



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Aprender dentro del aula: programa de formación de docentes en servicio
sobre metodologías activas

Trabajo de titulación
previo a la obtención
del título de Licenciado
en Ciencias de la
Educación Básica

Autores:

Alex Armando Encalada Sapatanga

CI: 0105313505

Edwin Xavier Cachimuel Tituaña

CI: 1003788609

Tutora:

Marielsa Emilia del Socorro López de Herrera

CI: 0151555752

Azogues-Ecuador

07-agosto-2019

RESUMEN

La formación continua en los docentes es un proceso importante para mejorar su desempeño en el aula. El proceso de formación continua en los últimos años ha sido cuestionado debido al abordaje superficial de las verdaderas necesidades educativas de los docentes, en algunos casos, por estar compuesto únicamente por talleres poco pertinentes, ajenos a la realidad del contexto y sin seguimiento dentro del aula. La OCDE (2015) señala que los programas de formación continua como talleres, cursos, y conferencias deben acompañarse de otras formas de capacitación debido a sus pocas incidencias en las prácticas pedagógicas. La presente investigación aborda el desarrollo de un programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas, a través del “aprender haciendo” dentro del aula de clase, con el fin de optimizar el desempeño profesional en la gestión pedagógica. La investigación se realizó en la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios en la ciudad de Cuenca. Se trabajó con dos docentes de las asignaturas: Lengua y Literatura y Estudios Sociales del Subnivel Superior. La metodología de la investigación utilizada fue cualitativa a partir de un estudio de caso. Se dividió en tres fases: diagnóstico, seguimiento y valoración. Los resultados muestran que el programa de formación de docentes en metodologías activas a través del “aprender haciendo” es eficaz, puesto que el conocimiento sobre metodologías activas y sus procesos aumentó con relación a los conocimientos que tenían previo a la investigación. En definitiva, algunas metodologías se sobresalieron más que otras de la mano de las docentes participantes.

Palabras claves: Formación Continua, Metodologías Activas, Aprender Haciendo

ABSTRACT

Continuing training in teachers is an important process to improve their performance in the classroom. The continuous training process has been questioned in recent years due to the superficial approach to the true educational needs of teachers and in some cases, composed of irrelevant workshops, unrelated to the reality and without monitoring within the classroom. The OCDE (2015) points out that continuous training programs such as workshops, courses, and conferences must be accompanied by other forms of training due to the few incidences in pedagogical practices. The present research deals with the development of an in-service teacher training program on active methodologies, through the "learning by doing" in the classroom, in order to optimize professional performance in pedagogical management. The research was carried out in the Zoila Aurora Palacios Educational high school in Cuenca. Two teachers of the subjects: Language and Literature and Social Studies of the Higher Sublevel participated. The research methodology used was qualitative based on a case study. It was divided in three phases: diagnosis, monitoring and evaluation. The results show that the teacher training program in active methodologies through "learning by doing" is effective, since knowledge about active methodologies and their processes increased in relation to the knowledge teachers had prior to research, and fact, some methodologies stood out more than others from the hand of the participating teachers.

Keywords: Continuing Training, Active Methodologies, Learning by Doing

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE	4
INTRODUCCIÓN	6
1.1 Definición del problema	7
1.2 Justificación	8
1.3 Pregunta de investigación	9
1.4 Objetivos	10
1.4.1 General	10
1.4.1 Específicos	10
1.5 Antecedentes	10
MARCO TEÓRICO	13
2.1 El constructivismo como sustento teórico de la investigación	13
2.2 Formación docente	14
2.3 Desempeño docente	15
2.4 Formación Continua	17
2.5 Modalidades de formación continua	19
2.6 Aprender haciendo	20
2.7 Metodologías de enseñanza	21
2.8 Metodología activa	22
2.8.1 Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	23
2.8.2 Aprendizaje por Proyectos (AP)	25
2.8.3 Aprendizaje Basado en Casos (ABC)	28
2.8.4 Aprendizaje Cooperativo	32
MARCO METODOLÓGICO	37
3.1 Metodología	37
3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	38
3.3 Entrevista estructurada	38
3.4 Grupo focal	39



3.5 Observación	40
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS	41
4.1 Fase diagnóstica	41
4.2 Fase de seguimiento	50
4.3 Fase valoración	61
CONCLUSIONES	70
RECOMENDACIONES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
ANEXOS	82

INTRODUCCIÓN

La formación del docente no se limita únicamente a la formación inicial en las aulas universitarias, se prolonga a lo largo de todo el ejercicio profesional de forma continua. En el Ecuador el tema de la formación continua se ampara bajo lineamientos legales: Constitución del Ecuador, Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RLOEI), Ley Orgánica de Servicio Público (LOSEP). Este bagaje legal otorga a todos los actores y servidores públicos el derecho al acceso a una actualización continua de sus conocimientos, bajo diferentes modalidades que les permitan desempeñarse correctamente. Así pues, la formación docente se configura como un proceso continuo, puesto que con frecuencia aparecen nuevos paradigmas o modelos de enseñanza y aprendizaje que invitan a reflexionar las prácticas docentes.

Diversas fuentes (OCDE, 2015; Faría, Reis y Peralta, 2016; Gonzáles y Cutanda, 2017) señalan las ventajas de la formación docente continua en la práctica frente a la de cursos o talleres. En esta perspectiva, el presente estudio aborda la incidencia de la formación continua sobre metodologías activas en dos docentes de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios (UEZAP). En efecto, en un diagnóstico anterior a este trabajo, se detectó que el personal docente de la EGB superior presentaba necesidades de formación en metodologías de enseñanza.

El enfoque teórico con el cual se entiende este problema es con la corriente *constructivista* bajo la vertiente del “*aprender haciendo*” de John Dewey y considerado uno de los principios pedagógicos de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Se asume el “*aprender haciendo*” como una modalidad de formación continua, que se relaciona con la línea de investigación de la UNAE, *Desarrollo profesional de los docentes* y que busca la actualización para el buen desempeño profesional tanto en la formación inicial como una vez incorporados a la carrera. El aprender haciendo propone el aprendizaje desde la experiencia, diálogo e interacción entre los sujetos que saben y sujetos que aprenden.

El aprender haciendo, en el caso del presente estudio, también mejora la posibilidad de capacitación de los docentes al ofrecer una oportunidad de formarse en el sitio de trabajo (*In situ*) y en el contexto real de sus situaciones de aula. En la mayoría de



los casos los docentes presentaban dificultades para el fortalecimiento de sus conocimientos, debido a la carga laboral u otras tareas propias del quehacer educativo. Por tal razón, la formación continua en la propia escuela puede resultar una alternativa adecuada.

El programa de formación continua reúne cuatro Metodologías Activas (MA): Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje por Proyectos (AP), Aprendizaje Basado en Casos (ABC) y el Aprendizaje Cooperativo (AC).

En la presente investigación se describen los resultados del programa de formación de docentes en servicio en metodologías activas desde el enfoque cualitativo, bajo el diseño de estudio de caso múltiple como método de investigación, apoyados en la entrevista estructurada a docentes, grupo focal a estudiantes, antes y después de la intervención, y la observación como técnicas para la recolección de datos. Se espera que los resultados posibilitarán establecer lineamientos prospectivos para futuras investigaciones en torno a la temática y aportar a la literatura especializada.

1.1 Definición del problema

El problema de investigación se evidenció en el marco de las prácticas pre-profesionales del octavo ciclo de la formación de profesorado. Durante ese lapso, se realizó un diagnóstico de las necesidades de la gestión pedagógica a docentes del Subnivel Básica Superior de la UEZAP. A través de este diagnóstico se determinó que los docentes presentaban necesidades en cuanto al uso de metodologías de enseñanza pues sus prácticas se caracterizaban por un mayor protagonismo del docente en el aula y escasa participación de los estudiantes.

En este sentido, la presente investigación se centró en esta necesidad vista como un problema que debía ser atendido mediante un programa de formación continua a partir del contexto real, como es el aula de clases. Además, el problema dialoga con el núcleo problémico de tercero y cuarto ciclo establecidos por la UNAE: ¿qué enseñar? ¿Cómo enseñar?, en el que se abordan las corrientes pedagógicas y curriculares de enseñanza y aprendizaje. Con el núcleo de noveno ciclo: ¿qué funciones y perfil docente? donde se estimula el desarrollo profesional docente desde la gestión pedagógica, articulando la teoría y la práctica.

1.2 Justificación

Cuando se habla de una educación de calidad, al parecer se cree que la calidad educativa se relaciona con una infraestructura óptima, acceso a la tecnología, el contexto en el que se ubican las instituciones escolares, entre otros aspectos. Sin embargo, la literatura existente demuestra que no todos los factores influyen en el logro de una educación de calidad de la misma manera. Bravo y Verdugo (2007) y López y Loaiza (2017) estudian la calidad educativa en condiciones de pobreza y destacan que el desempeño docente influye notablemente en el rendimiento académico de los estudiantes. De la misma manera, la UNESCO (2015) señala que el maestro es un factor clave en la educación de calidad. Adicionalmente, de acuerdo con el informe PISA, los estudiantes de los sistemas educativos que obtienen mejores resultados en ciencias deben sus logros al desempeño del docente (OCDE, 2016). Finlandia es uno de los mejores sistemas educativos del mundo y resalta la competencia docente como uno de los puntos que favorecen los altos puntajes en las pruebas PISA (Gripenberg y Lizarte, 2012). En otras palabras, el desempeño de un docente influye notablemente en el logro de una educación de calidad.

En tal sentido, un estudio reciente de Espinoza y Ocampo (2014) recomiendan que los docentes reciban capacitaciones con relación a ciertas necesidades a fin de enriquecer su desempeño: evaluación de aprendizajes, adaptaciones curriculares y la práctica de la planificación de clase.

De la misma forma, en un diagnóstico realizado por los autores de este trabajo Encalada y Cachimuel (2018), acerca de las necesidades docentes del subnivel superior de Educación General Básica (EGB) encontraron que los docentes presentaban las siguientes necesidades: relacionar el contenido que se imparte con otras asignaturas, es decir, la interdisciplinariedad, metodologías de enseñanza, la utilización de recursos didácticos, el fomento del trabajo colaborativo y la evaluación de aprendizajes. Con base a lo expresado, la investigación está direccionada a incidir en la gestión pedagógica docente, vista como un agente mediador para la calidad educativa. Se enfoca principalmente en las necesidades de formación relacionadas con las situaciones que viven en el día a día de su labor.

Partiendo de las evidencias anteriores, el primer foco de atención de este estudio es el abordaje de una de estas necesidades, específicamente, las metodologías de enseñanza. Dentro de este marco, la Dirección de Desarrollo Curricular y Docente de la Universidad de la Frontera (2018) manifiesta que la metodología que el docente seleccione es decisiva, puesto que permite que los alumnos pasen de la pasividad a la actividad, permitiendo de esta forma el logro de los aprendizajes. En este marco, se propone a las metodologías activas como una alternativa pedagógica que apoye a los docentes en su práctica cotidiana.

La investigación consta de dos partes, la primera se llevó a cabo en el octavo ciclo con docentes de la misma institución educativa. Se diagnosticaron las necesidades docentes más importantes, entre las cuales resalta el uso de metodologías de enseñanza. En la segunda parte, en el noveno ciclo se elaboró un programa de formación continua orientado a suplir esta necesidad y optimizar el desempeño de dos docentes con los que se trabajó. El programa de formación continua se desarrolló fuera del marco habitualmente conocido, es decir, no se realizaron talleres ni capacitaciones en horarios fuera de clase, sino más bien, los docentes se capacitaron dentro del aula, en sus jornadas de actividades, mediante el “*aprender haciendo*”, constituyendo esta vertiente del *constructivismo*, el segundo foco de atención.

Se optó por esta modalidad de formación dado que la OCDE (2015), Faría, Reis y Peralta (2016) y Gonzáles y Cutanda (2017) destacan que la formación continua en contextos reales es más pertinente que los programas de formación que se lleven a cabo en universidades u otros centros ajenos a la realidad educativa. En algunos casos estos programas tienen poca incidencia en las prácticas pedagógicas, y en otros, pueden verse marcados por un carácter obligatorio, más no como una oportunidad para mejorar el desempeño.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuál es la eficacia de un programa de formación de docente en servicio sobre metodologías activas a través del “*aprender haciendo*” dentro del aula de clase?

1.4 Objetivos

1.4.1 General

Desarrollar un programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas, a través del “aprender haciendo” dentro del aula de clase para optimizar el desempeño profesional en la gestión pedagógica.

1.4.1 Específicos

Explorar qué saben los dos docentes del Subnivel Básica Superior acerca de metodologías activas.

Seleccionar las metodologías activas que serán utilizadas

Diseñar un programa de formación de tipo: “*aprender haciendo*”

Aplicar el programa desarrollado dentro del aula de clase con dos docentes

Valorar el programa implementado en la práctica pedagógica de los docentes participantes.

1.5 Antecedentes

La formación continua del docente no se limita únicamente a la apropiación de nuevas tendencias educativas, sino también a mejorar la calidad de la educación. Al respecto la UNESCO (2015) monitorea el avance y cumplimiento de los seis objetivos de Educación para Todos establecidos en el Marco de Acción de Dakar en 2000, en América Latina y el Caribe (incluido Ecuador) y sugiere dentro de sus lineamientos para la política docente “el derecho a una formación continua relevante y pertinente, centrada en la formación integral y los aprendizajes de los estudiantes asegurar impactos significativos de la formación continua en las prácticas de enseñanza y en los aprendizajes de los estudiantes” (p. 116). Asimismo, según Santiago y Nájera, (2014), en su análisis sobre las dificultades de formación continua en México, señalan que para lograr su eficiencia y eficacia, es importante que sea atendida por asesores competentes, expertos, personas que verdaderamente busquen transformar la realidad, caso contrario



no se promovería ningún cambio, como es el caso de México donde se ve más como un requisito administrativo que académico y en consecuencia se queda en teoría y se continúa con las mismas carencias. En el Ecuador, Espinoza y Ocampo (2014), realizan una tesis sobre el desempeño docente con un grupo de educadores de un Colegio y recomiendan ofrecer capacitaciones para los docentes relacionados con ámbitos de su gestión.

En relación a la modalidad de la formación continua González y Cutanda (2017) desarrollaron un proyecto con docentes de cinco comunidades de España y se centraron en lo relativo al impacto de dicha formación en la práctica pedagógica. En su investigación concluyen que es más significativa la modalidad de formación en centros que la de cursos. Esta realidad dialoga con el Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) de la OCDE, realizado en países asiáticos, europeos y latinoamericanos miembros del organismo en el que se señala que los “programas de formación externos —como conferencias, seminarios, cursos y talleres, especialmente los que se imparten fuera del centro escolares [*sic*] donde trabajan los docentes, deberían limitarse, dado que se asocian a bajos niveles de incidencia en las prácticas pedagógicas” (OCDE, 2015, p. 4). Asimismo, en el Ecuador Chiriboga (2018) analiza la experiencia sobre la formación continua de los diez últimos años y destaca que antes del 2008 el proceso de formación continua para docentes se caracterizaba por ser poco eficaces. No obstante, con las nuevas políticas de desarrollo profesional se tomaron algunas decisiones entre las que se resalta un modelo de formación articulado con el trabajo en el aula y talleres esbozados con principios constructivistas, el mismo que tuvo escaso seguimiento y retroalimentación.

A partir de lo anteriormente expuesto, la educación continua es más provechosa cuando se da en contextos reales. Los docentes necesitan estar a la vanguardia del conjunto de saberes que abarca la labor educativa, desde el lidiar con estudiantes menos destacados hasta saber cómo estar al frente de sus alumnos. Entonces, si la formación se da en la práctica, está comprobada que tiene más ventajas que limitaciones.

Ahora bien, en lo que se refiere a las metodologías activas existen algunas investigaciones al respecto. Una de ellas es la investigación de Puga y Jaramillo (2015) quienes analizan lineamientos sobre metodología activa en la construcción del



conocimiento matemático. Parte de la idea de la formación de estudiantes críticos, solidarios, reflexivos, autónomos, a partir de un modelo constructivista basado en las metodologías activas. Lo que se busca es cambiar una enseñanza tradicional por una enseñanza participativa que motive en los estudiantes, su reflexión e ingenio. De esta manera propone el uso de las metodologías aprendizaje de Resolución de Problemas y el Aprendizaje Cooperativo, considerando que permitirán estimular la inteligencia natural de los estudiantes y será un aprendizaje aplicable a la vida diaria, además desarrollará su creatividad.

Otra investigación sobre las metodologías activas fue realizada en España por Segrelles y Gómez (2016) denominada “Nuevas metodologías activas de Enseñanza-Aprendizaje: Didáctica de la Geografía y la Literatura a través de la TIC Google Earth”. Esta investigación se desarrolló en la formación del profesorado de primaria y bachillerato. Se planteó una propuesta didáctica con TIC para modificar las metodologías tradicionales. Aquí se destacó el rol del docente-estudiante y las competencias para el manejo de tecnologías de la información y comunicación. Entre los resultados se encuentra un mejor manejo y gestión de las tecnologías de información como una herramienta didáctica y la predisposición de los futuros docentes a seguir implementando en su práctica. Se pasa de una enseñanza tradicional, al desarrollo e implementación de metodologías activas, donde el docente se convierte en un guía y el estudiante en constructor de su propio aprendizaje para su futura labor docente.

Finalmente, Morales (2011) realiza un trabajo en el que evidencia las limitaciones metodológicas en el desempeño de los docentes de un Colegio de Ecuador y por ende en su trabajo propone al Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje por Proyectos como métodos activos y participativos. Mismos que son puestos a consideración de los docentes mediante círculos lectores.

MARCO TEÓRICO

2.1 El constructivismo como sustento teórico de la investigación

El constructivismo es uno de los modelos pedagógicos más mencionados en los sistemas educativos latinoamericanos. Este modelo de educación está basado en el desarrollo de competencias y habilidades, mas no en la mera trasmisión de conocimientos. En el constructivismo se entregan al estudiante las herramientas para que sea el autor de su propio proceso de aprendizaje, en un contexto de interacción, participación e intercambio de ideas que permite al estudiante estar en constante aprendizaje.

Uno de las figuras quien contribuyó a esta corriente fue Jean Piaget, quien destaca:

El niño no consigue inmediatamente reflexionar con palabras y nociones las operaciones que ya sabe ejecutar en actos, y si no puede reflexionarlos, está obligado, para adaptarse al plano colectivo y conceptual en el que a partir de ahora se desenvolverá su pensamiento, a rehacer el trabajo de coordinación entre la asimilación y la acomodación ya cumplidos en su anterior adaptación sensorio motriz al universo físico y práctico (Piaget, 1995, p. 330).

Los aportes de Piaget plantean el aprendizaje mediante dos procesos: la asimilación y acomodación. En la asimilación el aprendiz introduce nuevos conocimientos en sus esquemas mentales que produce un aumento significativo de contenidos estructurales de aprendizaje. En la acomodación el aprendiz concreta los contenidos estructurales, mediante cambios o modificaciones para ser incorporados en su medio.

Otros autores como Ortiz (2015) se refiere al *constructivismo* en educación como:

Una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los estudiantes, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo (p. 94).

El aprendizaje de los estudiantes no se limita a meras repeticiones. Se construye en el marco de la interacción entre el sujeto que enseña, el que aprende y los sujetos que lo rodean. En este contexto, se produce un diálogo de saberes, pues cada individuo percibe la realidad de diferentes maneras, la acomoda y comparte de acuerdo a su perspectiva.

Para Dale (2012) el *constructivismo*:

“...es una epistemología, o una explicación filosófica acerca de la naturaleza del aprendizaje (...) El constructivismo requiere que la enseñanza y las experiencias de aprendizaje se estructuren para desafiar el pensamiento de los estudiantes para aumentar su capacidad de construir conocimientos nuevos” (p. 274).

El aprendizaje no es un proceso aislado, implica la participación activa de los actores. Durante ese proceso, el sujeto puede tener acceso a la información, manipularla, interpretarla, compartirla y ampliar sus conocimientos. El mismo autor señala que el *constructivismo* recomienda un currículo integral y uso de materiales a fin de que los estudiantes se involucren en el proceso de aprendizaje de forma activa (Dale, 2012).

En esta lógica, surge la revisión de la corriente constructivista en el sentido de que el programa de formación continua implica la participación activa de los docentes profesionales, siendo sujetos principales del aprendizaje y los docentes en formación facilitadores de este aprendizaje, en este caso facilitan el aprendizaje sobre Metodologías Activas.

2.2 Formación docente

Con respecto a la formación docente Díaz (2006) advertía que los escenarios escuela, colegio, universidad, son instituciones que se caracterizan por la complejidad y dinamismo. Sus propósitos centrales son: la trasmisión y la preservación de valores de una sociedad cultural, la promoción de los cambios socio-culturales y la contribución de la formación de su población.

Así pues, la formación del docente para la actuación en diferentes escenarios educativos complejos conlleva repensar sobre el ¿cómo prepararse? Al respecto



Arancibia, Miranda, Pérez y Koch (2008) señalan que la formación docente es entendida como un proceso tanto político como ideológico que invoca el accionar docente externamente sobre la visión de mundo. En consecuencia, Boéssio y Portella (2009, citado en Sandoval, 2015) destacan algunos aspectos interesantes en la formación tales como la articulación de la teoría con la práctica, la formación desde la perspectiva de la estructuración de conocimientos no de acumulación y la formación que posibilite el desarrollo de competencias del ejercicio docente a fin de mejorar su desempeño en el aula.

2.3 Desempeño docente

El desempeño profesional docente se integra dentro de una serie de elementos que el docente debe desarrollar correctamente, tanto dentro como fuera del aula. Algunos de estos recaen en el dominio disciplinar que imparte, el uso de pedagogías variadas e innovadoras, la formación permanente y una estrecha relación con los estudiantes y padres de familia (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012). Lo anterior es confirmado por Moreno (2003, citado en Ponce, 2005) quien plantea al desempeño docente como:

La actuación real de los profesores en la práctica docente, en donde se manifiesta en forma actualizada el dominio de un determinado campo del saber y de estrategias pedagógicas, conocimiento de los sujetos y sus interacciones personales, y conocimiento de los contextos en que tiene relación (p.18).

Desde la posición del autor, se puede evidenciar que el desempeño docente es el accionar dialógico de sus saberes teóricos-prácticos dentro y fuera del aula, es decir, un buen docente debe saber, saber hacer y saber ser, para lograr en sus estudiantes el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas útiles para la resolución de problemas en la vida práctica. Ahora bien, cabe preguntarse ¿cuáles son las competencias pedagógicas que un docente debe manejar para un buen desempeño?

Al respecto, Rivadeneira (2017) manifiesta que la competencia pedagógica está relacionada con una enseñanza donde se imparten y construyen conocimientos sin cambiar la información, generando análisis y reflexión en los educandos. En otras palabras, se puede decir que las competencias pedagógicas hacen referencia al conjunto



de conocimientos, habilidades, destrezas que tienen los docentes para motivar a los alumnos y lograr aprendizajes en las diferentes asignaturas del currículo y así promover el desarrollo integral de los estudiantes.

Dicho lo anterior, se deben considerar las principales competencias docentes. Gairin (2011) sugiere cuatro: competencias técnicas, competencias metodológicas, competencias sociales y competencias personales.

Competencias técnicas: Hacen referencia al conocimiento disciplinar, conocer a los alumnos, es decir, sus necesidades e intereses, el conocimiento curricular, gestión de diversas técnicas que permitan promover aprendizajes innovadores que motiven a los estudiantes.

Competencias metodológicas: Permiten vincular el saber, con los conocimientos previos de los estudiantes, de esta manera generar interacción, reflexión y atención durante el proceso de enseñanza aprendizaje, sin dejar de lado la autoevaluación.

Competencias sociales: Se refieren a la predisposición para trabajar de forma colectiva, diseñar e implementar proyectos en función de las demandas curriculares y el aprendizaje de los estudiantes.

Competencias personales: Se refieren a ser éticos con el quehacer pedagógico, es decir, estar abiertos al diálogo, reconocer las fortalezas de los estudiantes, pero sobre todo comprometerse mucho más cuando los alumnos presentan dificultades. (Gairin, 2011, p. 100).

Lo mencionado con anterioridad hace notar que el docente requiere de diversas competencias para gestionar el aula y promover un buen desempeño profesional. Se debe destacar que en este trabajo se hará énfasis en las competencias metodológicas, dicho de otra manera, ofrecer formación a los docentes dentro del aula de clase sobre nuevas metodologías que les permitan actualizar su desempeño, generar mayor interacción con sus estudiantes y mejorar la reflexión y la atención de los alumnos.

En cuanto a la calidad educativa, en la actualidad es el objetivo principal de todos los sistemas de educación, definirlo mediante un concepto único es complejo, debido a



que depende del contexto donde se desarrolle, es decir, la sociedad ideal que se concibe, lo que se entiende por desempeño de los estudiantes, por desempeño profesional docente, entre otros factores.

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC de ahora en adelante), un factor clave para que exista calidad educativa es la equidad e igualdad de oportunidades para todos los estudiantes en cuanto acceso, aprendizajes, recursos didácticos entre otros. En esta lógica, plantea estándares de calidad con los cuales busca una mejora permanente en la educación, apoyando y monitoreando las acciones de los actores principales del sistema educativo. De esta manera se consideran los estándares de gestión escolar, directivo y docente (MINEDUC, 2012). Esta investigación se fundamenta en los estándares de desempeño docente, es decir, en el quehacer de los docentes para promover procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, los cuales establecen parámetros de logros esperados.

En efecto, no puede existir calidad educativa si no hay igualdad de oportunidades en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, se concuerda con lo ya mencionado por López y Loaiza (2017), visto al docente como un actor clave para el buen rendimiento estudiantil y la calidad educativa. En este caso específico, se trata de aportarle a los docentes del estudio, herramientas metodológicas (en el sentido que Gairín le da a este término, citado más arriba), mediante una modalidad particular de formación continua.

2.4 Formación Continua

Un factor clave para garantizar el buen desempeño de los docentes es la formación continua en diversos contextos educativos, con el fin de mantener actualizados a los docentes. La formación continua puede ser entendida también como formación permanente.

En este marco, Valles, Viramontes y Campos (2015) sostienen que la formación permanente implica que el profesorado sea partícipe activo en acciones encaminadas a la búsqueda de soluciones a problemáticas presentes, ya sea dentro y fuera del aula o de la institución. Además, señalan que tiempo atrás lo que predominaba era que el docente domine el contenido. Sin embargo, en la actualidad esta concepción va tomando otra



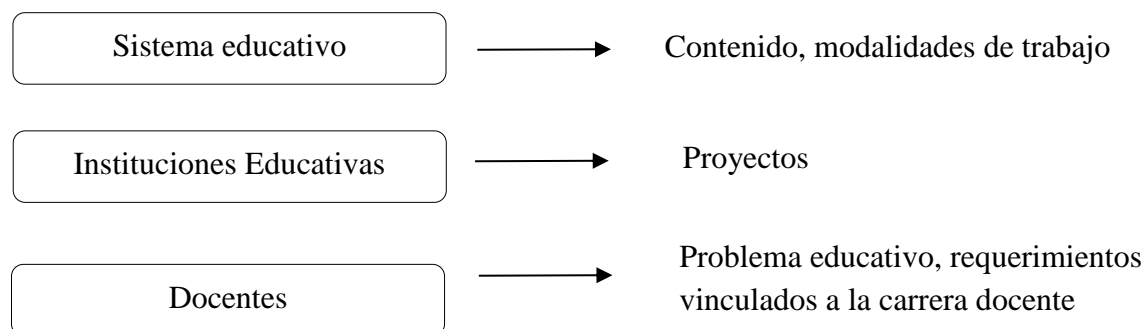
connotación, debido que las sociedades se transforman y las necesidades son otras. La noción de competencia metodológica apunta en este sentido, al hacer énfasis en las herramientas pedagógicas que complementan el dominio de contenido.

Reveco (2015) expone otros temas que deben ser contemplados en los procesos de formación continua en educación: 1) entender al profesional de la educación como un especialista que maneja teóricamente la educación de los niños; 2) como un diseñador del currículo que entiende las necesidades del contexto y de los educandos y lo adapta a estos.

Esto significa que no basta con tener el título de docente, sino estar en constante actualización mediante asistencia a charlas, cursos y reflexiones con otros educadores. También es necesario dominar herramientas que permitan evaluar tanto el aprendizaje de los estudiantes como el desempeño personal, lo cual implica reflexionar sobre lo que se planifica, las metodologías que se usan, los recursos con los cuales se concreta la actividad, actuar desde la reflexión crítica, considerando las nuevas tendencias de la educación, es decir, los paradigmas nóveles de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, el Ministerio de Educación de Chile (2007) da a conocer que las políticas que orienten los planes de formación continua deben contemplar tres demandas:

Figura 1. Esquema de las demandas que deben centrar las políticas que orienten los planes de formación continua.



Fuente: “Lineamientos Nacionales para la Formación Continua y el Desarrollo Profesional” por Ministerio de Educación de Chile, 2007. p. 26. Elaboración propia.

Existen numerosas investigaciones que miden el impacto de los programas de formación continua sin seguimiento en el contexto escolar (OCDE, 2015; González y Cutanda, 2017). No obstante, no ha sido posible encontrar una relación directa entre formación y desempeño docente. Al respecto, Feixas, Lagos, Fernández y Sabaté (2014) analizan el impacto de la formación continua en el contexto universitario. En esta investigación dan a conocer que existe complejidad para medir la influencia de la formación en la práctica pedagógica. Sin duda, la dinámica del quehacer docente es un proceso arduo. Esta realidad hace que la valoración de la formación continua sea un proceso complejo, no por lo difícil, sino por la multiplicidad de factores conexos.

2.5 Modalidades de formación continua

La formación continua se ha venido estudiando desde hace varios años. Vaniscotte (1998) habla sobre las diferentes modalidades en el que destaca cuatro grandes tendencias como se puede ver a continuación:

- *Orientación universitaria*, este tipo de formación confiere al docente mayor cualificación y certificados de capacitación. Aquí el docente se compromete de forma voluntaria con una formación de larga duración.
- *Orientación de tipo escolar*, es aquella donde una entidad especializada en la formación de profesorado asiste a los docentes. En esta modalidad el docente puede verse obligado a asistir.
- *Orientación Contractual*, es aquella donde profesores y estudiantes establecen acuerdos sobre el tipo de formación.
- *Orientación interactiva reflexiva*, es aquella donde la formación continua está enfocada a la solución de un problema y el mejoramiento de las competencias profesionales.

En años más recientes Nieto y Alfageme (2017) clasifican las modalidades de formación agrupadas en dos tipos de concepciones: de entrenamiento técnico individual y de desarrollo profesional colegiado.

- *Modalidad tradicional*: concepción de entrenamiento técnico individual.



Comunicación: que hace referencia a presentaciones, diálogos y discusiones en grupo.

Transferencia: hace referencia a cursos talleres didácticos, seminarios y formación a distancia.

Auto-aprendizaje: hace referencia a la reflexión para la resolución de interrogantes personales.

- *Modalidad contemporánea*: concepción de desarrollo profesional colegiado.

Revisión: hace referencia a creación y utilización de conocimiento basado en la experiencia que puede darse mediante el contraste entre pares como asesores e intercambio de experiencias.

Resolución de problemas: hace referencia a grupos de trabajo, grupos de estudio, círculos de aprendizaje, entre otros.

Colaboración: hace referencia a proyectos del centro, investigación-acción cooperativa, proyectos de innovación, entre otros.

2.6 Aprender haciendo

Sobre la base de las ideas anteriores se incorpora el “*aprender haciendo*”, como una modalidad de formación continua, debido a que es una vertiente de la corriente constructivista y permite un aprendizaje desde la experiencia. De acuerdo con Rodríguez y Ramírez (2014) fue introducido por primera vez por Aristóteles. En la primera mitad del siglo XX este concepto adquirió mayor relevancia con John Dewey, quien defendía la idea de que los estudiantes aprendían mediante la experiencia (Ruiz, 2013). En esta línea nuevamente Rodríguez y Ramírez (2014) señalan que “siempre aprendimos haciendo desde nuestros padres, profesores, amigos, el mismo entorno, entre otros factores” (p. 55). El “*aprender haciendo*” se configura desde la lógica de que se aprende en y desde realidades vividas, también, en relación con otros agentes de nuestro medio. No se obvian las experiencias, por el contrario, se las utiliza con el fin de potenciar los aprendizajes.



Por otro lado, el “*aprender haciendo*”, en diálogo con la formación continua, puede entenderse con el enfoque “*conocimiento en la práctica*” de Marilyn Cochran-Smith y Susan Lytle (s/f). Este enfoque hace referencia a que el conocimiento que adquieren los docentes para mejorar sus prácticas proviene de las reflexiones que hagan de la práctica diaria (Vezub, 2013). Las reflexiones que los docentes hagan de su propia práctica, permitirán reconocer las fortalezas, debilidades y establecer modificaciones en la ruta planificada.

Para potenciar el conocimiento de los docentes, valorizar la investigación y no desvincularse del desarrollo teórico, en esta investigación se aborda el programa de formación continua bajo el “*aprender haciendo*” entre docentes en servicio y docentes en formación, para brindar aportes teóricos y prácticos sobre Metodologías Activas. En el año 2008 el informe McKinsey da a conocer que uno de los enfoques que ayuda a los docentes a mejorar el desempeño es la facilitación del aprendizaje mutuo, que consiste en trabajar en el marco de la cooperación con otros colegas, planificando, observado la clase y ayudándose mutuamente (Barber y Mourshed, 2008). Este postulado orienta aún la búsqueda y desarrollo de conocimientos sobre el accionar educativo, a la luz de buenas experiencias de aprendizaje.

2.7 Metodologías de enseñanza

En lo que se refiere a esta temática existe variada literatura al respecto, para esto es importante comenzar definiendo qué es metodología; de acuerdo a Latorre y Seco del Pozo (2013):

Metodología es el conjunto de criterios y decisiones que organizan de forma global la acción didáctica en el aula, determinando el papel que juega el profesor, los estudiantes, la utilización de recursos y materiales educativos, las actividades que se realizan para aprender, la utilización del tiempo y del espacio, los agrupamientos de estudiantes, la secuenciación de los contenidos y los tipos de actividades, etc. (p.16).

Muchos docentes por desconocimiento o falta de actualización en su práctica, utilizan metodologías monótonas, en ocasiones se basan únicamente en recursos como la pizarra, marcadores y el libro de texto. Estas acciones provocan que los estudiantes se



cansen, sientan poco interés, la clase no funcione e incluso los mismos docentes se sientan frustrados. Por esto, es importante variar las metodologías de enseñanza.

2.8 Metodología activa

Hoy en día se habla de Metodologías Activas, para lo cual se tomará de referencia a Espejo y Sarmiento (2017) quienes señalan que estas buscan promover en los alumnos un papel activo, dejando de lado la pasividad y el ser meros receptores de información, sino más bien actores de su proceso de aprendizaje mediante la reflexión y análisis crítico, lo cual es coherente con la corriente pedagógica constructivista, que es el sustento teórico de esta investigación.

En la misma línea Ibarra (2018) sostiene que las Metodologías Activas buscan que los estudiantes sean partícipes y activos en la construcción de conocimientos de su proceso de enseñanza aprendizaje, a través de actividades diseñadas por el docente, las cuales evitan clases tradicionales donde los educandos son entes pasivos. Finalmente, Silva y Maturana (2017) manifiestan que son “aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (p.121).

La idea central es que los estudiantes sean protagonistas activos de su aprendizaje, es decir, trabajen más y escuchen menos. Se trata de no enfocarse únicamente en transmitir conocimientos, sino en el desarrollo de actividades que promuevan la interacción y valores.

Para tal efecto, Espejo y Sarmiento (2017) proponen el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje por Proyectos (AP) y Aprendizaje Basado en Casos (ABC) y, la Universidad Politécnica de Madrid (2008) al Aprendizaje Cooperativo (AC) como un conjunto de Metodologías Activas. No obstante, Silva y Maturana (2017), además añaden que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), constituyen instrumentos que apoyan el desarrollo de aprendizajes, pues la aplicación de TIC no implica la creación de nuevas metodologías, sino que potencian las que ya existen, para un aprendizaje más activo. En este sentido, lo que se persigue es formar a los docentes en la utilización del ABP, AP, ABC y AC con miras a potencializar las fortalezas de estas metodologías.

2.8.1 Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

El ABP apareció en el año 1966 en el campo de la medicina. Su surgimiento debió a que gran parte de los estudiantes se olvidaban del contenido estudiado. En consecuencia, apareció el ABP que promueve el aprendizaje activo, colaborativo y constructivo.

Se ha abordado el ABP con diferentes términos. González, Figarella y Soto (2016) señalan que es una *estrategia* que permite el planteamiento de un problema a investigar y a su vez promueve que los estudiantes escudriñen dicha problemática, a la par que desarrollan destrezas y se apropian del conocimiento. Paredes (2016) manifiesta que es un *método* que “se basa en la inducción de un concepto a partir de actividades que resultan ser estimulantes para estudiantes, puesto que plantean preguntas o acciones a realizar con base en la indagación, experimentación o en el ensayo” (p. 3). También Baños (2016) sostiene que es un *método* orientado hacia el quehacer de los estudiantes que con una adecuada organización y guía del docente se convierten en motores de su propio aprendizaje. Espejo y Sarmiento (2017) refieren que es una *metodología* que se trabaja con base a problemáticas de la vida real, en pequeños grupos, con ayuda del docente y apoyados por la discusión.

La importancia del ABP como metodología de aprendizaje radica en que promueve en los estudiantes la oportunidad para el trabajo en grupos. Además, pretende propiciar la interacción, la autonomía, la creatividad, la toma de decisiones, la capacidad para el desarrollo del pensamiento crítico y, sobre todo, según algunos autores, se caracteriza por estimular la noción de una educación liberadora (Poot-Delgado, 2013 y González, Figarella y Soto, 2016).

Paredes (2016) manifiesta que el ABP constituye un método singular, debido a que en su accionar se conjuga el modelo constructivista. Igualmente, el autor señala que los elementos que más se resaltan en el estudiante al desarrollar el ABP son: a) empatía por la forma de trabajo; b) interés por resolver problemas; c) expresión de saberes apropiados; d) desarrollo de sentimientos; e) alegría y amistad; f) capacidad para presentar la información sobre el problema resuelto; g) habilidad para resolver el problema; h) evaluación basado en la demostración de conocimientos apropiados mediante la explicación.



El proceso del ABP debe llevarse a cabo mediante pasos, fases o etapas. En esta investigación se adoptó como referencia las etapas propuesto por Espejo y Sarmiento (2017).

Tabla 1

Etapas del ABP

Etapas	Roles	
	Docente	Estudiantes
Preparación	Construye el problema real o diseñado.	
Presentación de la metodología del trabajo	Establece normas y condiciones de trabajo.	Familiarizan con la forma de trabajo. Conformación de grupo.
Presentación del problema	Presenta el problema de forma minuciosa con los datos y la documentación necesaria.	Formulan preguntas que pueden surgir al momento.
Trabajo grupal	Visita los distintos grupos.	Analizan el problema. Plantean hipótesis.



Trabajo individual	Guía el trabajo. Sugiere fuentes de consulta.	Buscan información necesaria.
Integración grupal	Asesora a los grupos de trabajo.	Intercambian información con otros grupos. Proponen más soluciones.
Presentación final	Retroalimenta el trabajo a luz de los beneficios de los estudiantes.	Elaboran el informe final.

Fuente: “Manual de apoyo docente. Metodologías activas para el aprendizaje” por Espejo y Sarmiento, 2017. pp. 49-51.

Por lo anteriormente expuesto el ABP es abordado desde diferentes perspectivas, pero su esencia es la misma. El ABP, como metodología activa, intenta propiciar en el estudiante la capacidad para la resolución de problemas y de auto cuestionarse. Con el planteamiento de un problema se invita al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y prepararse para la toma de decisiones frente a problemas que pueden emerger a lo largo de su vida.

2.8.2 Aprendizaje por Proyectos (AP)

De acuerdo con la literatura especializada el AP lo podemos encontrar como “Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)”. En este trabajo se hace alusión como AP para facilitar la comprensión y evitar la ambigüedad con la metodología mencionada en líneas anteriores.

Remacha y Belletich (2015) indican que es un *método* de enseñanza. García y Basilotta (2017) que es una *modalidad* de enseñanza que se caracteriza por el desarrollo



de tareas y cuyo fin último es la presentación de un producto de aprendizaje. León, Martínez y Santos (2018) señalan que es una *estrategia* de enseñanza “que engloba tareas, procedimientos y técnicas referidas a las pautas o consignas, cuyo propósito se encamina a promover que el alumnado desarrolle un pensamiento propio y esté motivado por aprender” (p. 29). Debe señalarse que, aunque los autores utilizan diferentes terminologías para referirse al AP, el elemento central planteado reside en las ventajas que ésta proporciona en el aprendizaje de los estudiantes.

En el sistema educativo ecuatoriano se viene desarrollando a lo largo del periodo académico escolar la asignatura “proyectos escolares”, que se trabaja mediante la metodología del AP. De ahí que expone algunos beneficios en los estudiantes tales como: a) motivación; b) contextualización de aprendizajes; c) colaboración; d) habilidades sociales y comunicativas; e) autoestima y valores; f) uso de fortalezas individuales; g) uso de las tecnologías; h) preparación para la vida y el trabajo (MINEDUC, 2016).

En este sentido, se comprende que el AP pretende incidir notablemente en los estudiantes, comprometer de forma activa tanto al docente como a los estudiantes y proyectar alcances de compromiso con los padres. García y Basilotta (2017) también coinciden que el AP promueve la motivación por aprender mediante el desarrollo de proyectos en el que los estudiantes construyen el conocimiento paulatinamente, suscita un nivel elevado de compromiso con la tarea y agregan que contribuye al aprendizaje significativo.

De acuerdo con Espejo y Sarmiento (2017) las etapas del AP son:

Tabla 2

Etapas del AP

Etapas	Roles	
	Docente	Estudiantes



Preparación	Selecciona temas generales o específicos	
Presentación de los temas a los estudiantes	Presenta los temas del proyecto a los estudiantes junto con la metodología Comunica las proyecciones de resultados de aprendizaje	Discuten el tema Forman los grupos Seleccionan el tema específico a trabajar
Planificación del proyecto	Revisa las planificaciones y los tiempos establecidos	Elaboran el cronograma de trabajo
Desarrollo del proyecto	Monitorea el trabajo de los estudiantes y brinda asesoramiento	Investigan y elaboran el producto que haya sido solicitado
Presentación final	Retroalimentación al trabajo final	Entregan el informe Final

Fuente: “Manual de apoyo docente. Metodologías activas para el aprendizaje” por Espejo y Sarmiento, 2017. pp. 54-55.

Según la teoría, el AP se caracteriza porque los estudiantes se comprometen de forma responsable a llevar a cabo su proceso de aprendizaje. El docente a su vez mantiene el diálogo a lo largo del desarrollo del trabajo, comparte opiniones, da sugerencias y establece junto con los estudiantes la dinámica del trabajo. Tanto el ABP como el AP pretenden preparar al estudiante para la toma de decisiones y la valoración personal. Son



parecidos, pero no iguales, en el ABP se aborda la solución de un problema, mientras que en el AP la concreción de aprendizajes mediante un producto final.

2.8.3 Aprendizaje Basado en Casos (ABC)

En primer lugar, es importante definir qué es un caso. Por tanto, se toma la definición de Labrador y Andreu (2008) quienes sostienen que un caso:

Es un vehículo o herramienta por medio del cual se lleva al aula una problemática real para que alumnos y profesor examinen a conciencia la situación planteada y desarrollen, a través de la discusión que se genera, conocimientos y habilidades, actitudes y valores de acuerdo con los objetivos específicos de la sesión y generales del curso (p.28).

En este sentido, esta metodología requiere de una participación activa de los estudiantes, es decir, que se sientan parte del proceso haciéndose preguntas y generando respuestas al caso planteado. Este debe ser objetivo y las actividades deben ser lo más cercano a su realidad posible, para que se fomente la curiosidad, análisis, indagación, desarrollo de destrezas, aptitudes y evalúen el trabajo para su posterior socialización.

En segundo lugar, el ABC es una metodología de enseñanza que, según la teoría, permite un aprendizaje por descubrimiento, el cual fue introducido por Bruner en 1960, pero sus inicios se remontan a los años 1870, donde Chistopher Laudell lo inició en la Universidad de Harvard, con el objetivo de formar profesionales que estén aptos para su desempeño profesional. Con el pasar de los años esta metodología fue tomando mayor relevancia introduciéndose en diversas disciplinas como la psicología, derecho, medicina, lenguas entre otras. Asimismo, de acuerdo con algunos autores, la eficacia del ABC radica en mejorar las capacidades mentales de los estudiantes aplicando los conceptos a un problema práctico. Para ello, se preparan de mejor forma para afrontar problemas de la vida cotidiana, los conceptos tratados son más significativos para los estudiantes ya que surgen desde la realidad, se mejora la gestión y socialización al trabajar en grupos, existe mayor predisposición por los estudiantes para resolver el caso antes que recibir mera información por el docente (Labrador y Andreu, 2008).



Espejo y Sarmiento (2017) añaden que esta metodología puede ser adaptada a estudiantes de cualquier año, pero el docente debe asumir el grado de complejidad del caso de acuerdo al año de estudios que esté dirigido, debe ser un motivador permanente, y debe buscar generar un grado de autonomía de los estudiantes. Los casos planteados persiguen una discusión de la situación específica tanto por los estudiantes como por el docente. Además, el autor plantea algunos elementos claves a ser tomados en cuenta con esta metodología mismos que se mencionan a continuación:

- Redacción de casos útiles

En este punto se hace énfasis en plantear un caso objetivo, de forma clara y con terminología adecuada. Esta metodología coloca a los estudiantes como los principales protagonistas, y debe proporcionar a los estudiantes información útil y concreta para proponer soluciones.

- El profesor debe proporcionar lineamientos claros del caso

El docente, además de proporcionar el caso, también debe darles información adicional a los estudiantes a través de preguntas que orienten analizar y proponer soluciones del mismo.

- Estudiantes reciben información del caso y la analizan por sí mismos

En esta etapa el docente es un mediador que guía a los estudiantes solventando dudas e inquietudes del grupo, aquí la idea central es promover autonomía de los estudiantes.

- Varias modalidades son posibles

En esta metodología el caso puede ser analizado alternando el trabajo individual como grupal y se pueden utilizar diferentes recursos como: físicos, grabaciones de audio, video y recursos en línea.

- En relación a la evaluación



En esta etapa final, es importante que los lineamientos para el caso planteado hayan sido definidos con anterioridad por parte del docente, para esto es importante la elaboración de una rúbrica.

En la misma línea autores como Standaert y Troch (2011) plantean las siguientes fases con relación al aprendizaje basado en casos:

- Fase 1: introducción del caso; como ya fue mencionado, el caso tiene que ser lo más cercano posible a una situación de la vida real.
- Fase 2: análisis individual; el estudiante prepara su punto de vista sobre el caso, a partir de un esquema de preguntas.
- Fase 3: intercambio de opiniones; cada estudiante presenta su visión del caso.
- Fase 4: adaptación de su propia visión; por lo general, esta actividad se realiza después de haber hallado información adicional.
- Fase 5: selección de las alternativas de solución; en esta fase, se seleccionan y evalúan las opiniones escogidas (p.140).

Desde el punto de vista de los autores se puede evidenciar que hay una concordancia en las fases del ABC. Adicionalmente, Standaert y Troch (2011) recomiendan al docente intervenir solo cuando sea necesario, dejar que discutan los estudiantes, contrastar sus ideas y opiniones, profundizar en las ideas planteadas, sintetizar los aportes de los estudiantes, dejar que la discusión dure el tiempo necesario, siempre y cuando esta sea fructífera y evitar grupos mayores a seis personas.

Finalmente, es importante mencionar que los alumnos, en el proceso, deben analizar detenidamente la información proporcionada por el docente, reflexionar, debatir en los grupos de trabajo establecidos, aportar con posibles soluciones al caso de forma justificada con posibles consecuencias, exponer su trabajo al docente y sus compañeros (Labrador, y Andreu, 2008). A continuación, se presentan las etapas del Aprendizaje Basado en Casos ABC de acuerdo con Espejo y Sarmiento (2017):

Tabla 3

Etapas	Roles	
	Docente	Estudiantes
Preparación	El profesor selecciona la unidad donde utilizará esta metodología, en función de los resultados de aprendizaje que busca trabajar. El profesor diseña el caso.	
Etapa preliminar	El profesor presenta a los estudiantes la metodología. Se discuten criterios e instancias de evaluación. Se forman los grupos que trabajarán con el caso.	Los estudiantes se familiarizan con la metodología.
Presentación del caso	El profesor presenta el caso a los estudiantes utilizando los recursos necesarios.	En una primera etapa, cada estudiante reflexiona sobre el caso entregado, reflexiona sus causas y efectos, genera una propuesta inicial individual.



Trabajo en grupo	El profesor apoya el trabajo de los grupos en relación al caso.	A partir del trabajo individual, los estudiantes elaboran colaborativamente propuestas de solución para el caso planteado.
Discusión en plenario.	El profesor anima la discusión plenaria donde cada grupo presenta sus propuestas.	Cada grupo presenta su análisis del caso y los supuestos utilizados para proponer las soluciones.
Reflexión individual		Cada estudiante genera una reflexión individual sobre su propuesta individual a partir del trabajo en grupo y de la discusión plenaria.

Fuente: “Manual de apoyo docente. Metodologías activas para el aprendizaje” por Espejo y Sarmiento, 2017. pp. 63-64.

2.8.4 Aprendizaje Cooperativo

El AC es una metodología que pertenece a la categoría del trabajo en grupo, incluso va mucho más allá. De acuerdo con Pérez (2010), el trabajo en grupo por lo general carece de igualdad en la participación de estudiantes, ya que, en muchas ocasiones, ciertos alumnos realizan todo el trabajo. En este sentido, el AC busca mayor participación y compromiso de cada integrante del equipo, debe existir una discusión y solución a un problema de manera grupal y se promueve la interrelación y el desarrollo de habilidades comunicativas.

La Universidad Politécnica de Madrid (2008), para definir el AC, hace alusión a la palabra cooperar que significa “trabajar juntos para lograr objetivos compartidos” y también destaca que “...dentro de las actividades cooperativas los estudiantes buscan los resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para los otros miembros del grupo” (p.4). Por otro lado, Gutiérrez (2009) sostiene que el AC es toda “aquella actividad realizada por dos o más personas conjuntamente de forma equitativa o proporcional, para alcanzar unos objetivos y, en definitiva, aprender” (p.1).

En tal sentido, el AC parte desde una base constructivista, donde los estudiantes aprovechan su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Además, existe una interacción mutua entre estudiantes con relación a un tema como la parte integral del proceso de aprendizaje. Algunas características esenciales del AC son:

- Interdependencia positiva

Esta característica hace referencia al compromiso de los estudiantes, es decir a la predisposición para realizar la tarea, todos son conscientes que el éxito del grupo depende del compromiso de cada integrante y por tanto cada uno se siente parte importante del grupo.

- Interacción cara a cara o simultánea

Todos los integrantes aprenden los unos de los otros, se apoyan mutuamente y comparten sus conocimientos y lo que van aprendiendo durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

- Responsabilidad individual

Cada integrante debe conseguir alcanzar su rol asignado dentro del trabajo, debe sentirse parte importante del grupo, ser consciente que sus compañeros confían en él, esto aumenta la motivación y el rendimiento.

- Las habilidades sociales

Son indispensables para la relación e interacción con los miembros del grupo, sobre todo manejar la solución de conflictos, la aceptación o rechazo de los compañeros (Universidad Politécnica de Madrid, 2008).



Con respecto al desarrollo de competencias de los grupos de trabajo en el aprendizaje cooperativo, Gutiérrez (2009) destaca la autonomía del estudiante para contribuir de forma integral al grupo, la capacidad de autocrítica sobre su desempeño, la resolución de conflictos, actitud de tolerancia, la comprensión ante la diversidad, el respeto y solidaridad, además de destrezas orales y escritas.

En esta línea la Universidad Politécnica de Madrid (2008) destaca diferentes técnicas para poner en práctica el AC en el aula, entre las que destacan: puzzle o rompecabezas, división de rendimientos por equipo, grupo de investigación y CO-OP CO-OP.

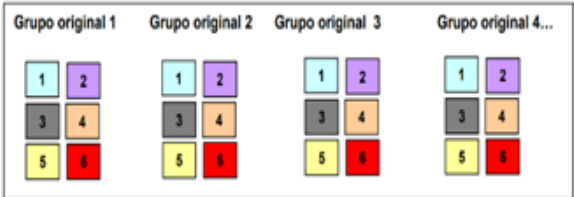

En la presente investigación se toma como referencia la técnica de puzzle o rompecabezas que es una de las más utilizadas en el ámbito académico. Esta genera interacciones de los integrantes en los grupos de trabajo y permite que los estudiantes dependan unos de otros para alcanzar los objetivos de aprendizaje planteados. El puzzle consta de cinco fases las cuales se detallan a continuación:

Tabla 4


Etapas del AC

Etapas	Roles	
	Docente	Estudiantes
Preparación	Seleccionar el tema a tratar dividido en 5 o 6 documentos según el número de grupos.	



	<p>Cada documento es necesario para aprender la totalidad del tema.</p>	
Preparación individual	<p>El profesor explica a los estudiantes cómo funciona esta metodología.</p> <p>Se divide a los alumnos en grupos de 5 o 6 estudiantes de acuerdo a número de documentos elaborados.</p>	<p>Cada miembro de grupo recibirá un documento según el número asignado.</p> <p>Individualmente lo leen, lo comprenden, recopilan dudas inquietudes.</p>
		
Preparación grupal	<p>Reunión de expertos</p> <p>Todos los estudiantes con el número 1, 2, 3 ... se reúnen en un solo grupo.</p>	<p>Debaten y comentan su documento.</p>
		



	Se busca que los estudiantes sean unos expertos del documento analizado y se diseñe un plan para comunicar al resto de sus compañeros.	
Mini-clase	Regreso al grupo original El profesor retoma los elementos esenciales del material, considerando también las respuestas de sus estudiantes y los comentarios.	Cada estudiante explicará al resto de sus compañeros el documento que ha preparado.
		
Cierre del módulo	Se entrega retroalimentación sobre el trabajo y dinámica del equipo Se evalúa el aprendizaje logrado mediante un test sobre el material trabajado.	Los estudiantes autoevalúan su dinámica de trabajo en el equipo.

Fuente: “Metodologías activas” por Universidad Politécnica de Madrid, 2008. pp. 10-1.

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Metodología

El método utilizado en la presente investigación es el estudio de caso. Stake (1995) señala que este método nos permite estudiar, describir y registrar la conducta de las personas, programas educativos, actividades docentes, entre otros. Es de gran utilidad particularmente en el campo de la educación. Los datos pueden ser obtenidos de registro de archivos, observación directa, observación participante y entrevistas.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) plantean que el estudio de caso centra su estudio en el análisis empírico del fenómeno dentro del contexto real. Al tanto que Díaz, Mendoza y Porra (2011) señalan que los estudios de casos pueden ser individual o múltiple y, según la producción de conocimientos, explicativos, descriptivos y de metodología combinada.

En tal sentido, la investigación se aborda desde un estudio de caso explicativo. Se consideró el estudio de caso explicativo porque se estudia la implementación de un programa y se trata de explicar las relaciones entre los diferentes componentes del mismo. El fenómeno de estudio no fue el comportamiento de los docentes de forma aislada, sino la descripción y el análisis de la incidencia del programa de formación continua en Metodologías Activas mediante la modalidad del aprender haciendo y la puesta en práctica de cada metodología por parte de las docentes.

Además, se enmarca en el enfoque de investigación cualitativa. Se entiende por investigación cualitativa al enfoque que permite la reflexión y análisis de datos desde la perspectiva natural en el que se encuentre el fenómeno a indagar, a través de entrevistas, grabaciones, observaciones u otras formas de recabar la información (LeCompte, 1994; Vasilachis, 2006; Del Canto y Silva, 2013; Hernández, Fernández y Baptista, 2014; De la Cuesta, 2015). En este marco, en el desarrollo de la investigación se siguió el siguiente protocolo:

La investigación estuvo dividida en tres fases. En la fase *diagnóstico* (antes), se realizó una evaluación mediante entrevista a dos docentes para conocer el grado de conocimiento sobre las Metodologías Activas. Luego se organizaron grupos focales con



los estudiantes para verificar algunas particularidades sobre el proceso. En la fase *seguimiento* (durante), se analizaron las entrevistas en el programa NVivo, mediante el análisis de contenido y se diseñó el programa de formación continua. Además, se implementó el programa de formación continua sobre Metodologías Activas (MA) tales como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje por Proyectos (AP), Aprendizaje Basado en Casos (ABC) y el Aprendizaje Cooperativo (AC).

El programa se desarrolló con dos docentes de las asignaturas Lengua y Literatura y Estudios Sociales. En primer lugar, los investigadores impartieron dos clases demostrativas, cada clase abordada con su respectiva metodología. Paralelamente, cada docente en servicio observaba todo el acontecer para posteriormente replicarlo en las siguientes dos sesiones, utilizando las mismas Metodologías Activas. Durante este proceso, a su vez los investigadores registraban el tratamiento de la metodología activa abordada. Posterior a ello, se continuó con esta misma dinámica con las dos metodologías restantes. En la fase *valoración* (después), nuevamente se aplicó la entrevista a docentes para evidenciar si aumentó el grado de conocimiento sobre las Metodologías Activas desarrolladas en las docentes y grupos focales con los alumnos para verificar si, según ellos, incidió el proceso en el aprendizaje desde su propia perspectiva.

3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos son aquellas que permiten al investigador recopilar información para interpretar y comprender el fenómeno de una forma ordenada; así el investigador es capaz de explorar y conocer el punto de vista de una determinada población acerca de la problemática. Su elaboración requiere de conocimiento y claridad acerca de lo que se va a investigar para poder identificar categorías, variables que faciliten el análisis de las mismas (López y Pérez, 2011). Como ya se mencionó con anterioridad, se utilizaron: la entrevista estructurada, grupo focal y observación como técnicas de recolección de información.

3.3 Entrevista estructurada

En la entrevista participan un entrevistado y un entrevistador. Puede ser de tipo estructurada, semiestructurada y no estructurada (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En este caso se aplicó una entrevista estructurada. El instrumento que se utilizó



fue una guía de preguntas que se aplicó a dos docentes antes de empezar el proceso investigativo y después de haber terminado. Las preguntas fueron formuladas con base a las categorías: MA, APB, AP, ABC y AC; gracias a los aportes teóricos revisados específicamente para el fenómeno de estudio. Para el manejo correcto de la información la entrevista fue grabada y posteriormente transcrita para el análisis de la información en el programa NVivo. (Ver anexos 1, 5)

3.4 Grupo focal

El grupo focal se considera una técnica muy útil para la recopilación de información, puesto que, a diferencia de una entrevista individual, donde el entrevistador puede incitar o limitar a responder las preguntas de forma cerrada, en un grupo focal esta interacción ofrece mayor flexibilidad y las respuestas se tornan abiertas, pues los entrevistados tienen la posibilidad de escuchar las respuestas de cada participante y continuar aportando con las ideas en la misma dirección.

Hamui y Varela (2013) lo definen como “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 56). Esto nos permite captar las ideas y actitudes de cada persona involucrados en el fenómeno de estudio a partir de la interacción y diálogo. En concordancia Martínez y Stiller (2015) manifiestan que “son de gran utilidad para obtener información de aspectos relacionados con temas de investigación, al tomar en cuenta la experiencia directa de los involucrados” (p, 6).

La presente técnica en esta investigación se usó para evidenciar el punto de vista de los estudiantes tanto de la asignatura de Lengua y Literatura como de Estudios Sociales. Esto permitió a los investigadores conocer cuál es la apreciación de los estudiantes sobre la forma de enseñar de las docentes, es decir si ellas aplicaban o no las Metodologías Activas (MA) como: el ABC, ABP, AC, AP en sus clases. Esta exploración de las categorías de análisis antes y después de la aplicación del programa, facilitó contrastar las respuestas de las docentes validando la información de una manera más rigurosa y direccionando el trabajo acorde a las necesidades de los actores involucrados.

Para conocer las apreciaciones desde el punto de vista de los estudiantes sobre las Metodologías Activas se realizaron dos sesiones de grupos focales con estudiantes de las



asignaturas de Lengua y Literatura de Décimo año de EGB y Estudios Sociales de Noveno año de EGB. Las sesiones se llevaron a cabo por un lapso de diez minutos en horas del receso de los estudiantes a fin de no interferir en sus horas de clases. Cada grupo estaba constituido por seis estudiantes elegidos de forma intencional; tres mujeres y tres varones. La primera sesión se llevó a cabo antes del estudio. Luego de la ejecución del programa se realizó la segunda sesión con la misma dinámica anterior. (Ver anexos 2, 6)

3.5 Observación

La observación es una técnica muy importante de recolección de datos en la investigación cualitativa; es decir, de las ciencias sociales. Pulido (2015) sostiene que “La observación es uno de los procedimientos que permiten la recolección de información que consiste en contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida de un objeto social” (p.1149). Esta técnica le permite al investigador estar en contacto con el fenómeno en el campo de estudio para recolectar los datos de los hechos naturales.

Otra definición que plantea Matos y Pasek (2008) es que la observación permite al investigador realizar una recolección de datos sistematizados de la conducta de los sujetos involucrados, siendo esta técnica válida y confiable siempre y cuando sea llevada con mucha objetividad.

El autor plantea tres tipos de observaciones: ocasional, habitual y sistemática. Ocasional: es una observación que gira en torno a hechos o sucesos inesperados. Habitual: es una observación más intencionada donde se registran hechos generales y específicos de un fenómeno. Sistemático: el fenómeno es conocido por los individuos, facilita la actuación de los involucrados para una actuación más consciente frente a la realidad (Matos y Pasek, 2008). Además, el MINEDUC (2016) considera que esta técnica permite valorar el cumplimiento de los objetivos educativos como la evaluación e inducción a los docentes, apoyando así en la calidad y el desempeño profesional. En este sentido, se realizaron ocho observaciones del tipo habitual y sistémico que permitieron recolectar datos de la conducta docente y de los estudiantes durante la aplicación de las Metodologías Activas. Es decir, las docentes ejecutaron cuatro clases con intervalos de dos clases (algunas de estas clases se extendieron a dos y tres sesiones en el caso del AP



y AC en Lengua y Literatura). En cada clase se utilizó el ABP, AP, ABC y AC y a la par los datos fueron registrados en la ficha de observación. Esta ficha reunió indicadores tanto para el docente y el estudiante de acuerdo a los pasos de la cada una de las MA. Para valorar el proceso de aplicación de las MA por parte de las docentes participantes se establecieron los tres momentos de la clase, donde cada indicador fue marcado según el momento de la clase. (Ver anexo 4)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS

4.1 Fase diagnóstica

Entrevista inicial docentes

Se realizaron dos entrevistas. Las entrevistadas fueron aplicadas a la docente de Lengua y Literatura del décimo año paralelo “A” y la docente de Estudios Sociales del noveno año paralelo “A”.

Tabla 5

Docentes entrevistadas

Asignatura	Años de EGB	Sexo	Años de servicio
Estudios Sociales	Noveno año “A”	F	11
Lengua y Literatura	Décimo año “A”	F	12

Fuente: Elaboración propia

En la entrevista se establecieron 16 preguntas divididas en cinco categorías: Metodologías Activas (MA), Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje por Proyectos (AP), Aprendizaje Basado en Casos (ABC) y Aprendizaje Cooperativo (AC).



Durante el análisis de las MA se establecieron las siguientes subcategorías: aplicación, conceptualización, frecuencia e importancia. Por otro lado, en las categorías ABP, AP, ABC y AC se asignaron las mismas subcategorías, las cuales se mencionan a continuación: Influencia Aprendizaje (IA), Proceso Aplicación (PA), Frecuencia de Uso (FU). Al final de la entrevista se propuso una pregunta donde las entrevistadas pudieran expresar lo que pensaban acerca del tema tratado. A continuación, se detallan los resultados obtenidos en la entrevista inicial a los docentes por cada categoría.

1. En la categoría MA se preguntó a los docentes: ¿Qué conoce sobre Metodologías Activas? ¿Por qué cree que las Metodologías Activas son importantes en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Usted ha aplicado Metodologías Activas en su práctica diaria? ¿Cuáles? ¿Con qué frecuencia las ha aplicado?

Tabla 6

Metodología Activa

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
MA	Aplicación	10
	Conceptualización	3
	Frecuencia	3
	Importancia	3

Nota: Las respuestas corresponden de forma conjunta a los dos docentes entrevistados.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación. En la aplicación de Metodologías Activas (10 referencias) en su práctica pedagógica, las docentes señalan que han aplicado: Trabajo Colaborativo,



Aprendizaje Basado en Problemas y Aula Invertida. Sin embargo, señalan que su uso depende mucho del contexto (disciplina, número y la actitud de los estudiantes). En cuanto a la conceptualización (3 referencias) las docentes mencionan que son aquellas estrategias, procesos que uno hace de manera diferente, en donde el que más interviene no es el docente sino el estudiante. En relación a la frecuencia de uso (3 referencias), señalan que lo aplican frecuentemente pero no como les gustaría puesto que depende del contexto estudiantil. Finalmente, en la importancia de las MA (3 referencias) consideran que éstas permiten que el aprendizaje sea significativo, desarrollo de destrezas, conocimientos y se puede aprender entre todos.

2. En la categoría ABP se preguntó a los docentes: ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje Basado en Problemas en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia? ¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Problemas en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación Aprendizaje Basado en Problemas en el aula?

Tabla 7

Aprendizaje Basado en Problemas

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
ABP	FU	3
	IA	6
	PA	2

Fuente: elaboración propia



Interpretación. Las docentes señalan que el uso de ABP (3 referencias) depende de la temática y destreza que se maneja. Se lo usa cuando hay que plantear debates y sacar posibles soluciones. En cuanto a cómo este influye en el aprendizaje (6 referencias) mencionan que genera un trabajo reflexivo, conciencia crítica, promueve mayor atención, predisposición al trabajo sobre todo con problemas locales. Finalmente, en el proceso de aplicación (2 referencias) desconocen, hacen referencia a que lo han aplicado de una manera, pero sin saber si es correcto.

3. En la categoría AP se preguntó a los docentes: ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje por Proyectos en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia? ¿Cómo influye el Aprendizaje por Proyectos en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación del Aprendizaje por Proyecto en el aula?

Tabla 8

Aprendizaje por Proyectos

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
AP	FU	4
	IA	3
	PA	2

Fuente: elaboración propia

Interpretación. En la frecuencia de uso (4 referencias) las docentes señalan que sí lo han utilizado, por ejemplo, en la fiesta de la lectura o al realizar la parte final de una prueba. En cuanto a cómo este influye en el aprendizaje (3 referencias) mencionan que los estudiantes tienen mayor interés por realizarlo pues todo lo que realizan por ellos



mismo es útil; finalmente en el proceso de aplicación (2 referencias) añaden que no conocen exactamente cómo es el proceso o los pasos de aplicación del AP.

4. En la categoría ABC se preguntó a los docentes: ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje Basado en Casos en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia? ¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Casos en el desarrollo de aprendizajes los estudiantes? ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación del Aprendizaje Basado en Casos en el aula?

Tabla 9

Aprendizaje Basado en Casos

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
ABC	FU	3
	IA	4
	PA	2

Fuente: elaboración propia

Interpretación. Las docentes señalan en la frecuencia de uso de ABC (3 referencias) que desconocen, pues esta debe depender de la temática que se maneje. En cuanto a cómo éste influye en el aprendizaje (4 referencias) mencionan que tal vez los estudiantes critican, comparan, razonan, y se dan cuenta de los problemas para dar soluciones. Finalmente, en el proceso de aplicación (2 referencias) mencionan que quizás alguna vez lo aplicaron de una manera, pero realmente desconocen esta metodología.

5. En la categoría AC se preguntó a los docentes: ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje Cooperativo en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia? ¿Cómo



influye el Aprendizaje Cooperativo en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación del Aprendizaje Cooperativo en el aula?

Tabla 10

Aprendizaje Cooperativo

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
AC	FU	5
	IA	4
	PA	2

Fuente: elaboración propia

Interpretación. En la frecuencia de uso (5 referencias) los docentes señalan que lo utilizan frecuentemente. Los estudiantes no trabajan de manera individual, sino en grupos de dos, tres, máximo de cinco. Al preguntarles acerca de cómo influye la metodología en el aprendizaje (4 referencias) mencionan que les permite reflexionar, pensar en mejores ideas, pueden ampliar la información y colaboran unos con otros. Sobre el proceso de aplicación (2 referencias) agregan que no lo tienen bien conceptualizado, pero sí lo han aplicado, tal vez si revisan esa información lo recordarán.

6. ¿Hay alguna otra cosa que quisiera mencionar con relación a este tema?



Finalmente, los docentes consideran que todas las metodologías difícilmente pueden ser aplicadas todo el tiempo, depende del contexto, del grupo de estudiantes y sobre todo de la predisposición, debido a que cuando se carece de ésta, se cierra la posibilidad de hacer cosas novedosas. Concluyen señalando que en teoría es maravillosa, pero en la práctica no es tan sencilla y que en temáticas muy teóricas funcionan bien estas metodologías. Sin duda, se muestran predispuestas a aprender.

Grupo focal primera sesión

Se realizaron dos grupos focales. Los participantes fueron estudiantes de Noveno año de la asignatura de Estudios Sociales y estudiantes de Décimo año de EGB de la asignatura de Lengua y Literatura. Las edades de los participantes oscilaban entre los 12 a 14 años. Es importante recalcar que, pese a que el moderador lideró la discusión con el fin de que todos los participantes del grupo focal de décimo año hablaran, algunos de los ellos no emitieron comentario alguno.

Tabla 11.

Participantes en el grupo focales primera sesión

Años de EGB	Varones	Mujeres	Total
Noveno año "A"	3	3	6
Décimo año "A"	3	3	6

Fuente: elaboración propia

Se establecieron cuatro preguntas agrupadas para las categorías: MA, APB, AP, ABC y AC del cual durante el análisis se establecieron algunas subcategorías: Desempeño Docente (DD), Interés en el Aprendizaje (IA) e Influencia de la Metodología (IM) dentro de la categoría MA. La categoría ABC se fusionó con la categoría ABP por ser semejantes y tendía a repetir la misma información de la categoría ABP. Se adicionó



una pregunta libre para que los participantes expresaran ideas que no fueran mencionadas durante la entrevista, allí se establecieron dos categorías: Positivo (P) y Negativo (N).

1. ¿Qué actividades les gusta y que actividades no les gusta durante el desarrollo de la clase de Lengua y Literatura y Estudiantes Sociales? ¿Cómo son estas clases? ¿te provoca alegría, sueño, motivación, aburrimiento? ¿por qué? ¿Pueden describir cómo se desenvuelve tu docente en la clase?

Metodología Activa

Interpretación. En primer lugar, se abordó la metodología de enseñanza de manera general para constatar la posible aplicabilidad e incidencia de las Metodologías Activas, en la cual se distinguen tres subcategorías importantes: Desempeño Docente (DD), Interés en el Aprendizaje (IA) e Influencia en el Aprendizaje (IA) de la metodología.

De acuerdo con el grupo focal, el *desempeño docente*, está relacionado con la explicación del tema por parte de la docente y el desarrollo de actividades, cuando les hacen trabajar de forma individual, realizar lecturas de libros de textos y elaboración de resúmenes. No se evidencia que estas actividades estén vinculadas de forma directa con algunas de las Metodologías Activas que se señalan en esta investigación.

Con respecto al *interés por el aprendizaje*, los estudiantes señalan que a algunos de ellos no les gusta trabajar en parejas. Además, cuando las actividades están orientadas únicamente a la elaboración de resúmenes, existe muy poca explicación sobre el tema. Como se observa, se requiere utilizar otras formas de abordar el proceso de enseñanza aprendizaje para despertar el interés de los estudiantes.

En cuanto a la *influencia en el aprendizaje* (de la metodología) se resalta la poca efectividad de las mismas, puesto que provocan aburrimiento, sueño y cansancio cuando tienen que realizar ensayos escritos. Se observa que la metodología que se usa en el aula incide poco en el aprendizaje de todos los estudiantes.

2. En alguna clase ¿se plantean problemas/casos para ser resueltos con relación al tema que se está tratando? ¿Cómo lo hacen?

Interpretación. En lo que respecta al ABP y ABC los grupos señalan que esta metodología es utilizada por los docentes en el desarrollo de una unidad didáctica o en un tema amplio. Se observa que hay una combinación de metodologías, puesto que los estudiantes señalan que han trabajado mediante el planteamiento de problemas en TINI (TINI es una metodología en el sistema educativo ecuatoriano) y con problemas contextualizados a la localidad en Estudios Sociales. Sin embargo, se observa que esta metodología es poco utilizada.

3. ¿En la clase se trabaja mediante la elaboración de proyectos? ¿Cómo se desarrollan estos proyectos?

Aprendizaje por Proyectos

Interpretación. En relación al AP se evidencia que esta metodología es desarrollada durante el abordaje de una Unidad Didáctica o para la presentación de trabajos o exposiciones de aprendizajes denominado “ferias”. También es trabajada con la elaboración de maquetas ya sea de forma individual o en grupos.

4. Sobre el aprendizaje cooperativo ¿Pueden describir cómo ustedes trabajan en grupos?

Aprendizaje Cooperativo

Interpretación. El aprendizaje cooperativo se utiliza con frecuencia en el aula. En esta metodología los estudiantes manifiestan que se sienten más a gusto cuando eligen sus parejas de trabajo, cuando son seleccionados por afinidad. No se sienten a gusto cuando el trabajo es desarrollado con estudiantes con los cuales tienen poca simpatía.

5. ¿Hay alguna otra cosa que quisiera mencionar con relación al tema hablado?

Interpretación. En relación a esta pregunta se destacaron dos categorías: Positivos y Negativos. En relación a aspectos *positivos* se observó que uno de los grupos señaló la importancia de trabajar en parejas, que ha sido efectivo porque ha permitido



ayudar mutuamente en las actividades mejorando de esta forma el rendimiento académico.

Sin embargo, en relación a la categoría aspectos *negativos*, otro grupo focal manifestó que el trabajo en parejas les trae experiencias negativas, puesto que cuando les toca con “mal” estudiante no existe sintonía en el trabajo, porque no se deja ayudar y es difícil persuadir a realizar la actividad. En relación a las docentes, un aspecto negativo que llama la atención es cuando se califica sin tomar en cuenta los verdaderos criterios establecidos; que en palabras de los estudiantes significa “calificar mal”.

4.2 Fase de seguimiento

En esta fase se presenta el análisis de las observaciones de clase de los docentes profesionales sobre la aplicación de las cuatro metodologías. Se caracteriza el proceso realizado en función de cada metodología con los tres momentos de la clase: anticipación, construcción y consolidación; así mismo, se resalta el comportamiento de los estudiantes. A continuación, se detalla el proceso de cada metodología:

Aprendizaje Basado en Problemas (APB)

Tabla 12

Desarrollo del ABP

Lengua y Literatura	Estudios Sociales
<p>Anticipación: El tema de la clase fue: Sujeto implícito y sujeto explícito. Se presentó la metodología de trabajo, se establecieron y se fomentaron las normas y condiciones de trabajo tanto en la anticipación como en la construcción. Se planteó el siguiente tema de la clase: sujeto implícito y explícito a través del</p>	<p>Anticipación: El tema de la clase fue la vivienda. Con frecuencia se resaltó las normas y condiciones del trabajo.</p> <p>Construcción: La docente junto con los estudiantes identificaron tres posibles problemas: <i>Desde inicios de la vida humana, la vivienda ha sido una necesidad fundamental. En ella se asientan las</i></p>



siguiente problema *¿cómo enseñar el sujeto implícito y explícito, considerando que Yesenia, Edwin y Alex son estudiantes que no dominan este tema?*

Para dar solución al mismo, se formaron grupos de tres integrantes. No hubo discrepancias en el grupo, sino la expresión de sorpresa por hacer con otros compañeros no rutinarios. Los estudiantes prestaron atención a las indicaciones, se familiarizan con la modalidad de trabajo.

Construcción: Cada grupo planteó el reto de cómo dar solución al problema, apoyados de materiales como papelotes, cartulina, pizarra y marcadores. A medida que transcurría la clase formulan preguntas que fueron resueltas por la docente. Se evidenció el compañerismo, el respeto por las ideas de los demás y el planteamiento de varias alternativas para la solución al problema.

En ese transcurso se visitó frecuentemente a los grupos de trabajo, motivando, guiando, resolviendo inquietudes y manteniendo el control.

Consolidación: Para la presentación de soluciones los estudiantes en grupos expusieron sus propuestas. Cada grupo demostraron

personas y sus familias, se desarrollan las actividades cotidianas y, a veces, es también el sitio de trabajo. Al respecto detectamos tres problemas: Déficit de viviendas, viviendas que no cuentan con todos los servicios básicos y no todas las personas pueden adquirir viviendas, entonces, ¿cuáles serías las posibles soluciones para estos tres problemas?

Para dar solución al problema se organizaron grupos de cinco estudiantes. Para enriquecer la problemática se apoyó con láminas relacionadas al tema de estudio. Se visitó constantemente a los grupos de trabajo, motivando, orientado, resolviendo inquietudes mientras que los estudiantes desarrollaban de forma grupal su aprendizaje. El control del grupo fue total a lo largo de toda la actividad. Constantemente, se les pedía tomar atención y centrar en el trabajo encomendado. Se fomentaron la atención, la participación activa de algunos de los estudiantes y el compañerismo.

Consolidación: Se presentó una escala de calificación donde se calificaba: en la autoevaluación, el material llevado a clase; en la heteroevaluación, la colaboración y sustentación que alude a los aportes de las ideas. Con esto, se evaluó la actuación de los estudiantes sobre diez



diferentes formas de solucionar el problema. Se evaluó el trabajo mediante una lista de cotejo	puntos conforme el instructivo de evaluación del MINEDUC.
--	---

Fuente: elaboración propia

Interpretación. El ABP trabajado en las asignaturas de Lengua y Literatura y Estudios Sociales fue correctamente aplicado. La metodología fue trabajada en función del tema del Currículo Nacional de las dos asignaturas respectivamente y siguiendo los pasos establecidos. Las dos docentes conocieron la naturaleza del ABP y pusieron en práctica con ciertas variaciones con relación a los pasos establecidos en la teoría. Así se observa que en la Asignatura de Lengua y Literatura se construyó un solo problema en la fase anticipación, mientras que en la de Estudios Sociales se detectaron tres problemas durante la actividad. Para dar solución al problema se observa que en las dos asignaturas se establecieron grupos de trabajo, estos grupos no fueron mayores a cinco estudiantes. De la misma forma, se evidencia que cuando se trabaja con esta metodología el estudiante es quién tiene el rol protagónico y el docente es un guía que brinda las condiciones necesarias para el aprendizaje, motivando, resolviendo inquietudes, manteniendo el control del grupo y facilitando la información necesaria. Asimismo, se observa el uso de recursos didácticos en las dos asignaturas, recursos que son importantes para dinamizar el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, una debilidad evidenciada es la falta de presentación de la metodología de enseñanza en algún momento de la clase en la asignatura de Estudios Sociales. En Lengua y Literatura la falta de incorporación de plenarias para compartir las ideas de cada grupo, porque se hizo uso de la exposición. Además, es necesario que se estimule la escucha activa en los estudiantes, puesto que, a pesar que las consignas de la docente fueron claras, prevalecían las dudas sobre cómo llevar a cabo el proceso.

Aprendizaje por Proyectos (AP)

Tabla 13

Lengua y Literatura	Estudios Sociales
<p>Anticipación: Se formaron grupos en parejas pedagógicas. Se introdujo el tema “cuentos latinoamericanos” mediante algunas preguntas, recordando el texto y contexto. Luego, se presentó a los estudiantes el proyecto a desarrollar (metodología) el cual consistió en elaborar: un meme, un cubo, una ruleta, y esquema del pez con diferentes cuentos latinoamericanos y presentarlos a manera de folleto (tres sesiones de clase). Los materiales utilizados fueron cartulinas, marcadores, lápices de colores, los cuales están acordes al proyecto solicitado.</p> <p>Construcción: Los estudiantes comenzaron a elaborar el proyecto, apoyados con el libro texto. Existió apoyo al interior del grupo. En esta fase la docente supervisó constantemente los grupos despejando dudas. Se evidenció un buen control del grupo, los estudiantes mostraron interés y predisposición al trabajo establecido.</p> <p>Consolidación: Se retroalimentó el trabajo haciendo énfasis en la importancia de la elaboración de un proyecto para un</p>	<p>Anticipación: El tema de la clase fue el transporte. Se hicieron preguntas aleatorias en función del tema: ¿Qué materiales son los predominantes en las viviendas en la zona urbana y en la zona rural? ¿Cuáles son las necesidades básicas para vivir? Se presentó la metodología de trabajo que consistió en elaborar un cuadro sobre los medios de transporte en una lámina de cartulina. Se establecieron normas y condiciones de trabajo muy frecuentemente y desequilibrios cognitivos mediante dos preguntas.</p> <p>Construcción: Los estudiantes trabajaron de forma individual, sin conformar los grupos. Por lo tanto, se guió de forma individual el aprendizaje. A lo largo del desarrollo de la clase, los estudiantes prestaron atención, pero se fomentó poco la participación en la clase. Asimismo, se apoyó la clase en estrategias como la elaboración de tablas T y un cuadro de tres columnas, Además, se usaron láminas de cartulinas y el libro de texto.</p> <p>Consolidación: Finalmente, se</p>



aprendizaje diferente al tradicional. Su evaluación se realizó mediante una rúbrica del producto final para evidenciar las habilidades adquiridas.	hace la retroalimentación y se evalúa la lámina trabajada en clase
--	--

Fuente: elaboración propia

Interpretación. A pesar de que las clases demostrativas establecidas en el programa de formación para las dos asignaturas fueron impartidas considerando la naturaleza de la metodología, se observaron dos realidades en la aplicación por parte de las docentes. En la asignatura de Lengua y Literatura se trabajó durante tres sesiones tomando en cuenta el proceso del AP, mientras que en Estudios Sociales se intentó trabajar este proceso en una sola sesión, mediante el desarrollo de proyectos pequeños; siguiendo poco los lineamientos establecidos de esta metodología.

Así pues, se observa que en Lengua y Literatura se trabajó desde la anticipación en grupos de trabajo, mientras que en Estudios Sociales de forma individual. No obstante, en Estudios Sociales se plantearon preguntas que motivaron a pensar a los estudiantes, mientras que en Lengua y Literatura un recordatorio de temas ya vistos. Mientras en la construcción del conocimiento los estudiantes de Lengua y Literatura trabajaron de forma participativa y activa en el desarrollo del proyecto, los estudiantes de Estudios Sociales trabajaron de forma individual en su cuaderno de trabajo y lámina de cartulina, elaborando tablas comparativas (tablas T) y cuadros (sobre los medios de transporte). Asimismo, en Lengua y Literatura se visitó, apoyó y control a los distintos grupos de trabajo, en Estudios Sociales fue más individualizado. En Lengua y Literatura los estudiantes se mostraron predispuestos e interesados por el trabajo, en Estudios Sociales se motivó a prestar atención a la explicación y a trabajar en su material de forma individual. En ambos casos se hizo uso de material adicional pertinente en función del tema de la clase.

Finalmente, considerando que en el AP lo que prima es que los estudiantes desarrollen un producto de aprendizaje, en Lengua y Literatura sí se observa esta



realidad, mientras que en Estudios Sociales se intenta trabajar con esta metodología en proyectos pequeños.

Aprendizaje Basado en Casos (ABC)

Tabla 14

Desarrollo del ABC

Lengua y literatura	Estudios sociales
<p>Anticipación: El tema visto en clase fue “el cuento Latinoamericano contemporáneo” con la siguiente destreza: <i>Interpretar un texto literario desde las características propias del género al que pertenece.</i> La docente trae el caso planteado a partir de un fragmento de la obra de Gabriel García Márquez sobre “cómo mejorar el mundo”. Se forman parejas por afinidad, se realiza una actividad donde la docente coloca una oración en la pizarra y los estudiantes tienen que completar dándole sentido y coherencia, esto sirve para familiarizar a los estudiantes con la metodología a desarrollarse.</p> <p>Construcción: La docente establece las normas y condiciones del trabajo, presenta el caso a los estudiantes “Como mejorar el mundo” apoyada en una lectura diseñada por el propio docente. Los estudiantes de forma individual analizan el</p>	<p>Anticipación: La docente inicia presentando el tema “las diversiones” donde se busca identificar diferentes opciones de recreación que se practican en nuestro país y estimulan la construcción de una identidad nacional. En primer lugar, genera preguntas previas como: por qué es importante el tiempo libre, que haríamos si no hubiera tiempo libre. Se socializan las respuestas de los estudiantes y se consolidan con el docente. Al ser un momento meramente explicativo por parte del docente algunos estudiantes están distraídos.</p> <p>Construcción: Se forman grupos de cinco estudiantes, se establecen las normas y condiciones del trabajo. Se presentan diferentes casos a resolver para cada grupo acerca de las diversiones, entre los cuales están: el uso de ordenadores, el internet, las redes sociales y los problemas que generan en los propios estudiantes. En</p>



caso y plantean una solución, a continuación, comparte su solución con su pareja y seleccionan la mejor. En esta fase, la docente asesora constantemente el trabajo de los distintos grupos apoyando y solventando dudas.

Consolidación: Cada grupo socializa su solución del caso, la docente anota las diversas respuestas y genera discusión reflexión y análisis con los estudiantes. En esta fase al socializar las respuestas se pierde en ocasiones el control del grupo ya que no existe silencio suficiente para escuchar las diferentes respuestas. La evaluación del caso se realiza mediante la participación y discusión de los estudiantes; para finalizar, la docente retroalimenta el trabajo y presenta la solución que el autor Gabriel García Márquez plantea en el texto original.

Los estudiantes muestran interés por el caso planteado y participan activamente en su solución de manera conjunta; existe un ambiente de respeto al compartir sus soluciones.

primer lugar, se lee y se analiza el caso dentro del grupo para compartir e intercambiar las ideas y promover soluciones colaborativas. Durante este proceso la docente con frecuencia visita los diversos grupos verificando la ejecución de la tarea y respondiendo preguntas de los estudiantes. Por momentos existe ruido en el aula lo cual dificulta la concentración e intercambio de ideas de los estudiantes. Al ser grupos numerosos no todos los estudiantes participan equitativamente en la actividad a pesar de eso existe compañerismo en los grupos.

Consolidación: Los estudiantes vuelven nuevamente a hileras, esto favorece el control de la disciplina y la escucha activa. En esta fase se motiva a los estudiantes a compartir la solución de su caso a su vez retroalimenta las respuestas y se evalúa a cada grupo mediante una rúbrica. Existe un clima de respeto a las ideas de todos sus compañeros.

Fuente: elaboración propia



Interpretación. El ABC fue desarrollado por las docentes por medio de los siguientes pasos: análisis individual del caso, posteriormente compartir las diferentes visiones en grupo, plantear alternativas para solucionar y socializar las respuestas generando una discusión entre todos. En la anticipación de Lengua y Literatura se familiarizaron con la metodología a través de una actividad previa, en la cual el docente escribe una oración en el pizarrón y los estudiantes con sus ideas la completaron dándole sentido, esto provocó mayor atención por parte de los estudiantes. Por su parte la docente de Estudios Sociales presentó la metodología de manera explícita lo que generó mayor distracción en el grupo.

Durante la construcción en la asignatura de Lengua y Literatura se formaron grupos por parejas (por afinidad) mientras que en Estudios Sociales se formó grupos de cinco estudiantes, los cuales fueron establecidos por la propia docente. Sin embargo, se considera que los grupos deben ser de tres estudiantes, puesto que en grupos numerosos hay estudiantes que trabajan más que otros. En las dos asignaturas se presentaron los casos ya diseñados con temáticas relacionados al tema. Se promovió el análisis y se asesoró constantemente el trabajo de los estudiantes. En Estudios Sociales se presentaron casos diferentes, esto es positivo ya que los estudiantes pudieron enriquecer el debate y relacionar casos diferentes, pero al ser grupos muy numerosos generó mayor ruido lo que dificultó la concentración.

Finalmente, durante la consolidación en las dos asignaturas se socializaron las respuestas de cada grupo. En Lengua y Literatura se evidenció mayor ruido lo que dificulta que se escucharan todas las respuestas, por su parte en Estudios Sociales se optó por ponerlos en hileras, esto mejoró el control de la disciplina y la escucha activa de las respuestas planteadas. La evaluación en Lengua y Literatura se llevó a cabo a través de una guía de observación del desempeño y participación de los estudiantes, por su parte en Estudios Sociales fue realizado mediante una rúbrica que evaluaba la pertinencia de las respuestas, y participación. En las dos asignaturas se promovió la discusión y el debate con relación a las respuestas planteadas por los estudiantes.

En definitiva, en las dos asignaturas se cumplieron los pasos establecidos por la metodología relacionando con el tema y objetivos de clase; los casos planteados fueron acorde a la realidad de los estudiantes, lo cual fomentó reflexión, análisis individual y



grupal. Cabe destacar que en estudios sociales se evidenció un mejor control del grupo durante la socialización y discusión de respuestas de los estudiantes, esto debido a que se optó por volver a hileras en la fase de discusión.

Aprendizaje Cooperativo (AC)

Tabla 15

Desarrollo del AC

Lengua y Literatura	Estudios Sociales
<p>Anticipación: No se trabajó particularmente bajo la técnica del puzzle. Se establecieron las normas y condiciones de trabajo tanto en la primera como en la segunda fase de la clase. Se presentó el tema “escritura de la monografía”. Introduce al tema con preguntas del por qué y para qué escribir una monografía. Sin embargo, se enfatizó, que, debido al factor tiempo solo se hará una simulación de escritura con información ya existente.</p> <p>Construcción: Se agruparon de forma particular mediante la enumeración del uno a tres, seguidamente, se formaron seis subgrupos. Para el desarrollo del trabajo se asignaron roles para el trabajo equitativo y se apoyó con material adicional (cartón prensado), textos sobre el tema (traídos por los estudiantes) y cartulinas. Se visitó a los distintos grupos de trabajo, apoyando, guiando, motivando y estimulando el</p>	<p>Anticipación: Socializa la metodología con la que van a trabajar los estudiantes, presenta el objetivo, la temática de clase “Los derechos fundamentales de la niñez y la adolescencia”. Realiza preguntas sobre qué es un derecho, qué son los derechos humanos. Los estudiantes reflexionan y responden individualmente en su cuaderno. Posteriormente se socializan y se consolidan las ideas. Se evidencia atención, silencio por parte del grupo.</p> <p>Construcción: La docente organiza grupos de cinco estudiantes y proporciona un material de lectura a cada miembro de los grupos y una rúbrica de evaluación que contiene autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación. El material está acorde al tema tratado “los derechos fundamentales de la niñez y adolescencia). La docente visita</p>



<p>aprendizaje en los estudiantes.</p> <p>Durante el desarrollo de la clase se observó que los estudiantes prestaron atención a la forma de trabajo. No hubo discrepancias entre los integrantes del grupo más bien hubo integración y compañerismo, se mostraron atentos, alegres, entusiastas, formulaban preguntas a la docente, cumplieron la función asignada para la tarea y participaban activamente en el grupo.</p> <p>Consolidación: Finalmente, se retiró el material trabajado que consistió en estructurar una monografía con información ya existente. Se evaluó el trabajo realizado mediante una rúbrica sobre el desempeño del estudiante con relación al material presentado.</p>	<p>permanentemente los grupos guiando el trabajo propuesto. Los estudiantes leen, analizan y subrayan su documento. Seguidamente se reúnen todos los estudiantes con el mismo documento (reunión de expertos). Los estudiantes participan activamente en la actividad planteada hay compañerismo e intercambian la información al interior de los grupos.</p> <p>Consolidación: Finalmente, los estudiantes vuelven a los grupos originales donde comparten las ideas más importantes extraídas en el grupo de expertos. Terminada esta etapa la docente motiva a los estudiantes a compartir y discutir la información consolidando el tema de manera conjunta con la docente. Los estudiantes en la rúbrica realizan la autoevaluación, y la coevaluación sobre su desempeño en el trabajo realizado. No se evidenciaron dificultades en el trabajo.</p>
--	---

Fuente: elaboración propia

Interpretación. En la aplicación del aprendizaje cooperativo en la asignatura de Estudios Sociales se cumplieron con los pasos establecidos de la metodología. Sin embargo, en Lengua y Literatura existieron variaciones con relación a lo establecido en la clase demostrativa las cuales se mencionan a continuación:

En la anticipación en las dos asignaturas se presentaron los temas y los objetivos de la clase y la metodología con la que se trabajó, se realizaron preguntas previas del tema tratado lo cual promueve que participen los estudiantes.



En la construcción se organizaron los grupos de trabajo para desarrollar la actividad. En Lengua y Literatura se formaron grupos de seis estudiantes mientras que en estudios sociales de cinco estudiantes. En Lengua y Literatura se asignaron a un coordinador de grupo y roles a cada integrante, se proporcionaron materiales como cartulinas, cartón prensado para elaborar la estructura de la monografía. Algunos estudiantes no cumplen el rol asignado lo que dificulta la realización de la tarea; por su parte, en Estudios Sociales se proporciona un material de lectura sobre los derechos fundamentales a cada miembro del equipo, además de una rúbrica que contiene autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación, esto provoca un mayor compromiso en la realización de la actividad pues cada estudiante se sintió parte importante en el desarrollo del trabajo.

A continuación, en Estudios Sociales, una vez analizada la lectura de forma individual, se realiza la reunión de expertos, donde se unen todos los estudiantes con el mismo documento. En este momento de la clase los estudiantes discuten, comparten y extraen ideas principales para posteriormente volver al grupo original y compartir las ideas de su documento. La realización de este proceso genera mayor participación de todos los estudiantes y se desarrolla de mejor manera un aprendizaje cooperativo, pues todos los miembros al poseer una parte del tema tratado tienen un mayor compromiso para trabajar activamente.

En la fase de consolidación en la asignatura de Lengua y Literatura únicamente se retira el trabajo realizado “estructura de la monografía” y se evalúa mediante una rúbrica de desempeño del estudiante. En Estudios Sociales una vez socializado cada documento al interior de los grupos, la docente retroalimenta el trabajo retomando y consolidando las ideas principales de la temática trabajada “Los derechos fundamentales de la niñez y la adolescencia”. Se realiza una evaluación integral por medio de una rúbrica la cual considera la calificación de los estudiantes y el docente.

Se puede evidenciar que la docente de estudios sociales al cumplir con los pasos establecidos del aprendizaje cooperativo obtuvo mejores resultados porque los estudiantes tuvieron mayor participación e interacción entre compañeros, se consolidaron ideas por parte del docente, cada estudiante cumplió su rol para lograr comprender la totalidad del tema tratado. Sin duda, la aplicación correcta de la metodología con cada



uno de los pasos establecidos garantiza mejores resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo aprendizajes conjuntos y equitativos dentro del grupo.

4.3 Fase valoración

En esta fase se resalta lo que aprendieron las docentes sobre Metodologías Activas luego de la implementación del programa de formación. El proceso seguido en el análisis es el mismo que en la entrevista inicial, únicamente las preguntas se trasladaron al tiempo pasado.

1. En la categoría MA se preguntó a los docentes: ¿Qué conoció sobre Metodologías Activas? ¿Por qué las Metodologías Activas fueron importantes en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Qué Metodologías Activas ha aplicado en su práctica? ¿Con qué frecuencia ha aplicado las Metodologías Activas?

Tabla 16

Metodología Activa

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
MA	Aplicación	17
	Conceptualización	4



	Frecuencia	10
	Importancia	9

Nota: Las respuestas corresponden de forma conjunta a los dos docentes entrevistados.

Interpretación. Con relación a la aplicación de las Metodologías Activas (17 referencias) los docentes manifestaron que lo que más han aplicado son el ABP, ABC, AP, y AC, en la sexta unidad didáctica. En algunos grados se han aplicado con ciertas variaciones, porque no todos los temas se prestan para la aplicación de cada una de las metodologías. Sin embargo, el aprendizaje cooperativo bajo la técnica del rompecabezas se aplicó por primera vez por una de las docentes, puesto que desconocía de la misma. Además, señalaron que de manera directa o indirecta se ha estado aplicando este tipo de metodologías, pero que ahora tienen conciencia más clara del proceso a seguir. Finalmente, acotaron que también han aplicado el Aprendizaje Basado en Retos, Juego de Roles y Aprendizaje Basado en Juegos y, que las diferencias que tiene uno de otro en relación a los pasos, son mínimas.

En cuanto a la conceptualización en esta ocasión (4 referencias) los docentes manifestaron que conocían las Metodologías Activas como técnicas colaborativas, dinámicas que se pueden modificar. Con estas técnicas el estudiante es el mayor protagonista, el conocimiento se construye desde el estudiante, con las expectativas que ellos tienen y el docente solamente es un guía, facilitador que está para resolver dudas y conceptos. Asimismo, una de las docentes señaló la importancia de evaluar de forma diferente y no mediante una prueba escrita, puesto que son estrategias innovadoras.

En cuanto a la frecuencia de uso de las Metodologías Activas (10 referencias) las docentes señalaron que aplicaron de una a dos veces por unidad con variaciones en cada aula, debido que no todas funcionan por igual. Además, mencionaron que existen diferentes factores como el tiempo, la elaboración del material, que dificulta su aplicación constante.



Finalmente, en cuanto a la importancia de MA (9 referencias), las docentes señalaron que es muy interesante usar estas metodologías, porque se puede modificar, cambiar y adecuar a los grupos a su vez que el conocimiento se vuelve significativo para el estudiante, porque nace ellos, se esfuerzan, se esmeran, hay mayor participación, valores y empatía.

2. En la categoría ABP se preguntó a los docentes: ¿Qué le pareció la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria? ¿Cómo influyó el Aprendizaje Basado en Problemas en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Puede mencionar como fue el proceso de aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en el aula?

Tabla 17

Aprendizaje Basado en Problemas

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
ABP	FU	9
	IA	10
	PA	11

Fuente: elaboración propia

Interpretación. En primer lugar, con relación al uso frecuente del ABP (9 referencias), las docentes señalaron que sí se han aplicado. Que es muy interesante aplicar en ciertas temáticas como el bullying, problemas sociales y culturales. El ABP de



acuerdo a las docentes es interesante, debido a que permite plantear problemáticas de acuerdo a los intereses de los estudiantes y ver dos realidades; la del docente y del estudiante.

En segundo lugar, en lo que respecta a la influencia del ABP en el aprendizaje de los estudiantes (10 referencias), las docentes señalan que esta metodología permite el intercambio de aprendizajes docente-estudiante, que posibilita conocer sus falencias y fortalezas, los estudiantes son más participativos, están más comprometidos, son críticos con el accionar del docente y tienen capacidad para desenvolverse de acuerdo a lo que piensen y sientan.

Finalmente, en cuanto al proceso de aplicación (11 referencias), se observa que las docentes conocen el proceso. Las dos profesionales concuerdan en los siguientes pasos: explicar la metodología, presentar el tema a trabajar, encontrar el problema o estructurar, generar los grupos, presentar el problema al estudiantado, dar bibliografía necesaria, buscar soluciones, reflexión tanto individual como en grupos y finalmente la plenaria.

3. En la categoría AP se preguntó a los docentes: ¿Cómo le pareció la aplicación del Aprendizaje por Proyectos en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria? ¿Cómo influyó el Aprendizaje por Proyectos en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Puede mencionar cómo fue el proceso de aplicación del Aprendizaje por Proyecto en el aula?

Tabla 18

Aprendizaje por Proyectos

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
------------------	---------------------	---



AP	FU	9
	IA	8
	PA	9

Fuente: elaboración propia

Interpretación. Con relación a la frecuencia de uso (9 referencias) es una de las metodologías que más se ha utilizado en la asignatura de Estudios Sociales, en los octavos, novenos y poco en décimo. A pesar de que se desconocía su nombre, sí se ha trabajado con esta metodología. Además, señalaron que al igual que el ABP, su uso depende mucho del tema a trabajar. Sin embargo, la deficiencia de esta metodología desde el punto de vista de una de las docentes es el uso de material, pues no todos los estudiantes tienen la oportunidad para disponer de ellos. Por consiguiente, en lo que respecta a la influencia en el aprendizaje (8 referencias), las docentes señalaron que esta metodología permite desarrollar la creatividad, su conocimiento, el trabajo, mejora el aprovechamiento y el aprendizaje en los estudiantes. Todo esto se ve reflejado en un producto que es parte de un proceso.

Finalmente, con relación al proceso de aplicación del AP (9 referencias), las dos docentes coinciden en los siguientes pasos: presentar el tema, presentar la metodología, los parámetros con los que se va a trabajar, se establece el tiempo, se establece los grupos de trabajo, desarrollo del proyecto y la socialización del producto final.

4. En la categoría ABC se preguntó a los docentes: ¿Qué le pareció la aplicación Aprendizaje Basado en Casos en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria? ¿Cómo influyó el Aprendizaje Basado en Casos en el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes? ¿Puede mencionar cómo fue el proceso de aplicación del Aprendizaje Basado en Casos en el aula?

Tabla 19

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
ABC	FU	6
	IA	15
	PA	7

Fuente: elaboración propia

Interpretación. Con relación a la frecuencia de uso (6 referencias), las docentes señalaron que sí lo han aplicado algunas veces y lo volverían a aplicar. Al igual que la metodología anterior depende mucho de la temática. En relación a la influencia en el aprendizaje (15 referencias), destacan que cuando se trabaja con esta metodología salen a la luz casos propios de estudiantes, se estimula la confianza, el diálogo, los sentimientos personales, el análisis y la reflexión, el trabajo, intercambio de ideas, el pensamiento y la búsqueda de soluciones. Finalmente, en lo que respecta al proceso de aplicación (7 referencias), las dos docentes concuerdan los siguientes pasos: presentar el tema, introducir o formular el caso, analizar el caso de forma individual, generar los grupos y discutir o socializar en plenaria para llegar a un consenso general.

5. En la categoría AC se preguntó a los docentes: ¿Qué le pareció la aplicación del Aprendizaje Cooperativo en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria? ¿Cómo influyó el Aprendizaje Cooperativo en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Puede mencionar cómo fue el proceso de aplicación del Aprendizaje Cooperativo en el aula?

Tabla 24

Aprendizaje Cooperativo

Categoría	Subcategoría	Referencia (Número de veces que hace mención a la subcategoría)
AC	FU	9
	IA	9
	PA	10

Fuente: elaboración propia

Interpretación. Con relación al AC es necesario señalar que se hace una diferenciación entre las dos docentes, puesto que cada una, resaltan ideas diferentes. Con relación a la frecuencia de uso (9 referencias), la docente de Estudios Sociales señaló que es la primera vez que se aplicó el AC bajo la técnica puzzle. Anteriormente ha aplicado cabezas numeradas o por roles, por lo tanto, es interesante aplicarla más de una vez. En Lengua y Literatura la docente no manifiesta ninguna particularidad. En lo que respecta a la influencia en el aprendizaje (9 referencias), se destaca que esta metodología fomenta el liderazgo, la responsabilidad, la participación el trabajo en individual, colectivo y el papel activo.

Finalmente, con relación al proceso a seguir en el AC, la docente de Estudios Sociales detalla los siguientes pasos: introducir la temática, seleccionar los grupos, enumerar los grupos, dar el tema a cada integrante del grupo, intercambiar los grupos, consolidar las ideas de cada grupo. En Lengua y Literatura se concuerda únicamente con la formación de grupos.



6. ¿Hay alguna otra cosa que quisiera mencionar en relación a este proceso desarrollado?

Adicionalmente, las docentes señalan que las MA son muy interesantes y dinámicas y que se deberían aplicar con más frecuencia. El aprendizaje parte de los estudiantes, con la participación y colaboración. Sin embargo, se hace difícil trabajar con estas metodologías cuando los estudiantes no trabajan, no colaboran, no participan, cuando no todos los grupos son homogéneos y muchas veces cuando las horas de la asignatura son establecidas para el final, debido a que los estudiantes suelen estar cansados para el término de la jornada. Este proceso de la formación continua parece haber ayudado a recordar lo que las docentes decían conocer, a ser meticulosas, a conocer el proceso y a ponerlo en práctica para no quedarse con lo aprendido y lograr dominar las metodologías.

Grupo focal segunda sesión

En las entrevistas finales de grupo focal de 9° y 10° año, se resalta el punto de vista de los estudiantes acerca de cómo se sintieron con las actividades planteadas con las metodologías aplicadas por los docentes profesionales. El proceso de análisis es el mismo de la entrevista inicial, ya que contiene las mismas categorías y subcategorías, únicamente las preguntas fueron redactadas en tiempo pasado.

1. ¿Qué actividades les gustó y qué actividades no les gustó en las clases de estudios sociales y lengua y literatura? ¿Cómo fueron estas clases? Te provocaron sueño, alegría, motivación, aburrimiento ¿Por qué? ¿Pueden describir cómo se desarrolló tu docente en la clase?

Metodología Activa

Interpretación. A partir del análisis final de la entrevista a los grupos focales se distinguen los siguientes resultados en cada una de las subcategorías:

Desempeño docente: Los estudiantes hacen referencia a que las clases demostrativas permitieron potenciar las clases del docente, que ya se caracterizaba por su buen desempeño. En el otro caso, se menciona que las clases no eran como antes, pues la docente hablaba menos y eran los propios estudiantes quienes trabajaban más.



Interés por el aprendizaje: En este apartado se menciona que las clases les gustaron porque el tiempo pasaba más rápido, se mantuvieron más entretenidos; los trabajos grupales permitieron afianzar los lazos de confianza ya que existían compañeros con quienes no les gustaba trabajar, pero sobre todo las clases no les generaban sueño como antes.

Influencia en el aprendizaje: Los estudiantes consideran que les gustaron todas las actividades planteadas, haciendo énfasis en los trabajos en grupos porque aprenden entre compañeros y participan más. Por otro lado, manifiestan que las clases fueron más dinámicas lo cual ayudó a comprender mejor el tema tratado.

2. ¿Se plantearon problemas/casos para ser resueltos con relación al tema tratado en clase? ¿Cómo lo hacen?

Aprendizaje Basado en Problemas/Casos

Interpretación. Se destaca que esta metodología les permitió trabajar mediante grupos, en los que cada integrante daba a conocer su perspectiva del problema y su solución. En estas actividades lograron reflexionar acerca de los problemas de la vida sobre cómo mejorar el mundo, los problemas sociales como el déficit de viviendas, personas que no pueden acceder ni siquiera a los servicios básicos.

3. ¿En las clases se trabajó mediante la elaboración de proyectos? ¿Puede describir cómo se desarrollaron estos proyectos?

Aprendizaje por Proyectos

Interpretación. En esta metodología los estudiantes recuerdan los proyectos trabajados como: La estructura de la monografía, la revista de los cuentos latinoamericanos. Señalan que la actividad planteada los incentivó a leer y a aprender nuevos cuentos como: *La Muerte de Sahara* y *La Pavada de Suicidio*. En esta metodología debido factor tiempo se trabajaron proyectos cortos los cuales tuvieron una duración máxima de tres sesiones clase, pero hubiera podido ser más significativa si se trabajaba proyectos a largo plazo.

4. ¿Pueden describir cómo se trabajó en grupos?



Interpretación. Los estudiantes consideran que la buena dinámica del trabajo en grupo dependía de con quienes les tocaba trabajar, porque había compañeros que no colaboraban. Sin embargo, mencionan que esto es positivo porque a su vez ayudaban a quienes no entendían. En general los estudiantes prefieren trabajar en grupos donde puedan elegir a sus compañeros ya que existe mayor confianza. Se considera la importancia de proporcionar todos los materiales ya que de esta manera se logra mejor trabajo en grupo.

5. ¿Hay alguna otra cosa que quisiera mencionar con relación al tema hablado?

Interpretación. Se destaca que la dinámica de trabajo realizada permitió aclarar temas que no estaban muy claros. Consideran que las clases fueron positivas porque no tenían que estar copiando y escuchando sino trabajando, esto evitó que estuvieran sin nada que hacer y el tiempo de la clase pasara más rápido. En definitiva, las clases llevadas a cabo por la docente profesional evidencian un cambio desde la mirada de los estudiantes, ya que se sentían con mayor confianza entre compañeros, se ayudaban los unos a los otros, eran más partícipes del proceso de aprendizaje lo que reducía su aburrimiento.

CONCLUSIONES

Esta investigación nos permite concluir que, antes de llevar a cabo el proceso investigativo las docentes participantes tenían escaso conocimiento sobre las MA y desde la perspectiva de los estudiantes la metodología utilizada en las dos asignaturas tenía poca incidencia en el aprendizaje.

Durante el abordaje del programa de formación continua sobre Metodologías Activas, una de las técnicas más recurrentes es la realización de actividades grupales no mayores a cinco estudiantes. También, durante la anticipación se destaca la socialización



de cada metodología por las docentes, lo cual permitió que los estudiantes se familiaricen con la dinámica del trabajo, promoviendo mayor consciencia del proceso tanto de los docentes como de los estudiantes.

Durante la fase de construcción se observa frecuentemente que las docentes cumplen el rol de guía y orientador debido a que realizan un seguimiento constante de la actividad, solventando dudas e inquietudes a los grupos. Esto es consistente con la esencia de las MA donde el docente es un mediador del aprendizaje (Espejo y Sarmiento, 2017).

Finalmente, en la fase de consolidación se resalta la socialización y discusión de ideas o de productos de aprendizaje acorde a la metodología trabajada y no se aplican pruebas de base estructurada, lo que genera la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Los instrumentos para la evaluación como: rúbrica, lista de cotejo, guía de observación, ficha de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, estaban diseñados para valorar las destrezas, competencias y poco centrados en el contenido.

Las metodologías que más sobresalieron luego de la aplicación del programa en la asignatura de Lengua y Literatura fueron el ABP, ABC y AP mientras que en Estudios Sociales fueron el ABP, ABC y AC, porque estas metodologías permitieron dinamizar el proceso de enseñanza (de lo convencional a lo centrado en el estudiante) y mejoras en el rendimiento de los estudiantes. En el ABP y ABC los problemas que se plantearon iban de uno a tres con un grado de complejidad acorde a la edad de los estudiantes, lo que permitió la reflexión crítica y la riqueza de ideas en los grupos. Mientras que en el AP se resalta la creatividad y habilidades de los estudiantes en el producto final trabajado en un tiempo determinado. En el AC se trabaja claramente con la técnica del puzzle fomentando la participación activa y liderazgo del estudiantado.

Sin embargo, vale la pena destacar que en Lengua y Literatura el AC y, en Estudios Sociales el AP tuvieron poca incidencia. En el AC la docente trabaja en grupos sin la técnica del puzzle, no obstante, se combina con el AP, puesto que al término de la actividad se obtuvo un producto de aprendizaje. En el AP, el trabajo es más individual y los estudiantes se limitaron a compartir ideas.



Las MA no limitan el uso de otras metodologías, por el contrario, existe una interrelación con otras; tal es el caso del ABC en Lengua y Literatura que se desarrolló con el Aprendizaje Basado en Retos. El desarrollo de estas metodologías combina técnicas como: tablas T, cuadros, ruedas de atributos, esquemas, además, de recursos que están al alcance del estudiante y el docente.

Finalmente, se observa que las docentes actualizaron sus conocimientos en MA porque definen con claridad que éstas están centradas en los estudiantes quienes se vuelven más activos, puesto que el conocimiento proviene de ellos y el docente es quien planifica y guía el aprendizaje, lo que concuerda con Silva y Maturana (2017). Así también, señalan que dentro del bagaje de las MA se encuentran el ABP, AP, ABC y AC; adicionalmente, hacen alusión al Aprendizaje Basado en Retos, Juego de Roles y Aprendizaje Basado en Juegos. Se acercan con claridad a cada uno de los pasos de estas metodologías y destacan la influencia en el aprendizaje de los estudiantes. En definitiva, se observa que el grado de conocimiento sobre MA aumentó en los docentes con relación a los conocimientos que tenían previo a la investigación.

Los estudiantes por su parte, fueron conscientes de que las docentes eran menos protagonistas en el desarrollo de la clase. Desarrollaron actividades que les generaron interés, diálogo y colaboración entre compañeros, se redujo el cansancio porque las clases transcurrían más rápido y sentían poco aburrimiento. En efecto, la motivación por el aprendizaje de los estudiantes aumentó a medida que los docentes se centraban menos en metodologías convencionales como, lecturas, dictados, clases magistrales, actividades mecánicas, entre otros. Esta realidad está en diálogo con lo ya expresado por López y Loaiza (2017) quienes atribuyen el éxito escolar principalmente a las metodologías de los docentes.

De esta forma se rompió el esquema convencional de capacitaciones meramente teóricas y en muchos casos alejadas de la realidad educativa del docente y con pocos resultados en las prácticas pedagógicas (OCDE, 2015). En el presente trabajo se demuestra que la formación continua mediante el “*aprender haciendo*” es eficaz, puesto que los docentes aprenden en y desde la práctica, mediante la experiencia, la reflexión y la feedback constante.

RECOMENDACIONES



Una de las principales limitaciones de esta investigación fue la realización de pocas horas dentro del programa de formación debido al factor tiempo y al término del periodo escolar. Por lo tanto, se sugiere al personal directivo en sus visitas áulicas del nuevo período lectivo observar si se está poniendo en marcha lo aprendido.

Una vez que las docentes participantes aprendieron sobre las Metodologías Activas impartidas en el programa de formación continua, se sugiere poner al tanto a sus colegas de la institución bajo la misma modalidad “aprender haciendo” a fin de fortalecer los conocimientos y encaminar a hacia los objetivos de calidad educativa.

No todas las Metodologías Activas señaladas anteriormente se adaptan a los temas que se encuentran dentro del currículo, por ende, se sugiere estar en la indagación constante de nuevas formas de enseñar para estar a la vanguardia de las innovaciones educativas y finalmente, se sugiere que cualquier programa de formación continua orientada a la enseñanza se lleve a cabo con más frecuencia bajo la modalidad del “aprender haciendo” por los buenos resultados demostrados en esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arancibia, M., Miranda, C., Pérez, H. y Koch, T. (2008). Necesidades de formación permanente de docentes técnicos. *Estudios pedagógicos*, 34 (1), 7-26. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514135001>
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Chile: Editorial San marino. De en: http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf
- Baños, J. (2016). El aprendizaje basado en problemas como método docente. En: AEPap (ed.). *Curso de Actualización Pediatría 2016* (pp. 231-234) Madrid: Lúa Ediciones 3.0. Recuperado de: https://www.aepap.org/sites/default/files/documento/archivos-adjuntos/3s.16_el_aprendizaje_basado_en_problemas.pdf
- Bravo, M. y Verdugo, S. (2007). Gestión Escolar y Éxito Académico en Condiciones de Pobreza. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (1), 121-144. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55100107.pdf>
- Encalada, A y Cachimuel, E. (2018). *Gestión escolar: diagnóstico de la gestión pedagógica docente del subnivel superior de EGB para determinar las necesidades prioritarias de formación continua*. (PIENSA). Universidad Nacional de Educación: Azogues. No publicado.
- Chiriboga, C. (2018). *La formación docente continua: la experiencia de Ecuador*. Recuperado de: <https://panorama.oei.org.ar/dev2/wp-content/uploads/2018/12/La-formaci%C3%B3n-docente-continua-la-experiencia-de-Ecuador-CINTHIA-CHIRIBOGA.pdf>
- Dale, S. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa*. México: Pearson.
- Del Canto, E. y Silva, A. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), 3 (141), 25-34. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/viewFile/12479/11722>



De la cuesta, C. (2015). la calidad de la investigación cualitativa: de evaluarla a lograrla.

Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 24 (3), 883-890. Recuperado de:
http://www.scielo.br/pdf/tce/v24n3/es_0104-0707-tce-24-03-00883.pdf

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus, 12 (Ext), 88-103.* Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=76109906>

Díaz, S., Mendoza, V. y Porras, C. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y Palabra, 16 (75),* Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706040>

Dirección de Desarrollo Curricular y Docente, (2018). *Manual de orientaciones: Estrategias Metodológicas de Enseñanza y Evaluación de Resultados de Aprendizaje.* Chile: Universidad de la Frontera. Recuperado de:

http://www4.ufro.cl/pregrado_nuevo/images/files/2018/documentos-desarrollo-curricular/orientaciones-metodologicas.pdf

Espinoza, G. y Ocampo, F. (2014). *Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de Educación Básica Superior del centro Educativo Colegio de Bachillerato Ciudad de Portovelo, del cantón Portovelo, Provincia de El Oro, en el año lectivo 2013-2014.* (Trabajo de fin de titulación). Universidad Técnica Particular de Loja. Portovelo. Ecuador. Recuperado de:
http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/11373/1/Espinosa_Galarza_Gina_Fabiola.pdf

Espejo, R. y Sarmiento, R. (2017). *Manual de apoyo docente metodologías activas para el aprendizaje.* Santiago de Chile: Universidad Central.

Faria, A., Reis, P. y Peralta, H. (2016). La formación de profesores: ¿formación continua o formación postgraduada? Perspectivas de profesores y de líderes de las escuelas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 (2), 289-297.* Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=217045747022>

Feixas, M., Lagos, P., Fernández, I. y Sabaté, S. (2014). Modelos y tendencias en la investigación sobre efectividad, impacto y transferencia de la formación docente



- en educación superior. *Educar*, 51 (1), 81-107. Recuperado de: https://phzh.ch/MAP_DataStore/186340/publications/695-1819-3-PB.pdf
- García, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35 (1), 113-131. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gairín, J. (2011). Formación de profesores basada en competencias. *Bordón*, 63 (1), 93-108. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28907/15412>
- González, M. y Cutanda, M. (2017). La formación continuada del profesorado de enseñanza obligatoria: incidencia en la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (3), 103-122. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/48743/6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, A., Figarella, F. y Soto, J. (2016). Aprendizaje basado en problemas para desarrollar alfabetización crítica y competencias ciudadanas en el nivel elemental. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 16 (3), 1-34. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/447/44746861011/>
- Gutiérrez, M. (2009). *El trabajo cooperativo, su diseño y su evaluación. dificultades y propuestas*. (Tesis doctoral). Universidad de Girona. Girona.
- Gripenberg, M. y Lizarte, E. (2012). El sistema educativo en Finlandia y su éxito en la prueba PISA. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 3, pp. 14 – 24. Recuperado de: https://www.ugr.es/~jett/pdf/vol03_01_jett_gripenberg_lizarte.pdf
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). Metodología de investigación en investigación médica. La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*. 2 (1):55-60. Recuperado de: http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF



Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (Ed. 6) México: McGraw-hill.

Ibarra, P. (2018). *Manual de orientaciones: Estrategias Metodológicas de Enseñanza y Evaluación de Resultados de Aprendizaje*. Temuco: Universidad de la Frontera.

Jiménez, Y. Hernández, J. y Ortega J. (2014). ¿Forman los programas de formación docente? *CPU-e*, (19), 1-27. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283131303001.pdf>

Labrador, J., Andreu, A. (ed.). (2008). *Metodologías activas*. Valencia: UPV

Latorre, M. y Seco del pozo, C. (2013). *Estrategias y técnicas Metodológicas*. Lima: Visionpcperu

LeCompte, M. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *RELIEVE*, 1 (1), 1-13. Recuperado de: <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n1.htm>

León, O., Martínez, L. y Santos, M. (2018). Análisis de la investigación sobre Aprendizaje basado en Proyectos en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21 (2), 27-42. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.2.323241>

López, M. y Loaiza, K. (2017). Bases para una educación exitosa en provincias con alto porcentaje de pobreza. *Cuadernos del CENDES*, 34 (96), 87-107. Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/403/40354944004.pdf

Martínez, M. y Stiller, L. (2015). Contribución de la técnica del grupo focal al acercamiento a la percepción estudiantil sobre accesibilidad en el entorno universitario. *Actualidades Investigativas en Educación*. 15 (1), 1-16. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44733027002.pdf>

Matos, Y. y Pasek, E. (2008). la observación, discusión y demostración: técnicas de investigación en el aula. *Laurus*, 14 (27), 33-52. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892003.pdf>



Ministerio de Educación del Ecuador MINEDUC (2012). Estándares de calidad educativa aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura.

Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador (2016). Proyectos escolares. Instructivo. Quito: s/e.

Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/04/Instructivo-Proyectos-Escolares.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador (2016). *Instructivo para la observación de clase y reflexión pedagógica*. Quito: s/e.

Morales, P. (2011). *Propuesta Metodológica para un Proceso de Enseñanza Aprendizaje más Activo y Participativo en el Colegio Nacional Mixto “Aída Gallegos de Moncayo”*. (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar. Quito.

Recuperado de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3010/1/T1089-MGE-Morales-Propuesta.pdf>

Nieto, J. y Alfageme, M. (2017). Enfoques, metodologías y actividades de formación docente. *Profesorado, revista de currículo y formación del profesorado*. 21 (2), 63-81.

Recuperado de: http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/48721/NIetoCano_FormacionDoce nte.pdf?sequence=1&isAllowed=y

OCDE, (2015). *Teaching in Focus – 2015*. Disponible en: <http://www.oecd.org/education/school/Teaching-in-Focus-brief-10-Spanish.pdf>

OCDE, (2016). PISA 2015 resultado clave. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>

Paredes, C. (2016). Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una estrategia de enseñanza de la educación ambiental, en estudiantes de un liceo municipal de



- Cañete. *Revista Electrónica Educare*, 20 (1), 1-26. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011006>
- Pérez, S. (2010). El aprendizaje cooperativo. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (8), 1-6. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7194.pdf>
- Piaget, J. (1995). *La construcción de lo real en el niño*. México: Grijalbo.
- Poot-Delgado, C. (2013). Retos del aprendizaje basado en problemas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18 (2), 307-314. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/292/29228336007/index.html>
- Ponce, Z. (2005). *El desempeño Profesional Pedagógico del Tutor Docente en Formación en la Escuela Primaria como Microuniversidad*. (Tesis Doctoral). Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello. Habana. Recuperado de: <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5286.pdf>
- Puga, L. y Jaramillo, L. (2015). Metodología activa en la construcción del conocimiento matemático. *Sophia*, (19), 291-314. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096015.pdf>
- Pulido, M. (2015). Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica. *Opcion*, 31 (1), 1137-1156. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31043005061.pdf>
- Remacha, A. y Belletich, O. (2015). El método de aprendizaje basado en proyectos (abp) en contextos educativos rurales y socialmente desfavorecidos de la educación infantil. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 54 (1), 90-109. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333333042007>
- Reveco, O. (2015). Formación Continua de los Docentes de la Educación Infantil: ¿cuál debe ser el debate?. *Educação & Realidade*, 40 (4), 973-986. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317241516002>
- Rivadeneira, E. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. *Orbis*. 13(37), 41-55. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/709/70952383003.pdf>



Rodríguez, A. y Ramírez, L., (2014). Aprender haciendo-Investigando reflexionando: Caso de estudio paralelo en Colombia y Chile”. *Revista Academia y Virtualidad*, 7, (2), 53-63. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5061041.pdf>

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11 (15), 103-124. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>

Segrelles, J. y Gómez, I. (2016). *Nuevas metodologías activas de Enseñanza-Aprendizaje: Didáctica de la Geografía y la Literatura a través de la TIC Google Earth*. Alicante: Neus Pellín Buades. Recuperado de: <https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/geografia-tic.pdf>

Sandoval, F. (2015). La formación permanente del docente en Latinoamérica. *RIDE*, 6 (11). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4981/498150319006.pdf>

Santiago, R. y Nájera, J. (2014). Retos de la educación continua en la formación de formadores en México. *Atenas*, 4 (28), 23-34. Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/4780/478047204003.pdf

Silva, J. y Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior Innovación Educativa. *Innovación educativa*, 17(73), 117-131. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179450594006.pdf>

Standaert, R., Troch, F. (2011). *Aprender a enseñar una introducción a la didáctica general*. Quito: VVOB

Stake, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

UNESCO, (2015). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Santiago de Chile: Salesianos impresores S. A. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>

Universidad Politécnica de Madrid. (2008). Aprendizaje cooperativo. Recuperado de: https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf



Van, C. (2016). Formación docente y escuela: posibles articulaciones. *Ciencia y Sociedad*, 41 (1), 29-43. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87046119002>

Vaniscotte, F. (1998). La formación continua del profesorado: perspectivas en la Europa del mañana. *Revista de Educación*, 317, 81-96. Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre317/re3170600465.pdf?documentId=0901e72b81270c0c>


Valles, M., Viramontes, A. y Campos, A. (2015). Retos de la formación permanente de maestros. *Ra ximhai*, 11 (4), 201-212. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/461/46142596014.pdf>

Vezub, F. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de Educación*, 6 (1), 97-124. Recuperado de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100006&lng=es&tlng=es

ANEXOS

Anexo 1

Entrevista inicial docentes

	<p>Aprender dentro del aula: Programa de formación docentes en servicio sobre metodologías activas.</p>
---	--

Guía de entrevista para conocer qué saben los docentes de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios (UEZAP) sobre metodologías activas. Autores: Edwin Cachimuel, Alex Encalada - Marzo 2019. (Cuenca -Ecuador)

Ante todo, muchas gracias por su colaboración. El siguiente instrumento tiene como objetivo recopilar información sobre el conocimiento de las metodologías activas para fines investigativos en el marco del desarrollo del trabajo de titulación de la UNAE. Tiene **carácter exclusivamente académico garantizando así la confidencialidad de la información que usted provea.** Al aceptar su realización usted expresa libre y voluntariamente su deseo de permitir el uso de la información con los fines antes mencionados deslindando cualquier responsabilidad o acción penal hacia los realizadores del instrumento.

DATOS GENERALES

FECHA	
NOMBRE Y APELLIDO	
EDAD	
GRADOS O AÑOS A CARGO	
ASIGNATURA QUE IMPARTE	
INSTRUCCIÓN	
AÑOS DE SERVICIO	

CATEGORÍAS

Metodologías Activas (MA)



- ¿Qué conoce sobre Metodologías Activas?
- ¿Por qué cree que las Metodologías Activas son importantes en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Usted ha aplicado Metodologías Activas en su práctica diaria? ¿cuáles?
- ¿Con qué frecuencia las ha aplicado? Muy frecuente () Frecuente (X) A veces () Nunca ()

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

- ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje Basado en Problemas en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Cómo influye el Aprendizaje Basado en Problemas en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación Aprendizaje Basado en Problemas del en el aula?

Aprendizaje por Proyectos (AP)

- ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje por Proyectos en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Cómo influye el Aprendizaje por Proyectos en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación del Aprendizaje por Proyecto en el aula?

Aprendizaje Basado en Casos (ABC)

- ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje Basado en Casos en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Cómo influye el aprendizaje basado en casos en el desarrollo de aprendizajes los estudiantes?
- ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación del Aprendizaje Basado en Casos en el aula?


Aprendizaje Cooperativo

- ¿Alguna vez ha utilizado el Aprendizaje Cooperativo en su práctica docente? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Cómo influye el aprendizaje cooperativo en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Sabe cómo es el proceso de aplicación del Aprendizaje Cooperativo en el aula?

Para finalizar, ¿hay alguna otra cosa que quisiera mencionar con relación a este tema?

Anexo 2

Grupo focal primera sesión

	<p>Aprender dentro del aula: Programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas.</p>
---	---

Guía de entrevista a grupos focales de estudiantes para conocer el uso de metodologías activas en su aprendizaje dentro del aula. **Autores:** Edwin Cachimuel, Alex Encalada - Mayo 2019. (Cuenca -Ecuador)

Ante todo, muchas gracias por su colaboración. El siguiente instrumento tiene como objetivo recopilar información sobre la incidencia de las metodologías de enseñanza para fines investigativos en el marco del desarrollo del trabajo de titulación de la UNAE. Tiene **carácter exclusivamente académico garantizando así la confidencialidad de la información que usted provea.** Al aceptar su realización usted expresa libre y voluntariamente su deseo de permitir el uso de la información con los fines antes mencionados deslindando cualquier responsabilidad o acción penal hacia los realizadores del instrumento.

DATOS GENERALES

Fecha		
Lugar		
Participantes	Núm. de mujeres	
	Núm. de varones	
Tema		
Subnivel/año escolar		
Nombre del Moderador		
Asist. Del Moderador		
Nombre de los participantes		
Asignatura		

Primera sesión



Metodologías Activas

- ¿Qué actividades les gusta y que actividades no les gusta durante el desarrollo de la clase de Lengua y Literatura y Estudiantes Sociales?
- ¿Cómo son estas clases? ¿te provoca alegría, sueño, motivación, aburrimiento? ¿por qué?
- ¿Pueden describir cómo se desenvuelve tu docente en la clase?

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) -Aprendizaje Basado en Casos (ABC)

- En alguna clase ¿se plantean problemas/casos para ser resueltos con relación al tema que se está tratando? ¿cómo lo hacen?

Aprendizaje por Proyectos (AP)

- ¿En la clase se trabaja mediante la elaboración de proyectos? ¿Cómo se desarrollan estos proyectos?


Aprendizaje Cooperativo (AC)

- Sobre el aprendizaje cooperativo ¿Pueden describir cómo ustedes trabajan en grupos?

¿Hay alguna otra cosa que quisiera mencionar con relación al tema hablado?

Anexo 3

Programa de formación continua en metodologías activas

	<p>PLANIFICACIÓN DE CLASE</p> <p>UNIDAD EDUCATIVA “ZOILA AURORA PALACIOS”</p>	<p>AÑO LECTIVO</p> <p>2018-2019</p>
---	---	---

1. DATOS INFORMATIVOS:

NOMBRE DEL PRACTICANTE:	Edwin Cachimuel y Alex Encalada		ÁREA / ASIGNATURA:	<i>Lengua y literatura.</i>	GRADO / CURSO:	<i>10°</i>		PARALELO:	“A”
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	5	TÍTULO DE LA PLANIFICACIÓN:	ARGUMENTOS Y SENTIMIENTOS		N° DE PERÍODOS:	8	TIEMPO	15 DE ABRIL DE 2019	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA CLASE:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las ventajas de la escritura a nuestro contexto social y sus aportes en diferentes momentos históricos, sociales, académicos y culturales. • Utilizar la eficazmente la comunicación en diversos contextos de la actividad social y cultural para exponer puntos de vista, construir acuerdos y resolver problemas. • Enriquecer los conocimientos mediante la lectura de diversos textos con fines de recreación, información y aprendizaje, aplicando estrategias cognitivas de comprensión, según el propósito de lectura. • Leer de manera autónoma textos no literarios (monografía y artículo científico) para la recreación y aprendizaje aplicando estrategias cognitivas de comprensión (relectura). 								
CRITERIOS DE EVALUACIÓN:	<ul style="list-style-type: none"> • CELL.4.2. Explica la influencia de las variaciones lingüísticas socioculturales y situacionales del Ecuador en las relaciones sociales, así como la correspondencia entre la estructura de la lengua y las formas de pensar y actuar de las personas. 								

	<ul style="list-style-type: none"> • CELL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades. • CELL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recojiéndola, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.
<p>INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DEL CRITERIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ILL.4.2.1. Explica la influencia de las variaciones lingüísticas sociales y situacionales del Ecuador en las relaciones sociales, y la correspondencia entre la estructura de la lengua y las formas de pensar y actuar de las personas. (I.3.,S.3.) • ILL.4.5.1. Compara, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrasta sus fuentes; autorregula la comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas, y valora el contenido explícito al identificar contradicciones y ambigüedades. (J.4., I.4.) • ILL.4.6.1. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recojiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos. (J.2., I.4.) • ILL.4.7.1. Estructura diferentes tipos de textos periodísticos (noticia, crónica, reportaje, entrevista, artículo de opinión, entre otros), y académicos (informe, reseña, ensayo narrativo, expositivo, literario y argumentativo, entre otros), combinando diferentes tramas (narrativa, descriptiva, expositiva, conversacional y argumentativa), tipos de párrafo (de descripción, ampliación, ejemplificación, definición, conclusivo, deductivo, inductivo) y diálogos directos e indirectos, según sean pertinentes; elabora preguntas indagatorias; maneja las normas de citación e identificación de fuentes más comunes, y utiliza herramientas de edición de textos en distintos programas informáticos y de la web. (J.2., I.4.)

2. PLANIFICACIÓN:



¿QUÉ VAN A APRENDER? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	¿CÓMO VAN A APRENDER? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN	
			INDICADORES DE LOGRO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Tema: Lenguas en contacto</p> <p>LL.4.1.4. Indagar y explicar la influencia de la estructura de la lengua en las formas de pensar y actuar de las personas. / Indagar sobre las variaciones lingüísticas socioculturales del Ecuador y explicar su influencia en las relaciones sociales.</p>	<p>METODOLOGÍA ACTIVA: APRENDIZAJE BASADO EN CASOS (ABC)</p> <p>Objetivo: Valorar la diversidad lingüística del Ecuador en sus diferentes formas de expresión para fomentar la interculturalidad en el país.</p> <p>Anticipación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar el tema, objetivo de clase y la destreza. • Analizar lo videos como motivación para el aprendizaje sobre importancia de conocer y respetar la diversidad lingüística tanto nacional e internacional. • Observar y tomar notas de los siguientes videos: • https://www.youtube.com/watch?v=dOiapn9mCl0 <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una síntesis, análisis y reflexión en forma conjunta con los estudiantes y docente sobre el tema de las págs. 185 hasta la 189 sobre la diversidad lingüística, el multilingüismo, bilingüismo, la lengua 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto del estudiante • Cuaderno del estudiante • Proyector • Audio • Computador • Hoja de lectura (estudio de caso) 	<p>Investiga y explica la diversidad lingüística del Ecuador</p>	<p>TÉCNICA</p> <p>Observación</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Rubrica de evaluación para el caso planteado.</p>

	<p>estándar, la diglosia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforzar dichos temas mediante el análisis de los siguientes videos. • https://www.youtube.com/watch?v=EdkVxTrw8mc • https://www.youtube.com/watch?v=8vaEQ4NLJjw <p>Consolidación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupos de trabajo • Plantear un caso muy común en la sociedad ecuatoriana acerca de discriminación por su forma de expresión. Los estudiantes en grupos de trabajo a partir de una lectura deben proponer algunos tipos de alternativas para mitigar estos casos que aún se viven en nuestra sociedad. • Compartir las soluciones al caso, se propone una discusión y análisis de las respuestas. • El estudio de caso será evaluado mediante una rúbrica de evaluación. 			
<p>Tema: Lenguas en contacto</p> <p>LL.4.1.4. Indagar y explicar la influencia de la estructura de la lengua en las formas de pensar y actuar de las personas. / Indagar sobre las</p>	<p>METODOLOGÍA ACTIVA: APRENDIZAJE POR PROYECTOS (AP)</p> <p>Objetivo: Valorar la diversidad lingüística del Ecuador en sus diferentes formas de expresión para fomentar la interculturalidad en el país.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Texto del estudiante • Cuaderno del estudiante • Hoja de lectura (lenguas ancestrales del Ecuador) • Espuma Flex, tijeras, laminas, imágenes 	<p>Investiga y explica la diversidad lingüística del Ecuador</p>	<p>TÉCNICA</p> <p>Observación</p> <p>Interrogatorio</p> <p>INSTRUMENTO</p>

<p>variaciones lingüísticas socioculturales del Ecuador y explicar su influencia en las relaciones sociales.</p>	<p>Anticipación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentar la clase pasada con los temas como: diversidad lingüística, lengua estándar, multilingüismo, bilingüismo entre otros. • Retroalimentar los trabajos del aprendizaje basado en casos de algunos grupos. <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupos de trabajo de 3-4 estudiantes. • Proporcionar lecturas sobre las diversas lenguas que cohabitan en el Ecuador, su ubicación, el número de habitantes que hablan estas lenguas entre otros. • Proponer realizar una maqueta con el mapa político de nuestro país para que los estudiantes vayan ubicando la nacionalidad, su provincia, su idioma y su número aproximado de habitantes. <p>Consolidación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los proyectos y evaluar mediante una rúbrica de evaluación. • Sintetizar todo lo aprendido y facilitar algunas preguntas (cuestionario) relacionadas al tema como tarea en casa. 			<p>Rúbrica de evaluación para el proyecto realizado.</p> <p>Cuestionario preguntas abiertas con relación al tema.</p>
--	---	--	--	---

<p>Tema: Leo para comprender</p> <p>LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.</p> <p>Autorregular la comprensión de un texto (monografía) mediante la estrategia cognitiva de comprensión (relectura) (Ref. LL.4.3.4.).</p>	<p>METODOLOGÍA ACTIVA: APRENDIZAJE COOPERATIVO (AC)</p> <p>Objetivo: Leer de manera autónoma textos no literarios (monografía y artículo científico) con fines de recreación y aprendizaje.</p> <p>Anticipación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar y describir las imágenes de la pág. 208. • Contestar a preguntas exploratorias en Tríptico sección “lo que yo pienso”: ¿Qué es la monografía? ¿Qué elementos reúne la monografía? ¿Cuáles son las partes de la monografía? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer las partes de monografías e identificar el concepto, elementos y sus partes pág. 209 y 210 • Describir en el Tríptico sección “lo que yo aprendí”: ¿Qué es la monografía? ¿Qué elementos reúne la monografía? ¿Cuáles son las partes de la monografía? Con base a la lectura anterior. • Formar 8 grupos de 4 estudiantes y enumerar del 1 al 4. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Tríptico • Libro de texto • Esferos • Cuaderno de trabajo • Marcadores 	<p>Autorregula la comprensión de un texto (La monografía) mediante la estrategia cognitiva de comprensión (relectura) (Ref. I.LL.4.5.1.).</p>	<p>TÉCNICA</p> <p>Intercambios orales de los alumnos: diálogos.</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Ficha de autoevaluación</p>
--	--	---	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Leer con profundidad cada una de las partes de la monografía. Estudiante 1 pág. 211-212 “introducción” Estudiante 2 pág. 213-214 “primera parte del cuerpo” Estudiante 3 pág. 215 “Otra parte de la monografía” • Estudiante 4 pág. 216-217 “Otra parte de la monografía” y pág. 218 “Conclusiones” • Intercambiar los grupos y compartir la información. • Regresar a los grupos establecidos y enriquecer la información. <p>Consolidación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogar las partes de la monografía mediante intercambio orales de información en el salón <p>Adicional: en grupo seleccionar un tema para la problematización y búsqueda de solución. Traer material para la siguiente clase.</p>			
<p>Tema: Leo para comprender</p> <p>LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de</p>	<p>METODOLOGÍA ACTIVA: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)</p> <p>Objetivo: Leer de manera autónoma textos no literarios (monografía y artículo científico) con fines de recreación y aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de relevancia • Marcadores • Pizarra • Artículos científicos 	<p>Autorregula la comprensión de un texto (artículo científico) mediante la estrategia cognitiva de comprensión (relectura) (Ref.</p>	<p>TÉCNICA</p> <p>Escrita: extracción de ideas.</p> <p>INSTRUMENTO</p>

<p>comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.</p> <p>Autorregular la comprensión de un texto (artículos científicos) mediante la estrategia cognitiva de comprensión (relectura) (Ref. LL.4.3.4.).</p>	<p>Anticipación</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar una lluvia de ideas sobre “la monografía” Presentar las problemáticas. <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> Leer artículos científicos en relación con la problemática planteada Extraer de ideas importantes que pueden ayudar a la solución del problema. <p>Consolidación</p> <p>Llevar a plenaria las posibles soluciones al problema.</p>		<p>I.LL.4.5.1.).</p>	<p>Escala de Relevancia</p>
---	---	--	----------------------	-----------------------------

ADAPTACIONES CURRICULARES

ADAPTACIÓN DE LA NECESIDAD EDUCATIVA

ESPECIFICACIÓN DE LA NECESIDAD A SER APLICADA


LAS ACTIVIDADES PLANIFICADAS ESTÁN ORIENTADAS A INCLUIR A LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS. SE REALIZARÁ UN ACOMPAÑAMIENTO CONTINUO

OBSERVACIONES

ELABORADO	REVISADO	APROBADO
<p>PRACTICANTE: EDWIN CACHIMUEL –ALEX ENCALADA.</p>	<p>TUTORA PROFESIONAL: MAG. YESENIA ESPINOZA</p>	<p>DIRECTORA:</p>



FIRMA:	FIRMA:	FIRMA:
FECHA: 16/04/2019	FECHA: 16/04/2019	FECHA: 16/04/2019

	PLANIFICACIÓN DE CLASE UNIDAD EDUCATIVA “ZOILA AURORA PALACIOS”	AÑO LECTIVO 2018-2019
---	--	--

1. DATOS INFORMATIVOS:

NOMBRE DEL PRACTICANTE:	Edwin Cachimuel y Alex Encalada		ÁREA / ASIGNATURA	<i>Estudios Sociales</i>	GRADO / CURSO:	9°	PARALELO:	A
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	5	TÍTULO DE LA PLANIFICACIÓN N:	<i>DESARROLLO HUMANO</i>		N° DE PERÍODOS:	8	TIEMPO	15 DE ABRIL 2019
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA CLASE:	Analizar la realidad nacional de Ecuador en sus diversas dimensiones destacando la educación, la salud, la vivienda, el transporte, el deporte, el empleo, la seguridad social, las diversiones desde la perspectiva de su influencia en la calidad de vida y el Buen Vivir de las personas.							

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:	CE.CS.4.8. Analiza y discute el concepto de Buen Vivir como respuesta integral a los problemas de educación, salud, vivienda, transporte, empleo y recreación del ser humano.
INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DEL CRITERIO	<p>I.CS.4.8.1. Discute el concepto de “desarrollo” en contraste con el de Buen Vivir, destacando sus implicaciones sobre el respeto a los derechos fundamentales (educación y salud) y demandas sociales (vivienda, transporte, empleo y seguridad social) que existen en el país. (J.1., J.4., I.2.)</p> <p>I.CS.4.8.2. Relaciona los objetivos del Buen Vivir con las actividades recreativas, opciones de ocio y el deporte. (J.1., S.1., S.3.)</p> <p>Examina el Buen Vivir y su correspondencia en la satisfacción de derechos fundamentales (educación, transporte y salud) para la vida digna.</p> <p>Discute el concepto de desarrollo considerando su integralidad para la comprensión de las demandas sociales de subempleo, desempleo, vivienda y seguridad social, y reconoce el Sumak Kawsay como modelo de desarrollo nacional.</p> <p>Reconoce la importancia del deporte y la diversión saludable como ingredientes esenciales de la identidad nacional y como alternativas al problema de las drogas en función del Buen Vivir</p>
EJE TRASVERSAL	Gratitud y perseverancia

2. PLANIFICACIÓN:

¿QUÉ VAN A APRENDER? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	¿CÓMO VAN A APRENDER? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN	
			INDICADORES DE LOGRO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

<p>Tema 25 Educación</p> <p>CS.4.2.18. Examinar la situación en que se encuentra el sistema educativo, sus niveles, crecimiento y calidad, frente a las necesidades nacionales.</p> <p>Examinar la situación en que se encuentra el sistema educativo. (CS.4.2.18.)</p>	<p>METODOLOGÍA ACTIVA: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMA (ABP)</p> <p>Objetivo: Analizar la situación del sistema educativo.</p> <p>Anticipación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer un Conversatorio: ¿Qué tipos de problemas creen que tienen tu institución educativa? ¿Creen que son problemas que se dan solo en tu institución o en todas las instituciones educativas del país? • Provocar un desequilibrio cognitivo: ¿Qué tipo de problemas crees que enfrenta el país en el campo educativo? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discutir el cuadro estadístico de la página 152 sobre la tasa de asistencia escolar en el Ecuador 2014. • Analizar un problema con base al cuadro estadístico discutido • Formar grupos de trabajo para encontrar posibles soluciones al problema planteado. • Utilizar los recursos necesarios para enriquecer la solución del problema. <p>Consolidación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de texto de Estudios Sociales del 9° • Guía del docente • Hoja de problema • Celulares • Internet 	<p>Reconoce la situación en la que se encuentra el sistema educativo en el Ecuador.</p>	<p>TÉCNICA: Intercambio oral de los alumnos: diálogos en plenaria.</p> <p>INSTRUMENTO: Hoja de autoevaluación</p>
--	--	---	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la plenaria con las posibles soluciones propuestas. 			
<p>Tema 26 Salud</p> <p>CS.4.2.19. Analizar el estado en que se encuentran los sistemas de salud en el país frente a las necesidades de la sociedad ecuatoriana.</p> <p>Analizar el estado en que se encuentran los sistemas de salud en el país (CS.4.2.19.)</p>	<p>METODOLOGÍA ACTIVA: APRENDIZAJE POR PROYECTOS (AP)</p> <p>Objetivo: Identificar como se encuentran los sistemas de salud en nuestro país.</p> <p>Anticipación</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar una lluvia de ideas mediante preguntas generadoras. ¿Han tenido que utilizar alguna vez los hospitales o centros de salud públicos? ¿Qué tipos de servicios brinda? ¿Qué problemas pudieron observar? ¿Cuál cree que es la principal causa de muerte de los ecuatorianos? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es natalidad y mortalidad? Reflexionar sobre las causas de mortalidad en el Ecuador 	<ul style="list-style-type: none"> Libro de Estudios Sociales de 9nos Guía del docente. Internet Celulares Internet Material adicional Cartulina 	<p>Identifica como se encuentra la situación de los sistemas de salud en el Ecuador.</p>	<p>TÉCNICA:</p> <p>Producción del alumno</p> <p>INSTRUMENTO:</p> <p>Lista de cotejo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre las causas de enfermedades en la población ecuatoriana tanto en hombres como en mujeres • Formar grupos de 6 estudiantes. • Elaborar un Fanzine sobre la salud (Temas pág. 156.158) <p>Consolidación</p> <p>Metacognición: Dialogar sobre el estado en que se encuentra el sistema de salud en el país con base al Fanzine</p>			
<p>Tema 29 Empleo y seguridad social</p> <p>CS.4.2.22. Discutir la importancia del empleo y los problemas del subempleo y el desempleo, destacando la realidad de la Seguridad Social.</p>	<p>METODOLOGÍA ACTIVA: APRENDIZAJE BASADO EN CASOS (ABC)</p> <p>Anticipación</p> <p>Presentación del tema, objetivo de clase y la destreza.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducir a la temática del empleo mediante la siguiente pregunta: ¿Qué quieren ser de grandes? “Relacionar el día del trabajador con el tema de clase” ¿Por qué es tan importante el empleo para el desarrollo de una sociedad? 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno del estudiante. • Texto del estudiante. • Hoja de trabajo del caso planteado. 	<p>Argumenta la importancia del empleo para el desarrollo de las sociedades y los problemas que trae consigo la falta del mismo.</p>	<p>TÉCNICA</p> <p>Observación: producción del alumno</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica de evaluación para el caso planteado.</p>

	<p>¿Por qué es importante contar con la seguridad social?</p> <p>Actividad 1: Construcción</p> <p>-Sintetizar la información entre docente y estudiantes de conceptos claves como: Empleo, Subempleo, Desempleo, Multiempleo y Seguridad social desde el contexto nacional para generar análisis y reflexión por parte de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupos de trabajo de 3 a 4 estudiantes, se les plantea un caso muy común en la sociedad ecuatoriana acerca del desempleo en el Ecuador un problema social. (Anexo 1). • Analizar, discutir, reflexionar y proponer alternativas de solución que combatan estos problemas sociales en nuestro país. <p>Consolidación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir las soluciones al caso, se propone una discusión y análisis de las respuestas. • Evaluar mediante una rúbrica de evaluación (ANEXO 2). <p>Tarea: Resolver algunas preguntas de la pg. 170 primera tarea, 171 interdisciplinaridad, secuencia, comparen.</p>			
--	---	--	--	--

<p>Tema 30 El deporte</p> <p>CS.4.2.23. Reconocer la importancia del deporte en la vida nacional, las principales disciplinas deportivas que se practican y los avances en su infraestructura</p>	<p>Anticipación: Presentación del tema, objetivo de clase y la destreza.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer una lluvia de ideas: ¿Cuáles son los deportes que más se practican en nuestro país? ¿Quiénes son los deportistas más destacados en nuestro país? ¿En qué área se desenvuelven? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfatizar en la necesidad de cuidar nuestro medio ambiente TINI para la práctica de los diversos deportes • Reflexionar de forma cooperativa en grupos de trabajo acerca de la importancia del deporte en la salud. Así como también en las disciplinas deportivas que se practican en nuestro país, los deportistas nacionales más destacados. (Anexo 1). • Autoevaluar el aprendizaje de los estudiantes mediante la rúbrica de autoevaluación (anexo 2). <p>Consolidación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un collage sobre los tipos de deportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro texto • Cuaderno de estudiantes • Hojas impresas • Imágenes • Cartulinas 	<p>Reconoce la importancia del deporte en la salud y recreación de las personas.</p>	<p>TÉCNICA OBSERVACIÓN INSTRUMENTO Rubrica de autoevaluación</p>
--	--	--	--	---



ADAPTACIONES CURRICULARES	
ADAPTACIÓN DE LA NECESIDAD EDUCATIVA	ESPECIFICACIÓN DE LA NECESIDAD A SER APLICADA
OBSERVACIONES	
Asistencia y ayuda personalizada del docente	

ELABORADO	REVISADO	APROBADO
DOCENTE: ALEX ENCALADA SAPATANGA	DOCENTE PROFESIONAL: ARQ. FANY GUILLERMO	DOCENTE ACADÉMICO: EDWIN PACHECO
FIRMA:	FIRMA:	FIRMA:
FECHA: 15-04-2019	FECHA:	FECHA:

Anexo 4

Ficha de observación de clase sobre metodologías activas

Ficha de observación de clase sobre metodologías activas							
Metodología utilizada: Docente: Fecha: Área, tema y clase:							
	Docente con relación a la metodología	INICIO	DESARROLLO	CIERRE	Total	OBSERVACIÓN	CONCLUSIÓN
INDICADORES	¿Construye un problema o caso real o diseñado en función del tema?						
	¿Establece normas y condiciones de trabajo?						
	¿presenta la metodología de trabajo?						
	¿se forman grupos de trabajo?						
	¿Presenta el problema/caso con los datos necesarios?						

¿Se apoya en documentación o material de adicional?							
¿Son útiles los materiales que utiliza?							
¿Qué agrupamientos de alumnos utiliza?							
¿Hay discrepancias entre los grupos? Por que?							
¿Visita los distintos grupos de trabajo?							
¿tiene el control de los grupos?							
¿Guía el trabajo de forma individual y sugiere fuentes de consulta?							
¿Asesora a los grupos de trabajo?							
¿Motiva a los estudiantes a compartir y discutir la información?							
¿Retroalimenta el trabajo final?							
¿Cómo evalúa el aprendizaje logrado?							
¿Logró los objetivos de la clase?							
¿Se salió de su planificación micro curricular?							
Estudiantes con relación a la metodología							
¿Prestan atención a las indicaciones?							


INDICADORES	¿Se familiarizan con la forma de trabajo?						
	¿Cuántos grupos de trabajo se forman?						
	¿se observan algunas emociones en los estudiantes?						
	¿Formulan preguntas que surgen al momento?						
	¿Muestran interés por el problema o caso a resolver?						
	¿Se observa el compañerismo en los grupos de trabajo?						
	¿Analizan el problema/caso?						
	¿Se retan a la tomar decisiones?						
	¿Respetan las ideas de cada uno de ellos?						
	¿Buscan información necesaria?						
	¿Participa activamente en la clase?						
	¿Presenta alguna dificultad durante el trabajo?						
	¿Intercambian información entre los grupos?						
¿Proponen colaborativamente una o varias soluciones?							



	¿Elaboran el informe final?						
	El informe expresa los saberes apropiados de forma clara?						
	¿Se autoevalúa el trabajo realizado?						

Anexo 5

Entrevista final docentes

	Aprender dentro del aula: Programa de formación docentes en servicio en metodologías activas.
---	--

Guía de entrevista para conocer qué saben los docentes de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios (UEZAP) sobre metodologías activas. Autores: Edwin Cachimuel, Alex Encalada - Marzo 2019. (Cuenca - Ecuador)

Ante todo, muchas gracias por su colaboración. El siguiente instrumento tiene como objetivo recopilar información sobre el conocimiento de las metodologías activas para fines investigativos en el marco del desarrollo del trabajo de titulación de la UNAE. Tiene **carácter exclusivamente académico garantizando así la confidencialidad de la información que usted provea.** Al aceptar su realización usted expresa libre y voluntariamente su deseo de permitir el uso de la información con los fines antes mencionados deslindando cualquier responsabilidad o acción penal hacia los realizadores del instrumento.

DATOS GENERALES

FECHA	
NOMBRE Y APELLIDO	
EDAD	
GRADOS O AÑOS A CARGO	
ASIGNATURA QUE IMPARTE	
INSTRUCCIÓN	
AÑOS DE SERVICIO	

CATEGORÍAS

Metodologías Activas (MA)

- ¿Qué conoció sobre Metodologías Activas?
- ¿Por qué las metodologías activas fueron importantes en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Qué Metodologías Activas ha aplicado en su práctica?
- ¿Con qué frecuencia ha aplicado las Metodologías Activas?



Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

- En su opinión, ¿Qué le pareció la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria?
- ¿Cómo influyó el Aprendizaje Basado en Problemas en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Puede mencionar como fue el proceso de aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en el aula?

Aprendizaje por Proyectos (AP)

- En su opinión ¿Cómo le pareció la aplicación del Aprendizaje por Proyectos en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria?
- ¿Cómo influyó el Aprendizaje por Proyectos en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Puede mencionar cómo fue el proceso de aplicación del Aprendizaje por Proyecto en el aula?

Aprendizaje Basado en Casos (ABC)

- En su opinión ¿Qué le pareció la aplicación Aprendizaje Basado en Casos en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria?
- ¿Cómo influyó el Aprendizaje Basado en Casos en el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes?
- ¿Puede mencionar cómo fue el proceso de aplicación del Aprendizaje Basado en Casos en el aula?

Aprendizaje Cooperativo


- En su opinión, ¿Qué le pareció la aplicación del Aprendizaje Cooperativo en su práctica docente? ¿Volvería aplicar la metodología en su práctica diaria?
- ¿Cómo influyó el Aprendizaje Cooperativo en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Puede mencionar cómo fue el proceso de aplicación del Aprendizaje Cooperativo en el aula?

Para finalizar, ¿hay alguna otra cosa que quisiera mencionar en relación a este proceso desarrollado?

Anexo 6

Grupo focal segunda sesión



	<p>Aprender dentro del aula: Programa de formación docentes en servicio sobre metodologías activas.</p>
---	--

Guía de entrevista a grupos focales de estudiantes para conocer el uso de metodologías activas en su aprendizaje dentro del aula. **Autores:** Edwin Cachimuel, Alex Encalada - Mayo 2019. (Cuenca -Ecuador)

Ante todo, muchas gracias por su colaboración. El siguiente instrumento tiene como objetivo recopilar información sobre la incidencia de las metodologías de enseñanza para fines investigativos en el marco del desarrollo del trabajo de titulación de la UNAE. Tiene **carácter exclusivamente académico garantizando así la confidencialidad de la información que usted provea.** Al aceptar su realización usted expresa libre y voluntariamente su deseo de permitir el uso de la información con los fines antes mencionados deslindando cualquier responsabilidad o acción penal hacia los realizadores del instrumento.

DATOS GENERALES

Fecha		
Lugar		
Participantes	Núm. de mujeres	
	Núm. de varones	
Tema		
Subnivel/año escolar		
Nombre del Moderador		
Asist. Del Moderador		
Nombre de los participantes		
Asignatura		

Segunda sesión

PREGUNTAS

Metodologías Activas

- ¿Qué actividades les gustó y qué actividades no les gustó en las clases de estudios sociales y lengua y literatura?
- ¿Cómo fueron estas clases? Te provocaron sueño, alegría, motivación, aburrimiento ¿Por qué?



- ¿Pueden describir cómo se desarrolló tu docente en la clase?

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) -Aprendizaje Basado en Casos (ABC)

- ¿Se plantearon problemas/casos para ser resueltos con relación al tema tratado en clase? ¿Cómo lo hacen?

Aprendizaje por Proyectos (AP)

- ¿En las clases se trabajó mediante la elaboración de proyectos? ¿puede describir cómo se desarrolló estos proyectos?

Aprendizaje Cooperativo (AC)

- ¿Pueden describir cómo se trabajó en grupos?

¿Hay alguna otra cosa que quisiera mencionar con relación al tema hablado?

Anexo 7

Consentimiento docente

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LAS OBSERVACIONES ÁULICAS Y ENTREVISTA (DOCENTES)

Ciudad	Día	Mes	Año

Yo, _____, con cédula de ciudadanía N°: _____, por voluntad propia doy mi consentimiento y acepto que se realice la grabación de la clase (filmación), dentro del trabajo de titulación “Aprender dentro del aula: Programa de formación docente en metodologías activas”, que están llevando a cabo los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación a fin de obtener el grado de Docentes en Educación Básica.

El uso que se dará a la información recabada en la grabación será exclusivamente para efectos del mencionado trabajo, posteriormente a su uso se almacenará por el tiempo legalmente previsto en su formato original. No se ha considerado la existencia de riesgo dentro del trabajo, por lo cual se prevé que no existirán eventos adversos.

Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objeto del proceso de grabación y el propósito de su realización, así como de la forma en que se utilizarán estas grabaciones para la investigación

Doy mi consentimiento para la mencionada observación áulica y hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

Firma:

CC:

Anexo 8

Consentimiento estudiante

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA GRABACIÓN EN AULA
(ESTUDIANTES)**

Ciudad	Día	Mes	Año

Yo, _____, con cédula de ciudadanía N°: _____, representante legal del/la estudiante _____, con cédula de ciudadanía N°: _____, por voluntad propia doy mi consentimiento y acepto que se realice la grabación de la clase (filmación), dentro del trabajo de titulación “Aprender dentro del aula: Programa de formación docente en metodologías activas”, que están llevando a cabo los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación a fin de obtener el grado de Docentes en Educación Básica.

El uso que se dará a la información recabada en la grabación será exclusivamente para efectos del mencionado trabajo, posteriormente a su uso se almacenará por el tiempo legalmente previsto en su formato original. No se ha considerado la existencia de riesgo dentro del trabajo, por lo cual se prevé que no existirán eventos adversos.

Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objeto del proceso de grabación y el propósito de su realización, así como de la forma en que se utilizarán estas grabaciones para la investigación por parte de mi representado/a.

Doy mi consentimiento para la mencionada grabación y hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

Firma:

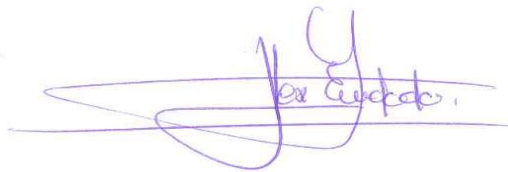
CC:

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Alex Armando Encalada Sapatanga en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Aprender dentro del aula: programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Chuquipata, 07 de agosto del 2019



Alex Armando Encalada Sapatanga

C.I: 0105313605

Cláusula de Propiedad Intelectual

Alex Armando Encalada Sapatanga, autor del trabajo de titulación “Aprender dentro del aula: programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Chuquipata, 07 de agosto del 2019



Alex Armando Encalada Sapatanga

C.I: 0105313605

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Edwin Xavier Cachimuel Tituaña en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Aprender dentro del aula: programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Chuquipata, 07 de agosto del 2019



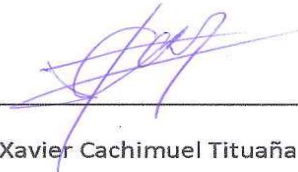
Edwin Xavier Cachimuel Tituaña

C.I: 1003788609

Cláusula de Propiedad Intelectual

Edwin Xavier Cachimuel Tituaña, autor del trabajo de titulación “Aprender dentro del aula: programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Chuquipata, 07 de agosto del 2019



Edwin Xavier Cachimuel Tituaña

C.I: 1003788609

Javier Loyola, 2 de Julio de 2019

PhD. Marielsa López

TUTOR (A) DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Universidad Nacional de Educación

CERTIFICA Y APRUEBA: Que los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica itinerario de Lengua y Literatura: Alex Armando Encalada Sapatanga y Edwin Xavier Cachimuel Tituaña han desarrollado bajo mi tutoría el presente trabajo de su autoría titulado “Aprender dentro del aula: programa de formación de docentes en servicio sobre metodologías activas” y que la misma, una vez contrastada debidamente su verificación a través del sistema antiplagio posee 4% de similitud. Para su constancia oportuna, firmo el presente documento.



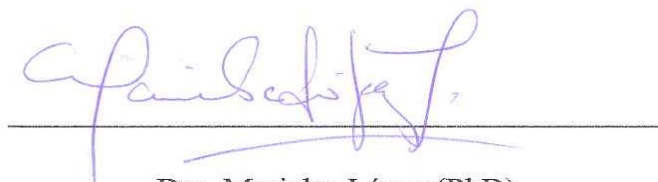
Alex Armando Encalada Sapatanga

C.I: 0105313605



Edwin Xavier Cachimuel Tituaña

C.I: 1003788609



Dra. Marielsa López (PhD)

0151555752

Profesora titular UNAE