

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA Y CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA:

“LOS ESQUEMAS MENTALES Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO DURANTE EL PERÍODO ACADÉMICO MARZO - AGOSTO 2010”.

Trabajo de Investigación
Previo a la obtención del Grado Académico de Magíster
en Docencia y Currículo para la Educación Superior

Autor: Psic. Edu. César Oswaldo Yamberlá González

Directora: Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri

Ambato – Ecuador

2011

Al Consejo de Posgrado de la UTA

El tribunal receptor de la defensa del Trabajo de Investigación con el tema: “LOS ESQUEMAS MENTALES Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO DURANTE EL PERÍODO ACADÉMICO MARZO-AGOSTO 2010”, presentado por: el *Psic. Edu. César Oswaldo Yamberlá González*, conformado por: *Dr. Mg. Estuardo León Vasco*, *Dra. Mg. Judith Núñez Ramírez* y *Psic Edu. Mg. Luis Indacochea Mendoza*, Miembros del Tribunal de Defensa; *Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri*, Directora del Trabajo de Investigación y presidido por *Dr. José Antonio Romero*, Presidente del Tribunal; *Ing. Mg. Juan Garcés Chávez*, Director del CEPOS – UTA una vez escuchada la defensa oral y revisada en la cual se ha constatado el cumplimiento de las observaciones realizadas por el Tribunal de Defensa, remite el Trabajo de Investigación para uso y custodia en las bibliotecas de la UTA.

Dr. José Antonio Romero
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE DEFENSA

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez
DIRECTOR DEL CEPOS

Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri
Directora de Trabajo de Investigación

Dr. Mg. Estuardo León Vasco
Miembro del Tribunal

Dra. Mg. Judith Núñez Ramírez
Miembro del Tribunal

Psic. Edu. Mg. Luis Indacochea Mendoza
Miembro del Tribunal

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el trabajo de investigación con el tema “LOS ESQUEMAS MENTALES Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO DURANTE EL PERÍODO ACADÉMICO MARZO-AGOSTO 2010”, nos corresponde exclusivamente a *Psic. Edu. César Oswaldo Yamberlá González Autor* y *Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri*, Directora del Trabajo de Investigación; y el patrimonio intelectual del mismo a la Universidad Técnica de Ambato.

Psic. Edu. César O. Yamberlá González
Autor

Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri
Directora del Trabajo de Investigación

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de este Trabajo de Investigación o parte de el un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los derechos de mi trabajo de Investigación, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de este, dentro de las regulaciones de la Universidad.

Psic. Edu. César Oswaldo Yamberlá González

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a todos aquellos quienes han sido el soporte para mi formación, empezando por Dios quien ha hecho posible mis años de vida, también va dedicado a mi familia quienes han sido capaces de confiar en mi capacidad de esfuerzo y sacrificio y quienes han puesto lo equivalente para lograr mi formación personal y profesional, entre ellos mi madre, mi hermano Fausto, mis hermanas y mi padre desde el cielo. También va dedicado este trabajo a todas aquellas personas que fueron apareciendo en mi camino y que han ido de a poco depositando semillas de saber y de valores para que las cultive y que hoy pueda cosecharlas en este trabajo, entre ellas todos aquellos quienes integran el Colegio “Fausto E. Molina”, la querida Universidad Técnica de Ambato y el Colegio de “La Inmaculada” a quienes hoy me debo. Además este trabajo lo obsequio a mis hijos Josué, a mi hija Belén y a mi esposa Mónica, quienes han sabido comprender y regalarme el tiempo necesario para culminarlo. A todos gracias por el apoyo brindado.

César O. Yamberlá

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica de Ambato, por haberme ido formando durante un largo tiempo y logrando cada día que mejore mi nivel académico, profesional y personal.

A las autoridades, compañeros docentes, personal administrativo y a mi distinguida y querida tutora Mg. Paulina Nieto Viteri quien con su guía y orientación desde siempre ha ido compartiendo sus conocimientos, logrando de esta manera pulir este trabajo y mi personalidad misma para que llegue a culminar esta meta profesional.

César O. Yamberlá

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CONTENIDOS	PÁG.
Portada.....	I
Aprobación del Tribunal de Defensa	II
Autoría de Tesis.....	III
Derechos de Autor.....	IV
Dedicatoria.....	V
Agradecimiento.....	VI
Índice general de contenidos.....	VII
Índice de ilustraciones.....	X
Índice de cuadros.....	XI
Índice de gráficos.....	XII
Resumen Ejecutivo.....	XIII
Introducción.....	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
Tema de Investigación.....	4
Planteamiento del Problema.....	4
Contextualización.....	4
Análisis Crítico.....	7
Prognosis.....	10
Formulación del Problema.....	12
Interrogantes.....	12
Delimitación del objeto de investigación.....	13
Justificación.....	13
Objetivos.....	15
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO.....	17
Antecedentes investigativos.....	17
Fundamentación filosófica.....	19
Fundamentación legal.....	20
Categorías fundamentales.....	25
Esquemas mentales.....	25
Concepto de esquema.....	25
Características del esquema.....	29
Desarrollo Cognoscitivo.....	32
Perspectiva de Piaget en el crecimiento intelectual.....	32
Cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo.....	36

Desarrollo de la personalidad y sociedad.....	38
Formación de la personalidad.....	38
Desarrollo de la personalidad.....	38
Factores ambientales y personalidad.....	42
Individuo, persona y personalidad.....	45
Personalidad sana.....	48
Desarrollo social y personalidad.....	48
La Imitación.....	53
Principios de la Teoría cognitivo-social.....	56
Procesos de Modelamiento.....	56
Funciones del Modelamiento.....	57
Teoría Observacional.....	57
Cuatro Procesos del Aprendizaje por Observación.....	58
Factores que influyen el Aprendizaje por observación.....	58
Desempeño Docente.....	62
Docencia.....	62
El educador.....	63
El Maestro.....	67
El Maestro y los componentes de la enseñanza.....	70
Desempeño y desempeño docente.....	73
Qué comprende el desempeño docente.....	74
Estándares del desempeño docente.....	75
Resumen de estándares.....	81
Nivel institucional al interior del aula interpersonal.....	89
Conceptos Psicológicos básicos en el aprendizaje.....	90
La educación y las Teorías del aprendizaje social.....	92
Aprendizaje de modelos.....	92
Aprendizaje de papeles.....	93
Educación en la Historia Ecuatoriana.....	94
Corrientes pedagógicas y desarrollo de las ciencias de la educación en Ecuador.....	106
Metodología Tradicional.....	110
Desaprendizaje de papeles, desocialización y etapas de la vida.....	118
Terapia de Autocontrol	120
Terapia de Modelado.....	121
Hipótesis.....	123
Variables.....	123
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA.....	124
Enfoque.....	124
Modalidad Básica de la Investigación.....	124
Nivel o tipo de investigación.....	125
Población.....	125

Operacionalización de variables.....	128
Variable independiente.....	128
Variable dependiente.....	129
Plan de recolección de información.....	130
Plan de procesamiento de información.....	131
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	132
Encuesta aplicada a estudiantes.....	132
Encuesta aplicada a maestros.....	150
Verificación de hipótesis.....	167
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	173
Conclusiones.....	173
Recomendaciones.....	180
CAPÍTULO VI	
PROPUESTA.....	183
Datos Informativos.....	183
Antecedentes de la Propuesta.....	184
Justificación.....	185
Objetivos.....	187
Análisis de Factibilidad.....	187
Fundamentación Científico Técnica.....	188
Fases y detalles de un Proceso Terapéutico Cognitivo	189
Modelos de diagnóstico.....	192
Terapia de Autocontrol.....	195
Terapia de Modelado.....	196
Planificación del Curso-Taller de la Propuesta.....	198
Metodología-Administración de la Propuesta.....	207
Modelo Operativo.....	209
Previsión de la Evaluación.....	210
MATERIALES DE REFERENCIA	
Bibliografía.....	211
ANEXOS	
Encuesta a Estudiantes.....	212
Encuesta a Docentes.....	214
Cuadro de edades de maestros.....	216
Gráficos de Resultados Contrastados sobre encuestas.....	218

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Nº	NOMBRE	PÁG.
1	Jerarquización de categorías.....	25
2	Etapas de Desarrollo Cognoscitivo.....	36
3	Proceso de desarrollo y formación de la personalidad.....	41
4	Población.....	126
5	Muestra de población.....	127
6	Operacionalización de la variable independiente.....	128
7	Operacionalización de la variable dependiente.....	129
8	Selección aleatoria de la muestra.....	130

ÍNDICE DE CUADROS

Nº	DESCRIPCIÓN	PÁG.
	ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES.....	132
1	Pregunta 1. Escucha pasiva.....	132
2	Pregunta 2. Memorismo.....	133
3	Pregunta 3. Evocación literal.....	134
4	Pregunta 4. Pensamiento cerrado.....	135
5	Pregunta 5. Dependencia de un superior.....	136
6	Pregunta 6. Estatismo.....	137
7	Pregunta 7. Repetitivo.....	138
8	Pregunta 8. Rigidez emocional.....	139
9	Pregunta 9. Investigación.....	140
10	Pregunta 10. Planificación.....	141
11	Pregunta 11. Conocimiento.....	142
12	Pregunta 12. Metodología Técnicas y Estrategias.....	143
13	Pregunta 13. Convenio de responsabilidades.....	144
14	Pregunta 14. Valores.....	145
15	Pregunta 15. Desarrollo personal.....	146
16	Pregunta 16. Autoevaluación.....	147
17	Pregunta 17. Compromiso social.....	148
	ENCUESTA APLICADA A DOCENTES.....	150
18	Pregunta 1. Escucha pasiva.....	150
19	Pregunta 2. Memorismo.....	151
20	Pregunta 3. Evocación literal.....	152
21	Pregunta 4. Pensamiento cerrado.....	153
22	Pregunta 5. Dependencia de un superior.....	154
23	Pregunta 6. Estatismo.....	155
24	Pregunta 7. Repetitivo.....	156
25	Pregunta 8. Rigidez emocional.....	157
26	Pregunta 9. Investigación.....	158
27	Pregunta 10. Planificación.....	159
28	Pregunta 11. Conocimiento.....	160
29	Pregunta 12. Metodología Técnicas y Estrategias.....	161
30	Pregunta 13. Convenio de responsabilidades.....	162
31	Pregunta 14. Valores.....	163
32	Pregunta 15. Desarrollo personal.....	164
33	Pregunta 16. Autoevaluación.....	165
34	Pregunta 17. Compromiso social.....	166
35	Muestra de estudiantes para análisis estadístico.....	168
36	Cuadro de Contingencias y de Frecuencias esperadas.....	168
37	Cálculo de X ² T.....	170
38	Cálculo de X ² C.....	171

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Nº	DESCRIPCIÓN	PÁG.
	ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES.....	132
1	Pregunta 1. Escucha pasiva.....	132
2	Pregunta 2. Memorismo.....	133
3	Pregunta 3. Evocación literal.....	134
4	Pregunta 4. Pensamiento cerrado.....	135
5	Pregunta 5. Dependencia de un superior.....	136
6	Pregunta 6. Estatismo.....	137
7	Pregunta 7. Repetitivo.....	138
8	Pregunta 8. Rigidez emocional.....	139
9	Pregunta 9. Investigación.....	140
10	Pregunta 10. Planificación.....	141
11	Pregunta 11. Conocimiento.....	142
12	Pregunta 12. Metodología Técnicas y Estrategias.....	143
13	Pregunta 13. Convenio de responsabilidades.....	144
14	Pregunta 14. Valores.....	145
15	Pregunta 15. Desarrollo personal.....	146
16	Pregunta 16. Autoevaluación.....	147
17	Pregunta 17. Compromiso social.....	148
	ENCUESTA APLICADA A DOCENTES.....	150
18	Pregunta 1. Escucha pasiva.....	150
19	Pregunta 2. Memorismo.....	151
20	Pregunta 3. Evocación literal.....	152
21	Pregunta 4. Pensamiento cerrado.....	153
22	Pregunta 5. Dependencia de un superior.....	154
23	Pregunta 6. Estatismo.....	155
24	Pregunta 7. Repetitivo.....	156
25	Pregunta 8. Rigidez emocional.....	157
26	Pregunta 9. Investigación.....	158
27	Pregunta 10. Planificación.....	159
28	Pregunta 11. Conocimiento.....	160
29	Pregunta 12. Metodología Técnicas y Estrategias.....	161
30	Pregunta 13. Convenio de responsabilidades.....	162
31	Pregunta 14. Valores.....	163
32	Pregunta 15. Desarrollo personal.....	164
33	Pregunta 16. Autoevaluación.....	165
34	Pregunta 17. Compromiso social.....	166

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE POSGRADOS

“LOS ESQUEMAS MENTALES Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO DURANTE EL PERÍODO ACADÉMICO MARZO-AGOSTO 2010”

Autor: Psic. Edu. César O. Yamberlá
Tutora: Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri
Fecha: 15 de febrero del 2011

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo es de carácter psicopedagógico, se ha desarrollado con el fin de atender a la psiquis de los individuos que desempeñan el rol de docentes en la carrera de Educación Básica, ya que por el ajetreo de su sacrificada labor ninguno de ellos ni nadie se había interesado en investigar la base de sus desempeños tanto profesionales, como personales, con el fin de atender a sus más profundas necesidades, visibilizarlas y tratarlas para el beneficio de la comunidad educativa universitaria. En este marco psicológico, los esquemas mentales cognoscitivos y comportamentales que son patrones repetitivos y estáticos de conducta, adquiridos a tempranas edades, en el caso de los maestros en su tiempo de formación, son los que van determinando actitudes y acciones en la labor docente, y los docentes ajenos a la forma más eficiente de conocerlos, superarlos o modificarlos para reducir su impacto no son conscientes de su existencia. Por tanto mediante las teorías psicológicas más pertinentes se ha logrado evidenciar estos esquemas mentales y ponerlos en la lupa del investigador, de los docentes y de los estudiantes. Además con mucha propiedad y espíritu de indagación se ha logrado identificar los principales esquemas mentales y su repercusión en los estudiantes y futuros docentes de la provincia y del país.

Se ha encontrado en esta ardua labor investigativa dos esquemas mentales cognoscitivos y dos esquemas mentales comportamentales que están afectando a tres aspectos del desempeño docente: al profesionalismo docente, a la preparación para la enseñanza y a la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos. Para que sea más fidedigna la información, se ha obtenido datos tanto de docentes como estudiantes, siempre contrastando las respuestas y porcentajes para que los resultados estén articulados con las distintas realidades y con el deseo de atender a todas aquellas.

Pero además de diagnosticar la realidad psíquica docente, también mediante la creatividad se ha establecido un modelo para la identificación que nos lleva implícitamente a plantear un modelo para la superación de esas realidades psíquicas ignoradas para implementarlo o por lo menos motivar a la discusión del mismo, a fin de contribuir de forma profunda a la educación y a la formación de los futuros docentes; protagonistas del desarrollo del país.

Todo lo anteriormente expuesto es fruto de la búsqueda de un tema novedoso, de metodología creativa y propia, de búsqueda de conclusiones valederas que culminen en una propuesta consistente a fin de contribuir a la reducción del impacto de los esquemas mentales en el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo contiene seis capítulos en los cuales se ha recogido información relevante y profunda sobre temas y aspectos de gran importancia en el quehacer educativo, los cuales luego de estudiarlos, analizarlos e interpretarlos nos ha permitido llegar a una solución no definitiva pero si significativa, ya que ingresando en la psiquis misma del docente de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación hemos sido capaces de encontrar una realidad poco conocida pero determinante en su desempeño docente.

Por tanto en este trabajo hemos encontrado de forma sencilla y creativa y mediante la psicología y otras disciplinas una forma de intervenir en el desempeño docente de los docentes para lograr cambios significativos para el propio profesional como para el cliente que es la sociedad misma.

El Capítulo I contiene: El tema de investigación, el planteamiento del Problema, la contextualización, el análisis crítico, la prognosis, la formulación del problema, las interrogantes y la delimitación del objeto de investigación, además de la justificación y los objetivos.

El Capítulo II se refiere al Marco Teórico, con sus respectivas fundamentaciones filosóficas filosófica y legal, sus categorías fundamentales que son la base de este trabajo de investigación apoyado en la hipótesis planteada y el señalamiento de las variables correspondientes.

El Capítulo III, el Marco Metodológico comprende la modalidad y tipo de estudio que se efectuó, así como la población de estudio, la Operacionalización de las variables y los planes de recolección y procesamiento de la información

El Capítulo IV abarca el análisis e interpretación de resultados obtenidos en la investigación de forma contrastada y finalmente la verificación de la hipótesis mediante la estadística pertinente.

En el Capítulo V se reflejan las conclusiones y recomendaciones necesarias para proponer una solución al problema tratado en la investigación.

En el Capítulo VI está la parte esencial y culminante de este trabajo y se resume en la Propuesta de diseñar e implementar en base al modelo desarrollado en este mismo trabajo instrumentos de diagnóstico y estrategias de superación de los esquemas mentales mediante bases teóricas de Albert Bandura, que consiste en el autocontrol y el modelado además de otros que gracias al diagnóstico se pueden prever. Esta propuesta cuenta con datos informativos, antecedentes, justificación, objetivos, análisis de factibilidad, fundamentación, metodología, modelo operativo, administración y finaliza con la previsión de una evaluación de la propuesta.

Que este trabajo investigativo y su contenido contribuya como un aporte valioso al desempeño docente de los maestros de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación ya que está enfocado de forma diferente a la superación de la problemática docente, pues se interna en la psiquis misma para lograr cambios donde sea partícipe el mismo sujeto de estudio.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 EL TEMA

“LOS ESQUEMAS MENTALES Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA PRESENCIAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO DURANTE EL PERÍODO ACADÉMICO MARZO-AGOSTO DEL 2010”.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1 Contextualización.

La realidad social yace sobre la base de estructuras cognitivas bastante rígidas y arraigadas y siguiendo estos esquemas globales de pensamiento y comportamiento se encuentra nuestro país, pues ajenos a una conciencia nacional se siguen repitiendo las mismas estructuras a través de una educación con docentes -seres humanos- inconscientes de sus esquemas mentales, ya sean estos positivos y/o negativos; pero no

todos esos esquemas mentales responden a la realidad socio-histórico y cultural que se vive ya que muy pocos cambios se están logrando en el ámbito educativo, lo que se evidencia en la falta de solución a las problemáticas ecuatorianas, en la misma aplicación de recetas pedagógicas ajenas, en niveles de desempeño docentes bajos y en una niñez y juventud que está presa de los mismos esquemas mentales que se han socializado desde hace décadas y que siguen guiando inconscientemente o conscientemente el desarrollo del P.E.A. manteniendo así los mismos males que últimamente se han empeñado en erradicar, sin lograrlo eficientemente.

La realidad educativa local no escapa a esta problemática psicológica, puesto que los esquemas mentales de los seres humanos involucrados en el quehacer educativo siguen influyendo en el desempeño docente y más aún en el estudiantil; todavía existen instituciones donde el maestro está convencido de ser una eminencia enciclopédica, donde el maestro impone una disciplina férrea como base del aprendizaje, e incluso donde se corrige de manera punitiva a los estudiantes y a la evaluación se la considera como instrumento para amedrentar o presionar para el aprendizaje.

Se encuentra entonces que los desempeños docentes se ven afectados por los esquemas mentales, mucho más internos e influyentes que la nueva nomenclatura pedagógica que se acoge como novedad, pues estas

estructuras cognitivas rígidas hacen víctima al maestro de ideas, pensamientos, sentimientos y comportamientos pedagógicos que le dificultan el cambio y mucho peor que se siguen transmitiendo a jóvenes y niños estudiantes, los mismos que no podrán ni remotamente cambiar y peor aún acoplarse al momento histórico-socio-cultural y social que se vive y que se proyecta como inalcanzable.

Estas estructuras cognitivas resistentes al cambio, deben estar también presentes en los docentes de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato y seguro son las que guían sus desempeños, pues a pesar de los esfuerzos que esta facultad hace por superarlos y de implantar nuevos paradigmas, no se han preocupado por indagar de manera realista y científica en el espacio contenedor de los mismos, es decir en el cerebro o en la psiquis como se la quiera concebir a la mente de los docentes. Por supuesto esto preocupa ya que en este escenario educativo se está gestando a los futuros docentes-guías de la niñez y juventud ecuatoriana, los que en tal caso seguirán repitiendo y transmitiendo sus esquemas mentales a nuevas generaciones, continuando con los mismos males que aquejan a la educación y realidad ecuatorianas.

1.2.2 Análisis crítico.

EL ARBOL DEL PROBLEMA



La Universidad Técnica de Ambato y dentro de ésta, la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación y la carrera de Educación Básica específicamente, está conformada de 20 maestros con nombramiento y 11 docentes a contrato, los cuales poseen edades entre 72 y 30 años que como promedio registran los 52 años. Esta realidad de los maestros hace pensar que poseen esquemas mentales de la época en la que fueron

socializados, educados y profesionalizados, en aquella se respondía a paradigmas y por ende a estimulación y realidades muy diferentes en todos los ámbitos de la vida y especialmente en lo pedagógico. Este análisis muy simple pero contundente conduce a una realidad psicológica no visible pero existente, es decir, que los docentes muy probablemente estén repitiendo patrones comportamentales y cognitivos pedagógicos anteriores como el verbalismo, el tradicionalismo, la rigidez de pensamiento, el interés en el producto y no en el proceso, la carencia de innovaciones de origen personal y la fidelidad a las evaluaciones mayormente memoristas.

Muchas veces se cree que la presentación esporádica de nuevas metodologías, técnicas y estrategias por medio de un curso poco práctico, o de una conferencia magistral bastan para estimular los cambios en el mejoramiento del desempeño docente de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, pero se recae en el mismo paradigma conductista que tanto se critica en largas horas de escucha improductiva, pues no se están preocupando de la esencia del ser humano, del ser psicológico que yace en el interior, el mismo que guía al individuo, que puede provocar las mejores acciones; innovadoras, creadoras o de un conformismo tal que raya en la improductividad y en la mecanización, sobre el cual se debe actuar: conociendo, analizando, desglosando, restaurando, reacondicionando y proyectándolo fiel a los principios constructivistas.

En la psiquis de cada ser humano y también de los docentes de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación yacen los más perjudiciales esquemas mentales que se han ido almacenado producto de paradigmas tradicionales de educación, formación de personalidades rígidas y pasivas, producto de sistemas ideológicos, religiosos, económicos y sociales que promovían la aceptación casi martirizada y loable de la pobreza económica e intelectual, e incluso de una socialización familiar represiva y asfixiante que ha ido produciendo conductas viciadas como: falta de originalidad, inflexibilidad, insensibilidad, rigidez, conformismo, poca innovación, poca creatividad, poca criticidad.

Esto se trasluce en la práctica docente de los maestros casi inconscientemente, haciendo estudiantes que no desean investigar, que no saben aceptar errores, que no se conmueven con el dolor ajeno, que son repetitivos, que no emprenden, que no se involucran con las causas sociales ni las critican.

Preocupa bastante esta realidad ya que tratándose de personas que están guiando a jóvenes, los cuales incluso también son presa de lo mismo en hogares con padres que también fueron educados bajo estas estructuras cognitivas resistentes al cambio contribuye a la sobrevivencia de mismos esquemas mentales, mismas actitudes, mismas acciones y mismas sociedades sin ganas de investigar y crear conocimiento,

personas intolerantes, sin solidaridad, sin deseo de cambios, repetidores de conductas y conocimientos desactualizados, sin deseos de crear sino sólo de consumir y lo más grave sin capacidad de discernir entre el bien común y los intereses particulares y sectarios.

Tales aspectos al ser englobados pueden claramente proyectar un futuro nada prometedor y considerar que de nada valdrán las capacitaciones esporádicas, si no se investiga cuáles son los principales esquemas mentales que aquejan al docente de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación y el cómo están interfiriendo en su desempeño, pues el maestro ajeno a la importancia psicológica de los mismos se desinteresa en su conocimiento y en la forma de superarlos, olvidándose de la necesidad de reconstrucción de su propio ser para contribuir al de la sociedad.

1.2.3 Prognosis.

Ante estas preocupaciones y de no tomar en serio la máxima que dice: “las revoluciones empiezan con la revolución interna de uno mismo”, se puede fácilmente caer en la recreación de los mismos escenarios socioculturales que con tanto anhelo pero superficial y tradicionalmente se quiere erradicar.

Si continúa la poca profundización en el ser interior del docente de Educación Básica, no se irá más allá de falsamente creer que se está corriendo a la par de la gran carrera a la que nos somete el momento histórico social. Se seguirá siendo un país que no se diagnostica a sí mismo, sino que sólo busca la receta desechada en el tacho de la historia pedagógica vecina, de otros con otras realidades, de los que nos han contado, de otros que siguen avanzando y a los cuales se les va recogiendo los pasos.

En el ámbito nacional se seguirá siendo un país con profundos supuestos dogmáticos que promueve el conformismo, la insensibilidad y la incapacidad de reaccionar ante verdades tan duras como la mención entre los países más corruptos, acrílicos frente a realidades indignas para el género humano en el país y por supuesto futuros profesionales que acumularán y atesorarán los mismos esquemas mentales del docente, que al igual que para el resto de ecuatorianos se volverán un lastre que dificulte el desarrollo.

Pero de lograr acogida eficaz a este enfoque psicosocial para mejorar el desempeño docente en base al conocimiento, análisis, reestructuración y/o reducción de la incidencia de los esquemas mentales específicamente de los didácticos en el caso de los docentes y se estará siendo parte del diseño del propio destino. Lo mejor de esto es que se contribuirá con enfoques y mecanismos alternativos para reducir algunas causas del

subdesarrollo educativo y económico. Consiguiendo de esta manera docentes, estudiantes, futuros profesionales y ecuatorianos en general: sensibles, críticos, inconformes positivos, flexibles, adaptables, innovadores, creativos y originales.

1.2.4 Formulación del Problema.

¿De qué manera los esquemas mentales inciden en el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación durante el período académico marzo- agosto del 2010?

1.2.5 Interrogantes.

- ¿Cuáles son las principales manifestaciones de los esquemas mentales que afectan al desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación?
- ¿De qué manera se ve afectado el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación por los esquemas mentales?
- ¿Cuál es la forma más eficaz para superar los esquemas mentales que afectan al desempeño docente de los maestros de la carrera de

Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación?

1.2.6 Delimitación.

La presente investigación se realizará durante el semestre comprendido entre marzo-agosto del 2010, a los docentes de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en la Universidad Técnica de Ambato.

Las variables conceptuales hacia a las que está direccionado el presente trabajo de investigación son Esquemas Mentales y Desempeño Docente.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Esta investigación se la realiza, ya que está acorde a una de las áreas importantes para la educación, considerada primordial para la superación de problemas psicosociales como en este caso los desempeños docentes o la normalización de ellos, la Psicología.

Esta investigación servirá para identificar y superar los modelos y esquemas mentales que inciden bastante en las actividades humanas y que se convierten en opositoras fuertes y permanentes frente a las

adaptaciones y a los cambios que exige la época. Los beneficiarios de esta investigación en primera instancia serán los docentes de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, los mismos que directamente adquirirán un conocimiento de sí mismos y de la factibilidad de mejoramiento, lo que repercutirá en un mejor desempeño docente libre, innovador, diferente, más flexible, mejores relaciones intra e interpersonales, creativos, originales y críticos, de modo que sean un ejemplo para sus estudiantes y futuros profesionales, que finalmente también continuarán una línea humanista de educación y de superación de dificultades profesionales, que alcanzará a nuevos educandos y así a sectores próximos de la sociedad ecuatoriana.

Los resultados de la investigación son de aplicación práctica, ya que estarán a disposición de los objetos de la misma, encontrando los principales esquemas mentales con respecto a los distintos aspectos de su vida y que afectan su desempeño docente, luego se logrará las generalizaciones necesarias y la oportuna reestructuración de los mismos, mediante los métodos más adecuados. Así se logrará proporcionar a la Carrera y a la Facultad la solución a diversos aspectos que componen el desempeño docente de manera mucho más profunda y de acuerdo a un criterio psicológico.

Además se espera reafirmar la validez de algunos sistemas teóricos como son: el de Carl Jung y su teoría arquetípica al igual que la de Piaget y su teoría de desarrollo cognitivo y la Identidad Psicosocial de Erik Erikson, así como la del Aprendizaje por Observación de Albert Bandura e incluso hacer alcances a las mismas.

Puede ayudar de alguna manera a establecer el perfil mucho más real del docente para la Carrera, sin pretender una selección darwiniana sino más bien un conocimiento, una capacitación y una formación más interna del ser humano en este caso el docente de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 General.

Indagar la incidencia de los esquemas mentales en el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación durante el período académico marzo-agosto del 2010, mediante un modelo crítico-propositivo con la finalidad de lograr su superación.

1.4.2 Específicos.

- Diagnosticar las principales manifestaciones de los esquemas mentales que afectan al desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación durante el período académico marzo-agosto del 2010.

- Analizar el desempeño de los docentes de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la carrera de Educación Básica presencial, durante el período académico marzo-agosto del 2010.

- Implementar el mecanismo más adecuado para superar la incidencia de los esquemas mentales con el fin de mejorar el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

La presente investigación se ubica dentro del campo educativo, más específicamente en el área Psicológica, puesto que se desea investigar factores psicológicos de los docentes que atañen al área educativa.

En la ciudad de Ambato se ha investigado el desempeño docente desde una perspectiva de práctica docente, las mismas que han sido realizadas para trabajos de maestrías de la Universidad Técnica de Ambato, las mismas que se han desarrollado en escenarios de educación media e inicial, así tenemos:

- “Sistemas de Evaluación del Desempeño Docente en el Instituto Técnico Superior Juan Francisco Montalvo para mejorar la calidad de la educación”, que realizó Mónica Silva y Leonidas Salinas en el 2003, con resultados importantes sobre la necesidad de la evaluación total del maestro para el mejoramiento educativo.

- Otra fue el “Manual de Técnicas Didácticas y significativas para mejorar la Gestión Docente de los profesores del Bachillerato, especialidad Electrónica del Instituto Superior Tecnológico Docente Guayaquil de la ciudad de Ambato durante el período 2003- 2004”, donde se plantea un nuevo modelo de maestro como gerente de aula.
- Y otro trabajo que aborda el desempeño docente es “Evaluación del Desempeño Profesional Docente y su Incidencia en la Eficiencia del Aprendizaje Significativo en los Bachilleratos del Instituto Superior Técnico Tecnológico Isabel de Godín de la ciudad de Riobamba en el año 2004-2005”, realizado por Martha Aguayo y Juan Vinueza, que concluye con una evaluación mucho más compleja y humanista del docente.

Estas investigaciones ayudan parcialmente a este trabajo ya que permite revisar concepciones sobre desempeño docente. Pero no existen investigaciones que aborden a los esquemas mentales y su incidencia en el desempeño docente, ya que es de carácter psicológico la investigación por tanto es un trabajo inédito no sólo en el espacio y tiempo sino en el aspecto teórico.

2.2 FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

La presente investigación se ubica dentro del paradigma naturalista o crítico propositivo porque este paradigma concibe a la realidad como algo cambiante, en este caso reconocemos que la educación es dinámica y por tanto la misma perspectiva tenemos para el maestro lograr que también su proceso psicológico esté en evolución constante para responder a la exigencia histórico-social.

Esta visión se sustenta **ontológicamente** sobre la base de que la realidad, la sociedad, sus actores y sus procesos están en constante transformación y la ciencia sólo es un instrumento para interpretarlos temporalmente, entonces lo que se pretende con esta investigación es simplemente buscar alternativas mucho más cercanas pero no definitivas para la superación de esquemas mentales en el desempeño docente.

Además, desde lo **epistemológico**, siendo parte integrante de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación como docente, hay mayor relación e interacción directa entre el investigador y el objeto de investigación así como con las variables que componen la problemática, convirtiéndose ambos en transformadores de la sociedad.

En cuanto a lo **axiológico** nuestra investigación seguro tendrá repercusión de los valores del investigador, ya que no es un ser amoral,

es parte integrante de una sociedad y del grupo docente, influido por un paradigma, que vivencia un contexto e incluso se ha imbuido de teorías psicológicas sobre esquemas mentales pero que trata de cierta manera de responder a un mejoramiento de todos los aspectos anteriores desde sus propios valores humanos personales que pueden limitarlo.

2.3 FUNDAMENTACIÓN LEGAL

En la **CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA** en el **TÍTULO II** correspondiente a **DERECHOS**, en el **CAPÍTULO SEGUNDO** que dicta los **DERECHOS DEL BUEN VIVIR** en la **SECCIÓN QUINTA** expresa claramente sobre **EDUCACIÓN**:

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

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

Además podemos encontrar más específicamente en la nueva **LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR** lo siguiente:

“TÍTULO I

ÁMBITO, OBJETO, FINES Y PRINCIPIOS DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO 2

FINES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Art. 5.- Derechos de las y los estudiantes.- Son derechos de las y los estudiantes los siguientes:

- a) Acceder, movilizarse, permanecer, egresar y titularse sin discriminación conforme sus méritos académicos:
- b) Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades:**
- c) Contar y acceder a los medios y recursos adecuados para su formación superior; garantizados por la Constitución:
- d) Participar en el proceso de evaluación y acreditación de su carrera;**

Art. 6.- Derechos de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras.- Son derechos de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras de conformidad con la Constitución y esta Ley los siguientes:

- a) Ejercer la cátedra y la investigación bajo la más amplia libertad sin ningún tipo de imposición o restricción religiosa, política, partidista o de otra índole;
- b) Contar con las condiciones necesarias para el ejercicio de su actividad;
- c) Acceder a la carrera de profesor e investigador y a cargos directivos, que garantice estabilidad, promoción, movilidad y retiro, basados en el mérito académico, en la calidad de la enseñanza impartida, en la producción investigativa, en el perfeccionamiento permanente, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo;
- d) Participar en el sistema de evaluación institucional;
- e) Elegir y ser elegido para las representaciones de profesores/as. e integrar el cogobierno, en el caso de las universidades y escuelas politécnicas;
- f) Ejercer la libertad de asociarse y expresarse;
- g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento; y,

h) Recibir una capacitación periódica acorde a su formación profesional y la cátedra que imparta, que fomente e incentive la superación personal académica y pedagógica”.

Y específicamente en la misma LOES en lo referente al personal académico podemos encontrar que la participación en procesos de calidad y mejoramiento corresponde a toda la comunidad como derecho y obligación:

“TÍTULO VIII

AUTODETERMINACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN DEL PENSAMIENTO Y CONOCIMIENTO

CAPÍTULO II

PERSONAL ACADÉMICO

Art. 151.- Evaluación periódica integral.- Los profesores se someterán a una evaluación periódica integral según lo establecido en la presente Ley y el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior y las normas estatutarias de cada institución del Sistema de Educación Superior, en ejercicio de su autonomía responsable. Se observará entre los parámetros de evaluación la que realicen los estudiantes a sus docentes.

En función de la evaluación, los profesores podrán ser removidos observando el debido proceso y el Reglamento de Carrera y

Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior.

El Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior establecerá los estímulos académicos y económicos correspondientes.

(.....)

Art. 155.- Evaluación del desempeño académico.- Los profesores de las instituciones del sistema de educación superior serán evaluados periódicamente en su desempeño académico.

El Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior establecerá los criterios de evaluación y las formas de participación estudiantil en dicha evaluación. Para el caso de universidades públicas establecerá los estímulos académicos y económicos.

Art. 156.- Capacitación y perfeccionamiento permanente de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras.- En el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior se garantizará para las universidades públicas su capacitación y perfeccionamiento permanentes. En los presupuestos de las instituciones del sistema de educación superior constarán de manera obligatoria partidas especiales destinadas a financiar planes de becas o ayudas económicas para especialización o capacitación y año sabático”.

2.4 CATEGORÍAS FUNDAMENTALES O FUNDAMENTO TEÓRICO

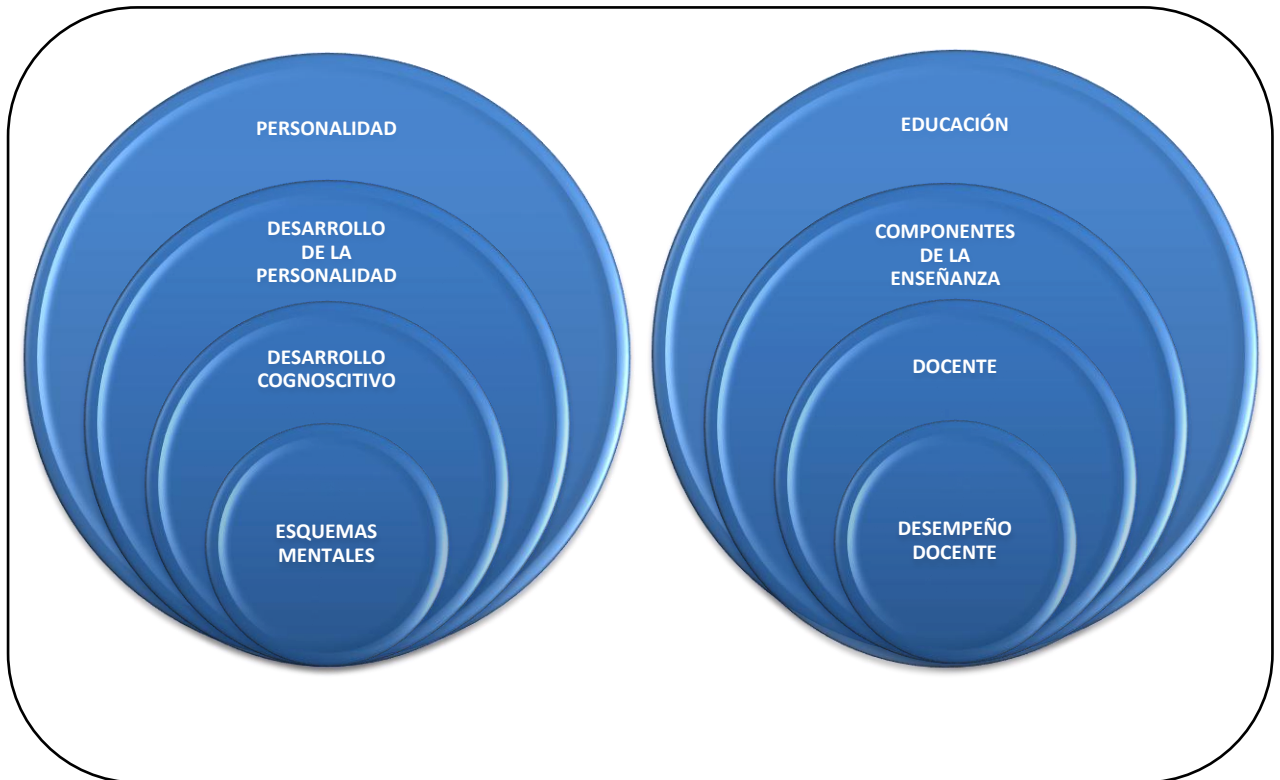


Ilustración 1: Jerarquización de categorías
Elaborado por César O. Yamberlá

VARIABLE INDEPENDIENTE

EL CONCEPTO DE ESQUEMA

No cabe duda que muy en boga está un paradigma importante como el constructivismo social en nuestra época, que combina de manera coherente e importante lo que es el paradigma histórico social y una teoría epistemológica como es el constructivismo, por tanto es importante tomar en cuenta el pensamiento de Piaget sobre el constructivismo psicológico que muy científicamente se refiere a que el ser humano tiene

conflictos cognitivos “deseo de saber” y que el aprendizaje es un asunto personal, por tanto al hablar de esquemas mentales debemos tomar en cuenta sus criterios que muchos autores contemporáneos los consideran muy importantes.

Así FLAVELL, John en su obra *La Psicología Evolutiva de Jean Piaget* en 1982 primero la incluye dentro de lo que es el desarrollo cognitivo manifestando lo siguiente “A pesar de su vaguedad, esta noción es rica y sutil, llena de variables, matices y enteramente ligada con toda la concepción de Piaget acerca del desarrollo cognoscitivo”.

Da así luces acerca de lo que significa un esquema mental, considerándola como una categoría propia de Piaget y también la encuadra en el desarrollo cognitivo que como muchos autores reconocen es la base para los comportamientos. Luego continúa siendo más específico: “Una descripción preliminar y algo inadecuada sería la siguiente. Un esquema es una estructura cognoscitiva que se refiere a una clase semejante de secuencias de acción, las que forzosamente son totalidades fuertes, integradas y cuyos elementos de comportamiento están íntimamente interrelacionados”.

Con lo cual queda claramente definido que el esquema mental es una relación de componentes que nos hacen conocer o desde otra perspectiva son acciones que nos hacen conocer y predefinir la relación

entre los objetos y fenómenos, para entender mucho mejor; serían primeras asociaciones entre objetos, sujetos y acciones, las que pasan a convertirse en totalidades fuertes. Así un ejemplo que siempre se evoca es una frase que decía Piaget “El bebé asimiló el pezón al esquema de mamar”, es decir a la vida activa y sus componentes comportamentales se produce una asociación con objetos de conocimiento exteriores.

También algo importante de destacar es que durante la vida vamos adquiriendo esquemas mentales, pero con mucha más intensidad y con mayor proyección de influencia en los primeros años de vida, pues el mismo Flavell (1982) en su análisis al trabajo de Piaget considera que en ellos son donde ocupan una posición muy destacada.

Así ubicando cada estadio de desarrollo humano:

- en el sensorio-motor Piaget habla del esquema de mamar, el esquema de prensión, el esquema de visión, entre otros;
- en la etapa intermedia de la niñez hay un esquema de correspondencia cualitativa intuitiva que se refiere a una estrategia mediante la cual el niño trata de estimar si dos series de elementos son numéricamente equivalentes o no lo son y que
- en la adolescencia se posee una cantidad de esquemas operacionales que, en definitiva, también son definidos en términos de la conducta observable ante determinadas tareas.

Se refiere así a que todas estas secuencias de comportamiento son organizadas en nuestra mente en base a los elementos que ha asimilado de la realidad y que el mismo comportamiento luego se convierte en un esquema.

Simplemente y de manera muy puntual se puede hacer una comparación para entender lo anterior y proyectarlo para lo que se refiere nuestra investigación, así el reflejo de prensión de un niño de los años sesenta en la época donde los juguetes más novedosos eran los carros de plástico, creará un esquema muy diferente al de un niño que está frente a artículos del hoy, los que son sonoros, digitales, etc. Se provocará así que ante cualquier objeto el niño de hoy buscará presionar un botón para que suene algo o se encienda una luz o por lo menos buscará la existencia de un botón o no. Parafraseando a Flavell (1982) se ha generado una estructura cognoscitiva específica, una disposición organizada en este caso al asir cualquier objeto y buscar botones que produzcan algo.

Hoy ésta realidad es muy fácil de comprender pero no siempre fue así. Además muy a pesar de la importancia de los primeros años de vida en la adquisición de esquemas, sería ingenuo centrarse en su estudio en esa etapa. Ya que toda la conducta humana ha ido construyéndose como una pared donde los ladrillos iniciales son la base para lograr posteriores conductas o alcances, pero no por esta última afirmación se debe permanecer impávido sino que obliga a intentar comprender estos

mecanismos psicológicos para contrarrestarlos de la manera más científica posible. Por tanto es imprescindible adentrarnos más en los mismos.

CARACTERÍSTICAS DEL ESQUEMA

Parafraseando a Flavell (1982) una secuencia de conducta debe tener determinadas características para ser conceptualizada en términos de un esquema:

- Abarca secuencias de comportamiento de magnitud y complejidad muy diferentes (en un recién nacido la breve y simple secuencia del mamar en el adulto las complejas estrategias de resolución de problemas)
- Posee una característica general en común: la secuencia de - comportamiento que lo constituye es una totalidad organizada.
- Tiene cierta cohesión para mantener su identidad en la forma de una unidad casi estable y repetible
- Debe poseer acciones componentes que están estrechamente interconectadas y gobernadas por un núcleo de significado (los componentes de la conducta que pone en movimiento forman un todo fuerte, una figura recurrente e identificable sobre un fondo de conductas organizadas de modo menos estrecho)

Hasta aquí se ha identificado con gran precisión al esquema como un comportamiento con componentes y poco se ha dicho sobre los comportamientos psíquicos internos, por tanto veamos que más se dice sobre el esquema

“Un esquema es una especie de concepto, categoría o estrategia subyacente que abarca toda una serie de secuencias de acción distintas, pero semejantes. Por ejemplo, es evidente que dos secuencias de prensión nunca serán exactamente iguales; de todos modos, se dice que un esquema de prensión —un "concepto" de prensión— es operativo cuando parece surgir una secuencia de este tipo” PIAGET y Otros (1956) *El Nacimiento de la Inteligencia en el Niño*).

De tal manera que luego los comportamientos se dan en base a los conceptos, categorías o estrategias que ya han sido internalizadas como tales en nuestro cerebro y estas a su vez están allí gracias a otros esquemas o comportamientos menos complejos y secuenciados, que no son iguales.

Otra cosa que nos hace entender Piaget es que en realidad estos esquemas no son moldes estáticos donde hay que verter estímulos para llenarlos, sino se dice que los esquemas son muy dinámicos y fluidos y que toda realidad alcanzable o perceptible se convierte en alimento para el esquema el cual ya está regido por una predisposición de forma y fondo

para tomarlo. Según dice Piaget el hecho de que los esquemas se acomoden a las cosas (se adapten y cambien su estructura para adecuarse a la realidad) a la vez que las asimilan, atestigua su calidad dinámica, flexible.

El esquema en realidad desde el punto de vista comportamental es estático ya que es repetitivo, pero lo que le hace dinámico es que ese movimiento repetitivo se vuelve dinámico cuando se le incorpora nuevas realidades y este continúa repitiéndose, esto es lo que lo hace muy peligroso ya que ciertas conductas se vuelven repetitivas aunque los objetos, contextos y realidades cambien aparentando dinamismo sin serlo en realidad. Con el siguiente ejemplo se hace referencia a lo expuesto:

“Vale decir, la incorporación al esquema reflejo de objetos cada vez más variados. [...] de este modo, según contactos al azar, el niño, desde las dos primeras semanas de vida, succiona sus dedos, los dedos que le extienden, su almohada, almohadas, ropas de cama, etc.; en consecuencia, asimila estos objetos a la actividad del reflejo. [...] el recién nacido inmediatamente incorpora al esquema global de succionar una cantidad de objetos cada vez más variados; de allí el aspecto generalizador de este proceso” (FLAVELL, (1982) en su obra La Psicología Evolutiva de Jean Piaget)

Quedan evidenciadas entonces otras características al parecer peligrosas del esquema:

- La repetición
- La generalización y
- La diferenciación-reconocimiento

La repetición lo consolida y lo estabiliza, al mismo tiempo que proporciona la condición necesaria para el futuro.

La generalización que lo amplía al extender su dominio de aplicación.

Y la diferenciación que permite dividir el esquema originalmente global en varios esquemas nuevos, cada uno de los cuales se concentra en la realidad de modo más preciso y discriminativo pero no del todo nuevo.

Con esta explicación exploratoria breve, es posible reconocer que toda realidad va formando esquemas en el desarrollo psicológico y cognitivo estos a su vez serán los que guíen todas las conductas articuladas en un sólo patrón global de comportamiento.

EL DESARROLLO COGNOSCITIVO

PERSPECTIVA DE PIAGET DE LA INTELIGENCIA Y EL CRECIMIENTO INTELECTUAL.

(INTERNET) http://html.rincondelvago.com/desarrollo-humano_3.html

Influido por sus antecedentes en la biología, Piaget (1950) definió la inteligencia como un proceso vital básico que ayuda a un organismo a adaptarse a su ambiente. Con adaptación, Piaget quiere decir que el organismo puede afrontar las demandas de su situación inmediata. Por ejemplo, el bebé hambriento que sujeta una botella y se la lleva a la boca se comporta en forma adaptativa, igual que el adolescente que interpreta con éxito un mapa de carreteras mientras viaja. A medida que los niños maduran, adquieren “estructuras cognoscitivas” cada vez más complejas que les ayudan a adaptarse a sus ambientes.

Una estructura cognoscitiva, o lo que Piaget llamó un esquema, es un patrón organizado de pensamiento o acción que se usa para afrontar o explicar algún aspecto de la experiencia. Por ejemplo, muchos niños de tres años de edad insisten en que el sol está vivo porque sale en la mañana y se pone al anochecer. Según Piaget estos niños operan con base en un esquema cognoscitivo simple de que las cosas que se mueven están vivas. Los primeros esquemas, formados en la infancia, son hábitos motores como mecerse, sujetarse y levantarse que demuestran ser adaptativos.

Más tarde, pero también en la niñez, los esquemas cognoscitivos adoptan la forma de “acciones de la cabeza” (por ejemplo, adición, o sustracción mental) que permiten a los niños manipular información y pensar en forma lógica respecto a las cuestiones y problemas que encuentran en la vida

cotidiana. A cualquier edad los niños dependen de sus estructuras cognoscitivas vigentes para entender el mundo que los rodea.

Además debido a que las estructuras cognoscitivas adoptan formas diferentes a diferentes edades, los niños más pequeños y más grandes a menudo pueden interpretar y responder a los mismos objetos y acontecimientos en forma muy diferente.

Aquí podemos encontrar una vez más que los esquemas son un componente del desarrollo cognoscitivo y también que corresponde a pensamiento y acción. A continuación también el siguiente párrafo nos hablará un poco de un proceso de socialización para la formación de las estructuras cognitivas pero no desde una perspectiva ingenua como la transmisión de conocimientos y la simple imitación de conductas sino como un proceso donde el niño construye una realidad pero en base a su experiencia más cercana

“Piaget afirmaba que los bebés no tienen conocimiento o ideas innatos sobre la realidad, como han sostenido algunos filósofos. Ni tampoco que sólo sean los adultos los que les dan información a los niños o les enseñan cómo pensar. En lugar de ello construyen en forma activa nuevos conocimientos del mundo basados en sus propias experiencias. Los niños observan lo que sucede a su alrededor; experimentan con objetos que encuentran; hacen conexiones o asociaciones entre eventos; y se

desconciertan cuando sus conocimientos (o esquemas) actuales no explican lo que han experimentado.

Para ilustrar, regresemos por un momento al niño de tres años de edad que cree que el sol está vivo. De seguro esta idea no es algo que el niño aprendió de un adulto; al parecer fue construida por el niño con base en sus propias experiencias en el mundo. Después de todo muchas cosas que se mueven están vivas. En tanto el niño se aferre a esta interpretación, puede considerar vivo cualquier objeto nuevo que se mueva; es decir, las experiencias nuevas serán interpretadas en función de sus estructuras cognoscitivas actuales, un proceso que Piaget llamó asimilación. Con el tiempo, sin embargo este niño encontrará objetos móviles que casi con toda certeza no podrían estar vivos, como un avión de papel que no eran nada más que una hoja de periódico antes de que su papá lo doblara. En este caso surge una contradicción (o lo que Piaget denominó desequilibrios) entre la comprensión del niño y los hechos. Le queda claro al niño que su esquema “los objetos que se mueven están vivo” necesita ser revisado”.

Con estas explicaciones bastante infantiles en su fondo y en su forma podemos comprender la importancia en desequilibrar ciertos esquemas mentales que se poseen en la edad adulta. Así podríamos relacionarlo con el motivo de nuestra investigación, es decir, un docente en esta época sabrá que ciertas creencias no corresponden al momento socio-

histórico y cultural que se vive, por tanto que deberá revisar su propio pensamiento a fin de encontrarlos y reestructurarlos para la asimilación de otros y también su consecuente adaptación a la época. Pero si no existe una forma que haga tambalear su estructura cognoscitiva será muy difícil que emprenda tal tarea.

CUATRO ETAPAS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO

Piaget propuso cuatro períodos (o etapas) importantes de desarrollo cognoscitivo: la etapa sensorio-motora (del nacimiento a los dos años de edad), la etapa pre- operacional (dos a siete años de edad) la etapa de operaciones concretas (siete a once o doce años de edad) y la etapa de operaciones formales (11 a 12 años de edad en adelante). Estas etapas forman lo que Piaget llamo secuencia invariable de desarrollo, la que implica que todos los niños progresan a través de las etapas en el orden en el que fueron enumeradas. No pueden saltarse etapas debido a que cada etapa sucesiva se basa en la etapa anterior y representa una forma de pensamiento más compleja.

ETAPAS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO DE PIAGET			
Edad aprox.	Etapas	Esquemas o métodos básicos para representar la experiencia	Desarrollos principales
Nacimiento a 2 años	Sensorio motora	Los bebés aplican sus capacidades sensoriales y motoras para explorar y obtener una comprensión básica del ambiente. Al nacer, sólo tienen reflejos innatos con los que enfrentan al mundo. Al final	Los bebés adquieren un sentido primitivo del “yo” y los “otros”, aprenden que los objetos continúan existiendo cuando están fuera de la vista (permanencia de objeto) y comienzan a internalizar esquemas conductuales para producir imágenes o esquemas mentales.

		del periodo sensorio motor pueden efectuar coordinaciones sensorio motoras	
2 a 7 años	Pre operacional	Los niños usan el simbolismo (imágenes y lenguaje) para representar y comprender diversos aspectos del ambiente. Responden a objetos y hechos de acuerdo con la forma en que las cosas parecen ser. El pensamiento es egocéntrico, lo que significa que los niños piensan que todos perciben el mundo de la misma forma que ellos.	Los niños incrementan su imaginación en sus actividades lúdicas. En forma gradual comienzan a reconocer que las otras personas siempre perciben el mundo como ellos.
7 a 11 años	Operaciones Concretas	Los niños adquieren y utilizan operaciones cognoscitivas (actividades mentales componentes del pensamiento lógico)	Los niños ya no son engañados por las apariencias. Al basarse en operaciones cognoscitivas, entienden las propiedades básicas y las relaciones entre objetos y eventos en el mundo cotidiano. Paulatinamente adquieren mayor eficiencia para inferir los motivos por medio de la observación del comportamiento de otros y las circunstancias en las que ocurre
11 años en adelante	Operaciones Formales	Las operaciones cognoscitivas de los adolescentes son reorganizadas en forma que les permite operar sobre las operaciones (pensar respecto al pensamiento). En esta etapa el pensamiento es sistemático y abstracto.	El pensamiento lógico ya no está limitado a lo concreto u observable. Los adolescentes disfrutan ponderando cuestiones hipotéticas y, como resultado, pueden convertirse en seres idealistas. Son capaces de aplicar el razonamiento deductivo sistemático que les permite considerar muchas soluciones posibles a un problema y escoger las respuestas correctas.

Ilustración 2: Etapas de desarrollo cognoscitivo

Fuente: <http://www.monografias.com/trabajos14/piaget-desarr/piaget-desarr.shtml>

Como decía en la presentación inicial del cuadro anterior, los individuos pasan por estas etapas de desarrollo cognoscitivo a la vez conductuales.

Esto nos hace inferir que para descubrir los esquemas mentales hay que remontarse a la época en la que los docentes de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación vivenciaron sus primeras experiencias con todo tipo de realidades entre ellas las educativas, ya que serán el componente de sus esquemas mentales actuales, aparte también no debemos olvidarnos que no se dejará de lado la correspondencia entre cada etapa. Entonces, mucho nos ayudará para comprender todo esto la Psicología de la Personalidad e incluso la Sociología con sus estudios sobre la Sociedad y sus componentes.

DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD Y DE LA SOCIEDAD

LA FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD

Cómo se estructura la personalidad es una información valiosa en cuanto al estudio de los esquemas mentales por tanto es de vital importancia citar a OREJUELA, Eduardo (1985) que en su obra Relaciones Humanas y Comunicación hace un estudio detallado de la siguiente manera:

“EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

Respecto del desarrollo de la personalidad y el nivel de inteligencia, como elemento fundamental de la misma; existen dos posiciones bastante antagónicas.

1. La naturalista: Quienes consideran que el crecimiento intelectual no depende de lo que hacemos, sino de lo que somos, lo que importa en la vida no es a dónde vamos, sino de donde partimos. Según esta creencia, la inteligencia y la personalidad depende en gran parte de una estructura genética heredada por la persona.

Este punto de vista, muy difundido tiene profundas implicaciones sociales y políticas. Después de todo, si ciertas razas, o determinados sectores de nuestra sociedad, son intrínsecamente menos inteligentes que otros, poca es la utilidad de tratar de cambiar las cosas mejorando el entorno. Un entorno mejorado no será sino una pérdida de tiempo y recursos para individuos que están genéticamente disminuidos, y cuya herencia les condena a ser ciudadanos intelectuales de segunda clase.

2. La Educacionista: Sostiene que el entorno es lo más importante; y que la herencia genética (salvo en casos muy excepcionales de lesión cerebral heredada) influye poco. Todos los niños nacen iguales, y su destino se decide más tarde por la familia y las condiciones sociales en que han nacido. Si se mejora el medio ambiente, se reforzará la inteligencia y la personalidad toda . Si el niño se ve obligado a desarrollarse en entornos malos descuidados e insuficientemente estimulantes, disminuirán sus capacidades naturales”.

Estas posiciones han cambiado hasta llegar a una posición adoptada por la sociedad de forma general, concluyendo en que la inteligencia y la misma personalidad dependen en un 25% de los rasgos genéticos (en condiciones normales) y un 75% le atribuyen a los estímulos que del medio obtenga un individuo.

Si se toma estas cifras y se contrasta con la formación de los esquemas mentales los cuales se formaban en base a las experiencias adquiridas de sus entornos próximos, da como resultado la importancia de estos en la composición de las personalidades.

OREJUELA, Eduardo (1985) en su libro Relaciones Humanas y Comunicación da más luces sobre las personalidades y la importancia de los primeros años de vida en su formación, así en cuanto a la formación de la personalidad manifiesta “las experiencias adquiridas en los primeros años de vida constituyen la base de la personalidad.

Así desde el momento mismo de la concepción se inicia el proceso de desarrollo de la personalidad; pues, se están sentando las bases biológicas de la personalidad y a través de procesos bio-químicos se transmite la herencia (todas las características físicas que heredamos de nuestros padres) y hasta los 4 años de edad, estima Wankertein se forma el 60 % de la personalidad.

En verdad los primeros años de vida son un período de importancia primordial por que la mayor parte de las adquisiciones y procesos psíquicos (lenguaje, locomoción, atención, psicomotricidad, memoria, etc.) se establecen en esta edad. Hasta los 8 años se forma un 20 % más de la personalidad gracias a la influencia de la familia, la comunidad y sobre todo la acción dirigida de la escuela; y el 20 % restante de la personalidad se irá estructurando mientras viva la persona”.

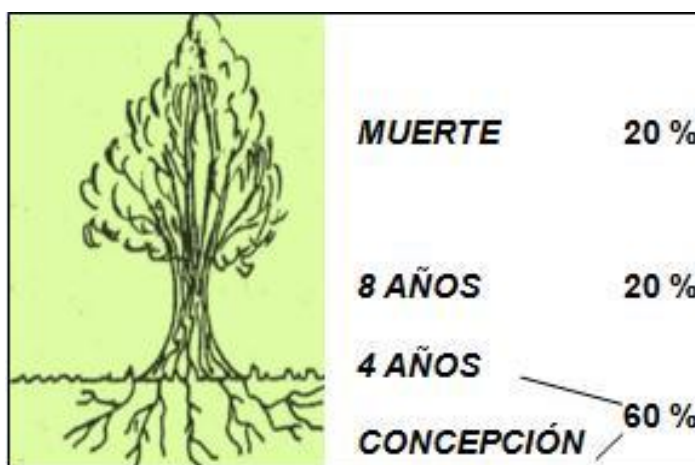


Ilustración 3: Proceso de formación y desarrollo de la Personalidad
Fuente: "Relaciones Humanas y Comunicación OREJUELA, E. (1985)

Ahora toda esta información expuesta sobre la personalidad, su composición y la importancia de los primeros años para su desarrollo, también conlleva y empuja necesariamente a una perspectiva sociológica y antropológica incluso de esta manera a continuación nos daremos cuenta que las experiencias que adquiere un individuo y que las asimila en sus estructuras cognitivas responde a algunos factores específicos entre los cuales están los siguientes

FACTORES AMBIENTALES Y PERSONALIDAD

Algunos antropólogos culturales han hecho mucho hincapié en lo que ellos llaman "molde socio-cultural".

No existen los mismos moldes socio-culturales en las diferentes regiones de un país, ni de un país a otro, e incluso en una misma región, ya que no es lo mismo vivir en una ciudad que en una aldea, en un nivel socio-económico alto o bajo, siendo varón o hembra, teniendo una edad u otra, naciendo en el seno de una familia religiosa o de una familia atea y haciendo un alcance también en la época en la que vivieron y el tipo de educación que recibieron.

Desde esta perspectiva nos plantea que debemos considerar los siguientes aspectos:

1. Hogar y relaciones familiares. La influencia del ambiente familiar sobre los niños y adolescentes es extraordinaria. Durante los primeros años de vida es prácticamente la única existente. Varios investigadores han sugerido tres dimensiones independientes para describir la conducta de los padres hacia los niños.

Aceptación — Rechazo

Posesión — Desprendimiento

Democracia — Autocracia

2. Posición del niño dentro del grupo de hermanos. Es probable que haya muchas razones para explicar esto; pero quizá la más importante es que el primogénito recibe una atención absoluta de sus padres, no compartida con otros niños. Aquellos pueden dedicar todo su tiempo y sus recursos a un sólo niño, éste tratará de imitarlos en su comportamiento, lo cual junto con la estimulación constante, conduce a una mayor independencia, una perspectiva más confiada en la vida y mayores posibilidades de aprendizaje temprano.

3. Escuela. Es el primer lugar en donde el niño tiene que aprender a adaptarse a un grupo social relativamente amplio y ajeno a la familia. Las reacciones de aceptación o rechazo por parte del maestro y sus compañeros pueden jugar un papel muy importante en la formación de su personalidad.

Los rasgos de personalidad de los profesores son también importantes. Los profesores dominantes y dictatoriales, nerviosos o irritables y aquellos que denotan favoritismo hacia ciertos estudiantes o grupos de estudiantes, pueden dar lugar al desarrollo en los niños de características negativas de la personalidad.

4. Juegos. Jugando es cuando más el niño escapa al dominio de los mayores y donde encuentra una mayor libertad expresiva. Los juegos pueden contribuir al moldeamiento de rasgos positivos o negativos de

la personalidad, ya que en ellos se asumen unos determinados papeles; unos niños hacen de "Jefes", otros de "seguidores", de "buenos", "malos". Es formación y desarrollo de hábitos, habilidades, destrezas que tienen que ver con aprendizaje.

5. Influencias de la comunidad. Son todas las influencias que provienen de una serie de estímulos que hoy día nos rodean continuamente: radio, cine, televisión, periódicos, libros, Internet, etc. Todos estos estímulos, así como los viajes, contactos con personas de otros países, etc. pueden ejercer una poderosa influencia en las actitudes de los niños, adolescentes e inclusive de los adultos.

6. Normas culturales. La personalidad de un individuo depende también de una serie de factores culturales, raza, país, sexo, nivel social, etc. Estas circunstancias y otras más constituyen el medio cultural en que se vive y ésta se forma de la interacción del sujeto con el medio con el cual interactúa. Cada cultura tiene sus valores y formas de comportarse distintos. Estas normas culturales actúan sobre el niño desde el momento del nacimiento.

“DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD: INDIVIDUO, PERSONA Y PERSONALIDAD

(INTERNET) <http://perlyn.wordpress.com/2007/11/27/48/>

Al nacer el niño es un individuo en términos sociológicos. Está desprovisto de todos los atributos sociales como el lenguaje, las ideas, los hábitos, entre otros. No es un ser social y no se ha desarrollado aún su personalidad. La persona es un individuo socializado, que ha adquirido la cultura de la sociedad (lenguaje, normas, valores, ideales, manera de actuar y de pensar).

- La persona es el ser humano que ocupa un determinado lugar en la sociedad.
- La personalidad se desarrolla como producto de la interacción con los factores de su ambiente:
 - Físico
 - Social
 - Cultural
- La personalidad es la suma y organización de los rasgos que determinan el papel de la persona en el grupo.
- La personalidad no es innata ni instintiva, se aprende a través de la interacción social.

Factores que influyen en el desarrollo de la personalidad

- Herencia biológica
- Ambiente físico
- La cultura
- Experiencias particulares o personales

Herencia biológica

La personalidad no puede existir independientemente del aspecto biológico. Como miembro de la raza humana tiene los atributos y características propias de esa especie aunque existen atributos que lo distinguen como lo son el aspecto físico y la inteligencia. Al nacer el individuo posee un organismo físico y un sistema nervioso y glandular que le ayudan a alcanzar un desarrollo superior a los otros animales. Puede pensar, transmitir ideas a través del lenguaje, ver las relaciones entre las cosas. ¿Qué se hereda?

- La apariencia física
- Las capacidades para hablar y razonar
- La inteligencia
- El género
- La raza
- El temperamento

El ambiente físico

Influyen en el desarrollo de la conducta humana:

- Temperatura
- Clima
- Cuerpos de agua
- Montañas
- Desiertos
- Recursos naturales
- En el trabajo, la recreación y forma de vida.

El ambiente físico puede ayudar o limitar el desarrollo del ser humano. .

La capacidad para conquistar y modificar el ambiente es exclusivo del ser humano, los animales no pueden hacerlo.

La cultura

La cultura influye en la adquisición de valores sociales comunes y ayuda a producir cierto tipo de personalidad: Matrimonio monógamo, Creencias

Ideas

Lealtades

Prejuicios

Hábitos de alimentación

Experiencias personales particulares

Hay dos tipos de experiencias particulares: aquellas que surgen como consecuencia de la asociación o contacto continuo con una persona y aquellas que surgen al azar o de repente”.

“LA PERSONALIDAD SANA

(INTERNET) <http://www.cepvi.com/personalidad2.shtml>

La personalidad psicológicamente sana y equilibrada tiene las siguientes características:

- Es flexible. Se trata de personas que saben reaccionar ante las situaciones y ante los demás de diversas formas. Es decir, poseen un repertorio amplio de conductas y utilizan una u otra para adaptarse a las exigencias de la vida, en vez de comportarse de un modo rígido e inflexible.
- Lleva una vida más variada, realizando diversas actividades, en vez de centrar su vida alrededor de un mismo tema.
- Es capaz de tolerar las situaciones de presión y enfrentarse a ellas y no se viene abajo ante las dificultades y contratiempos.
- Su forma de verse a sí misma, al mundo y a los demás se ajusta bastante a la realidad”.

DESARROLLO SOCIAL Y PERSONALIDAD.

Ahora y para concluir con este viaje a través de las causas (esquemas mentales) y sus efectos (patrones de comportamiento generalizadores y repetitivos) debemos adelantarnos al futuro aunque este corre a grandes velocidades. Intentemos acercarnos hacia donde queremos llegar como

sociedad en base un análisis que hace RIESCO, Manuel (2006) en su obra Desarrollo Social y Personalidad, cuando sobre la naturaleza y finalidad del progreso humano, el desarrollo social y el desarrollo de la personalidad se plantea las siguientes cuestiones:

- a) “Cómo saber que hay progreso y que el progreso es adecuado
- b) Los medios y estrategias para lograr el progreso”.

Para luego terminar haciendo estas consideraciones:

- a) “El desarrollo humano es multivariado e integral, contemplando lo físico, lo cognitivo, lo social, lo emocional. Con estos hilos se teje el paño de lo humano.
- b) Aunque condicionadas por la genética y el ambiente, los principales actores del desarrollo humano son las mismas personas.
- c) La evolución no es lineal. El desarrollo tiene momentos de continuidad y de ruptura.
- d) Nuestra capacidad para desarrollarnos reside en nuestra radical imperfección. Nuestra grandeza es patente cuando pudiendo hacer el mal, no lo hacemos.
- e) La dicotomía entre naturaleza y educación es falsa. La “naturaleza” necesita la educación para expresarse conductualmente y la educación siempre actúa sobre la base de lo dado.
- f) Existe un progreso y desarrollo social y un desarrollo propios de cada persona. Ambos interactúan mutuamente. El desarrollo social y de la personalidad adopta diferentes formas en diferentes culturas, clases

sociales, grupos étnicos. Nuestro conocimiento actual sobre el desarrollo humano está ligado a la cultura, el tiempo y el espacio.

- g) Las pautas y modelos de conducta parental son importantes. Los niños necesitan amor, orientación y límites y los padres deben poder adaptarse. Padres y madres eficaces son aquellos que pueden adaptarse con sensibilidad a sus propios hijos, creando una buena correspondencia entre sus prácticas parentales y las características únicas de su hijo.
- h) El progreso y el desarrollo social deben tender de alguna manera a la construcción de un mundo más justo y solidario”.

Además basándose en un documento realizado en Europa nos predice: “La sociedad del futuro será por tanto una sociedad que sabrá invertir en la inteligencia, una sociedad en la que se enseña y se aprende, en la que cada individuo podrá construir su propio perfil de competencias. En otros términos una sociedad del conocimiento” (Id., p.5).

Los grandes factores que han influido de manera para esta propuesta se resumen en tres:

- La impetuosa irrupción de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC),
- El desarrollo de la ciencia y la técnica y
- La mundialización de la economía.

El paso a la sociedad del conocimiento ha transformado el sentido y el modo de trabajar: nacen nuevas profesiones, se reciclan viejos oficios, otros desaparecen definitivamente. En síntesis, algunos cambios significativos en el mundo laboral son:

- Nuevas y continuas competencias requeridas por la innovación tecnológica.
- Menos certezas y más desafíos profesionales.
- Creciente complejidad y necesidad de especialización técnica.
- Desarrollo de profesiones y de habilidades de integración.
- Más oportunidad para las personas emprendedoras.
- Diversificación de las tipologías y de las formas jurídicas de relación laboral.
- Mayor interés por los trabajos creativos, de alta responsabilidad, independientes.
- Desarrollo de nuevos lenguajes técnicos y creciente atención a las competencias lingüísticas.
- Difusa intelectualización del trabajo.
- Desarrollo de una cultura de la movilidad profesional organizativa y geográfica.
- Alternancia continua de estudio y trabajo.
- Mayor importancia de una cultura de base polivalente.
- Cultura del “saber ser” e importancia creciente de las habilidades del comportamiento.
- Mayor flexibilidad en lugares y tiempos de trabajo.

- Mayor atención a la calidad de la vida. Opciones profesionales diversificadas basadas en las preferencias y necesidades personales.
- Nuevas formas de pobreza y de marginación social, sobre todo para los sujetos de bajo potencial”.

En parte de este apartado de consideraciones sobre el desarrollo social se menciona que los actores del mismo desarrollo humano son las personas, además que la educación es importante en este aspecto, ya que se trasluce conductualmente y también se evidencia que en este proceso pautas y modelos de conducta son importantes en este desarrollo, lo que nos lleva sin ninguna duda hacia el modelado, significativo estudio de Albert Bandura quien considera tanto el proceso como los referentes significativos en la socialización así:

“Bandura cree que la conducta humana puede ser explicada por un determinismo recíproco que implica factores conductuales, cognoscitivos y ambientales. Su teoría refleja el énfasis de la tradición de la conducta y el aprendizaje por extrospección. No obstante, Bandura cree que es pertinente reintroducir variables internas cognitivas como la **"autoeficiencia"**, que es la percepción de una persona respecto a su efectividad de una imitación”

LA IMITACIÓN

La **imitación** puede darse por los siguientes factores:

- **Por instinto** Las acciones observadas despiertan un impulso instintivo por copiarlas.
- **Por el desarrollo:** Los niños imitan las acciones que se ajustan a sus estructuras cognoscitivas.
- **Por condicionamiento:** Las conductas se imitan y refuerzan por moldeamiento.
- **Conducta instrumental:** La imitación de vuelve un impulso secundario, por medio de refuerzo repetido de las respuestas que igualan las de los modelos. La imitación reduce los impulsos.

Como se puede abstraer la imitación no escapa de nuestra naturaleza, no escapa de nuestra edad, ni de nuestra comodidad, ni de nuestra búsqueda de comportamientos eficaces.

De esta información sobre la imitación se puede partir hacia una introducción en la teoría del Aprendizaje Social de Bandura donde se podrá con mucha propiedad los mecanismos que operan a la hora de desarrollar ese aprendizaje social.

- **“Las Interacciones recíprocas** ➡ Bandura, analiza la conducta dentro del marco teórico de la reciprocidad trídica, las interacciones

recíprocas de conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones. Según la postura cognoscitiva social, la gente no se impulsa por fuerzas internas ni es controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos. El funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan con otros.

- **Aprendizaje en acto y vicario** ➡ En la teoría cognoscitiva social, el aprendizaje es con mucho una actividad de procesamiento de la información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y de los acontecimientos de entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción” (Bandura, 1986).

El aprendizaje ocurre en el acto, consiste en aprender de las consecuencias de las propias acciones, o en modo vicario, por la observación del desempeño de modelos y sus recompensas o castigos.

- **“Aprendizaje y desempeño** ➡ El tercer supuesto de la teoría cognoscitiva social se refiere a la distinción entre el aprendizaje y la ejecución de las conductas aprendidas. Al observar a los modelos, el individuo adquiere conocimientos que quizá no exhiba en el momento de aprenderlos. Los estudiantes adquieren conocimientos declarativos

(acontecimientos históricos) y fragmentos organizados (poemas, canciones), conocimientos de procedimiento (conceptos, reglas, algoritmos); así como conocimientos condicionales (cuando emplear las formas de los conocimientos declarativos o de procedimiento y porque hacerlo así)".

Este conocimiento sacado del mismo trabajo de Bandura lleva a la cúspide de esta investigación, ya que se articula con los esquemas mentales, es decir, hay conocimientos y/o comportamientos que se ejecutan no en el mismo momento de su aprendizaje sino que quedan establecidos en nuestra mente y que luego aparecen cuando el individuo se encuentra en una situación similar a la inicial.

En este trabajo de investigación se considera la posibilidad cierta que los maestros por modelamiento adquirieron esquemas mentales comportamentales y cognoscitivos con respecto a su pedagogo de aquel tiempo e incluso formas de conocimiento que se estructuraron y se organizaron en su psiquis y que a pesar de ser dinámico más bien era estático y sólo se percibía engañosamente dinámico por la cantidad de docentes, conocimientos y material didáctico que fue pasando alrededor de estos, pero cuya reacción inicial se seguía repitiendo.

En este trabajo se desea comprobar que la manera en como los docentes de carrera de La Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación fueron

socializados, modelados especialmente por la pedagogía de la época que correspondía al los años sesenta y setenta, es decir, la alfabetización funcional, el velasquismo, la pedagogía tradicional entre otras consideraciones o vivencias de ese tiempo determinaron su forma de asumir su rol de maestro o docente en la actualidad.

“ALGUNOS PRINCIPIOS DE LA TEORÍA COGNITIVO SOCIAL

- Los Padres sirven de modelo en la educación de los hijos.
- **El profesor es un modelo que sirve de aprendizaje al educando.**
- También aportan información al alumno, las actuaciones de sus compañeros.
- Uno de los objetivos es el desarrollo de autoevaluación y auto refuerzo”.

Nuevamente nos topamos con el maestro como modelo en el aprendizaje del educando,

“PROCESOS DE MODELAMIENTO

El modelamiento, es un componente crucial de la teoría cognoscitiva social, consistente en un término general que se refiere a los cambios conductuales, cognoscitivos y afectivos que derivan de observar a uno o más modelos. “

“FUNCIONES DE MODELAMIENTO

Bandura distingue varias funciones de modelamiento, de las que tres son importantes:

- **Facilitación de la respuesta** ➡ Los impulsos sociales crean alicientes para que los observadores reproduzcan acciones (seguir a la masa).
- **Inhibición y desinhibición** ➡ Las conductas modeladas crean en los observadores expectativas de que ocurrirán las mismas consecuencias, siempre que imiten las acciones, sean estas positivas o negativas.
- **Aprendizaje por observación** ➡ Se divide en los procesos de atención, retención, reproducción y motivación.

TEORÍA OBSERVACIONAL

Bandura refuerza su interés por el aprendizaje observacional, a través del cual ha demostrado que los seres humanos adquieren conductas nuevas sin un reforzado obvio y hasta cuando carecen de la oportunidad para aplicar el conocimiento. El único requisito para el aprendizaje puede ser que la persona observe a otro individuo, o modelo, llevar a cabo una determinada conducta. El comportamiento no se desarrolla exclusivamente a través de lo que aprende el individuo directamente por medio del acondicionamiento operante y clásico, sino que también a través de lo que aprende indirectamente (vicariamente) mediante la

observación y la representación simbólica de otras personas y situaciones.

LOS CUATRO PROCESOS DEL APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN SON:

- **Atención** ➡ La atención de los estudiantes se centra acentuando características sobresalientes de la tarea, subdividiendo las actividades complejas en partes, utilizando modelos competentes y demostrando la utilidad de los comportamientos modelados.
- **Retención** ➡ La retención aumenta al repasar la información, codificándola en forma visual o simbólica.
- **Producción** ➡ Las conductas se comparan con la representación conceptual (mental) personal. La retroalimentación ayuda a corregir discrepancias.
- **Motivación** ➡ Las consecuencias de la conducta modelada informa a los observadores de su valor funcional y su conveniencia.

LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN SON:

- **Estado del desarrollado** ➡ La capacidad de los aprendices de aprender de modelos depende de su desarrollo (Bandura, 1986). Los

niños pequeños se motivan con las consecuencias inmediatas de su actividad. Recién cuando maduran, se inclinan más a reproducir los actos modelados que son congruentes con sus metas y valores.

- **Prestigio y competencia** ➡ Los observadores prestan más atención a modelos competentes de posición elevada.
- **Consecuencias vicarias** ➡ Las consecuencias de los modelos transmiten información acerca de la conveniencia de la conducta y las probabilidades de los resultados. Por ejemplo, trayendo al aula de clases de materias como bases de datos en informática a profesionales conocidos por sus logros, a mostrar sus proyectos ya concretados, donde den a conocer la forma en que han trabajado y muestren resultados palpables.
- **Expectativas** ➡ Los observadores son propensos a realizar las acciones modeladas que creen que son apropiadas y que tendrán resultados reforzantes.
- **Establecimiento de metas** ➡ Los observadores suelen atender a los modelos que exhiben las conductas que los ayudarán a alcanzar sus metas.
- **Autoeficacia** ➡ Los observadores prestan atención a los modelos si creen ser capaces de aprender la conducta observada en ellos. Por ejemplo, en el caso de la enseñanza de periodismo, la observación y el análisis de casos concretos de redacción periodística pueden ser importantes para que los alumnos puedan determinar no sólo la diferencia entre los géneros de prensa escrita sino también la actitud

que debe tener un periodista en su labor cotidiana. Se deberá infundir a los futuros profesionales de los medios de comunicación que el trabajo periodístico requiere -además de conocimientos teóricos- actitudes como la responsabilidad, coherencia y objetividad.

Todas estas variantes permitieron a Bandura a establecer que existen ciertos pasos envueltos en el proceso de modelado:

1. Atención. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación. Si por ejemplo, estás adormilado, drogado, enfermo, nervioso o incluso “hiper”, aprenderás menos bien. Igualmente ocurre si estás distraído por un estímulo competitivo.

Alguna de las cosas que influye sobre la atención tiene que ver con las propiedades del modelo. Si el modelo es colorido y dramático, por ejemplo, prestamos más atención. Si el modelo es atractivo o prestigioso o parece ser particularmente competente, prestaremos más atención. Y si el modelo se parece más a nosotros, prestaremos más atención. Este tipo de variables encaminó a Bandura hacia el examen de la televisión y sus efectos sobre los niños.

2. Retención. Segundo, debemos ser capaces de retener (recordar) aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. Una vez “archivados”, podemos hacer resurgir la imagen o descripción de manera que podamos reproducirlas con nuestro propio comportamiento.

3. Reproducción. En este punto, estamos ahí soñando despiertos. Debemos traducir las imágenes o descripciones al comportamiento actual. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento. Puedo pasarme todo un día viendo a un patinador olímpico haciendo su trabajo y no poder ser capaz de reproducir sus saltos, ya que ¡no sé nada patinar!. Por otra parte, si pudiera patinar, mi demostración de hecho mejoraría si observo a patinadores mejores.

Otra cuestión importante con respecto a la reproducción es que nuestra habilidad para imitar mejora con la práctica de los comportamientos envueltos en la tarea. Y otra cosa más: nuestras habilidades mejoran ¡aún con el solo hecho de imaginarnos haciendo el comportamiento!. Muchos atletas, por ejemplo, se imaginan el acto que van a hacer antes de llevarlo a cabo.

4. Motivación. Aún con todo esto, todavía no haremos nada a menos que estemos motivados a imitar; es decir, a menos que tengamos buenas razones para hacerlo. Bandura menciona un número de motivos:

- a) **Refuerzo pasado**, como el conductismo tradicional o clásico.
- b) **Refuerzos prometidos**, (incentivos) que podamos imaginar.
- c) **Refuerzo vicario**, la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador.

VARIABLE DEPENDIENTE

EL DESEMPEÑO DOCENTE

DOCENCIA

Para poder concebir a que se refiere el desempeño docente, se debe primordialmente realizar un análisis bastante explícito de quienes son actores del proceso educativo, primordialmente son los seres humanos, provistos de su limitación cognoscitiva, pero que han asumido papeles sociales como: el uno educarse y el otro educar, convirtiéndose en una asociación dependiente, significativa y dinámica, dejando de lado el de aprender que lo convertía al estudiante en un ser pasivo y al docente en enseñar que lo ponía en un estatus superior volviéndose algo peligroso

para su desempeño, pues se y se le creía el infalible o el que debía saberlo todo.

Por tanto, y preocupados por una concepción que rompa esquemas nos atrevemos a esclarecer lo siguiente: qué es un educador, qué es un maestro y también que es un docente, o tal vez de pronto identificar su significado similar de fondo o no.

"El educador

El tema del Educador no es específico de ninguna disciplina pedagógica en particular. En la Pedagogía General se considera sólo desde la función estrictamente educativa. Partiendo de que la educación es ante todo una acción, donde se distinguen todos sus actores, es decir, los agentes y los factores que la realizan. Todo "educa", pero singularmente lo hacen las personas. Son éstas, dotadas de "educatividad" consciente e intencional, quienes actúan sobre el que se educa, a veces individualmente y en ocasiones en comunidad.

Por ello nos centraremos en el educador personal y especialmente en aquel que por profesión se va a dedicar a la docencia.

La palabra educador tiene un sentido amplísimo: puede aplicarse a cualquier agente que tenga influencia educativa sobre el hombre.

El educador ideal será aquel que mereciendo la confianza de su educando, tomará su mano en la suya en los momentos difíciles, como lo haría un amigo discreto y fraterno, junto al cual siempre hallará confortamiento.

El educador ha de tener un conocimiento lo más amplio posible de la naturaleza humana. Conocimiento que por lo general los padres lo tienen de modo instintivo y que los educadores profesionales han de adquirirlo mediante el estudio en su currículo profesional. Y junto a este saber psicopedagógico ha de situarse la sabiduría de la vida.

Esto no supone que todo educador haya de tener una "carrera" ni grandes conocimientos específicos (imprescindibles, si el educador va a ser además maestro o profesor de una determinada materia escolar o profesional), sino que sepa, y cuanto más mejor de la realidad total; que tenga la suficiente visión de conjunto que le permita señalar al educando el camino por la vida. Hay que añadir una actitud moral para quienes es difícil encontrar un nombre. Se la puede llamar entrega, dedicación, disponibilidad, consagración, amor. Y por último están las cualidades, que Henz destaca, el amor pedagógico, el tacto pedagógico, la autoridad, la justicia, la paciencia, la autenticidad, el optimismo, la fidelidad e, incluso, la religiosidad.

La auténtica actitud de educador es la que, reconocida la dignidad del ser humano, se acerca a ella, aunque todavía sea un niño, con voluntad auxiliadora, como diciendo: "vengo a ayudarte a que resuelvas tus problemas" HENZ (1968) Tratado de Pedagogía Sistemática.

Que no quede desapercibido el enfoque anterior adecuadamente humanista de lo que es un educador al hacer una comparación diciendo "todo educa" pero "especialmente lo hacen las personas", pues son ellas las que tienen la intencionalidad y la consciencia al realizarlo.

El docente no es un ser extraordinario como hasta hace mucho se creía, obligándolo a ser un adoctrinado enciclopédico, pues recaía en sus hombros todo el peso del infinito conocimiento, el cual había de ser repartido a todo ser que lo solicitara como una obligación casi mesiánica, haciéndolo presa del memorismo extremo carente de razonamiento e incluso sin las técnicas adecuadas para cada tipo de conocimiento sino solo el simple verbalismo.

El educador es el que por profesión se dedicará a tal tarea. Educador es cualquiera que pueda influir sobre una persona, ojala de manera muy positiva. También nos dice el educador tendrá un conocimiento lo más amplio posible -fíjese que no dice todo- de la naturaleza humana y de su materia específica, eso sí, relacionado muy significativamente a otras situaciones más próximas e importantes para sus estudiantes. Además de

estas características muy necesarias pues también será alguien que sepa orientar a su estudiante a los caminos más adecuados en la vida, una especie de guía para el espíritu de los que se educan en binomio con su actividad educadora.

Entonces hay que aceptar las limitaciones y, tal vez las equivocaciones, sabiendo eso sí rectificar a tiempo las actuaciones porque también característica del humanismo es el aprendizaje y desaprendizaje continuo.

Tras estas consideraciones se aprecia que no tiene sentido contraponer maestro - enseñante a maestro - educador. Todo maestro, educa interviniendo en la conformación de la personalidad del estudiante. Y también todo sujeto aprende y a la vez enseña, ante estas realidades de hoy que son irrenunciables, nadie puede engañar responsabilizando de los éxitos y fracasos educativos a uno de ellos, sino que para que su desempeño sea correcto se ha de empezar considerando la siguiente afirmación:

“La eficacia educadora no depende tanto de las actitudes intelectuales del educador cuanto de su personalidad total, especialmente de su modo de tratar a los educandos. Junto a la preparación técnica y capacitación didáctica hay que colocar una personalidad equilibrada. Está demostrado por la experiencia que los verdaderos factores de la eficiencia educativa están situados en áreas que se relacionan más con el equilibrio,

adaptación e integración de la personalidad, que con valores estrictamente intelectuales o los que se derivan de la preparación pedagógica” ORQUERA, MOYA (1999) Propuesta Pedagógica de Jesús.

El maestro enseña (planifica, informa, motiva y evalúa) y es su responsabilidad, la misma que no la puede dejar de lado ya sea por su vocación o porque su preparación le exige.

Consolidando esta exposición podemos sin lugar a dudas reiterar que el maestro educa por lo que es, pero también por lo que hace y lo que dice.

El Maestro.

(INTERNET) <http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina nueva>

Cuando se lee el humanismo y su perspectiva sobre las personas en este caso el profesor no podemos estancarnos en ese frío concepto, sino que hemos de adentrarnos mucho más diferenciando ahora otra categoría mucho más compleja pero superior y de gran distinción en el caso de que un docente lo alcance o por lo menos intente seguir sus características, cualidades y estándares.

“El maestro es el factor más decisivo en cualquier plan de educación puesto, que la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje depende sobre

todo de un profesorado idóneo y competente así como de su responsabilidad.

Personalidad del maestro.

Tomando en cuenta que enseñar no es cosa fácil, que no pueden realizarlo individuos indiferentes, mal informados y sin habilitación, sino que la enseñanza exige conocimientos amplios y perspicacia sutil, aptitudes definidas y una personalidad que se caracterice por su estabilidad, firmeza y dinamismo.

La labor del docente es mucho más compleja que cualquier otra actividad profesional por lo que el maestro debe poseer.

- a) Capacidad de adaptación. Se refiere a la capacidad para adaptarse a las realidades propias de los estudiantes, autoridades, maestros y medio ambiente educativo en general.
- b) Equilibrio emotivo. Específicamente al adolescente cubierto de una relativa inestabilidad emotiva, necesita de un maestro equilibrado, seguro, comprensivo que le inspire confianza, le comprenda y le oriente ante las circunstancias propias de su edad.
- c) Capacidad intuitiva. Gracias a ella el maestro percibirá situaciones no totalmente manifiestas en sus estudiantes y evitará conductas no deseables.

- d) Capacidad de conducir. Aceptado que en la psicología actual el maestro es el guía y orientador del proceso enseñanza aprendizaje, indiscutiblemente debe ser un verdadero líder.
- e) Amor al prójimo. Es la calidad reveladora de la vocación para el magisterio pues, no puede permitirse maestros que no disponen del sentimiento de afectividad y ayuda a sus semejantes y de manera especial a sus estudiantes.
- f) Sinceridad. Toda acción en la tarea de educar debe ser expresión de sinceridad, la falta de ella en el maestro pone al estudiante contra la acción educativa y contra sus maestros, mucho más en los adolescentes.
- g) Interés científico. Todo maestro siente la necesidad de estar actualizado no solo en su asignatura sino, también en las demás asignaturas, puesto que de lo contrario no podría satisfacer diversas inquietudes de sus estudiantes.
- h) Espíritu de justicia. Al estudiante nada le impresiona más el hecho de haber sido víctima de la injusticia. Ello lo conduce a perder el respeto y admiración que merece su maestro.
- i) Disposición. Constituye la capacidad para atender a sus estudiantes con interés en los diferentes aspectos, no solamente dentro del aprendizaje, sino fuera de él.
- j) Mensaje. Un buen maestro siempre tendrá dentro de sí, algo para transmitir al prójimo y especialmente a sus estudiantes.

EL MAESTRO Y LOS COMPONENTES DE LA ENSEÑANZA

Antes se había manifestado que el maestro educa por lo que es, pero también por lo que hace y lo que dice. Por tanto el maestro estará acreditado para su labor en base al conocimiento sobre la labor educativa, también dentro su labor estará presente que su actuación corresponde a lo que hace dentro del espacio educativo y esto a su vez repercutirá en la utilización del conocimiento con fluidez y precisión. Entonces debemos considerar que su desempeño se puede medir en la influencia que ejerza sobre los elementos o componentes de la enseñanza.

Contenido: El profesor enseña. Pero ¿que enseña? Contenidos culturales y científicos que han de ser previamente seleccionados, ya que es imposible enseñar todo en todo momento; contenidos, además, hay que secuenciar, atendiendo a la estructura ética del saber y a la capacidad lógica de los discípulos; interpretar porque no siempre son claros y distintos, y, por último, transmitir. En todo este proceso cabe y de hecho se da el manejo, si es que no la manipulación. Y esto tratándose de contenidos científicos, que no son los únicos sobre los que trabajan en la escuela también están los medios científicos, y en ellos el peligro es mucho mayor.

Metodología:El docente, en su función de transmisor, presenta los contenidos de acuerdo con "su" metodología. Enseña de cierta manera,

desarrolla su actividad de forma personal; sus desarrollos y procesos, palabras y silencios, preferencias y rechazos constituyen el conjunto de su "enseñanza", que el estudiante consciente o inconscientemente aprehende.

Ambiente:El profesor enseña en un determinado ambiente, conformado por elementos tan dispares como la planificación curricular, el entorno físico, las agrupaciones de los estudiantes, o el clima.

Motivación:Ninguno de los elementos o componentes de la enseñanza tienen tanta importancia educativa como la motivación. El aprendizaje es un comportamiento que, como cualquier actividad humana, necesita unos motivos. El maestro puede intervenir en ellos, aunque sean fuerzas internas, detectándolos o suscitándolos, si estos no aparecen de forma espontánea, para asociar a ella la tarea docente. Esto requiere sensibilidad, tacto educativo y respeto a la persona; actitudes y comportamientos que dejan una huella más permanente que los mismos contenidos. Fácilmente recordamos a ciertos maestros por su trato, aunque hayamos olvidado lo que enseñaban.

Evaluación:El hombre no sólo posibilita el aprendizaje, sino que lo evalúa. Y ésta no se limita a una actuación a final de curso con su carga traumatizante si es negativa o no todo lo positiva que el estudiante esperaba, sino que se va realizando día a día, las alabanzas y los reproches, las aceptaciones y los rechazos, las palabras y los silencios

influyen educativamente en los estudiantes”. ORQUERA, MOYA (1999)
Propuesta Pedagógica de Jesús.

Ante estas aclaraciones sobre profesor y maestro, que para el efecto de analizar el desempeño docente no interesa su diferenciación sino más su combinación o suma de sus componentes se puede ya discernir que un ser humano, conocedor, actuante y vivencial está a cargo de proporcionar su trilogía a alguien que también desde su perspectiva no menos importante es activo también conociendo, actuando y vivenciando las experiencias del aprendizaje.

Se puede dejar de lado entonces ciertas doctrinas manipuladoras que tratan de dividir los criterios y de estructurar mecanismos para la supresión del factor humano importante para toda actividad humana y por tanto la educación, regulando darwinianamente al docente, considerándolo como una maquinaria culturizante y socializante, sin atender a su propia necesidad psicológica y peor de resolver y entender sus procesos bio-psico-socio-culturales e históricos que lo hacen susceptible pero educable para que se convierta en el portador de conocimientos y valores para el educando que todavía no los ha descubierto; y para el que ya los conoce, en alguien que se esfuerza también por seguirlos alcanzando.

DESEMPEÑO Y DESEMPEÑO DOCENTE

(INTERNET) <http://perso.wanadoo.es/angel.saez/página nueva>.

“**Desempeño:** significa cumplimiento del deber, de funciones.

Desempeño docente: se puede definir como el conjunto de normas que establecen las funciones que deben desempeñar los docentes para dar cumplimiento a su importante labor como orientadores de las generaciones futuras”.

Si se pone a tención a estas proposiciones cortas, se ha de notar que en su sencilla estructura implica conocimientos, valores y acciones coordinadas y coherentes. Luego el cumplimiento de un deber docente entonces será poner los conocimientos, los valores y las acciones coordinadas y coherentes sobre lo que significa docencia al servicio del espacio educativo y de sus implicados de forma efectiva, logrando su propia satisfacción, la de sus contratantes así como la de los beneficiarios (sociedad).

Se identifica así una trilogía tomada en cuenta, de manera correcta, y no podemos centrarnos en solo uno de ellos, pues el hacerlo sería desvirtuar la importancia de los tres en el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo conveniente es reconocer que el desempeño docente no es cuestión

ajena al educando o a la sociedad, sino que recíprocamente se afectan e incluso se apoyan.

QUÉ COMPRENDE EL DESEMPEÑO DOCENTE

Un evaluador del desempeño docente muy acertadamente habla que el mismo debe responder a cinco aspectos:

- A los logros alcanzados por el alumno. (Investigación y Planificación)
- A la habilidad docente. (Conocimiento, Metodología, Técnicas y Estrategias)
- A la opinión de los alumnos. (Personalidad)
- A la opinión de los mismos docentes (Valores y Desarrollo Personal).
- A la opinión de los supervisores, directores y otras autoridades docentes (Compromiso Social)

En buena medida estos aspectos engloban gran cantidad de los atributos más idóneos que debe poseer un maestro, los cuales regirán su desempeño, pero quedarse en estas dimensiones provocaría un análisis superficial por tanto vamos a aprovechar un trabajo de REYES, Luis Antonio (2006) que en su exposición Estándares de Desempeño Docente nos clarifica el panorama al presentarnos:

“ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO DOCENTE

[http://www.oei.es/docentes/articulos/estandares_desempeno_docente_rey
es.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/estandares_desempeno_docente_rey_es.pdf)

Estándares es un concepto relativamente nuevo en el ámbito de la educación, que si bien apareció hace algunos años en el mundo anglosajón, hoy comienza a instalarse progresivamente en la evaluación de los profesores, particularmente en el caso de Chile, a partir de la definición de los Estándares de Desempeño para la Formación Inicial de Docentes definidos el año 2000.

Es necesario precisar que el profesor o profesora ya no es únicamente el servidor de un Estado-Nación que educa a unos y deja fuera a otros. Su trabajo se dirige a una sociedad crecientemente diversa y plural, que demanda para todos sus jóvenes un tipo de educación que los prepare, no sólo para su participación ciudadana, sino también para su participación productiva. Las recientes movilizaciones estudiantiles a nivel secundario en Chile han interrogado a la sociedad respecto de la calidad y equidad con que la misma sociedad está asumiendo esa ineludible tarea. Considerando lo anterior, las funciones del docente se desafían y complejizan a medida que aumenta la cobertura de la educación, como también las necesidades sociales que se plantean al sistema educativo.

Estas nuevas demandas requieren ser consideradas dentro de un enfoque sistémico de la formación inicial de profesores. Se evidencia una profundización en la demanda de rendición de cuentas en la profesión docente, lo cual se refleja en el caso particular de Chile, en la tendencia desde la política pública, de implementar dispositivos de aseguramiento de la calidad del desempeño, “tales como los Estándares para la Formación Inicial Docente, el Marco para la Buena Enseñanza y el Sistema de Evaluación del Desempeño Docente”

“Los Estándares en Educación

Antes de entrar a revisar brevemente los Estándares de Desempeño, es interesante constatar que en Educación, el término “estándar” significa distintas cosas para diferentes personas.

Algunas veces, por una falta de precisión se cree tener estándares cuando lo que en realidad se tiene son estímulos o confusas afirmaciones sobre aspiraciones prácticamente inmensurables. En otras ocasiones, se usan términos como “estándares”, “resultados” y “metas” alternativamente, sin definir ningún significado en particular.

El término estándar tiene tres usos comunes⁴, cada uno con un propósito y significado distinto. Estos son:

- Estándares de contenido (o estándares curriculares). Estos estándares describen lo que los profesores debieran enseñar y lo que se espera que los estudiantes aprendan. Ellos proporcionan descripciones claras y específicas de las destrezas y conocimientos que debieran enseñarse a los estudiantes. Todos los involucrados en el proceso debieran tener fácil acceso a un programa con estándares de contenido, de tal modo que las expectativas sean bien comprendidas. Un estándar de contenido debiera, además, ser medible para que los estudiantes puedan demostrar su dominio de destrezas o conocimientos.
- Estándares de desempeño escolar. Los estándares de desempeño definen grados de dominio o niveles de logro. Los estándares de desempeño describen qué clase de desempeño representa un logro inadecuado, aceptable, o sobresaliente. Los estándares de desempeño bien diseñados indican tanto la naturaleza de las evidencias (tales como un ensayo, una prueba matemática, un experimento científico, un proyecto, un examen, o una combinación de éstos) requeridas para demostrar que los estudiantes han dominado el material estipulado por los estándares de contenido, como la calidad del desempeño del estudiante (es decir, una especie de sistema de calificaciones).

- Los Estándares de oportunidad para aprender, o transferencia escolar definen la disponibilidad de programas, el personal, y otros recursos que la institución proporciona para que los estudiantes puedan ser capaces de satisfacer estándares de contenido y de desempeño desafiantes. Estos tres tipos de estándares están interrelacionados. No tiene sentido contar con estándares de contenido sin estándares de desempeño. Los estándares de contenido definen qué debe ser enseñado y aprendido; los estándares de desempeño describen cuán bien ha sido aprendido. Sin estándares de contenido y de desempeño, no hay forma de determinar objetivamente si el despliegue de recursos ha sido efectivo”. (PREAL Desarrollo de Estándares nacionales y evaluaciones: tras la meta de mejor educación para todos, Marzo 1999 en www.preal.cl)

A esta tipología, es necesario adicionar una cuarta categoría,

- “El estándar de desempeño docente, que posibilita el estándar de contenido, el cual describe lo que los docentes deben saber y saber hacer; es decir lo que deben aprender y cómo deben desempeñarse. En efecto, el énfasis está puesto en el aprendizaje y formación del docente. Esta cuarta categoría permite dar cuenta y comprender lo que en Chile se conoce como Estándares para la Formación Inicial Docente”. Ministerio de Educación (2000): Estándares de Desempeño para la Formación Inicial de Docentes.

En este momento cuando la estandarización del desempeño docente es una tipología no sobre el ideal de rasgos del maestro sino más bien un mínimo de desempeños para optimizar su labor y obtener los mejores resultados con sus educandos y ha aparecido el deber saber y el saber hacer, nos hace considerar también la palabra competencia, puesto que si el desempeño era el cumplimiento de deberes y de funciones. El maestro debe ser competente para realizar su práctica, pero cuál o cómo está tipificada esa práctica, entonces si es necesario estandarizar su desempeño así:

“Los estándares se expresan como criterios que orientan la evaluación del desempeño de cada docente en las cuatro principales áreas de acción, que se denominan facetas y que son las siguientes:

1. Preparación del acto de enseñar,
2. Creación en el aula de un ambiente propicio para el aprendizaje,
3. Enseñanza propiamente como tal y
4. Trabajo profesional en la institución educativa y fuera de ella.”

REYES Ochoa, L. (1999). Creencias sobre práctica docente en la educación básica chilena: El estudio de caso de una profesora. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación mención Currículum Educativo. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Ministerio de Educación Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes, Santiago de Chile, 2000.

En el mismo documento se hace una descripción y se ejemplifican los conocimientos y capacidades requeridos para el desempeño docente:

“A cada faceta corresponden unos cinco o seis criterios o estándares de calidad de desempeño que pueden verificarse a través de los indicadores que se proponen”¹⁵.

Otros conceptos relevantes con relación a estándares son el concepto de rúbrica y que se entiende como la descripción de niveles de calidad en el desempeño a evaluar. Esto se expresa en reglas de puntuación y el concepto de evidencias y que son los trabajos o los productos de los practicantes u otras muestras de desempeño que permiten emitir juicios respecto al nivel de calidad alcanzado.

Para sintetizar esta presentación diremos que se entienden los estándares de desempeño como “patrones o criterios que permitirán emitir en forma apropiada juicios sobre el desempeño docente de los futuros educadores y fundamentar las decisiones que deban tomarse”, y que además se pueden identificar en la literatura, estándares de contenidos (o estándares curriculares), Estándares de Desempeño Escolar y Estándares de oportunidad para aprender.

Pero a su vez también expresan visiones respecto a la enseñanza y el aprendizaje derivadas desde una larga tradición pedagógica, están elaborados como “descripciones de formas de desempeño” que siguen el orden lógico de los actos de enseñanza y de los procesos pedagógicos en el aula y finalmente “los estándares se expresan en términos de lo que sabe y puede hacer quien ingresa al ejercicio docente”.

Lo anterior significa, que a la base de un adecuado ejercicio docente deben considerarse dos elementos conceptuales, “la base de conocimientos y capacidades requeridas para un buen ejercicio docente y los elementos constitutivos o claves del proceso de Enseñanza – aprendizaje”.

“RESUMEN DE ESTÁNDARES

FACETA A:

Preparación para la enseñanza: Organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante.

Criterio A-1 El profesor o profesora demuestra estar familiarizado con los conocimientos y con las experiencias previas de sus alumnos.

Criterio A-2 El profesor formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los alumnos y coherentes con el marco curricular nacional.

Criterio A-3 Demuestra dominio de los contenidos que enseña. Hace notar relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que se proyecta enseñar.

Criterio A-4 Crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiados para los alumnos y coherentes con las metas de la clase.

Criterio A-5 El profesor o profesora crea o selecciona estrategias de Evaluación apropiadas los alumnos y congruentes con las metas de enseñanza.

FACETA B:

Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.

Criterio B-1. La profesora o profesor propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los alumnos y de ellos entre sí.

Criterio B-2 El profesor o profesora establece relaciones empáticas con los alumnos.

Criterio B-3 Propone expectativas de aprendizaje desafiante a los alumnos.

Criterio B-4 Establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula.

Criterio B-5 El profesor procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje.

FACETA C:

Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos

Criterio C-1 El profesor o profesora procura que las metas y los procedimientos involucrados en el aprendizaje sean claros.

Criterio C-2 Procura que el contenido de la clase sea comprensible para los alumnos.

Criterio C-3 Más allá del conocimiento de hechos o datos, el profesor o profesora estimula a los alumnos a ampliar su forma de pensar.

Criterio C-4 El profesor o profesora verifica el proceso de comprensión de los contenidos por parte de los alumnos mediante procedimientos de retroalimentación o de información que faciliten el aprendizaje.

Criterio C-5 El profesor utiliza el tiempo disponible para la enseñanza de forma efectiva.

FACETA D:

Profesionalismo docente

Criterio D-1 El profesor o profesora evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje.

Criterio D-2 El profesor o profesora auto-evalúa su eficacia en el logro de resultados.

Criterio D-3 Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en acciones conjuntas del establecimiento.

Criterio D-4 Asume responsabilidades en la orientación de los alumnos.

Criterio D-5 El futuro maestro se comunica con los padres de familia o apoderados.

Criterio D-6 Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma como su escuela contribuye a esas políticas”

Y para corroborar el trabajo sobre estándares anteriormente expuestos, la psicóloga Tania Stegmann de la Fundación SEPEC /Cienfuegos 52-Santiago/ 6961750 – 6982664/ elabora un material bastante parecido al anterior que lo que hace es acreditarlo y validarlo, aunque es aún más específico. (INTERNET) www.fundacionsepec.cl

“Podemos destacar a los estándares de desempeño y las normas como los elementos clave en el proceso de ED. En términos generales, un estándar es tanto una meta (lo que debiera hacerse) como una medida de progreso hacia esa meta (cuán bien fue hecho). Es por ello que cada uno de estos estándares se subdivide en un conjunto de indicadores respecto a los cuales hay cuatro niveles de desempeño:

- Insatisfactorio
- Básico
- Competente
- Destacado

“Los estándares se expresan en términos de lo que sabe y puede hacer quien ingresa al ejercicio docente. Descansan, por tanto, sobre dos elementos conceptuales importantes (MINEDUC, 2001):

1. Base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio profesional docente :

Los conocimientos básicos requeridos para que un educador ejerza adecuadamente su docencia, se centran en cinco áreas principales:

1.1. “Contenidos del campo disciplinario o área de especialización respectiva, con énfasis en la comprensión de los conceptos centrales en este campo y su modo de construcción, como también conocimientos sobre procedimientos respecto a aquellas materias cuyo aprendizaje se evidencia en acciones y productos”

1.2. “Los alumnos a quienes van a educar: Cómo ocurre el desarrollo de los niños y jóvenes en sus dimensiones biológicas, emocionales, sociales y morales; nociones sobre los procesos de aprendizaje, la relación entre aprendizaje y desarrollo, la diversidad de estilos de aprendizajes y de inteligencias y las diferentes necesidades de niños y niñas”. Gardner, define la inteligencia como “una habilidad, o un conjunto de habilidades, que le permiten al individuo resolver problemas y proponer

productos apropiados a uno o más contextos culturales. La inteligencia se conceptualiza (...) como una potencialidad cuya presencia permite al individuo tener acceso a formas de pensamiento apropiadas a determinados contenidos.” (Arancibia y Cols, (1997) Goleman (1996) plantea que Gardner le señaló que “la contribución más importante que puede hacer la educación al desarrollo del niño es ayudarlo a acceder a un campo en el que sus talentos se desarrollen más plenamente, donde se sienta satisfecho y capaz.”

1.3.“ Aspectos generales o instrumentales considerados importantes para la docencia , como son las tecnologías de la información y la comunicación, los métodos de investigación del trabajo escolar y la formación en áreas relacionadas con el respeto a las personas, la convivencia y participación democrática y el cuidado del medio ambiente”.

1.4.“El proceso de enseñanza, las formas de organización de la enseñanza y el currículum de los distintos niveles. Incluye entender la relación entre conocimiento disciplinario y pedagogía (...) conocer las maneras de conceptualizar la enseñanza, las estrategias para organizar los procesos de enseñanza y crear ambientes conducentes a ello; el sentido y propósito de la evaluación y calificaciones (...) para atender las distintas metas de

la enseñanza. Comprender también el conocimiento sobre modos de apoyar a niños en sus dificultades personales, sociales y de aprendizaje, comprensión y manejo del comportamiento social”.

1.5. “Las bases sociales de la educación y la profesión docente. Esto implica comprensión de los factores sociales y culturales que afectan los procesos educativos (...) en los espacios estructurados de las instituciones educativas. También la comprensión del sistema y sus demandas (...). Contempla, por fin, todo lo que tiene que ver con el conocimiento de la profesión docente y de la disposición y actitudes requeridas de un buen profesional (...) por las personas que le corresponde atender”.

2. Elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje :

“Debido a que la función específica del educador es enseñar en contextos educativos diseñados para este fin, como son los espacios escolares, los estándares se refieren a los actos de enseñanza que se dan en ese contexto y al nivel de desempeño docente que necesitan demostrar los profesores y profesoras”.

Al respecto, se plantea que “la condición primaria para su efectividad es reconocer y comprender el estado actual en que se encuentran

quienes aprenden” implica también que “los actos de enseñanza deben ser preparados”.

Por otra parte, el acto de enseñar requiere “establecer un ambiente de aprendizaje propicio para las metas planteadas, con reglas de comportamientos conocidas y aceptadas por los educandos, de acuerdo a su estado de desarrollo cognitivo, social y moral.”

Además, “La enseñanza se realiza mediante estrategias interactivas que permiten a los niños comprender, en forma personal y también participativa, concepto y relaciones o manejar destrezas y capacidades. La evaluación o monitoreo del aprendizaje necesita dirigirse tanto a las metas planteadas antes como a las que emergieron durante el proceso de enseñanza y que requiere de estrategias apropiadas que permitan juzgar y comprender tanto el estado de progreso como la culminación del aprendizaje de cada alumno”. (MINEDUC, 2001)

Para evaluar la calidad docente se requieren evidencias acerca de su desempeño.

CORNEJO y REDONDO (2001) plantean que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso debiera producir satisfacción y

favorecer aspectos motivacionales y actitudinales en los participantes, los que se expresan en los siguientes niveles:

Nivel institucional al interior del aula intrapersonal

Se relaciona con el clima institucional ya borda elementos de:

- Estilos de gestión
- Normas de convivencia
- Forma y grado de participación de la comunidad

Se relaciona con el ambiente de aprendizaje y aborda elementos como:

- Relaciones profesor-alumno
- Metodologías de enseñanza
- Relaciones entre pares

Se relaciona con creencias y atribuciones personales y se relaciona con:

- Auto concepto de alumnos y profesores
- Creencias y motivaciones personales
- Expectativas sobre los otros

Casassus (2003) al estudiar los procesos al interior de la escuela en escuelas latinoamericanas señala que “El proceso más importante es el clima emocional que se genera en el aula. La percepción de los alumnos

en cuanto al tipo de clima emocional tienen una incidencia muy fuerte en sus resultados”

Conceptos psicológicos básicos en el aprendizaje

“Aprender los unos de los otros...aprender de lo que resulta”

Aprendizaje:

- Es un proceso interno (serie de sucesos progresivos) que lleva a algún resultado
- Involucra Cambio o Transformación
- Se produce como resultado de la experiencia (o práctica)
- No involucra necesariamente enseñanza (intervención social programada)

Función del profesor:

- Facilitar el Aprendizaje del alumno (saber cómo aprenden)
- Saber utilizar los conocimientos para poder enseñar (para que los alumnos aprendan)
- Llevar a la práctica los conocimientos para tomar decisiones (planificar, intervenir, realizar y evaluar)
- Saber cuándo y cómo enseñar
- Dominar la disciplina que enseña

Gardner, define la inteligencia como “una habilidad, o un conjunto de habilidades, que le permiten al individuo resolver problemas y proponer productos apropiados a uno o más contextos culturales. La inteligencia se conceptualiza (...) como una potencialidad cuya presencia permite al individuo tener acceso a formas de pensamiento apropiadas a determinados contenidos.” (Arancibia y otros, 1997) Goleman (1996) plantea que Gardner le señaló que “la contribución más importante que puede hacer la educación al desarrollo del niño es ayudarlo a acceder a un campo en el que sus talentos se desarrollen más plenamente, donde se sienta satisfecho y capaz.”

3. “Aspectos generales o instrumentales considerados importantes para la docencia:

Como son las tecnologías de la información y la comunicación, los métodos de investigación del trabajo escolar y la formación en áreas relacionadas con el respeto a las personas, la convivencia y participación democrática y el cuidado del medio ambiente”.

4. “El proceso de enseñanza, las formas de organización de la enseñanza y el currículum de los distintos niveles:

Incluye entender la relación entre conocimiento disciplinario y pedagogía (...) conocer las maneras de conceptuar la enseñanza, las

estrategias para organizar los procesos de enseñanza y crear ambientes conducentes a ello; el sentido y propósito de la evaluación y calificaciones (...) para atender las distintas metas de la enseñanza. Comprender también el conocimiento sobre modos de apoyar a niños en sus dificultades personales, sociales y de aprendizaje, comprensión y manejo del comportamiento social”.

5. “Las bases sociales de la educación y la profesión docente:

Esto implica comprensión de los factores sociales y culturales que afectan los procesos educativos (...) en los espacios estructurados de las instituciones educativas. También la comprensión del sistema y sus demandas (...). Contempla, por fin, todo lo que tiene que ver con el conocimiento de la profesión docente y de la disposición y actitudes requeridas de un buen profesional (...) por las personas que le corresponde atender”.

Material elaborado por la Psicóloga Tania Stegmann Fundación SEPEC /Cienfuegos 52- Santiago/ 6961750 – 6982664/ www.fundacionsepec.cl

LA EDUCACIÓN Y LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE SOCIAL

APRENDIZAJE DE MODELOS

Según WHITTAKER, James (1979) en su libro La psicología Social en el Mundo de Hoy concluye “Uno de los aspectos importantes del aprendizaje

social tiene que ver con la manera en que los niños se dedican a conductas parecidas a las actividades realizadas por padres, hermanos o modelos ideales”.

Además, Bandura (1969) y Flanders (1968) han demostrado que se presentan fenómenos de aprendizaje resultantes de experiencias directas, provenientes de observar la conducta de otras personas y las consecuencias que para ellas tiene dicha conducta. De esta manera, se adquieren complejos patrones de respuesta observando la ejecución ofrecida por modelos simbólicos. Así se adquieren respuestas emocionales, actitudinales y conductuales observando a otros. Esas otras personas son padres, docentes, sociedad que vivencia un contexto y una época.

APRENDIZAJE DE PAPELES

Con el fin de relacionar rápidamente los esquemas mentales con modelos, socialización e incluso docencia transcribimos un ejemplo muy decidor de WHITTAKER, James (1979) en su libro La psicología Social en el Mundo de Hoy “Los patrones "doctor-paciente" y "doctor-enfermera" son buenos ejemplos de cómo cada intérprete aprende papeles definidos, aplicables dentro de la cultura propia. Aun cuando el niño va al médico, algo aprende acerca del papel de éste, aunque está ocurriendo que en la práctica médica especializada de nuestro mundo moderno el papel de

médico de familia va siendo reemplazado por grupos de especialistas muy adiestrados, que no tienen la misma relación amistosa con sus pacientes”

Ahora extrapolando esta relación y estructurándola en el escenario educativo, el maestro vivenció en su época de estudiante un modelo pedagógico, un modelo de docente, una didáctica, una evaluación y una acreditación diferente, en ellas él creó unos esquemas; es decir, formas de reacción frente a estos aspectos, los cuales se repetirán aún cuando todo el contexto haya evolucionado, se reaccionará de la misma manera frente a un estudiante, frente a la evaluación, frente a otros modelos pedagógicos, como bien se dice “No es cuanta información nueva exista, sino la reacción que se tiene frente a ella y él como se la aprende y enseña”.

Educación en la historia ecuatoriana

Entonces habrá que acercarse a la historia de la educación ecuatoriana por medio de los diversos autores que han intentado estudiarla, analizarla y comprenderla. Así OSSENBACH, Gabriela (2005) se preocupa por un enfoque socio político de la educación ecuatoriana desde 1944 hasta el año de 1983, que nos permite comprender el tiempo en que los maestros de la Carrera de Educación Básica aproximadamente tuvieron sus primeras experiencias educativas y que esquemas mentales fueron los que se establecieron allí:

“Entre **1925 y 1944** hizo crisis el sistema liberal tradicional y la clase media aún muy incipiente, aliada al Ejército, no fue capaz de consolidar una nueva forma de poder político. Por lo tanto, este período 1925-1944 se caracterizó por una inusitada inestabilidad política, mientras que paralelamente la crisis económica hizo que la estructura social del país cambiara radicalmente por la emigración del campo a la ciudad. Es en este contexto que surge la figura de José María Velasco Ibarra y se inician nuevas formas de movilización política y una alternativa a los partidos políticos tradicionales.

La interpretación del velasquismo ha suscitado una importante polémica entre los historiadores ecuatorianos, quienes han cifrado su importancia en cuanto origen de una política de masas, pero discrepando en cuanto al papel activo o pasivo que le cupo en ese proceso a las llamadas clases subalternas, en un período de hondas crisis económicas, de diversificación de la economía y de transformación de las relaciones sociales tradicionales” algo que fue ya establecido por MAIGUASHCA, J. (1991) que la había denominado "Crisis de la Autoridad Paternal".

Y así continúa la misma autora recopilando y exponiendo datos importantes a través de este período político que influyó definitivamente en la educación ecuatoriana.

Con respecto a la política educativa en el período 1944-1979 dice que “El sistema educativo liberal instaurado a partir de 1895 había favorecido a las incipientes clases medias urbanas, cuyo ascenso social se vio impulsado por sus posibilidades de acceso a los colegios secundarios laicos, a las Escuelas Normales y a ciertas instituciones educativas militares, entre otros establecimientos.

En los años 40, el transformado panorama social urbano planteaba nuevos retos a la educación pública, a los que se sumaban las necesidades de atención a la población rural, sobre todo la indígena, secularmente excluida de los beneficios de la enseñanza”

Hay que revisar algunos pasajes más de los anales de la historia de la educación ecuatoriana en los apuntes de la misma OSSENBACH, Gabriela (2005)

“El velasquismo abordaría su política educativa con una preocupación moralista, en un momento histórico en que las transformaciones sociales del Ecuador hacían tambalear los parámetros tradicionales de convivencia social. Como han señalado R. Terán y G. Soasti, esta actitud tuvo como consecuencia, entre otras cosas, una oposición al magisterio nacional laico, que había ido adquiriendo en las décadas anteriores un importante protagonismo político. Velasco Ibarra desarrolló todo un discurso en favor

de la libertad y la despolitización de la enseñanza, que favoreció la acción de la Iglesia Católica en la educación.

Su discurso moralizante y universalista se enfrentó a la idea de la "cultura nacional" que simbolizaba el magisterio laico. No obstante, Velasco Ibarra mantuvo siempre el principio liberal en cuanto a mantener alejada a la religión de la política, defendiendo el Estado laico y el laicismo en la enseñanza oficial ("es decir, que el Estado como tal no enseña ni ataca religión alguna", Art. 171 de la Constitución de 1946). Sin embargo, la Constitución de 1946 contempló la posibilidad de subvencionar la enseñanza particular (Art. 171) y en el mismo año de 1946 se autorizó la creación de la Universidad Católica en Quito.

Para A. Cueva, esta estrategia de Velasco Ibarra es un componente de su postura populista, ya que era consciente de la fuerte influencia católica sobre el pueblo ecuatoriano y ello le apartó de toda postura anticlerical, enfocando en su discurso político los problemas del Ecuador en términos morales y religiosos (CUEVA, 1979)".

Este discurso moralista, encubierto de aparentes aspectos modernizantes al apelar a una nueva sociedad de masas no pudo tener un efecto duradero en este lapso de tiempo.

“En el período que va de 1944 a 1972, José María Velasco Ibarra accedió a la presidencia del Ecuador en cuatro ocasiones, interrumpido en los intervalos 1948-1952 (presidencia del liberal Galo Plaza), 1956-1960 (presidencia del conservador Camilo Ponce) y 1963-1966 (gobierno militar).

La política velasquista hubo de convivir y alternarse con el nuevo discurso economicista y con la política desarrollista y planificadora que se impuso de forma arrolladora en toda América Latina y que encontró importantes auspiciadores en los gobiernos de oposición a Velasco Ibarra.

Habría que analizar, no obstante, hasta qué punto la internacionalización de las políticas de desarrollo podría estar en conflicto con los referentes nacionales ecuatorianos presentes en la actuación y en el discurso político de Velasco Ibarra. No hay que perder de vista que en torno a las políticas economicistas de estas décadas se dio un considerable consenso en toda América Latina, de manera que se implementaron reformas (entre ellas, reformas educativas) de características muy similares por parte de gobiernos de distinto signo político. Por otra parte, no parece justificado sobrevalorar la acción de Velasco Ibarra, pues su política no llegó a traspasar los límites del sistema económico existente ni a plantearse una ruptura con muchos de los elementos del orden agrario tradicional”.

“A partir de los años 50, el Ecuador, al igual que la mayoría de los países latinoamericanos en esa época, adoptó medidas de planificación del desarrollo, que incluían una ampliación de la educación pública, concebida como creadora de riqueza y de estabilidad social.

En el campo de la educación, el sustrato teórico del nuevo paradigma de desarrollo lo constituye la teoría del *capital humano*, mediante la cual se intentaron acompañar las reformas educativas con los requerimientos del sistema ocupacional, entendiéndose las decisiones en el campo de la educación como inversiones de capital.

Estas políticas se vieron impulsadas por organismos internacionales como la UNESCO, la CEPAL y la OEA, entre otras, y supusieron una incursión decidida del Estado en las estrategias de modernización. La bonanza económica que vivió Ecuador en la década de los 50 con el auge de las exportaciones bananeras, y en 1972 con las petroleras, favorecieron esta política. En los años 60, a pesar de la fuerte crisis que vivió el país, las medidas de la *Alianza para el Progreso*, encaminadas a promover el desarrollo y a frenar la expansión del comunismo, pusieron fondos a disposición para la expansión educativa.

A pesar de los intervalos en los que el *velasquismo* estuvo en el poder, los nuevos planteamientos desarrollistas y la presión social imprimieron

una característica común a la política educativa de todo el período, incluyendo la época del gobierno militar de los años 1972-1978.

Los partidos políticos tradicionales (conservador y liberal) tuvieron que adoptar también en sus programas medidas sociales populares. La tónica general fue la de la expansión acelerada del sistema educativo y la atención a la alfabetización. Sin embargo, a pesar de que se elaboraron medidas de planificación del desarrollo, los gobiernos velasquistas se caracterizaron por prescindir de toda planificación, adoptando más bien medidas de tipo asistencial de atención urgente a los requerimientos populares, dando prioridad sobre todo a la realización de obras públicas y a la extensión de la educación.

Algunos autores han señalado que el *velasquismo* fue causa de no pocos desórdenes financieros y administrativos, que imposibilitaron la realización de un programa de desarrollo coherente y articulado. En ese sentido, los gobiernos velasquistas contrastarían con los afanes desarrollistas de Galo Plaza o con la política planificadora de la Junta Militar de 1963-66, pero el resultado de ambas políticas, asistencialista y planificadora, redundaron a lo largo de todo este período en beneficio de la extensión de la educación pública, como lo muestran las cifras de crecimiento que se incluyen a continuación:

Aumento de las tasas brutas de escolaridad y analfabetismo

	Primaria (*)	Media (*)
1950	56,7	4,4
1960	72,6	10,6
1975	93,7	27,5

(*) Se consideran educación primaria los cursos 1º a 6º, y educación media los cursos 7º a 12º.

Analfabetismo en la población de 15 años y más

1950	1960	1970	1980
44,0	32,5	25,8	16,5

Fuente: R. Nassif, G.W. Rama, J.C. Tedesco, El sistema educativo en América Latina, Buenos Aires, Kapelusz, 1984, pp. 136-137

En 1954, bajo el gobierno de Velasco Ibarra, se creó la Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica. Fue el primer organismo público que elaboró estudios globales de la realidad nacional, como resultado de los cuales formuló los más diversos programas, entre ellos también de educación (en 1960 se creó el Departamento de Planificación Integral de la Educación en el Ministerio de Educación Nacional). Estos programas se hallan contenidos principalmente en los tres planes de desarrollo: decenal

(1964-73), cuatrianual (1970-73) y quinquenal (1973-77), con los cuales se buscó elevar la tasa de crecimiento de la economía y mejorar la distribución del ingreso.

Con anterioridad a 1964, año en el que se inició una reforma del sistema educativo, así como el primer plan de desarrollo de la educación para el decenio 1964-1973, la educación primaria presentaba hondas desigualdades entre las zonas rurales y urbanas, ofreciéndose en este nivel obligatorio sólo cuatro años de estudio en el ámbito rural, mientras que en las zonas urbanas el ciclo era de seis años y era el único que capacitaba para el acceso a la enseñanza secundaria. Por su parte, la enseñanza secundaria se subdividía en diversas ramas de estudio, incluyendo varias especialidades técnico-profesionales, así como las Ciencias de la Educación consagradas a la formación de los maestros de enseñanza primaria”.

En general, la política educativa anterior a los años 60 prestaba escasa atención a la formación de profesores y a la educación rural, siendo muy considerable el número de enseñantes que ejercían sin tener la titulación requerida, eso ya nos da un indicador de la poca capacitación que se tenía ya que sólo había preparación para la educación primaria.

“A partir de 1960, la nueva concepción más economicista y práctica de la educación impulsó importantes reformas en los niveles primario y

secundario y se produjo un aumento considerable de los presupuestos del ramo educativo. Fue igualmente significativa la firma de numerosos convenios internacionales para la ejecución de proyectos de educación.

La política educativa favoreció sobre todo la extensión de la educación primaria en las zonas rurales, así como un considerable crecimiento de la enseñanza secundaria pública en las ramas de enseñanza general y técnica.

La reforma educativa de 1964 amplió la enseñanza primaria rural a 6 años, igualándola con la urbana y, en general, organizó la enseñanza primaria en tres ciclos de dos años cada uno, con el fin de reducir la tasa de abandono escolar mediante el cambio de exámenes anuales por exámenes de ciclo. En la enseñanza secundaria la reforma de 1964 instituyó un ciclo *básico* y otro *diversificado*, este último incluyendo opciones de estudio para la formación de obreros cualificados.

Una Ley de Educación y Cultura promulgada en 1977 amplió la obligatoriedad y gratuidad de la educación hasta el primer ciclo de la enseñanza secundaria, formando la denominada *enseñanza básica*, con 9 años de estudio.

Evolución del porcentaje del presupuesto nacional dedicado a educación:

1940	1950	1960	1970	1975	1979
15,64	19,77	15,41	21,26	22,61	25,21

Fuente: L.F. Bilbao, *Economía y educación en el Ecuador a partir de 1960*, Quito, Banco Central del Ecuador, 1980, p. 105.

Además, los planes de desarrollo educativo potenciaron la implantación en las áreas rurales de los llamados *núcleos de educación* que, teniendo en cuenta las necesidades específicas de las diferentes zonas del país, debían asegurar por una parte la enseñanza tradicional para la población en edad escolar y, por otra, organizar actividades de alfabetización y cualificación profesional para la población adulta. La implantación de estos núcleos, aunque su extensión fue reducida, perseguía provocar un efecto de motivación y organización de la población hacia el progreso económico y social”.

Merece la pena, finalmente, hacer algunas consideraciones sobre el papel que le cupo al magisterio nacional en todo el proceso reformador de la educación pública durante este período de tiempo. “Si bien, como apuntamos anteriormente, hay que tomar en cuenta que la política de Velasco Ibarra supuso un obstáculo importante para el magisterio nacional laico, no hay que perder de vista que, en general, en América Latina los docentes perdieron sus mayores posibilidades de orientar las

políticas educativas cuando se implementaron las estrategias de planificación del desarrollo.

El tecnocratismo que fue característico de esas estrategias trasladó a los organismos de planificación nacional y a los expertos internacionales el campo de las decisiones en temas como la innovación educativa, el diseño curricular y la elaboración de guías y materiales de enseñanza. En ese sentido, se produjo una gran pérdida de protagonismo por parte de los docentes y los pedagogos en todo el proceso reformador.

Esta cuestión debería ser analizada en profundidad y tomada en consideración a la hora de valorar el papel de los gremios docentes, y en particular de la Unión Nacional de Educadores del Ecuador. En términos muy simplificadores, habría que analizar hasta qué punto los maestros, que en parte se han visto ellos mismos eclipsados por el discurso economicista que les ha mantenido al margen, abandonaron el campo de la renovación escolar para preocuparse por reivindicaciones mayoritariamente laborales”. OSSENBACH, Gabriela (2005)

Pero abandonando esta importante visión sociopolítica, es imprescindible también enfocarse en la materia de esta investigación, el papel que el paradigma, la metodología y que la didáctica le hicieron cumplir a los docentes de cada época y que inconscientemente están en la memoria de los docentes de la carrera de Educación Básica y que de alguna manera

les deben regir su desempeño. Revisemos unos apuntes publicados en revistas pedagógicas de la época y que gracias a la tecnología están presentes en la actualidad en el internet.

“Corrientes pedagógicas y desarrollo de las ciencias de la educación en Ecuador

En la década del 30 se difundieron con intensidad en el Ecuador los principios de la Escuela Activa, sobre todo la metodología decrolyana aplicada a la escuela primaria. A la difusión de estas ideas contribuyeron el Primer Congreso Nacional de Educación Primaria celebrado en 1930, la creación de la Sección Pedagógica de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Quito en 1929, pero sobre todo el incremento de las Escuelas Normales y la actuación de una generación ya madura de antiguos normalistas que por esa época ocupaban cargos de responsabilidad en la educación del país (las primeras Escuelas Normales en Quito y Guayaquil habían sido fundadas en 1901).

Fue precisamente a partir de la década de 1930 que se incrementó en el país, de manera muy considerable, el número de publicaciones de temática pedagógica, que con anterioridad habían sido ciertamente escasas. Algunas revistas surgidas en esos años se encargaron de difundir las ideas de la Escuela Activa, tales como *Cuadernos Pedagógicos* y *Nueva Era*. Si nos atenemos a las palabras del pedagogo

mexicano Moisés Sáenz, que visitó Ecuador en 1931, entonces las escuelas urbanas ecuatorianas, "juzgando con un criterio técnico-pedagógico, merecen una alta calificación: son partes de un sistema ordenado y bien organizado; tienen programas bien orientados y bien hechos, están en manos de preceptores de muy aceptable preparación y a quienes las autoridades educativas se preocupan por mejorar profesionalmente.

Estas escuelas revelan ese espíritu de orden y de medida tan característico a toda la vida ecuatoriana, y además la dirección ilustrada de gentes que están al tanto de los progresos pedagógicos mundiales". Sin embargo, la investigación pedagógica en el Ecuador, tal como también sugiere Moisés Sáenz, ha sido reducida y se ha primado, sobre todo, la difusión de corrientes y experiencias extranjeras.

En la década de los años 60 y 70 se adoptaron ampliamente las teorías del capital humano y las perspectivas desarrollistas en educación. Junto a esta línea tuvieron gran difusión, entre otras, las ideas de Paulo Freire sobre la "**alfabetización funcional**" de adultos.

Los organismos internacionales como la UNESCO o la OEA, como parte de su ayuda técnica, fomentaron estudios sobre la educación ecuatoriana. El *Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica y Cultural*, firmado en 1970 por los Ministros de Educación de Bolivia, Colombia,

Chile, Ecuador, Perú y Venezuela, también propició el conocimiento de la educación en el Ecuador con fines de acción mutua entre los países signatarios del Convenio.

Fuera de las instituciones de formación del profesorado (Facultades de Ciencias de la Educación e Institutos Normales), el país ha carecido de importantes centros de investigación y bibliotecas especializadas en asuntos educativos. La Casa de la Cultura Ecuatoriana, institución de gran prestigio creada por Velasco Ibarra en 1944, con su Sección de Ciencias Filosóficas y de Educación, fue quizás el centro más importante hasta finales de la década de 1970 para apoyar y fomentar investigaciones y publicaciones de temática pedagógica, sobre todo a través de su *Revista Ecuatoriana de Educación* (creada en 1947) y de su propia editorial. En estas publicaciones colaboraron en esta época los educadores más renombrados del país, como Emilio Uzcátegui, Edmundo Carbo, Gonzalo Rubio, Julio Larrea, Reinaldo Murgueytio, Julio Tobar Baquero y muchos otros.

Lamentablemente, la *Revista Ecuatoriana de Educación* dejó de publicarse a finales de la década del 70 y no fue sustituida de inmediato por ninguna publicación científica similar editada por el Ministerio de Educación o alguna universidad. La revista *Filosofía, Letras y Educación*, publicada desde 1948 por la Facultad del mismo nombre de la Universidad Central de Quito, así como la *Revista de la Universidad*

Católica del Ecuador, aunque contienen algunos temas de interés educativo, participan también de otros géneros y disciplinas científicas”.

El análisis pormenorizado de estas publicaciones contribuiría, sin duda, a un conocimiento más completo de la educación ecuatoriana en el período que aquí se está analizando, sin embargo esta desaparición de revistas tan emblemáticas como la *Revista Ecuatoriana de Educación* se interpreta como la pérdida de protagonismo de los pedagogos y normalistas en las estrategias *desarrollistas* de reforma educativa.

Bueno encontradas las dos escuelas o corrientes a las que obedeció la realidad educativa ecuatoriana y como también fueron perdiendo protagonismo los pedagogos y maestros en el ámbito del desarrollo nacional, se debe obligatoriamente pasar revista a los preceptos y comportamientos que rigieron la educación ecuatoriana de ese tiempo.

Para ello citaremos a TEMOCHE, Misael (2001) quien se encarga de descomponer a la educación tradicional en todos sus componentes y contrastarlos con la actual con el fin de ser más explícito y lo consigue de forma acertada como lo vemos a continuación:

“Metodología Tradicional

La didáctica tradicional (encargada de los métodos) utilizando como "métodos didácticos" al analítico, sintético, inductivo y deductivo que son los métodos generales lógicos, es decir los métodos propios de todo pensar, y no del enseñar en particular.

Los métodos lógicos son los que utilizamos en cualquier actividad diaria, permanente, en nuestra vida cotidiana. De "didácticos" no tienen nada de particular.

En la concepción moderna, los momentos del "pensar" es "pensar para actuar", pensar con fin. Los métodos didácticos deberán asentarse sobre una nueva lógica, la que explica la estructura del método científico: delimitar o definir el problema, buscar los datos necesarios, formular hipótesis o alternativas de solución, búsqueda de nuevos datos para cada una de las hipótesis, previsión de las consecuencias en caso de elegir una determinada alternativa, prueba o comprobación de las alternativas.

En una CLASE TRADICIONAL, nos encontramos con una persona que habla mientras que las demás escuchan. Lo importante es la transmisión de conocimientos. La que podemos llamarla autocrática. El profesor está separado físicamente de los alumnos con un lugar reservado para su actuación que es la que más importa. En esta educación el que más

aprende, el que más crece es el educador, ya que él hace lo que los alumnos debieran hacer.

En la concepción moderna es todo lo contrario por haber trasladado el eje de la actividad escolar a los educandos, por hacerlos conocedores de los fines y por darles responsabilidades en la ejecución de los mismos.

En la educación tradicional, el fin era solo conocido por el educador. El alumno no tenía idea de hacia dónde se dirigía, ni de lo que le iría a enseñar mañana ni para que le enseñan lo que le están enseñando hoy. El fin era externo a la actividad escolar.

En la concepción moderna, el fin es interno, inmanente a la actividad escolar. El alumno debe comprender el sentido y la finalidad de lo que hace, ello significa saber el fin de su actividad. Aquí no existe rompimiento entre fin y medio.

La Lección.

En la concepción tradicional, se reducía a ser una repetición. No solamente el alumno debería repetir lo que estaba en los libros, el profesor también. La duración de la lección estaba regulada a cuarenta y cinco minutos o a una hora por el criterio de la resistencia de la inteligencia y memoria en la captación de datos.

En la concepción moderna, la lección horaria, es reemplazada por sesiones de trabajo que se rigen por el criterio temporal múltiple, variable según sea la naturaleza, de la actividad en que se está empeñado, y lo que la experiencia recomienda como más adecuado.

El Material o Contenido.

En la concepción tradicional, se presenta en materias aisladas o independientes. Se trata de una división lógica. Las materias reflejaban las divisiones por sectores de la realidad al estilo de los tratados, en cierto sentido considerado como asignaturas o material didáctico. Se les creaba separaciones mentales entre las materias.

Les resultaba difícil imaginar que lo que aprendía en una asignatura podría tener alguna relación con la otra, ya que se le entregaba la realidad por fragmentos o partes diferentes.

El tiempo se dividía en horas y a tal hora tal materia teniendo en cuenta que no se colocaran juntas materias muy fuertes por el cansancio de la inteligencia o la fatiga de la memoria. Hay que considerar que una persona mientras no sepa lo que está haciendo, es simplemente una máquina que efectúa correctamente la operación que se le asigna. Con esto se puede decir que el alumno aprende a distinguir dos esferas que no se compaginan, la escuela y la vida. Aquí se puede hacer colocación la

nota de alejandrinismo aplica por Klipatrick a la educación tradicional, específicamente por la famosa biblioteca de Alejandría: "la biblioteca era un depósito de todo el saber", lo tradicional se asemeja, el sacar de los libros y pasarlos a las cabezas.

Haciendo un paralelo, el aprender y resolver problemas que afectan vitalmente en lo que uno se juega de algún modo mientras que en la educación tradicional es repetir lo que poseen los libros, he ahí la gran diferencia.

La capacidad de repetir algo no es ninguna garantía para que se aprenda para la vida, la concepción moderna por su parte, busca sistematizar para comprobar si las experiencias obtenidas han quedado como aptitud, como capacidad para actuar como posibilidad para resolver nuevos problemas.

Cabe resaltar que el producto de la educación tradicional desde el punto de vista de nuestras necesidades actuales es un amputado, pues tal educación si no anula el desarrollo de ciertas capacidades al menos las impide. Una clase tradicional nos indica que una buena clase es aquella donde todos están callados. Si hubiera mucho ruido y conversación, evidentemente algo andaría mal ¿Por qué? Los alumnos deben guardar silencio para que pueda actuar la persona eje de la actividad escolar, en cambio en una clase moderna encontraremos bullicio muchos que hablan al mismo tiempo, movimiento y hasta otra distribución de asientos.

El que estaría callado sería el profesor porque los alumnos estarán realmente trabajando son los grupos que están haciendo su propia investigación, su aprendizaje, su actividad, así como todos tienen la posibilidad de participar de intentar su propia solución, de equivocarse. De todo esto se concluye que es importante que un individuo sea capaz de llegar a una calle de una ciudad dada que conocer de memoria los nombres de todas.

La experiencia demuestra que es más difícil ubicarse en una concepción moderna porque es más desafiante y compleja. Más fácil resulta para un educador recurrir al libro que ya posee lo que se debe enseñar y transmitirlo al alumno. En cambio no es tan fácil organizar el medio ambiente o el conjunto de experiencias o situaciones de actividades que posibilitan crecer y alcanzar futuras disposiciones de conducta.

Desde la perspectiva de una educación tradicional y una educación moderna considera que se debe ser una disquisición de las mismas para optar por una o ser una mixtura de ambas con el propósito pedagógico de mejorar la calidad de los aprendizajes; no es fácil desarraigar una concepción tradicional puesto que los parámetros de ciertos docentes están establecidos de esa manera. Tampoco se puede ser mezquina con esto debido a que también a tenido resultados favorables.

El problema podemos decir que se agudizado en esta concesión cuando se ha hecho una hipérbole de memorismo soslayando ciertas habilidades como el análisis y la síntesis que han podido ser desarrolladas con ciertas estrategias metodológicas que proponen y propugna la nueva concepción de la educación. me parece que esta nueva forma de enseñar complementa de algún modo a la que tratamos de desterrar dado a que se tenía el concepto del aprendizaje se reflejaba a través de la conducta y se tenía en consideración lo observado, en cambio hoy en día con el aporte de Vigotsky, Piaget, Brunner, Ausubel, Montessori, entre otros, el aprendizaje del niño se mide y se considera como proceso mentales, cognitivos que se puede evidenciar a través de las conductas observables. Se le estudia en su interior desde el punto de vista psicológico y antropológico”.

También es importante conocer otro punto de vista en cuanto a la educación tradicional que casi es un símil con lo anotado anteriormente pero que nos puede enriquecer de igual manera, y viene del pensamiento de MORALES DE CASAS, Maribel Elena (2001) que en Panamá en la Universidad Latina de Panamá expuso:

“Características de la Escuela Tradicional.

Magistrocentrismo.

El maestro es la base y condición del éxito de la educación. A él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha

de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos. El castigo ya sea en forma de reproches o de castigo físico estimula constantemente el progreso del alumno.

Enciclopedismo.

La clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar es la expresión de esta organización, orden y programación; todo lo que el niño tiene que aprender se encuentra en él, graduado y elaborado, si se quiere evitar la distracción y la confusión nada debe buscarse fuera del manual.

Verbalismo y Pasividad.

El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición de lo que el maestro acaba de decir, tiene un papel fundamental en este método.

En el siglo XIX, autores como Durkheim, Alain y Châteauneuf sostienen que educar es elegir y proponer modelos a los alumnos con claridad y perfección. El alumno debe someterse a estos modelos, imitarlos, sujetarse a ellos. Para estos autores, la participación de los elementos

que intervienen en el proceso educativo, no difiere sustancialmente de la postura sostenida por Comenio y Ratichius (s.XVII).

El maestro simplifica, prepara, organiza, y ordena. Es el guía, el mediador entre los modelos y el niño. Mediante los ejercicios escolares los alumnos adquirirán unas disposiciones físicas e intelectuales para entrar en contacto con los modelos. La disciplina escolar y el castigo siguen siendo fundamentales.

El acatar las normas y reglas es la forma de acceso a los valores, a la moral y al dominio de sí mismo, lo que le permite librarse de su espontaneidad y sus deseos. Cuando esto no es así, el castigo hará que quien transgredió alguna norma o regla vuelva a someterse a éstas renunciando a los caprichos y tendencias personales. Para cumplir con esto los maestros deben mantener una actitud distante con respecto a los alumnos.

La filosofía de la Escuela Tradicional, considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudar al niño en el progreso de su personalidad. Esta filosofía perdura en la educación en la actualidad”.

Sabemos sin embargo que se hacen esfuerzos bastante grandes por eliminar este tipo de filosofía de la educación, y ese trabajo es el que le atañe a esta investigación, pues desea establecer ciertos parámetros para identificar el grado de afectación de los esquemas mentales educativos tradicionales en el desempeño de los docentes actuales para luego establecer los mecanismos para superarlos de forma específica y no tanto global.

Por lo tanto también es de gran importancia como lograr desaprendizajes o desocializaciones de forma sistemática, científica y en base a principios psicológicos.

DESAPRENDIZAJE DE PAPELES, DESOCIALIZACION Y ETAPAS DE LA VIDA

Resulta importante comprender los procesos que permiten desaprender papeles.

Esto último sucede cuando se nombra a una persona para una posición nueva, lo que le hace necesario desaprender el papel anterior antes de que pueda adquirir el nuevo. Se pretende con esto que el nuevo paradigma educativo y la sociedad del conocimiento que es actual haga a

los maestros desaprender ciertos papeles que están caducos y que no se han revisado de manera específica en su psiquis.

Por tanto parafraseando a LAMBERT (1964) aunque en un estudio diferente proporciona pautas para desocializar o resocializar, denominando coloquialmente “lavado de cerebro”. Para lograrlo se puede apartar a los hombres de alto rango y de bajo rango del resto de sus hombres, descomponer a grupos formados asignando trabajos multidisciplinarios, poner juntos a individuos de distinta creencia y edad, elaborar mucha propaganda exponiendo los favores y beneficios del cambio. Así se logró que en muchos individuos el sentido común triunfara y se lograra nuevos comportamientos y la sobrevivencia.

En el caso educativo, no simplemente se puede realizar las llamadas capacitaciones sino que estas deben responder a aspectos psicológicos para su implementación. Así se puede adaptar lo anterior, la renovación permanente de las autoridades, permitir que siempre haya gente joven en puestos directrices, realizar capacitaciones con trabajos en equipos multidisciplinarios, elaborar manuales sobre la implementación de los nuevos métodos y técnicas, incentivar extraordinariamente el desempeño docente, comunicar y publicitar los valores organizacionales o discutir su actualización entre otras alternativas.

Pero el mismo Bandura se hace eco de su propia teoría y proporciona las terapias más adecuadas para superar o modificar comportamientos adquiridos por aprendizaje social:

“TERAPIA DE AUTOCONTROL

Las ideas en las que se basa la autorregulación han sido incorporadas a una técnica terapéutica llamada terapia de autocontrol. Ha sido bastante exitosa con problemas relativamente simples de hábitos como fumar, comer en exceso y hábitos de estudio.

1. Tablas (registros) de conducta. La auto-observación requiere que anotemos tipos de comportamiento, tanto antes de empezar como después. Este acto comprende cosas tan simples como contar cuántos cigarrillos fumamos en un día hasta **diarios de conducta** más complejos. Al utilizar diarios, tomamos nota de los detalles; el cuándo y dónde del hábito. Esto nos permitirá tener una visión más concreta de aquellas situaciones asociadas a nuestro hábito: ¿fumo más después de las comidas, con el café, con ciertos amigos, en ciertos lugares...?

2. Planning ambiental. Tener un registro y diarios nos facilitará la tarea de dar el siguiente paso: alterar nuestro ambiente. Por ejemplo, podemos remover o evitar aquellas situaciones que nos conducen al mal comportamiento: retirar los ceniceros, beber té en vez de café,

divorciarnos de nuestra pareja fumadora...Podemos buscar el tiempo y lugar que sean mejores para adquirir comportamientos alternativos mejores: ¿dónde y cuándo nos damos cuenta que estudiamos mejor? Y así sucesivamente.

3. Auto-contratos. Finalmente, nos comprometemos a compensarnos cuando nos adherimos a nuestro plan y a castigarnos si no lo hacemos. Estos contratos deben escribirse delante de testigos (por nuestro terapeuta, por ejemplo) y los detalles deben estar muy bien especificados: “Iré de cena el sábado en la noche si fumo menos cigarrillos esta semana que la anterior. Si no lo hago, me quedaré en casa trabajando”.

También podríamos invitar a otras personas a que controlen nuestras recompensas y castigos si sabemos que no seremos demasiado estrictos con nosotros mismos. Pero, cuidado: ¡esto puede llevar a la finalización de nuestras relaciones de pareja cuando intentemos lavarle el cerebro a ésta en un intento de que hagan las cosas como nos gustaría!

TERAPIA DE MODELADO

Sin embargo, la terapia por la que Bandura es más conocido es la del modelado. Esta teoría sugiere que si uno escoge a alguien con algún trastorno psicológico y le ponemos a observar a otro que está intentando lidiar con problemas similares de manera más productiva, el primero aprenderá por imitación del segundo.

La investigación original de Bandura sobre el particular envuelve el trabajo con herpefóbicos (personas con miedos neuróticos a las serpientes) El cliente es conducido a observar a través de un cristal que da a un laboratorio. En este espacio, no hay nada más que una silla, una mesa, una caja encima de la mesa con un candado y una serpiente claramente visible en su interior. Luego, la persona en cuestión ve cómo se acerca otra (un actor) que se dirige lenta y temerosamente hacia la caja. Al principio actúa de forma muy aterradora; se sacude varias veces, se dice a sí mismo que se relaje y que respire con tranquilidad y da un paso a la vez hacia la serpiente. Puede detenerse en el camino un par de veces; retraerse en pánico, y vuelve a empezar. Al final, llega al punto de abrir la caja, coge a la serpiente, se sienta en la silla y la agarra por el cuello; todo esto al tiempo que se relaja y se da instrucciones de calma.

Después que el cliente ha visto todo esto (sin duda, con su boca abierta durante toda la observación), se le invita a que él mismo lo intente. Imagínense, él sabe que la otra persona es un actor (¡no hay decepción aquí; solo modelado!) Y aún así, muchas personas, fóbicos crónicos, se embarcan en la rutina completa desde el primer intento, incluso cuando han visto la escena solo una vez. Esta desde luego, es una terapia poderosa.

Una pega de la terapia era que no es tan fácil conseguir las habitaciones, las serpientes, los actores, etc., todos juntos. De manera que Bandura y

sus estudiantes probaron diferentes versiones de la terapia utilizando grabaciones de actores e incluso apelaron a la imaginación de la escena bajo la tutela de terapeutas. Estos métodos funcionaron casi tan bien como el original.”

2.5 HIPÓTESIS

Los esquemas mentales afectan significativamente el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato durante el período académico margo-agosto 2010.

2.6 VARIABLES

V.I. (causa): Esquemas Mentales

V.D.(efecto): Desempeño Docente

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE

El enfoque de la investigación es cuali-cuantitativo, porque el problema requiere de investigación interna para identificar cuántos y cómo los esquemas mentales afectan el desempeño docente, además porque sus objetivos plantean acciones inmediatas, además porque plantea una hipótesis lógica pero afirmativa y la investigación que se requiere es de campo, con una población pequeña de docentes de la carrera y de la facultad, cuyos resultados no pueden ser generalizados pues existen limitantes propias de los perfiles docentes requeridos para cada carrera e incluso de la limitante de cada individuo.

3.2 MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación por los objetivos es aplicada, ya que busca mejorar el desempeño docente en base a la forma más adecuada de identificación y superación de los esquemas mentales y su incidencia en el desempeño docente, de manera sencilla y práctica.

Además la investigación por el lugar es de campo ya que el desempeño docente es una realidad bastante compleja que se debe investigar en el mismo lugar de los hechos con las variables y factores que dinámicamente la rigen y que la problematizan, además las posibles alternativas de solución serán generalizadas pero de manera limitada y no definitiva.

Y por su naturaleza la investigación es de acción ya que se orienta a intervenir en la realidad socio-educativa de la carrera de educación Básica y de manera puntual en la realidad psíquica del docente y su desempeño, además de proporcionar formación docente para contribuir al bienestar de maestros, estudiantes y sociedad.

3.3 NIVEL O TIPO DE ESTUDIO

La investigación llegará al nivel descriptivo, pues al hacer el diagnóstico y la contextualización se realiza una investigación exploratoria, pero en tanto que se analice críticamente las causas y factores que producen determinados efectos o consecuencias entre los involucrados en su contexto y otros procesos que se vislumbren cualitativamente se pasará al nivel descriptivo e inclusive al correlacional entre las variables.

3.4 POBLACIÓN DE MUESTREO

El universo de estudio está determinado por docentes con nombramiento y contrato y estudiantes presenciales de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato de acuerdo al siguiente cuadro:

POBLACIÓN	FRECUENCIA	%
Docentes	31	100
Estudiantes	322	100
TOTAL	353	

Ilustración 4: Población
Fuente: Investigación

Considerando que la población de estudiantes es alta procedemos a sacar una muestra por medio de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{PQ \cdot N}{(N-1) \cdot \frac{e^2}{k^2} + PQ}$$

$$(N-1) \cdot \frac{e^2}{k^2} + PQ$$

$$k^2$$

$$n = \frac{0.25 \times 322}{(322 - 1) \cdot \frac{(0.05)^2}{(2)^2} + (0.25)}$$

$$(322 - 1) \cdot \frac{(0.05)^2}{(2)^2} + (0.25)$$

$$(2)^2$$

$$n = \frac{80,5}{(321) \cdot \frac{0.0025}{4} + 0.25}$$

$$(321) \cdot \frac{0.0025}{4} + 0.25$$

$$4$$

$$n = \frac{80,5}{0,450625}$$

$$n = 178,64$$

POBLACIÓN	FRECUENCIA	%	Muestra
Docentes	31	100	31
Estudiantes	322	56	179 (180)
TOTAL	353		210

Ilustración 5: Muestra de la población
Fuente: Investigación

En lo que se refiere a la población de maestros se realizará la respectiva encuesta a todos, debido a que no es muy extensa.

3.5 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE: ESQUEMAS MENTALES

CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Patrones organizados de <u>pensamiento y acción</u>(esquemas mentales cognoscitivos y esquemas mentales comportamentales)que están en nuestra mente en base a los <u>elementos y experiencias que se han asimilado</u> de la realidad (alfabetización funcional, educación bancaria) especialmente en <u>los primeros años</u> de vida de socialización (década de los 60 y 70)<u>volviéndose repetitivas</u>, rigiendo la personalidad e impidiendo su desarrollo y adaptación a nuevas realidades (esquemas mentales pedagógicos).</p>	<p>ESQUEMAS M. COGNOSCITIVO DEL MAESTRO</p> <p>ESQUEMAS M. COMPORTAMENTALES DEL MAESTRO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escucha pasiva - Memorismo - Evocación literal - Pensamiento cerrado - Dependencia de un superior - Estatismo - Repetición - Rigidez emocional 	<p>1.El docente promueve la escucha pasiva durante sus clases:</p> <p>2.El docente le concede mucha importancia al memorismo :</p> <p>3.El docente valora sobremanera la exposición literal :</p> <p>4.El docente aborda un tema desde su sola disciplina científica:</p> <p>5.El docente demuestra y recalca la importancia de su presencia en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje:</p> <p>6.El docente posee una rutina de conductas antes y durante la clase:</p> <p>7.El docente es repetitivo en sus comportamientos:</p> <p>8.El docente posee un limitado repertorio de reacciones emocionales:</p>	<p>ENCUESTA</p> <p>CUESTIONARIO</p>

Ilustración 6: Operacionalización de variable independiente

VARIABLE DEPENDIENTE: DESEMPEÑO DOCENTE

CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Es el cumplimiento de las funciones y deberes de educador o de maestro:</p> <p>Preparación para la Enseñanza, Creación del Ambiente Adecuado, Enseñanza y Profesionalismo (ya sea por vocación o titulación) los que deben responder a los estándares exigidos por el contexto, con el fin de lograr la influencia educativa en el hombre, y la orientación de las generaciones futuras con efectividad, cristalizando su satisfacción personal y de la sociedad.</p>	<p>PREPARACIÓN PARA LA ENSEÑANZA</p> <p>CREACIÓN DE UN AMBIENTE PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS.</p> <p>ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS</p> <p>PROFESIONALISMO DOCENTE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación - Planificación - Conocimiento - metodología, técnicas y estrategias. - Convenio de responsabilidades - valores - desarrollo personal. - Autoevaluación - compromiso social 	<p>1.El docente investiga los conocimientos previos de sus estudiantes y se adapta a sus necesidades:</p> <p>2.El docente formula y desarrolla metas y actividades coherentes con el perfil profesional de sus estudiantes:</p> <p>3.El docente demuestra dominio de los contenidos que enseña :</p> <p>4.El docente posee y aplica con propiedad una diversidad de métodos, técnicas y estrategias:</p> <p>5.El docente propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto entre todos :</p> <p>6.El docente promueve por medio de la vivencia y el ejemplo los valores humanos:</p> <p>7.El docente se destaca por promover un desarrollo personal continuo:</p> <p>8.El docente permite que evalúen su eficacia personal para el alcance de los objetivos:</p> <p>9.El docente actúa en consecuencia con la importancia de su labor para el desarrollo social:</p>	<p>ENCUESTA</p> <p>CUESTIONARIO</p>

Ilustración 7: Operacionalización de variable dependiente

Elaborado por: César O. Yamberlá

3.6 PLAN DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Para esta investigación se utilizarán como técnica de recolección de información la encuesta, consecuentemente el instrumento que se servirá de gran manera es el cuestionario de preguntas.

Esto se lo hará con el fin de atender a los objetivos de la investigación es decir para identificar los principales esquemas mentales y cómo afectan al desempeño docente.

Por tanto se investigará tanto a docentes como a estudiantes, los que serán escogidos de manera probabilística y de forma más o menos equitativa entre los 12 diferentes paralelos que componen la carrera de Educación Básica.

SEMESTRES	Nº ESTUDIANTES
PRIMERO "U"	15
SEGUNDO "U"	15
TERCERO "A"	15
TERCERO "B"	15
CUARTO "A"	15
CUARTO "B"	15
QUINTO "U"	15
SEXTO "A"	15
SEXTO "B"	15
SÉPTIMO "U"	15
OCTAVO "A"	15
OCTAVO "B"	15
TOTAL	180

Ilustración 8: Selección aleatoria de la muestra.
Fuente: Investigación

La investigación la realizará el Psicólogo César O. Yamberlá González de manera individual.

La fecha tentativa para la investigación será el 20 de marzo del 2010, en las aulas de la carrera de Educación Básica en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato.

3.7 PLAN DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

- Revisión Crítica de la Información recogida. Se hará la limpieza de información defectuosa, incompleta, no pertinente o contradictoria, mal contestada.

- Repetición de la Recolección de Información en ciertos casos. En caso de que exista información defectuosa abundante y analizando la importancia de esa información para la investigación se aplicará una nueva encuesta.

- Presentación de los datos. Se elaborará tablas de doble entrada para la mejor comprensión de la información acompañando a las mismas con gráficos circulares para realizar el análisis de la misma.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

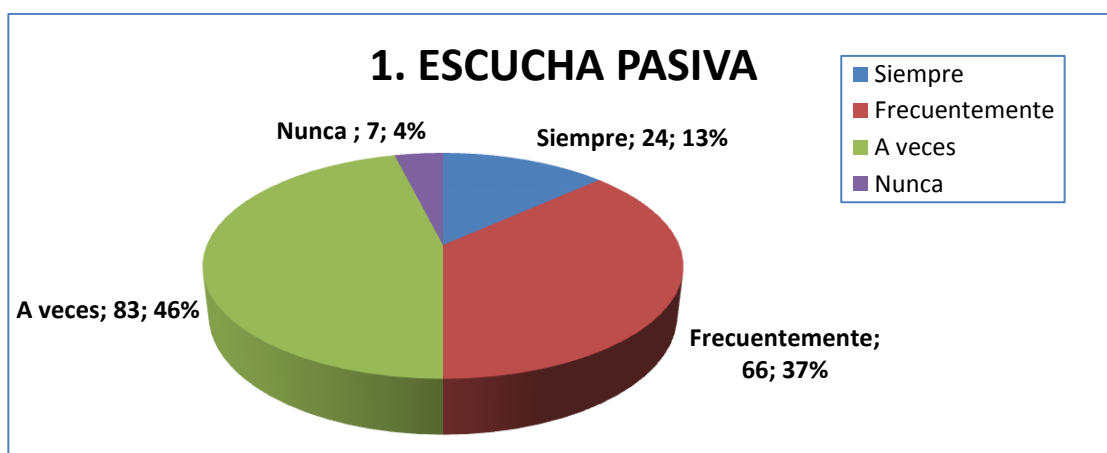
Pregunta 1 :	¿Los docentes promueven la escucha pasiva durante sus clases?
---------------------	---

Cuadro Nº 1

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	24	13
frecuentemente	66	37
a veces	83	46
nunca	7	4
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 1



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Preguntándoles a los estudiantes si los docentes promueven la escucha pasiva, el 13% consideran que siempre lo promueven, el 37% considera que frecuentemente lo hacen, el 46% determina que a veces lo hacen y el 7% considera que no promueven la escucha pasiva.

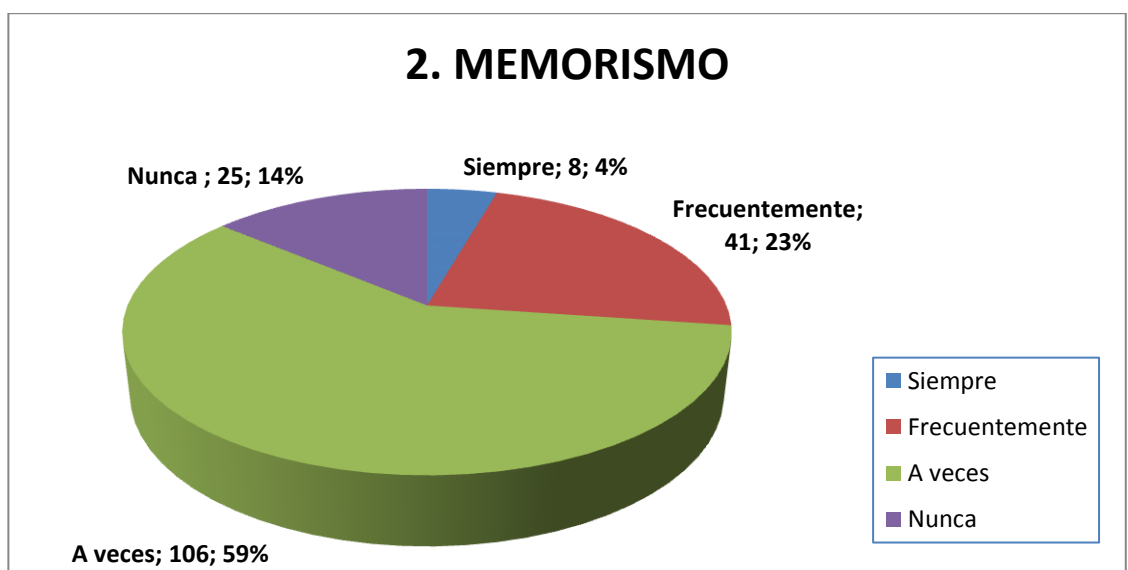
Pregunta 2 :	¿Los docentes conceden mucha importancia al memorismo?
---------------------	--

Cuadro N° 2

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	8	4
frecuentemente	41	23
a veces	106	59
nunca	25	14
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico N° 2



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Investigando si los maestros aun conceden mucha importancia al memorismo, el 4% consideran que los maestros siempre lo hacen, el 23% considera que con frecuencia, el 59% de los estudiantes piensa que a veces aún le dan importancia, y el 14% de los estudiantes piensa que nunca les dan mucha importancia al memorismo.

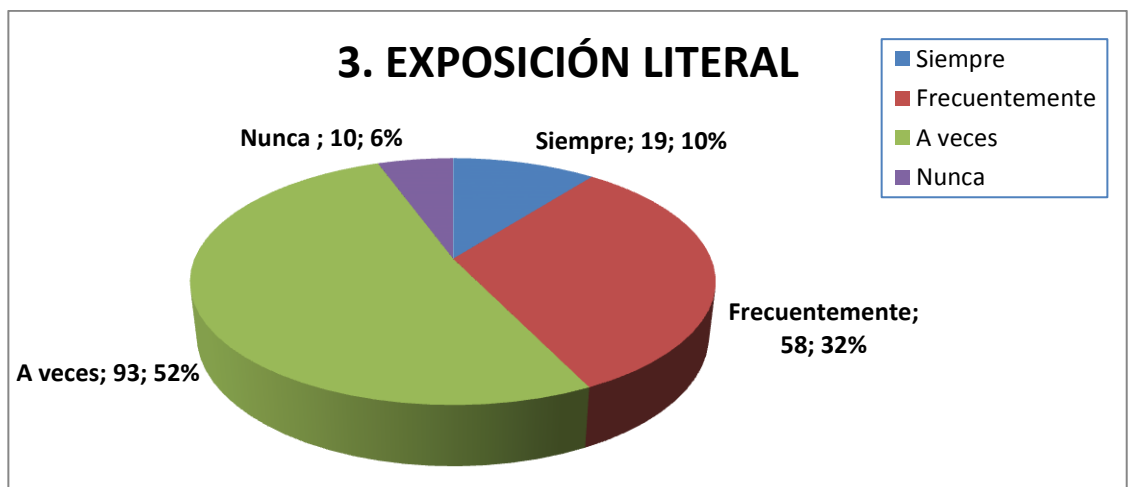
Pregunta 3 :	¿Los docentes valoran sobremanera la exposición literal?
---------------------	--

Cuadro Nº 3

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	19	10
frecuentemente	58	32
a veces	93	52
nunca	10	6
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 3



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Sobre la valoración de la exposición literal, los estudiantes opinan en un 10% que los maestros siempre lo hacen, y un 32% que con frecuencia lo valoran, además que un 52% de estudiantes piensan que los docentes a veces valoran la exposición literal, y un 6% de los estudiante consideran que los maestros nunca lo hacen.

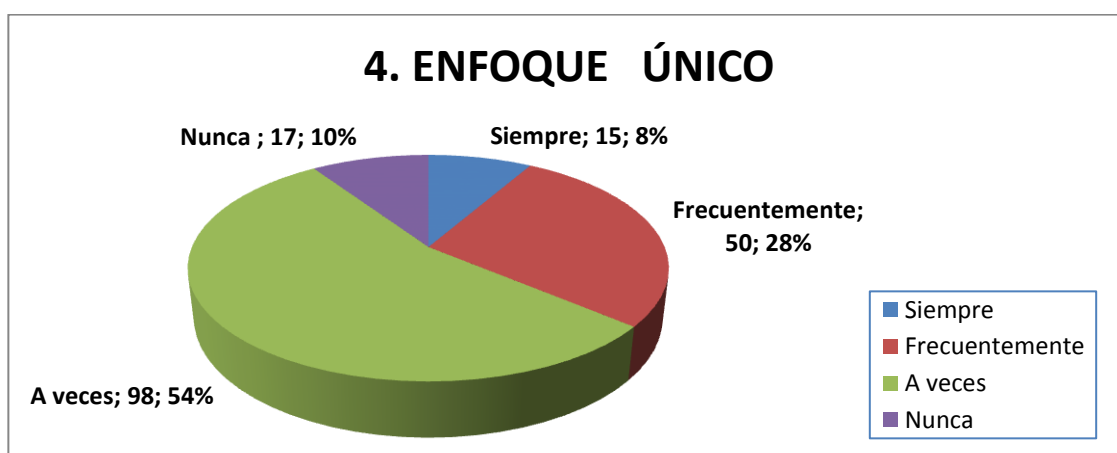
Pregunta 4 :	¿Los docentes abordan un tema desde su sola disciplina científica?
---------------------	--

Cuadro N° 4

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	15	8
frecuentemente	50	28
a veces	98	54
nunca	17	10
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico N° 4



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Al preguntársele a los estudiantes sobre el pensamiento cerrado o enfoques únicos de los maestros, el 8% de estudiantes piensa siempre lo hacen, un 28% de estudiantes piensan que con frecuencia se cierran, el 54% de estudiantes piensa que a veces son cerrados y un 10% de estudiantes piensan que los docentes nunca son cerrados en sus pensamientos o enfoques.

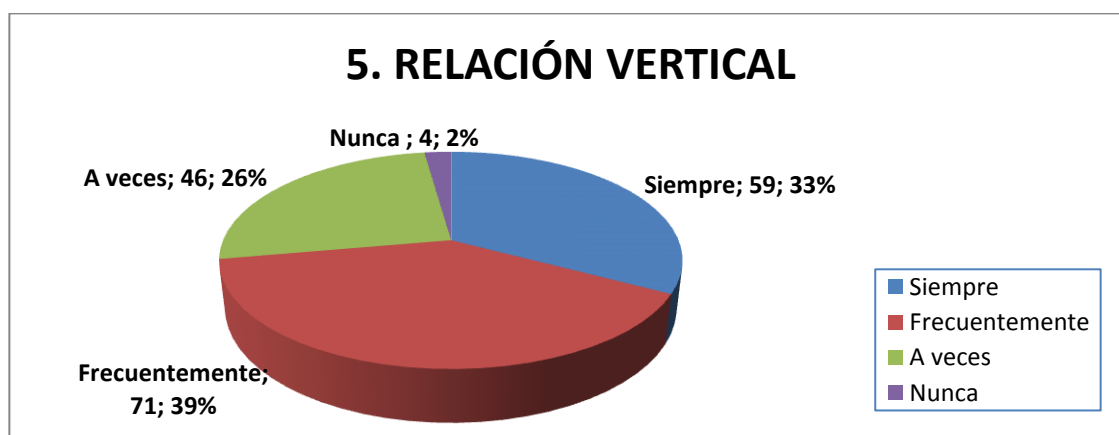
Pregunta 5 :	¿Los docentes demuestran y recalcan la importancia de su presencia en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje?
---------------------	---

Cuadro Nº 5

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	59	33
frecuentemente	71	39
a veces	46	26
nunca	4	2
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 5



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Al investigar a los estudiantes si los docentes recalcan la importancia de su presencia en el aula, referente a la dependencia de un superior, el 33% de los estudiantes opinan que si se denota ese aspecto, el 39% opina que con frecuencia se demuestra aquello, el 26% considera que a veces se evidencia aquello y un 2% opina que nunca el docente recalca y demuestra la importancia de su presencia en el aula.

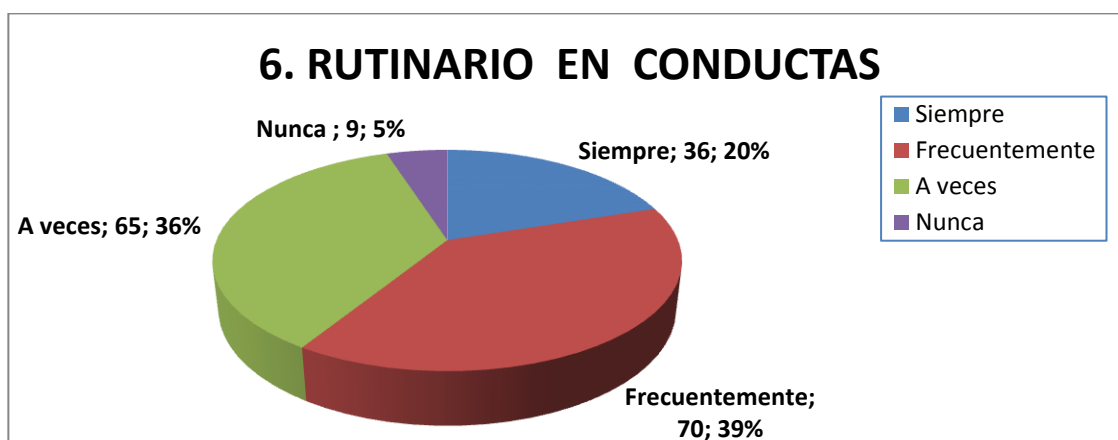
Pregunta 6 :	¿Los docentes poseen una misma rutina de conductas antes y durante la clase?
---------------------	--

Cuadro Nº 6

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	36	20
frecuentemente	70	39
a veces	65	36
nunca	9	5
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 6



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Al auscultar a los estudiantes sobre el estatismo de la conducta de los docentes, el 20% de estudiantes opina que los docentes son rutinarios en sus conductas y un 39% considera que con frecuencia lo son, un 36% opina que a veces son rutinarios y un 5% de estudiantes opina que nunca son rutinarios los docentes en sus conductas.

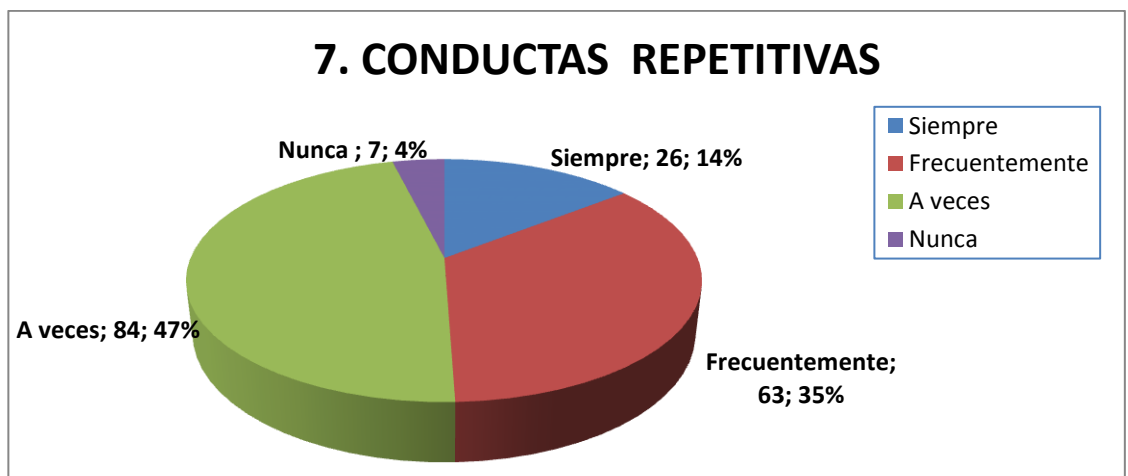
Pregunta 7 :	¿Los docentes son repetitivos en sus comportamientos?
---------------------	---

Cuadro Nº 7

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	26	14
frecuentemente	63	35
a veces	84	47
nunca	7	4
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 7



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Al investigar si los docentes son repetitivos en sus conductas, los estudiantes piensan en un 14% que si lo son siempre, un 35% piensa que si son repetitivos con frecuencia, en tanto que un 47% de estudiantes piensan que a veces lo son para terminar con un 4% de estudiantes que piensan nunca lo son.

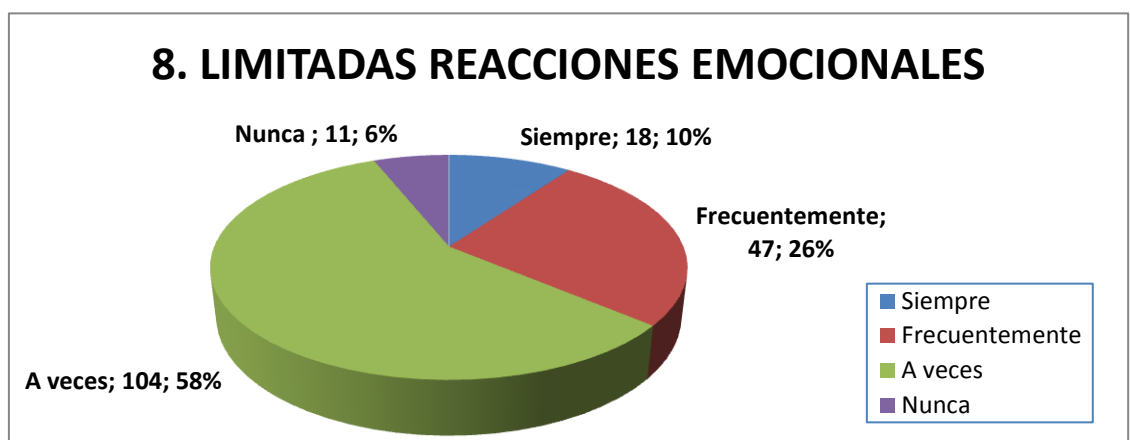
Pregunta 8 :	¿Los docentes poseen un limitado repertorio de reacciones emocionales?
---------------------	--

Cuadro N° 8

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	8	10
frecuentemente	47	26
a veces	104	58
nunca	11	6
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico N° 8



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

En cuanto al esquema comportamental de rigidez emocional, referenciado por las limitadas reacciones emocionales de los maestros, el 10% de los estudiantes consideran que siempre son limitadas, un 26% piensa que frecuentemente son limitadas, en tanto que un 58% de estudiantes piensa que a veces son limitadas y un 6% de estudiantes que nunca son limitadas las reacciones emocionales de los maestros.

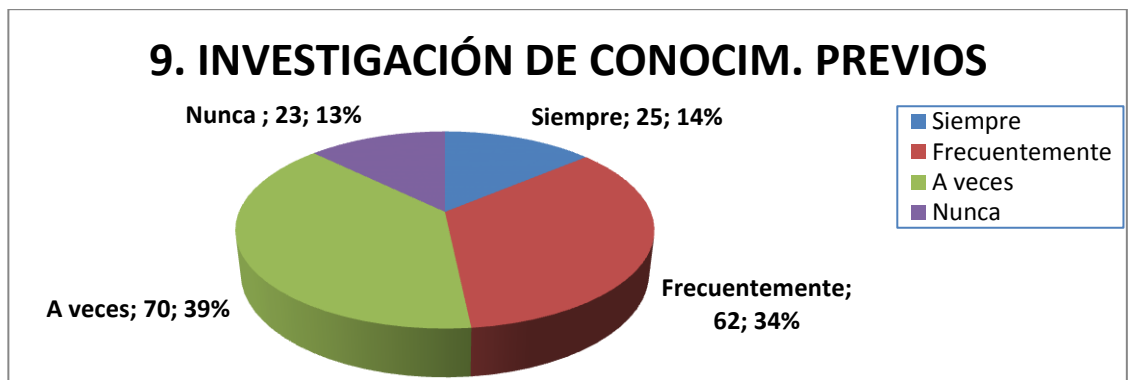
Pregunta 9 :	¿Los docentes investigan los conocimientos previos de sus estudiantes y se adaptan a sus necesidades?
---------------------	---

Cuadro N° 9

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	25	14
frecuentemente	62	34
a veces	70	39
nunca	23	13
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico N° 9



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

En cuanto a la variable desempeño docente, categoría preparación para la enseñanza e indicador investigación, les preguntamos a los estudiantes si los docentes investigan los conocimientos previos de ellos, el 14% de estudiantes opina que siempre lo hacen, el 34% opina que con frecuencia investigan, en tanto que el 39% opina que a veces lo hacen y un 13% opina que los docentes nunca investigan.

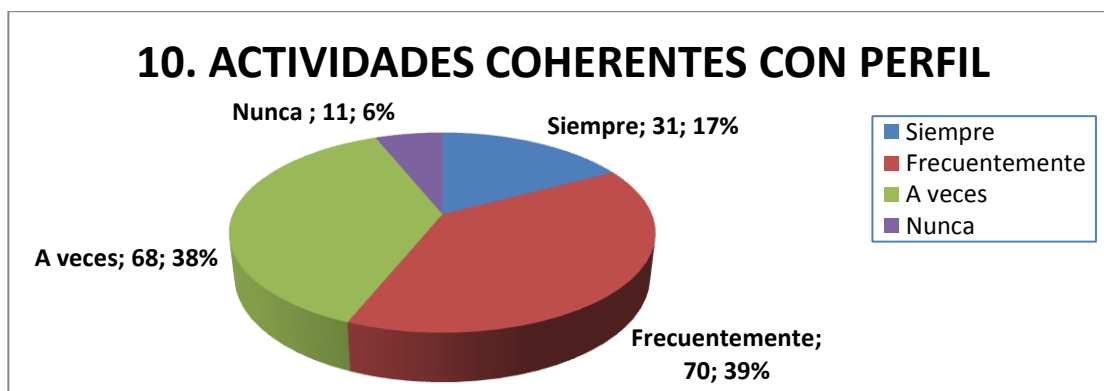
Pregunta 10 :	¿Los docentes formulan y desarrollan metas y actividades coherentes con el perfil profesional de sus estudiantes?
----------------------	---

Cuadro Nº 10

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	31	17
frecuentemente	70	39
a veces	68	38
nunca	11	6
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 10



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

En cuanto a la preparación para la enseñanza y el indicador planificación, se les preguntó a los estudiantes sobre la coherencia de las actividades con el perfil profesional y se obtuvo estos resultados: el 17% de estudiantes consideran que siempre son coherentes, el 39% opina que son coherentes frecuentemente, el 38% que a veces son coherentes y un 6% piensa que nunca son coherentes.

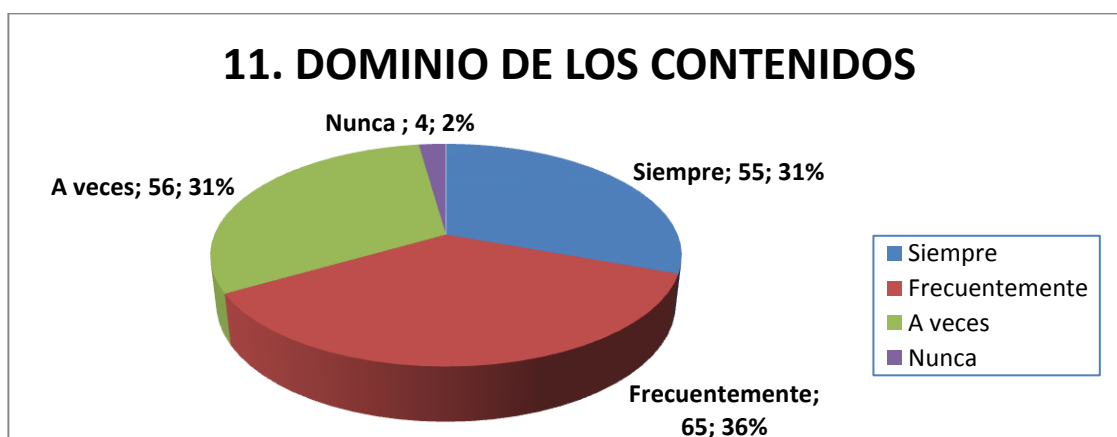
Pregunta 11 :	¿Los docentes demuestran dominio de los contenidos que enseñan?
----------------------	---

Cuadro Nº 11

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	55	31
frecuentemente	65	36
a veces	56	31
nunca	4	2
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 11



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

A los estudiantes se les investigó sobre el conocimiento de la asignatura o módulo por parte del maestro. El 31% de los estudiantes dicen que los maestros siempre dominan su asignatura, el 36% dice que con frecuencia así sucede, el 31% de estudiantes considera que a veces los docentes dominan su módulo y un 2% de estudiantes opina que los maestros nunca dominan su módulo o asignatura.

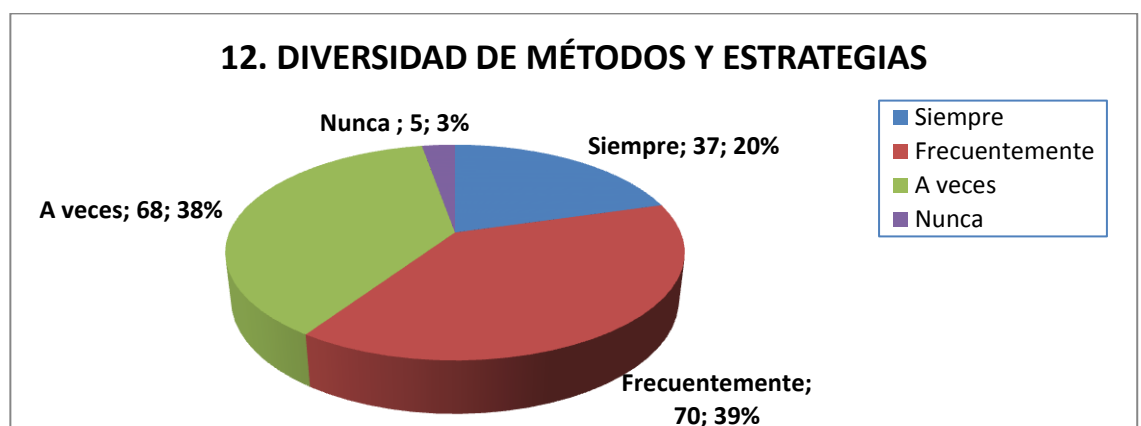
Pregunta 12 :	¿Los docentes poseen y aplican con propiedad una diversidad de métodos, técnicas y estrategias?
----------------------	---

Cuadro Nº 12

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	37	20
frecuentemente	70	39
a veces	68	38
nunca	5	3
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 12



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los estudiantes sobre si los docentes, poseen y aplican una diversidad de métodos, técnicas y estrategias en clases opinan así: el 20% dice que siempre lo hacen, el 39% que frecuentemente lo demuestran, un 38% que a veces así lo evidencian y un 3% considera que nunca demuestran la posesión y aplicación de diferentes métodos, técnicas y estrategias.

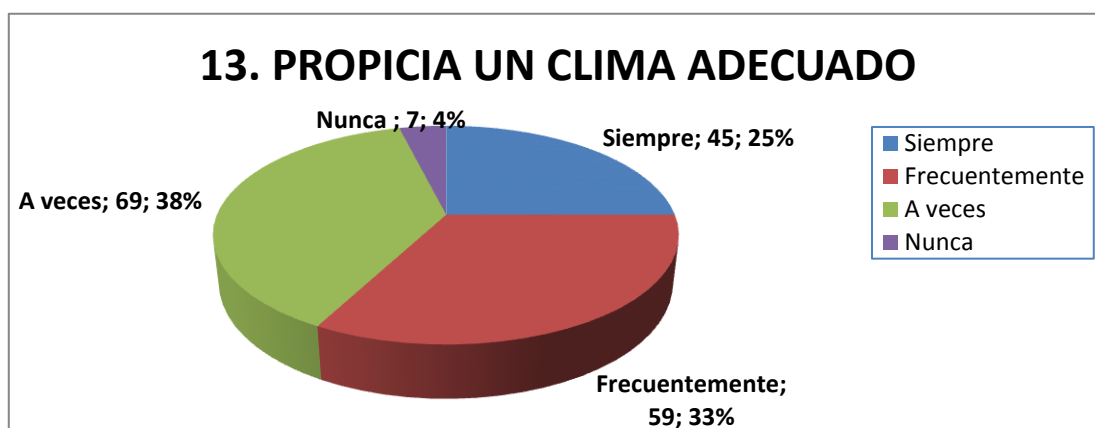
Pregunta 13 :	¿Los docentes propician un clima de equidad, confianza, libertad y respeto entre todos?
----------------------	---

Cuadro N° 13

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	45	25
frecuentemente	59	33
a veces	69	38
nunca	7	4
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico N° 13



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Investigados los estudiantes si el docente creaba un clima adecuado para el aprendizaje, mediante un convenio de responsabilidades e

implementando equidad, confianza, libertad y respeto los estudiantes con un 25% confirman que si lo crea siempre, el 33% opina que frecuentemente lo crea, el 38% considera que lo crea a veces y sólo un 4% considera que nunca lo crea.

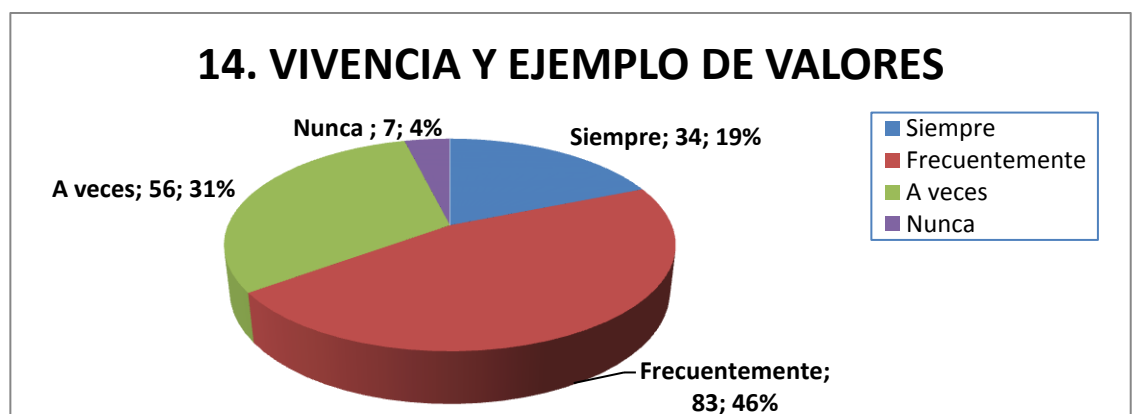
Pregunta 14 :	¿Los docentes promueven por medio de la vivencia y el ejemplo los valores humanos?
----------------------	--

Cuadro Nº 14

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	34	19
frecuentemente	83	46
a veces	56	31
nunca	7	4
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 14



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Si los docentes promueven mediante la vivencia y el ejemplo los valores los estudiantes opinaron de la siguiente manera: el 19% de estudiantes

piensa que los docentes siempre así lo hacen, el 46% de estudiantes piensan que frecuentemente los maestros así lo realizan, el 31% de estudiantes piensan que los docentes a veces así promueven los valores y un 4% de ellos piensan que los docentes nunca lo hacen de esa manera.

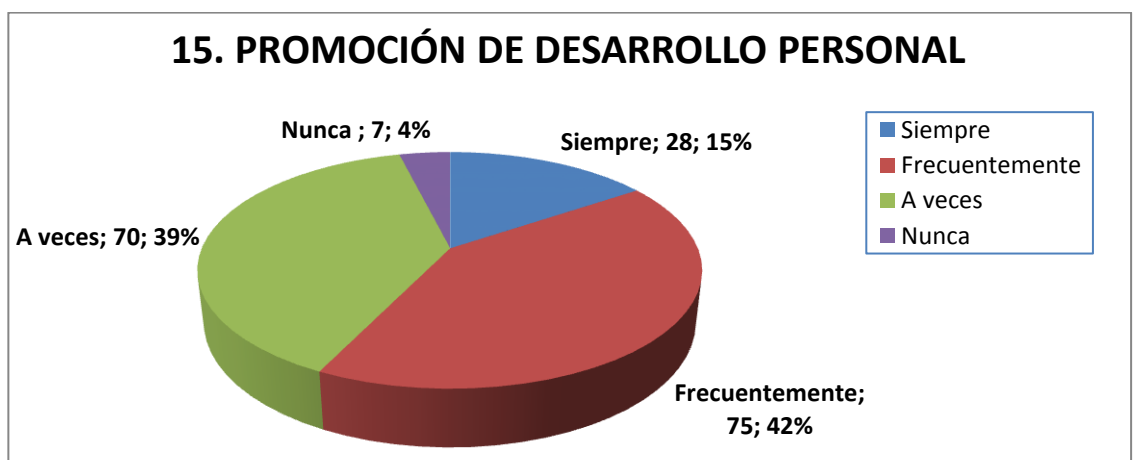
Pregunta 15 :	¿Los docentes se destacan por promover un desarrollo personal continuo?
----------------------	---

Cuadro Nº 15

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	28	15
frecuentemente	75	42
a veces	70	39
nunca	7	4
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 15



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Indagando si los docentes se destacan por promover un desarrollo personal continuo, los estudiantes se expresan así: el 15% de estudiantes dicen que los docentes siempre lo promueven, el 42% también considera que frecuentemente así lo hacen, un 39% de estudiantes opina que a veces así lo hacen los docentes y sólo un 4% consideran que los docentes nunca lo promueven.

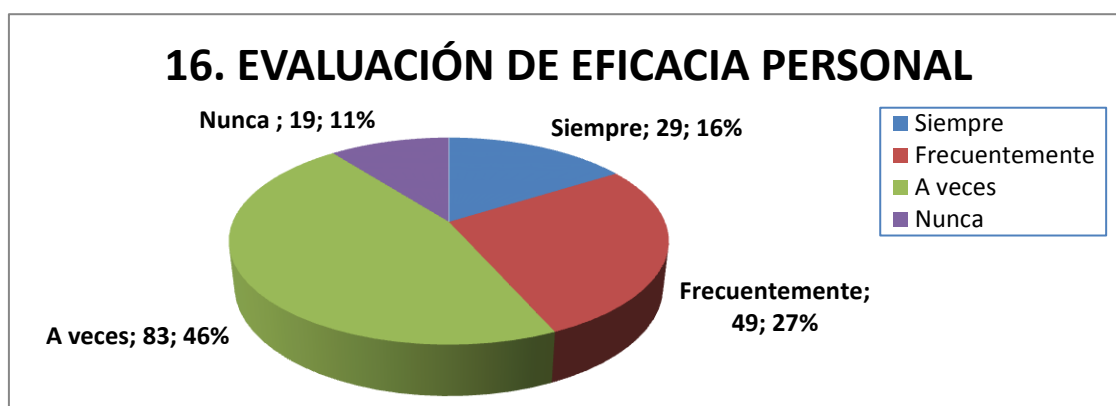
Pregunta 16 :	¿Los docentes permiten que evalúen su eficacia personal para el alcance de los objetivos?
----------------------	---

Cuadro Nº 16

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	29	16
frecuentemente	49	27
a veces	83	46
nunca	19	11
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 16



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

A los estudiantes se les consultó en cuanto al profesionalismo docente y a la autoevaluación si el docente permitía que se evalúe su eficacia personal en el alcance de objetivos. Los estudiantes en un 16% piensan que los docentes siempre lo permiten, el 27% piensa que los docentes frecuentemente así lo permiten, en tanto que el 46% de estudiantes piensan que los docentes a veces lo permiten y un 11% de docentes nunca lo permiten.

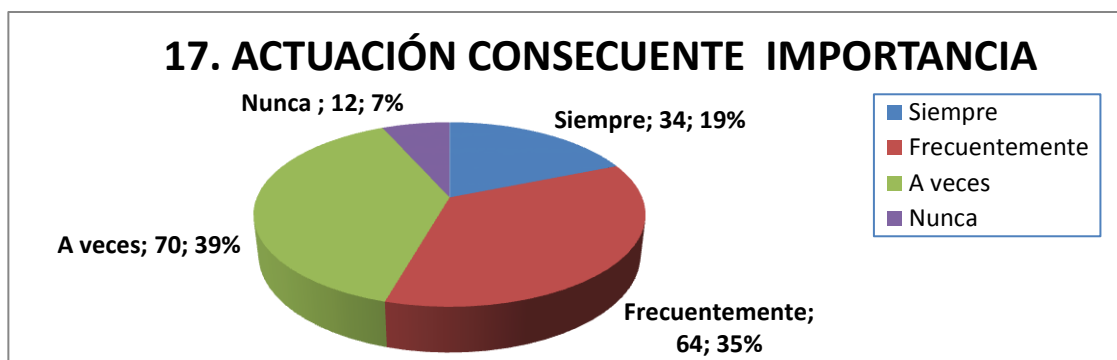
Pregunta 17 :	¿Los docentes actúan en consecuencia con la importancia de su labor para el desarrollo social?
----------------------	--

Cuadro Nº 17

ESTUDIANTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	34	19
frecuentemente	64	35
a veces	70	39
nunca	12	7
	180	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 17



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

En cuanto al profesionalismo docente tomando como indicador el compromiso social. Se indagó con los estudiantes si el docente actúa consecuente con la importancia de su labor para el desarrollo social. Los estudiantes opinaron así: el 19% considera que el docente siempre actúa en consecuencia, el 35% considera que frecuentemente el docente así lo hace, un 39% de estudiantes consideran que los docentes a veces son consecuentes y un 7% de estudiantes piensan que nunca actúan en consecuencia con su importancia.

ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

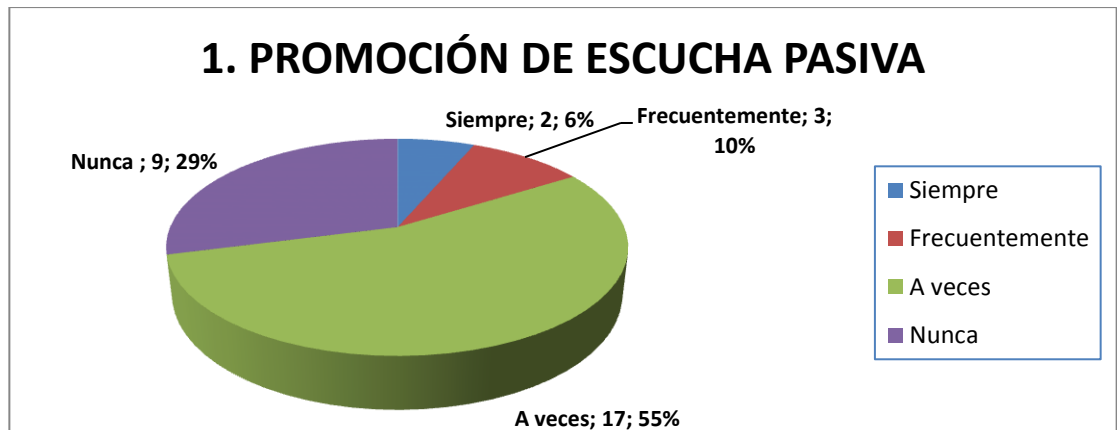
Pregunta 1 :	Como docente ¿ha notado que promueve la escucha pasiva durante sus clases?
---------------------	--

Cuadro Nº 18

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	2	6
frecuentemente	3	10
a veces	17	55
nunca	9	29
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 18



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes al preguntárseles si han notado que promueven la escucha pasiva, el 6% de ellos piensan que siempre, el 10% piensa que

frecuentemente, en tanto que un 55% lo promueve a veces y el 29% de los maestros considera que nunca promueve la escucha pasiva.

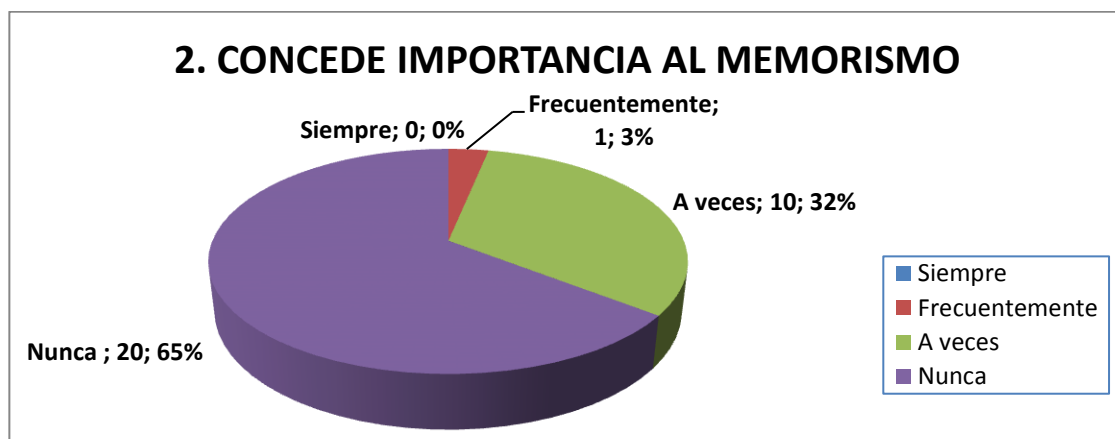
Pregunta 2 :	Como docente ¿ha sentido que le concede mucha importancia al memorismo?
---------------------	---

Cuadro Nº 19

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	0	0
frecuentemente	1	3
a veces	10	32
nunca	20	65
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 19



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Auscultando sobre el memorismo a los maestros, el 0% de ellos dicen que siempre, el 3% de ellos dicen que con frecuencia, el 32% de maestros le

consideran a veces importancia y un 65% de maestros nunca le consideran importante al memorismo.

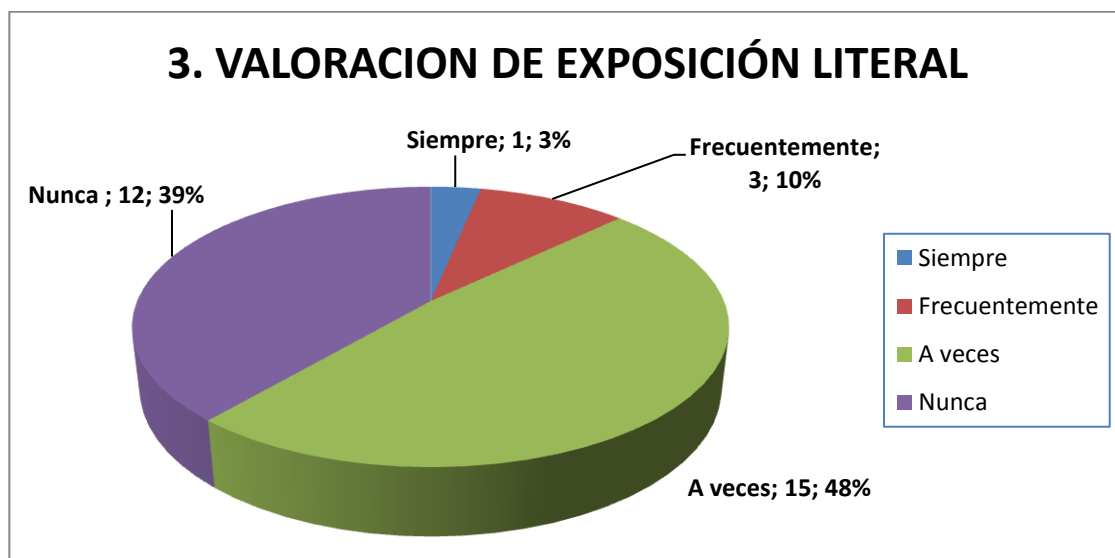
Pregunta 3 :	Como docente ¿ha pensado que valora sobremanera la exposición literal?
---------------------	--

Cuadro Nº 20

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	1	3
frecuentemente	3	10
a veces	15	48
nunca	12	39
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 20



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes opinan sobre su valoración de las exposiciones literales de la siguiente manera: el 3% considera que si lo hace siempre, el 10% que con frecuencia, el 48% que lo hace a veces y el 39% que nunca lo hace.

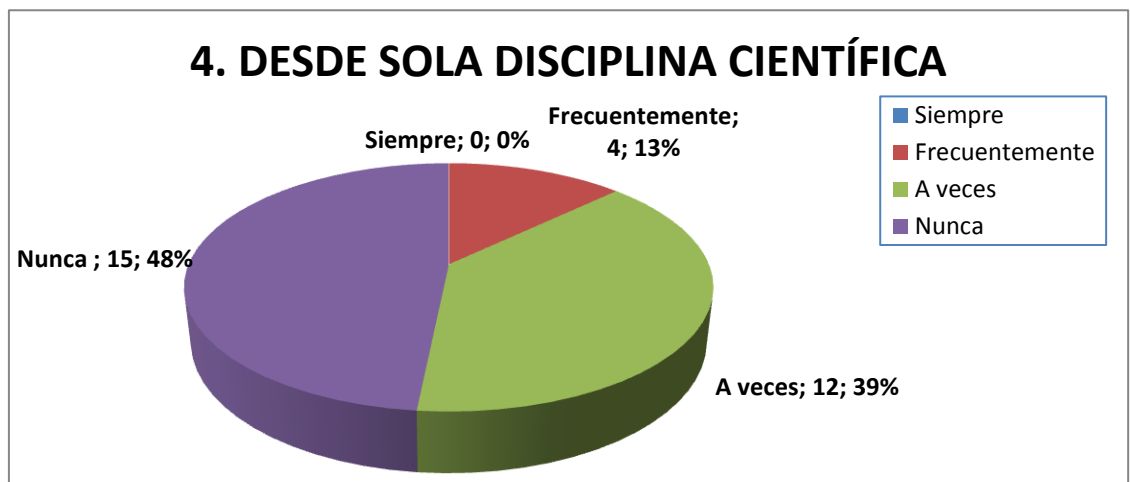
Pregunta 4 :	Como docente ¿ha notado que aborda un tema desde su sola disciplina científica?
---------------------	---

Cuadro Nº 21

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	0	0
frecuentemente	4	13
a veces	12	39
nunca	15	48
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 21



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

En cuanto a los maestros al preguntárseles sobre si son cerrados en sus pensamientos y enfoques, el 0% de ellos piensan que lo hacen siempre, el 13% piensan que lo hacen con frecuencia, el 39% que lo hacen a veces, y el 48% piensan que nunca se cierran en su sola disciplina.

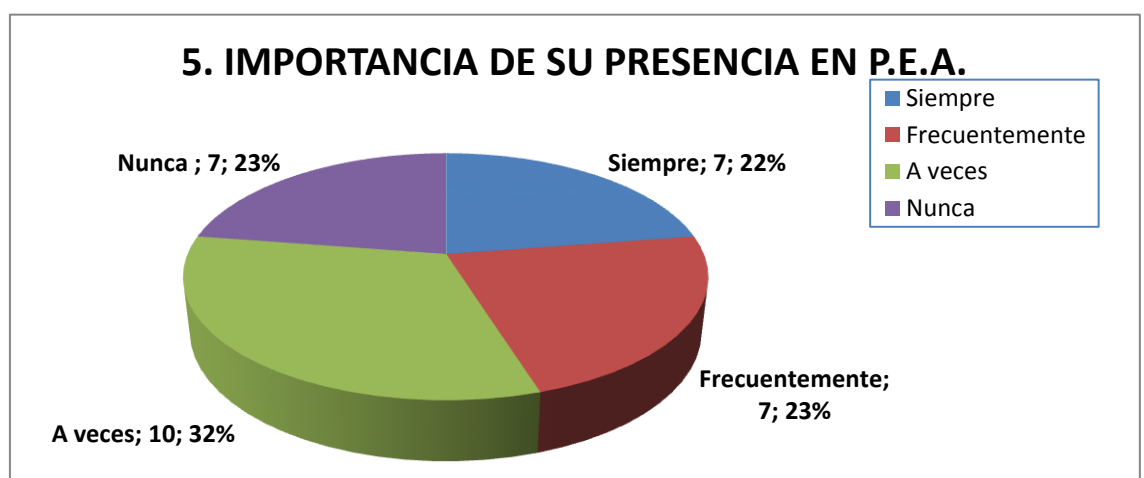
Pregunta 5 :	Como docente ¿ha sentido que demuestra y recalca la importancia de su presencia en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje?
---------------------	--

Cuadro Nº 22

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	7	22
frecuentemente	7	23
a veces	10	32
nunca	7	23
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 22



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes en tanto al ser investigados sobre si recalcan la importancia de su presencia en el aula, el 22% opinan que siempre lo hacen, el 23% que frecuentemente lo hacen, un 32% que lo hace a veces y un 23% que nunca lo hace.

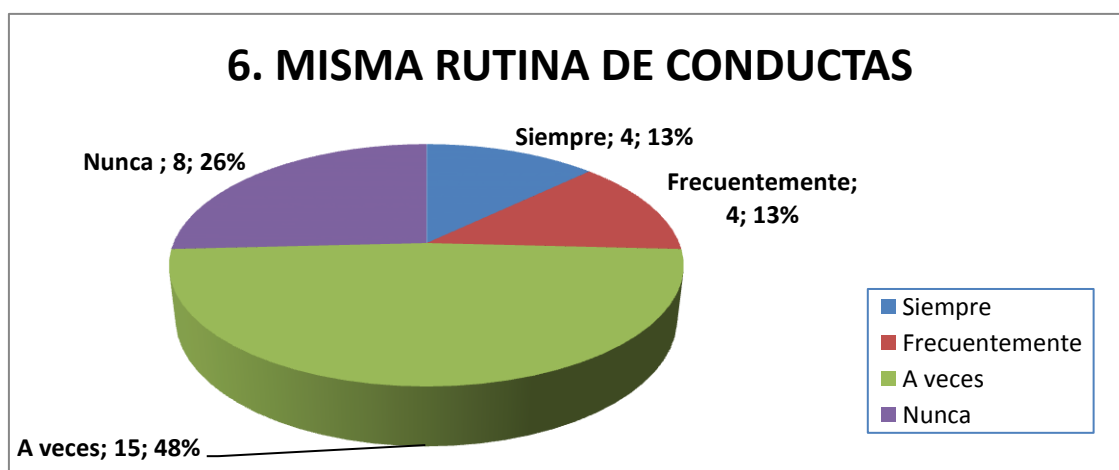
Pregunta 6 :	Como docente ¿ha notado posee una misma rutina de conductas antes y durante la clase?
---------------------	---

Cuadro Nº 23

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	4	13
frecuentemente	4	13
a veces	15	48
nunca	8	26
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 23



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

En tanto los docentes al ser auscultados sobre lo rutinario de sus conductas y si lo han notado, opinan de la siguiente manera: el 13% siempre lo son o se han dado cuenta, el 13% con frecuencia lo son, un 48% opinan que a veces lo son y un 26% considera que nunca son rutinarios en sus conductas

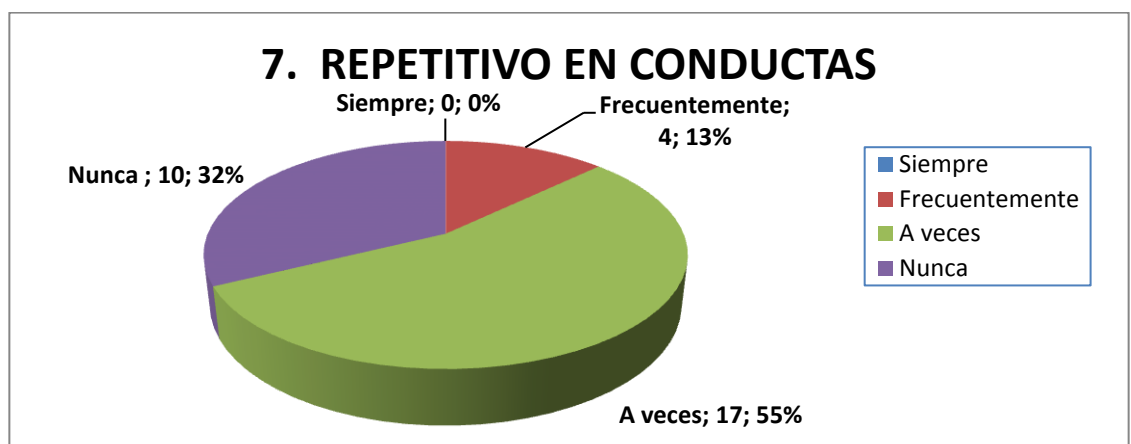
Pregunta 7 :	Como docente ¿ha sentido que es repetitivo en sus comportamientos?
---------------------	--

Cuadro N° 24

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	0	0
frecuentemente	4	13
a veces	17	55
nunca	10	32
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico N° 24



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

En tanto los docentes al investigarles sobre la percepción sobre lo repetitivo de sus conductas, el 0% considera que siempre, el 13% que frecuentemente, el 55% considera que a veces es repetitivo en sus conductas y un 32% considera que nunca es repetitivo en sus conductas.

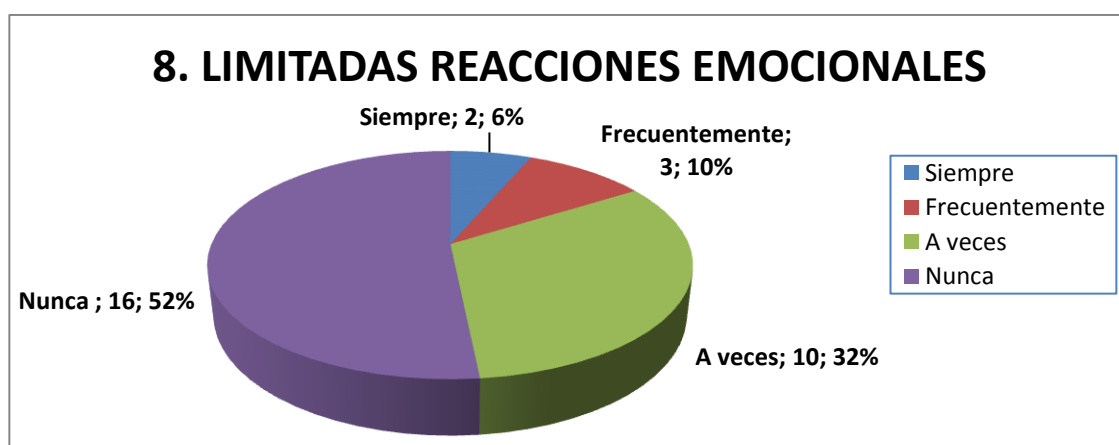
Pregunta 8 :	Como docente ¿ha notado que posee un limitado repertorio de reacciones emocionales?
---------------------	---

Cuadro Nº 25

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	2	6
frecuentemente	3	10
a veces	10	32
nunca	16	52
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 25



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes al consultarles sobre sus reacciones emocionales en clases, el 6% piensa que si son limitadas siempre, el 10% piensa que con frecuencia si son limitadas, en tanto que el 32% de docentes piensan que a veces sus reacciones emocionales son limitadas y un 52% piensa que nunca son limitadas sus reacciones emocionales durante clases.

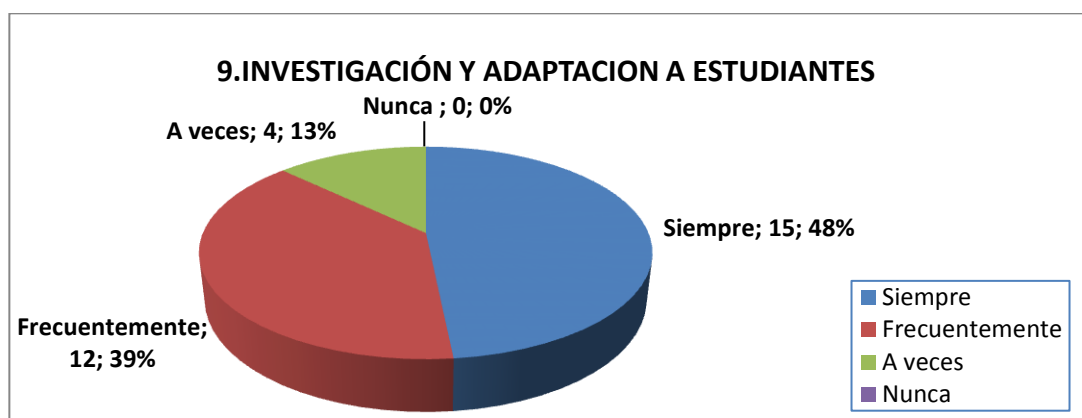
Pregunta 9 :	Como docente ¿se ha visto investigando los conocimientos previos de sus estudiantes y que se adapta a sus necesidades?
---------------------	--

Cuadro Nº 26

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	15	48
frecuentemente	12	39
a veces	4	13
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 26



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes en tanto opinan en cuanto a si investigan los conocimientos previos de los estudiantes: el 48% dice que siempre lo hace, el 39% que lo hace con frecuencia, el 13% que lo hace a veces y un 0% que nunca lo hace.

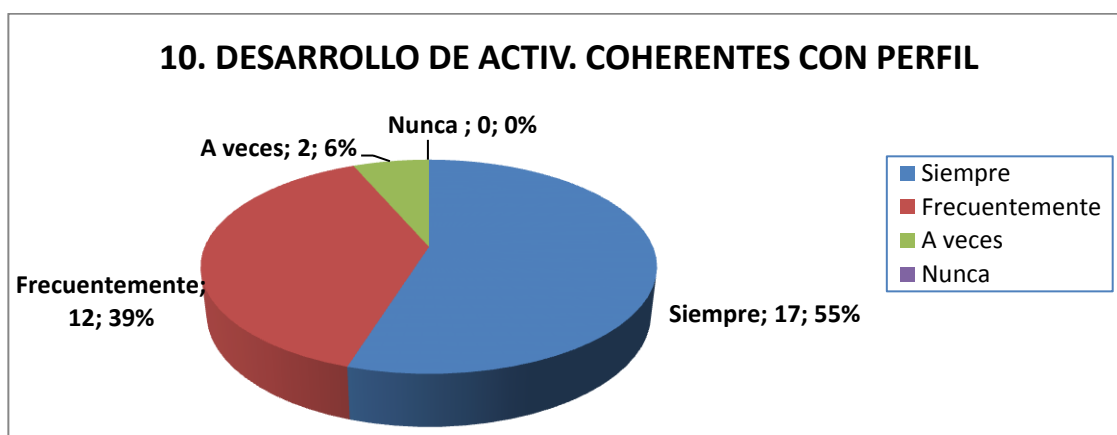
Pregunta 10 :	Como docente ¿usted sabe que formula y desarrolla metas y actividades coherentes con el perfil profesional de sus estudiantes?
----------------------	--

Cuadro Nº 27

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	17	55
frecuentemente	12	39
a veces	2	6
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 27



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes en tanto en un 55% consideran que las actividades que desarrollan en sus clases son coherentes con el perfil profesional de sus estudiantes, el 39% dice que con frecuencia hay coherencia y un 6% de docentes consideran que a veces son coherentes y un 0% piensa que sus actividades nunca son coherentes con el perfil profesional.

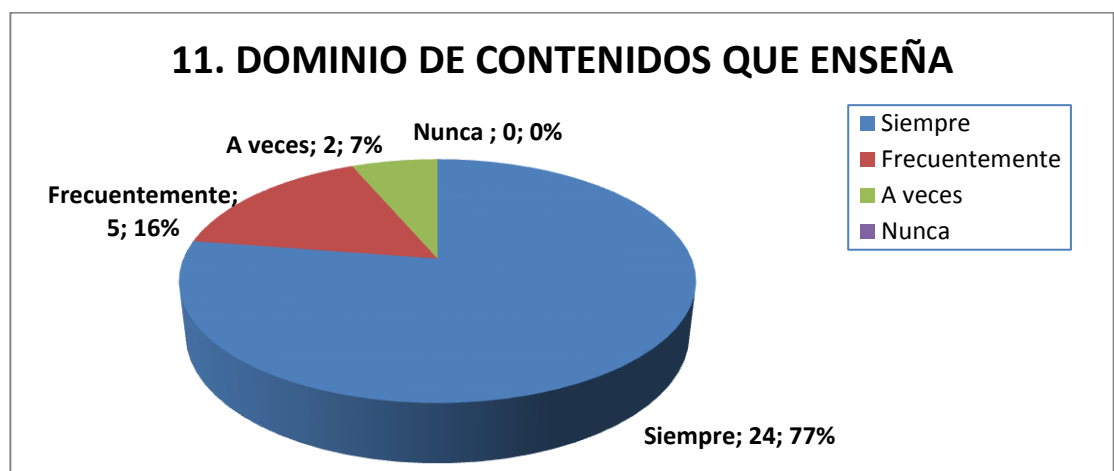
Pregunta 11 :	Como docente ¿usted nota que demuestra dominio de los contenidos que enseña?
----------------------	--

Cuadro Nº 28

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	24	77
frecuentemente	5	16
a veces	2	7
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 28



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes en cuanto al dominio de conocimientos sobre su módulo o asignatura. El 77% de docentes considera que siempre lo domina, el 16% que con frecuencia lo domina y un 7% apenas que a veces lo domina, dejando un 0% a la posibilidad de nunca dominar su módulo o asignatura.

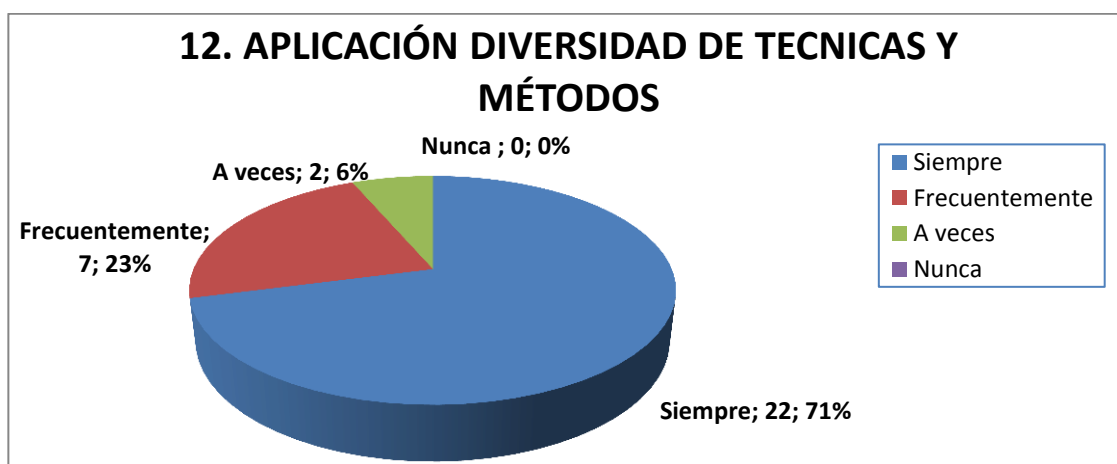
Pregunta 12 :	Como docente ¿ha sentido que posee y aplica con propiedad una diversidad de métodos, técnicas y estrategias?
----------------------	--

Cuadro Nº 29

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	22	71
frecuentemente	7	23
a veces	2	6
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 29



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes en cambio en un 71% de ellos consideran que poseen y aplican esa diversidad de métodos, técnicas y estrategias, un 23% también considera que con frecuencia así lo hace, un 6% dice que a veces así lo evidencia y un 0% opina que nunca demuestra aquello.

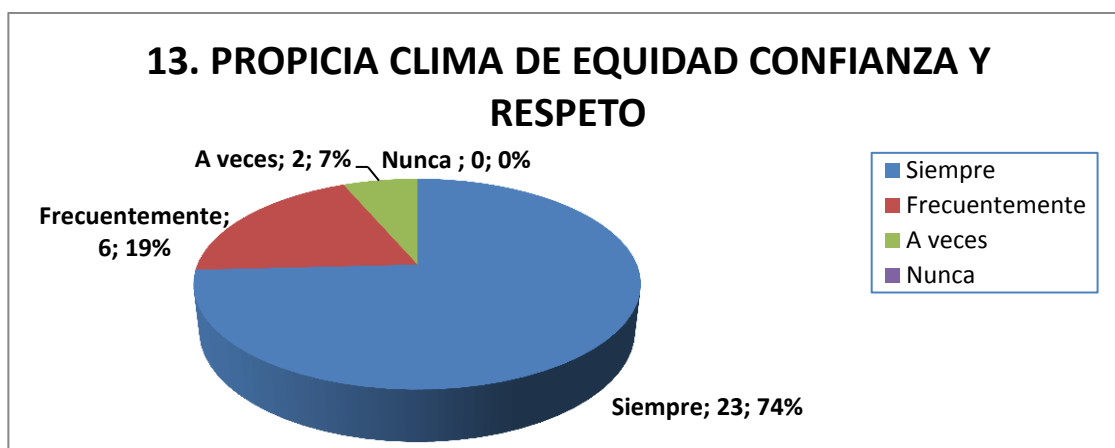
Pregunta 13 :	Como docente ¿ha notado que propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto entre todos?
----------------------	--

Cuadro Nº 30

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	23	74
frecuentemente	6	19
a veces	2	7
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 30



Fuente : Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes opinan sobre el clima de equidad, confianza, libertad y respeto en un 74% que si propicia ese clima siempre, un 19% que frecuentemente así lo hace y un 7% considera que a veces crea ese ambiente, dejando un 0% a la posibilidad de nunca hacerlo.

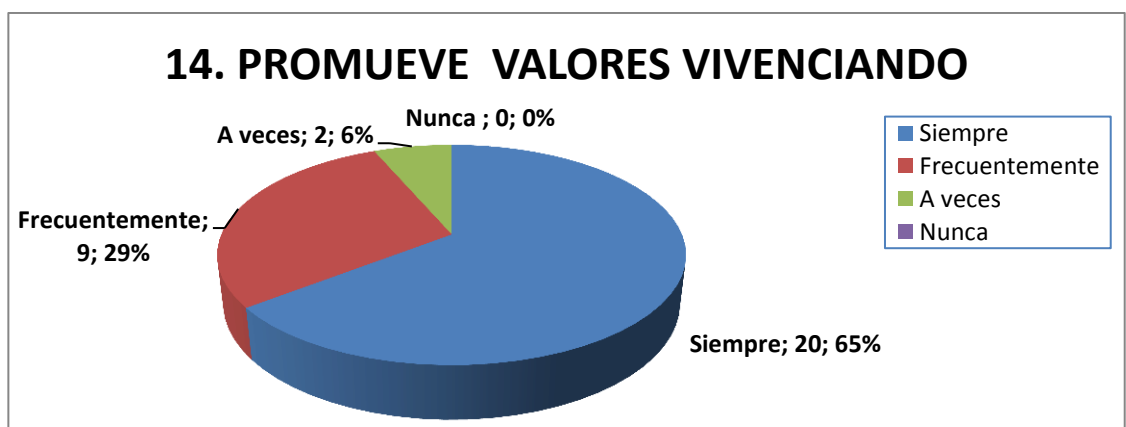
Pregunta 14 :	Como docente ¿ha notado que usted promueve por medio de la vivencia y el ejemplo los valores humanos?
----------------------	---

Cuadro Nº 31

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	20	65
frecuentemente	9	29
a veces	2	6
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 31



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes en tanto a la cuestión si promueven los valores mediante la vivencia y el ejemplo, el 65% de ellos considera que siempre así lo hacen, seguido de un 29% de docentes que frecuentemente así actúan y un 6% que a veces así lo cumplen, y un 0% de docentes que consideran que nunca así lo hacen.

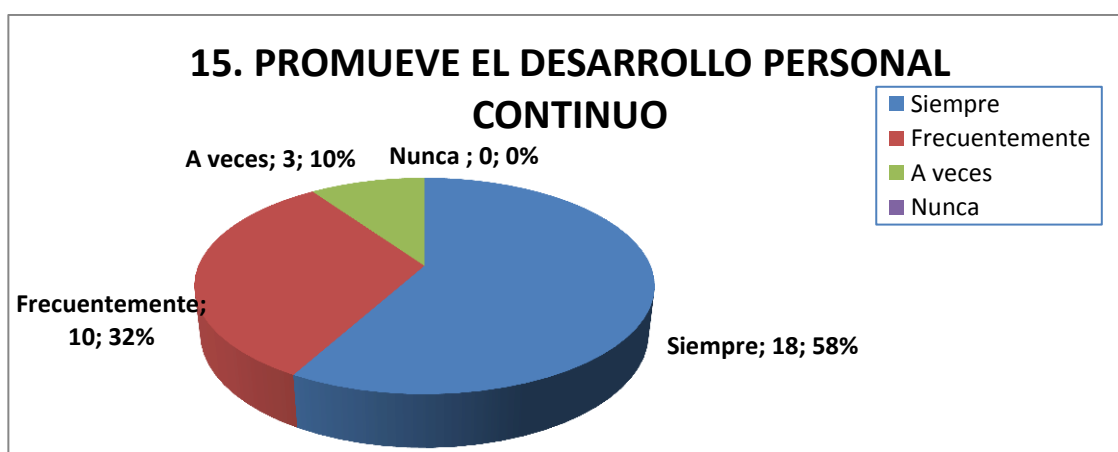
Pregunta 15 :	Como docente ¿ha sentido que se destaca por promover un desarrollo personal continuo?
----------------------	---

Cuadro Nº 32

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	18	58
frecuentemente	10	32
a veces	3	10
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 32



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes al ser consultados si promueven un desarrollo personal continuo, los docentes declaran lo siguiente: el 58% de ellos siempre lo promueven, el 32% con frecuencia lo promueven, seguido de un 10% de docentes que aveces lo promueven y un 0% que nunca lo hacen.

Pregunta 16 :	Como docente ¿ha permitido que evalúen su eficacia personal para el alcance de los objetivos?
----------------------	---

Cuadro Nº 33

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	18	58
frecuentemente	10	32
a veces	3	10
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 33



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes por su parte al investigarles si permiten evaluar su eficacia personal. 58% de ellos consideran que siempre si lo permiten, un 325 considera que frecuentemente así lo hacen, un 10% de maestros considera que a veces lo permiten y un 0% considera que nunca lo permite.

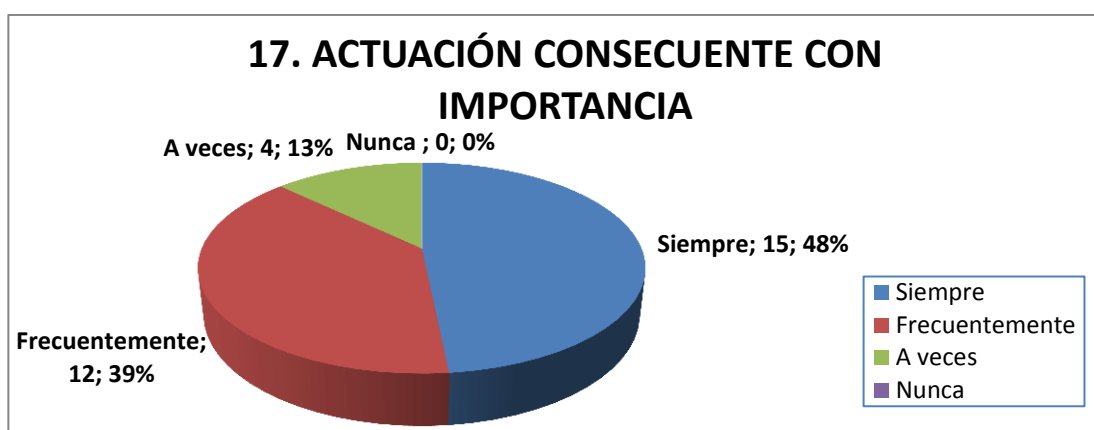
Pregunta 17 :	Como docente ¿ha sentido que actúa en consecuencia con la importancia de su labor para el desarrollo social?
----------------------	--

Cuadro Nº 34

DOCENTES		
ESCALA	FRECUENCIA	%
siempre	15	48
frecuentemente	12	39
a veces	4	13
nunca	0	0
	31	100

Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Gráfico Nº 34



Fuente: Encuesta
Elaborado por: César O. Yamberlá

Los docentes en tanto al indagarles si actúan en consecuencia con la importancia de su labor para el desarrollo social. Se expresaron así: 48% de ellos piensan que siempre actúan consecuentemente, el 39% considera que frecuentemente así lo hacen, el 13% de ellos piensan que a veces actúan en consecuencia y un 0% que nunca actúan en consecuencia con su importancia.

4.2 Verificación de la Hipótesis

4.2.1 Planteamiento de la hipótesis

H0. Los esquemas mentales **NO** afectan significativamente el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato.

H1. Los esquemas mentales **SI** afectan significativamente el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato.

4.2.2 Selección del nivel de significación

Para la verificación de la hipótesis se utilizará el nivel de $\alpha = 0.01$

4.2.3 Descripción de la población

Se ha tomado como referencia para la investigación de campo una muestra de la población total de los estudiantes de la carrera de Educación Básica en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato.

MUESTRA ESTUDIANTES	PORCENTAJE
180	100%

Cuadro Nº 35 muestra de estudiantes para el análisis estadístico.

Fuente: Elaborado por el autor con asesoría

4.2.4 Especificación de lo estadístico

Es necesario mencionar que para la verificación de la hipótesis se expresará un cuadro de contingencia de 17 filas por 4 columnas con el cual se determinará las frecuencias esperadas.

CATEGORIAS					
ALTERNATIVAS	Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca	SUB TOTAL
FRECUENCIAS ESPERADAS					

1	24	66	83	7	180
2	8	41	106	25	180
3	19	58	93	10	180
4	15	50	98	17	180
5	59	71	46	4	180
6	36	70	65	9	180
7	26	63	84	7	180
8	18	47	104	11	180
9	25	72	60	23	180
10	31	70	68	11	180
11	55	65	56	4	180
12	37	70	68	5	180
13	45	59	69	7	180
14	34	53	86	7	180
15	28	75	70	7	180
16	29	49	83	19	180
17	34	64	70	12	180
TOTAL	523	1043	1309	185	3060

$(1309 * 180)/3060 =$	77,00
$(185 * 180)/3060 =$	10,88

Cuadro Nº 36 Cuadro de Contingencias y de Frecuencias esperadas.

Fuente: Elaborado por el autor con asesoría

4.2.5 Especificación de las regiones de aceptación y rechazo

Se procede a determinar los grados de libertad considerando que el cuadro consta de 17 filas y 4 columnas.

GRADO DE LIBERTAD		
	FILAS	COLUMNAS
gl=	(17-1)	(4-1)
gl=	16	3
gl=	16 * 3	
gl=	48	
		X²T = 73.68

Cuadro N° 37 Cálculo de X²T

Fuente: Elaborado por el autor con asesoría

Por lo tanto con 48 grados de libertad y a nivel 0.01 de significación la tabla de $X^2T = 76.22$, por tanto si $X^2C \leq X^2T$ se aceptará la H₀, caso contrario se la rechazará y se aceptará la hipótesis alternativa.

4.2.6 Recolección de datos y cálculo de lo estadístico

Para esto se utilizará la siguiente fórmula:

$$X_2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

O	E	(O-E)	(O-E) ²	(O-E) ² /E
7	10,88	-3,88	15,05	1,3837
83	77,00	6,00	36,00	0,4675
25	10,88	14,12	199,37	18,3249
106	77,00	29,00	841,00	10,9221
10	10,88	-0,88	0,77	0,0712
93	77,00	16,00	256,00	3,3247
17	10,88	6,12	37,45	3,4425
98	77,00	21,00	441,00	5,7273
4	10,88	-6,88	47,33	4,3506
46	77,00	-31,00	961,00	12,4805
9	10,88	-1,88	3,53	0,3249
65	77,00	-12,00	144,00	1,8701
7	10,88	-3,88	15,05	1,3837
84	77,00	7,00	49,00	0,6364
11	10,88	0,12	0,01	0,0013
104	77,00	27,00	729,00	9,4675
23	10,88	12,12	146,89	13,5013
60	77,00	-17,00	289,00	3,7532
11	10,88	0,12	0,01	0,0013
68	77,00	-9,00	81,00	1,0519
4	10,88	-6,88	47,33	4,3506
56	77,00	-21,00	441,00	5,7273
5	10,88	-5,88	34,57	3,1778
68	77,00	-9,00	81,00	1,0519
7	10,88	-3,88	15,05	1,3837
69	77,00	-8,00	64,00	0,8312
7	10,88	-3,88	15,05	1,3837
86	77,00	9,00	81,00	1,0519
7	10,88	-3,88	15,05	1,3837
70	77,00	-7,00	49,00	0,6364
19	10,88	8,12	65,93	6,0601
83	77,00	6,00	36,00	0,4675
12	10,88	1,12	1,25	0,1153
70	77,00	-7,00	49,00	0,6364
1494	1494			120,74

$\chi^2 C$

Cuadro N° 38 Cálculo de X²C

Fuente: Elaborado por el autor con asesoría

Como se puede observar Xi Cuadrado 120,74 es mayor que Xi Cuadrado tabular 73,68, por tanto se acepta la hipótesis alternativa H1:

Los esquemas mentales **SI** afectan significativamente el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato, y con esto se ha verificado la hipótesis satisfactoriamente.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1 CONCLUSIONES

Después de haber analizado cuidadosamente el tema y problema en discusión se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- Un 50% de los estudiantes aún sienten que los maestros promueven una **escucha pasiva**, aunque los maestros piensan que lo han superado ya que el 84% de ellos piensan que lo promueven a veces y nunca.
- Con satisfacción nos damos cuenta que tanto maestros como docentes se aproximan en la coincidencia de que los maestros han superado el concederle demasiada importancia al memorismo, los estudiantes con un 73% entre a veces y nunca lo avalan, en tanto que los maestros con un 97% entre los mismos rangos lo apoyan.

- Los estudiantes piensan que los maestros valoran una exposición literal, pero sólo en un nivel de 42 sobre 100, que es un avance significativo.

- El dogmatismo o pensamiento cerrado, se determina que es otro aspecto que se está superando, puesto que en estudiantes el 64% piensa que a veces o nunca lo hacen y los docentes con un 87% reafirman esta percepción de los estudiantes.

- La **dependencia de un superior** nos damos cuenta que es un ámbito a mejorar, pues el 72% de estudiantes piensa que aún los maestros no superan la relación vertical, o el enfoque de dependencia de un superior en el aula, esto se reafirma con el reconocimiento de los maestros de este fenómeno con 45%.

- Estudiantes y docentes se alejan en sus percepciones sobre lo **rutinario de las conductas docentes**, los estudiantes con un 59% piensan que si los son, mientras los docentes con un 74% no consideran ser rutinarios.

- Los estudiantes son coherentes con su percepción de lo rutinario en la conducta de los maestros así como en lo repetitivo de ellas durante las

clases, ya que con un 49% de sus opiniones afirman que los maestros son repetitivos en sus conductas e incluso un 47% dice que a veces son repetitivos. Lo que determina un ámbito que se debe tomar en cuenta.

- Las reacciones emocionales de los maestros, se evidencia que se ha superado, aunque no con contundencia ya que sólo el 6% considera que son variadas esas reacciones emocionales del maestro.

- Si se **investiga o no los conocimientos previos** de los estudiantes y con qué frecuencia, los resultados difieren mucho entre estudiantes y docentes, lo que determina que existe un déficit en esta área de investigación previa y de adaptación a sus necesidades. 52% de estudiantes consideran que a veces o nunca los docentes lo hacen.

- Se concluye también que docentes como estudiantes coinciden de alguna manera en considerar que siempre o con frecuencia las actividades que se desarrollan en el aula si son coherentes con su perfil profesional.

- Tanto estudiantes 67% como docentes 93% están de acuerdo en que los conocimientos de los maestros sobre sus módulos o asignaturas son dominados de manera adecuada y aceptable.

- Coincidencia muy grata entre estudiantes con un 59% y los docentes con un 94% consideran que si poseen y aplican una diversidad de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza aprendizaje, esto seguro se debe a las capacitaciones semestrales y a la obligatoriedad de la renovación del curso de docencia universitaria.

- El clima adecuado para la enseñanza, de equidad, respeto, confianza y libertad se establece la coincidencia de percepción de los estudiantes y docentes. Puesto que el 58% de estudiantes y el 93% de maestros piensan que si se crea ese clima adecuado para la enseñanza.

- Los docentes están cumpliendo con máxima que más vale el ejemplo que mil palabras para promover los valores humanos, ya que hasta los estudiantes con un 65% de sus opiniones así lo demuestran más aún que los docentes con un 94% así lo quieren demostrar.

- El **desarrollo personal continuo** es algo que se debe promover no sólo en el ámbito académico sino bio-psico-socio-cultural, los

estudiantes y docentes coinciden en algo pero aún hay un déficit en ese sentido pues los docentes también deben hacerlo con el fin de arrastrarlos hacia la excelencia. Preocupa el alto índice de la frecuencia “a veces” pues difiere con el ítem de desarrollo continuo.

- Los estudiantes no están de acuerdo con la opinión de los docentes en la **permisividad de evaluar su eficacia personal**. Los estudiantes piensan con un 57% que los docentes a veces o nunca permiten que se valúe su eficacia personal, esto puede ser también a un sistema de evaluación docente muy poco objetivo, inconsecuente y desarticulado.
- Los docentes de Educación Básica presencial reconocen su papel de formadores de formadores y de la importancia de la educación para el desarrollo social y que actúan en ese marco. El 54% de estudiantes así consideran, no es mucha la diferencia pero se evidencia un avance en ese sentido, esto debe ser en gran parte al impulso que el gobierno actual le ha dado a la educación.

Con el fin de ser mucho más puntual en las conclusiones y por ende en las soluciones y propuestas, se ha sintetizado en las siguientes conclusiones:

- En la opinión de estudiantes y docentes del esquema mental cognoscitivo referente a la educación bancaria, y la alfabetización funcional es la **dependencia de un superior** es el que más se nota durante el proceso de interaprendizaje, esto se evidencia pues el 72% de estudiantes piensa que aún los maestros no superan la **relación vertical**, o el enfoque de dependencia de un superior en el aula, esto se reafirma incluso con el reconocimiento de los maestros de este fenómeno con 45%.

- Otro de los esquemas mentales cognoscitivos es el de **la escucha pasiva**. El 50% de estudiantes consideran que aún se promueve la misma dentro de las clases por parte de los maestros esto es aún rezago de la educación bancaria de antaño, donde el maestro era quien poseía los conocimientos más actuales y el alumno los recibía. Esto en la actualidad se debe superar pues el maestro no es la única fuente de conocimiento

- El principal esquema comportamental referente al velasquismo y los esquemas pedagógicos es **el estatismo** lo que se evidencia en lo **rutinario de las conductas docentes durante las clases**, los estudiantes con un 59% lo confirman, mientras los docentes con un 74% no consideran ser rutinarios pero en este caso los observadores determinan la problemática a superar.

- En segundo lugar con respecto a los esquemas comportamentales la **la repetición** es la que afecta a los maestros pues los estudiantes son coherentes con su percepción de lo rutinario en la conducta de los maestros así como en lo **repetitivo de ellas** durante las clases, ya que con un 49% de sus opiniones afirman que los maestros son repetitivos en sus conductas e incluso un 47% dice que “a veces” son repetitivos. Lo que determina un ámbito que se debe tomar en cuenta.

- En el desempeño docente la afectación principal de los esquemas mentales tanto cognoscitivos como comportamentales es en su **profesionalismo docente** referente al indicador de **autoevaluación**, lo que impide **la permisividad del maestro para evaluar su eficacia personal** en el logro de objetivos. Los estudiantes piensan con un 57% que los docentes “a veces” o “nunca” permiten que se valúe su eficacia personal, esto puede deberse a un sistema de evaluación docente muy poco objetivo, inconsecuente, poco informativo y desarticulado.

- También un área problemática en el desempeño docente es **la preparación para la enseñanza** correspondiente a la **investigación** que se evidencia en la poca o nula **investigación de los conocimientos previos de los estudiantes** para partir a partir de

ellos e incluso de adaptación a sus necesidades. 52% de estudiantes consideran que “a veces” o “nunca” los docentes lo hacen.

- Otro de los aspectos del desempeño docente en el cual los esquemas mentales están interfiriendo corresponde al área de **enseñanza para el aprendizaje de los alumnos** que se refiere al **desarrollo personal** y que está impidiendo la tarea del docente de **promover un desarrollo personal continuo** en los estudiantes, ellos consideran que ni los maestros lo hacen y este ámbito es problemático por el gran número que logró la frecuencia “a veces” que no corresponde a la categoría de desarrollo personal continuo.

5.2 RECOMENDACIONES

De la misma manera y siendo consecuente con las conclusiones emitidas también se propone varias recomendaciones que se detallan a continuación:

- Para disminuir el nivel de dependencia de un superior en los estudiantes y lograr una relación mucho más dinámica en el aula se debe establecer un programa de ayudantes de cátedra en la que puedan participar incluso los propios estudiantes, lo que influirá en los estudiantes psicológicamente para descubrir sus capacidades,

autoregularse y autogobernarse para lograr trabajos de forma independiente.

- Para el mejoramiento y superación de la escucha pasiva se debe implementar por parte de las autoridades de la facultad mayor número de capacitaciones con respecto a nuevas estrategias metodológicas, es decir que los docentes se conviertan en fuente de metodologías y estrategias para trabajar con la información mas no en fuente de conocimientos, ya que saldría perdiendo al entrar en competencia con las fuentes actuales de información y datos.

- Con respecto a lo rutinario y repetitivo de las conductas docentes durante las clases se puede aplicar la desocialización o resocialización, en la cual los docentes pueden realizar sus auto observaciones mediante el video u otros registros, acogiendo la teoría y terapia de cambios de comportamiento de Albert Bandura como es la de Autocontrol o también se puede variar de cierta manera la de modelado. Con esto haríamos autoregistros de conducta pasando al planning ambiental y luego concluir con los auto contratos.

- La autorregulación y modelado también pueden mejorar su profesionalismo docente ya que el mismo docente contribuiría con su autoevaluación a la heteroevaluación que la realizan los estudiantes,

además que le permitiría ser partícipe de los cambios que el mismo requiere, logrando de esta manera articular su propia información con la de los estudiantes para el mejoramiento continuo.

- Con el fin de que el maestro se acople a los conocimientos previos y a las necesidades de los estudiantes las autoridades deben disponer en convenio con las carreras o estamentos correspondientes el diagnóstico psicopedagógico y/o socioeconómico de los estudiantes para proporcionarle al maestro la información adecuada que le permita establecer los objetivos, los métodos y las estrategias más apropiadas logrando que el aprendizaje sea más eficiente y significativo.
- Para lograr el desarrollo personal continuo de los docentes, las autoridades deben continuar con las capacitaciones semestrales no sólo en ámbitos metodológicos y/o pedagógicos sino también de superación de personal, de aprendizaje de idiomas, de nuevas tecnologías, de teatro, entre otros siempre apuntando a la concreción de proyectos de reconocimiento público, lo que hará notar a los estudiantes que el docente de la facultad está en permanente desarrollo.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1 DATOS INFORMATIVOS

6.1.1 Título

Desarrollo del Curso Taller: Superando los Esquemas Mentales para el Mejoramiento del Desempeño Docente de los maestros de la Carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación.

6.1.2 Institución Ejecutora

Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Carrera de Educación Básica

6.1.3 Beneficiarios

Estudiantes y Docentes de la Carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato.

6.1.4 Ubicación

Ambato- Tungurahua

6.1.5 Tiempo estimado para la Ejecución

Inicio: Febrero del 2011

Fin: Agosto del 2011

6.1.6 Equipo Técnico responsable

Psic. Edu. César O. Yamberlá

6.1.7 Costo

2000 USD

6.2 ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA

La Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación es parte de la Universidad Técnica de Ambato y fiel a su nombre forma profesionales de las ciencias humanas y de la educación, servicio que presta a la sierra central y al sector oriente del Ecuador.

Debido a la importancia de la educación en el desarrollo del país y por tanto de esta facultad, no se puede descuidar el lado humano de sus involucrados tanto de estudiantes como de docentes. En esta propuesta

se desea actuar directamente con la psiquis de los docentes ya que en la investigación apuntaba a profundizar en la misma para detectar los esquemas mentales que están afectando su desempeño docente, descubriendo que existen dos cognoscitivos y dos comportamentales que corresponden a la época en que fueron estudiantes y que corresponden a fenómenos propios de ella, la educación bancaria, la alfabetización funcional, el velasquismo y esquemas pedagógicos mismos que fueron descubiertos en la investigación además se evidenciaron como la relación vertical, la escucha pasiva, lo rutinario y repetitivo de conductas. Quedando con esta investigación demostradas algunas teorías cognitivas, psicoanalíticas, conductistas, psicosociales y de formación temprana de la personalidad.

La personalidad de los docentes es dinámica aparentemente, pero con la teoría piagetiana que ha sido base para la investigación, se ha determinado una falsa dinámica, ya que el esquema mental nos engaña pues los objetos son los que van variando alrededor del sujeto y de la conducta, pues el esquema cognoscitivo y comportamental son repetitivos y estáticos y requieren de una conciencia plena del docente para llegar a ser partícipe de su superación.

6.3 JUSTIFICACIÓN

La propuesta se hace con el fin de atender la dinámica psicológica y humana del docente y hacerle partícipe al propio docente de su autodiagnóstico, autoconocimiento, automejoramiento y autosuperación de sus esquemas mentales.

También se hace esta propuesta porque se confía en la madurez de los docentes para aceptar alternativas innovadoras que requieren de su espíritu crítico, de desarrollo continuo y de búsqueda de la calidad en su labor profesional y personal.

Además con esta propuesta se desea contribuir al mejoramiento del docente, de los estudiantes y de la educación misma que nos conlleve al progreso de la ciudad, provincia y país en general.

La Psicología fiel a sus axiomas debe contribuir de forma científica, sistemática, ordenada y novedosa con soluciones a todo tipo de problemática donde estén seres dotados de un equipamiento psíquico, el cual debe ser aprovechado para su propio beneficio.

6.4. OBJETIVOS

6.4.1 General

- Contribuir a la superación de los esquemas mentales de los maestros de la Carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación mediante el curso taller para mejorar su Desempeño Docente.

6.4.2 Específicos

- Concientizar a los docentes sobre la incidencia de los esquemas mentales en su desempeño docente mediante la socialización de los resultados de la investigación.
- Capacitar a los docentes mediante un curso-taller en la forma de superación de esquemas mentales para mejorar el desempeño docente.
- Reducir la incidencia de los esquemas mentales en el desempeño docente mediante la autoobservación y el autoregistro.
- Determinar el nivel de reducción de la incidencia de los esquemas mentales mediante la evaluación del desempeño docente.

6.5 ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD.

Esta propuesta es factible ya que la política educativa en la actualidad promueve una calidad docente y en especial de las universidades, lo que

conlleva al maestro a ser consciente de su propia realidad e importancia sociocultural, en la actualidad existe la predisposición de las instituciones de educación superior a la capacitación permanente de sus docentes con fines de acreditación, además existe la tecnología adecuada para hacer los auto registros de conductas e incluso de analizarlas oportunamente.

Organizacionalmente la propuesta es factible debido a que la carrera cuenta con autoridades, docentes y la tecnología apropiada para llevar a cabo esta propuesta de mejoramiento del desempeño docente. La propuesta además no requiere de gastos ingentes pues se puede aprovechar los convenios con la carrera de Psicología Educativa o con el Centro de Apoyo Psicopedagógico que está por próximo a implementarse.

6.6 FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA.

Los esquemas mentales son patrones organizados de pensamiento y acción que están en nuestra mente en base a los elementos y experiencias que se han asimilado de la realidad (alfabetización funcional, educación bancaria) especialmente en los primeros años de vida de socialización (década de los 60 y 70) volviéndose repetitivas, rigiendo la personalidad e impidiendo su desarrollo y adaptación a nuevas realidades (esquemas mentales pedagógicos).

Como nos damos cuenta los esquemas mentales yacen en la psiquis del individuo quien inconsciente en muchos casos de su existencia no hace nada por superarlos o modificarlos, lo que le permita adaptaciones a nuevas realidades.

La teoría cognitiva de Piaget, así como la terapia cognitiva-conductual con sus diversos postulados, técnicas, estrategias y procedimientos nos permitirán trabajar los esquemas mentales cognoscitivos como base para partir a una serie de cambios dentro del ser humano docente.

Fases y Detalles de un Proceso Terapéutico Cognitivo

Con ello nos referimos a como desarrollar la psicoterapia cognitiva para la consecución de sus objetivos. Como modelo general escogeremos la C.T de **Beck** (1976) por contar esta modalidad de terapia cognitiva con un respaldo científico y metodológico lo bastante suficiente y relevante para servir de modelo general. Para ello vamos a seguir la forma de proceder descrita por Beck (1976), Meichenbaum (1988) y A. Maldonado (1990).

El proceso de la psicoterapia cognitiva (Meichenbaum, 1988) supone recorrer tres etapas diferenciadas:

1. Primera etapa: conceptualización del proceso y la observación.

Finalidad: Entrenar al paciente para ser un mejor observador de su conducta.

Medios:

a) Redefinir el problema presente: En términos de relación pensamiento-afecto-conducta (P-A-C).

b) Reconceptualizar el proceso de intervención:

- Modificar los círculos viciosos P-A-C que mantienen el problema.
- Hacer el sujeto menos vulnerable a ciertas situaciones y disminuir las recaídas.

c) Recogida de datos y autoobservación:

- Conceptualizar los problemas cognitivamente.
- Definir etapas y objetivos graduales de intervención.
- Elegir un problema para la autoobservación: explicar al sujeto los autorregistros.

2. Segunda etapa: generar alternativas.

Finalidad: Ayudar al paciente a desarrollar pensamientos y conductas alternativas adaptativas incompatibles con los círculos viciosos P-A-C anteriores y problemáticos.

Medios:

a) Cambio de conductas manifiestas: técnicas conductuales y cognitivas.

b) Cambio de la actividad autorreguladora (pensamientos y emociones): técnicas conductuales y cognitivas.

c) Cambio de estructuras cognitivas o creencias tácitas sobre el si mismo y el mundo: técnicas conductuales y cognitivas.

3. Tercera etapa: mantenimiento, generalización y prevención de recaídas.

Finalidad: Consolidar, mantener y generalizar los cambios logrados y disminuir la probabilidad de recaídas.

Medios:

a) Atribuir los logros terapéuticos al trabajo del paciente, sobre la base de sus tareas para casa. (Atribución interna de los cambios).

b) Identificar con antelación situaciones de alto riesgo futuro y desarrollar habilidades preventivas de tipo cognitivo-conductual.

Este proceso nos ayudará mucho en la realización del taller nos encamina en un proceso bien direccionado a la consecución de los objetivos.

Un instrumento que nos puede favorecer en los autoregistros es el siguiente:

(FIGURA) (Adaptación Ruiz.1990)

SITUACIÓN Y ACONTECIMIENTO	ESTADO EMOCIONAL	PENSAMIENTO O AUTOMÁTICO	CONDUCTA Y RESULTADO	CAMBIO DE PENSAMIENTO O AUTOMÁTICO	CAMBIO DE CONDUCTA	NUEVO ESTADO EMOCIONAL

También podemos desarrollar un instrumento propio para el autoregistro del comportamiento docente en el momento de impartir sus clases.

El aprendizaje por modelado o aprendizaje social, es la teoría que nos da la respuesta y contribuye a nuestro estudio sobre los esquemas mentales, pero así mismo nos da cuenta cómo podemos cambiar comportamientos mediante: **El autocontrol y La Terapia de Modelado.**

Por algo Albert Bandura fue quien es conocido como un psicólogo, ya que fue quien en algo contribuyó a dejar de lado el condicionamiento clásico y operante, sino que le dio importancia en a lo cognitivo en el establecimiento de conductas y comportamientos.

La calidad conlleva a la búsqueda de modelos, estándares, instrumentos y estrategias.

MODELOS DE DIAGNÓSTICO

Los modelos de diagnóstico lo que buscan:

- La satisfacción de las necesidades internas y externas (esquemas mentales del docente y afectación a estudiantes).
- El desarrollo de procesos de mejora continua en todas las actividades y procesos (Identificar las estrategias adecuadas para el mejoramiento del desempeño docente)
- Participación de todos los integrantes de la organización de forma activa y comprometida (Socializar con autoridades y docentes la problemática y la estrategia para el desarrollo rápido y eficaz de las propuestas)

- La colaboración y el trabajo en equipo de los directamente involucrados hacia la búsqueda de la calidad (implantar con la participación de todos la mejor estrategia)
- Involucramiento de proveedores y clientes en el sistema de calidad en la organización (llevar a cabo las actividades que requiere la estrategia por parte del maestro y de los estudiantes).
- Toma de decisiones sobre la gestión basándose en datos y hechos objetivos, mediante el dominio en el manejo de la información. (evaluar la eficacia de las estrategias tanto por el docente como por los estudiantes)

Otro modelo de diagnóstico en búsqueda de la calidad está más sintéticamente compuesto de:

- Satisfacción tanto de cliente interno como externo (conocer las satisfacciones e insatisfacciones de docentes y estudiantes)
- Lograr la competitividad (identificar con precisión las problemáticas y las soluciones y aplicarlas con la participación de todos los involucrados)
- Mejorar continuamente (evaluar la incidencia de la estrategia tanto en docentes como estudiantes y tomar decisiones)

Dentro de la evaluación psicológica el proceso comprende:

- Planteamiento de un problema (incidencia de los esquemas mentales en el desempeño docente)
- Recomendación de soluciones (Identificación de los principales esquemas mentales y estrategias de superación)
- Toma de decisiones (Aplicación de estrategias y evaluación continua)

Otro modelo de diagnóstico o identificación en cambio expresa:

- Describir (Investigar los esquemas mentales y su incidencia en el desempeño docente)
- Clasificar (Identificar con precisión los esquemas mentales que más afectan al docente)
- Predecir (Socializar y concientizar a las autoridades y a los docentes sobre la problemática)
- Explicar (Lograr la participación de todos para aplicar las estrategias de superación)

Como se puede claramente notar al revisar diversos modelos de identificación o diagnóstico tanto organizacional, educativo y psicológico siempre conlleva implícitamente a un modelo de superación o mejoramiento, que facilita la aplicación de cualquiera de ellos.

Ahora pasemos a revisar algunos de los mecanismos para lograr dentro del taller los mecanismos para lograr los cambios comportamentales adecuados por parte del docente.

“TERAPIA DE AUTOCONTROL

Las ideas en las que se basa la autorregulación han sido incorporadas a una técnica terapéutica llamada terapia de autocontrol. Ha sido bastante exitosa con problemas relativamente simples de hábitos como fumar, comer en exceso y hábitos de estudio.

1. Tablas (registros) de conducta. La auto-observación requiere que anotemos tipos de comportamiento, tanto antes de empezar como después. Este acto comprende cosas tan simples como contar cuántos cigarrillos fumamos en un día hasta **diarios de conducta** más complejos. Al utilizar diarios, tomamos nota de los detalles; el cuándo y dónde del hábito. Esto nos permitirá tener una visión más concreta de aquellas situaciones asociadas a nuestro hábito: ¿fumo más después de las comidas, con el café, con ciertos amigos, en ciertos lugares...?

2. Planning ambiental. Tener un registro y diarios nos facilitará la tarea de dar el siguiente paso: alterar nuestro ambiente. Por ejemplo, podemos remover o evitar aquellas situaciones que nos conducen al mal comportamiento: retirar los ceniceros, beber té en vez de café,

divorciarnos de nuestra pareja fumadora...Podemos buscar el tiempo y lugar que sean mejores para adquirir comportamientos alternativos mejores: ¿dónde y cuándo nos damos cuenta que estudiamos mejor? Y así sucesivamente.

3. Auto-contratos. Finalmente, nos comprometemos a compensarnos cuando nos adherimos a nuestro plan y a castigarnos si no lo hacemos. Estos contratos deben escribirse delante de testigos (por nuestro terapeuta, por ejemplo) y los detalles deben estar muy bien especificados: “Iré de cena el sábado en la noche si fumo menos cigarrillos esta semana que la anterior. Si no lo hago, me quedaré en casa trabajando”. También podríamos invitar a otras personas a que controlen nuestras recompensas y castigos si sabemos que no seremos demasiado estrictos con nosotros mismos.

TERAPIA DE MODELADO

Sin embargo, la terapia por la que Bandura es más conocido es la del modelado. Esta teoría sugiere que si uno escoge a alguien con algún trastorno psicológico y le ponemos a observar a otro que está intentando lidiar con problemas similares de manera más productiva, el primero aprenderá por imitación del segundo.

La investigación original de Bandura sobre el particular envuelve el trabajo con herpefóbicos (personas con miedos neuróticos a las serpientes) El cliente es conducido a observar a través de un cristal que da a un laboratorio. En este espacio, no hay nada más que una silla, una mesa, una caja encima de la mesa con un candado y una serpiente claramente visible en su interior. Luego, la persona en cuestión ve cómo se acerca otra (un actor) que se dirige lenta y temerosamente hacia la caja. Al principio actúa de forma muy aterradora; se sacude varias veces, se dice a sí mismo que se relaje y que respire con tranquilidad y da un paso a la vez hacia la serpiente. Puede detenerse en el camino un par de veces; retraerse en pánico, y vuelve a empezar. Al final, llega al punto de abrir la caja, coge a la serpiente, se sienta en la silla y la agarra por el cuello; todo esto al tiempo que se relaja y se da instrucciones de calma.

Después que el cliente ha visto todo esto (sin duda, con su boca abierta durante toda la observación), se le invita a que él mismo lo intente. Imagínense, él sabe que la otra persona es un actor (¡no hay decepción aquí; solo modelado!) Y aún así, muchas personas, fóbicos crónicos, se embarcan en la rutina completa desde el primer intento, incluso cuando han visto la escena solo una vez. Esta desde luego, es una terapia poderosa.

Un punto importante de la terapia era que no es tan fácil conseguir las habitaciones, las serpientes, los actores, etc., todos juntos. De manera

que Bandura y sus estudiantes probaron diferentes versiones de la terapia utilizando grabaciones de actores e incluso apelaron a la imaginación de la escena bajo la tutela de terapeutas. Estos métodos funcionaron casi tan bien como el original.”

PLANIFICACIÓN DEL CURSO – TALLER DE LA PROPUESTA

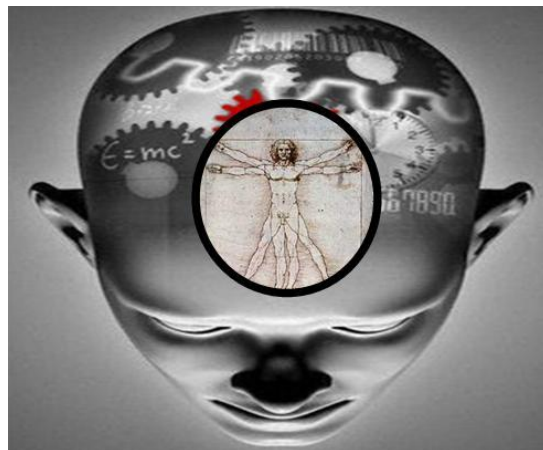


UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA
EDUCACIÓN**

PROYECTO

**CURSO DE SUPERACIÓN DE ESQUEMAS
MENTALES Y MEJORAMIENTO DEL
DESEMPEÑO DOCENTE**



Autor: Psic. César O. Yamberlá

2011

RECTOR:

Ing. Civ. Luis Amoroso Mora M. Vt.

VICERRECTOR ACADÉMICO:

Dr. Galo Naranjo López M.Sc.

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO:

Ing. Jorge León Mantilla M.Sc.

DIRECTOR DEL CEPOS:

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez

DECANO:

Dr. José Romero

SUBDECANO

Dr. Ramón Saltos

COORDINADOR DEL CURSO:

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

Informes: Secretaria de las Carreras de Educación Básica y Parvularia

TELEFONO: 2990228

AMBATO – ECUADOR

2011

PROYECTO

CURSO DE SUPERACIÓN DE ESQUEMAS MENTALES Y MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE

DATOS INFORMATIVOS:

UNIDAD RESPONSABLE:	CEPOS Y F.C.H.E.
FACILITADORES:	Especialistas de la U.T.A
BENEFICIARIOS:	Docentes de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación Modalidad Presencial
PARALELO:	Único con 31 aspirantes
EVENTOS:	Superando Esquemas Mentales Mejorando el Desempeño Docente
CARGA HORARIA:	40 horas.
LUGAR:	Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación
PERÍODO:	INSCRIPCIONES: Tentativamente 14 de marzo al 18 de marzo
HORARIO:	EJECUCIÓN DEL CURSO: Tentativamente 21 de marzo al 1 de abril Lunes a viernes 14h30 a 17h30

I. ANTECEDENTES

La realidad social yace sobre la base de estructuras cognitivas bastante rígidas y arraigadas y siguiendo estos esquemas globales de pensamiento y comportamiento se encuentra nuestro país, pues ajenos a una conciencia nacional se siguen repitiendo las mismas estructuras a través de una educación con docentes -seres humanos- inconscientes de sus esquemas mentales, ya sean estos positivos y/o negativos; pero no todos esos esquemas mentales responden a la realidad socio-histórico y cultural que se vive ya que muy pocos cambios se están logrando en el ámbito educativo, lo que se evidencia en la falta de solución a las problemáticas ecuatorianas, en la misma aplicación de recetas pedagógicas ajenas, en niveles de desempeño docentes bajos y en una niñez y juventud que está presa de los mismos esquemas mentales que se han socializado desde hace décadas y que siguen guiando inconscientemente o conscientemente el desarrollo del P.E.A. manteniendo así los mismos males que últimamente se han empeñado en erradicar, sin lograrlo eficientemente.

Se encuentra entonces que los desempeños docentes se ven afectados por los esquemas mentales, mucho más internos e influyentes que la nueva nomenclatura pedagógica que se acoge como novedad, pues estas estructuras cognitivas rígidas hacen víctima al maestro de ideas, pensamientos, sentimientos y comportamientos pedagógicos que le dificultan el cambio y mucho peor que se siguen transmitiendo a jóvenes y niños estudiantes, los mismos que no podrán ni remotamente cambiar y peor aún acoplarse al momento histórico-socio-cultural y social que se vive y que se proyecta como inalcanzable.

Estas estructuras cognitivas resistentes al cambio, deben estar también presentes en los docentes de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica

de Ambato y seguro son las que guían sus desempeños, pues a pesar de los esfuerzos que esta facultad hace por superarlos y de implantar nuevos paradigmas, no se han preocupado por indagar de manera realista y científica en el espacio contenedor de los mismos, es decir en el cerebro o en la psiquis como se la quiera concebir a la mente de los docentes. Por supuesto esto preocupa ya que en este escenario educativo se está gestando a los futuros docentes-guías de la niñez y juventud ecuatoriana, los que en tal caso seguirán repitiendo y transmitiendo sus esquemas mentales a nuevas generaciones, continuando con los mismos males que aquejan a la educación y realidad ecuatorianas.

II. JUSTIFICACIÓN

La propuesta se hace con el fin de atender la dinámica psicológica y humana del docente y hacerle partícipe al propio docente de su autodiagnóstico, autoconocimiento, automejoramiento y autosuperación de sus esquemas mentales.

También se hace esta propuesta porque se confía en la madurez de los docentes para aceptar alternativas innovadoras que requieren de su espíritu crítico, de desarrollo continuo y de búsqueda de la calidad en su labor profesional y personal.

Además con esta propuesta se desea contribuir al mejoramiento del docente, de los estudiantes y de la educación misma que nos conlleve al progreso de la ciudad, provincia y país en general.

La Psicología fiel a sus axiomas debe contribuir de forma científica, sistemática, ordenada y novedosa con soluciones a todo tipo de problemática donde estén seres dotados de un equipamiento psíquico, el cual debe ser aprovechado para su propio beneficio.

III. OBJETIVOS

A. Objetivo General.

- Mejorar el desempeño docente de los maestros de la carrera de Educación Básica presencial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación mediante la superación de los esquemas mentales.

B. Objetivos Específicos.

Al término del curso, los profesionales serán:

- Conscientes de la incidencia de los esquemas mentales en su desempeño docente.
- Capaces de superar sus esquemas mentales para mejorar el desempeño docente.
- Actores dinámicos en la reducción de la incidencia de los esquemas mentales en su desempeño docente mediante la autoobservación y autoregistro.
- Actores partícipes en la evaluación de su propio desempeño docente.

IV. METODOLOGÍA DEL CURSO

El programa tiene una estructura de Taller, que permite a los participantes, mediante un proceso altamente participativo, reconocer sus potencialidades y deficiencias, transformarlas, ejercitarlas y evaluarlas. Contempla la utilización de casos prácticos, dinámicas de grupo, foros, debates, y lecturas individuales.

V. PLANIFICACIÓN DE MÓDULO.

A. EVENTO I. SUPERANDO ESQUEMAS MENTALES

- Las dinámicas del individuo y su psiquis.
- La socialización y desocialización, aprendizajes sociales y modelados.
- Psicología de la Comunicación.
- Terapias cognitivas, conductuales, auto observaciones y autoregistro.

B. EVENTO II. MEJORANDO EL DESEMPEÑO DOCENTE

- El docente en la Historia de la Educación Ecuatoriana
- El maestro y los componentes de la enseñanza
- El desempeño docente. Aspectos y Funciones
- Estrategias psicopedagógicas en la actualidad.

VI. EVALUACIÓN

Se propiciará, permanentemente, una evaluación potencializadora del talento humano en términos de auto evaluación - coevaluación y hetero - evaluación.

VII. ACREDITACIÓN Y CALIFICACIÓN

- Asistencia mínima: 90%
- Calificación mínima: 8/10
- Aprobación: Cada evento requiere de un producto acreditable.

Se entregarán los respectivos certificados de aprobación.

VIII. FACILITADORES DE EVENTOS

TUTOR	PARALELO	EVENTO	HORARIO	FECHAS	TOTAL DE HORAS
NN	ÚNICO	SUPERANDO ESQUEMAS MENTALES	Lunes a viernes 14h30 a 17h30	21 al 25 de marzo del 2011	20 HORAS
NN	ÚNICO	MEJORANDO EL DESEMPEÑO DOCENTE	Lunes a viernes 14h30 a 17h30	28 de marzo al 1 de abril	20 HORAS

PRESUPUESTO

El Curso Superando los Esquemas Mentales se autofinanciará con los aportes de la inscripción de los participantes, el mismo que contempla el 25% de aporte a la UTA.

CURSO DE SUPERACIÓN DE ESQUEMAS MENTALES Y MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE				
INGRESOS (31 PARTICIPANTES)				
N°	CONCEPTO	VALOR	TOTAL	
20	Matriculas docentes nombramiento	50	1.000	
11	Matriculas docentes a contrato	75	825	
TOTAL INGRESOS			1.825	
EGRESOS				
ADMINISTRATIVO				
PERSONAL DOCENTE				

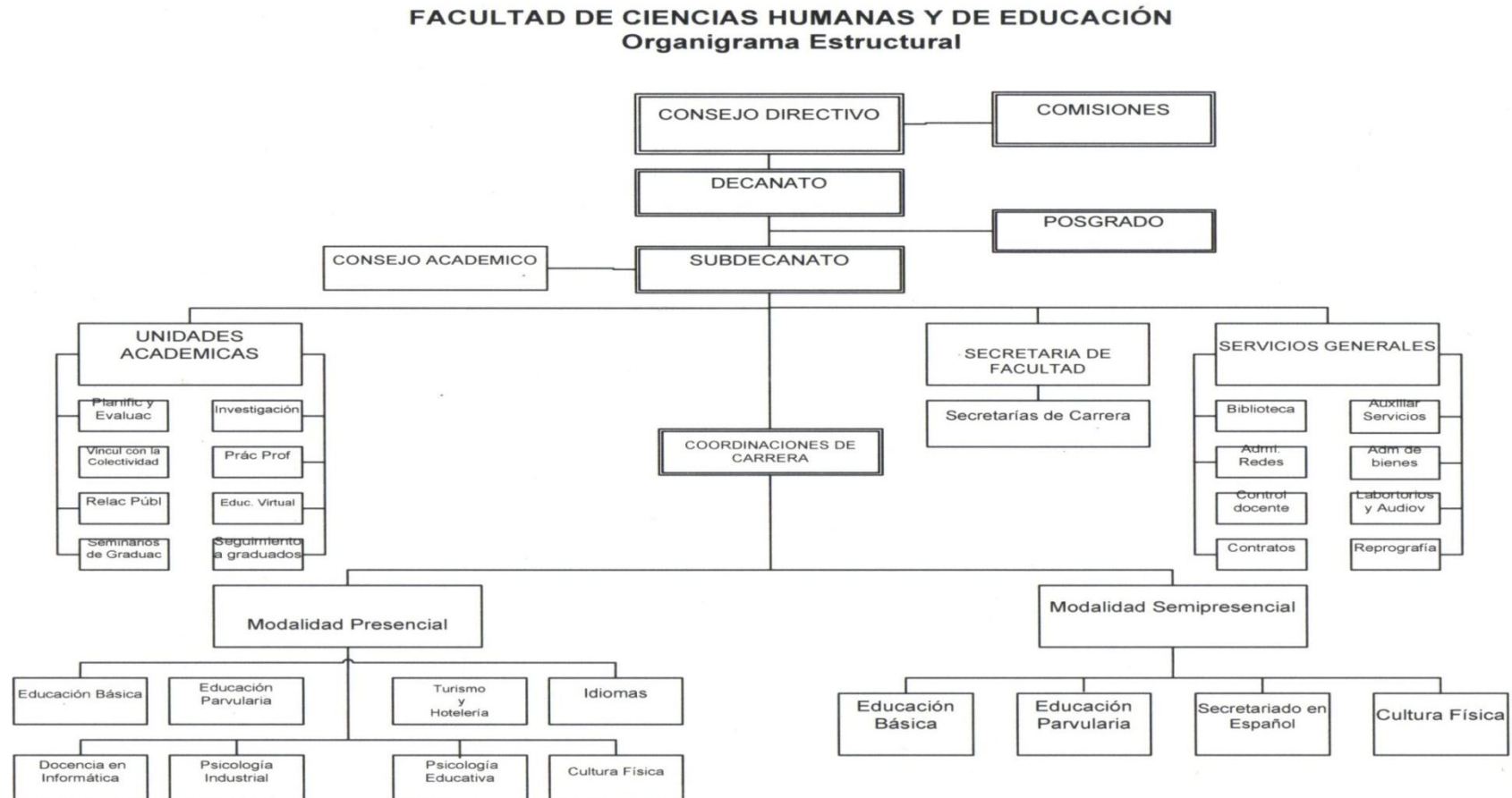
N.	CONCEPTO	VALOR	TOTAL
1	Coordinador (80 horas)	global	300
2	Facilitadores (20 horas)	16.00	640
MATERIALES Y OTROS INSUMOS			
	Materiales de Impresión, Reproducción	varios	428,75
25%	Aporte a la UTA	global	456,25
TOTAL EGRESOS			1825,00

NOTA: El valor de la hora clase del facilitador es de USD. 16,00, el Coordinador laborará tiempo global con un valor de 300 dólares.

6.7 METODOLOGÍA.- ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA.

ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA.

La propuesta se la llevará a cabo con el apoyo de las autoridades de la Facultad y de la Carrera de acuerdo al órgano regular correspondiente:



6.8 METODOLOGÍA.- MODELO OPERATIVO

La propuesta se la llevará a cabo el control de las actividades se lo realizará de acuerdo al siguiente cuadro:

Fases	Metas	Actividades	Recursos	Tiempo	Responsables	Resultados
Socialización - Sensibilización	Concientizar a los docentes sobre la incidencia de los esquemas mentales en su desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> Exposición a los docentes sobre el modelo de identificación implementado y los resultados de la investigación desarrollada. 	Humanos Materiales Institucionales	Marzo 14 2 horas	Autoridades Profesional especializado	Docentes altamente motivados por una crisis cognitiva.
Capacitación - Compromiso de cambio	Capacitar a la totalidad de los docentes en la forma de superación de esquemas mentales para mejorar el desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> Curso práctico de superación de esquemas mentales y mejoramiento del desempeño docente. 	Humanos Materiales Institucionales	De marzo 21 a abril 1 40 horas	Autoridades Profesional especializado	Docentes capacitados para superar sus esquemas mentales en beneficio de su desempeño docente.
Ejecución - Mejora	Reducir o superar en un 80% la incidencia de los esquemas mentales en el desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> Implementación en clases por parte del docente de las estrategias aprendidas en el curso. 	Humanos Materiales Institucionales	Abril 4 40 horas	Docentes Estudiantes	Docentes y estudiantes tienen una percepción diferente y satisfecha del desempeño docente
Evaluación - Calidad	Determinar el nivel de reducción de la incidencia de los esquemas mentales en el desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de una encuesta a los estudiantes. Auto aplicación del autoregistro por parte de los docentes Presentación de informes a las autoridades. 	Humanos Materiales Institucionales	Julio 4 20 horas	Estudiantes Autoridades	Comprobación de la efectividad del mecanismo para la toma de decisiones y la aplicación en otros contextos.

6.9 PREVISIÓN DE LA EVALUACIÓN

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
¿Quiénes solicitan evaluar?	Autor: Psic. Edu. César O. Yamberlá. Autoridades.
¿Por qué evaluar?	Porque nos provee de información necesaria para la toma de decisiones. Porque lo que no se evalúa se devalúa.
¿Para qué evaluar?	Para conocer la efectividad o no de la propuesta. Para conocer el porcentaje de impacto de la propuesta. Para realizar las mejoras oportunas y continuas de la propuesta.
¿Qué evaluar?	La participación La efectividad La eficiencia El impacto Las mejoras
¿Quién evalúa?	Autor: Psic. Edu. César O. Yamberlá Autoridades Estudiantes
¿Cuándo evaluar?	En períodos determinados de la propuesta durante todo el proceso de implementación
¿Cómo evaluar?	Observación Encuesta
¿Con qué evaluar?	Escala estimativa o lista de cotejo Cuestionario de preguntas.

ANEXOS Y MATERIALES COMPLEMENTARIOS

1 BIBLIOGRAFÍA

FLAVELL, John. "La Psicología Evolutiva de Jean Piaget". 1982

WHITTAKER, James. "Psicología Social en el Mundo de Hoy". 1979

OREJUELA, Eduardo. "Relaciones Humanas y Comunicación". 1985

ORQUERA, MOYA. "Propuesta Pedagógica de Jesús". 2006

PARRA, Marcelo. "Psicología General". 1998

JIMENEZ FALCONEZ, Atahualpa. "Psicología General". 2002

ESCOBAR RUIZ, Bertha. "Psicología General". 1987

JIMENEZ FALCONEZ, Atahualpa. "Módulo de Psicología Social". 2002

OCEANO, Editorial. "Psicología para todos". 2008

HENZ, Hubert; "Tratado de Pedagogía Sistemática". España. 1976

(INTERNET) [http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina nueva](http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva)

(INTERNET)

http://www.oei.es/docentes/articulos/estandares_desempeno_docente_reyes.pdf

(INTERNET) www.fundacionsepec.cl

2.- CUESTIONARIO DE PREGUNTAS PARA ENCUESTAS

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
MAESTRÍA EN DOCENCIA Y CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.
ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

INSTRUCTIVO:

La siguiente encuesta es de carácter impersonal y los datos serán presentados de manera generalizada. Le rogamos su colaboración contestando conscientemente, señalando con una X en el recuadro según considere la respuesta más cercana a la realidad.

CUESTIONARIO

1.-Los docentes promueven la escucha pasiva durante sus clases:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

2.- Los docentes le conceden mucha importancia al memorismo :

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

3.-Los docentes valoran sobremanera la exposición literal:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

4.- Los docentes abordan un tema desde su sola disciplina científica:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

5.- Los docentes demuestran y recalcan la importancia de su presencia en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

6.-Los docentes poseen una misma rutina de conductas antes y durante la clase:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

7.-Los docentes son repetitivos en sus comportamientos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

8.- Los docentes poseen un limitado repertorio de reacciones emocionales:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

9.-Los docentes investigan los conocimientos previos de sus estudiantes y se adaptan a sus necesidades:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

10.- Los docentes formulan y desarrollan metas y actividades coherentes con el perfil profesional de sus estudiantes :

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

11.- Los docentes demuestran dominio de los contenidos que enseñan:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

12.- Los docentes poseen y aplican con propiedad una diversidad de métodos, técnicas y estrategias:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

13.- Los docentes propician un clima de equidad, confianza, libertad y respeto entre todos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

14.- Los docentes promueven por medio de la vivencia y el ejemplo los valores humanos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

15.- Los docentes se destacan por promover un desarrollo personal continuo:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

16.- Los docentes permiten que evalúen su eficacia personal para el alcance de los objetivos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

17.- Los docentes actúan en consecuencia con la importancia de su labor para el desarrollo social:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
MAESTRÍA EN DOCENCIA Y CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.
ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

INSTRUCTIVO:

La siguiente encuesta es de carácter impersonal y los datos serán presentados de manera generalizada. Le rogamos su colaboración contestando conscientemente, señalando con una X en el recuadro según considere la respuesta más cercana a la realidad.

CUESTIONARIO

1.-Como docente ha notado que promueve la escucha pasiva durante sus clases:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

2.- Como docente ha sentido que le concede mucha importancia al memorismo:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

3.-Como docente ha pensado que valora sobremanera la exposición literal:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

4.- Como docente ha notado que aborda un tema desde su sola disciplina científica:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

5.- Como docente ha sentido que demuestra y recalca la importancia de su presencia en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

6.-Como docente ha notado posee una misma rutina de conductas antes y durante la clase:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

7.-Como docente ha sentido que es repetitivo en sus comportamientos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

8.- Como docente ha notado que posee un limitado repertorio de reacciones emocionales:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

9.-Como docente se ha visto investigando los conocimientos previos de sus estudiantes y que se adapta a sus necesidades:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

10.- Como docente usted sabe que formula y desarrolla metas y actividades coherentes con el perfil profesional de sus estudiantes :

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

11.-Como docente usted nota que demuestra dominio de los contenidos que enseña:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

12.- Como docente ha sentido que posee y aplica con propiedad una diversidad de métodos, técnicas y estrategias:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

13.- Como docente ha notado que propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto entre todos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

14.-Como docente ha notado que usted promueve por medio de la vivencia y el ejemplo los valores humanos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

15.- Como docente ha sentido que se destaca por promover un desarrollo personal continuo:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

16.-Como docente ha permitido que evalúen su eficacia personal para el alcance de los objetivos:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

17.- Como docente ha sentido que actúa en consecuencia con la importancia de su labor para el desarrollo social:

Siempre Frecuentemente A veces Nunca

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

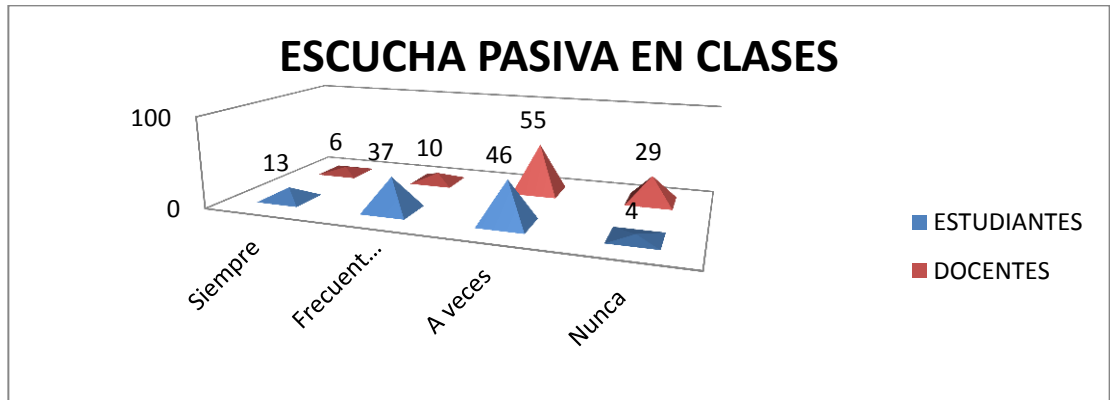
3 NÓMINA DE DOCENTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Nº	DOCENTES	FECHA NACIMIENTO	AÑOS APROX.
1	ABRIL RODRIGUEZ VICTOR	01-12-42	68
2	ARMAS ARIAS SONIA	07-02-80	30
3	BENALCAZAR CHICAIZA DANIELA	10-10-75	35
4	CAMACHO ARTEAGA FABIAN	27-08-45	65
5	CASTRO DAVILA WILLYAMS	20-05-70	40
6	CASTRO JÁCOME BOLIVAR	15-06-47	63
7	DURAN DUQUE LAURA	17-06-47	63
8	GALLEGOS NARANJO VERÓNICA	30-01-76	34
9	HALLO ULLOA GONZALO	27-12-52	58
10	IBARRA BAEZ SOMNIA	25-04-53	57
11	JARA ANDINO ANIBAL	05-08-45	65
12	LEÓN VASCO RAÚL	22-01-38	72
13	LEÓN VILLALVA MA AUGUSTA	23-01-80	30
14	LUZARDO URDANETA NORA	23-02-63	47
15	MONGE CASTRO VICTOR	28-05-51	59
16	MORI ESTUPIÑAN CARLA	18-10-66	44
17	NAVAS MONTERO SONIA	21-04-43	67
18	NÚÑEZ LÓPEZ CARMITA	19-04-62	48
19	NÚÑEZ RAMÍREZ JUDITH	23-12-64	46
20	PAREDES SUÁREZ KARINA	18-03-74	36
21	RÍOS MONCAYO MESÍAS	20-12-51	59
22	ROBLES NÚÑEZ AÍDA	09-01-51	59
23	RODRÍGUEZ CEDEÑO MARÍA	05-05-71	39

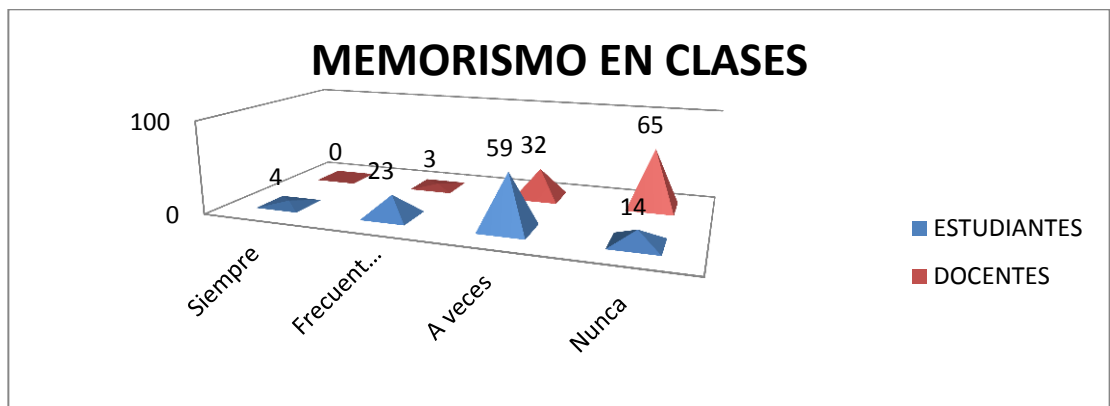
24	RODRÍGUEZ MORALES ANGEL	23-11-53	57
25	ROSERO LUIS GUILLERMO	13-04-54	56
26	RUEDA COBO EDUARDO	29-06-62	48
27	SALTOS IBARRA SONIA	27-06-78	32
28	SALTOS ABRIL JULIO	12-10-44	66
29	SALTOS ABRIL LUZ	26-07-47	63
30	SANLUCAS SOLORZANO CAROLINA	20-11-75	35
31	TINAJERO ABAD CRISTÓBAL	16-05-46	64

4.- GRÁFICOS DE RESULTADOS CONTRASTADOS DE ENCUESTAS APLICADAS A ESTUDIANTES Y DOCENTES

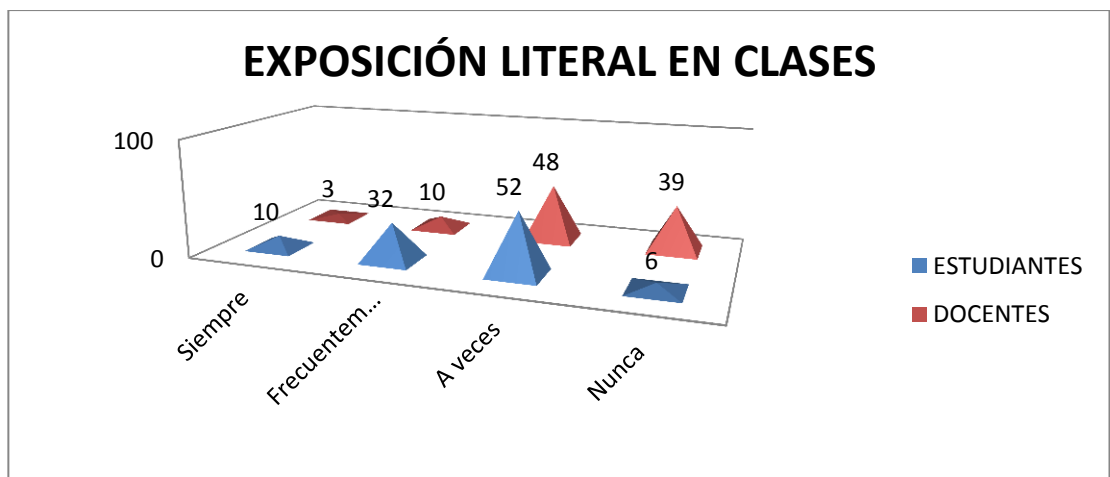
Pregunta N° 1



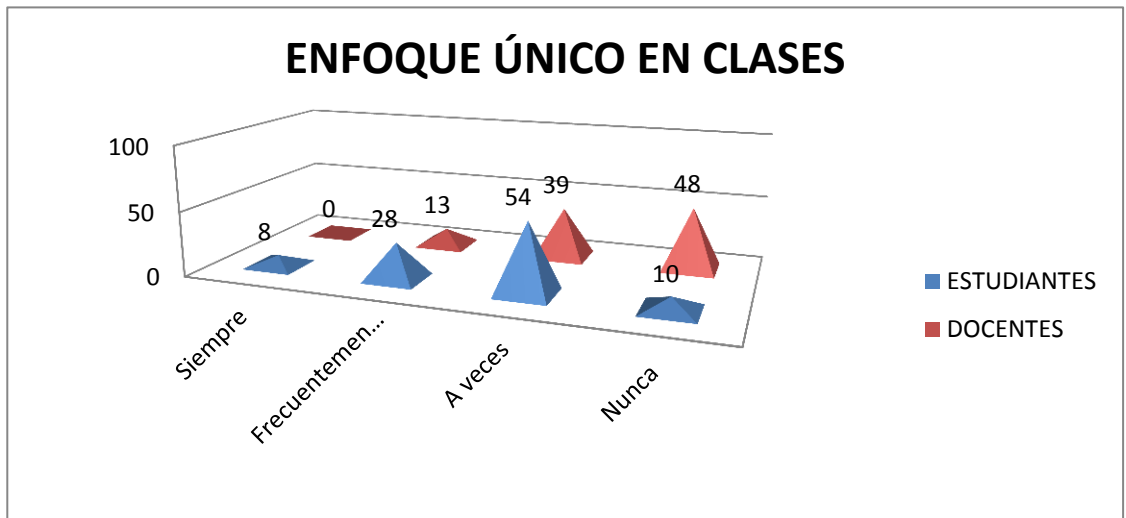
Pregunta N° 2



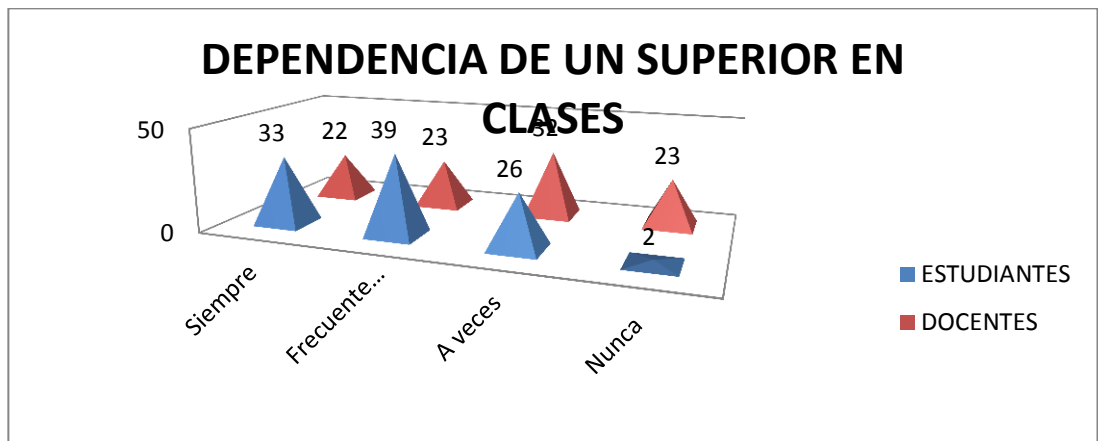
Pregunta N° 3



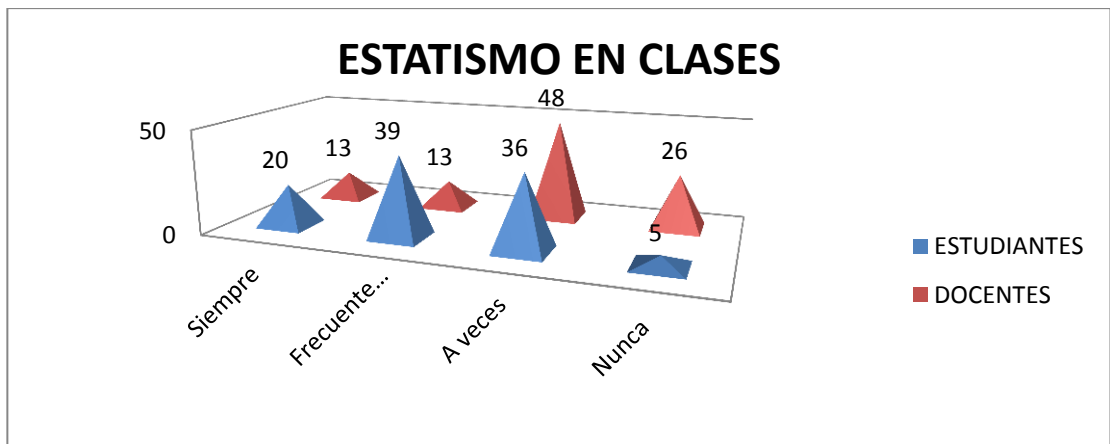
Pregunta N° 4



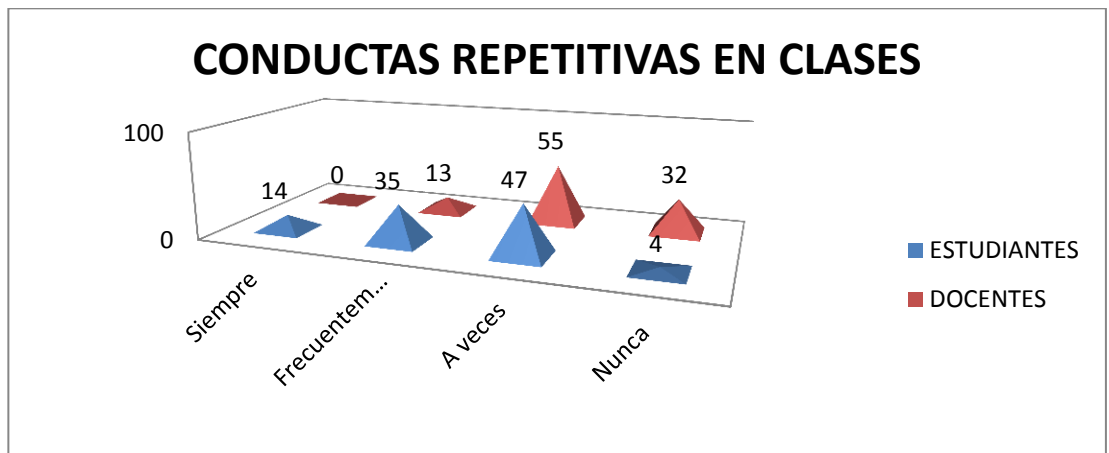
Pregunta N° 5



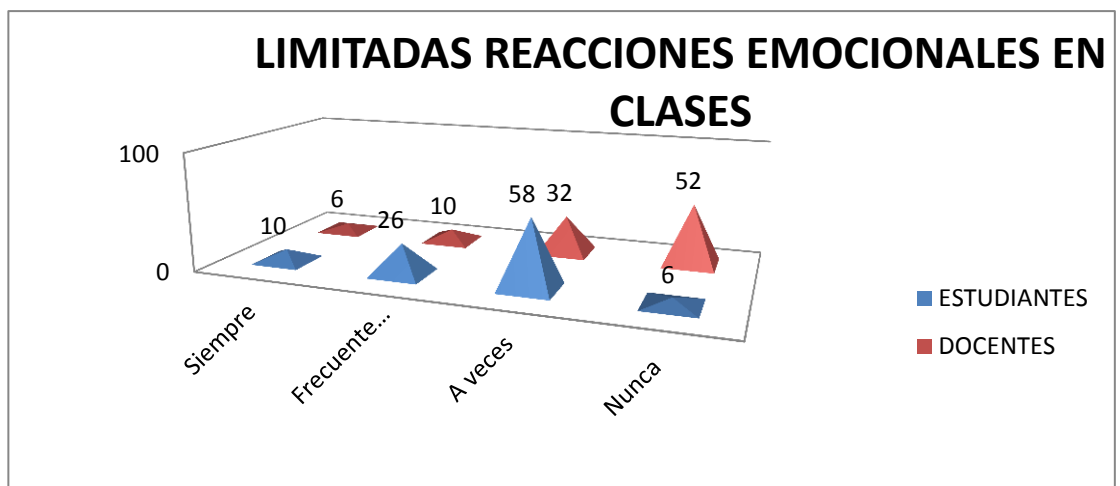
Pregunta N° 6



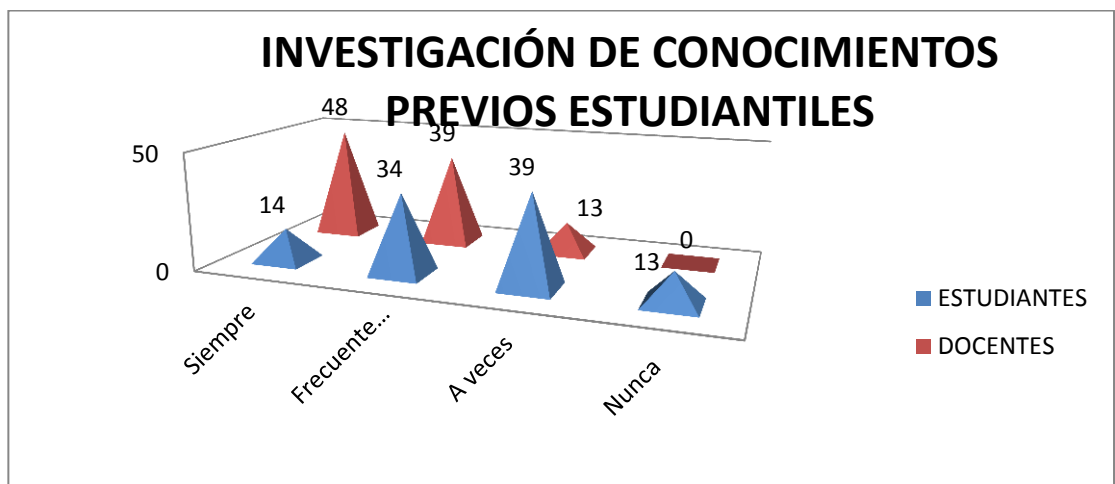
Pregunta N° 7



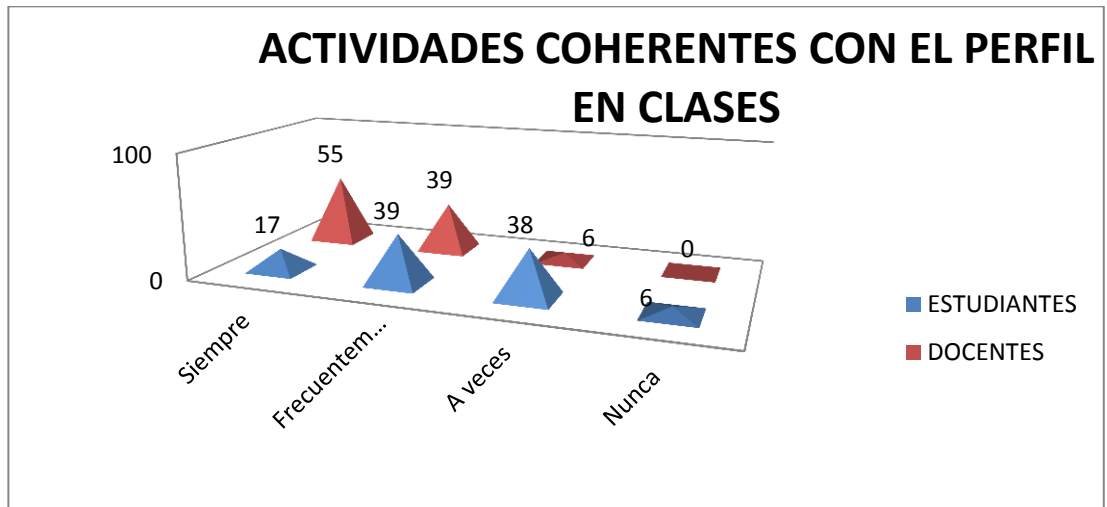
Pregunta N° 8



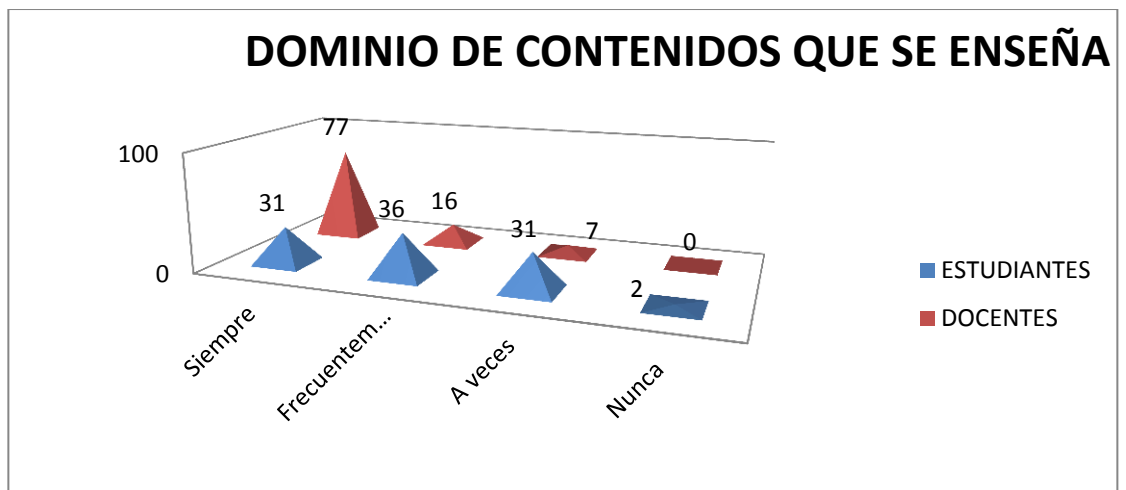
Pregunta N° 9



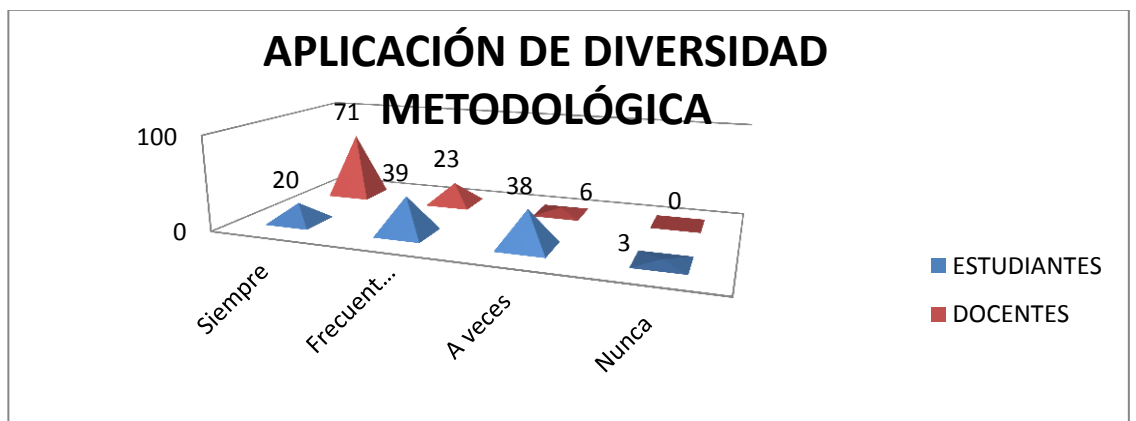
Pregunta Nº 10



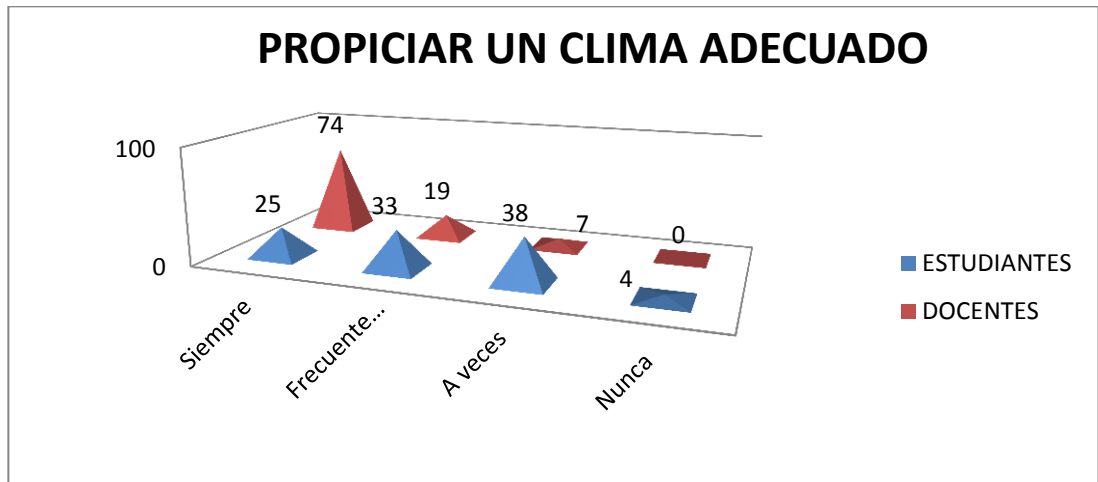
Pregunta Nº 11



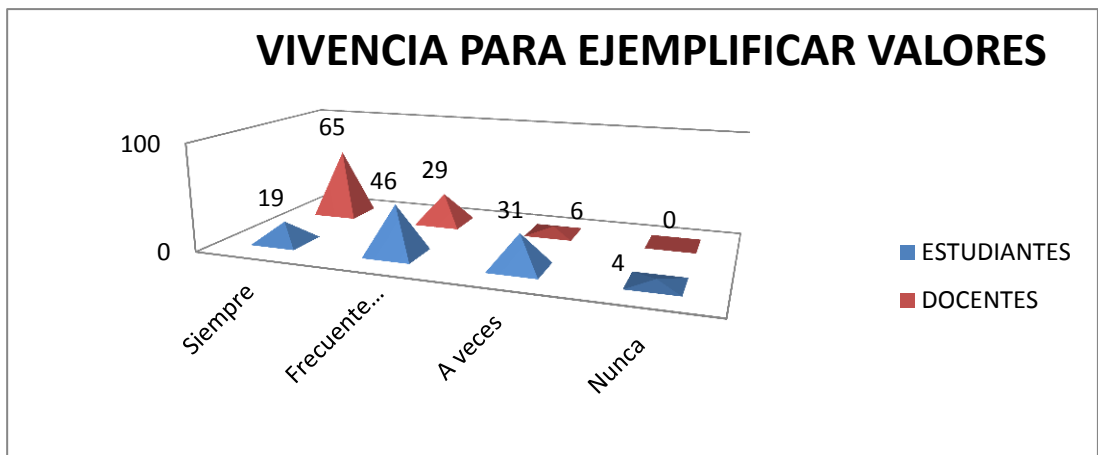
Pregunta Nº 12



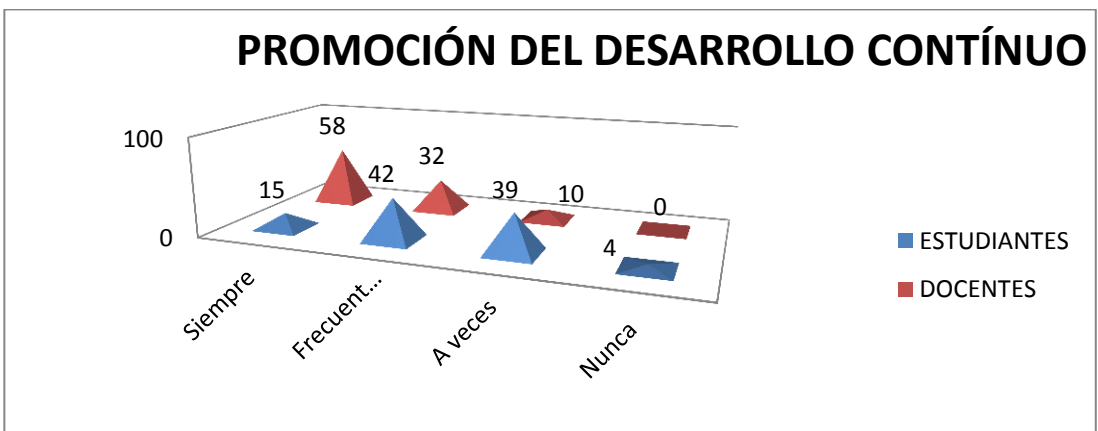
Pregunta Nº 13



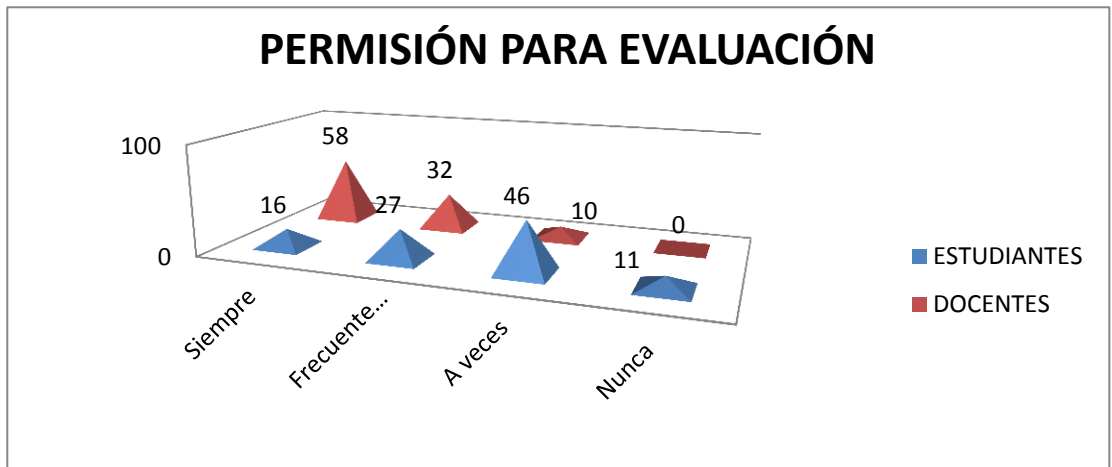
Pregunta Nº 14



Pregunta Nº 15



Pregunta Nº 16



Pregunta Nº 17

