que las personas que intervienen en el currículo, distingue: docentes, alumnos, personal técnico y personal administrativo.

Retomando a Pérez, (1994) y dada la importancia de sus elementos a continuación se desarrolla cada uno de los componentes curriculares expuestos por el autor antes mencionado.

#### **2.5.2.5. El contexto**

La escuela no es una ínsula, sino que por el contrario está inmersa en la sociedad y es un fiel reflejo del tipo de sociedad en la cual se ubica. Por esta razón es que el proceso de enseñanza que en ella se desarrolla debe atender a las características del marco sociocultural en que se encuentra la escuela y una de sus finalidades es contribuir a la solución de las necesidades y problemas de su entorno. Es aquí donde cobra vigencia la primera ley de la didáctica que atañe a la relación escuela-sociedad.

La imbricación entre la escuela y la sociedad es magistralmente explicada por Nassif (1984), al precisar “como comunidad educativa específica la escuela obedece a un propósito, a una voluntad pedagógica predominante, pero no por eso deja de recibir la presión de la voluntad colectiva, independientemente de la voluntad pedagógica propiamente dicha. En verdad, son las fuerzas colectivas las que dan contenido a la comunidad escolar, pero a ésta le cabe el derecho de regular y jerarquizar los elementos sociales antes de inculcarlos a los alumnos” (p.33).

Las instituciones educativas deben entenderse como subsistemas sociales abiertas al entorno e interactuando con él, en cuyo contexto se identifican cuatro aspectos o dimensiones que consolidan la relación escuela-currículo-entorno, los cuales son:

- Recursos que la sociedad, a través de la administración educativa dispone, al servicio de la escuela.
- Instituciones públicas que participan con su apoyo a la escuela.

- Entidades públicas o privadas, que pueden servir de apoyo o cauce para desarrollar los proyectos o programas de la escuela.
- Los aspectos físico culturales que definen el entorno.

El entorno representa para los establecimientos educativos dimensiones de posibilidad o limitaciones para el desarrollo de sus currículos, en la medida en que están presentes las condiciones socio laborales, los medios de producción, las redes de consumo y las comunicaciones, entre otros aspectos.

Dado los enfoques del autor se puede entender que el ambiente de aprendizaje no está conformado por un individuo aislado en una específica institución social, sino por una dinámica colectiva que transcurre en sus distintos contextos, factor que condiciona su actividad, por lo tanto incide en los procesos de aprendizaje individual.

#### **2.5.2.6. Elementos personales**

El proceso docente educativo tiene lugar en un contexto en el que la intencionalidad dirige la actividad intercomunicativa. Por consiguiente, los procesos de enseñanza y aprendizaje son por naturaleza interactivos “en el que los implicados inmediatos escribe Pérez (1994) son los agentes del proceso educativo profesores y alumnos, pero que tal interacción se desarrolla en un contexto de necesidades, limitaciones, posibilidades y expectativas de la propia comunidad escolar en la que han de ser considerados los padres de forma inmediata, además, otros interlocutores, con un carácter más mediato” (p.34).

En consecuencia los alumnos, profesores y padres de familia son los elementos personales que se deben tener en cuenta a la hora de valorar el sistema comunicativo intencional de la enseñanza.

- **Estudiantes:** Son considerados como el núcleo del sistema educativo y el fundamento para sopesar la eficacia, validez y calidad del proceso docente educativo.

- **Profesores:** El profesor adquiere en la actualidad un papel relevante como orientador del proceso docente educativo y le corresponde emprender dos tareas fundamentales: diseñar y desarrollar el currículo, que lo convierten en un elemento privilegiado en el proceso intercomunicativo escolar. Es además, el interlocutor legítimo para someter a discusión permanente el currículo de la institución educativa al cual está adscrito.
- **Los padres:** Numerosas investigaciones recientes confirman la incidencia de la familia en el rendimiento escolar de los educandos y ponen de manifiesto su determinación de forma clara y contundente. Entre los aspectos que pueden ser destacados encontramos el clima socio relacional y cultural de la familia, la forma concreta en que la familia valora la cultura, la forma de adquirirla y los estados de logro.

Acotando a lo señalado por el autor en la actualidad se habla de la familia y la cohesión social, en donde se hace necesario la participación de la familia en todos los contextos y sobre todo en el ámbito educativo a través de una gran variedad de situaciones, la familia juega una tarea fundamental en el desarrollo del aspecto social y humano, proporcionando la ayuda social y emocional para sus miembros.

Según Rodríguez (2008) citado por Boza, A., Méndez, J., Monescillo, M., y Toscano, M. (2010). En una sociedad compleja y cambiante, es necesario apoyar a las familias en el cumplimiento de sus funciones. Los padres y madres necesitan ayuda para contrarrestar los efectos nocivos de las presiones del mercado en relación a la conciliación laboral y familiar, y adaptarse a los cambios que supone la consideración de los hijos como individuos con derechos propios.

#### **2.5.2.7. Los fines, las metas y los objetivos**

En la actualidad uno de los problemas más complejos a que está abocado el proceso de diseño, rediseño y desarrollo del currículo hace referencia a su intencionalidad que permite promover con una orientación clara el proceso siendo los objetivos los que guían los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es así que Iguaran y Quintero (2014) afirman que existen tres niveles de abstracción de los objetivos con la intención de aglutinar todo el proceso de derivación que conduce de lo general a lo concreto y que están representados por los fines generales, las metas y los objetivos específicos.

- **Fines generales:** Están referidos a los fines de la educación que se expresan en forma general y abstracta, respondiendo a modelos o arquetipos de conducta de acuerdo con las necesidades sociales y/o individuales.
- **Metas:** Se manifiestan en forma de conductas deseables.
- **Objetivos específicos:** Son las experiencias de aprendizaje concretas que el estudiante desarrolla en interacción con su entorno. En este aspecto Wheeler enfatiza en que no basta considerar sólo los resultados, sino que se debe tener en cuenta la conducta real que tiene el niño antes de comenzar la secuencia de aprendizaje.

Por su parte, Gimeno (1988) menciona que las finalidades, metas, objetivos, propósitos, son términos que en castellano se intercambian para querer significar la intención de las acciones, su guía orientadora y el logro al que se aspira por hacer algo. Generalmente "finalidad" hace alusión a formulaciones más amplias, mientras que "metas" y "objetivos" se suelen referir a aspiraciones más concretas.

En la práctica educativa de cada actividad se desprenden pequeños o significativos logros para varios propósitos a la vez; o, dicho de otro modo, los objetivos concretos no se logran uno tras otro, sino que con el desarrollo de todo el curriculum se progresa hacia muchos de ellos simultáneamente, hacia unos más que hacia otros. Algunos de los efectos reales tienen que ver con los fines pretendidos, pero otros efectos son colaterales no buscados.

En virtud de ello, se eligen métodos o actividades porque favorecen una línea de progreso determinada, se debe precisar previamente los objetivos con la finalidad de planificar estrategias prácticas. Los objetivos resuelven la toma en consideración de las finalidades concretas en la acción, otra situación es la reflexión sobre los fines

más generales al tiempo que tienen que decidir los contenidos y la actividad. Es importante reflexionar sobre la finalidad que nos orienta y ser sensibles hacia todos los efectos que se producirán, pero eso no significa que los fines u objetivos deban estructurarse ni antes de considerar las actividades o materia de estudio, ni al margen del contexto en el que se actúa, ni pretender que sean definidos con precisión.

#### **2.5.2.8. Los contenidos**

La categoría didáctica contenido es una de las fundamentales en la medida en que permite la caracterización del proceso docente educativo. En la actualidad se ha registrado un cambio en la perspectiva del concepto de contenido que ahora se entiende como “algo más que una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber elaborado y formalizado” (p. 84). (Gimeno, 1988 citado por Hoyos et al. 2011).

Esta nueva visión del contenido está articulada con una concepción de la escuela como centro de transmisión cultural y al currículo como el proyecto cultural de la sociedad. En este sentido Gimeno (1998) ha dicho que “al asumir que la escolaridad va más allá de la transmisión de conocimientos, la justificación del currículo no puede quedarse en criterios de representatividad de lo seleccionado respecto de la cultura académica, sino apoyarse, muy fundamentalmente, en otros de carácter social y moral dado que lo que se busca con su implementación es un modelo de hombre y de ciudadano” (p.36). En tal consideración los contenidos del aprendizaje responden a la diversidad de la cultura producto del desarrollo histórico y cultural.

Un aspecto básico para el desarrollo curricular se refiere a la acertada selección del contenido sin embargo los autores reconocen que no existen lineamientos claros para la selección de la cultura y cómo podría estructurarse.

Sin embargo, para dar respuesta a estas inquietudes Angulo y Blanco (1982) hacen una propuesta que trata de ser comprensiva y toma en consideración todos los

aspectos implicados a través de un proceso de cinco estadios que se inicia con cuestiones filosóficas y finaliza con propuestas de secuenciación del currículo.

En el **primer estadio** se plantearían cuestiones de orden filosófico, que contienen interrogantes como las siguientes: ¿Qué tipos de metas se desean para la educación? ¿Cómo se entiende la naturaleza del conocimiento? ¿Cuáles son las creencias respecto a los conocimientos valiosos? etc.

En el **segundo estadio** hay que considerar asuntos directamente relacionados con las tomas de posición respecto a la sociedad en la que vivimos. Un análisis que llevará casi inevitablemente, a considerar el tipo de sociedad que desearíamos para el futuro.

Una vez planteadas las cuestiones correspondientes a los dos estadios anteriores, se llega al momento de realizar una selección de la cultura disponible que se ajuste a los presupuestos filosóficos y sociológicos previamente explicitados.

En consecuencia, la selección de la cultura, que es un asunto de mucha importancia se convierte en el **tercer estadio** o nivel de la propuesta de secuenciación del currículo.

En el **cuarto estadio** se seleccionan las teorías y cuestiones psicológicas más adecuadas para abordar los problemas relativos al aprendizaje, los niveles de desarrollo de los sujetos, entre otros aspectos importantes.

En el **quinto y último estadio** se establece una ordenación de esa selección cultural en el currículo, organizándola y secuenciándola a lo largo de las diversas etapas y niveles de la escolaridad.

En lo concerniente a la manera de tratar los distintos contenidos que concurren a la definición del currículo de cada ciclo o nivel de escolaridad, es necesario tener en cuenta dos principios fundamentales:

- a. **Principio de globalización:** Este principio intenta establecer una relación continua y totalizadora entre la realidad y el modo en que el niño percibe la realidad como un todo.
- b. **Principios de interdisciplinariedad:** Se refiere a los grados de complejidad entre las distintas ciencias o disciplinas, dando lugar a la generación de un campo común conceptual y permitiendo que se promuevan cambios recíprocos en razón a las aportaciones de influencia mutua.

En este contexto los contenidos se constituyen en el soporte a partir de los cual se desarrollaran las competencias básicas; por lo tanto la selección es un proceso que requiere tener presente la diversidad de la cultura producto del desarrollo histórico y cultural.

Cuando la selección y estructuración de los contenidos del currículo se construye a partir de situaciones contextualizadas y conectadas con la realidad del alumnado y de sus intereses, hace que los alumnos sean, también, más competentes para resolver problemas de la vida cotidiana a la vez que reconocen la funcionalidad de lo que aprenden, es decir, el aprendizaje toma significatividad.

#### **2.5.2.9. Las actividades y experiencias de aprendizaje**

Para Medina (1991) citado por Hoyos et al. (2011). “La actividad se concreta en un conjunto organizado de comportamientos y estilos de acción, que reflejan los modos de abordar la realidad, tanto por el profesor como por el alumno” (p.38).

En los procesos de enseñanza y aprendizaje estas actividades se concretan en las tareas que definen un marco global de socialización, en la medida en que configuran un contexto de vida, de aprendizajes complejos, un marco de valores, de relaciones sociales, entre otros aspectos.

En este plano las tareas pueden ser entendidas como una unidad de acción en la cual concurren un conjunto de actividades integradas y coherentes, ordenadas en secuencias de un estilo educativo que explica la concepción de la práctica educativa que maneja el maestro.

Doyle (1992) propone una tipología o clasificación de las tareas académicas teniendo en cuenta los procesos cognitivos que en ellos se realizan. Partiendo de este aspecto tenemos los siguientes tipos de tareas:

- a. Tareas de memoria. En ellas se espera de los alumnos que reconozcan o reproduzcan información previamente adquirida, relacionada con datos, hechos y nombres, principalmente. En estas condiciones la información adquiere un carácter episódico y en algunos casos anecdótico, sin que exista un análisis previo de la misma y sin ningún tipo de establecimiento de vínculos de dicha información. El resultado o ejecución de las actividades propuestas resulta predecible.
- b. Actividades de procedimiento o de rutina. En este tipo de actividades se pide a los educandos que apliquen una fórmula o algoritmo que lleva a una respuesta determinada.
- c. Tareas de comprensión. Implican un mayor grado de complejidad, en la medida en que los alumnos deben reconocer la información, de tal manera que puedan emitir su propia versión de la misma, aplicar procedimientos a situaciones nuevas, extraer consecuencias entre otros aspectos. Este tipo de tareas exigen la captación del significado de los contenidos de que se ocupen.
- d. Tareas de opinión. En éstas se pide al discente sus apreciaciones, reacciones personales y referencia sobre algún contenido. Debe destacarse que son actividades con resultados abiertos, escasamente predecibles, que no necesariamente precisan la comprensión del material.

Hoyos (2011) sostiene que en el quehacer pedagógico de nuestro contexto no se le concede a la tarea la importancia que merece en la perspectiva de cualificar el proceso docente educativo que debe expresarse en la formación de un estudiante con altos estándares de calidad. Otro aspecto de la tarea que debe replantearse y

tenerse presente es la intencionalidad de la misma, lo cual supone verla como un proceso en el que es necesario planearla, organizarla, dirigirla, y controlarla. Por ello, es necesario que el docente asuma un nuevo rol, desempeñando su labor con un alto grado de profesionalismo.

Es preciso considerar que las actividades se seleccionan fundamentalmente teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje, los contenidos incorporados al sistema curricular y las estrategias de enseñanza adoptadas.

Mientras que los recursos auxiliares son todos aquellos elementos que utiliza el docente para facilitar el aprendizaje de sus alumnos; las fotos, diapositivas, libros, diagramas, películas, etc. Son todos los recursos auxiliares que no son válidos en sí mismo sino como medios para lograr los objetivos.

#### **2.5.2.10. Los métodos y las estrategias metodológicas**

En la actualidad al método se le ha concedido una gran importancia aunque su conceptualización es abordada desde distintos puntos de vista. Por ejemplo para Schmieder (1985) citado por Hoyos et al. (2011). “el método educativo es la reunión y síntesis de medidas educativas que se fundan sobre conocimientos psicológicos, claros, seguros y completos, sobre leyes lógicas y que realizadas con habilidad personal de artistas alcanzan sin rodeo el fin previamente fijado” (p.41).

Otro concepto interesante sobre el método fue desarrollado por Dewey (1957), para quien “el método es el orden del desarrollo de las capacidades e intereses del niño”(p.179), considera que la ley para presentar y tratar las materias es la ley implícita en la propia naturaleza del niño, además sostiene que el aspecto activo precede al pasivo en el desarrollo de la naturaleza del niño; la expresión tiene lugar antes que la impresión consciente; el desarrollo muscular precede al sensorial; los movimientos se producen antes que las sensaciones conscientes. Cree que el estado de conciencia (*consciousness*) es esencialmente motor e impulsivo; que los estados conscientes tienden a proyectarse en acciones. Dewey considera que el olvido de este principio es la causa de una gran parte de la pérdida de tiempo y de energías en el trabajo escolar. En el proceso docente educativo los métodos y las

estrategias se constituyen en el modo como se estructuran los elementos y las relaciones que definen este proceso.

Un aspecto fundamental de carácter didáctico e imprescindible en la estructuración del currículo lo constituye el binomio método-metodología, en el que los métodos no son para nosotros sino acciones concretas de más alto o bajo nivel de abstracción, que se nos presentan como síntesis de aspectos de otras dimensiones de los elementos de la estructura didáctica. Un método se define por pretender unos objetivos, adoptar una postura ante el alumno, ante los contenidos, por plantear una forma de comunicación particular, entre otros.

La anterior aseveración enfatiza en que cuando el docente define un estilo en el proceso docente educativo y se enfrenta a la tarea de estructurar los elementos básicos del currículo como son los objetivos, los contenidos y las actividades, de acuerdo con ese estilo realiza todo un proceso de toma de decisiones que le permiten configurar su metodología.

Desde esta perspectiva, uno de los problemas fundamentales a resolver por parte de los docentes no es tanto el de la elección de una metodología si no más que todo buscar las estrategias que mejor se articulen con las necesidades e intereses de los estudiantes y con los objetivos y contenidos de la enseñanza.

Acotando a la aseveración, la problemática también se presenta cuando las estrategias no tienen correspondencia al plan prefijado por el profesorado para guiar el contenido que pretende enseñar; también cuando las estrategias de enseñanza no son flexibles en función del proceso de aprendizaje que sigue el alumnado o de la evolución del contexto en el que se producen la enseñanza y el aprendizaje. Es importante también señalar que las estrategias se corresponden a un modelo de enseñanza aprendizaje, es desde esa óptica que el profesorado deberá tomar decisiones sobre el camino más adecuado y eficaz para alcanzar los objetivos señalados.

Finalmente Iriarte (2016) manifiesta que para la selección flexible de los métodos de enseñanza deben tenerse en cuenta las características de los/las estudiantes, del colectivo y del propio profesor. Los métodos los selecciona el/la docente, pero tiene que estar dispuesto a variarlos ante las necesidades o las exigencias de sus estudiantes.

Respecto a los componentes curriculares esbozados por los anteriores autores hallamos elementos de coincidencia en cada uno de ellos, sin embargo, Pérez (1994) citado por Hoyos et al. (2011). Muestra una propuesta más desarrollada, en donde se incluye el contexto y los elementos personales como elementos constitutivos del currículo; elementos de gran relevancia a considerarse en la construcción de la propuesta con una nueva perspectiva en donde el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser asumida de manera colectiva, y se debe expresar en un proyecto cultural con alto grado de pertinencia social.

Una vez revisados los referentes teóricos, caracterizadas las diferentes categorías que intervienen en la evaluación del desempeño docente con relación a la planificación curricular y conocer la raíz de situaciones planteadas, se propone al mismo tiempo una fundamentación pertinente tendiente a viabilizar la misma con miras a la solución de la problemática encontrada. En este contexto se establece:

## **2.6. CURRÍCULO DIALÓGICO**

### **2.6.1. Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar**

Es importante señalar el aporte amplio de Correa (2016) quien sostiene que: desde el punto de vista epistemológico, teórico y metodológico, lo interaccional dialógico en el currículo se lo concibe no como un acto mecánico conversacional, sino en el sentido dialéctico que implica establecer relaciones y conexiones socio afectivas entre los diferentes aspectos tanto internos como externos; singulares y universales; materiales y espirituales; entre el sujeto que aprende y construye experiencias y su conciencia social y los otros en un contexto social e histórico determinado.

Desde la concepción dialógica en su dimensión metodológica se busca el entendimiento científico de la interacción entre los diferentes intereses de las subjetividades que intervienen en la construcción, desarrollo y evaluación curricular; lo cual viabiliza la determinación de las relaciones autónomas subordinadas o adaptativas que se dan en el proceso y en donde la educación se convierte en un espacio de juegos, intereses y orientación subordinada de los conocimientos para mantener en muchos casos el estatus quo del sistema, desde un tipo de formación predeterminada de los sujetos que se encuentran inmersos en el mismo. Sin que en ello medie la lógica del entendimiento participativo y consensuado de tales subjetividades (familiares, directivos, docentes y estudiantes), aspectos sustanciales que se destacan mediante una metodología participativa democrática para la reconstrucción o construcción curricular.

Desde la mirada del autor, el aprendizaje a partir de esta perspectiva se genera a través de la comunicación e interacción con otras personas lo cual permite construir el conocimiento desde lo social; además el diálogo establecido tiene que estar basado en una relación de igualdad y no de poder, lo que significa también tener claridad del tema objeto de estudio.

Por otra parte señala que, lo interaccional y dialógico, se expresa mediante la comunicación, la cual se constituye en una parte inseparable de la existencia social y un medio de información y funcionamiento de la conciencia tanto individual como social.

Destaca la importancia de la comunicación, mediante ella la institución escolar y sus agentes fundamentales: maestros/as, estudiantes y padres de familia, organiza la interacción adecuada para propiciar la formación integral de los estudiantes durante la actividad conjunta de compartir experiencias y no pedagógicas, es decir se enfoca a la satisfacción de necesidades.

En la vida escolar la interacción entre los sujetos que desarrollan la actividad pedagógica la mayor parte de la veces exenta del dialogo intersubjetivo, se basa en presunciones más o menos ciertas acerca de la personalidad las cuales surgen a

través de la sintetización de las observaciones fragmentarias propias y de algunos datos que unos y otros (docente y estudiantes) obtienen de otras fuentes.

Por otra parte Aubert et al. (2008:167) sostiene que: “El Aprendizaje Dialógico se da por medio de diálogos igualitarios, en interacciones en las cuales se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas. Esas interacciones están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural en búsqueda del éxito para todos. Además, el “Aprendizaje Dialógico se produce en las interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores”.

Los autores antes mencionados coinciden en destacar que el dialogo es condición fundamental para la construcción de conocimiento, y que en la práctica este se produce entre la comunicación e interacción y es desde aquí, donde el sujeto que aprende construye sus propias experiencias y conciencia social, es decir éste debe estar presente entre los actores que forman parte de la comunidad educativa, al mismo tiempo considerar que el aprendizaje dialógico es un referente para el diseño de contextos de aprendizaje significativos que permite promover dichas interacciones.

### **2.6.2. La formación integral en el proceso interacción dialógica de las subjetividades.**

En este apartado Correa (2016) hace referencia a la formación integral es uno de los tópicos más tratados no solo en la literatura pedagógica sino de diferentes posturas epistemológicas a lo largo de la historia. Su referencial histórico es abundante, intensificándose en los últimos tiempos debido a la crisis paradigmática que orienta el camino de la práctica pedagógica con muy pocos resultados visibles en lo concerniente a la formación holística del sujeto, que es lo que en última instancia busca esta concepción.

Reflexiona acerca del sentido histórico social de la formación, en donde se evidencia que la generalidad a la que se eleva la persona formada no es una generalidad

abstracta y metafísica de la razón sino de la generalidad concreta de un individuo en una comunidad o contexto social específico, participando activamente en el mundo de la vida, en la formación que se plantea en el sujeto se considera otras dimensiones como la sensibilidad, el sentido común, la capacidad de juicios prácticos que orienten su vida, el gusto como una capacidad de poder separarse de uno mismo de sus intereses individuales trascendentes hacia lo social y lo que es más importante el desarrollo de su conciencia, autoconciencia, su personalidad ética y su vida espiritual moral.

También sostiene que, una formación integral involucra todos los aspectos que contribuyen a enriquecer el proceso de socialización del estudiante, afinando su sensibilidad mediante el desarrollo de sus potencialidades en el marco de sus interacciones sociales.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje adquiere significatividad con la participación e involucramiento del sujeto en los diferentes acontecimientos de la vida diaria, en consecuencia le permite desarrollar dimensiones como la sensibilidad, el sentido común, la capacidad de juicios prácticos apartándole de intereses individuales hacia interés colectivos; es aquí donde trasciende la importancia para construir una nueva propuesta, puesto que en la actualidad nuestro currículo obedece a realidades descontextualizadas.

### **2.6.3. Articulación dialógica en los procesos de investigación y acción para la transformación**

Conviene tomar como referencia a Reimers et al. (2005) quienes sostienen que, la experiencia pedagógica e investigativa nos permite afirmar que no existe en la práctica educativa un referente curricular con suficientes tradiciones como para poder desplazar a corto plazo las tendencias curriculares más tradicionales; lo cual no niegan la existencia de tendencias, corrientes y vertientes innovadoras y experiencias en marcha que brindan muchos elementos significativos para su desestructuración y reestructuración.

En consecuencia, es importante destacar que en este proceso educativo la experiencia de un currículo que articule sistémica y holísticamente categorías tales como: subjetividad, interdisciplinariedad, formación integral y que hacer pedagógico, construido sobre la base de la metodología participativa y democrática de las subjetividades que intervienen en la formación de los estudiantes se convierte en una valiosa oportunidad para avanzar en tales cambios.

Un currículo de esta naturaleza, requiere de referentes didácticos que aborden de manera creativa, novedosa y compleja los problemas y contradicciones de los enfoques curriculares entronizados en el sistema social; de esta manera es posible construir y experimentar alternativas concretas que puedan de manera progresiva reemplazarlos.

La práctica educativa y el compromiso de una permanente acción investigativa sobre diferentes aspectos y problemas de la realidad educativa, nos permite inferenciar situaciones conflictivas dejadas de lado en los llamados currículos tradicionales e instrumentalizados, los cuales demandan de un compromiso y acción más frontal para poder contrarrestarlos Correa (20016).

Desde esta perspectiva, la investigación en el ámbito educativo se constituye en una estrategia metodológica que promueve aprendizajes, dando las posibilidades de transformar la praxis docente, hacia una nueva visión del proceso de formación con aplicabilidad a problemas reales y concretos, con el objetivo de mejorar la práctica educativa con pertinencia social.

En este mismo contexto, es importante señalar a Habermas (1987) quien desde otra óptica destaca la importancia de la acción; desde su teoría de la acción comunicativa, defiende que todas las personas tienen la capacidad de lenguaje y acción para iniciar una relación interpersonal. El autor sitúa las relaciones humanas en dos polos: relaciones dialógicas y relaciones de poder. En el primer caso, el entendimiento entre las personas es posible; en el segundo, no. Sin embargo, Habermas reconoce que no hay interacciones totalmente dialógicas, porque siempre

se producen relaciones de poder debido a las desigualdades existentes en la estructura social más profunda. Por ello, es importante tener consciencia de las desigualdades y buscar las condiciones más adecuadas para reducir al mínimo su influencia en las interacciones que se dan en la comunidad escolar, especialmente entre profesores y familiares.

#### **2.6.4. Metodología para la construcción participativa y democrática del currículo**

En este contexto, Benguría, Martín, Valdés, Pastellides, y Gómez (2010) aseguran que los elementos sustanciales acerca del diseño metodológico implementado en la construcción del currículo propuesto partiendo en primer lugar, del enfoque de Investigación Acción Participación (IAP) la cual asume la necesidad de involucrar a los grupos en la generación de su propio conocimiento y en la sistematización de su propia experiencia; implica de igual forma la producción de conocimientos, experiencias y compromisos para propiciar el cambio.

Por otra parte, Colmenares (2012) comenta que en la Investigación Acción Participativa, la teoría de base como proceso de conocimiento se fundamentan en: la interacción dialógica para la transformación recíproca del pensamiento, realidad de los sujetos, experiencias vividas y contexto; por lo tanto, el conocimiento de la realidad no se descubre ni se posee, es el resultado de la transformación objetiva y subjetiva que se produce dentro del mismo proceso de la investigación acción participativa.

Desde este contexto, la participación activa y democrática de los estamentos comprometidos en los procesos de diseño curricular para la formación integral del estudiante queda totalmente fortalecida en el contexto metodológico de la IAP por las siguientes razones:

- La interacción dialógica entre la decisión, gestión, programación, planeación y ejecución de acciones a través de seminario investigativo y las otras estrategias metodológicas.

- La participación eficiente significativa evidencia un alto grado de rendimiento en las tareas determinadas colectivamente.
- La institucionalización de canales y procedimientos de acción, comunicación y medios interactivos son un apoyo básico para la gestión colectiva.

Con este enfoque y la metodología de la participación activa y democrática, se desvertebra el molde de la investigación educativa tradicional, conjugando el conocimiento de la realidad con mecanismos de cambio, acción y concientización.

Por otra parte, Correa (2016) sostiene que para la implementación de la metodología participativa y democrática para la construcción del currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar, se consideran a las etapas:

1. Exploratoria. Establecimiento de los contactos iniciales con las personas y los estamentos de la institución (comunidad educativa), para precisar expectativas, problemas y características: diagnóstico situacional.
2. Determinación del problema de la investigación. Constituido tanto por el problema práctico como por los conocimientos obtenidos en el proceso anterior. Se precisa en el contexto de la metodología participativa y democrática, delimitando los problemas prácticos, los objetivos y conocimientos.
3. Seminario investigativo. Es una de las estrategias capitales del proceso investigativo y se concibe como un espacio de reflexión y confrontación colectiva de los procesos determinados por las necesidades de la investigación mediante: La metodología del juego de roles de los participantes, la constitución de colectivos de trabajos con los estamentos representativos de las subjetividades investigadas para los talleres y mesas de trabajo, la construcción de las historias de vida, la confrontación de los avances, el análisis global de los resultados, la toma de decisiones y las acciones a ejecutar para la transformación.

4. Ubicación del problema en marco problemático más amplio. Análisis y discusión de la relevancia científica y prácticas del objeto de investigación en el seminario investigativo y mesa de trabajo.
5. Articulación con la teoría. Determinación de las categorías y directrices para el proceso de investigación y construcción curricular.
6. Recolección de la información y análisis. Se efectúa a través de los protocolos, actas y toma de apuntes de los seminarios desarrollados, guías de observación, análisis de documentos institucionales, entrevistas etnográficas colectivas, entrevistas a profundidad historia de vida, entre otros.
7. Aprendizaje permanente. Se visualiza en la contribución permanente y democrática de los participantes en el proceso y en la modificación de sus actitudes y valores.
8. Construcción de la propuesta curricular. A través del trabajo participativo y democrático se construye la propuesta curricular, teniendo en cuenta el cronograma establecido y los aspectos determinados para el currículo.
9. Retorno de la información y divulgación externa. Tanto la información del proceso como los resultados de la investigación retorna a los participantes en la Institución con la finalidad de legitimarla mediante la confrontación entre lo trabajado colectivamente y lo sistematizado; también debe compartirse en diferentes eventos científicos, académicos y compartirla con pares y expertos para legitimarla.

Además, propone las siguientes etapas para la planificación estratégica del trabajo participativo y democrático:

1. Convocatoria de la comunidad educativa. Socialización de la idea inicial y enriquecimiento colectivo de la misma.
2. Procesión del equipo coordinador del equipo interdisciplinar y situacional. Selección democrática efectuada por los participantes y con la representación de los diferentes estamentos.
3. Organización del seminario investigativo con las respectivas mesas de trabajo de carácter interdisciplinar. Determinación de los ejes temáticos a

desarrollar en cada mesa de trabajo y cada sesión durante el tiempo que dure el proceso.

4. Precisión de la metodología de trabajo. Determinación del juego de roles asumido por cada participante.
5. Diseño de protocolos. Determinación de la metodología para su presentación y elaboración.
6. Plan de acción a seguir y el cronograma de trabajo para las diferentes etapas del proceso. Se elaboren las mesas del trabajo del seminario investigativo.
7. Organización de las plenarias. Se define en el seminario investigativo la metodología a seguir en las plenarias.
8. Promoción divulgación. Por medio de periódicos murales, carteleras, gacetillas, boletines y buzones con la finalidad de proporcionar información a toda la comunidad.
9. Los procesos de triangulación, se efectúan con los resultados parciales obtenidos de las mesas de trabajos y de las diferentes fuentes de información. En este ejercicio participan democráticamente los estamentos comprometidos y algunos expertos, cuando sea necesario.
10. Socialización de los informes parciales en la comunidad educativa. Esto se logra mediante jornadas pedagógicas, tertulias educativas, encuentros y reuniones realizadas periódicamente de acuerdo con lo planeado.
11. Seguimiento a las etapas de trabajo. Se continúa con la misma metodología hasta lograr el objetivo propuesto (Correa, 2016).

La metodología propuesta por el autor antes mencionado, resulta de gran relevancia, puesto que recoge procesos y lineamientos importantes que se construyen sobre la base de una metodología participativa y democrática; lo que permitirá la participación de todos los actores del proceso educativo, y consecuentemente afianzar niveles de compromiso para una práctica pedagógica centrada en el desarrollo integral del ser humano.

#### **2.6.5. Aspectos fundamentales de la dinámica de los contenidos de formación.**

Benguría et al. (2010) refiere que la didáctica y diversidad metodológica describe a la concepción y práctica de la didáctica mediante la diversidad de métodos y estrategias en el contexto de la interdisciplinariedad y re flexibilización curricular que el docente y los estudiantes puedan aplicar en los diferentes escenarios de aprendizajes; para ello se hacen partícipes los padres y madres de familia para que exista una coherencia lógica entre escuela y familia.

De la misma manera, la evaluación se concibe como el proceso permanente, integral sistemático y gradual, centrado en el estudiante en íntima relación con las aptitudes y que hacer del docente en una perspectiva holística. Los cambios cualitativos que se produzcan en el estudiante como en los otros estamentos participantes; y en toda la Institución ayuda a la legitimidad del currículo dialógico, sistémico, interdisciplinar. El seguimiento del proceso se efectuará mediante el uso de matrices especialmente derivadas del trabajo participativo y democrático.

Asimismo de acuerdo al autor, la evaluación, implica observar persistentemente, comprender, analizar, darle sentido a los procesos formativos por el que transita el estudiante: ¿Qué se logró? ¿Por qué y para qué se aprendió? y ¿Cómo se proyectó para la transformación individual como social? Por lo tanto, el acto de evaluar se convierte en una permanente reflexión colectiva e individualizada donde se colocan en evidencias múltiples causas, factores, circunstancias condiciones y su relación con lo que se espera de la conducta del estudiante en términos del rendimiento, desempeño, compromiso, responsabilidad, productividad, aptitudes, valores y proyección social.

El propósito no es tipificar para rangos exclusivos de rendimientos cognoscitivos, ya que esto estaría en contra vía de un proyecto que busca la trascendencia de las relaciones entre las categorías internas y externas de la vida de un determinado sujeto. Por lo tanto, aquí se hace válida la aplicación de la triangulación para lograr un abordaje integral y dialógico de la evaluación en sus variadas acepciones: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, diagnóstica, formativa y sumativa Correa (2016).

Por tal razón, el currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar, desmitifica la investigación al concebirla como el eje transversal una mediación pedagógica que le posibilita al estudiante apropiarse de la realidad mediante su aplicación en cualquiera de sus enfoques metodológicos; dependiendo de la naturaleza del problema a investigar y del proceso de maduración intelectual del estudiante, de allí su concomitancia con las etapas del desarrollo del pensamiento. La acción investigativa se contextualiza en el desarrollo de los componentes de formación y en el de competencias comunicativas relacionadas con la comprensión y producción de textos; y, con la aprehensión de los objetos de conocimiento. Desde este espacio es posible inferir líneas, proyectos o macro proyectos de investigación y conformar colectivos interdisciplinarios de investigación donde convergen docentes, estudiantes, padres de familia y estamentos de la comunidad cuando sea necesario.

Este proceso se lleva a cabo desde la escolaridad, se afianza y complejiza en espiral a partir del desarrollo integral del estudiante, para ello considera algunas **etapas** tempranas:

- **Proyección social**, bajo este aspecto se evidencia la legitimación de la función social del currículo en lo que tiene que ver en la transformación individual y social y para ello, los equipos cooperativos interdisciplinarios, se convierten en un programa pedagógico específico donde se conjuga el componente específico de la formación con la investigación y acción en determinados contextos sociales e institucionales, acabando con los activismos y abusos en las comunidades para la obtención de información que requieren estudiantes y docentes en el desarrollo de sus compromisos académicos. En la básica y educación media, la formación de estos equipos cooperativos interdisciplinarios, se pueden convertir en “grandes incubadoras de semilleros de investigación”, posibilitando el desarrollo de un aprendizaje autónomo y con sentido.
- **Estudiantes**, es una categoría fundamental en un currículo de esta naturaleza se busca dignificar la dimensión humana en el proceso formativo

integral; es por ello que categorías como la subjetividad, intersubjetividad, personalidad, conciencia, procesos psíquicos, afectividad, motivaciones, emociones, proyecto de vida y valores se han colocado en el centro de los intereses del currículo.

- **Docentes**, categoría de gran significación en el currículo, por lo tanto sus implicaciones son similares a la anterior. Entre las políticas institucionales debe concretarse un programa específico de formación permanente del docente en varias vías: por un lado, atender los requerimientos de una actualización permanente mediante varias actividades que corresponden a las necesidades previamente identificadas; y por el otro lado avanzar hacia el desarrollo de una política de formación de docentes en alto nivel en maestrías y doctorados de lo contrario un currículo de esta naturaleza sería muy difícil llevarlo a la práctica.
- **Egresados**, esta es una categoría que amerita un proceso de re significación considerando que las Instituciones educativas gradúan semestral o anualmente promociones “que sale” (entendido como el estudiante que terminó sus estudios de primaria, bachillerato o una determinada carrera universitaria”. Por el contrario, es parte sustancial de la dinámica del mismo y su participación activa y democrática en la construcción y desarrollo curricular tiene significativa importancia, su desempeño representa la validez y confiabilidad de los procesos pedagógicos que se llevan a cabo en las Instituciones educativas. Por lo tanto, el currículo contempla la puesta en práctica de programas específicos de seguimiento, participación y desarrollo del egresado/a, con la finalidad de fortalecer el sentido de pertenencia y compromiso social de la Institución. Este conglomerado se constituye en una oportunidad para desarrollar programas permanentes de formación, investigación, proyecto social.
- **Padres de familia**, en el currículo es de singular importancia tener en cuenta esta categoría ya que las subjetividades de los mismos tienen mucho que ver

en las determinaciones y acciones de los procesos formativos de los estudiantes; por lo tanto, la Institución educativa no debe seguir desarrollando sus actos pedagógicos fuera de la relación dialógica escuela-familia, de tal manera que se logre cultivar la relación entre los factores subjetivos y objetivos del estudiante en su contexto social y familiar y de esta modo avanzar en la formación integral. La familia forma parte activa y democrática del quehacer pedagógico institucional y su responsabilidad histórica en su relación integral de sus hijos, no debe diluirse en la letra menuda de los reglamentos. Relacionado a esta responsabilidad la Institución realizará un programa específico de desarrollo de la familia, con base a los acuerdos en las mesas de trabajo del seminario investigativo llevadas a cabo para tal final. La concepción de mesas de trabajo como estrategias que posibilita participación cooperativa y la mediación consensuada en torno a los temas inherentes a la formación integral de los estudiantes debe entenderse con gran responsabilidad Correa (2016).

Considerando los aspectos mencionados, la contextualización social del currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar responde a procesos pedagógicos innovadores, a la metodología de trabajo inspirada en la investigación, en la transformación e integralidad de la persona.

#### **2.6.6. Características del docente**

Según Correa (2016) las características del docente, deber ser colocadas en un primer plano por el papel relevante que cumplen en la orientación.

Es así, que en la formación del estudiante, es la condición humana del docente que pone el toque emocional y afectivo a la clase, ellos asumen la responsabilidad principal en la planificación de las actividades de formación y la implementación; en algunos casos, con la participación responsable de los estudiantes evalúan el progreso de estos, por lo tanto, su papel en la orientación de la enseñanza es decisiva. Entre las características que pueden incrementar la motivación y el aprendizaje están: el entusiasmo, modelización referencial, calidez, empatía y las expectativas positivas.

Por otra parte, Benguría (2010) menciona que el docente muestra entusiasmo en la manera que usa la voz, ojos, gestos con las manos y los movimientos corporales. Además del repertorio verbal que relaciona para promover la motivación directamente relacionada con la temática o aparentemente contradictoria; mantener la animación en la mirada, gestos frecuentes con la cabeza y con los brazos; moverse de un lugar a otro, tener una actitud enérgica pero al mismo tiempo afectuosa y variar su repertorio lingüístico.

Con base a lo mencionado, el docente como referente, implica una total coherencia en lo que dice y hace, todo docente se puede convertir en un patrón de imitación, es casi imposible ser afectivos si el docente no despierta interés y motivación por los temas que orientan a la calidez, esto alude a la capacidad del docente para demostrar que se interesa por el estudiante como persona.

En cuanto al proceso comunicativo que debe utilizar el docente para que este tenga una incidencia positiva en el aprender, se requiere que contenga los siguientes elementos:

- a. **Terminología precisa**, evitando el uso de palabras ambiguas tales como: tal vez, quizás, puede ser, probablemente, usualmente, las cuales producen incertidumbres en el estudiante afectando su rendimiento.
- b. **Discurso conectado**, toda la clase debe girar en torno al objetivo propuesto este es el hilo conector y el docente debe cuidar que el objetivo se cumpla en el acto pedagógico; de lo contrario, sería un discurso o una actividad desconectada.
- c. **Una señal de transición**, es una afirmación verbal que comunica que una idea termina e inicia otra. Las señales de transición llaman la atención del estudiante aumentando la probabilidad de que se concentre en el tema.
- d. **Dominio del contenido**, cada vez que nos enfrentamos a una experiencia pedagógica, no apelamos exclusivamente a nuestra experiencia; revisemos que nuestros conocimientos y dominios sobre la temática a tratar sean pertinentes, actualizados y respondan a la dinámica del cambio científico y

tecnológico por lo menos en el ámbito disciplinar que se desarrolla; de esa manera evitaremos la improvisación Correa (2016).

### **2.6.7. Organización**

Benguría (2010) menciona, la investigación-acción no sólo la constituyen un conjunto de criterios, asunciones y principios teóricos sobre la práctica educativa, sino también un marco metodológico que sugiere la realización de una serie de acciones que debe desarrollar el profesorado como profesionales de la educación, tales como:

- Planificar
- Actuar
- Observar
- Reflexionar

Este es un proceso organizado de aprendizaje individual y/o siempre que sea posible en grupo, en comunidades críticas, constituido por una espiral de ciclos de investigación-acción.

Por otra parte, Correa (2016), se refiere al acto de planificación de la clase, la cual involucra los siguientes aspectos:

- Inicio a tiempo
- Motivación
- Preparación a tiempo de los objetivos, competencias, habilidades a desarrollar, contenidos de formación, métodos, estrategias, actividades de evaluación y materiales a utilizar.
- Precisión de las rutinas a desarrollar con los estudiantes.

Las características mencionadas permiten que los docentes maximicen el tiempo disponible para orientar el aprendizaje. Comenzar las clases a las horas establecidas, estar en el salón de clases antes que los estudiantes con todos sus materiales dispuestos, el salón organizado en las condiciones que favorezcan el goce en el aprender.

Consecuentemente, la organización no se refiere a tener una clase pasiva, sin movimientos, significa que los estudiantes pasen tanto tiempo como sea posible concentrados en aprender, tener en cuenta las nuevas concepciones existentes en cuanto a los espacios de aprendizajes, en los cuales el salón de clase ha dejado de ser el único que cumple estas funciones la realidad circundante es un libro abierto para el aprender haciendo.

#### **2.6.8. Alineamiento de la enseñanza.**

Correa (2016) refiere a la coherencia que debe existir entre los objetivos educacionales los cuales deben ser conocidos con antelación por los estudiantes y entre todos determinar las metas a lograr y las actividades de aprendizaje. En este proceso se busca que los objetivos sean claros y concisos ubicados en la práctica, muchas veces es recomendable que tanto los objetivos como las metas estén en un lugar visible, o se evidencie cada vez que se propicie un encuentro de enseñanza y aprendizaje; de modo que busque promover el desarrollo del pensamiento crítico que conduzca a comprender y/o explicar las causas de un determinado problema, sus efectos, relaciones y proyecciones mediante diferentes vías metodológicas.

Por otra parte, para que los elementos anteriores sean más efectivos los estudiantes deben ser parte activa del proceso pedagógico. El foco de la clase atrae y mantiene la atención de los estudiantes a lo largo de la actividad de aprendizaje, éste inicia con la atención mediante la motivación y debe sostenerse en todo el proceso. El **foco** tiene dos formas:

- **Introductorio**, es el conjunto de acciones que el docente efectúa al comienzo de la clase; diseñado para motivar, atraer la atención de los estudiantes para que estos se vinculen responsablemente al acto pedagógico.
- **Sensorial**, el empleo de objetos concretos, figuras, modelos, materiales expuestos en diferentes equipos técnicos; incluso, información y dibujos escritos en el pizarrón para mantener la atención. Cuanto más concretos y

atractivos sean los materiales, mejor cumplirán su función en el aprendizaje de los estudiantes.

Desde la mirada de Bengurí (2010), los procesos desarrollados en la enseñanza son similares, destacándose en la espiral de la investigación-acción:

- Desarrolla un plan de acción informada críticamente para mejorar la práctica actual. El plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos.
- Actúa para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.
- Observa la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla. La observación debe planificarse, y llevar un diario para registrar los propósitos. El proceso de la acción y sus efectos deben observarse y controlarse individual o colectivamente.
- Reflexiona sobre la acción registrada durante la observación, ayudada por la discusión entre los miembros del grupo. La reflexión del grupo puede conducir a la reconstrucción del significado de la situación social y proveer la base para una nueva planificación y continuar otro ciclo.

Por otra parte, Correa (2016) considera que en el proceso de enseñanza se debe considerar elementos como:

**Retroalimentación**, la función de esta actividad es tan importante que a veces se cita como un principio de aprendizaje y puede realizarse de manera verbal o escrita. Para que la retroalimentación sea eficaz debe ser: inmediata, especificada, proveer información y tener un tono emocional positivo.

**Revisión y cierre**, la revisión implica una conexión entre lo que se aprendió y lo que viene, enfatizando los puntos importantes, puede promoverse en cualquier momento de la actividad, aunque se hace frecuente al comienzo y al final de la clase. Cuando el tema llega al cierre, el maestro o estudiante (depende el nivel), realiza un resumen, una síntesis integrativa y sistémica.

**Indagación o preguntas,** realizar preguntas es una de las habilidades más importantes para enseñar eficazmente, mediante preguntas el docente puede ayudar a los estudiantes a establecer relaciones, asegurar el éxito, hacer participar a un estudiante con pocas ganas de hacerlo, inducir a la participación a estudiantes desatentos, mejorar su autoestima.

En base a lo mencionado se deduce que los procesos metodológicos que el docente aplica en el aula para conseguir el desarrollo de aprendizajes deben estar ligados a una serie de acciones que muestren al conocimiento de una manera tangible.

#### **2.6.9. Necesidad de promover el desarrollo del pensamiento autónomo.**

Para Correa (2016) la necesidad se encuentra muy bien documentada por diferentes autores, corrientes, vertientes y aristas del pensamiento en los diferentes campos disciplinares. Sin poner el acento en el desarrollo del pensamiento es casi imposible la comprensión profunda de contenidos; lo inverso también es cierto para pensar eficazmente en un área se debe contar con el conocimiento disciplinar, este hecho enfatiza en que los objetivos desarrollan el pensamiento crítico, enfatizan en la autonomía del estudiante, en el desarrollo de actitudes y habilidades investigativas de manera independiente, forjando autonomía, autodirección y aprendizaje autorregulado factores que aumentan la motivación en el proceso de aprendizaje, para promover una formación de esta naturaleza se requiere:

- Proveer información pertinente a los estudiantes y comenzar la clase en un clima de motivación y atención.
- Promover el espíritu cooperativo más que de competencia evitando las comparaciones de desempeño entre los estudiantes.
- Centrarse en mejorar antes que en demostrar habilidades.
- Acentuar la idea de que el éxito radica en el mejoramiento continuo más que en las notas y en el desempeño individual.

Estos factores contribuyen a crear un clima fundamental para pensar y para la motivación del estudiante, generando niveles superiores de pensamiento.

Por otra parte, las evidencias para generar una conclusión remite a datos o pruebas y la estrategia más común es el hecho o la observación, la evidencia corresponde a las preguntas, ¿cómo lo sabes y qué medios utilizaste para saberlo?

El pensamiento de nivel superior se basa en producir conclusiones por la vía de la evidencia, por el contrario, no es pensamiento de nivel superior, la información obtenida mediante la memorización y las conclusiones fundamentadas en las creencias, la autoridad o las emociones, sin ningún tipo de evidencia, argumentación o contra-argumentación que la respalden.

Para complementar es importante considerar el aporte de Aubert et al. (2009) quien sostiene que para que sea posible un aprendizaje dialógico se requiere considerar los siguientes principios:

- a. Diálogo igualitario: que se da entre las diferentes personas que participan en el diálogo y cuyas aportaciones son valoradas en función de la validez de los argumentos y no en función de las relaciones de poder o jerarquías sociales establecidas.
- b. Inteligencia cultural: que incluye la inteligencia académica y la práctica, así como la inteligencia comunicativa que permite llegar a acuerdos a través del lenguaje en diferentes ámbitos sociales.
- c. Transformación: desde el que se posibilitan los cambios en las propias personas y su contexto (la educación ha de basarse en el cambio, superando así tanto las teorías reproductivistas que abogan por la adaptación al contexto, como la visión posmoderna de que no es posible cambiar las cosas.
- d. Dimensión instrumental: el aprendizaje dialógico incluye el aprendizaje instrumental de todos los conocimientos imprescindibles para vivir en la actual sociedad sin por eso oponerse al diálogo y a una educación democrática.
- e. Creación de sentido: significa posibilitar un tipo de aprendizaje que parte de la interacción y de las demandas y necesidades de las propias personas,

siendo éstas las que guíen su proceso de aprendizaje, superando la pérdida de sentido que una parte del alumnado está teniendo en los centros.

- f. Solidaridad: en la que se han de basar las prácticas educativas democráticas que tienen como objetivo la superación del fracaso escolar y la exclusión social que comporta.
- g. Igualdad de diferencias: es decir, valorar la diversidad de personas como un elemento de riqueza cultural, identificando la diferencia como positiva, pero siempre junto con el valor de la igualdad.

Haciendo énfasis en el diálogo igualitario Freire (1997), sostiene que este contribuye a la democratización de la organización del centro educativo al permitir la participación de todos los miembros de la comunidad escolar en igualdad de condiciones. Esa naturaleza de diálogo involucra todos, los que aprenden y los que enseñan (padres, familiares, voluntariado, profesores, otros profesionales, alumnos), ya que todos influyen el aprendizaje de todos

En este mismo contexto, es importante señalar a Habermas (2001) quien se refiere al diálogo igualitario desde otra óptica; reconoce que no hay interacciones totalmente dialógicas, porque siempre se producen relaciones de poder debido a las desigualdades existentes en la estructura social más profunda. Por eso, es importante tener consciencia de esas desigualdades y buscar las condiciones más adecuadas para reducir al mínimo su influencia en las interacciones que se dan en la comunidad escolar, especialmente entre profesores y familiares. Desde este enfoque es importante reconocer que en la práctica del diálogo no siempre sucede en condiciones de igualdad.

Basados en los lineamientos anteriores se puede determinar que el fin último de currículo dialógico se enfoca al desarrollo integral del estudiante, en donde el aspecto humano reviste de gran trascendencia; se considera también las condiciones del medio social en donde se desenvuelve; y por otra parte también se destaca el reconocimiento de su identidad, su papel histórico como ser social y la práctica de valores como el trabajo cooperativo, la solidaridad, democracia,

participación, tanto en su ambiente escolar como en el familiar y social en pro del desarrollo armónico.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA INVESTIGATIVA**

#### **3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

El diseño de la investigación constituye “El plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación” (Hernández y Baptista, 2010, p. 13). Un diseño debe responder a las preguntas de investigación.

La investigación que se propone es de tipo cuantitativo-cualitativo, transversal y descriptivo, lo que facilitó explicar y caracterizar la realidad del desempeño de los docentes del Instituto Tecnológico Superior “Daniel Álvarez Burneo”, en relación a la planificación microcurricular de tal manera que hizo posible conocer el problema de estudio tal cual se presenta en la realidad bajo las siguientes características:

- **Transversal:** se consiguió recopilar datos de investigaciones en un momento único.
- **Descriptivo:** se pudo indagar los niveles de una o más variables en una población dada.
- **Cualitativo - cuantitativo:** permitió aplicar las técnicas de orden cualitativo como la observación en la práctica docente y la aplicación de la técnica del grupo focal.

### 3.2. CONTEXTO

La presente investigación se realizó en el Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo”. Nivel Tecnológico; ubicado en la ciudad de Loja, barrio Las Palmas, calles: Av. Daniel Álvarez y Orillas del Zamora. El 20 de octubre de 1980 por Decreto Ejecutivo N° 15225 adquirió la categoría de Técnico Superior, con el nombre de Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo, facultándole el funcionamiento del Pos bachillerato en Mecánica Industrial.

El 24 de noviembre de 1993, mediante Acuerdo Ministerial N° 6177, el Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo es declarado Establecimiento Piloto en Unidades Educativas de Producción Agropecuaria.

El 26 de septiembre del 2001, el CONESUP, conforme a lo dispuesto en el Art. 13, literal d), de la Ley Orgánica de Educación Superior, registró al Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo con el N° 11-003 y aprueba las Tecnologías en Industria de Alimentos, Sistemas Informáticos, Mecánica Industrial y Contabilidad Computarizada.

En la actualidad el Instituto Técnico Superior Daniel Álvarez Burneo, gracias al trabajo integral de toda la comunidad educativa se ha convertido en uno de los principales centros educativos de la región sur del país, reconocido a nivel nacional por los logros de sus egresados.

### 3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

Para llevar a efecto la investigación se contó con la colaboración y participación de 2 autoridades (Rector y Vicerrector), que corresponden al 25% cada uno, también se consideró a 2 Coordinadores académicos que corresponde al 50%. Fue muy importante contar con el criterio de las autoridades dada su responsabilidad frente a la gestión curricular.

**Tabla 2 Población directivos**

CARGO	# DE PERSONAS	PORCENTAJE
RECTOR	1	25
VICERRECTOR	1	25
COORDINADORES ACADÉMICOS	2	50
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100</b>

Se consideró, además a 30 docentes que corresponde a la población total de docentes titulares. El 36.7% corresponden a la carrera de Análisis de sistemas, 20% Contabilidad computarizada, 16.7% Industria de alimentos, 13.3% Diseño gráfico y multimedia; y, 13.3% Mecánica industrial.

**Tabla 3 Población docente de las carreras nivel tecnológico**

CARRERAS	# DE PERSONAS	PORCENTAJE
Análisis de Sistemas	6	36.7
Contabilidad Computarizada	11	20
Diseño Gráfico y Multimedia	4	13.3
Industria de Alimentos	5	16.7
Mecánica Industrial	4	13.3
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Finalmente, se consideró una muestra a conveniencia de estudiantes de los ciclos superiores con la finalidad de obtener de ellos un mejor criterio a la hora de dar respuesta a las encuestas, el número considerado fue de 100 estudiantes, de los cuales; el 29% corresponden a la carrera de Industria de alimentos, 26% Contabilidad computarizada, 17% Diseño gráfico y multimedia, 15% Mecánica industrial; y, 13% Análisis de sistemas.

**Tabla 4 Población estudiantil de las carreras nivel tecnológico**

CARRERAS	# DE PERSONAS	PORCENTAJE
Análisis de Sistemas	13	13
Contabilidad Computarizada	26	26
Diseño Gráfico y Multimedia	17	17
Industria de Alimentos	29	29
Mecánica Industrial	15	15
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

### 3.4. MÉTODOS

Para la realización del presente estudio se consideró los siguientes métodos:

**El método descriptivo**, permitió explicar y analizar el objeto de la investigación, es decir como es el desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

**El método analítico-sintético**, facilitó descomponer las diferentes categorías en variables e indicadores como proceso para la recopilación de la información y la explicación de las relaciones entre los elementos y el todo, así como también la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios

de valor, abstracciones, conceptos que ayudaron a la comprensión de la acción docente.

**El método inductivo y el deductivo**, permitió configurar el conocimiento y generalizar de forma lógica los datos empíricos que se obtuvieron durante el proceso de investigación; también se lo utilizó en el análisis de los resultados donde se plasmó la deducción lógica de los hechos particulares para llegar a las respectivas generalizaciones comprobando la validez de la información obtenida durante el proceso.

**El método estadístico**, facilitó la organización de la información, e interpretación de los resultados producto de la aplicación de los instrumentos, dando validez y confiabilidad a las referencias obtenidas durante el proceso.

**El método hermenéutico**, fue aplicado durante el desarrollo del marco teórico, donde se tuvo la oportunidad de abordar teorías y conceptos, referentes a la evaluación del desempeño docente, planificación curricular, convirtiéndose en un soporte informativo al momento de recopilar el aporte teórico de los diferentes autores consultados, esta información también facilitó la comparación de la información empírica en el apartado de resultados, análisis e interpretación.

### **3.5. TÉCNICAS E INVESTIGACIÓN DE CAMPO**

Para la realización del presente estudio se consideró las siguientes técnicas de investigación:

**Fichas técnicas**, que sirvieron como instrumento para analizar las planificaciones que presentan los docentes en el Instituto, las mismas fueron estructuradas en base a un listado de variables para cotejar su presencia en el documento de planificación microcurricular. (Ver anexo 1)

**Observación sistémica**, esta técnica permitió incorporar fuentes múltiples de datos sobre el desempeño docente y sus consecuencias sobre el estudiante durante el desempeño de su labor educativa, se consideró quince periodos académicos de cuarenta minutos (hora clase), tiempo en el cual se observó el desempeño de los docentes. (Ver anexo 2)

**Encuesta**, esta técnica se la aplicó a autoridades como a docentes del Instituto Tecnológico de la ciudad de Loja “Daniel Álvarez”, con el fin de obtener datos, cuya opinión impersonal sirvió al investigador, para tener los elementos necesarios para caracterizar la planificación microcurricular. (Ver anexo 3, 4, y 5)

Se encuestó a estudiantes del “Instituto Tecnológico Superior Daniel Álvarez Burneo”, para lo cual se elaboró un cuestionario de preguntas escritas entre cerradas, abiertas y mixtas, con el objetivo de determinar la incidencia de la planificación curricular en la generación de aprendizajes.

**Grupo focal**, la técnica se utilizó para obtener información de un grupo de estudiantes seleccionados por parte de la investigadora, con el objetivo de obtener información de los participantes, se seleccionó a un grupo de veinte estudiantes, sus opiniones fueron honestas, claras y precisas, acordes a su sentir y cómo observan el desarrollo de las clases por parte de los docentes. (Ver anexo 6)

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se profundiza en el análisis de los resultados producto de la aplicación de cada uno de los instrumentos, los mismos permiten arribar a las conclusiones del estudio realizado.

#### 4.1. FICHA TÉCNICA PARA LA EVALUACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR

Con el objetivo de evaluar las planificaciones microcurriculares que presentan los docentes en el Instituto se aplicó este instrumento, que fue estructurado con base a un listado de variables para cotejar con el documento de planificación microcurricular y determinar si se habían considerado los aspectos de la planificación necesarios para un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado.

La revisión de planificaciones fue realizada por la investigadora y en su análisis se pudo evidenciar que no se integra la información de manera adecuada en cada uno de los elementos de la misma; existen elementos que quedan sueltos y no conducen al logro de un aprendizaje significativo.

Se revisó un total de treinta planificaciones escogidas de manera aleatoria y se pudo determinar que:

- **Logo institucional:** el 40% de los docentes hace constar el logo del Instituto Tecnológico en la portada del documento, mientras que el 60% no lo incluye.
- **Datos informativos:** el 40% de las planificaciones siguen la estructura de la información proporcionada en el documento, el 60% no registra la información completa.

- **Presentación de la materia:** el 60% de los planes docentes muestran información relacionada a la asignatura que se impartirá, sin embargo se observa que el 40% tienen errores de redacción.
- **Prerrequisitos:** el 100% de la planificaciones observadas no muestran el código de la asignatura que se constituye como prerrequisito, en su lugar se detalla una serie de conocimientos previos con los cuales debe llegar el estudiante.
- **Objetivos:** el 40% de las planificaciones registran un objetivo general, mientras que el 60% tienen errores de redacción al momento de formularlos, no se diferencia el nivel cognitivo que se desea desarrollar con su propuesta, tanto en los objetivos generales como en los específicos.
- **Contenidos temáticos:** el 100% de las planificaciones detallan los contenidos a ser abordados; así mismo de este 100% de docentes ninguno señala la distribución en horas para desarrollar los mismos.
- **Metodología:** el 80% de los docentes no indican las estrategias metodológicas que aplicarán en el desarrollo de su asignatura, tampoco se muestra el proceso didáctico que seguirá, para lograr los objetivos declarados; el 20% mencionan algunas técnicas didácticas.
- **Trabajo autónomo:** en el 100% de las planificaciones no se describen las metodologías y estrategias para desarrollar el trabajo autónomo por parte de los estudiantes.
- **Evaluación:** en el 80% de las planificaciones se menciona evaluar a través de pruebas escritas, lecciones y deberes; el 20% trabajos extra clase, prácticas de laboratorio, y de investigación. El 100% de docentes en este apartado no menciona el nombre del instrumento de evaluación que utilizará y que además se corresponda con la estrategia metodológica aplicada.
- **Bibliografía:** el 100% de los planes docentes hace referencia a bibliografía fuera de vigencia, considerando que los textos base y lecturas complementarias deben ser como máximo de cinco años posteriores a la fecha actual.

## **4.2. GUÍA DE OBSERVACIÓN**

Se estructuró en dos momentos: elementos curriculares y proceso didáctico, con la finalidad de observar si el docente en su práctica los considera; como parte de los elementos curriculares se tomó en cuenta a: objetivos, contenidos, métodos y procedimientos utilizados, actividades de aprendizaje; mientras que en el proceso didáctico se identificó los momentos formativos aplicados tales como: diagnóstico, implementación, programación, ejecución, evaluación, verificación de logros y finalmente retroalimentación. La guía de observación fue aplicada por parte de la investigadora y los resultados antes de contrastar con las encuestas aplicadas a docentes y estudiantes muestran hechos de la realidad que conlleva a una disparidad de criterios en las variables observadas, además mencionar que fueron observados quince periodos de cuarenta minutos a un total quince docentes.

De acuerdo a la observación en el transcurso del periodo académico, se puede determinar en relación a:

- Objetivos, el 100% de los docentes no comunica cuál es el objetivo al presentar la clase; el 90% tienen conocimiento de los contenidos sin embargo muestran debilidad en el aspecto de secuenciación y pertinencia social, por otra parte el tiempo no es suficiente para abordar todos los contenidos programados en la planificación, por ello es preciso seleccionar aquellos que favorezcan el desarrollo de competencias; métodos y procedimientos utilizados, el 80% de docentes exponen la clase a través del discurso, lectura de documento, proponen preguntas esporádicamente, existe limitada interacción con los estudiantes, ocasionalmente desarrolla algún proceso práctico en la pizarra, por lo que se requiere de manera urgente fortalecer estos aspectos para que la planificación curricular se convierta en un instrumento que conlleve a desarrollar niveles de aprendizaje significativos.

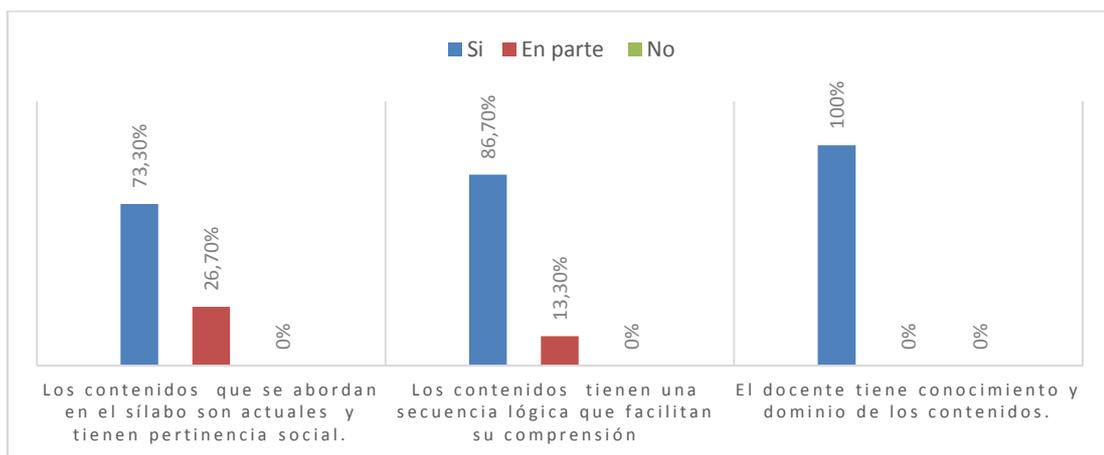
- En el proceso didáctico el 80% de los docentes no logra identificar el momento formativo en el que se encuentra, notándose una marcada dificultad, la misma se corrobora con las nulas o limitadas actividades que emplea el docente en el aula; mientras que sólo un 20% desarrolla de forma asertiva el proceso.

### 4.3. ENCUESTA Y OBSERVACIÓN DE CLASES A DOCENTES

Con el objetivo de caracterizar los elementos y procesos didácticos de la planificación curricular; se consideró a 30 docentes del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico que corresponden a la población total, de los cuales el 36.7% corresponden a la carrera de Análisis de Sistemas, 20% Contabilidad Computarizada, 16.7% Industria de Alimentos, 13.3% Diseño Gráfico y Multimedia; y, 13.3% Mecánica Industrial. Mientras que para la observación se consideró 15 periodos académicos, de 40 minutos (hora clase), tiempo en el cual se observó el desempeño de los docentes.

#### 4.3.1. Contenidos

**Figura 1 Contenidos**



Los resultados se obtuvieron por medio de la recolección de dos fuentes: Primero se efectuaron encuestas a los docentes sobre los elementos y procesos didácticos de la planificación curricular; segundo, se realizaron observaciones las mismas

permitieron comparar la perspectiva de docentes con la del aplicador que analiza la vivencia de cada sesión de clase.

De los treinta docentes encuestados, el 100% manifiestan que tienen dominio y conocimiento de los contenidos, en un 86.7% que los contenidos tienen una secuencia lógica que facilitan su comprensión y, el 73.3% menciona que los contenidos que se abordan en el syllabus son actuales y tienen pertinencia social. Se evidencia que los docentes tienen experticia al momento de tratar los contenidos, pero no existe un análisis de contenidos que proporcionen criterios de secuenciación.

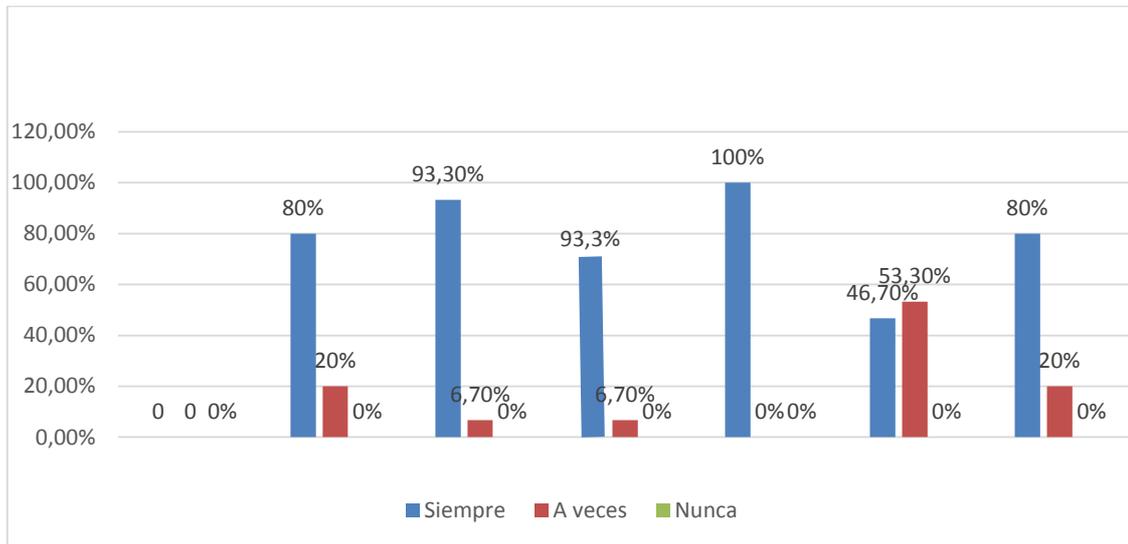
**De la observación de las clases**, el docente tiene dominio de los contenidos, los objetivos tienen correspondencia, contextualiza los conceptos; sin embargo, se observa que únicamente en parte son adecuados al nivel de conocimientos previos del estudiante. Se puede apreciar que existe debilidad en esta etapa pedagógica, cuando constituye el punto de partida de cualquier aprendizaje, por lo tanto, el docente carece de esta información útil para tomar decisiones sobre la planificación curricular.

De los resultados obtenidos tanto de los docentes como de la observación, se determina que los docentes tienen experticia en el abordaje de los contenidos del syllabus; que los contenidos del syllabus en general muestran coherencia en cada uno de los aspectos; sin embargo se nota debilidad en el aspecto de secuenciación y pertinencia social, cuando su importancia radica en el enfoque de situaciones de manera contextualizada y conectada con la realidad del alumnado y de sus intereses, desde esta perspectiva los contenidos favorecen para que los estudiantes desarrollen competencias para resolver problemas de la vida cotidiana.

Por lo tanto, es necesario que se realice una selección minuciosa en el análisis de contenidos objeto de aprendizaje, los mismos que han de describir con la mayor claridad posible los conceptos y conocimientos factuales en correspondencia a las habilidades del estudiante, que permitan el enfoque de situaciones conectadas con la realidad y al contexto institucional.

### 4.3.2. Proceso didáctico

Figura 2 Proceso didáctico



**De las encuestas** realizadas a los docentes en relación a las preguntas de opción múltiple acerca del proceso didáctico, el 100% manifiestan que **siempre** expone y explica el contenido del tema, el 93.3% permite preguntas e inquietudes y responde tantas veces como sea necesario; mientras que el 80% realiza aplicaciones prácticas; en la categoría **a veces** el 53.3% promueve la interacción grupal, y un 26.7% utiliza motivaciones adecuadas. Las bajas tendencias explican que seguramente los docentes consideran a la motivación como un acto de relajación o entretenimiento que se realiza antes de empezar una sesión de clase; por otra parte le restan importancia a la interacción grupal, cuando los procesos pedagógicos se producen gracias a las interacciones; por lo tanto como es de esperarse los docentes no brindan un clima favorable que ayude a generar una disposición activa del sujeto para el aprendizaje.

**De la observación de las clases**, los docentes **en parte** indagan los aprendizajes, en los demás parámetros lo **hacen a veces**, de tal manera que se coincide con lo expresado por parte de los docentes; cabe notar que existe una diferencia muy marcada de porcentajes en función a los criterios expresados por los estudiantes; sin embargo, coinciden en señalar que **a veces** se promueve la interacción grupal. Los

resultados en general permiten evidenciar que el proceso pedagógico que lleva a efecto el docente es inadecuado, por cuanto presentan bajas tendencias en relación a utilizar de manera efectiva la motivación, indagación de aprendizajes previos y la interacción grupal.

Ahora bien, la motivación como el proceso de predisposición del ser humano para enfrentar una tarea, cumplir una meta, reviste de gran importancia en el proceso educativo, pues facilita que los alumnos se interesen y se esfuercen por comprender y aprender, lo que posibilita incrementar sus capacidades de aprendizaje haciéndoles más competentes. Consecuentemente, los docentes deben procurar fortalecer la motivación como un proceso permanente durante las etapas del proceso didáctico.

Por otra parte, los aprendizajes previos son el punto de partida sobre los cuales se orientará el proceso de enseñanza aprendizaje; en relación a la interacción grupal, ésta se constituye en el espacio donde toma sentido la convivencia misma, a partir de las individualidades e interculturalidades, el fomento de los valores de cooperación, participación, solidaridad, ayuda mutua, es el espacio desde donde se cimienta el aprendizaje. Desde esta perspectiva es necesario que los docentes fortalezcan estos aspectos dentro del proceso didáctico para que la planificación curricular se convierta en un instrumento eficaz para el logro mejores niveles de aprendizaje.

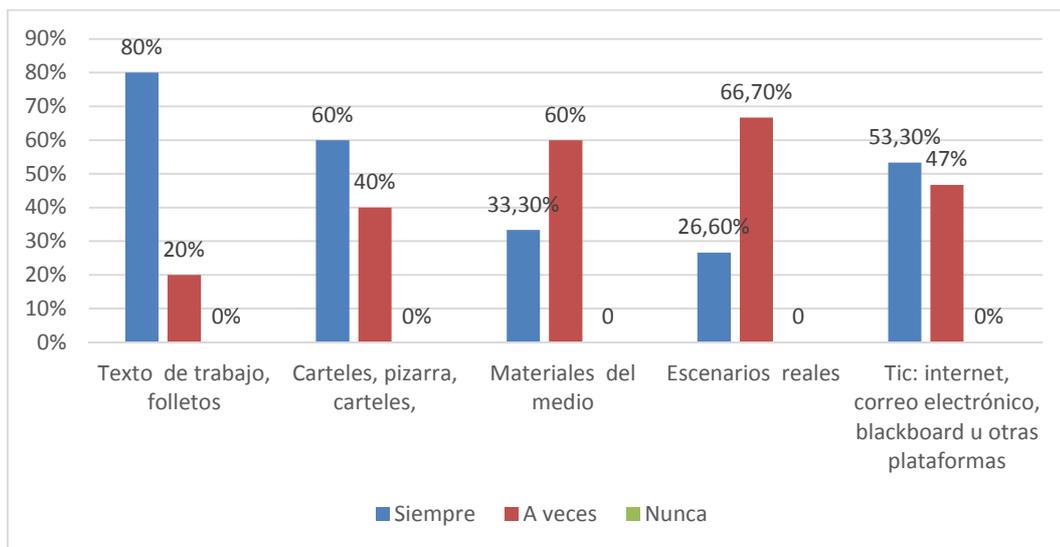
#### **4.3.3. Medios didácticos**

Qué recursos didácticos emplea en el abordaje de las clases.

**De la encuesta** realizada a los docentes acerca de los recursos didácticos que emplea en el abordaje de las clases, el 80% manifiestan que **siempre** utilizan el texto de trabajo, folletos; el 60% carteles y pizarra; el 53.3% Tic: internet, correo electrónico, blackboard u otras plataformas; mientras que el 66.7% **a veces** utilizan escenarios reales; el 60% materiales del medio, 46.7% Tics; también expresan en un 6.7% que **nunca** utilizan materiales del medio y escenarios reales. Los recursos

didácticos que utilizan los docentes obedecen a modelos pedagógicos tradicionales en donde los estudiantes tienen un rol pasivo y receptivo lo que no permite el logro de aprendizajes significativos.

**Figura 3 Medios didácticos**



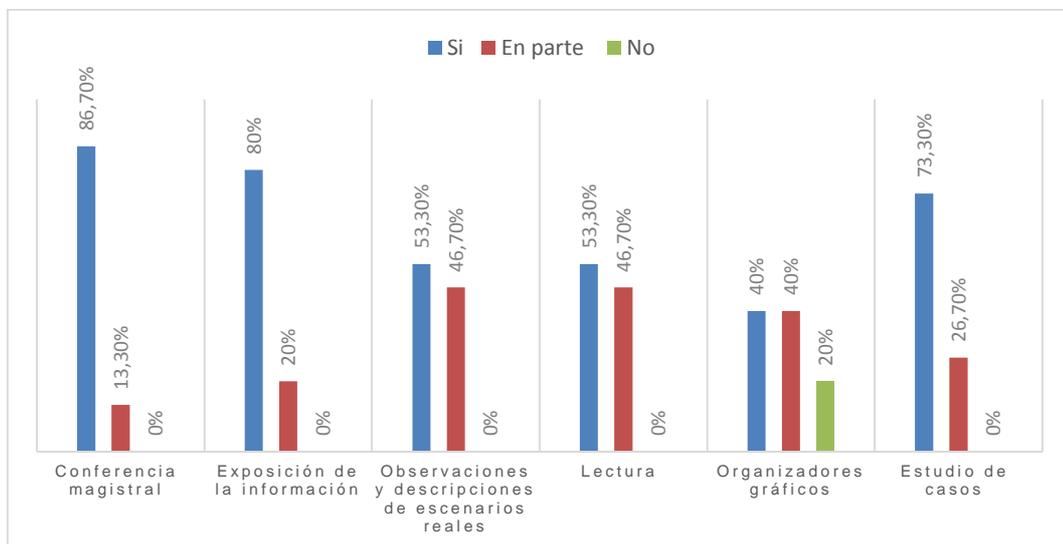
**De la observación de las clases,** el 50% de los docentes utilizan siempre recursos didácticos y el otro 50% a veces; en estos parámetros existe cierta relación de porcentajes con las respuestas tanto de docentes, estudiantes y observadora. Los resultados nos permiten evidenciar que existe una alta tendencia en utilizar medios didácticos como el texto de trabajo y folletos; así como también carteles y pizarra; si bien es cierto el syllabus es el texto de trabajo que guía y orienta la práctica docente que responde a lineamientos generales emanados desde el Ministerio de Educación; sin embargo, se debe considerar que existe flexibilidad en definir a partir de lo establecido, los contenidos, medios, estrategias que correspondan a las necesidades e intereses de los estudiantes, y que estén acordes con la realidad institucional y de la comunidad. Desde este argumento trabajar linealmente el texto se corre el riesgo de generar un proceso de aprendizaje netamente mecánico.

Los carteles y pizarra, son medios tradicionales que actualmente pierden vigencia considerando las nuevas demandas de los estudiantes, es lamentable que medios como escenarios reales, materiales del medio, TIC, tengan debilidad en su uso, dadas las características de las carreras netamente tecnológicas. En este contexto se evidencia que la práctica de los docentes se reduce al uso de recursos tradicionales, por consiguiente es necesario que las autoridades asuman su responsabilidad de coordinar acciones para implementar medios didácticos innovados en donde se potencie el uso de recursos tecnológicos que propicien el conocimiento, estimulen la actividad práctica y su aplicación, que respondan a las condiciones educativas del entorno.

#### 4.3.4. Estrategias didácticas

Del siguiente listado de estrategias didácticas, señale cuáles usa para el logro de aprendizajes.

**Figura 4 Estrategias didácticas**



Al consultar a los docentes acerca del uso de estrategias didácticas para el logro de aprendizajes el 86.7% manifiestan que utilizan la conferencia magistral, el 80% la exposición de la información, el 73.3% estudio de casos, el 53.3% observaciones y descripciones de escenarios reales y la lectura; la estrategia menos utilizada son los

organizadores gráficos con el 20%. Los resultados obtenidos permiten determinar que las estrategias no se han innovado de acuerdo a los nuevos requerimientos que se demanda en la actualidad.

**De la observación de las clases**, los docentes en su práctica pedagógica hacen uso frecuentemente de la conferencia magistral y la lectura. Aspecto que también se corrobora en la planificación micro curricular a la cual se tuvo acceso. Aquello permite evidenciar una vez más que los docentes se encuentran anclados a estrategias que responden a modelos pedagógicos tradicionales que no favorecen el desarrollo de competencias; además, denota incumplimiento por parte del docente, autoridades, comisión pedagógica en el control y evaluación de la planificación curricular con miras a generar nuevos proyectos educativos.

Las estrategias didácticas son las acciones que se llevan a cabo para conseguir un determinado aprendizaje, estas deben tener absoluta relación con la evolución del contexto en el que se produce la enseñanza y el aprendizaje, su selección dependerá del objetivo o de los objetivos que se pretenda alcanzar, para su concreción se precisan de recursos u objetos materiales.

Las estrategias más utilizadas por parte del docente para el logro de los aprendizajes son la conferencia magistral, la exposición de la información, se puede inferir que dadas sus características no tienen correspondencia a la heterogeneidad de los estudiantes ni al contexto, por lo tanto, difícilmente favorecen a los procesos de construcción del conocimiento desde las necesidades particulares de los estudiantes. Es evidente que existe la necesidad de innovar y diversificar las estrategias para potenciar el proceso de adquisición de nuevas competencias.

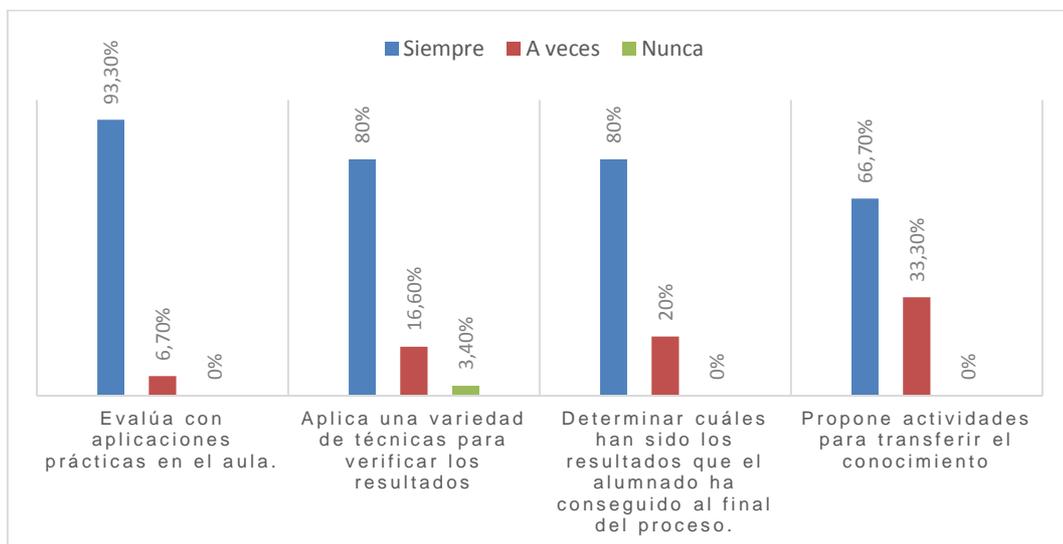
#### **4.3.5. Evaluación**

Qué procedimientos, técnicas e instrumentos utiliza para evaluar el aprendizaje.

**De la encuesta** aplicada a los docentes acerca de los procedimientos, técnicas e instrumentos que utiliza para evaluar el aprendizaje el 93.3% manifiesta que siempre

evalúa con aplicaciones prácticas en el aula, el 80% aplica técnicas variadas para verificar los resultados, y determina los resultados que el alumnado ha conseguido al final del proceso y el 66.7% propone actividades para transferir el conocimiento. Es evidente que los docentes presentan debilidades en la aplicación de instrumentos para medir el avance de los estudiantes en el trabajo que se desarrolla en cada unidad de aprendizaje; aquello es consecuencia de los inconvenientes presentados tanto en los materiales como en las estrategias didácticas utilizadas en el proceso didáctico dada su interrelación dentro de la planificación curricular.

**Figura 5 Evaluación**



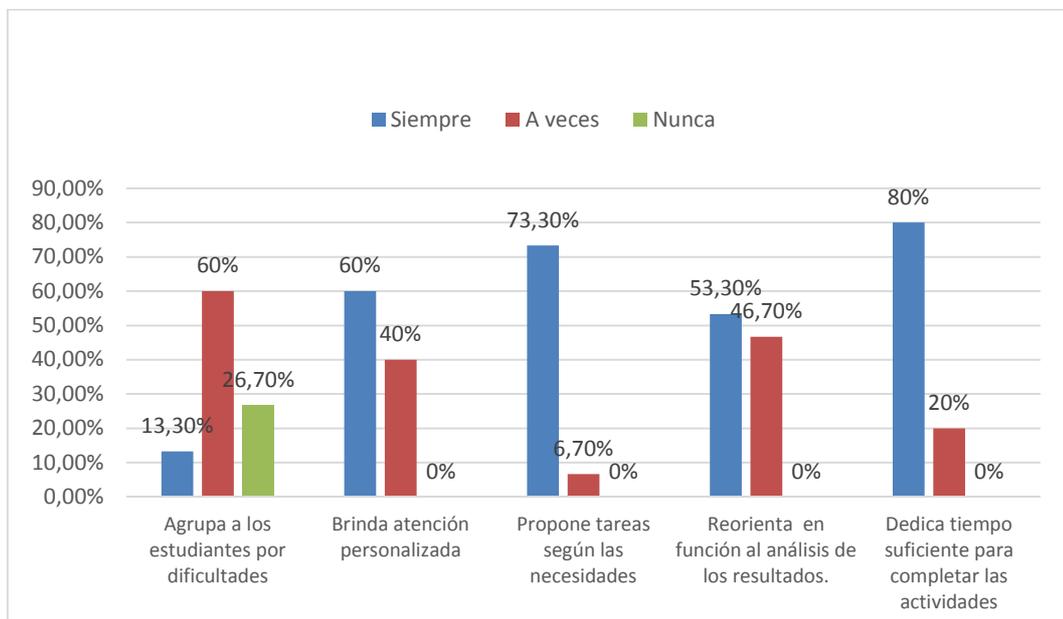
**De la observación de las clases**, el docente tiene una tendencia del 50% en aplicar los indicadores de evaluación, de igual forma este porcentaje coincide con los criterios de los estudiantes, por lo tanto, difieren de los porcentajes que señalan los docentes. En este contexto existe una disparidad de criterios al respecto de la evaluación, lo que permite inferir que en la evaluación aún persiste una práctica orientada a una tendencia tradicional y que aún no se ha logrado consolidar el uso de técnicas, instrumentos que permitan conseguir los propósitos de aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje es un proceso complejo puesto que implica funciones, momentos, tipos e implicaciones, su propósito es la reflexión sobre lo que se va

aprendiendo, la confrontación entre el aprendizaje esperado y lo que alcanza el estudiante, la búsqueda de mecanismos y estrategias para avanzar hacia los aprendizajes esperados. Desde esta perspectiva los docentes deben trabajar en la selección de procedimientos, técnicas e instrumentos que permitan fortalecer el propósito de la evaluación.

#### 4.3.6. Retroalimentación

**Figura 6 Retroalimentación**



En lo concerniente a la retroalimentación los docentes encuestados en un 80% manifiestan que siempre dedican tiempo para completar las actividades, el 73.3% propone tareas según las necesidades, el 60% brinda atención personalizada, el 53.3% reorienta en función al análisis de los resultados y a veces con el 46.7%; mientras que el 13.3% agrupa a los estudiantes por dificultades. La retroalimentación que realizan los docentes no cumple a cabalidad el objetivo de reorientar sobre los resultados de la evaluación y en función de ello modificar e integrar en la planificación prevista, en la metodología empleada y medios utilizados.

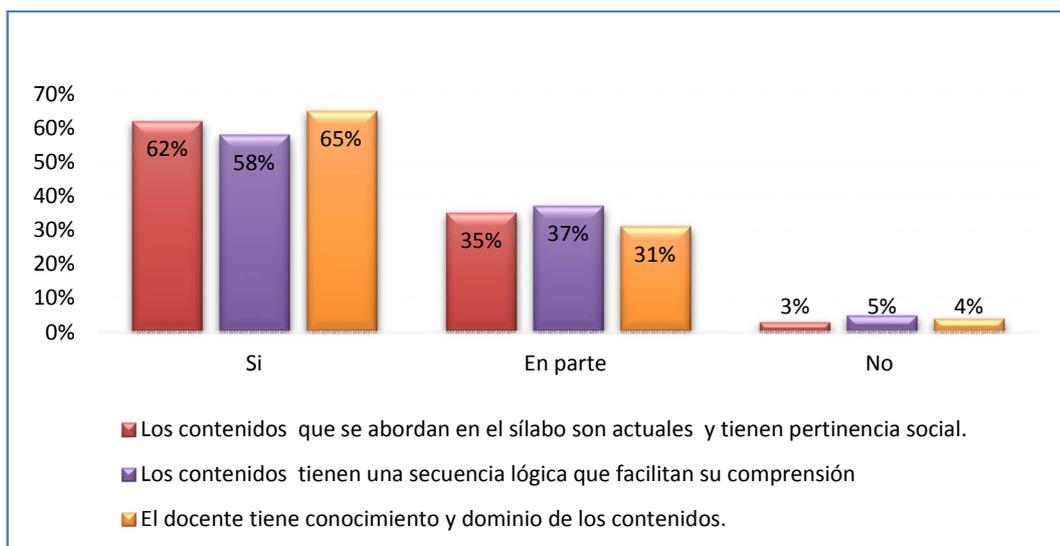
**De la observación de las clases**, la mayor parte de los docentes realizan la retroalimentación a través de los diferentes indicadores, notándose cierta debilidad en las tareas según las necesidades, mientras que en opinión de los estudiantes existe una tendencia mayor en la categoría a veces. Los docentes demuestran debilidad en la realización de la retroalimentación, en los parámetros de atención personalizada, y agrupación a los estudiantes por dificultades, factor que resulta negativo considerando que estos aspectos en la actualidad son prioritarios, por lo tanto, es preciso que los procedimientos de evaluación deben cambiar planteando situaciones reales y prácticas según su función y utilidad, con el objetivo de mejorar los niveles de aprendizajes.

#### **4.4. ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES**

Con el objetivo de determinar la incidencia de la planificación curricular en la generación de aprendizajes; se consideró un número representativo de estudiantes de diferentes carreras en una cifra de 100, de los cuales; el 29% corresponden a la carrera de Industria de alimentos, 26% Contabilidad computarizada, 17% Diseño gráfico y multimedia, 15% Mecánica industrial; y, 13% Análisis de sistemas.

##### **4.4.1. Contenidos**

#### **Figura 7 Contenidos**



De acuerdo a los resultados obtenidos en cuanto a la **actualidad y pertinencia social** de los contenidos abordados en el syllabus, los estudiantes encuestados responden: el 62% si, el 35% en parte, 3% no; en cuanto a **secuencia** manifiestan: 58% si, 37% en parte, 5% no; en lo referente a **conocimiento y dominio** de los contenidos señalan: 65% si, 31% en parte, 4% no. Al respecto se debe hacer notar que entre los criterios emitidos por los estudiantes existe una marcada diferencia con el criterio de los docentes en cada uno de los parámetros.

Se puede evidenciar que los contenidos que se abordan en los syllabus aún no han logrado alcanzar la actualidad y pertinencia social, cuando éstos deben ser relevantes, que permitan el enfoque de situaciones de manera contextualizada y conectada con la realidad del alumnado y de sus intereses; aquello permite la funcionalidad de lo que aprenden. Desde esta perspectiva, los contenidos planteados a partir de cuestiones cercanas a la realidad social favorecen, progresivamente la implicación y solución de las problemáticas de su entorno.

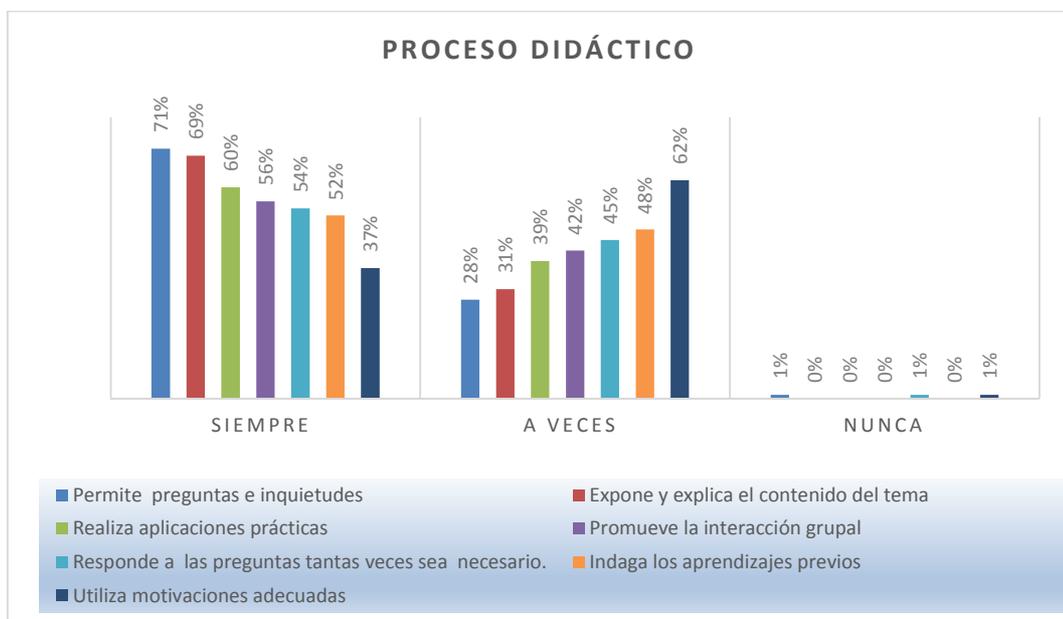
Otro de los factores que también denota debilidad, es la secuencia de los contenidos, aspecto que resulta negativo, dada la importancia que este elemento representa, pues este se constituye en el hilo conductor por el cual recorre el alumnado para el logro de los objetivos propuestos y de esta forma desarrollar las competencias; finalmente, el conocimiento y dominio de contenidos permite que el

conocimiento sea accesible a través diversas estrategias y medios correspondientes. Cuando estos elementos presentan debilidades difícilmente se puede lograr aprendizajes significativos.

#### 4.4.2. Proceso didáctico

En lo referente al proceso didáctico los estudiantes encuestados manifiestan que el 62% de los docentes a veces utilizan motivaciones adecuadas y el 37% lo realiza siempre; en cuanto a la indagación de aprendizajes previos el 52% siempre y 48% a veces; en relación a dar respuesta a las preguntas el 54% siempre da respuesta, el 45% a veces; en la exposición y explicación del contenido el 69% siempre y 31% a veces; respecto a promover la interacción grupal 56% siempre realiza esta actividad y el 42% a veces; finalmente en la realización de aplicaciones prácticas el 60% siempre lo hace y 39% a veces.

**Figura 8 Proceso didáctico**



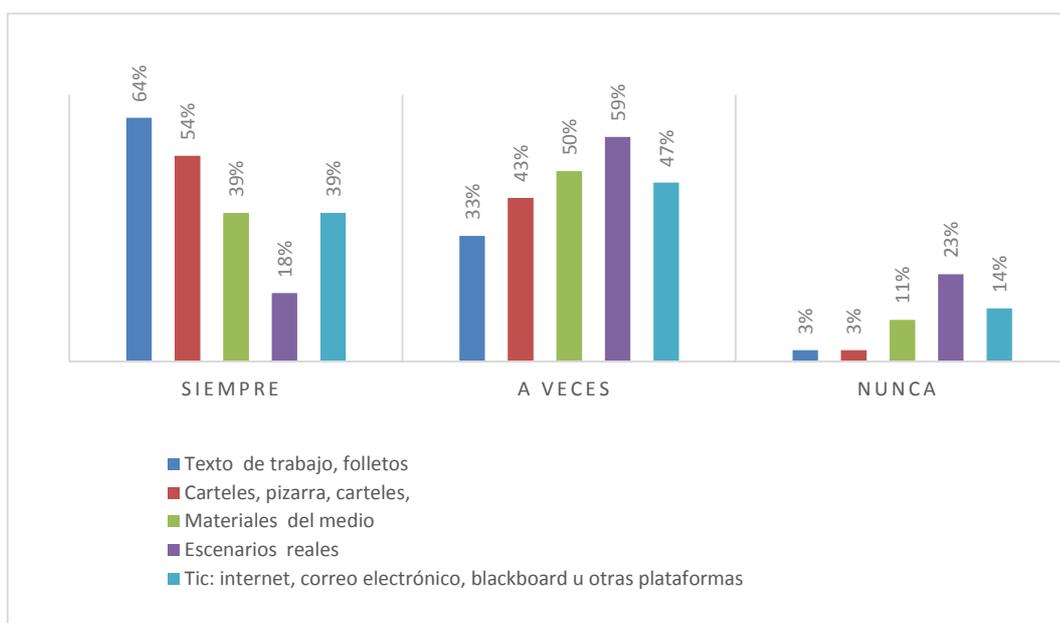
El proceso didáctico es un sistema organizado didácticamente para el aprendizaje, comprende un conjunto de partes que están íntimamente interrelacionadas entre sí, cuando una de estas pierden relación, difícilmente se puede alcanzar los objetivos de aprendizaje. De los resultados obtenidos se puede evidenciar que en un alto porcentaje los docentes presentan debilidad en cuanto a la motivación aplicada, como también se revela debilidad marcada en la recuperación de conocimientos previos.

Dentro del proceso formativo son factores importantes, tanto la motivación como los conocimientos previos; la motivación genera seguridad, confianza en sí mismo, por lo tanto un estudiante motivado tiene mejores perspectivas para el aprendizaje; los conocimientos previos son parte fundamental en la etapa inicial desde donde el docente orienta las actividades de aprendizaje, a la vez permite recopilar los conocimientos extraídos del mundo vivencial del contexto de los alumnos que se tomarán como punto de partida para el nuevo conocimiento.

#### 4.4.3. Medios didácticos

Qué recursos didácticos emplea el docente para el abordaje de la clase.

**Figura 9 Medios didácticos**



Al consultar a los estudiantes acerca de los recursos didácticos que emplea el docente para el abordaje de la clase manifiestan: el 64% y 54% siempre utilizan el texto de trabajo, folleto, carteles y pizarra; el 59% y 50 % a veces, utilizan los materiales del medio y escenarios reales; el 47% a veces, y el 14% nunca recurren al uso de las **TIC**.

Con base a los resultados se puede considerar que los docentes aún se encuentran anclados a recursos tradicionales, no existe una renovación adecuada en función de los intereses y reales necesidades de los estudiantes; por ende como es de esperarse cuando los materiales y recursos carecen de valor, limitan el desarrollo de las experiencias de aprendizajes; cabe resaltar que en la planificación general del syllabus a la cual se pudo tener acceso se observa que constan este tipo de recursos tradicionales, tal como manifiestan los estudiantes.

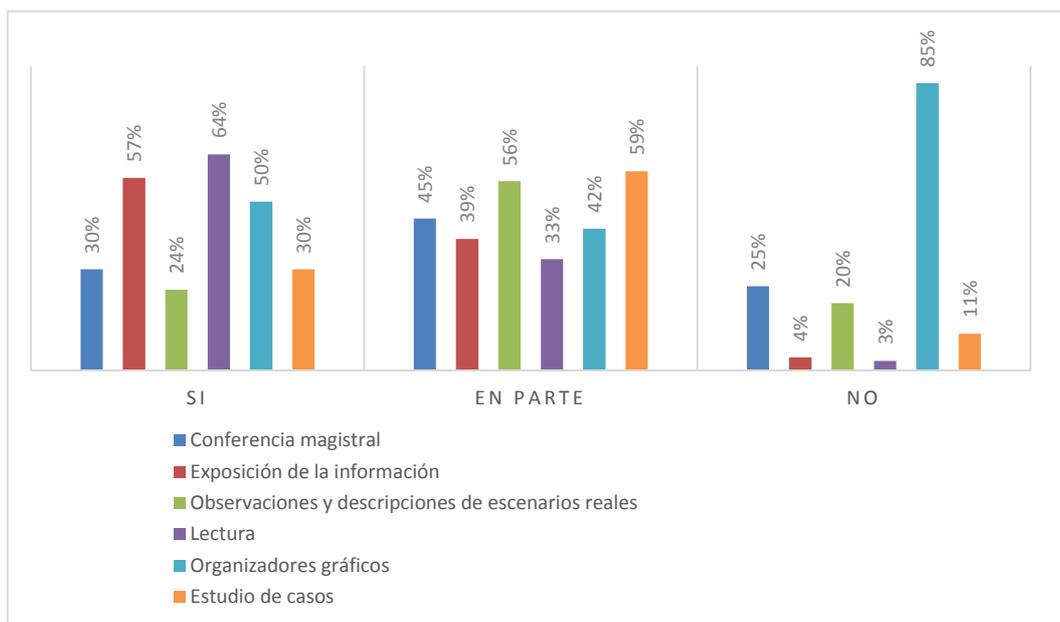
Por otra parte, existe una marcada diferencia en porcentajes en el aspecto del uso de las Tics, los docentes aseguran utilizar las Tics siempre lo que representa el 53.3%; mientras que los estudiantes afirman el uso en un 39% y nunca lo hacen en un 14%. En la actualidad los recursos tecnológicos son herramientas indispensables que ofrecen grandes posibilidades de aprendizaje, permiten la combinación de lenguaje textual, sonoro y audiovisual lo que facilitará la experiencia de aprendizaje.

Consecuentemente se evidencia que los docentes tienen un limitado uso de los recursos tecnológicos para impartir sus clases, por tanto su práctica se reduce al uso de recursos tradicionales, factor que incide en la potenciación de aprendizajes.

#### **4.4.4. Estrategias didácticas**

Del siguiente listado de estrategias didácticas, señale cuáles usa el docente para el logro de los aprendizajes.

### **Figura 10 Estrategias didácticas**



En cuanto a las estrategias didácticas que utiliza el docente para el logro de los aprendizajes, los estudiantes encuestados responden de la siguiente manera: el 57% manifiesta que los docentes utilizan la exposición de la información; el 64% emplea la lectura; el 50% aplica organizadores gráficos y en el estudio de casos referencian un 30% notándose debilidad en la aplicación de esta estrategia.

En este contexto, si bien es cierto la mayoría de docentes utilizan estrategias válidas para el proceso de fijación de los aprendizajes, sin embargo existe un porcentaje muy representativo que utilizan en parte las estrategias que ofrecen mejores posibilidades para el aprendizaje, mientras que otro grupo menciona que no están siendo aplicadas, existe una disparidad de criterios entre el estudiante y docente de forma específica en estrategias como: conferencia magistral y estudio de casos; consecuentemente se evidencia que los docentes poseen limitaciones en la utilización de estrategias didácticas.

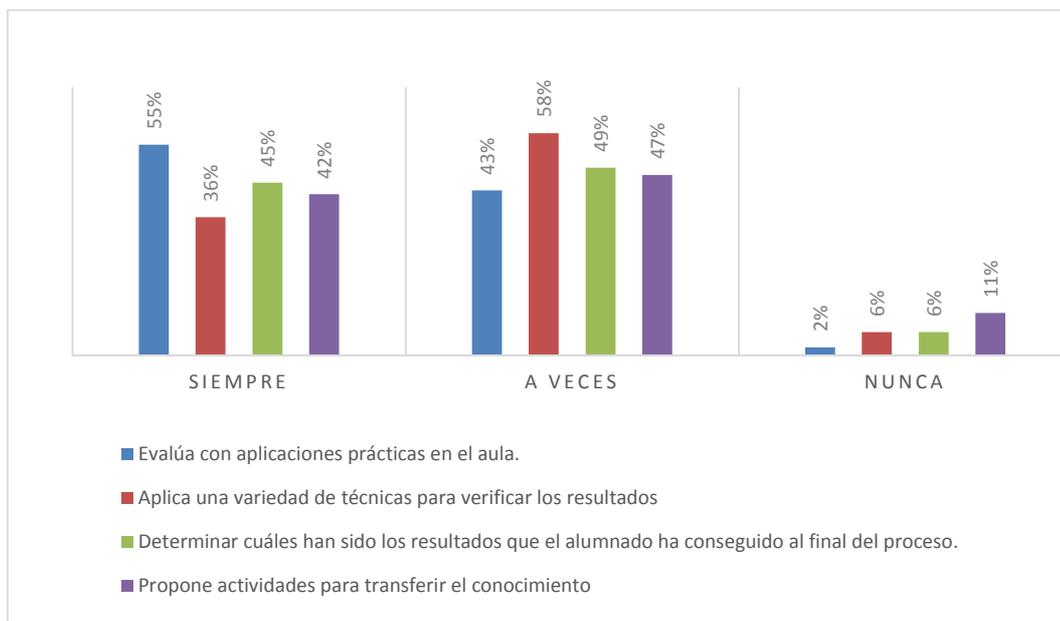
En este sentido resulta perjudicial, que no se aplique el estudio de casos como estrategia didáctica que lleva a cabo el docente para guiar el contenido que pretende enseñar, éstas deben ser adaptativas en función del proceso de aprendizaje y de la evolución del contexto en el que se produce la enseñanza y el aprendizaje; por lo

tanto es preciso que los docentes apliquen estrategias que conlleven a generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

#### 4.4.5. Evaluación

Procedimientos, técnicas e instrumentos para evaluar el aprendizaje.

**Figura 11 Evaluación**



De las respuestas emitidas por los estudiantes se puede establecer que una de las tendencias que tiene mayor porcentaje es la variedad de técnicas para verificar los resultados con el 58%, seguidamente con el 49% menciona que los resultados se ha conseguido al final del proceso, el 47% propone actividades para transferir el conocimiento; y, la evaluación que se realiza siempre con aplicaciones prácticas en el aula muestra un resultado del 55%.

Anteriormente, el término evaluar se utilizaba únicamente como instrumento para argumentar el éxito o el fracaso del alumnado, este modelo respondía a una finalidad esencialmente transmisora de un saber que el profesorado poseía y, a través del cual, muchas de las veces éste adquiría un prestigio profesional, además le confería cierta autoridad ante los estudiantes.

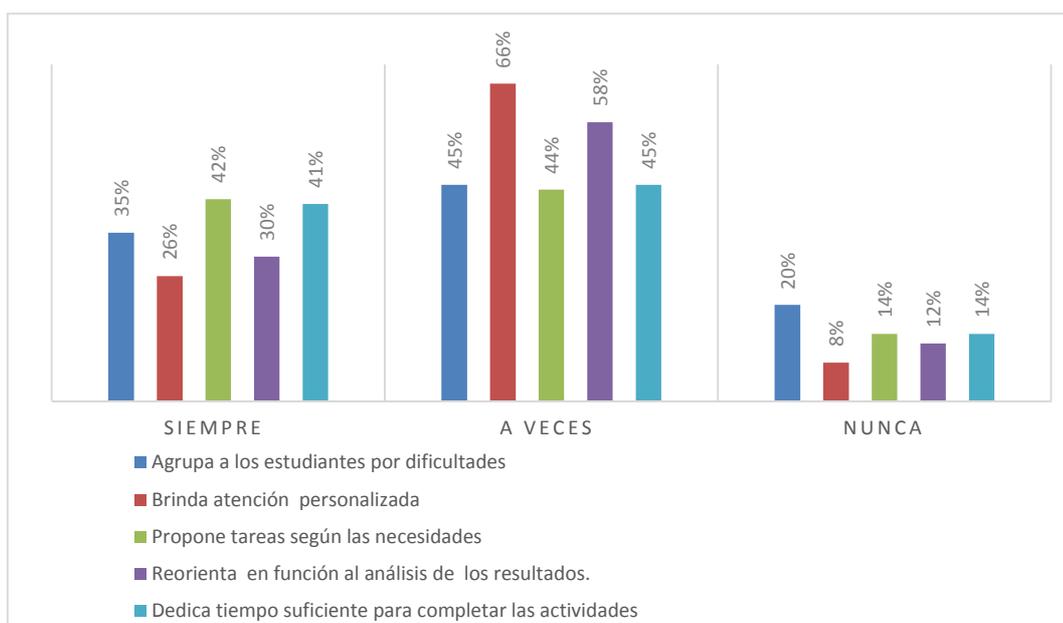
Actualmente la evaluación tiene una finalidad netamente educativa, en donde se conjugan una serie de elementos afectivos, creativos y cognoscitivos que permiten establecer puentes de comunicación entre los diferentes agentes que intervienen en la educación para regular el proceso de enseñanza y aprendizaje, situación que conlleva a introducir cambios por parte del profesorado para que faciliten el proceso de aprendizajes.

Desde este contexto se evidencia que los docentes en la evaluación tienen una práctica orientada a una tendencia tradicional, aún no se ha logrado consolidar el uso de técnicas que permitan conseguir los propósitos de aprendizaje; situación que considero debería fortalecerse en los procesos de formación docente, tanto a nivel de las instituciones como del Ministerio de Educación.

#### 4.4.6. Retroalimentación

Con respecto a la retroalimentación los estudiantes encuestados manifiestan que un 66% brinda **a veces** una atención personalizada, de la misma manera el 58% reorienta la retroalimentación en función al análisis de los resultados; por otra parte el 42% **siempre** propone tareas según las necesidades; mientras que el 20% **nunca** agrupa a los estudiantes por dificultades.

**Figura 12 Retroalimentación**



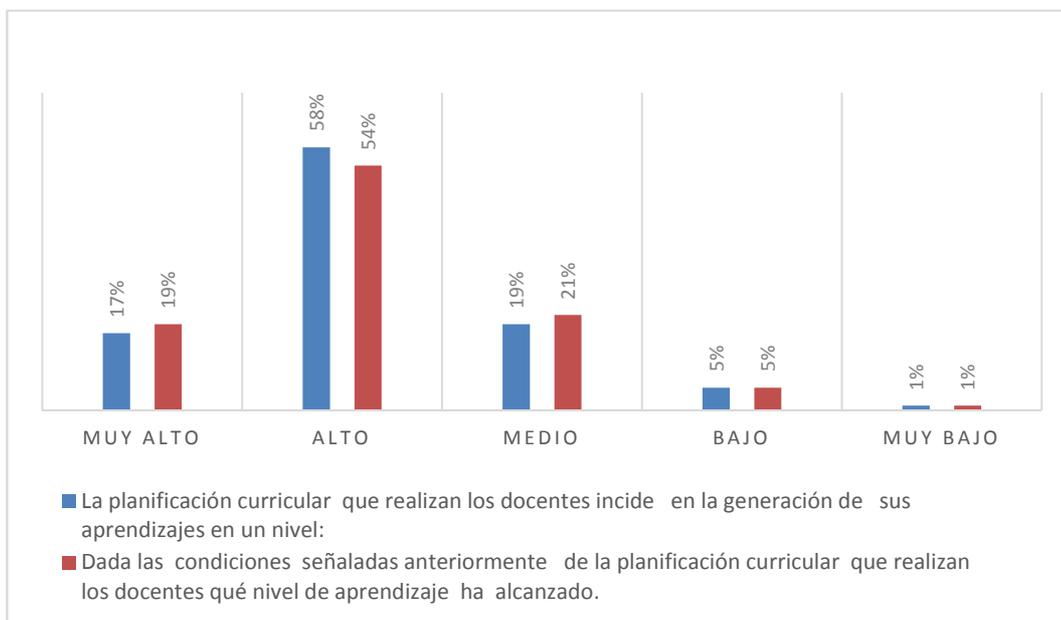
La retroalimentación dentro del proceso de la evaluación juega un papel de trascendental importancia, puesto que permite reorientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, variando la planificación prevista o la metodología utilizada por el docente.

Los resultados permiten determinar que los docentes tienen una baja tendencia en realizar una retroalimentación adecuada, cuando ésta es la clave para determinar fortalezas y debilidades y en función de ello potenciar orientaciones con el fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

#### 4.4.7. Consideraciones finales

En cuanto al nivel de incidencia de la planificación curricular en la generación de los aprendizajes el 58% de los estudiantes encuestados responden que incide en un nivel alto, el 19% en un nivel medio y un 17% en un nivel muy alto; mientras que en el nivel de aprendizaje alcanzado el 54% manifiesta que ha alcanzado un nivel alto, el 21% logra alcanzar un nivel medio y el 19% un nivel muy alto.

**Figura 13 Consideraciones finales**



La planificación curricular es una herramienta mediante la cual el docente orienta, diseña, ejecuta, y evalúa el proceso enseñanza-aprendizaje, la misma incluye tareas, actividades dirigidas a propiciar en los (as) estudiantes conocimientos en base a sus saberes, experiencias previas, sus intereses y motivaciones; así como también considera las cualidades y rasgos peculiares configurados a lo largo de su historia individual anterior en determinados ambientes socioculturales y educativos.

De los resultados obtenidos se puede observar que los estudiantes son conocedores y conscientes del papel que juega la planificación curricular y su incidencia en la generación de aprendizajes. Resulta importante puesto que desde sus partes se crea un nivel de compromiso, exigencia, y participación en la planificación con la que trabaja el docente.

Por otra parte, es evidente que el nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes no es halagador, si bien es cierto se refleja el 54% con el nivel de aprendizaje alcanzado, sin embargo se debe considerar otros porcentajes representativos. Las debilidades y deficiencias que se presentan en los diferentes elementos y procesos dentro de la planificación curricular inciden en el nivel de conocimiento alcanzado por parte del estudiante. Esta realidad requiere una revisión minuciosa de la planificación con la que trabajan los docentes con la finalidad que conduzcan a la apropiación de niveles más altos de aprendizajes.

#### **4.5. ENCUESTA APLICADA A LOS DIRECTIVOS**

Con el objetivo de caracterizar los elementos y procesos didácticos de la planificación curricular se contó con la colaboración y participación de dos autoridades (Rector y Vicerrector), se consideró también a dos Coordinadores académicos del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico. Fue muy importante contar con el criterio de las autoridades dada su responsabilidad frente a la gestión curricular.

##### **4.5.1. Información específica - contenidos**

Al consultar a los directivos acerca de los contenidos que se abordan en el syllabus, sobre la actualidad y pertinencia social, en su totalidad afirman que los contenidos que se abordan son actuales y tienen pertinencia social. En este aspecto existe una marcada diferencia de opiniones tanto de docentes como de estudiantes, esta disparidad de criterios permite inferir que no existe un conocimiento adecuado acerca de los contenidos de la planificación curricular por parte de las autoridades.

Los contenidos son un conjunto de saberes en permanente reconstrucción que proporcionan los elementos conceptuales, prácticos, valóricos y simbólicos para comprender y actuar en la sociedad; en su selección y organización deben ser pertinentes a la realidad del contexto y de las características del grupo.

En este contexto, existe la necesidad de coordinar acciones en donde se involucre a todos los actores del proceso educativo, para una selección minuciosa de contenidos que deben ser objeto de aprendizaje, y que han de describir con la mayor claridad posible los conceptos, los conocimientos factuales en correspondencia a las habilidades del alumnado, que permitan el enfoque de situaciones conectadas con la realidad, especificidades de cada individuo y al contexto institucional, tendientes a desarrollar las competencias y capacidades previstas.

#### **4.5.2. Secuencia de contenidos**

En cuanto a los contenidos que faciliten su comprensión, tanto autoridades como coordinadores académicos afirman que los contenidos tienen una secuencia lógica que facilitan su comprensión. Factor que resulta positivo, puesto que la organización y la secuenciación de los contenidos de enseñanza constituyen el punto central del camino que conduce a diseñar los procesos de aprendizaje, su finalidad es establecer una ordenación de los contenidos de enseñanza que asegure el vínculo entre los objetivos educativos y las actividades de aprendizaje, de tal manera que la organización del trabajo formativo garantice la consecución de los mismos, y por otro lado responda a las necesidades específicas de los estudiantes en un determinado contexto; sin embargo, cabe señalar que en este aspecto también existe disparidad de criterios con docentes y estudiantes, pues a decir de ellos existe

debilidad; desde esta perspectiva se puede determinar que las autoridades tienen un conocimiento superfluo acerca del proceso de planificación curricular por parte de los docentes, por ende es necesario que exista mayor implicación en la responsabilidad de seleccionar, adaptar, incluir, organizar y secuenciar los contenidos para facilitar la comprensión de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

#### **4.5.3. Supervisión al desempeño**

En cuanto a la frecuencia con que supervisan las autoridades el desempeño de los docentes, las tres personas encuestadas manifiestan que lo hacen mensualmente, mientras que una persona manifiesta supervisar de forma semanal. Las autoridades son los responsables de supervisar de forma continua el desarrollo de la planeación curricular que realizan los docentes en su práctica pedagógica para determinar fortalezas o debilidades y en función a ello fortalecer su desarrollo.

La frecuencia es un indicador que permite definir el número de veces con que realizamos una determinada actividad educativa, de la intervención formativa y de la acción de asesoramiento tendientes al perfeccionamiento. De los resultados obtenidos se evidencia que no existe uniformidad de criterios, lo que denota que las autoridades dada su condición no están cumpliendo a cabalidad las directrices en relación a la gestión curricular.

#### **4.5.4. Observación de clase**

Con respecto a la pregunta: ¿es planificada la observación de la clase y evalúa el desarrollo de las competencias?, dos de las autoridades encuestadas responden afirmativamente, mientras que las otras dos, reconocen que lo realizan en parte, es decir, no siempre.

Una de las funciones de las autoridades es brindar acompañamiento pedagógico al docente, para la mejora continua de su práctica educativa, por otra parte la evaluación genera espacios de fortalecimiento orientados al desarrollo de las competencias y capacidades que deben lograr los estudiantes.

Desde este contexto realizar una observación de forma improvisada sin ninguna planificación correría el riesgo de generar vacíos, en donde no se logre una adecuada consolidación del proceso didáctico.

#### **4.5.5. Marco curricular**

En lo concerniente a la planificación de las clases en relación al marco del currículo nacional todos los encuestados responden que si lo hacen. Si bien es cierto el marco curricular es en donde se definen los objetivos, las destrezas con criterios de desempeño, los indicadores de evaluación obligatorios a nivel nacional; sin embargo, se debe considerar que existe flexibilidad, permitiendo a las instituciones educativas y a los equipos de docentes definir a partir de lo establecido, los contenidos, estrategias que correspondan a las necesidades e intereses de los estudiantes, y que estén acordes con la realidad institucional y de la comunidad.

#### **4.5.6. Procesos pedagógicos**

En lo referente a la planificación de los procesos pedagógicos (Plan anual, Unidades didácticas, Planes de clases), las autoridades encuestadas en su totalidad manifiestan que si planifican. Resulta positivo planificar considerando todos los procesos puesto que por un lado permite considerar las particularidades de los diferentes niveles de concreción curricular aportando una visión general de lo que se va a trabajar durante un periodo determinado, y por otro permite la participación y responsabilidad de los diferentes actores en el proceso educativo, para su concreción en correspondencia a las reales necesidades e intereses de los estudiantes, y que estén acordes con la realidad institucional y de la comunidad.

#### **4.5.7. Adaptaciones curriculares**

Al consultar acerca de la elaboración de adaptaciones curriculares para facilitar el aprendizaje a los estudiantes, dos responden de forma afirmativa y dos manifiestan que lo hacen en parte. Las adaptaciones curriculares son mecanismos que promueven el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes según sus necesidades. Garantizan la aplicación, ajuste y adaptación del currículo en las diferentes áreas disciplinares, considerando las necesidades educativas de los

estudiantes, su diversidad y su contexto, incluyendo planes individuales y especializados para cada estudiante con necesidades educativas especiales; sin embargo en este aspecto se observa debilidad, ante ello, las autoridades deben direccionar acciones tendientes a realizar adaptaciones curriculares lo que va a incidir en beneficio de mejores niveles de aprendizajes para quienes corresponda.

#### **4.5.8. El aprendizaje y su relación al derecho del Buen vivir**

Tres de las cuatro autoridades encuestadas manifiestan que el aprendizaje es integral y formativo, basado en el derecho del buen vivir, mientras que uno manifiesta en parte. El derecho al buen vivir es una de las políticas generales establecidas en la actual Constitución de la República, en donde la educación tiene vital importancia para lograr el desarrollo integral del ser humano.

En este nuevo marco de convivencia la educación incorpora los derechos humanos, colectivos y los derechos a la naturaleza, para su cumplimiento es necesario nuevas prácticas pedagógicas, un cambio en la visión educativa, una nueva forma de problematizar la realidad enmarcado fundamentalmente en la intervención humana.

Desde este contexto es evidente que aún no se ha logrado alcanzar en su totalidad este tipo de desarrollo por ello es importante sumar esfuerzos conjuntos para lograr una educación con calidad.

#### **4.6. DEL GRUPO FOCAL**

Con el objetivo de captar el sentir de los (a) estudiantes a partir de sus opiniones reales para obtener información, se seleccionó a un grupo de veinte estudiantes por parte de la investigadora; la formulación de las preguntas se las realizó en una forma de entrevista grupal, la misma que se llevó a cabo en un ambiente de interacción y de confianza lo que permitió una discusión activa de los participantes a comentar, opinar, y por ende generar una gran riqueza de testimonios.

Sus opiniones fueron honestas, claras y precisas, acordes a su sentir y de cómo observan el desarrollo de las clases por parte de los docentes. Como resultado de la

aplicación de la técnica se pudo evidenciar que los criterios de respuestas son totalmente opuestos a los conseguidos a través de la encuesta aplicada a otro grupo de estudiantes.

Al indagar acerca de la actualidad, pertinencia social, secuencia lógica, de los contenidos abordados en el syllabus, en su totalidad manifiestan que estos elementos presentan debilidades, y por ende no facilitan su comprensión; de igual forma al abordar acerca del proceso didáctico, los estudiantes manifiestan en su totalidad que los docentes en el desarrollo de sus clases no utilizan motivaciones, indagación de aprendizajes previos, que a veces promueven la interacción grupal, y que las clases en su mayoría son teóricas a partir del discurso docente.

Por otra parte, se preguntó a los estudiantes acerca de los recursos didácticos que emplea el docente para el abordaje de sus clases, manifiestan que lo hacen a base del texto de trabajo, folletos, carteles y pizarra; por lo tanto el uso de las TIC es nulo. Finalmente se consultó acerca de las estrategias didácticas que utiliza el docente para el logro de los aprendizajes, todos los estudiantes coinciden en señalar que los docentes a la hora de dar sus clases, siempre utilizan la exposición de la información, y la conferencia magistral.

Es necesario señalar que muchos de los estudiantes desconocen de la presencia e importancia de estos elementos dentro del proceso didáctico, para su abordaje era preciso previamente explicar en qué consiste cada uno de los elementos, al mismo tiempo en el conversatorio demostraron gran interés, y predisposición en asumir responsabilidades como actores directos dentro de este proceso de formación. Ahora bien, este particular permite inferir que las contradicciones encontradas en las encuestas aplicadas a la población estudiantil es por desconocimiento, puesto que la técnica aplicada como es su característica no permite la interacción, no así la técnica del grupo focal, que permitió tener elementos necesarios para contrastar y fundamentar el presente trabajo investigativo.

**CAPÍTULO V**

**PROPUESTA**



**UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**SISTEMA DE POST GRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACION SUPERIOR**

**DISEÑO DE UN FORMATO DE PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR  
BASADO EN UN CURRÍCULO DIALÓGICO, SISTÉMICO E  
INTERDISCIPLINAR PARA DOCENTES DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO  
DANIEL ÁLVAREZ BURNEO NIVEL TECNOLÓGICO.**

**Grethy del Rocío Quezada Lozano**

## 5.1. DATOS DE LA PROPUESTA

**Nombre:** Diseño de un formato de planificación microcurricular basado en un currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar para docentes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico.

**Ámbito:** Planificación, ejecución, seguimiento y evaluación del Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar en la planificación microcurricular dirigido a docentes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico.

**Ejecución:** Ciclo académico Abril-Agosto 2017

**Responsables:** Autoridades, docentes e investigadora.

**Área de Incidencia:** Planificación y organización del plan curricular como estrategia de mejoramiento de las competencias para el logro de destrezas y habilidades por parte de los docentes para la generación de aprendizajes significativos en los estudiantes del Nivel Tecnológico del Instituto Daniel Álvarez Burneo.

## 5.2. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

### 5.2.1. Objetivo general

Generar un análisis permanente de la ejecución, seguimiento y evaluación de recursos y estrategias metodológicas en correspondencia a los requerimientos actuales, de manera que se desarrollen competencias acordes a los cambios sociales que involucra una mejor calidad educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje efectuada por los docentes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel tecnológico.

### 5.2.2. Objetivos específicos

- Fundamentar la importancia del enfoque del currículo dialógico, sistémico, e interdisciplinar, en la implementación de un nuevo formato de planificación microcurricular.

- Fortalecer el proceso didáctico que desarrollan los docentes del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico para alcanzar mejores niveles de aprendizajes.
- Diseñar el formato de planificación microcurricular.
- Implementar un plan de capacitación sobre planificación microcurricular para los docentes del Instituto.

### **5.3. JUSTIFICACIÓN**

A través de la historia de la humanidad, son múltiples las concepciones pedagógicas, modelos educativos o formas de concebir la educación como proceso de formación del ser humano que han predominado en un determinado momento histórico y tipo de sociedad concreta, desde la antigüedad hasta nuestros días; los mismos han contribuido con su fundamentación para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, entre los más importantes constan: el tradicionalista, conductista, romántico, progresista y social.

Sin embargo, la dinámica de los cambios sociales, económicos, políticos, culturales, tecnológicos y científicos, y dadas las características de los paradigmas educativos de sus principios teóricos, se vuelven insuficientes frente a los requerimientos formativos en la actualidad caracterizada por el desarrollo acelerado del conocimiento; dan lugar a la construcción de nuevos currículos en el marco de la autonomía escolar propiciando la formación del nuevo tipo de hombre que el país requiere.

En este contexto, lo anterior presupone una gran responsabilidad y compromiso de todos los actores involucrados en el sistema educativo, los maestros y maestras representan una parte fundamental en el diseño e implementación del currículo, en concordancia con las características socioculturales y económicas de cada región o país; en la búsqueda de posibilidades de mejorar el proceso enseñanza aprendizaje

con la finalidad que este sea efectivo y pertinente para el desarrollo y formación integral de los educandos.

Bajo estas consideraciones se aborda el enfoque de este nuevo modelo de currículo dialógico, sistémico, e interdisciplinar, que pretende recopilar lineamientos que nos permita desembocar en una nueva propuesta viable con miras de lograr el desarrollo y formación integral de los educandos.

La planificación curricular se constituye en una herramienta para ejercer la profesión docente al momento de planificar las clases utilizando los insumos proporcionados por el currículo. Consecuentemente, permite organizar y conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje necesarios para la consecución de los objetivos educativos; teniendo en cuenta sus aptitudes, contextos y diferencias propias del sujeto.

La presente tiene como propósito contribuir al mejoramiento del proceso didáctico que desarrollan los docentes; a través de la diversificación e innovación de los recursos y estrategias metodológicas, en correspondencia a los requerimientos actuales de los estudiantes para alcanzar mejores niveles de aprendizajes.

La propuesta se justifica por la importancia que reviste la planificación curricular en la generación de aprendizajes de los estudiantes, beneficiarios directos de este proceso; por un lado los docentes realizan los planteamientos al momento de abordar una clase, propone estrategias metodológicas diversificadas y coherentes con la competencia a desarrollar; y por otro, los estudiantes, porque los docentes facilitarán nuevas estrategias asegurando el logro de los objetivos propuestos.

#### **5.4. METODOLOGÍA**

La ejecución del **seminario taller** se efectuará mediante la siguiente metodología: **Diagnóstico inicial**, que servirá para determinar el nivel de conocimientos y expectativas de los participantes.

**Evaluación formativa**, la misma permitirá verificar la marcha del proceso didáctico durante el desarrollo del seminario taller, facilitando en su momento realizar ajustes necesarios para mejorar los resultados del seminario taller.

**Evaluación de síntesis**, que se aplicará al finalizar el seminario taller, a fin de conocer los resultados y determinar el cumplimiento de los objetivos propuestos.

En el seminario-taller de capacitación, se pondrá en vigencia las estrategias fundamentales en el desarrollo de las diferentes temáticas; además, se propiciará el desarrollo humano y autoestima de los docentes a través de la motivación.

**Dialógico**, se privilegiará la interactividad, mediante un diálogo continuo en el que se relacionen constantemente los contenidos teóricos con la experiencia y realidad laboral de cada participante, a partir de la teoría y la práctica, para ello la investigadora/responsable académico presenta la agenda a desarrollar durante el seminario, por otra parte incluye estrategias que muestren y permitan guiar a los participantes, brindará espacios para que intervengan, realicen consultas y aporte a partir de su experiencia; con la finalidad de promover la interactividad, colaboración, trabajo en equipo entre otros; los participantes ejecutan actividades que les permitan vincular y aplicar los contenidos en el desarrollo de la nueva propuesta de planificación curricular.

**Análisis y discusión**, facilitando la reflexión y criticidad, de las diferentes actividades desarrolladas.

Al término del seminario, los participantes estarán en condiciones de incorporar y aplicar de manera efectiva estrategias metodológicas e innovadoras en combinación con la aplicación de recursos y herramientas tecnológicas; así como instrumentos de evaluación que permitan realizar el seguimiento en el avance de los aprendizajes.

**Modelo de formato para la planificación microcurricular.**

El formato que se aplicará para orientar el aprendizaje de los estudiantes, será a través de la planificación microcurricular, donde el docente incorpore los elementos propios la planificación e incorpore la secuencia didáctica sistémica, dialógica e integral en miras a desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de nivel superior.

**INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR “DANIEL ÁLVAREZ BURNEO”  
NIVEL TECNOLÓGICO**

**PLAN DOCENTE**

**A. DATOS BÁSICOS DE LA ASIGNATURA:**

<b>Asignatura:</b>	
<b>Carrera:</b>	
<b>Número de créditos:</b>	
<b>Período académico:</b>	
<b>Pre-requisitos:</b>	
<b>Conocimientos previos:</b>	

**Importancia de la asignatura dentro del perfil de egreso de la carrera:**

<b>Profesor:</b>	
<b>Título</b>	
<b>Carrera:</b>	
<b>Currículo profesional resumido</b>	

## **B. DATOS BÁSICOS DEL DOCENTE:**

**Ejemplo:**

Maestrante en “Maestría en Educación Superior” Universidad Católica Santiago de Guayaquil. Diploma Superior en Pedagogías Innovadoras Universidad Técnica Particular de Loja. Ingeniero en Industrias Agropecuarias. Universidad Técnica Particular de Loja. Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Químico Biológicas. Docente universitario (Establecimiento UTPL) de las materias de Teoría de conjuntos, Física para el área biológica, Lógica matemática, Cálculo, Geometría, Matemática, Didáctica de la Física y la Matemática, Ciencias naturales y su didáctica, Practicum IV- Examen Complexivo en las titulaciones de Físico Matemáticas y Químico Biológicas, Cursos de Actualización de Conocimientos para las titulaciones de Físico Matemáticas y Químico Biológicas (etc.). *Experiencia de 4 años de trabajo (3 en el Departamento de Física, Química y Matemática y 1 en el Departamento de Ciencias de la Educación).*

Horario de tutoría:

Paralelo	Día	Horario	Sala	Registro de verificación

**C. COMPETENCIAS A DESARROLLAR:**

INSTITUCIONALES	CARRERA	ASIGNATURA

**D. PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR**

SEMANA 1	
Destrezas	

<b>Resultados de aprendizaje</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Indicadores de aprendizaje</b>	
<b>Recursos y estrategias de aprendizaje</b>	
<b>Instrumentos de evaluación</b>	
<b>Retroalimentación</b>	

<b>SEMANA 2</b>	
<b>Destrezas</b>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Indicadores de aprendizaje</b>	
<b>Recursos y estrategias de aprendizaje</b>	
<b>Instrumentos de evaluación</b>	
<b>Retroalimentación</b>	

<b>SEMANA 3</b>	
<b>Destrezas</b>	

<b>Resultados de aprendizaje</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Indicadores de aprendizaje</b>	
<b>Recursos y estrategias de aprendizaje</b>	
<b>Instrumentos de evaluación</b>	
<b>Retroalimentación</b>	
<b>SEMANA 4</b>	
<b>Destrezas</b>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Indicadores de aprendizaje</b>	
<b>Recursos y estrategias de aprendizaje</b>	
<b>Instrumentos de evaluación</b>	
<b>Retroalimentación</b>	

<b>SEMANA 5</b>	
<b>Destrezas</b>	

<b>Resultados de aprendizaje</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Indicadores de aprendizaje</b>	
<b>Recursos y estrategias de aprendizaje</b>	
<b>Instrumentos de evaluación</b>	
<b>Retroalimentación</b>	
<b>SEMANA 6</b>	
<b>Destrezas</b>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Indicadores de aprendizaje</b>	
<b>Recursos y estrategias de aprendizaje</b>	
<b>Instrumentos de evaluación</b>	
<b>Retroalimentación</b>	

<b>SEMANA 7: PREPARACIÓN EVALUACIÓN PRESENCIAL</b>	
<b>Destrezas</b>	

Resultados de aprendizaje	
Contenidos	
Indicadores de aprendizaje	
Recursos y estrategias de aprendizaje	
Instrumentos de evaluación	
Retroalimentación	
<b>SEMANA 8: EVALUACIÓN PRESENCIAL</b>	
Destrezas	
Resultados de aprendizaje	
Contenidos	
Indicadores de aprendizaje	
Recursos y estrategias de aprendizaje	
Instrumentos de evaluación	
Retroalimentación	

**Fechas importantes (actividades académicas):**

ACTIVIDADES ACADÉMICA	FECHA
-	
-	
-	

-	
-	
-	
-	
-	
-	
-	
-	

### E. EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA:

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6	PORCENTAJE	PUNTOS
Foro de presentación docente-estudiante:								
Foro académico:								
Chat académico:								
Cuestionarios de refuerzo:								
Tertulia dialógica:								
Observación:								
Aprendizaje basado en proyectos (ABP):								
Investigación acción participativa (IAP):								
Seminarios investigativos:								
Historias y proyectos de vida:								

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- **Bibliografía Básica**

a. **Nombre del Texto Básico (Utilice el formato de las normas APA)**

b. **Información general del texto**

- **Bibliografía Complementaria**

a. **Nombre del Texto**

**b. Información general del texto**

--

- **Biblioteca virtual**

<b>Nombre de la base de datos</b>	<b>Link</b>

- **Recursos Educativos Abiertos (REA)**

<b>Nombre de la base de datos</b>	<b>Link</b>

- **Enlaces web**

--

**Elaborado por:**

.....  
Nombre del docente

**Revisado por:**

.....  
Coordinador académico

**Aprobado por:**

.....  
Vicerrector

## INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR “DANIEL ÁLVAREZ BURNEO” NIVEL TECNOLÓGICO

### PLAN DE CAPACITACIÓN

#### **OBJETIVO:**

Desarrollar en docentes habilidades de planificación microcurricular para el enriquecimiento del proceso didáctico a través de un modelo de planificación basado en un currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar.

#### **DIRIGIDO A:**

Docentes

#### **ESTRUCTURA:**

- Sesiones de trabajo de 8 horas semanales

#### **CRONOGRAMA**

Fecha	Sesiones	Contenidos	Responsable
junio 2017	<b>FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA CURRÍCULO DIALÓGICO SISTÉMICO E INTERDISCIPLINARIO</b>	<p><b>Semana 1:</b> Fundamentos generales del currículo dialógico, sistémico e interdisciplinario.</p> <p><b>Semana 2:</b> Estructura pedagógica del currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar.</p> <p><b>Semana 3:</b> Estrategias metodológicas.</p> <p><b>Semana 4:</b> Técnicas e instrumentos de evaluación.</p>	Capacitadora
Julio 2017 Hora:	<b>CARACTERIZACIÓN DE ELEMENTOS Y SU IMPORTANCIA EN LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>	<p><b>Semana 1:</b> Pautas para la reflexión pedagógica al momento de realizar una planificación.</p> <p><b>Semana 2:</b> Elementos básicos para planificar unidades didácticas.</p> <p><b>Semana 3:</b> Análisis del contexto donde se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p><b>Semana 4:</b> Análisis FODA sobre la planificación actual.</p>	

Agosto 2017 Hora:	<b>DISEÑO DE PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR EN BASE AL CURRÍCULO DIALÓGICO, SISTÉMICO E INTERDISCIPLINARIO</b>	<b>Semana 1:</b> Elaboración matriz de competencias para la asignatura. <b>Semana 2:</b> Elaboración de resultados de aprendizaje en base a las competencias elaboradas y al perfil de egreso. <b>Semana 3:</b> Estrategias metodológicas para promover el desarrollo del currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. <b>Semana 4:</b> Construcción de la propuesta curricular.							
<b>RECURSOS</b>									
<b>DIDÁCTICOS:</b> Fotocopias de la programación, fundamentación teórica, ilustraciones, lineamientos y contenidos.									
<b>MATERIALES:</b> Marcadores, computadora, amplificación, infocus, papelotes.									
<b>HUMANOS:</b> autoridades, docentes, estudiantes, investigadora.									
<b>RESULTADOS ESPERADOS</b>									
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente reconoce y utiliza los aspectos teóricos del currículo dialógico, sistémico e interdisciplinario.</li> <li>• Elabora planificaciones microcurriculares considerando las relaciones e interrelaciones tanto del sistema de clase como de su proceso didáctico.</li> </ul>									
<b>EVALUACIÓN</b>									
Presentación de una planificación con base en el currículo dialógico, sistémico e interdisciplinario de una de las asignaturas que imparte.									
<b>FIRMA DE RESPONSABILIDAD.</b>									
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 30%; border: none;">           -----  <b>RECTOR</b> </td> <td style="width: 40%; border: none;"></td> <td style="width: 30%; border: none;">           -----  <b>VICERRECTOR</b> </td> </tr> <tr> <td colspan="3" style="border: none; text-align: center;">           -----  <b>CAPACITADORA</b> </td> </tr> </table>				----- <b>RECTOR</b>		----- <b>VICERRECTOR</b>	----- <b>CAPACITADORA</b>		
----- <b>RECTOR</b>		----- <b>VICERRECTOR</b>							
----- <b>CAPACITADORA</b>									

<b>LOGO INSTITUCIONAL</b>	<b>NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN</b>	<b>AÑO LECTIVO</b>
---------------------------	---------------------------------	------------------------

<b>LISTADO DE PARTICIPANTES</b>
---------------------------------

<b>TEMÁTICA:</b>		<b>CAPACITADORA:</b>	
<b>FECHA DE INICIO:</b>		<b>FECHA FINAL:</b>	
<b>TOTAL DE PARTICIPANTES</b>			
<b>NÓMINA DE PARTICIPANTES</b>		<b>FIRMA</b>	

### 5.5. EVALUACIÓN

Para la evaluación se tomarán como referentes los siguientes aspectos:

- Asistencia, participación y aprobación del plan de capacitación.
- Cumplimiento de la agenda planificada.
- Integración de los elementos en la planificación microcurricular.
- Socialización de algunos ejemplos de planificaciones.
- Entrega de certificado de formación docente.

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES**

Una vez aplicados los diferentes instrumentos de evaluación se determinó que el uso de la ficha técnica, guía de observación y grupo focal aportaron con datos reales, honestos e imparciales manteniendo una actitud neutral a la hora de realizar el análisis e interpretación; mientras que los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a directivos, docentes y estudiantes muestran sesgos en sus respuestas restringiendo el análisis e interpretación de la información proporcionada.

El proceso didáctico que desarrollan los docentes del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico, se caracteriza por sus limitantes en la secuenciación y pertinencia social de los contenidos, así como a la hora de recuperar los conocimientos previos de los estudiantes, promover la interacción grupal, en la motivación, en el uso de recursos y estrategias metodológicas, lo que incide directamente en la generación de aprendizajes significativos.

Con lo relacionado a los contenidos que se abordan en la planificación curricular, según el 100% de los docentes investigados del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico, tienen experticia y conocimiento de los mismos; pero no existe un análisis de contenidos adecuados que proporcionen criterios de secuenciación y pertinencia social.

En cuanto al empleo de los recursos didácticos, las tendencias con mayor porcentaje (80%) en los docentes investigados hace referencia al uso del texto como medio principal para el aprendizaje de los estudiantes, como también carteles y pizarras (60%); aspectos que se corroboran con las tendencias expresadas por parte de los estudiantes. Por lo tanto, los recursos didácticos que utilizan los docentes obedecen a medios tradicionales lo que restringe los procesos de construcción del conocimiento.

Las estrategias didácticas que utiliza el docente en su práctica pedagógica para el logro de los aprendizajes, expresan características mecánicas relacionadas con la metodología tradicional en donde los estudiantes tienen un rol pasivo y receptivo; argumento que se evidencia en las altas tendencias expresadas por los docentes, el 86.7% manifiestan que utilizan la conferencia magistral y el 80% la exposición de la información.

En lo concerniente a la etapa de evaluación dentro del proceso didáctico los docentes presentan debilidades en el uso de técnicas e instrumentos que permitan conseguir los propósitos de aprendizaje, consecuentemente demuestran debilidad en la realización de la retroalimentación; argumentos que se corroboran en la marcada diferencia entre lo que asume el docente en su desempeño, frente a la percepción de los estudiantes, los maestros asumen evaluar siempre con aplicaciones prácticas (93.3%); con técnicas variadas para verificar los resultados (80%); mientras que los estudiantes asumen en un 55% y 36% respectivamente.

La planificación microcurricular que realizan los docentes del Instituto Tecnológico Daniel Álvarez Burneo Nivel Tecnológico de la ciudad de Loja, incide directamente en la generación de aprendizajes de los estudiantes, ya que a decir de ellos el 58% afirman que su nivel de aprendizaje alcanzado es medio. Las debilidades y deficiencias que se presentan en los diferentes elementos y procesos dentro de la planificación curricular determinan el nivel de conocimiento alcanzado.

Existe un limitado cumplimiento por parte de las autoridades con relación a su responsabilidad en torno a la gestión curricular, en brindar acompañamiento pedagógico al docente y de esta forma proporcionar una mejora continua en su práctica educativa; situación que se evidencia en la disparidad de criterios frente a la frecuencia con que supervisan el desempeño de los docentes; al asumir que un 50% planifica la observación de la clase, y la realización de las adaptaciones curriculares para facilitar el aprendizaje de los estudiantes; mecanismos que promueven ajuste y adaptación de los diferentes elementos curriculares en

correspondencia a las necesidades educativas de los estudiantes, su diversidad y su contexto.

## **RECOMENDACIONES**

Las autoridades, coordinadores académicos y docentes del Instituto Técnico Superior “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico, deben realizar una revisión conjunta y minuciosa de los elementos y procesos didácticos de la planificación microcurricular, tendiente a incorporar nuevas prácticas pedagógicas, enfocadas a generar un cambio en la visión educativa para que la planificación curricular se convierta en un instrumento eficaz para el logro de aprendizajes significativos.

En relación a los contenidos que se abordan en la planificación curricular, las autoridades, coordinadores académicos y docentes, deben promover y coordinar acciones para realizar un análisis de contenidos del syllabus problematizando la realidad del entorno, integrando a todos los actores del proceso educativo, como también que la coherencia, secuenciación y pertinencia social, esté enfocada al desarrollo de competencias.

En cuanto al empleo de los recursos, estrategias didácticas, utilizadas en su práctica pedagógica diaria, como para la evaluación de aprendizajes para el logro de los aprendizajes; los docentes deben integrar y diversificar implementando estrategias innovadoras en donde se potencie el uso de recursos tecnológicos que propicien el conocimiento, estimulen la actividad práctica y su aplicación, dada su condición de carreras técnicas.

Las autoridades, coordinadores académicos y docentes emprendan en un plan de capacitación intensiva que permita trabajar el diseño de una nueva propuesta curricular en donde se incorporen mecanismos que promuevan el ajuste y adaptación de los diferentes elementos curriculares en correspondencia a las necesidades educativas de los estudiantes, su diversidad y su contexto, tendientes a alcanzar mejores niveles de aprendizajes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Feijoo, R. e Iriarte, M. (2014). *Guía didáctica. Jornada Técnico Profesional*. Loja, Ecuador: EdiLoja.
- Angulo, J. F., y Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.
- Arredondo, V. (1981). Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre desarrollo curricular. In *Documento base del Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Assaél, J., y Pavez, J. (2008). La construcción e implementación del sistema de evaluación del desempeño docente chileno: principales tensiones y desafíos. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia.
- Aubert, A., García, C., y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y educación*, 21(2), 129-139.
- Bastidas Ortega, J. C. y Proaño Cargua, J. C. (2009). *Propuesta de proceso de gestión de la infraestructura de TI para el nivel tecnológico del Instituto Tecnológico Superior Central Técnico*. Quito:
- Benguría, S., Martín, B., Valdés, M., Pastellides, P., y Gómez, L. (2010). Métodos de Investigación en educación especial. *Recuperado el*, 21.
- Bertoglio, O. J., y Johansen, O. (1982). *Introducción a la teoría general de sistemas*. Editorial Limusa.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación* (Vol. 9). Síntesis.
- Bolaños, G. B., y Bogantes, Z. M. (1990). *Introducción al currículum*. EUNED.
- Boza, A., Méndez, J., Monescillo, M., y Toscano, M. (2010). *Educación investigación y desarrollo social*. Editorial Narcea.
- Cañal de León, P. (1994). Los ámbitos de investigación como organizadores del conocimiento escolar en la propuesta curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12). *Revista Investigación en la Escuela*, (23), 87-94.

- Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2007). *Evaluación del desempeño docente y calidad de la docencia universitaria*. Santiago de Chile.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2014). *Propuesta currículo genérico carreras de educación*. Ecuador.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2016). *Evaluación y acreditación de institutos superiores*. Ecuador.
- Córdoba, M. E. (2012). *Historia de la Incorporación de la Educación General en el Currículo de INTEC*.
- Correa, C. (2016) *Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar: subjetividad y desarrollo humano*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Darling-Hammond, L. y McLaughlin, M. W. (2003). *El desarrollo profesional de los maestros. Nuevas estrategias y políticas de apoyo*. Secretaría de Educación Pública.
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Coop. Editorial Magisterio.
- Del Ecuador R, O. D. G. (2011). *Ley orgánica de educación intercultural. Registro Oficial Ecuador, 2º suplemento, 127*.
- Dewey, J. (1957) "Mi credo pedagógico", en su obra: *El niño y el programa escolar* (tr. de L. Luzuriaga), Buenos Aires.
- D'Hainaut, L. (1980). *Programas de estudios y educación permanente*. Unesco.
- Doyle E, W. (1992) *Curriculum and pedagogy*. In P. W. Jackson (ed.), *Handbook of Research on Curriculum*. New York: Macmillan.
- Educación, M. D. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica*. Quito: Don Bosco.
- Educativas, M. (2008). 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. *Síntesis del debate*. Cap, 6, 79-88.
- Espinosa Salas, M. C. (2012). *Guía didáctica. Planificación curricular*. Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Flores R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Bogotá. McGraw- Hill.
- Fuentes H. (2011). *El ethos universitario: Preámbulo de la responsabilidad social universitaria*. Editorial académica española.
- García, R. F. (2009). *Responsabilidad social corporativa*. Editorial Club Universitario.

- Jimeno Sacristán, J. (1998). *De la publicación: Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Jimeno, S., J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (Vol. 1). Madrid: Morata.
- Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa, en teoría social y sociología moderna. Madrid.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F, McGraw- Hill.
- Hoyos, S. Hoyos, P. y Cobos, H. (2011) *Currículo y planeación educativa Fundamentos, modelos, diseño y administración del currículo*. Bogotá.
- Hurtado, O. (2012). Sistema de Educación Superior Del Ecuador.
- Iguaran, S., D y Quintero, T., O. (2014) Diseño curricular de un curso de profundización en prácticas innovadoras. Universidad Francisco de Paula Santander. Colombia.
- Iriarte, M. (2016). *Guía didáctica. Planificación curricular*. Loja, Ecuador: EdiLoja.
- Lafrancesco Villegas, G. M. (2004). *Currículo y Plan de estudios*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Manzi, J., González, R., Sun, Y., Bonifaz, R., Flotts, M. P., Abarzúa, A., ... y Zapata, A. (2011). *La evaluación docente en Chile*. MIDE UC.
- Marchesi, Á. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes*. Madrid, Alianza Editorial.
- Marchesi, Á. *Las Metas Educativas 2021: Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios*. Rev. iberoam. cienc. tecnol. soc. [online]. 2009, vol.4, n.12 [citado 2017-03-17], pp. 87-157. Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1850-00132009000100007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132009000100007&lng=es&nrm=iso)
- Medina, A. (1991). Bases para un diseño Curricular de centro y aula. Centro Asociado de Córdoba. UNED.
- Mendoza, F. (2016) *Guía didáctica: Modelos curriculares de la educación en Ecuador*. Loja, Ecuador.
- Ministerio de Conocimiento y Talento Humano. (2015). *Informe de Rendición de Cuentas*. Ecuador. Quito.

Ministerio de Educación Ecuador. (2010). Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. Ecuador. Quito.

Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Estándares de Calidad Educativa*. Ecuador. Quito.

Montenegro, I. A., y Aldana, I. A. M. (2003). *Evaluación del desempeño docente*. Coop. Editorial Magisterio.

Nassif, R., Tedesco, J. C., y Rama, G. W. (1984). Sistema Educativo en América Latina. Kapelusz.

Orbe Cárdenas, L. F. (2011). *Propuesta de evaluación del desempeño docente para el colegio nacional San Pablo de Otavalo* (Master's thesis, Quito, 2011).

Pérez P., R. (1994): El currículum y sus componentes. Hacia un modelo integrador. Oikos-tau. Barcelona.

Pérez, J., López, F., Peralta, D., y Municio, P. (2000). Hacia una educación de calidad. *España: Narcea SA*.

Pombo, A (2003). Pertinencia Social una condición para la calidad de la educación superior. *Rev. Palobra*. vol.3. p. 7-9.

Ramírez, R. (2008). El nuevo pacto de convivencia para Ecuador (2008): Vivir como iguales, queriendo vivir juntos. *La Tendencia*.

Ramírez, R. (2013). Tercera ola de transformación de la educación superior en Ecuador. *Recuperado el, 22*.

Ramírez, René (2010). «Socialismo del *sumak kawsay* o biosocialismo republicano». En Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y *sumak kawsay*. Quito: SENPLA- DES-IAEN-Ministerio Coordinador de la Política.

Reimers, F., Carnoy, M., Brunner, J., Panneflek, A., Marchesi, Á., Namó, G., y Machado, A. (2005). Protagonismo Docente en el cambio educativo.

Rizo H. (2005). Evaluación del desempeño docente: tensiones y tendencias. *Revista PRELAC* , (1).

Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista Prelac*, 1(1), 7-23.

Rodríguez, L., y José, M. (2000). Evaluar para mejorar. In *La perspectiva de la educación en el siglo que empieza. IX Congreso INFAD (2000)*, 914-917 (pp. 914-917). Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones.

- Rodríguez Zoya, L. (2008). Complejidad e interdisciplina: desafíos metodológicos y educativos para las ciencias sociales. PRE-ALAS, Foro, (1).
- Rueda Beltrán, M. (2008). La evaluación del desempeño docente en la universidad. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(SPE), 1-15.
- Rueda Beltrán, M. (2009). *La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias*. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-16.
- Ruiz Larraguivel, E. (2009). *Los técnicos superiores universitarios: Diferenciación educativa, estratificación social y segmentación del trabajo*. *Revista mexicana de sociología*, 71(3), 557-584.
- Ruiz-Larraguivel, E. (2011). *La educación superior tecnológica en México. Historia, situación actual y perspectivas*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(3).
- Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., & Toledo, D. (2014). Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación. *Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)*.
- Santisteban, A. y Pagés, J. (2011) (cords.). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Santos Guerra, M. A. (1996). *Evaluación educativa: un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Schmieder, J. (1985). *Didáctica general: Concepto amplio de método*. Buenos Aires.
- Stormbom, J. (1986). *Pedagogik och didaktik: den Herbartianska grunden* (Vol. 13). Gleerup.
- Tejedor, F. J., y García Valcárcel, A. (2010). *Evaluación del desempeño docente*. *Revista española de pedagogía*, 247, 439-459.
- Tobón, S. (2006). ..et.al. *Competencias, calidad y educación superior*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. México: Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Torres, M. (1990). *Responsabilidad social de la Universidad a finales del Siglo XX* (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid.

Unesco (2006). Evaluacion del desempeño docente y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 paises de America y Europa. [Citado 2017-08-28].

Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146545s.pdf>

Valdés, H. (2000). Evaluación del desempeño docente. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del desempeño docente. México. [Citado 2017-08-28].

Disponible en: <http://www.oei.es/de/rifad02.htm>

## ANEXOS

### ANEXO 1: FICHA TÉCNICA

	<b>FICHA TÉCNICA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR</b>	2016
---	--	------

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

#### INFORMACIÓN GENERAL

**INSTITUTO “DANIEL ÁLVAREZ BURNEO” NIVEL TECNOLÓGICO.**

**Carrera**.....

**Asignatura**.....

**Objetivo:** Caracterizar los elementos de la planificación curricular.

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR			
ELEMENTO ENCONTRADO:	SI	NO	OBSERVACIÓN
LOGO INSTITUCIONAL			
DATOS INFORMATIVOS			
PRESENTACIÓN DE LA MATERIA			
PRERREQUISITOS			
OBJETIVO GENERAL			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS			
CONTENIDOS TEMÁTICOS			
METODOLOGÍA			

<b>EVALUACIÓN</b>			
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>			

**Responsable:** Grethy Quezada Lozano

## ANEXO 2: GUÍA DE OBSERVACIÓN



**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**  
**GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE CLASES**

**DATOS GENERALES**

Institución educativa.....

Asignatura.....

Ciclo.....

Nombre y apellido del docente.....

Tema a observarse.....

Fecha.....Hora.....

**Objetivo:** Caracterizar los elementos y procesos didácticos de la planificación curricular.

**ELEMENTOS CURRICULARES**

INDICADORES	VARIABLES	SI	PARTE	NO
<b>Objetivos</b>	-Comunica los objetivos.			
	-Indica las condiciones bajo las que se van a adquirir dichas destrezas.			
	-Las actividades de aprendizaje se corresponden con los objetivos.			
<b>Contenidos</b>	-Se corresponden a los objetivos planteados.			
	-Tiene dominio del contenido.			
	-Contextualiza los conceptos.			
	-Son adecuados al nivel de conocimientos previos del estudiante.			
	-Establece relaciones entre los conceptos y los procedimientos que trabaja.			
	-Poseen una secuencia lógica.			

<b>Métodos y procedimientos</b>	-Ayuda en la reflexión de los estudiantes.			
	-Explica con claridad los temas.			
	-Estimula la búsqueda de información.			
<b>Actividades de aprendizaje</b>	-Promueve el desarrollo de destrezas específicas.			
	-Preparan para los procedimientos de evaluación.			
	-Favorecen la interacción entre estudiantes.			
	-Son diversificadas.			
<b>Tiempo</b>	-Inicia su clase se forma puntual.			
	-Desarrolla la clase en el tiempo establecido.			
<b>Relaciones interpersonales</b>	-Es afectiva.			
	-Demuestra confianza en las posibilidades de aprendizaje.			
	-Promueve la práctica de valores.			

#### PROCESO DIDÁCTICO

INDICADORES	VARIABLES	SI	EN PARTE	NO
<b>Diagnóstico</b>	- Existe motivación.			
	-Recupera prerrequisitos.			
	- Recupera experiencias previas de los estudiantes.			
	-Presenta el tema			
	-Parte de situaciones concretas y simples para motivar el tema.			
	-Comenta el contenido de la unidad.			
<b>Implementación</b>	-Reestructura las ideas previas.			
	-Incorpora puntos de vista alternativos.			
	-Agrega nuevas informaciones, datos y referencias.			
	-Aprovecha la diversidad de aportes de los estudiantes.			
	-Evalúa continuamente para reconocer obstáculos.			
<b>Programación</b>	-Utiliza estrategias didácticas acordes al contenido.			
	-Ordena el conocimiento interrelaciona, e integra ideas.			
	-Expone y ejemplifica las ideas y hechos aprendidos.			
<b>Ejecución</b>	-Relaciona el tema con la realidad.			

	-Plantea actividades de acuerdo a la naturaleza del conocimiento.			
	-Maneja estrategias metodológicas.			
	-Utiliza los recursos del medio para generar aprendizaje.			
	-Realiza actividades para la aplicación del conocimiento.			
<b>Evaluación</b>	-Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula.			
	-Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados.			
	-Determina cuáles han sido los resultados que el alumnado ha conseguido al final del proceso.			
	-Evalúa con preguntas.			
	-Envía actividades extra clase.			
	-Propone actividades para transferir el conocimiento.			
<b>Verificación de logros o metas</b>	-Determina indicadores de evaluación.			
	-Verifica indicadores de evaluación.			
<b>Retroalimentación</b>	-Retoma el tema.			
	-Facilita la comunicación.			
	-Aclara, consolida, profundiza contenidos.			
	-Propone tareas según las necesidades de los estudiantes.			
	- Informa al estudiante acerca de su desempeño.			

**Responsable:** Grethy Quezada Lozano

## ANEXO 3: ENCUESTA DOCENTES



### UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

#### ENCUESTA A DOCENTES DEL INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR “DANIEL ÁLVAREZ BURNEO” NIVEL TECNOLÓGICO

**Estimada (o) docente:** La presente encuesta tiene como objetivo recopilar información para caracterizar los elementos y procesos didácticos de la planificación curricular. Por ello solicito de la manera más comedida responder de manera objetiva el presente cuestionario.

#### INFORMACIÓN GENERAL:

**Distrito**.....

**Asignatura**.....

**Ciclo**.....

**Título profesional**.....

#### CONTENIDOS

Indicadores	Si	En parte	No
Los contenidos que se abordan en el syllabus son actuales y tienen pertinencia social.			
Los contenidos tienen una secuencia lógica que facilita su comprensión			
El docente tiene conocimiento y dominio de los contenidos.			

#### PROCESO DIDÁCTICO

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Utiliza la motivación adecuada.			
Indaga los aprendizajes previos.			
Permite preguntas e inquietudes.			
Responde a las preguntas tantas veces sea necesario.			
Expone y explica el contenido del tema.			
Promueve la interacción grupal.			

Realiza aplicaciones prácticas.			
---------------------------------	--	--	--

**MEDIOS DIDÁCTICOS:** Qué recursos didácticos emplea en el abordaje de las clases.

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Texto de trabajo y folletos.			
Carteles, pizarra y carteles.			
Materiales del medio.			
Escenarios reales.			
TIC: internet, correo electrónico, blackboard u otras plataformas.			

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:** Del listado de estrategias didácticas, señale cuáles usa para el logro de aprendizajes.

Indicadores	Si	En parte	No
Conferencia magistral.			
Exposición de la información.			
Observaciones y descripciones de escenarios reales.			
Lectura.			
Organizadores gráficos.			
Estudio de casos.			

**EVALUACIÓN:** Procedimientos, técnicas e instrumentos utilizados para evaluar el aprendizaje.

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula.			
Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados.			
Determina cuáles han sido los resultados que el alumnado ha conseguido al final del proceso.			
Propone actividades para transferir el conocimiento.			

#### RETROALIMENTACION

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Agrupar a los estudiantes por dificultades.			
Brinda atención personalizada.			
Propone tareas según las necesidades.			
Reorienta en función al análisis de los resultados.			
Dedica tiempo suficiente para completar las actividades.			

**Responsable:** Grethy Quezada Lozano.

## ANEXO 4: ENCUESTA A ESTUDIANTES



### UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

#### ENCUESTA A ESTUDIANTES DEL INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR “DANIEL ÁLVAREZ BURNEO” NIVEL TECNOLÓGICO

**Estimada (o) estudiante:**

La presente encuesta tiene como objetivo recopilar información para determinar la incidencia de la planificación microcurricular que realizan los docentes en la generación de aprendizajes. Por ello le solicitamos de la manera más comedida responder de manera objetiva el presente cuestionario. Su respuesta será absolutamente confidencial.

#### DATOS GENERALES:

**Institución educativa**.....  
**Asignatura**.....  
**Ciclo académico**.....  
**Período académico**.....  
**Fecha**.....

#### CONTENIDOS

Indicadores	Si	En parte	No
Los contenidos que se abordan en el syllabus son actuales y tienen pertinencia social.			
Los contenidos tienen una secuencia lógica que facilitan su comprensión			
El docente tiene conocimiento y dominio de los contenidos.			

#### PROCESO DIDÁCTICO

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Utiliza la motivación adecuada en el proceso.			
Indaga los aprendizajes previos.			
Permite preguntas e inquietudes.			
Responde a las preguntas tantas veces sea			

necesario.			
Expone y explica el contenido del tema.			
Promueve la interacción grupal.			
Realiza aplicaciones prácticas.			

**MEDIOS DIDÁCTICOS.** Los recursos didácticos emplea el docente para el abordaje de la clase.

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Texto de trabajo y folletos.			
Carteles, pizarra, mapas conceptuales, organizadores gráficos.			
Materiales del medio.			
Escenarios reales.			
TIC: internet, correo electrónico, blackboard u otras plataformas.			

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.** Del siguiente listado de estrategias didácticas, señale cuáles usa el docente para el logro de los aprendizajes.

Indicadores	Si	En parte	No
Conferencia magistral.			
Exposición de la información.			
Observaciones y descripciones de escenarios reales.			
Lectura.			
Organizadores gráficos.			
Estudio de casos.			

**EVALUACIÓN:** Procedimientos, técnicas e instrumentos para evaluar el aprendizaje.

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula.			
Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados.			
Determinar cuáles han sido los resultados que el alumnado ha conseguido al final del proceso.			
Propone actividades para transferir el conocimiento			

### RETROALIMENTACIÓN

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Agrupar a los estudiantes por dificultades.			
Brinda atención personalizada.			

Propone tareas según las necesidades.			
Reorienta en función al análisis de los resultados.			
Dedica tiempo suficiente para completar las actividades.			

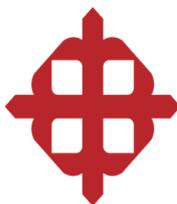
### CONSIDERACIONES FINALES

Indicadores	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
La planificación curricular que realizan los docentes incide en la generación de sus aprendizajes en un nivel.					
Dada las condiciones señaladas anteriormente de la planificación curricular que realizan los docentes qué nivel de aprendizaje ha alcanzado.					

**Responsable:** Grethy Quezada Lozano

**Gracias por la colaboración.**

## ANEXO 5: ENCUESTA A DIRECTIVOS



UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

### ENCUESTA A DIRECTIVOS DEL INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR “DANIEL ÁLVAREZ BURNEO” NIVEL TECNOLÓGICO

**Estimada (o) docente:**

La presente encuesta tiene como objetivo recopilar información para caracterizar los elementos y procesos didácticos de la planificación curricular. Por ello le solicitamos de la manera más comedida responder de manera objetiva el presente cuestionario.

#### INFORMACIÓN GENERAL:

**Distrito**.....

**Título profesional**.....

**Cargo que desempeña**.....

#### ESPECÍFICA

Los contenidos que se abordan en el syllabus son actuales y tienen pertinencia social.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Los contenidos tienen una secuencia lógica que facilitan su comprensión.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Con qué frecuencia supervisa el desempeño de los docentes

DIARIA.....SEMANAL.....MENSUAL.....ANUAL.....

Es planificada la observación de la clase y evalúa el desarrollo de competencias

SI .....EN PARTE .....NO .....

Las estrategias didácticas son apropiadas para todos los alumnos y coherentes en el marco curricular.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Las estrategias didácticas son variadas pertinentes a las capacidades a desarrollar.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Los temas que son abordados en clase son coherentes con las capacidades a desarrollar.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Planifica los procesos pedagógicos (Plan anual, Unidades didácticas, Planes de clases)

SI .....EN PARTE .....NO .....

El docente planifica sus clases en el marco del currículo nacional.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Se elabora adaptaciones curriculares para facilitar el aprendizaje a los estudiantes.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Cree que la Institución brinda un ambiente favorable para el aprendizaje.

SI .....EN PARTE .....NO .....

El aprendizaje es integral y formativo basados en el derecho del Buen vivir.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Como directivo promueve la participación docentes en las actividades que realiza la Institución.

SI .....EN PARTE .....NO .....

Los docentes ayudan en la administración y ejecución de tareas extracurriculares.

SI .....EN PARTE .....NO .....

**Gracias por la colaboración brindada.**

## ANEXO 6: GUÍA GRUPO FOCAL

	GRUPO FOCAL	2017
---	-------------	------

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

GUÍA PARA EL DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL

### DATOS INFORMATIVOS:

**Tema:** Proceso didáctico de enseñanza aprendizaje.

**Objetivo:** Comprensión del proceso didáctico aplicado por el docente.

**Lugar:** Instituto “Daniel Álvarez Burneo” Nivel Tecnológico.

**No. de participantes:**

**Apertura:**

- Explicar el objetivo de la reunión.
- Explicar procedimiento, uso de la grabadora y confidencialidad.
- Presentación de cada participante.

**Preguntas orientadoras:**

**A. Diagnóstico:**

1. ¿Cómo motivan los docentes en el aula?

**B. Implementación:**

2. ¿Qué preguntas realizan los docentes antes de iniciar su tema de clase?
3. ¿Cómo se presentan los objetivos de las clases?

**C. Programación:**

4. ¿Qué maneras utilizan los docentes para dar la clase (estrategias didácticas)?

**D. Ejecución:**

5. ¿Qué actividades plantean los docentes en el aula?
6. Cuando realizan una pregunta sobre algún tema, ¿qué hace el docente? ¿cómo reacciona? ¿cómo responde?

**E. Evaluación:**

7. ¿Cómo evalúan los docentes?
8. ¿Qué técnicas o instrumentos aplican los docentes para evaluar su conocimiento?

**F. Verificación de logros o metas:**

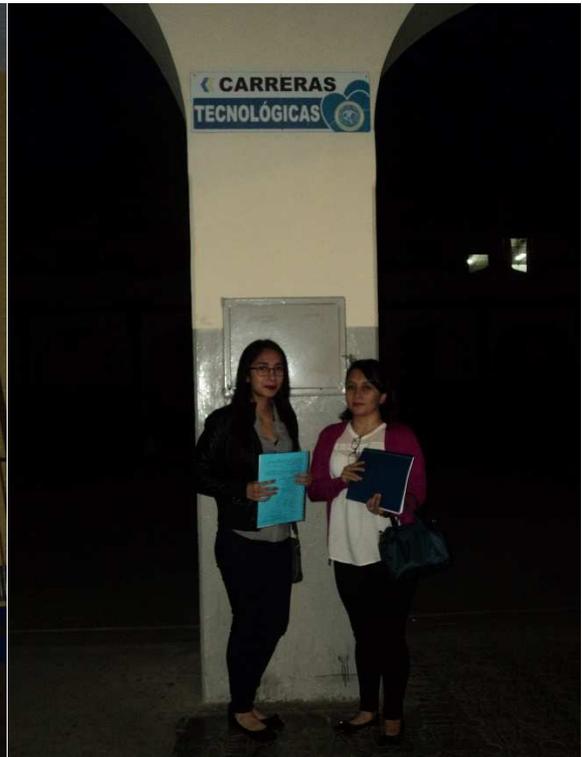
9. ¿Los docentes señalan cuáles son los indicadores o logros de aprendizaje?

**G. Retroalimentación**

10. ¿De qué manera los docentes informan sobre el desempeño de ustedes en clase? Sus avances o dificultades.

**Responsable:** Grethy Quezada Lozano.

## ANEXO 7: MEDIOS DE VERIFICACIÓN



[Fotografía de Grethy Quezada L.]. (Loja. 2017). Instituto Tecnológico Superior "Daniel Álvarez Burneo". Nivel Tecnológico. Loja-Ecuador.



[Fotografía de Grethy Quezada L.]. (Loja. 2017). Directivos. Instituto Tecnológico Superior "Daniel Álvarez Burneo". Nivel Tecnológico. Loja-Ecuador.



[Fotografía de Grethy Quezada L.]. (Loja. 2017). Docentes. Instituto Tecnológico Superior "Daniel Álvarez Burneo". Nivel Tecnológico. Loja-Ecuador.



[Fotografía de Grethy Quezada L.]. (Loja. 2017). Estudiantes. Instituto Tecnológico Superior "Daniel Álvarez Burneo". Nivel Tecnológico. Loja-Ecuador.



[Fotografía de Grethy Quezada L.]. (Loja. 2017). Observación de clase diferentes carreras. Instituto Tecnológico Superior "Daniel Álvarez Burneo". Nivel Tecnológico. Loja-Ecuador.



[Fotografía de Grethy Quezada L.]. (Loja. 2017). Grupo focal. Instituto Tecnológico Superior "Daniel Álvarez Burneo". Nivel Tecnológico. Loja-Ecuador.

## ÍNDICE DE TABLAS

### RESULTADOS ENCUESTAS A DOCENTES:

**Tabla 5 Contenidos**

Indicadores	Si		En parte		No		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	100	100%
Los contenidos que se abordan en el syllabus son actuales y tienen pertinencia social.	22	73.3	8	26.7	0	0	100	100
Los contenidos tienen una secuencia lógica que facilitan su comprensión.	26	86.7	4	13.3	0	0	100	100
El docente tiene conocimiento y dominio de los contenidos.	30	100	0	0	0	0	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 6 Proceso didáctico**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	100	100%
Utiliza motivaciones adecuadas.	22	73.3	8	26.7	0	0	100	100
Indaga los aprendizajes previos.	24	80	6	20	0	0	100	100
Permite preguntas e inquietudes.	28	93.3	2	6.7	0	0	100	100
Responde a las preguntas tantas veces sea necesario.	28	93.3	2	6.7	0	0	100	100
Expone y explica el contenido del tema.	30	100	0	0	0	0	100	100
Promueve la interacción grupal.	14	46.7	16	53.3	0	0	100	100
Realiza aplicaciones prácticas.	24	80	6	20	0	0	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017).

**Tabla 7 Medios didácticos**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	100	100%
Texto de trabajo y folletos.	24	80	6	20	0	0	100	100
Carteles y pizarra.	18	60	12	40	0	0	100	100
Materiales del medio.	10	33.3	18	60	2	6.7	100	100
Escenarios reales.	8	26.6	20	66.7	2	6.7	100	100
Tic: internet, correo electrónico, blackboard u otras plataformas.	16	53.3	14	46.7	0	0	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017).

**Tabla 8 Estrategias didácticas**

Indicadores	Si		En parte		No		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	100	100%
Conferencia magistral.	26	86.7	4	13.3	0	0	100	100
Exposición de la información.	24	80	6	20	0	0	100	100
Observaciones y descripciones de escenarios reales.	16	53.3	14	46.7	0	0	100	100
Lectura.	16	53.3	14	46.7	0	0	100	100
Organizadores gráficos.	12	40	12	40	6	20	100	100
Estudio de casos.	22	73.3	8	26.7	0	0	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 9 Evaluación**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	100	100%
Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula.	28	93.3	2	6.7	0	0	100	100
Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados.	24	80	5	16.6	1	3.4	100	100
Determina cuáles han sido los resultados que el alumnado ha conseguido al final del proceso.	24	80	6	20	0	0	100	100
Propone actividades para transferir el conocimiento.	20	66.7	10	33.3	0	0	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 10 Retroalimentación**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	100	100%
Agrupar a los estudiantes por dificultades.	4	13.3	18	60	8	26.7	100	100
Brinda atención personalizada.	18	60	12	40	0	0	100	100
Propone tareas según las necesidades.	22	73.3	8	6.7	0	0	100	100
Reorienta en función al análisis de los resultados.	16	53.3	14	46.7	0	0	100	100
Dedica tiempo suficiente para completar las actividades.	24	80	6	20	0	0	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

## RESULTADOS ENCUESTAS A ESTUDIANTES

**Tabla 11 Contenidos**

Indicadores	Si		En parte		No		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Los contenidos que se abordan en el syllabus son actuales y tienen pertinencia social.	62	62	35	35	3	3	100	100
Los contenidos tienen una secuencia lógica que facilitan su comprensión	58	58	37	37	5	5	100	100
El docente tiene conocimiento y dominio de los contenidos.	65	65	31	31	4	4	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a estudiantes, Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 12 Proceso didáctico**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Utiliza motivaciones adecuadas.	37	37	62	62	1	1	100	100
Indaga los aprendizajes previos.	52	52	48	48	0	0	100	100
Permite preguntas e inquietudes.	71	71	28	28	1	1	100	100
Responde a las preguntas tantas veces sea necesario.	54	54	45	45	1	1	100	100
Expone y explica el contenido del tema.	69	69	31	31	0	0	100	100
Promueve la interacción grupal.	56	56	42	42	0	0	100	100
Realiza aplicaciones prácticas.	60	60	39	39	0	0	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a estudiantes, Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 13 Medios didácticos**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Texto de trabajo y folletos.	64	64	33	33	3	3	100	100
Carteles, pizarra y carteles.	54	54	43	43	3	3	100	100
Materiales del medio.	39	39	50	50	11	11	100	100
Escenarios reales.	18	18	59	59	23	23	100	100
Tic: internet, correo electrónico, blackboard u otras plataformas	39	39	47	47	14	14	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a estudiantes, Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 14 Estrategias didácticas**

Indicadores	Si		En parte		No		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Conferencia magistral.	30	30	45	45	25	25	100	100
Exposición de la información.	57	57	39	39	4	4	100	100
Observaciones y descripciones de escenarios reales.	24	24	56	56	20	20	100	100
Lectura.	64	64	33	33	3	3	100	100
Organizadores gráficos.	50	50	42	42	8	85	100	100
Estudio de casos.	30	30	59	59	11	11	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a estudiantes, Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 15 Evaluación**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Evalúa con aplicaciones prácticas en el aula.	55	55	43	43	2	2	100	100
Aplica una variedad de técnicas para verificar los resultados	36	36	58	58	6	6	100	100
Determinar cuáles han sido los resultados que el alumnado ha conseguido al final del proceso.	45	45	49	49	6	6	100	100
Propone actividades para transferir el conocimiento	42	42	47	47	11	11	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a estudiantes, Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 16 Retroalimentación**

Indicadores	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Agrupar a los estudiantes por dificultades.	35	35	45	45	20	20	100	100
Brinda atención personalizada.	26	26	66	66	8	8	100	100
Propone tareas según las necesidades.	42	42	44	44	14	14	100	100
Reorienta en función al análisis de los resultados.	30	30	58	58	12	12	100	100
Dedica tiempo suficiente para completar las actividades.	41	41	45	45	14	14	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a estudiantes, Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 17 Consideraciones finales**

Indicadores	Muy alto		Alto		Medio		Bajo		Muy bajo		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
La planificación curricular que realizan los docentes incide en la generación de sus aprendizajes en un nivel:	17	17	58	58	19	19	5	5	1	1	100	100
Dada las condiciones señaladas anteriormente de la planificación curricular que realizan los docentes, qué nivel de aprendizaje ha alcanzado.	19	19	54	54	21	21	5	5	1	1	100	100

FUENTE: Encuesta aplicada a estudiantes, Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

## RESULTADOS ENCUESTAS A DIRECTIVOS

**Tabla 18 Información específica - contenidos**

Indicadores	SI		EN		NO		TOTAL	
	PARTE							
	F	%	F	%	F	%	F	%
Los contenidos que se abordan en el syllabus son actuales y tienen pertinencia social.	4	100	0	0	0	0	4	100

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 19 Secuencia de contenidos**

Indicadores	SI		EN		NO		TOTAL	
	PARTE							
	F	%	F	%	F	%	F	%
Los contenidos tienen una secuencia lógica que facilitan su comprensión.	4	100	0	0%	0	0	4	100

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 20 Supervisión al desempeño**

Indicadores	DIARIA		SEMANAL		MENSUAL		ANUAL		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	Con qué frecuencia supervisa el desempeño de los docentes.	0	0	1	25	3	75	0	0	4

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 21 Observación de clase**

Indicadores	SI		EN		NO		TOTAL	
	PARTE							
	F	%	F	%	F	%	F	%
Es planificada la observación de la clase y evalúa el desarrollo de competencias.	2	50	2	50	0	0	4	100

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 22 Marco curricular**

Indicadores	SI		EN		NO		TOTAL	
	PARTE							
	F	%	F	%	F	%	F	%
El docente planifica sus clases en el marco del currículo nacional.	4	100%	0	0%	0	0%	4	100

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 23 Procesos pedagógicos**

Indicadores	SI		EN		NO		TOTAL	
	PARTE							
	F	%	F	%	F	%	F	%
Planifica los procesos pedagógicos (Plan anual, Unidades didácticas, Planes de clases)	4	100	0	0	0	0	4	100

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 24 Adaptaciones curriculares**

Indicadores	SI		EN		NO		TOTAL	
	PARTE							
	F	%	F	%	F	%	F	%
Se elabora adaptaciones curriculares para facilitar el aprendizaje a los estudiantes.	2	50	2	50	0	0	4	100

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)

**Tabla 25 Aprendizaje y relación al derecho del Buen Vivir**

Indicadores	SI		EN		NO		TOTAL	
	PARTE							
	F	%	F	%	F	%	F	%
El aprendizaje es integral y formativo basados en el derecho del buen vivir.	3	75	1	25	0	0	4	100

FUENTE: Encuesta a directivos Instituto Técnico Superior "Daniel Álvarez Burneo" Nivel Tecnológico 2017

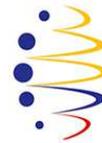
ELABORACIÓN: Quezada, G. (2017)



Presidencia  
de la República  
del Ecuador



Plan Nacional  
de Ciencia, Tecnología,  
Innovación y Saberes



SENESCYT  
Secretaría Nacional de Educación Superior,  
Ciencia, Tecnología e Innovación

## DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Quezada Lozano Grethy del Rocío, con C.C: 1103413868 autor(a) del trabajo de titulación: "La evaluación del desempeño docente con relación a la planificación curricular en el Instituto "Daniel Álvarez Burneo" nivel tecnológico de la ciudad de Loja" previo a la obtención del grado de **MASTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de graduación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 16 de octubre de 2017

f. \_\_\_\_\_

Nombre: Quezada Lozano Grethy del Rocío

C.C: 1103413868



## REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

### FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN

TÍTULO Y SUBTÍTULO:	"La evaluación del desempeño docente con relación a la planificación curricular en el Instituto "Daniel Álvarez Burneo" nivel tecnológico de la ciudad de Loja".		
AUTOR(ES)	Quezada Lozano, Grethy del Rocío		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Rodríguez, Katia, Barberry, Danny		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
UNIDAD/FACULTAD:	Sistema de Posgrado		
MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:	Maestría en Educación Superior		
GRADO OBTENIDO:	Master en Educación Superior		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	16 de octubre de 2017	No. DE PÁGINAS:	145
ÁREAS TEMÁTICAS:	Educación superior, Planificación, Evaluación docente, Desempeño docente.		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	PLANIFICACIÓN, MICROCURRICULAR, DESEMPEÑO, PROCESO, DIDÁCTICO, EVALUACIÓN.		
<p><b>RESUMEN/ABSTRACT</b> (150-250 palabras): El presente estudio investigativo tuvo como objetivo general evaluar el desempeño de los docentes del "Instituto Tecnológico Superior Daniel Álvarez Burneo", nivel tecnológico de la ciudad de Loja, con relación al ámbito de la planificación microcurricular.</p> <p>Para el cumplimiento de los objetivos propuestos se utilizaron los métodos: estadístico descriptivo, deductivo-inductivo, analítico-sintético y hermenéutico; en cuanto a las técnicas, se aplicó la observación sistemática y encuestas a directivos, docentes y estudiantes del Instituto; también se utilizó las técnicas de revisión bibliográfica: lecturas, mapas conceptuales, organizadores gráficos, resumen o paráfrasis.</p> <p>Los resultados evidencian que los elementos de la planificación microcurricular dependen o se ajustan a los contenidos, ya que no existe un análisis adecuado de sus elementos que proporcionen criterios de secuenciación y pertinencia social; mientras que el proceso didáctico presenta debilidades: en recuperar los conocimientos previos, falta o ninguna motivación para promover la interacción grupal, en el uso de recursos y estrategias metodológicas, lo que incide directamente en la generación de aprendizajes significativos en los estudiantes; por lo tanto el desempeño docente requiere integrar los elementos propios de la planificación microcurricular y fortalecer el proceso didáctico en el aula.</p>			
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-7-2570897 / 0987230504	E-mail: <a href="mailto:grethyquezada@gmail.com">grethyquezada@gmail.com</a>	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: Wong Laborde, Nancy		
	Teléfono: +593-4-2206950 ext. 2624 / 0994226306		
	E-mail: <a href="mailto:nancy.wong@cu.ucsg.edu.ec">nancy.wong@cu.ucsg.edu.ec</a>		
<b>SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA</b>			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			