Nº 7

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
ECUADOR

REVISTA ACADÉMICA

ALTERIDAD

REVISTA DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y EDUCACIÓN

- Demandas sociales del sector educativo
- Difusión del conocimiento: desafíos para la universidad
- Genealogía de la educación inicial en el Ecuador

Tema central: educación y aprendizaje

Cómo se aprende: entre cognición, construcción y metacognición
Etapas del proceso pedagógico
La motivación y el aprendizaje

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

REVISTA ACADÉMICA

ALTERIDAD

REVISTA DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y EDUCACIÓN

La ascención. Acrílico sobre tela. 1996

Índice

Presentación 3
Jaime Padilla, María Sol Villagómez y Mariana Carrillo

TEMA CENTRAL: EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

Cómo se aprende: entre cognición, construcción y metacognición 6
Piergiuseppe Ellerani

Etapas del proceso pedagógico 14
Caridad Herrera y Rafael Fraga

La motivación y el aprendizaje 20
Mariana Carrillo, Jaime Padilla, Tatiana Rosero y María Sol Villagómez

CONTRIBUCIONES ESPECIALES

Demandas sociales del sector educativo a la UPS 34
Nelson Raza

Difusión del conocimiento. Desafíos para la Universidad Politécnica Salesiana 48
Ivonne López

Genealogía de la Educación Inicial en el Ecuador 56
Eva Johanna Pautasso S.

Actividades académicas 65
Recensiones y novedades 71

GALERÍA DE ARTE

Obras del artista 75

Enrique Estuardo (www.enriquestuardo.com) es miembro de la Asociación de Grabadores del Ecuador, miembro fundador de la Fundación Estampería Quiteña, profesor de Arte de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, miembro de la Asociación Arte Gestión. Arquitecto de formación (1987), se graduó con mención de honor en la Maestría de Artes Visuales (UNAM). Entre los numerosos premios a su producción artística mencionamos los más recientes: Medalla de Oro a la Excelencia Artística (2007, Municipio de Otavalo), nominación al Premio Velásquez por Ecuador (2005-2006), Medalla Dr. Vicente Rocafuerte al mérito artístico (2002, Honorable Congreso Nacional del Ecuador). Su obra, exhibida en numerosos salones nacionales e internacionales, explora técnicas y materiales diversos tales como el dibujo, el grabado, el acrílico sobre tela, lona y lámina de oro e incluye, además, el arte urbano, el ensamble y la instalación. Las colecciones producidas son las siguientes: dibujos, grabados, obras del periodo México, Encuentros y desencuentros, Fiesta popular, Poética de lo absurdo, Inventario humano y, finalmente, Quilago.

En la portada de nuestra revista reproducimos la obra "La del 125" (acrílico sobre tela, 1996), ganadora del Premio Grant, Fundación Pollock The Krasner, en Nueva York. En las cenefas inferiores de cada página se reproduce un módulo de la serie Quilago.

Presentación

Banda mocha. Lámina de oro y acrílico sobre tela. 2003

Alteridad 7 está dedicada a la reflexión en torno a la educación y el aprendizaje, en el marco de los nuevos retos y transformaciones que experimenta la Universidad ecuatoriana en general, y la Universidad Politécnica Salesiana en particular.

El tema central de la revista aborda el aprendizaje desde los procesos cognitivos, pedagógicos y motivacionales. Para ello se han considerado las reflexiones de docentes e investigadores del área educativa.

Piergiuseppe Ellerani inicia con la pregunta ¿"Cómo se aprende: entre cognición, construcción y metacognición?". Su artículo recorre el entramado de los procesos cognitivos y metacognitivos dotando de protagonismo al sujeto que aprende. El autor afirma que el aprendizaje, hoy día, se considera un proceso activo de construcción de conocimientos, habilidades y actitudes en un contexto de interacción del estudiante con los docentes, los compañeros y los medios didácticos.

Rafael Fraga y Caridad Herrera, en su artículo "Etapas del proceso pedagógico", presentan una propuesta de sucesión de etapas para gestionar el aprendizaje que incluye los siguientes pasos: motivación, apropiación, fijación, aplicación del nuevo contenido, profundización y sistematización.

El artículo "Motivación y aprendizaje", un texto producido por el equipo del área de Educación de la UPS, analiza los conceptos de motivación y aprendizaje subrayando las relaciones intrínsecas y mutuas implicaciones. De manera particular, evidencia que la motivación ocurre en el interior de cada estudiante, y puede variar a partir de factores intrínsecos o extrínsecos. Finalmente, se sugieren algunas aplicaciones didácticas para el área de educación.

En la sección de las contribuciones, el profesor Nelson Raza, en su artículo "Demandas sociales del sector educativo a la UPS", señala que el proceso educativo debe ser abordado desde sus inicios, tarea en la que la Universidad no debe permanecer alejada e indiferente. La deficiente calidad de la Educación Básica es una constante que sigue permeando el sistema educativo nacional sin que se haya logrado la "formación integral" de nuestras niñas y niños. Y, en este contexto, la gestión del docente se enfrenta a una responsabilidad ineludible porque es él quien diseña, organiza, ejecuta y evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

El artículo "Genealogía de la Educación Inicial en el Ecuador", de Johanna Pautasso, nos presenta el itinerario de la evolución histórica de la educación inicial en nuestro país. La autora busca responder a los interrogantes incluidos en la siguiente hipótesis: los elementos sociohistóricos permitieron la conformación de la educación inicial durante el periodo de 1900 al 2000. La investigación hace posible, además, comprender la educación inicial y la construcción de un saber histórico real e integral de esta primera etapa educativa, lo cual contribuye a la reflexión del currículo.

Finalmente, presentamos el artículo "Difusión del conocimiento. Desafíos para la Universidad Politécnica Salesiana", de Ivonne López. La autora realiza un análisis sobre la construcción del conocimiento en la Universidad y las imbricaciones de la investigación científica, la sociedad de la información, las tecnologías de la comunicación y la información y la educación superior.

Esperamos que los aportes del presente número constituyan elementos de análisis y de acercamiento a la construcción del saber educativo y del aprendizaje como ejes centrales del hacer pedagógico universitario.

Jaime Padilla (Director Área de Educación)
María Sol Villagómez R.
(Directora de Pedagogía, Quito)
Mariana Carrillo (Directora Pedagogía, Cuenca)

Tema central
Educación y aprendizaje

Bienaventuranzas. Acrílico sobre tela. 1998

Cómo se aprende: entre cognición, construcción y metacognición

Piergiuseppe Ellerani*

Memoria en. Acrílico sobre tela. 1998

Introducción

Los nuevos desafíos con los cuales el sistema de instrucción y formación tiene que enfrentarse como consecuencia del cambio y de la complejidad de la sociedad actual, ponen de manifiesto temáticas correlacionadas con: *a.* Los significados de la educación y de la formación moderna; *b.* El desarrollo del capital humano y social; *c.* El desarrollo de todas las inteligencias y de

* Doctor en Ciencias de la Educación. Investigador de la Universidad de Bolzano. Director científico del curso DiDUPS ofertado por Edulife. Coordinador del sitio educativo http://www.scintille.it. Forma parte del grupo italiano de investigación sobre el Cooperative Learning con sede all'ISRE di Venezia.

hábitos mentales complejos; *d.* La construcción de unos contextos generativos del aprendizaje.

La escuela y la universidad pueden volverse un contexto intencional de educación para conseguir inteligencias plurales, aptas para pensar de manera autónoma, flexible y creativa, y para solucionar los cada vez nuevos problemas procedentes de la vida en la sociedad. En este contexto, es posible actuar con el fin de conseguir que los discentes dominen competencias cada vez más elevadas, a través de la definición de currículos para la vida. La organización de ambientes en los cuales el aprendizaje y la comprensión se logren como descubrimiento se inspira en un planteamiento pedagógico constructivo e investigador, que considera al discípulo como un alumno activo, social e individualmente diferente. En términos educativos se adopta el lema de que la inteligencia puede incrementarse y asimismo de que es posible formar al educando para que adquiera disposiciones mentales que determinen comportamientos adecuados en situaciones complejas.

Ha tomado un papel de gran envergadura la reflexión sobre "cómo se aprende y sobre qué se aprende", poniendo de manifiesto la contribución aportada por los estudios sobre la metacognición.

Formar a los discentes para la complejidad y educarlos para que adquieran actitudes metacognoscitivas correlacionadas cada vez más con procederes adelantados y competentes –para desarrollar a cada "ser humano", y que se vuelva así un capital inviolable, único e irreducible en la sociedad compleja– constituye un desafío al cual el sistema formativo tendría que reconocer primordial importancia. En efecto, hoy día muchos estudios que ponen de manifiesto que el éxito formativo, el crecimiento de la autoestimación y los resultados positivos en los aprendizajes están correlacionados con la actitud de colocar en el centro de la atención al educando que aprende con una competencia metacognoscitiva igualmente satisfactoria.

Sin embargo, esta postura estimulante nos plantea algunas preguntas: ¿Cómo pueden incorporarse las investigaciones más adelantadas sobre la cognición humana, el desarrollo y el aprendizaje a las prácticas de la organización de las actividades educativas y formativas? ¿Cómo se puede envolver a los educandos en los procesos de aprendizaje y en la motivación, con el fin de acrecentar su éxito total en la escuela y en la universidad?

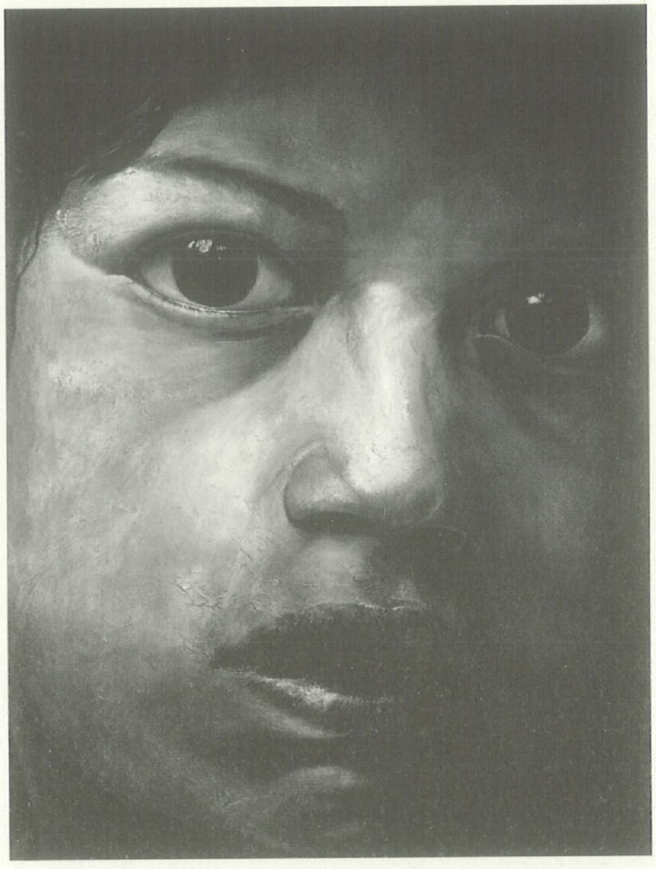
Son estas interrogantes las que vuelven apasionante el trabajo en la enseñanza, que se coloca en un contexto de profundas transformaciones sociales y culturales, como aquellas que han empezado a realizarse en el primer quinquenio del siglo XXI.

Hoy día se considera al aprendizaje como un proceso activo de construcción de conocimientos, habilidades y actitudes en un contexto de interacción del discípulo con los docentes, los compañeros y los medios didácticos. En el ámbito del mismo se da forma: *a.* A la acción activa del discente para aprender; y, *b.* El contexto de relación al interior donde se realiza. Estos aspectos sobresalientes constituyen algunas de las características específicas del constructivismo social que, según han definido Bransford, Brown y Coking (2000), constituyen la nueva frontera de la teoría cognoscitiva.

1. *¿Qué es lo que influye en el aprendizaje?*

Los autores citados señalan cuatro aspectos que influyen en el aprendizaje:

- Puesto que los discípulos llegan a la clase con un bagaje previo de conocimientos sobre la manera cómo funciona el mundo, si acaso no se valieran de los mismos para aprender, podrían fracasar, ya sea en el entendimiento como en la realización de conexiones con nuevos conceptos e informaciones propuestas.
- Para desarrollar competencias en un sector determinado, los discípulos tienen que: *1.* Poseer una base profunda de cono-



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

cimientos reales; *2.* Entender los hechos y las ideas que caracterizan "el pensamiento y la acción" del contexto de qué se trata (disciplinario, profesional, social, etcétera); y, *3.* Organizar sus conocimientos de tal manera que pueda facilitar su recuperación y aplicación. Esto supone profundizar la enseñanza de algunos asuntos, suministrando ejemplos de la forma de aplicar el concepto en la realidad.

- Para "aprender a aprender" hace falta aplicar un criterio metacognoscitivo a la instrucción. Las competencias (según el currículo) tendrían que integrarse en el conjunto de los temas de los que se ocupan las disciplinas y ser continuamente auto-evaluadas por los alumnos. De esta forma, ellos mismo pueden aprender a controlar sus aprendizajes, establecer objetivos a alcanzar, monitorear sus adelantos para conseguir dichos objetivos y valorar más la búsqueda de información adicional.
- El contexto influye significativamente en el aprendizaje. Por esta razón, el docente tendría que poner cuidado en el planteamiento de las actividades, de forma que los discípulos constituyan un recurso, los unos para los otros; que el aprendizaje pueda distribuirse en la clase subdividiendo las responsabilidades correspondientes, que se establezca una atmósfera de pensamiento comunitario, en la cual se admiten los conflictos y esté prevista la forma de solucionarlos en cooperación y constructivamente, que la clase se vuelva un contexto de investigación.

2. *¿Qué es lo que se desprende de las investigaciones sobre el aprendizaje?*

La evolución de la investigación sobre las teorías del aprendizaje ha enriquecido mucho el conjunto de conocimientos y experiencias al respecto.

Donovan, Brandsford y Pellegrino (2003), Darling-Hammond y Brandsford (2005), Donovan y Bransford (2005) y Boscolo (2006) sintetizan en otros trabajos algunas respuestas a la pregunta: "¿cómo se aprende, quién es, qué aprende y por qué?", organizando los resultados alrededor de un punto de vista centrado en el discente. Las características comunes que el aprendizaje supone y que están mencionadas en los trabajos de los autores son las siguientes: *1.* La naturaleza constructiva de la cognición; *2.* La metacognición; *3.* La motivación; *4.* El *transfer*; *5.* Las diferencias individuales.

1. La naturaleza constructiva de la cognición

Como resultado de las observaciones y argumentaciones científicas de Vygotskij (1962) y Piaget (1975), se puede afirmar que los seres

humanos –según los autores mencionados–, buscan activamente información y exploran sus expectativas hacia el mundo y cómo el mismo funciona. Ya desde la primera infancia participamos activamente en el intento de interpretar nuestro mundo, valiéndonos de las habilidades, de los conocimientos y de los niveles de desarrollo existentes. Este último, según nos recuerda Vygotskij, se logra inicialmente a través de la acción del aprendizaje, cuya interiorización está facilitada por el apoyo obtenido del contexto (adulto, docente, compañero). Es fundamental la forma en la cual se organiza la actividad para aprender en la clase.

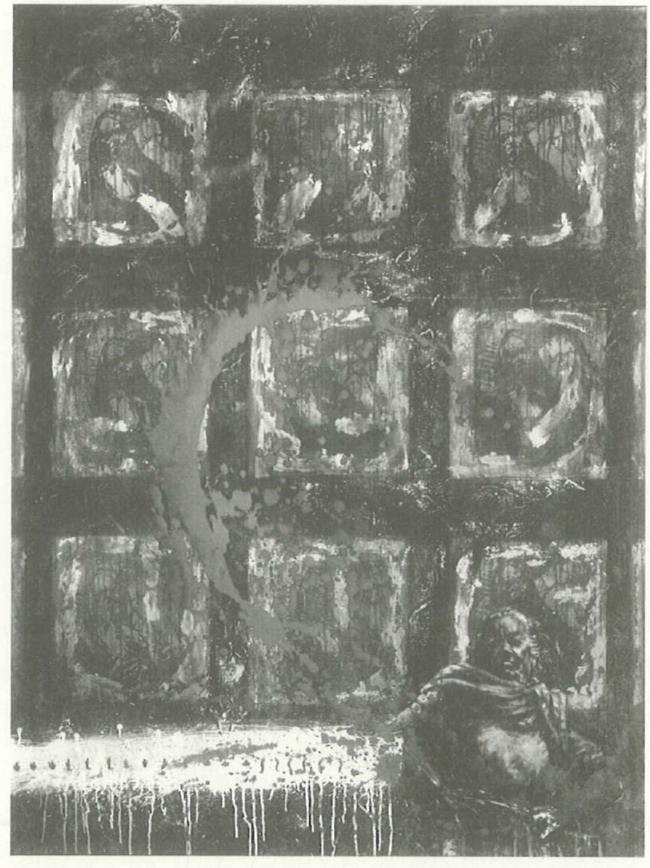
2. La metacognición

Cornoldi (1995), Boscolo (1997), Bransford, Brown y Coking (2000), desarrollando las primeras tesis de Flavell (1976) y Brown (1978) demuestran que la conciencia y el control de los procesos cognoscitivos propios constituyen la base para aprender y solucionar problemas. La metacognición es un término que se utiliza para indicar la conciencia del individuo de sus propios procesos cognoscitivos.

En realidad, al interior del gran contenedor de la metacognición que ha desarrollado varias teorías –algunos ejemplos de procesos cognoscitivos de control están constituidos, por ejemplo, por la comprensión de la tarea y la evaluación de las dificultades y de la importancia de lo que se está realizando-, la evaluación de las habilidades y recursos propios, la puesta a punto de las estrategias de las cuales es posible valerse, la decisión y planificación, el monitoreo de la atención y del cumplimiento del plan, la evaluación de los resultados de la acción propia, sacando las consecuencias de todo ello.

3. La motivación

Marzano (2003: 144-148), ha correlacionado varios estudios sobre la motivación, demostrando que la misma depende estrictamente del rendimiento y del éxito obtenido en el aprendizaje. Cinco grandes teorías convergen suministrando un cuadro coherente de las consecuencias de la motivación en el aprender, que son las siguientes: *1.* Competencia; *2.* Autodeterminación; *3.* Concepto y percepción de sí mismo; *4.* Motivación a conseguir éxito; *5.* Atribución (Boscolo, 1997, Marzano, 2003). A éstas Stipek (2003) ha añadido la teoría más moderna de la orientación sociocultural que pone de manifiesto el hecho de que un contexto social adecuado –compañeros, docentes, escuela y padres– apoya el sistema motivador, ayudando en particular a persistir enfrentándose con dificultades, y asimismo el que es necesario que cada discente se enfrente efectivamente con un nivel correcto de dificultades, con unos desafíos aptos para envolverlo.



Afirmaciones y negaciones. Acrílico sobre tela. 1996

Entre los factores que influyen en la motivación –planteamiento compartido por varios autores– observamos, entre otros, la capacidad de controlar las emociones propias, como, por ejemplo, el ansia o la excitación en la autoestimación. Este último concepto, en sus implicaciones sobre el aprendizaje, ha sido investigado en Italia por Franta-Colasanti (1991) y Becciu-Colasanti (2004).

4. El transfer

La práctica metacognoscitiva, que permite aprender por sí mismos "cómo se aprende", envuelve un aspecto del pensamiento, el "trasladar", con el significado de aprender las modalidades que nos permiten solucionar unos nuevos problemas con los cuales podríamos enfrentarnos en lo sucesivo (Darling-Hammond, 2005: 61). Según Pellerey (2004: 81), refiriéndose a las investigaciones más modernas sobre el cognitivismo, el *transfer* no constituye nunca la consecuencia mecánica de un aprendizaje anterior, sino el resultado de una actitud "vigilante" de quien aprende, que le permite valerse de lo que ya sabe sobre un problema parecido a aquel actual, por un proceso de autoregulación. En la práctica, la definición de *transfer* se vale de las categorías típicas del cognitivismo –analizar, seleccionar, utilizar estrategias, controlar, estar conscientes, organizar– aplicándolas para mejorar las capacidades de aprendizaje.

Al lado de esta idea hay el planteamiento de Bereiter (1995) quien propone el *transfer* de las situaciones en las cuales ciertas disposiciones del sujeto se han formado: por ejemplo, participar en unas deliberaciones complejas, argumentar ante unos expertos. Este autor propone hacer posible para los discentes recrear las situaciones con las cuales se han enfrentado durante su aprendizaje, actuando en aquellas disposiciones y competencias con varios participantes y condiciones: se pide construir y compartir activamente unos conocimientos.

5. Las diferencias individuales

Según afirman Jonassen y Grabowski (1993), los individuos difieren entre sí por una serie de motivos: *1.* Por sus actitudes y preferencias en la elaboración de la información, en la construcción del significado y su aplicación a nuevas situaciones; *2.* Por su capacitación para realizar tareas o alcanzar unos resultados diferentes; *3.* Por su empleo diferente de competencias, actitudes y preferencias enfrentándose con unas tareas de distinta naturaleza. Estas diferencias influyen en las habilidades de los educandos para alcanzar los resultados de aprendizaje.

- *La inteligencia*

Desde el decaimiento del planteamiento psicométrico, no es ventajoso intentar medir las habilidades de las personas por una dimensión única. Las teorías de Gardner (1983) sobre las inteligencias múltiples; de Sternberg (1985) sobre la inteligencia triárquica; de Brown y Campione (1982, 1985), según los cuales hay que concentrarse en las maneras en las cuales los individuos difieren los unos de los otros y no limitarse a definir las habilidades mentales por medio de tests han permitido que tuviese aceptación el principio de la inteligencia no "unívoca", que por consiguiente puede actuar a nivel individual en formas distintas. Se está demostrando además que la inteligencia es educable y que se pueden organizar unos currículos y ambientes de aprendizaje, aptos para potenciar ya sea su desarrollo como el aprendizaje mismo (Perkins 1992, Resnick y Nelson-LeGall, 1998).

Paralelamente, en el estudio de las diferencias individuales influye la investigación sobre los estilos cognoscitivos y de aprendizaje.

- *Estilos cognoscitivos*

Plantea Messick (1984: 61), que los estilos cognoscitivos son características cognoscitivas globales que ponen de manifiesto una tendencia individual de funcionamiento cognoscitivo

(pensar, memorizar, decidir) que reflejan unas constantes en el procesamiento de la información y se desarrollan alrededor de unas orientaciones subyacentes de la personalidad.

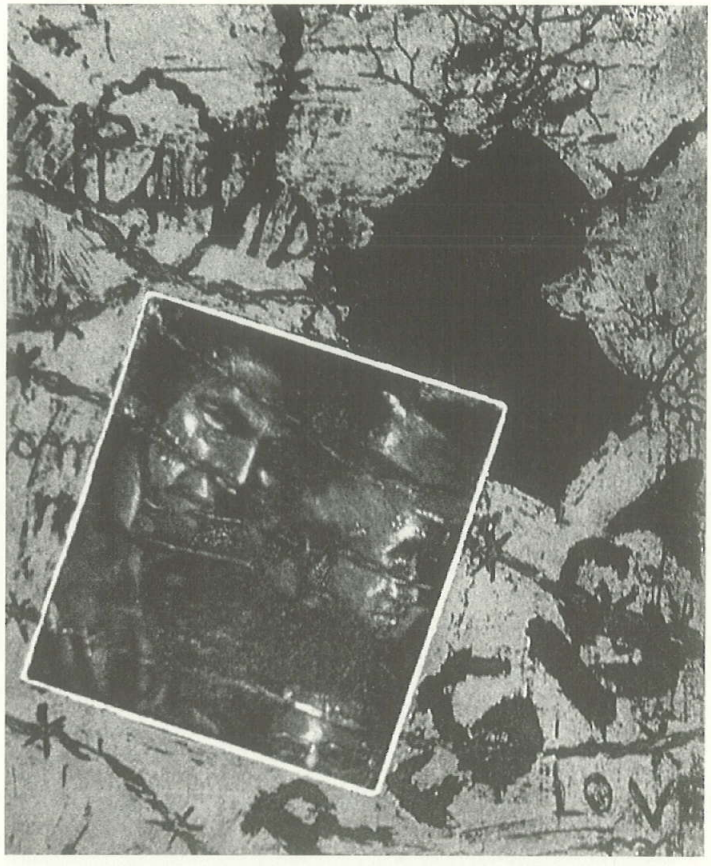
Los autores Jonassen y Grabowki (1993: 173-174), plantean que los estilos cognoscitivos juegan un papel en la obtención y organización de la información. Los mismos constituyen unos rasgos estables que los discentes utilizan en su percepción de la información y de los estímulos, mientras que interactúan con el ambiente.

Estas características globales se refieren no sólo en el funcionamiento cognoscitivo, sino también en las actitudes del individuo, en las maneras de ponerse en relación con los demás o de reaccionar a unas situaciones insólitas. Varios autores han redactado varias listas, con unas clasificaciones bipolares que oponen dos orientaciones distintas: visiva-táctil; visiva-verbal; indiferenciada-exacta; serial-holística; analítica-relacional.

- *Los estilos de aprendizaje*

En cuanto a los estilos de aprendizaje Jonassen y Grabowski (1993: 233), dicen que son las diferentes tendencias generales las que causan preferencias en el procesamiento de la información. Hay distintas orientaciones respecto a los estilos de aprendizaje con características diferentes. Según el conocido planteamiento de Kolb, el estilo de aprendizaje es un método que una persona prefiere para percibir y elaborar la información. Unos ejemplos de los estilos de este autor son los siguientes: divergente, asimilador, convergente y acomodador.

En esta línea Dunn y Dunn señala que los estilos de aprendizaje son las modalidades preferidas por un discente respecto a la mejor manera de conseguir concentración y el aprender información difícil. La importancia está en las interacciones: *a.* Con el ambiente: algunas bipolaridades son, por ejemplo, silencio-sonido, luz baja-luz fuerte; *b.* Con los demás: aprendizaje individual-colaborativo, presencia de autoridad-ausencia de autoridad, repetición-creatividad; *c.* Con el cuerpo propio: preferencia entre el sistema auditivo – visual– táctil – kinésico – movimiento – parado.



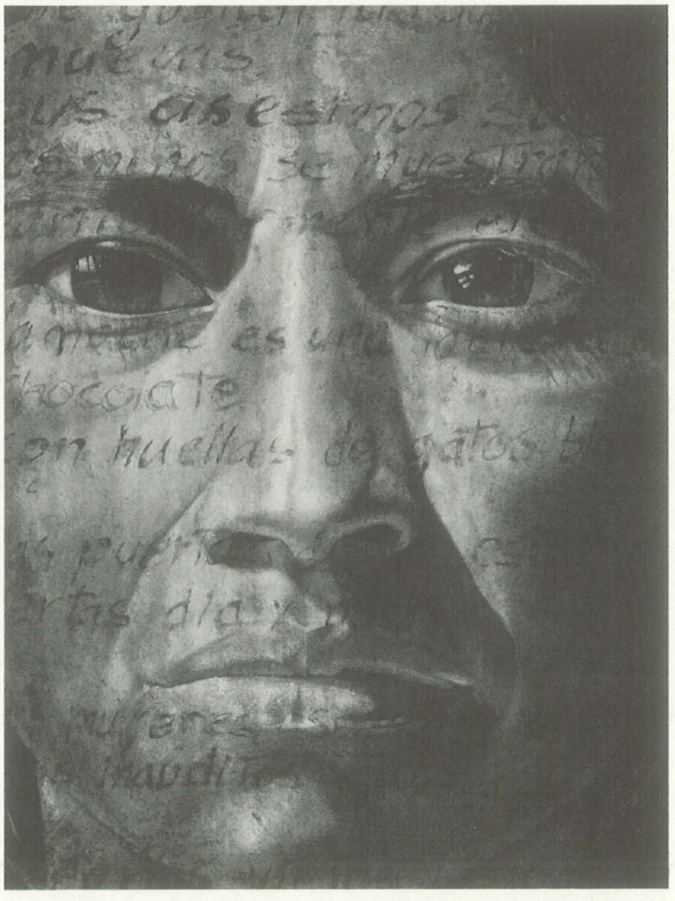
El triunfo de la libertad es el nombre de una calle I. Detalle. Roll up. 1996

Todo lo expuesto arriba confirma el planteamiento de Cornoldi (1991: 45): los estilos de aprendizaje guardan relación estricta con los potenciales individuales de aprendizaje, puesto que constituyen la manera según la cual cada individuo se enfrenta con la realidad y alcanza su conocimiento. Por estas características suyas, los estilos de aprendizaje se adquieren y se modifican por un proceso de desarrollo al interior de un contexto rico en relaciones recíprocas. Es posible, por lo tanto, aprender a incrementar la gama de la cual disponemos, para enfrentarnos con unos contextos y problemas de aprendizaje cada vez nuevos.

Nos encontramos en una fase de pasaje de los conocimientos sobre el aprendizaje, haciendo hincapié en "cómo" y "qué" es lo que hace falta para aprender. Hay que crear unos "ambientes" en los cuales aplicar las teorías y construir una cultura del aprendizaje –en la clase, en la escuela, entre colegas– promocionando las "artes cognoscitivas" y estableciendo un contexto de vitalidad, de investigación y de entusiasmo para el aprendizaje.

Bibliografía

- BECCIU, M. Y A. R. Colasanti: *La promozione delle capacità personali. Teoria e prassi.* Milano: FrancoAngeli. 2004
- BEREITER C.: *A dispositional view of transfer.* En McKeough – Lupart – Marini (a cura de) *Teaching for transfer.* Mahwah: Erlbaum. 1995
- BLYTHE, T.: (a cura de) *The Teaching for Understanding guide.* San Francisco: Jossey-Bass, 1998
- BOSCOLO, P.: *Psicologia dell'apprendimento scolastico.* Torino: Utet, 1997. nuova edizione 2006
- BOSCOLO, P.: *Apprendimento* in Cerini G., Spinosi M. (a cura de) *Voci della Scuola 2002,* Napoli: Tecnodid. 2001. p.11.
- BRANSFORD, J.D., A. Brown, R.Cocking: *How people learn. Brain, mind, experience and school.* Washington: National Accademy Press. 2000
- BROOK, J. G. y M. Brooks: *The case for constructivist classrooms,* Alexandria: ASCD. 1999
- BROWN, A.: *Knowing when, where, and how remember. A problem of metacognition,* in Glaser R. (a cura di) *Advances in instructional psychology,* vol. I, Hillsdale: Erlbaum. 1978
- BRUNER, J.: *La cultura dell'educazione.* Milano: Feltrinelli. 1997. (*The Culture of Education,* Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 224 + xvi pp.)
- CAMPIONE, J.C., A. Brown y N. R. Bryant N.R.: *Individual differences I learning and memory.* in Sternberg R.J. (a cura de) *Human abilities.* San Francisco: Freeman. 1985
- CAMPIONE, J.C., A. Brown y R. A. Ferrara: *Mental retardation and intelligences,* in Sternberg R.J. (a cura de) *Handbook of human intelligence.* Cambridge: Cambridge University Press. 1982
- Commissione Europea, *Competenze chiave per l'apprendimento permanente,* Bruxelles: UE. 2006
- CORONOLDI, C.: *Stili di insegnamento, stili di apprendimento e handicap. Bergamo: Juvenilia.* 1991
- CORNOLDI, C.: *Metacognizione e apprendimento.* Bologna: Il Mulino, 1995
- DARLING-HAMMOND, L. y J. D. Bransford: *Preparing teachers for a chancing world.* San Francisco: Jossey-Bass. 2005
- DONOVAN, S. y J. D. Bransford: *How student learn. History, mathematics, and science in the classroom.* Washington: National Academy Press. 2005
- DONOVAN y Bransford Pellegrino: *How People Learn Bridging Research and Practice.* Washington: National Research Council. 2004
- EISNER, E.: *Preparing for today and tomorrow,* Educational Leadership, 61, 4, pp. 6-10. 2003
- ELLERANI, P.: *Il cooperative learning.* Napoli: Tecnodid. 2003

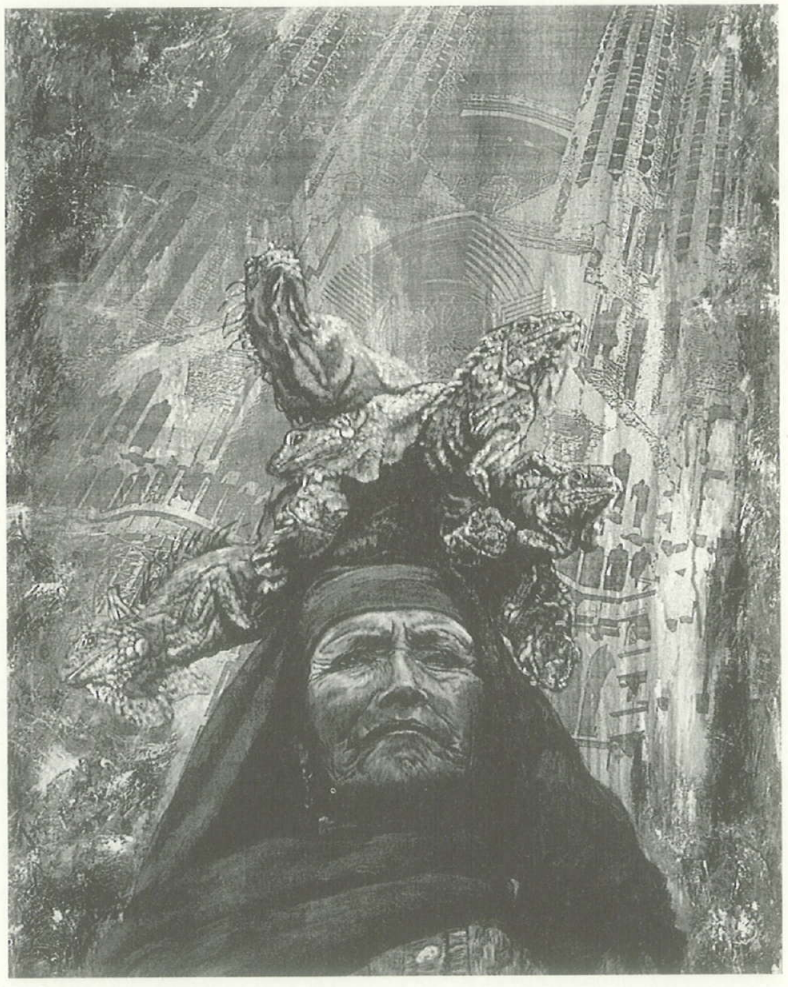


Desarraigo. Acrílico sobre lona. 2008

- FRABBONI, F.: *Società della conoscenza e Scuola.* Trento: Erickson, pp. 87-97. 2005
- FLAVELL, J.H.: *Metacognitive aspects of problem solving.* En Resnick L.B. (a cura de) *The nature of intelligence.* Hillsdale: Erlbaum. 1976
- FRANTA, H. Y A. R. Colasanti A.R.: *L'arte dell'incoraggiamento.* Firenze: La Nuova Italia. 1991
- GARDNER H.: *Frames of mind.* The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983
- JONASSEN, H.J. y B. L. Grabowski: *Handbook of individual difference, learning and instruction.* Hillsdale: Erlbaum. 1993
- MC TIGHE, J. y G. Wiggins: *Understanding by design.* Alexandria: ASCD, 1998
- MARZANO, R. J.: *What works in schools. Translating research into action.* Alexandria: ASCD, 2003
- MESSICK, S.: *The nature of cognitive styles,* problems and promises in educational practice. Educational Psychologist, 29, pp. 59-74. 1984
- PELLERY, M.: *Le competenze individuali e il portfolio.* Firenze: La Nuova Italia. 2004
- PERKINS, D.: *Schools: From Training Memories to Educating Minds.* New York: Free Press. 1992
- PERKINS, D.: *The many face of Constructivism.* Educational Leadership 57, 3, pp. 6-11. 1999
- PERKINS, D.: *Knowledge alive,* Educational Leadership 62, 1, pp. 14-18. 2004
- PIAGET, J.: *L'equilibrio delle strutture cognitive. Problema centrale dello sviluppo.* Torino: Borighieri. 1981 (ed. francese 1975)
- RESNICK, L.B. y Nelson LeGall S.: *Socialising intelligences,* in Smith L., Dockrell, Tomlinson P., *Piaget, Vygotskij and beyond: future issues for developmental psychology and education* , London: Routledge, pp. 145-158. 1998
- STERNBERG, H. y I. Q. Beyond: *Toward a triarchic theory of intelligence,* Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- STIPECK, D.: Engaging Schools: Fostering High School Students' Motivation to Learn, Washington: National Academy Press. 2003
- STONE WISKE, M. (a cura di): *Teaching for Understanding.* San Francisco: Jossey-Bass, 1998
- VARISCO, B. M.: *Costruttivismo socio-culturale.* Roma: Carocci. 2002
- VYGOTSKIJ, L.S.: *Pensiero e linguaggio.* Firenze: Universitaria Barbera. 1962

Etapas del proceso pedagógico

Caridad Herrera Padrón
Rafael Fraga Rodríguez*



Chica cosmo. Óleo sobre tela. 2002

* Caridad Herrera Padrón: Magíster en Pedagogía Profesional. Profesora de Posgrados en universidades locales y del exterior; Rafael Fraga Rodríguez (PhD). Doctor en Ciencias Pedagógicas. Coordinador de Posgrados de la UNITA. Colaborador del CONESUP para los Diseños Curriculares, Director General de la Corporación CENIT. Profesor de Posgrados en universidades locales y del exterior.

Como resultado de varias investigaciones realizadas en el campo de acción de la Didáctica y de la propia experiencia docente en diversos niveles educacionales, se puede presentar una propuesta de sucesión de etapas para gestionar el aprendizaje, que deben ser tomadas en consideración para alcanzar resultados satisfactorios en el proceso pedagógico.

Estas etapas son seis y se encuentran estrechamente interrelacionadas, su atención consciente en el desarrollo del proceso pedagógico permitirá el mejoramiento del aprendizaje en cualquier área del conocimiento.

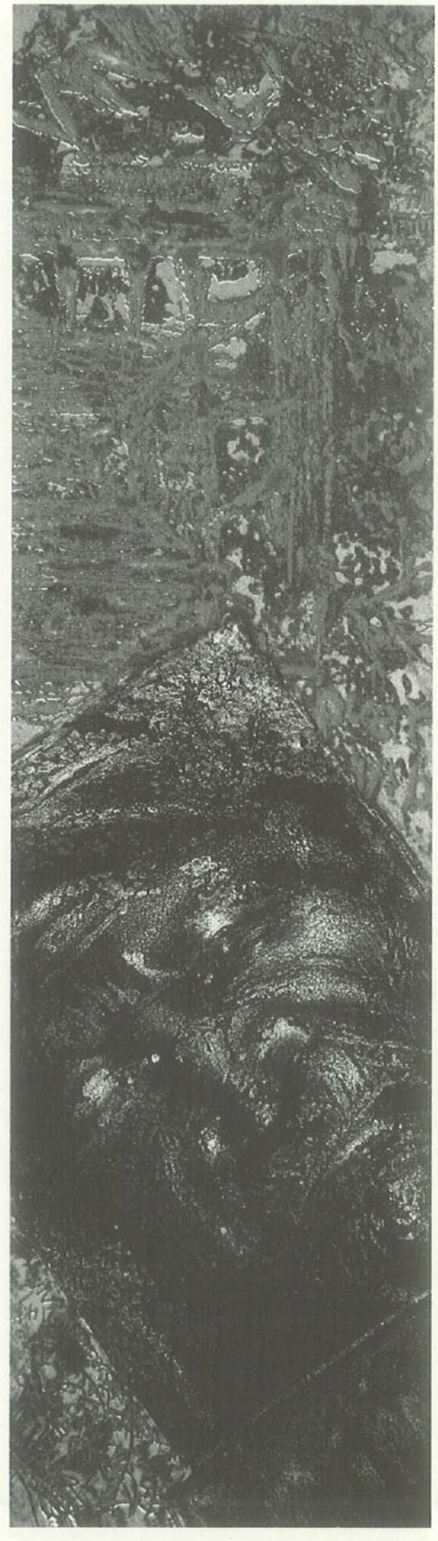
A continuación se hace una caracterización de cada una de estas etapas.

1. Etapa motivacional

La etapa motivacional si bien se ubica para su análisis como la primera, esto de ningún modo quiere decir que será sólo en un primer momento del proceso; ésta se refiere al aseguramiento que el docente realiza conjuntamente con el estudiante de la predisposición positiva para la aproximación al nuevo contenido.

La motivación se refiere al interés desarrollado, a la expectativa positiva que el estudiante logra poner en juego por comprender de qué se trata el nuevo contenido. En ocasiones el estudiante ya posee esa motivación, en tal caso corresponde al docente después de auscultarla, realizar actividades para acrecentarla y mantenerla viva. En otros casos no viene dada esa predisposición y lógicamente se tendrán que buscar alternativas para que se presente. En esta última situación, generalmente tiene un efecto favorable la presentación y análisis de:

- historicidad del contenido y/o;
- paradojas relacionadas con el contenido y/o;
- problemas que no quedan dentro de la frontera de los contenidos dominados por los estudiantes y/o;
- exploración de aplicaciones prácticas y/o;



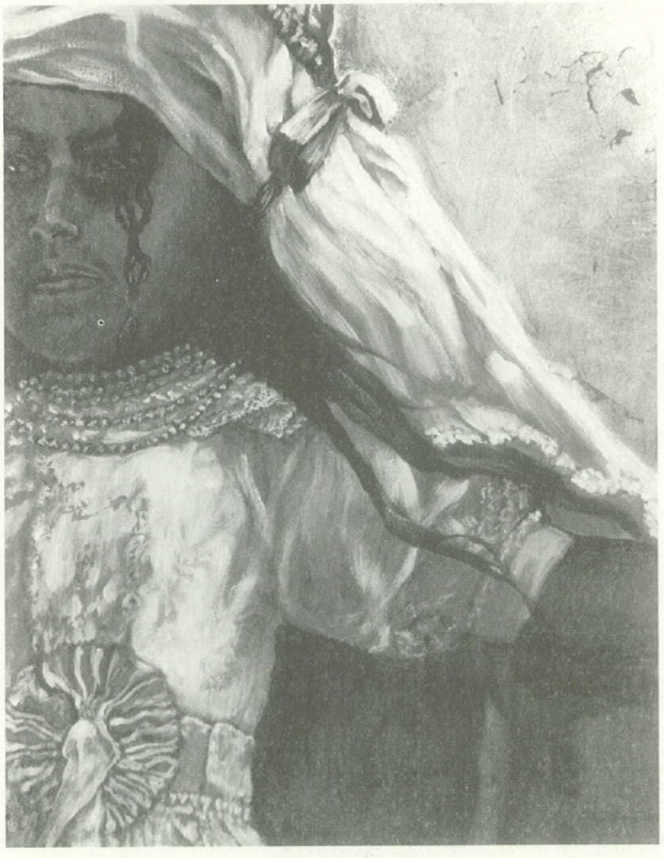
Esquina anónima. Roll up. 1996

- hazañas relacionas con la temática, entre otras.

En todos los casos la alternativa que se utilice puede ser de diversa naturaleza procurando siempre que guarde una estrecha relación con el nuevo contenido y con las particularidades del grupo estudiantil. También es posible el uso de más de una de estas alternativas

Esta fase es muy conveniente para explorar, indirectamente, el nivel de partida o el dominio de contenidos previos necesarios para el nuevo aprendizaje.

Lamentablemente, muchos profesores piensan que puede ser una pérdida de tiempo; sin embargo la práctica demuestra que un estudiante motivado es capaz de avanzar con mayor independencia y dinamismo en la búsqueda del nuevo conocimiento, por lo que a la larga es una ganancia plena indiscutible.



Niña ángel 1. Lámina de oro y acrílico sobre tela. 2003

2. Apropiación del nuevo contenido

Al iniciar esta etapa del proceso pedagógico, es necesario contar con estudiantes preparados para el esfuerzo de modificar su sistema de contenidos insertando los nuevos. No será posible que esta tarea de tan alta complejidad sea abordada sólo por el docente, por el contrario, éste debe preparar las condiciones para que tenga lugar esa incorporación.

En muchos casos es conveniente diseñar la aproximación al nuevo contenido utilizando métodos inductivo-deductivo, analítico-sintético o hipotético-demostrativo; aunque existen muchas otras alternativas.

Cada estudiante posee una representación mental del objeto de estudio, que no en todos los casos se corresponde con las del docente, ni con la de sus compañeros; por ello es necesario gestionar la apropiación con estrategias grupales e individuales, de modo que se manifieste la manera cómo se incorpora el nuevo contenido en relación a otros que ya se poseen.

Esta es una etapa de gran trascendencia para el estudiante y para el proceso en general, cada educando tendrá una manera propia de realizar la modificación de su estructura cognitiva y el docente debe controlar atentamente este proceso, sin pretender forzar la situación.

Por lo anteriormente explicado, es relevante realizar múltiples preguntas, mantener el diálogo, provocar que los estudiantes se pregunten entre ellos y realicen cuestionamientos al docente. Puede ayudar mucho la realización de diagramas, gráficos, organizadores gráficos; pero en todos los casos no se trata de que sean realizados por el docente sino que en la graficación el estudiante evidencie la estructura que está construyendo, estructurando, modificando. Así el do-

cente estará en condiciones de prestar ayuda oportuna y necesaria.

En ocasiones un docente con apuro, no se detiene a observar a controlar a evaluar este proceso de tan alta complejidad; lo que traerá para el estudiante y para el proceso serias complicaciones.

Se reitera la necesidad de apreciar cómo se hace la construcción correspondiente, sin lo cual será baldío pasar a otra etapa.

En la etapa se hace referencia a la apropiación, considerando a ésta como el proceso de comprensión, de hacer suyo el nuevo contenido; vale aclarar que este es un proceso y no un estadio, es evolutivo, cada vez se van alcanzando niveles superiores de dominio; este no es un camino con final definido, es por aproximaciones sucesivas. Por esta razón, el educador debe ser paciente, persistente y comprensivo tanto en la dirección del proceso como en la evaluación de los avances en la apropiación.

3. Fijación del nuevo contenido

Una vez alcanzada la apropiación del nuevo contenido, es necesario garantizar que se fije en el estudiante, esto se logra mediante la elaboración de tareas de diferente naturaleza. Algunas tendrán una base de interpretación, otras estarán orientadas a la utilización de algoritmos que ayuden en la automatización de determinadas acciones y fijación de procesos, otras permitirán que el estudiante ponga a prueba el dominio teórico y práctico del contenido de estudio y, por supuesto, habrá tareas donde se ponga de manifiesto la creatividad del estudiante.

Esta etapa pudiera denominarse como entrenamiento en la utilización del nuevo contenido, la cual es de alta trascendencia si se quieren alcanzar resultados relevantes en el aprendizaje.

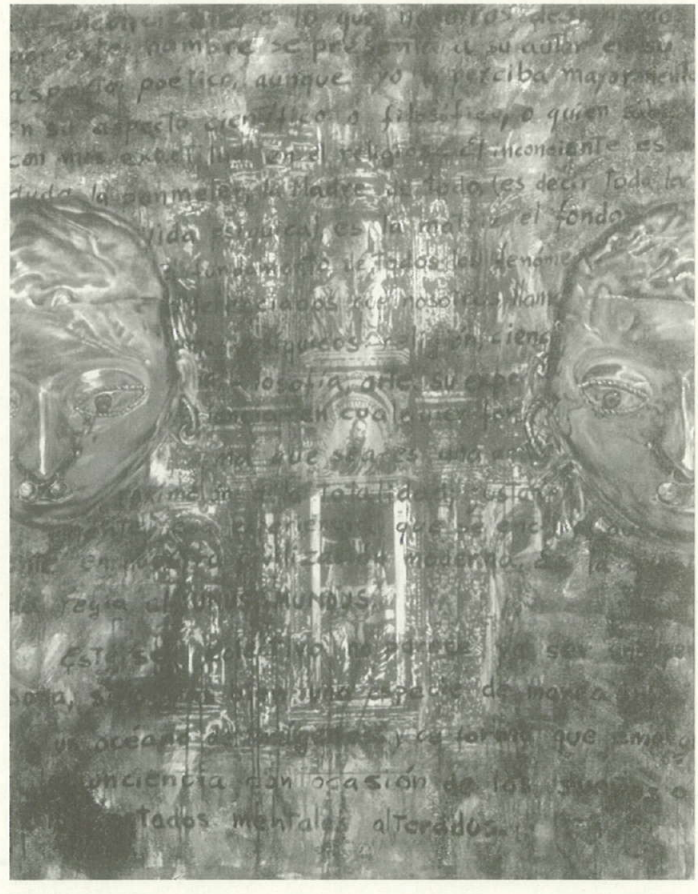
No basta con la apropiación, comprensión y hasta reproducción del contenido, es imprescindible alcanzar una buena fijación, lo que garantizará solidez a futuro.

La realización de ejercicios y problemas deben cubrir la más amplia gama de posibilidades para que en lo ulterior, el estudiante pueda recurrir a estos contenidos cuando sea necesario.

4. Etapa de aplicación del contenido

Esta fase corresponde a la puesta en práctica de los nuevos contenidos en diversidad de situaciones y contextos, para alcanzar la distinción entre aspectos invariantes y las variantes que se pueden presentar con el nuevo contenido fijado.

La realización de problemas y el enfrentamiento de nuevas situaciones utilizando las po-



Inconsciente colectivo. Estampación y acrílico sobre tela. 2003

tencialidades alcanzadas, contribuye al proceso de aplicación del contenido.

La etapa de aplicación del contenido pone a prueba las potencialidades individuales respecto a nuevas exigencias unas veces formuladas por el docente y otras por los mismos estudiantes.

Del mismo modo y como parte de la preparación del estudiante será necesario pedirles que determinen y formulen problemas relacionados con el contenido objeto de estudio.

Además, la etapa de aplicación permitirá utilizar ajustes y extrapolaciones necesarios para asegurar el pleno dominio.

5. Etapa de profundización del contenido

Subsiguiente a la etapa de aplicación corresponde otra que está íntimamente relacionada con el dominio profundo del contenido. La profundización en el contenido no se refiere a un determinado nivel de apropiación (familiarización, reproducción, producción, aplicación, creación...), sino a la riqueza que se tiene en su dominio.

La profundización es el periodo que trata de cómo el estudiante enriquece su comprensión por medio de la búsqueda, la discusión y análisis de hallazgos científicos o tecnológicos relacionados con el objeto de estudio. Por ello, la orientación del estudio independiente es necesaria, así como el empleo de formas organizativas como el seminario y el taller, donde el estudiante exponga nuevas ideas, interpretaciones, descubrimientos relacionados al tema en estudio.

En general esta etapa se conforma por la intervención individual y la construcción colectiva en el grupo de aprendizajes, el papel fundamental del profesor es de animador, organizador, moderador y guía experimentador.

Cuando se ha profundizado en el tema, se aprecian nuevas interconexiones que aseguran el aprendizaje.

6. Etapa de sistematización del contenido

Independientemente que se presenta como una etapa necesaria dentro del proceso pedagógico, no se refiere a un momento específico dentro de la clase o del tema, su comportamiento es inmanente a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pudiera decirse que se comporta más como un principio, que como un periodo del proceso pedagógico.

Consiste en que el estudiante sea consciente de cómo él comprende, aprecia, interrelaciona los diferentes contenidos que son objeto de aprendizaje. ¿Cómo se relaciona el nuevo contenido con el resto de contenidos, bien sean de una o de varias disciplinas? ¿Cuáles son las relaciones de jerarquía y coordinación que va descubriendo? ¿Cómo es utilizado en la práctica? En fin, la sistematización logrará que el nuevo contenido quede sujeto dentro de una trama de relaciones que el estudiante ha ido construyendo a lo largo de su experiencia vital, y de esta manera se constituye en un cuerpo estructurado, complejo de relaciones que reflejan el aprendizaje de cada persona.

La sistematización está siempre presente en el proceso pedagógico, pero en ocasiones es espontánea y como tal no se gestiona ni se evalúa.

Cuando se brindan las pautas necesarias para que el estudiante conforme su propio sistema de contenidos, se puede apreciar la fortaleza, la seguridad que el estudiante demuestra en diferentes situaciones.

Tener en cuenta estas etapas dentro del proceso pedagógico, lleva implícito trabajar en función de la sistematización en el mismo, puesto que cada una de ellas tiene su propia función dentro del proceso de aprendizaje de los nuevos contenidos, además de estar interrelacionadas entre sí.

No será posible la aplicación si antes no se fija el contenido y éste no podrá tener efecto si previamente no se ha apropiado el estudiante del mismo.

Palabras clave

- *Contenido*

Sistema de conocimientos habilidades, cualidades de la personalidad, destrezas, competencias y otros elementos que conforman la cultura, por cuanto el contenido objeto de aprendizaje es una parte de la cultura, que se considera necesario tener en cuenta en el currículo de estudio de un nivel educativo determinado.

- *Proceso pedagógico*

Proceso que se da en las instituciones docentes, con el fin de que los estudiantes incorporen a sus experiencias de aprendizaje los contenidos que portan los diseños curriculares. Algunos llaman a éste, proceso docente educativo o proceso de enseñanza aprendizaje.

- *Aprendizaje*

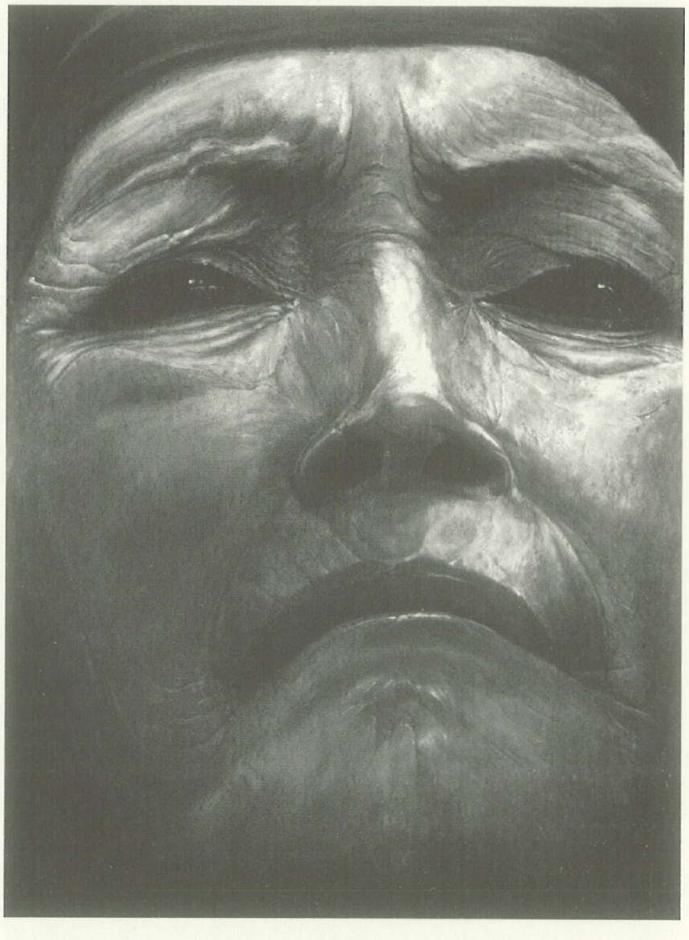
Proceso y resultado, mediante el cual, el sujeto va incorporando nuevas experiencias (conocimientos, habilidades, capacidades y cualidades) que le permiten actuar ante las diversas situaciones que pueden presentarse.

El tema acordado constituye un aspecto importante dentro del contenido de la Didáctica, las etapas brindan una descripción de los momentos por los que deben transitar los estudiantes para lograr una apropiación sólida del contenido del aprendizaje.

Las etapas son segmentos del proceso, en ellas están presentes todos los elementos constitutivos del proceso pedagógico.

Bibliografía

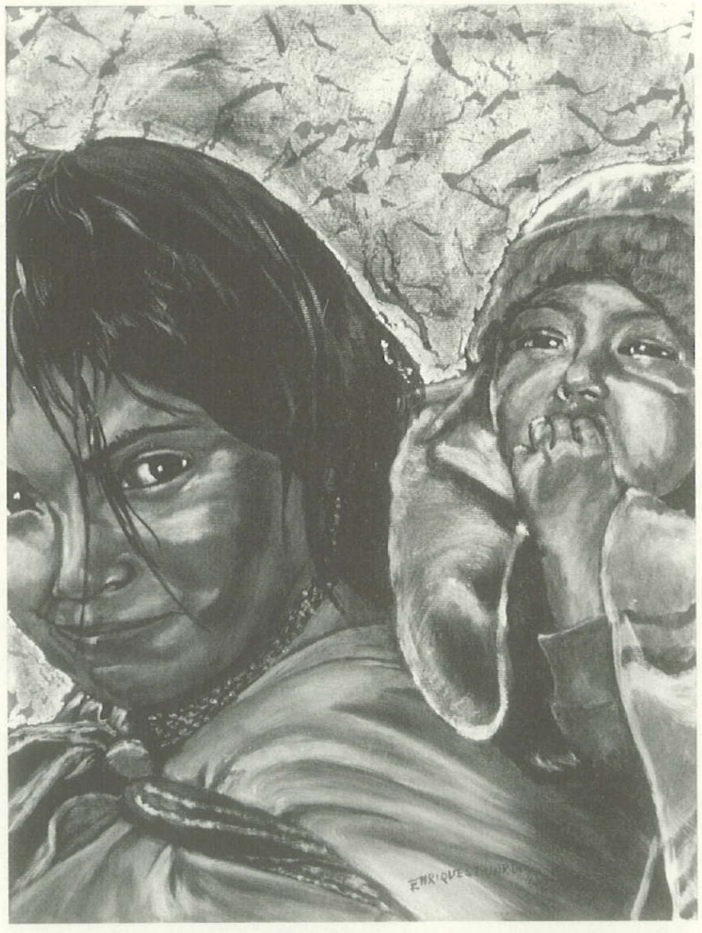
- FRAGA RODRIGUEZ, Rafael: *La Sistematización de la Trigonometría en el Nivel Medio Superior en Relación con las Exigencias del Nivel Superior.* Tesis de Grado Científico. Ciudad de la Habana. 1992
- HERRERA PADRÓN, Caridad y Rafael Fraga Rodríguez: *Didáctica de la Educación Superior.* Material de Apoyo del Módulo de Didáctica de la Maestría en Educación, Quito: UNITA. 2008
- HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Ana M. y Rafael Fraga Rodríguez: *Hacia una Eficiencia Educativa.* Quito-Ecuador. 1994
- TALÍZINA, Nina: *Conferencias sobre los fundamentos de la Enseñanza en la Educación Superior.* La Habana: CEPES. 1984
- VIDAL, J.A. y Grupo Editorial: *Enciclopedia General de la Educación.* En 3 Tomos. Barcelona: Editorial Océano. 1999



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

La motivación y el aprendizaje

Mariana Carrillo
Jaime Padilla
Tatiana Rosero
María Sol Villagómez[1]



Niña con bebé. Lámina de oro y acrílico sobre tela. 2003

1 Mariana Carrillo: Especialista en Educación a Distancia. Directora de la Carrera de Pedagogía en la UPS – sede Cuenca; Jaime Padilla: Magíster en Gerencia y Liderazgo Educacional. Director del área de Educación; Tatiana Rosero: Máster en Docencia con mención en Educomunicación. Directora del Diploma en Docencia Universitaria en la UPS; María Sol Villagómez: Máster en Docencia con mención en Educomunicación. Directora de la Carrera de Pedagogía de la UPS – sede Quito.

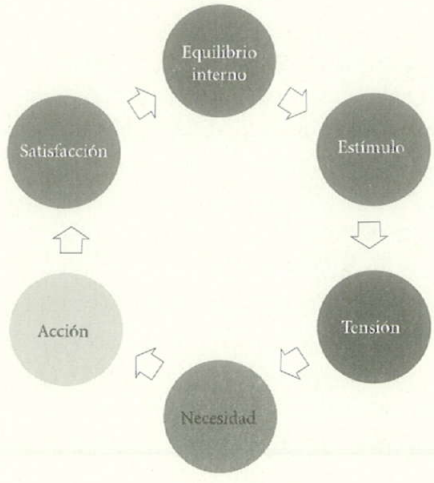
Si bien es cierto, que los resultados del aprendizaje dependen en gran medida de los conocimientos, habilidades y valores adquiridos o desarrollados previamente por los educandos; es indudable que también obedecen a la calidad del docente; es decir que, tanto los aprendizajes previos, cuanto la calidad del profesor constituyen los fundamentos del aprendizaje. Por otra parte, psicólogos y educadores, sociólogos y pedagogos, entre otros especialistas relacionados directamente con el quehacer educativo coinciden en señalar que el desempeño escolar pende, en gran medida, del grado o nivel de motivación que posea el estudiante.

Este artículo busca analizar los conceptos de motivación y aprendizaje, relacionar las implicaciones que existen entre ambos, y concluye con referencias para las aplicaciones didácticas en el área de educación.

1. Concepto de motivación

La motivación, del latín *motivus (relativo al movimiento)*, es aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana. El interés por una actividad es "despertado" por una necesidad, la misma que es un mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico. Cada vez que aparece una necesidad, ésta rompe el estado de equilibrio del organismo y produce un estado de tensión, insatisfacción e inconformismo que lleva al individuo a desarrollar un comportamiento o acción capaz de descargar la tensión. Una vez satisfecha la necesidad, el organismo retorna a su estado de equilibrio anterior. La figura 1. muestra el esquema del ciclo motivacional.

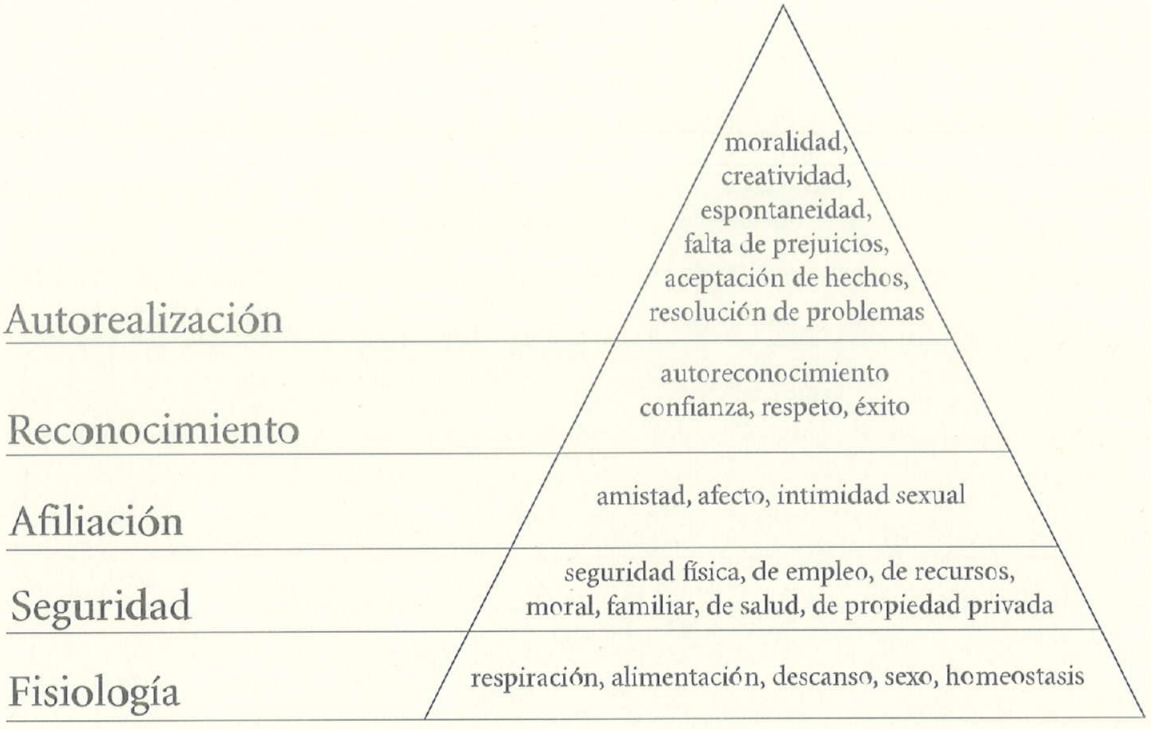
Figura 1. Ciclo motivacional



Por tanto, ante una situación dada, la motivación determina el nivel con qué energía y en qué dirección actuamos. Una de las teorías más conocidas sobre la motivación es la que se grafica en la *Jerarquía de Necesidades Humanas* de Maslow (1956). Ésta coloca a las necesidades básicas o simples en la base de la pirámide y las relevantes o fundamentales en la cima; en este sentido, los cuatro primeros niveles son considerados como "necesidades de supervivencia"; al nivel superior lo denominó "motivación de crecimiento", o "necesidad de ser". A medida que la persona logra controlar sus necesidades de jerarquía inferior aparecen gradualmente necesidades de orden superior.

Si bien Maslow presenta este orden de prioridad, considerado como el orden normal o lógico, en diferentes etapas de nuestra vida y ante determinadas circunstancias, el orden puede variar; es más, existen casos de personas que anteponen a las *necesidades fisiológicas, necesidades de autorrealización.*

Figura 2. Jerarquía de necesidades humanas de Maslow



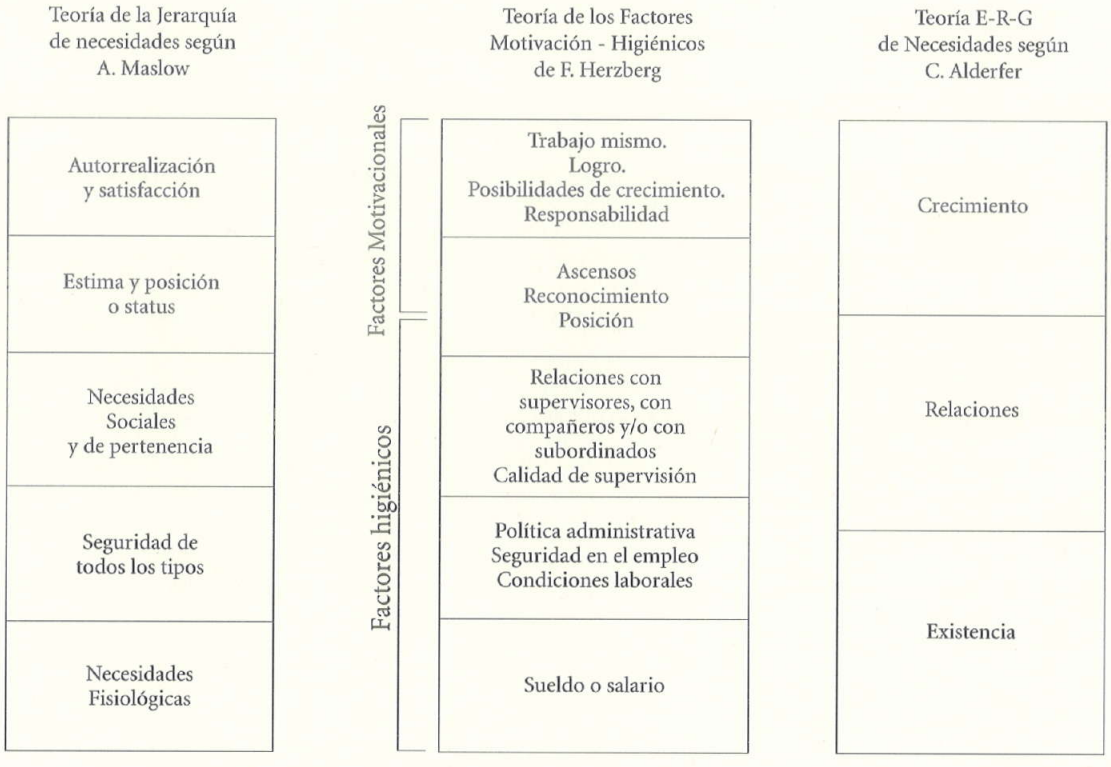
Aunque la mayoría de los especialistas coinciden en definir la motivación como un "conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta" (Beltrán, 1993; Bueno, 1995; McClelland, 1989, ...), el marco explicativo de cómo se produce la motivación, cuáles son las variables determinantes, cómo se puede mejorar desde la práctica docente, etcétera, son cuestiones no resueltas, y en parte las respuestas dependerán del enfoque psicológico que se adopte. En el cuadro 1 se realiza la comparación entre las teorías de Maslow, Herzberg y Alderfer lo que nos da una idea de esta unidad y diversidad.

Para sintetizar los tipos de motivaciones, es necesario considerar las siguientes dimensiones: primero diferenciar entre las internas y las externas; segundo diferenciar entre las positivas y las negativas. Al combinar esas dos dimensiones obtenemos los cuatro tipos de motivaciones (ver cuadro 2).

Tanto las motivaciones negativas que tratan de evitar un castigo, perjuicio o daño; cuanto las motivaciones estimuladas desde el exterior que obedecen a recompensas, no persisten. Únicamente la motivación intrínseca, que obedece a motivos internos es sostenible.

De la reflexión hasta ahora realizada podemos inferir que las personas actúan porque tienen ideas, deseos o metas que las impulsan y que la motivación depende de la voluntad; sin embargo, con el tiempo, las tendencias de la psicología disminuyeron el rol de la voluntad en la

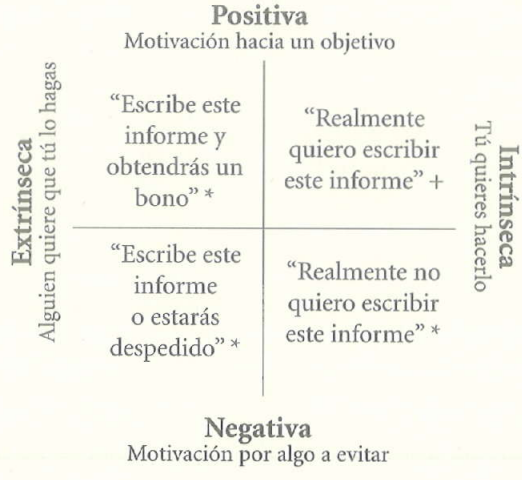
Cuadro 1. Comparación entre las teorías de Maslow, Herzberg y Alderfer



motivación, ya que, con frecuencia, la gente no hace las cosas porque quiere hacerlas solamente, sino porque tiene que hacerlas.

Actualmente existen dos grandes corrientes psicológicas o teorías con enfoques diferentes, por una parte los psicólogos conductistas, que sostienen que no están interesados en lo que ocurre dentro del sujeto, y consideran que el estímulo inicial está asociado a un refuerzo positivo que surge en el ambiente como consecuencia de una conducta. Por otra parte, los psicólogos cognitivos consideran e identifican una serie de procesos entre el estímulo y la respuesta tales como pensamientos, atribuciones, expectativas, etcétera. En tanto, en el enfoque conductista, el estímulo provoca directamente la respuesta, en el enfoque cognitivo el

Cuadro 2. Tipos de motivación



estímulo activa una variedad de sucesos internos que provocan un comportamiento. Y estos sucesos internos son los que interesa conocer, promover y modelar porque de ellos depende la respuesta (Gagné, 1985).

Brunner (1966) identificó tres formas de motivación intrínseca:

- De curiosidad, que satisface el deseo de novedad. Surge así el interés por los juegos y las actividades constructivas y de exploración.
- De competencia, se refiere a la necesidad de controlar el ambiente. Si eso sucede, aparecerá el interés por el trabajo y el rendimiento.
- De reciprocidad: alude a la necesidad de comportarse de acuerdo con las demandas de la situación.

Hay cuatro fuentes principales de motivación:

- Nosotros mismos (equilibrio emocional, pensamiento positivo, aplicación de buenas estrategias, seguimiento de rutinas razonables, etcétera).
- Los amigos, la familia y los colegas, en realidad, nuestros soportes más relevantes.
- Un mentor emocional (real o ficticio).
- El propio entorno (aire, luz, sonido, objetos motivacionales).

Las diversas escuelas de la psicología se han ocupado del estudio de la motivación como uno de los principales procesos básicos de la conducta con indudables componentes fisiológicos subyacentes. Los estudios de la motivación han sido también muy relevantes en el campo de la psicología aplicada dentro de dominios tan diversos como el laboral y la selección de personal, la psicología clínica, el psicoanálisis, la publicidad, la Internet, etcétera. A su vez, existen diversas recomendaciones para sentirse motivados.

2. Mecanismos que regulan el aprendizaje

Al preguntarnos cómo aprendemos, recurrimos a la necesidad de encontrar una explicación que nos permita comprender cómo suceden los aprendizajes.

Para Ausubel, uno de los principales exponentes de la pedagogía constructivista, los aprendizajes significativos son aquellos que se integran a la estructura cognitiva del sujeto que aprende; para que esto suceda se determinan unos mínimos requeridos tanto en el objeto a aprender como en el sujeto que aprende. Por su parte el objeto de aprendizaje debe ser funcional, integrable, potencialmente significativo e internamente coherente, mientras que el sujeto que aprende debe disponer de las estructuras cognitivas necesarias que le permitan establecer relaciones con el nuevo conocimiento, es decir conocimientos previos y presentar una actitud favorable frente al nuevo aprendizaje.

La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno. Es indudable que en este proceso en que el cerebro humano adquiere nuevos aprendizajes, la motivación juega un papel fundamental. Pero, además de una actitud favorable para aprender, el sujeto que aprende debe disponer, según los estudios de Ausubel, de las estructuras cognitivas necesarias para relacionar los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes. El cerebro humano se encuentra programado para la supervivencia, por lo que está potencialmente preparado para aprender, este aprendizaje implica un proceso dual, por un lado necesita y registra lo familiar y, por el otro busca lo novedoso para aprender. Mediante el aprendizaje se da sentido a aquello que es nuevo en relación con lo ya conocido, en este proceso, los estímulos del medio juegan un papel fundamental.

Según Ian Gilbert (2005) "El cerebro está diseñado para: la supervivencia... Cuando nos enfrentamos a una situación de aprendizaje, hay una parte de nuestro cerebro que se pregunta: ¿Necesito este aprendizaje para sobrevivir? ¿Sí o no? En caso afirmativo podemos seguir con el aprendizaje. Sin embargo, si la respuesta es negativa, olvidémonos de todo". En este sentido, la motivación para el nuevo aprendizaje vuelve a considerarse como un factor determinante del mismo.

Las investigaciones de autores como Levy y Austin acerca del funcionamiento de los hemisferios cerebrales afirman que éstos tienen diferentes estilos para procesar información, el hemisferio izquierdo es conceptualizante, secuencial, lógico, lineal de las partes al todo, temporal y analítico y el hemisferio derecho, se relaciona con las emociones, el arte, la creatividad, la imaginación y la información no verbal, es simultáneo, espacial, asociativo, del todo a las partes, es atemporal. La vinculación de las funciones y la transmisión de información de un hemisferio a otro se dan a partir del cuerpo calloso o comisuras cerebrales que actúan como integradoras.

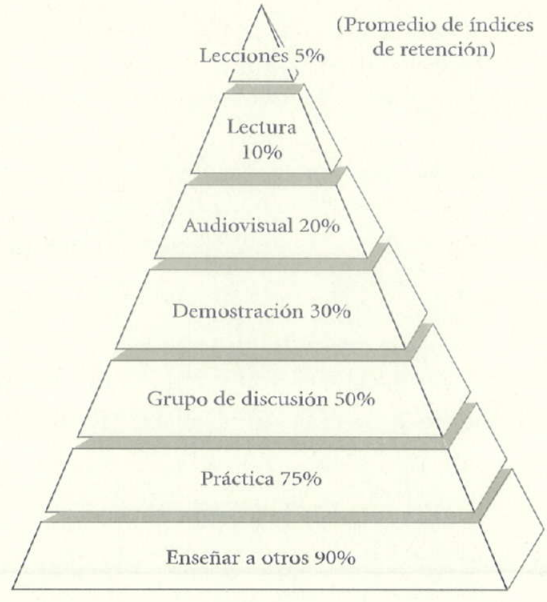
El cerebro humano tiene dos hemisferios que trabajan interconectadamente, el lado derecho es creativo y el derecho es académico o detallista. "Las habilidades mentales de los hemisferios, que fueron identificadas por el premio Nobel Roger Sperry en 1960, están distribuidas e integradas en toda la corteza cerebral. Por ejemplo, si escuchamos una canción, las palabras se procesarán en el hemisferio izquierdo mientras que la música se procesará por el derecho" (Ortiz, 2001).

De los estudios acerca de los sistemas cerebrales se desprenden las investigaciones de las diferentes inteligencias humanas como la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, que nos lleva a la comprensión de las potencialidades que tiene cada sujeto para aprender en las diversas áreas del saber. Estos mecanismos que regulan los aprendizajes vendrían mediados por procesos y capacidades individuales. La pirámide del aprendizaje (figura 3) es un instrumento que puede ayudar a considerar las distintas formas de aprender de los estudiantes orientando nuestras prácticas pedagógicas hacia su aprendizaje significativo.

Martiniano Román y Eloísa Diez (2005), señalan algunos mecanismos que regulan el proceso del aprendizaje:

1. Evitar las críticas negativas ante los intentos de colaboración de los alumnos.
2. Estructurar la docencia en el aula de forma no excesivamente autoritaria mezclando la directividad con la aceptación de las decisiones de los alumnos.
3. Programar trabajos en grupo o sesiones donde cada alumno pueda colaborar según su nivel.
4. Valorar positivamente los comportamientos de trabajo o de estudio o en su defecto las aproximaciones.

Figura 3. Pirámide del aprendizaje



5. El reconocimiento del éxito de un alumno o de un grupo de alumnos motiva más que el reconocimiento del fracaso y si aquel es público mejor.
6. Conocer las causas del éxito o del fracaso en una tarea determinada aumenta la motivación intrínseca.
7. El aprendizaje significativo crea motivación, no ocurre lo mismo con el aprendizaje memorístico y repetitivo.
8. Programar los contenidos y enseñarlos de manera que los alumnos puedan comprenderlos y aplicarlos con un nivel medio de dificultad.
9. Cuidar de que los alumnos con un bajo nivel de motivación consigan pequeños éxitos académicos para que aspiren en un futuro próximo hacia metas que exigen esfuerzos superiores.
10. Tener presente que los alumnos con baja motivación, en un principio suelen manifestar cierta resistencia a abandonar su deficiente situación motivacional puesto que temen que el posible cambio pueda aumentar su, ya de por sí, precaria situación.
11. Fomentar el trabajo cooperativo frente al competitivo.
12. Presentar tareas asequibles a las posibilidades de los alumnos.
13. Programar las actividades de la clase para que los alumnos puedan frecuentemente tomar decisiones, el profesor que da autonomía en el trabajo promueve la motivación de logro y la autoestima, aumentando así la motivación intrínseca.
14. Promover actividades en las que los riesgos de fracaso son moderados.
15. Llevar la clase con un nivel medio de ansiedad y evitar las situaciones extremas de máxima ansiedad o de aburrimiento.
16. Programar sesiones de diálogo por grupos de manera que los alumnos menos motivados puedan expresar sus opiniones sin miedo a ser rechazados por sus compañeros.
17. Realizar actividades o trabajos fáciles para los alumnos poco motivados, de manera que pueda valorar sus éxitos y su relativa dedicación.
18. Las tareas creativas son más motivantes que las repetitivas.

3. Acciones didácticas que favorecen la motivación

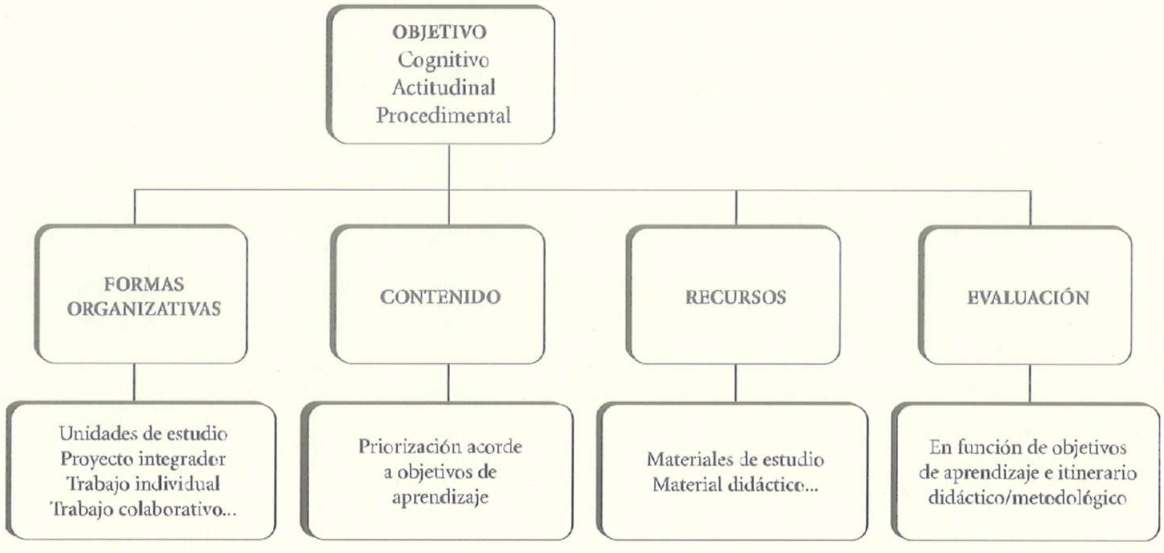
> *Hay una historia ya clásica en la que se narra cómo un ser humano abandonaba la tierra y viajaba, durante un tiempo, a la velocidad de la luz. A su regreso al mundo, él apenas tenía unos años más pero para el resto había transcurrido muchísimo tiempo. Nada menos que varios siglos. De su desconcierto –no reconocía en nada algo conocido. Sólo le consoló el único sitio que seguía igual que siempre: la escuela.*
>
> Bazarra, 2005.

Todo proceso educativo se articula en el juego de sus elementos didácticos, éstos forman un sistema coherente que interactúa y favorece el logro de los objetivos de aprendizaje.

Desde este planteamiento básico el itinerario a seguir en los procesos educativos se apega a principios básicos (Nérici, 2005: 158-162) de la Didáctica General que se aplica a todas las disciplinas y áreas del conocimiento:

- Partir de lo próximo a lo remoto (asociar hechos o elementos de referencia próximos en el tiempo/espacio para facilitar la asociación con otros de la misma naturaleza).
- Partir de lo concreto para llegar a lo abstracto (partir de conocimientos/experiencias previas, ejemplificaciones, esquemas, vivencias...poniendo en diálogo al estudiante con la realidad).
- Partir de lo conocido para llegar a lo desconocido (articular lo nuevo con lo conocido estableciendo una relación lógica, psicológica o analógica de modo que adquiera significación para el estudiante).
- Individualización.

Cuadro 3. Elementos de la planeación del proceso didáctico



- Libertad.
  - Autoactividad.
  - Autodisciplina.
  - Autonomía.
- Actividad.
- Participación.
- Respeto a la personalidad del estudiante.
- Principio de realidad.
- Principio de adecuación.
  - Adecuación al nivel de enseñanza.
  - Adecuación al nivel de desarrollo del educando.
  - Adecuación a la comunidad socioeconómica y cultural de la comunidad.
- Principio de ordenamiento.
- Propender a la transferencia.
- Clarificar los objetivos previstos.
- Provocar la reacción del educando.
- Aspirar a la perfección (sin exigir perfección, sino motivar, acompañar y retroalimentar las producciones para el logro de mejores desempeños).
- Corregir los errores.
- Integrar e irradiar.

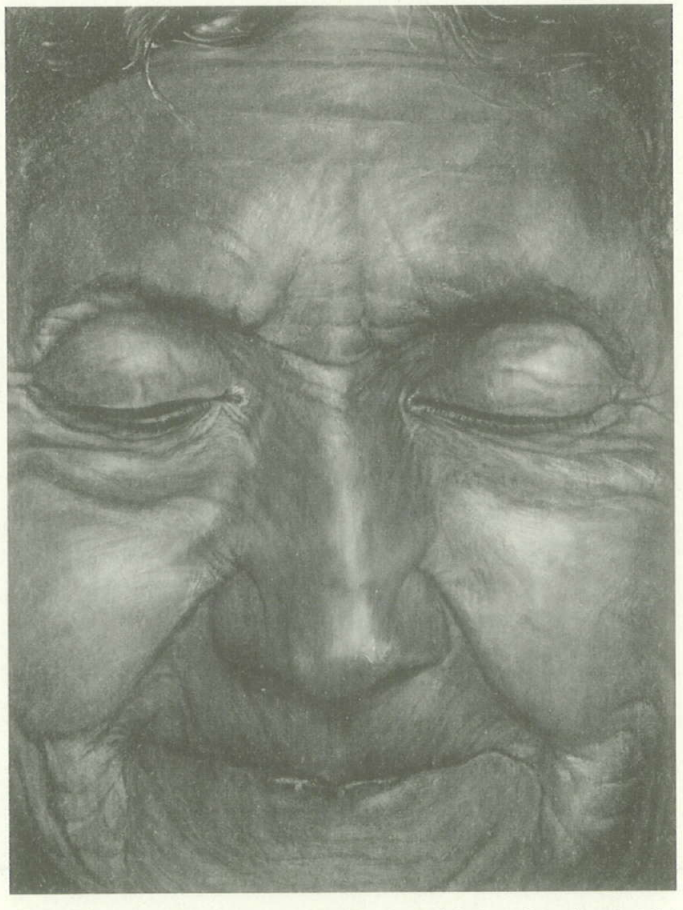
Parafraseando a Morin es pertinente señalar que el cambio en la escuela iniciaría con un "cambio de mentalidad" que nos permita mirar, leer, sentir, interpretar la realidad con ojos nuevos. Para mirar de modo diferente es preciso tomar distancia de la cotidianidad y ser autocríticos de nuestras prácticas regulares en el aula y así repensar nuestros roles y acciones metodológicas y didácticas.

Veamos algunas posibilidades para hacer prácticas exitosas y renovadas en el aula:

1. Ubiquemos los deberes por encima de los derechos personales y grupales, reflexionando si no caemos en el hecho de que "frente a todo lo que reclamamos, estamos aún dispuestos a dar muy poco" (Nérici, 2005: 40).
2. Asumamos que todo aprendizaje es un interaprendizaje que se construye de modo

cooperativo entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí.

3. Conozcamos la materia y estemos al día con el desarrollo de sus propias disciplinas, de modo que puedan simplificar y clarificar conceptos básicos y complejos para que el estudiante llegue motivado a la esencia de los contenidos.
4. Valoremos el conflicto como fuente de conocimiento y aprendizaje, pues desarrolla la creatividad, la observación, la reflexión y la escucha.
5. Apliquemos la pedagogía de la pregunta.
6. Prefiramos trabajar en las asignaturas pocos conceptos, pero con un avance en profundidad con una real discusión de éstos.
7. Reflexionemos y valoremos la utilidad de los conceptos, métodos y técnicas que se trabajan en las asignaturas de modo que permitan una sistematización del conocimiento y una reflexión sobre la forma en que fueron enseñados y aprendidos.
8. Construyamos ambientes físicos y emocionales propicios para el aprendizaje. Estas consideraciones pueden motivar una mejor participación, generar familiaridad y bienestar.
9. Creamos en la capacidad e interés por aprender que tienen sus estudiantes.
10. Valoremos la profesión docente reconociendo que la enseñanza es un acto de fe (que permite creer en el otro) y de libertad, que también requiere de motivación, estímulo y reconocimiento.



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

> *Para Gardner y cols. (2000) hasta los profesionales avezados pueden tener dificultades para trabajar bien si no se les ofrece alguna forma de reconocimiento o evidencia de aprecio, también necesitan motivación. La pericia es un proceso que consume y exige tiempo. Si no se obtiene una satisfacción personal que no esté íntimamente ligada a alguna forma de reconocimiento público, es difícil que se quiera perseverar.*
>
> Miguez, 2006.

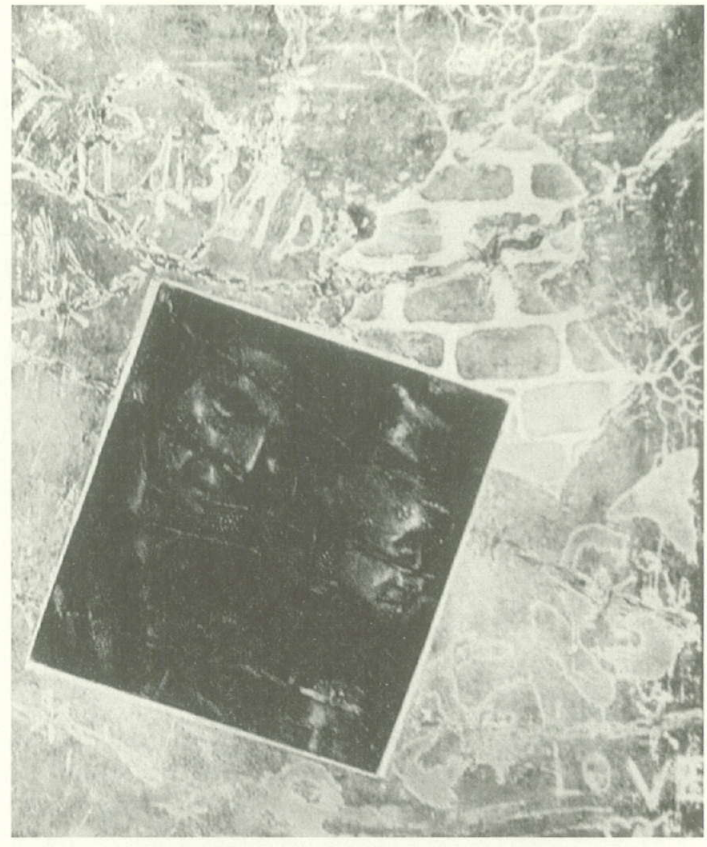
Entonces, ¿esperamos hasta que nos lleguen los estudiantes ideales y perfectamente motivados o les pedimos que esperen al o la docente ideal con quien siempre han soñado o nos empeñamos en formar adultos de calidad siendo nosotros mismos individuos con calidad humana y profesional?

4. Motivaciones que generan aprendizajes

1. *Interés por el tema de trabajo.* Este aspecto es básico y obvio, el interés que tenga el alumno por el tema concreto de estudio interviene en su motivación para el aprendizaje, un tema interesante desencadena con facilidad

el esfuerzo necesario para aprenderlo.

2. *El aprendizaje cooperativo.* Es el aprendizaje que permite la interdependencia entre sus miembros, se organizan en pequeños grupos heterogéneos que trabajan en forma coordinada para alcanzar sus metas y resolver sus tareas académicas es una motivación donde se establecen las relaciones intersubjetivas, responsabiliza y se compromete con su propio aprendizaje y el de sus compañeros, su éxito es el de todos, por lo que sus objetivos son comunes a todo el grupo. Piaget sustenta que el Aprendizaje Cooperativo, es uno de los cuatro factores que intervienen en la modificación de estructuras cognitivas: la maduración, la experiencia, el equilibrio y la transmisión social.
3. *Sentimiento de competencia.* Es un factor clave en la motivación de muchos alumnos/as por el estudio, el sentirse competente le supone al discente pensar que puede aprender, lo que favorece que tenga sentido realizar el esfuerzo necesario para conseguirlo. Debemos enseñar a los alumnos a ser conscientes de este aspecto de su motivación y del papel que ellos tienen para mejorar progresivamente su capacidad para aprender.
4. *Proyecto personal.* Este motivo es el más general y en muchas ocasiones el más difícil, tener un proyecto supone ver el trabajo escolar como un medio para irlo consiguiendo; la sensación de estar haciendo lo que se quiere y conviene hacer, es un elemento muy significativo de madurez que favorece la disposición a esforzarse en las tareas escolares, hay una estrecha vinculación entre los aprendizajes con acento constructivista y el fomento de valores y proyectos.
5. *Sentir ayuda del profesor.* Isabel Solé sostiene que: la motivación no es algo que viene dado, sino que se construye en las propias situaciones de enseñanza y aprendizaje, la relación entre los alumnos y el profesor siempre es interactiva, su influencia es mutua; se trata de un compromiso humano, singular, con cada alumno, para ellos tiene más sentido llevar a cabo su actividad intelectual si perciben que el profesor quiere ayudarles de ésta manera entendido este aspecto, incluye todos los motivos que tratamos: interesarle sobre el tema, procurarle éxito, promover proyectos, organizar trabajos cooperativos, etcétera.
6. *Sentir ayuda de los compañeros.* Los compañeros suponen una fuente de información y modelo de proyecto de futuro, en parte, la motivación está determinada por los sentimientos que se producen al colaborar, ayudar o ser ayudado por los compañeros, el profesor no puede ser el único que enseña, los alumnos son también fuente de información

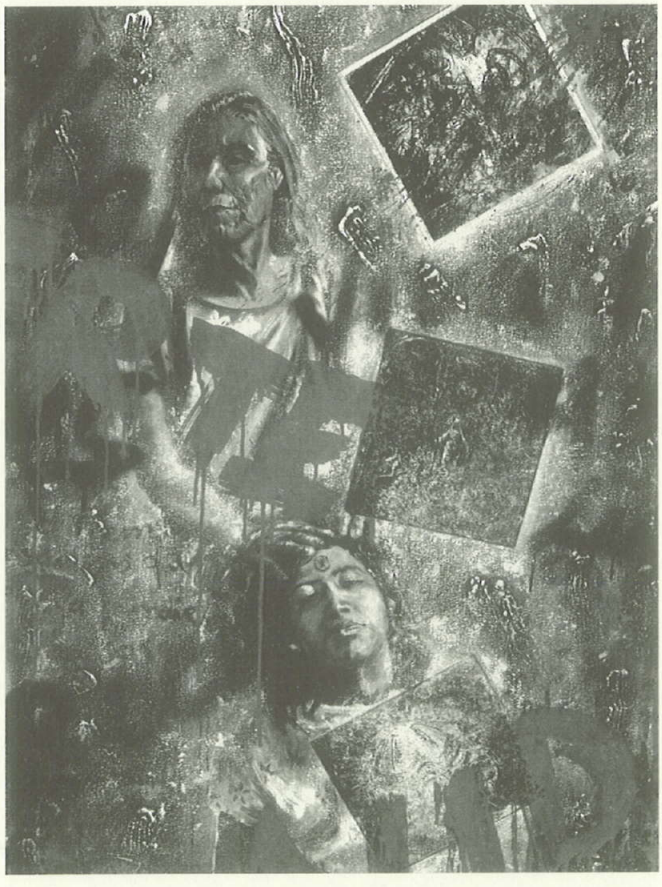


El triunfo de la libertad es el nombre de una calle I. Detalle. Roll up. 1996

y ayuda; los proyectos de trabajo en equipo y la enseñanza tutorizada entre alumnos promueven la responsabilidad y animan el esfuerzo. Los beneficios de las relaciones entre alumnos no ocurren de forma automática, requieren de la intervención del profesor y de un trabajo sostenido en el tiempo.

Bibliografía

- AZNAR, Pilar (coordinadora): *Teoría de la educación. Un enfoque constructivista.* Valencia: Editora Tirant Lo Blanch. 1999
- BAIN, Kein: *Lo que hacen los mejores profesores de universidad,* Publicaciones de la Universidad de Valencia. Barcelona. 2005
- BAZARRA, Lourdes y otros: *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio.* Madrid: Narcea Ediciones. 2005
- BELTRÁN, Jesús: *"Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje".* Síntesis por la Gestión Escolar de Fundación Chile.
- GILBERT, Ian: *Motivar para aprender en el aula,* Paidós educadores.
- MONEREO, C. M. Castelló, Clariana y otros: *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula,* Barcelona: Graó. 1994
- NÉRECI, Imídeo: *Hacia una didáctica general dinámica,* Argentina: Kapelusz. 1973.
- ORTIZ, Elena María: *El Cerebro en la educación de la persona.* Editorial Bonum. 2001
- PÉREZ, Antonio: *La motivación.* Granada. 2009



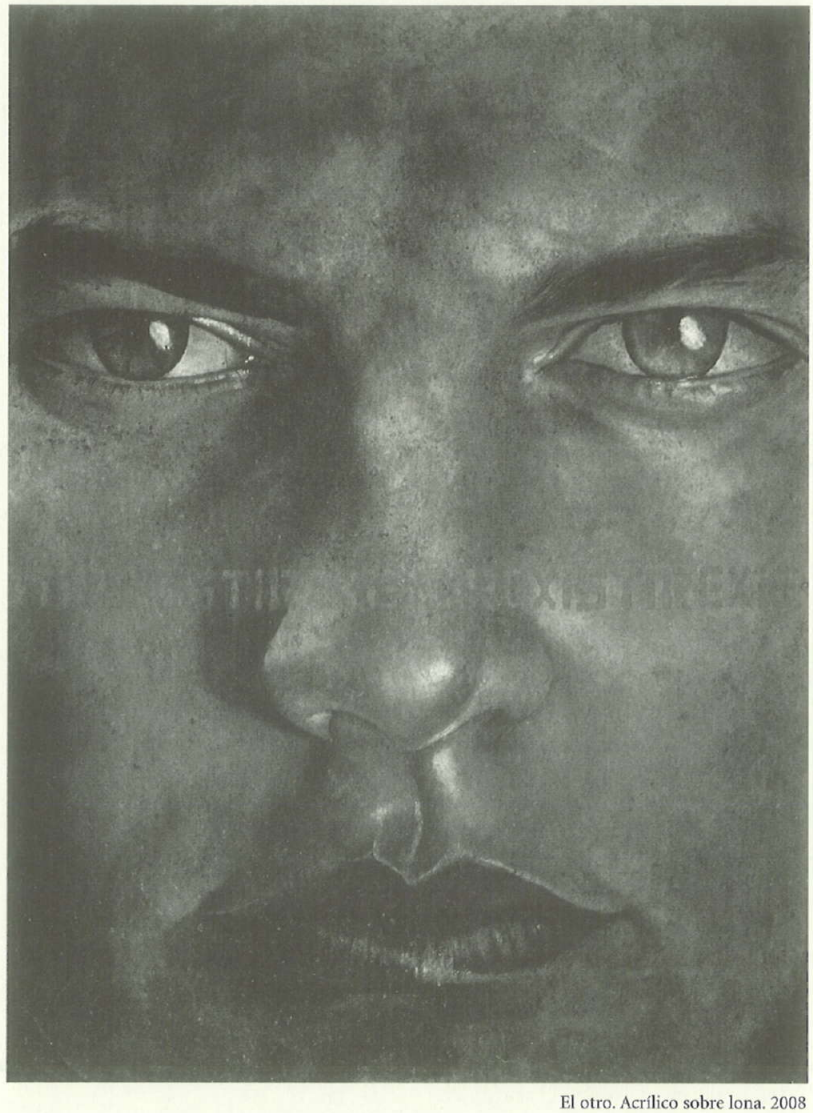
Puntos de convergencia. Acrílico sobre tela. 1996

Bibliografía de Internet

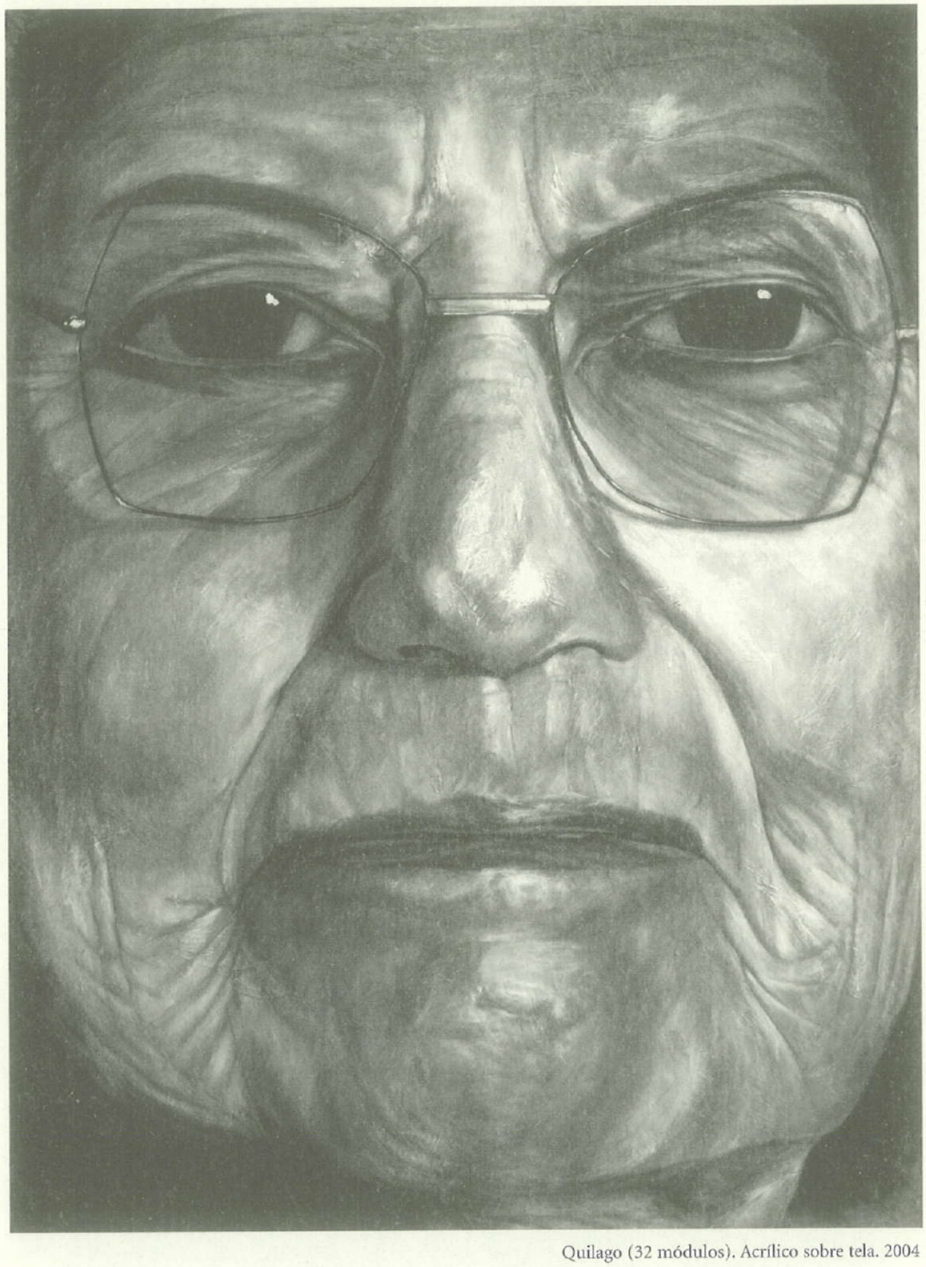
- AutorStream, web disponible en http://www.authorstream.com/Presentation/campanita-28111-inteligencias-ltiples-multiples-education-ppt-powerpoint/
- Blog *Recursos Educativos,* disponible en http://anita-recursoseducativos.blogspot.com/2007_04_01_archive.html
- *Cuadro de comparación entre las teorías de Maslow, Herzberg y Alderfer,* en http://4.bp.blogspot.com/_qFEg7PeA_PU/SZeYQ-Z_ixI/AAAAAAAAADY/Hr7xXaz-sA80/s400/Imagen14.jpg
- Edutopia, Sage Advice: *Challenging and Motivating Gifted Students,* en
- http:// *La pirámide de Maslow,* en. http://adrian.otero.ws/imagenes/200709/piramide-maslow.jpg
- MÍGUEZ, Marina, extraído de http://revista.iered.org/v1n3/html/mmiguez.html, disponible en http://www.emagister.com/motivacion-compresion-cursos-2438938.htm, 11 de Noviembre de 2006.
- www.edutopia.org/sage-advice-challenging-motivating-gifted-students
- Monereo Font, Carles, *Estrategias de enseñanza y evaluación para mejorar la motivación de los estu-*

diantes, Depto. de Psicología básica, evolutiva y de la educación. Universidad autónoma de Barcelona, disponible en

- http://www.usal.es/gabinete/comunicacion/eEuropeo/Power_Motivacion_Universidad.pps
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la Lengua Española*, en http://buscon.rae.es/draeI
- Román Martiniano y Diez Eloisa: *Currículum y aprendizaje*. Madrid. 2005
- *Tipos de motivación*, en http://www.educared.edu.pe/aulashospitalarias-/compartiendo en red/assets c/2008/12/tipos%20de%20motivacion-thumb-500x685-thumb-500x685.jpg
- Varios autores, *La comunicación no verbal*, blog disponible en http://www.geocities.com/Athens/Column-/2150/page37.html



El otro. Acrílico sobre lona. 2008



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

Contribuciones especiales

Bienaventuranzas. Acrílico sobre tela. 1998

Demandas sociales del sector educativo a la UPS

Nelson Raza Calderón*

Urbana 2. Técnica mixta sobre tela. 2001

Resumen

La inteligencia, la creatividad, la formación en valores, los talentos y capacidades... pueden ser desarrollados en todos los niños y niñas ecuatorianos través de un proceso educativo de calidad.

Partiendo de esta premisa, el propósito central de esta investigación es conocer si la gestión del docente de educación básica, es efectiva,

* Profesor principal de la UPS. Máster en Docencia.

pertinente y en qué medida contribuye a mejorar la calidad educativa de este nivel.

En este trabajo se presentan los resultados de una investigación no experimental, transeccional exploratoria, en la que se entrevistaron a 115 docentes, de 85 planteles del Distrito Metropolitano de Quito.

Los resultados mostraron un nivel de gestión docente deficitario, el mismo que difícilmente puede contribuir a la formación integral de los educandos, peor aún a mejorar cualitativamente la oferta educativa de este nivel escolar.

La Carrera de Pedagogía de la UPS, toma los resultados obtenidos en este proceso para diseñar "Líneas de Investigación", con las que se buscará alternativas de solución a los complejos problemas de la educación básica y así mejorar la gestión de los docentes de este nivel.

Introducción

Aunque parezca una paradoja, ya que en los establecimientos educativos todavía se habla de las orientaciones de la última "reforma educativa", los docentes que desempeñan sus labores en la "educación básica", no pueden mejorar el nivel cualitativo de su accionar, porque desconocen, en la práctica los reales alcances de su gestión docente.

Por su lado, la Universidad también ha contemplado, a la distancia, sin inmutarse, los inquietantes resultados de la gestión docente en el nivel básico, que se desarrolla a partir de la mencionada "reforma" y que se avisoran a través de los magros resultados alcanzados en las últimas evaluaciones del rendimiento de los escolares.

La deficiente calidad de la educación básica es una constante que sigue permeando el sistema educativo nacional sin que se haya logrado la "formación integral" de nuestras niñas y niños. Y, en este contexto, la gestión del docente tiene un ineludible nivel de responsabilidad, porque es quien diseña, organiza, ejecuta y evalúa el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, que es un área de su exclusiva jurisdicción.

Para abordar el problema de la deficiente calidad de la educación básica, estimamos necesario formularnos una pregunta central: ¿Cuál es el nivel de efectividad y pertinencia, de la gestión del docente que labora en la educación básica, para impulsar un proceso de formación integral de calidad en los niños que asisten a la escuela?

Consecuentemente, el propósito fundamental de esta investigación, fue conocer si la gestión docente, en sus principales componentes, conduce a la formación integral de los educandos y mejorar la calidad de la educación, en el nivel básico.

La hipótesis que orientó el trabajo del equipo investigativo se estableció en los siguientes términos: "La gestión realizada por los docentes que laboran en los planteles de educación básica adolece de serias deficiencias, en sus principales áreas, que impiden o limitan ofrecer un servicio educativo de calidad con miras hacia la formación integral de los infantes".

Con estas inquietudes decidimos, con el respaldo de la Dirección de la Carrera de Pedagogía, de la UPS, realizar con la participación de las estudiantes, una investigación a 115 docentes, entre directores y/o profesores, de 85 escuelas ubicadas en el Distrito Metropolitano de Quito.

El proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes universitarios, debe estar anclado, en buena medida, en la resolución de problemas básicos de carácter profesional, según corresponda, a la naturaleza de su futuro ámbito de desempeño laboral. Por ello esta investigación es un espacio también de aprendizaje.

Nuestros resultados confirmaron, que el nivel de gestión docente es deficitario. Se presentan: limitaciones, desconocimiento, omisiones, incomunicación, descoordinación... en la gestión, que inevitablemente impactan en el proceso de formación de los niños y niñas y que difícilmente contribuyen a elevar la calidad de la educación básica.

1. Materiales y métodos

El enfoque metodológico que orientó el desarrollo de este ejercicio investigativo fue, básicamente, no experimental, transeccional, multimodal.

El alcance de esta investigación es de carácter exploratorio. Sus resultados, por consiguiente, deberían ser ampliados, confirmados y profundizados, con investigaciones de mayor alcance. No obstante, sus resultados pueden constituirse en posibles hipótesis que orienten y alienten trabajos de mayor profundidad y estructuración, mediante la identificación de Líneas de Investigación, para los estudiantes de la Carrera.

La técnica que se utilizó para la recolección de datos e información fue la entrevista en profundidad, en la que se utilizó una guía-cuestionario.

El universo de la investigación estuvo constituido por un grupo aleatorio de 85 planteles de educación básica ubicados, principalmente, en el Distrito Metropolitano de Quito, en los sectores de residencia de las estudiantes, en consideración del conocimiento de las zonas geográficas seleccionadas.

En cada establecimiento educativo se buscó como sujeto informante al Director/a y/o docente en ejercicio. Este procedimiento permitió establecer una muestra de de 115 docentes investigados.

2. Resultados

1. *Profesores especializados por áreas*

Las áreas de Matemáticas y Lenguaje, se presentan con un mayor porcentaje de profesores especializados que laboran en sus respectivos campos del conocimiento, le siguen las ciencias sociales y naturales. Además se constató que, en las instituciones investigadas, existen maestros que tienen otras especialidades como: inglés, educación física, música y artes plásticas, que abarcan el 24%.

Cuadro 1. Profesores especializados por áreas

MATERIA	FRECUENCIA	%
Lenguaje	62	19,74
Ciencias Sociales	57	18,15
Matemáticas	63	20,06
Ciencias Naturales	58	18,47
Otros	74	23,56
Total	314	100

Esta información nos permite apreciar que existe, inicialmente, un intento por trabajar en la escuela por áreas de especialización del conocimiento. Este ensayo, para el autor de estas líneas, debe consolidarse, ya que podría coadyuvar a mejorar el nivel cualitativo de la educación, con el impulso de un sistema curricular educativo innovador fundamentado en la formación por competencias, que desarrolle en la práctica un conjunto de capacidades investigativas tanto en docentes como en estudiantes con el propósito de generar procesos pertinentes de construcción y reconstrucción de sus propios saberes (Robayo *et. al*, 2006: 2).

En este contexto, la formación y preparación pertinente de los docentes responsables de estas áreas, por parte de la Universidad es un desafío que debe ser asumido con oportunidad, para cumplir con su responsabilidad social.

2. *Modelos educativos y misión institucional*

De acuerdo con la información proporcionada parece no existir una comprensión cabal del sentido de Modelo Educativo. Este hecho es muy inquietante.

No obstante, se llega a establecer en esta investigación, con no pocas dificultades, que el modelo educativo que actualmente se utiliza en mayor proporción en las instituciones educativas es el constructivista con un 73%.

Cuadro 2. Modelos educativos

MODELO	FRECUENCIA	%
Constructivista	84	73,04
Conductista	4	3,34
Holístico	3	2,60
Otros: • Cultural, social	24	20,86
Total	115	100

La aplicación de este modelo ubica al alumno en el centro del proceso de enseñanza–aprendizaje; se impulsa a los niños a ser los actores de la generación de su propio conocimiento. Novack –en este contexto–, concibe al aprendizaje como el proceso de construcción del conocimiento, con una directa participación de las capacidades cognitivas del estudiante, así como sus intereses y sus propios elementos culturales lo que le permite apropiarse del conocimiento construido en una fase inicial, para luego una etapa progresiva arrancar su formación como ser humano con la construcción y reconstrucción de otros conocimientos. En esta fase ulterior el niño, por exigencias de la naturaleza del propio proceso constructivista, desarrolla una serie de competencias individuales y sociales que surgen de la relación con los demás miembros de su entorno

Es interesante anotar que, un modelo constructivista, conlleva en su concepción matricial una voluntad positiva, que se traduce en una actitud favorable de "querer aprender" y que para ello tiene ciertos principios y finalidades que lo orientan, hacia "la adaptación, transformación, desarrollo, individual y grupal, formación para el trabajo y en definitiva formación para la vida" (Robayo *et. al*, 2006: 7).

La aplicación práctica de este modelo debería producir resultados alentadores en la educación de los infantes, lamentablemente, por la naturaleza propia de esta investigación, no contamos con las suficientes evidencias empíricas que avalicen sus resultados, los mismos que bien merecerían ser conocidos con mayor amplitud, con una investigación de mayor alcance.

Desde luego, también coexisten otros modelos, como el conductista y holístico, que manejan los docentes, en menor proporción.

3. *Misión y propósito*

La misión es la "razón de ser de la institución" que todos los docentes de un establecimiento educativo deberían conocer y más que ello, realizar sus mejores esfuerzos para tratar de alcanzar su concreción de manera colectiva, trabajando en equipo, con la cohesión y orientación requeridas.

Cuadro 3. Percepciones de la misión y propósito

Rangos	FRECUENCIA	%
Formar al educando de manera integral.	35	30,43
Educación de calidad.	20	17,4
Fomentando los valores cristianos.	10	8,7
No conoce.	50	43,47
TOTAL	115	100

En este punto surge una paradoja en la investigación: la mayoría de los docentes expresan conocer la Misión de su institución en un 99,13%. En principio, esto sería muy importante, ya que permitiría realizar la tarea del cuerpo docente con una estrategia y un horizonte definidos. No obstante, al solicitarse el propósito esencial de la Misión un 44,6% no tiene claro su contenido, o sea el conocimiento de la Misión se reduciría al 54,53%. Como se puede apreciar existe una contradicción muy clara difícil de ser explicada en estas líneas.

Cuadro 4. Percepciones de la misión institucional

Opción	FRECUENCIA	%
Conoce	114	99,13
No Conoce	1	0,87
Total	115	100

Por su lado, los docentes consultados responden que la finalidad de la Misión institucional es la formación integral del niño en un 29,5%; brindar una educación de calidad un 17,4 %, fomentar los valores cristianos en un 8,7% y un 44,6% no la conocen, tal como ya se afirmó (supra).

Sería conveniente, por parte de UPS, profundizar el conocimiento de este aspecto mediante investigaciones de mayor alcance, ya que somos muy conscientes de que quedan algunos vacíos que merecerían un estudio estructurado de carácter explicativo.

4. *Visión institucional*

La Visión, en la perspectiva del pensamiento estratégico administrativo, es el "sueño que debe ser alcanzado" en un tiempo determinado, con el esfuerzo permanente, constante y proactivo de todos los integrantes de la comunidad educativa, dirigidos por una instancia de liderazgo situacional con un alto poder de efectividad.

Cuadro 5. Visión institucional

OPCIÓN	FRECUENCIA	%
Conoce	75	65,2%
No conoce	40	34,8%
Total	115	100

Necesario es reconocer, desde luego, que esta instancia debe lograr un empoderamiento del contenido de la Visión Institucional, mediante un proceso de comunicación asertivo, que motive a cada sector del establecimiento educativo a alcanzar los objetivos institucionales asignados, en un contexto de calidad, oportunidad, pertinencia y alto rendimiento.

Cuadro 6. Variables de la visión institucional

RANGOS	FRECUENCIA	%
Formar alumnos capaces y seguros	59	79,73
Posicionamiento institucional	11	14,86
Docencia eficiente	5	5,41
Total	75	100

Al respecto en nuestra investigación, el 65% manifiesta conocer la Visión de la institución; y, un significativo 34,8% desconoce. Según este último dato, un considerable grupo de docentes realiza su gestión sin un propósito definido de largo alcance. Sus esfuerzos van en múltiples direcciones sin que exista un sueño por conseguir que guíe, aunque sea, de manera primaria, su gestión.

En las instituciones que conocen la Visión, ésta va enfocada a la formación del alumno en un 79,73%; en un 14 % a la necesidad de que su institución sea reconocida y aprobada y en un 5% que cada docente logre excelencia en la realización de su labor.

Ante esta situación es necesario advertir, que es vital que las instituciones logren cumplir lo que han planteado, tanto en su misión como en su visión, para que la educación pueda logre desarrollar los talentos diversos y las capacidades de los estudiantes.

5. *Limitaciones de gestión administrativa*

Uno de los problemas más frecuentes que se presenta es la falta de recursos económicos en un 19%, para afrontar diversidad de problemas

No obstante, lo detectado en otros: 44 %,

es lo más preocupante, ya que la falta de comunicación, la poca o ninguna colaboración de los distintos segmentos de la comunidad educativa, junto al retraso en el pago a los maestros, constituyen serios problemas que inciden de diversa manera en la gestión técnico-pedagógica y administrativa del establecimiento educativo. Estos factores, sin duda, provocan corto circuitos que detienen, desvían, deterioran y neutralizan la capacidad de logro institucional en las diversas esferas de gestión de un establecimiento educativo.

Cuadro 7. Gestión administrativa

RANGOS	FRECUENCIA	%
INFRAESTRUCTURA	14	12,17
RECURSOS ECONÓMICOS	22	19,13
PERSONAL ADECUADO	19	16,52
NINGUNO	16	13,91
OTROS • Impuntualidad en los pagos a los maestros. • Falta de comunicación. • Falta de colaboración	44	**38,26**
TOTAL	115	100

6. *Capacitación a los docentes*

Los docentes reciben capacitación, fundamentalmente sobre aspectos metodológicos referidos al cómo realizar la planificación exigida en la "reforma curricular", planteada varios años atrás, sin que haya logrado consolidarse. Pero la educación es un campo en el que surgen, de manera permanente, nuevos cambios que la dinamizan y que necesitan ser conocidos. Por ello, sin dejar de lado su preparación básica profesional, es importante su actualización permanente, sobre la base de un estudio/diagnóstico de las necesidades y principales requerimientos.

Cuadro 8. Opciones de capacitaciones

OPCIONES	FRECUENCIA	%
Sí	80	69,56
No	35	30,44
Total	115	100

Finalmente es necesario acotar que la Universidad tiene, en la época actual, un serio desafío para formar y capacitar a los docentes que, en su calidad de directivos institucionales, sean capaces de gerenciar y ejecutar proyectos

estratégicos de desarrollo educativo, tendientes a formar personas que, en base a una sólida preparación ética, altamente competente y plural, puedan afrontar con éxito contextos sumamente cambiantes, de alta diversidad y complejidad cultural, científica y tecnológica, con miras hacia la conformación de sociedades más justas y equitativas.

7. *Fuentes para la elaboración del currículo*

El Currículo es el instrumento que sirve de base para orientar el desarrollo de la gestión del docente, por ello es de trascendental importancia conocer cuáles son las fuentes, objetivos, recursos didáctico que han sido considerados por los maestros para ejecutar sus tareas cotidianas.

Sobre este particular, los docentes investigados reconocen que las fuentes más utilizadas para la construcción del Currículo son: a) las que se producen a en la reforma interna de cada institución en un 40%; b) la reforma curricular del Estado en 29,56%; y c) las habilidades y destrezas de cada docente en un 30,44%.

Si tomamos en consideración las reflexiones realizadas en lo referente a la misión, visión y limitaciones administrativas (supra) las respuestas dadas por los maestros, tienden a producir mayores incertidumbres que certezas. Quizá, entonces los elementos que proporciona la "reforma curricular" impulsada por el Estado sea la fuente curricular de mayor consistencia.

Cuadro 9. Fuentes para la construcción del currículo

RANGOS	FRECUENCIA	%
Reforma Curricular	34	29,56
Reforma Interna Talleres - Macro y Micro planificaciones - Aplicación de proyectos de beneficio para el desarrollo de la educación.	46	40
Habilidades y destrezas del docente	35	30,44
Total	115	100

Este es un aspecto prioritario que debe ser profundizado ya que cada una de las respuestas consignadas requiere ser investigada con mayor amplitud dada su trascendencia en el campo educativo.

8. *Principales objetivos del currículo*

La "formación integral", como categoría científica en el campo de la educación, tiene como punto de referencia central el currículo, con sus fines y objetivos muy claros y precisos por alcanzar. Y éstos deben abarcar al desarrollo de todas las capacidades y potencialidades del estudiante de manera global. Es muy ilustrativa la reflexión de Reinaldo Suárez, al respecto, cuando expresa: "Las potencialidades humanas son de orden físico, mental, emocional, social, estético, político y ético. Es por tanto un error reducir la actividad educativa y escolar exclusiva o prevalentemente a la transmisión de conocimientos…".

Cuadro 10. Objetivos del currículo

RANGOS	FRECUENCIA	%
Progreso del educando:		
- Adaptación del niño en el aula.		
- Mayores exigencias		
- Cumplimiento del currículo	55	52
Progreso de la comunidad:	1	0,94
Conocimiento: - Formar con buenas bases al niño - Mejorar la calidad de aprendizaje	22	19,13
Destrezas: - Mejorar la calidad de procesos - No responde	28 9	24,34 8,59
Total	115	100

En nuestro caso, las repuestas formuladas por casi la mitad de los sujetos investigados respecto a los objetivos que se trata de alcanzar con la ejecución del Currículo son demasiado ambiguas. Veamos: lograr el progreso del educando, en términos muy generales, plantea un 52%; el desarrollo de sus destrezas, sin especificar cuáles, 24%; y, lograr conocimientos un 19,13 %.

Las ambigüedad de estas respuestas no permiten apreciar que es lo que realmente estamos tratando de alcanzar en y con la formación de los niños a través de la ejecución del currículo, por parte de los docentes en estos establecimientos educativos.

9. *Recursos didácticos utilizados en la institución*

El proceso docente involucra un conjunto lógico y coherente de formas de aprender y organizar el aprendizaje que abarca los contenidos, métodos, recursos didàcticos, tiempos, secuencias de conformidad con la naturaleza y complejidad del conocimiento que se trate de abordar.

Desde este ángulo, en la época actual, es importante visualizar el impacto de las innovaciones tecnológicas en la sociedad y de manera específica en la calidad de la docencia. En este contexto merece un particular análisis el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTICs).

Cuadro 11. Recursos educativos

RECURSOS	FRECUENCIA	%
Textos	28	24,36
Material impreso	16	13,91
Digital	7	6,08
Computación	14	12,17
Audiovisuales	10	8,69
Internet	26	22,60
Otros	14	12,07
Total	115	100

Al decir de Angelo Benvenuto "Las TIC son un recurso poderoso, cuya incorporación debe considerar nuevos roles del profesor, nuevos contenidos, nuevos programas y nuevas formas de evaluar ya que por si mismas las TIC e Internet no educan ni reemplazan al profesor; su incorporación exige revisar sistémica, corporativa y transversalmente los actuales contextos educativos"

El uso de las NTICs optimizan la gestión de los procesos de aprendizaje ya que involucran un conjunto convergente de tecnologías que posibilitan la "adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro, acceso y presentación de datos, información y contenidos, en forma alfanumèrica, imàgenes, videos, sonidos..." (Benvenuto, 2006: 2) y estos son los insumos básicos del conocimiento.

Para el autor de estas reflexiones, los sistemas educativos contemporáneos, en nuestros entornos sociales no pueden bajo ningún precepto ideológico, étnico, religioso, cultural... convertirse en gethos y aislarse del avance y de las innovaciones científico-tecnológicas.

Los docentes consultados sobre este tópico dejan traslucir una realidad inquietante. Si bien utilizan diversidad de recursos didácticos para apoyar su gestión en el aula, tal como se puede apreciar en la tabla precedente, la mayoría de estos materiales, en un 44%, son de carácter tradicional. Hay una tendencia incipiente hacia la búsqueda de otros recursos que se inscriben en las nuevas tecnologías de la información (NTICs) que merecerían el soporte tecnológico por parte de la UPS.

10. Estrategias de enseñanza – aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje-enseñanza, en la actualidad deben ser consideradas, como mecanismos muy estructurados que conllevan un alto sentido de motivación para promover en el estudiante, desde todas las disciplinas, el desarrollo de la inteligencia, la creatividad y la formación de valores humanos (Cortijo, 2006: 115).

Cuadro 12. Estrategias de enseñanza - aprendizaje

RANGOS	FRECUENCIA	%
Juegos didácticos: • Trabajo dinámico en el patio o aula	35	24,47
Investigación: • Proyectos	22	19,13
Ejercicios de socialización: • Socialización • Globalización • Ejercicios Prácticos	18	16,4
Otras: • Lúdicas • Eclécticas	40	46
Total	115	100

La consideración estratégica de esta triada: valores-inteligencia-creatividad por los sistemas educativos contemporáneos es, sin lugar a duda, el sustento cultural para que los estudiantes puedan navegar, con ciertas garantías, en la compleja, desafiante y contradictoria sociedad del conocimiento y la información, con posibilidades de acceso a la construcción de nuevos saberes y conocimientos. El saber cambia al mundo, y nuestro mundo esta cambiando con la prontitud de los saberes nuevos. Todos sentimos que se abrió la puerta aunque no sepamos a dónde conduce. Es como otro big-bang. El tiempo ahora es más corto y el espacio es más pequeño: lo uno se le denomina "acelereción de la historia", lo otro es la aldea global. Son las dimensiones objetivas y, en especial, las dimensiones subjetivas de la nueva sociedad, la sociedad del conocimiento" (Gómez Buendía, 1999: 2).

En este escenario las estrategias de aprendizaje juegan un papel fundamental en el desarrollo de las competencias cognitivas, procedimentales y afectivas del estudiante. Los datos recogidos en la investigación arrojan resultados poco alentadores: las estrategias de enseñanza-aprendizaje más utilizadas son: las lúdicas, y eclécticas en un porcentaje de 46% y los juegos didácticos con un 24,47%. No hay una clara distinción entre lúdicas y juegos didácticos que constituyen las técnicas básicas de los procesos de aprendizaje.

Un porcentaje reducido del 19,3 % toma en cuenta a la investigación, mediante el desarrollo de pequeños proyectos como estrategias de aprendizaje. Esto deja al estudiante en una gran desventaja en la sociedad del conocimiento en la que... el valor agregado ya no proviene de los factores clásicos de la producción: tierra capital y trabajo: viene de la tecnología, antes que nada. Por eso se han agigantado la productividad humana y la retribución al saber"(Gómez, 199: 3)

Este es un aspecto de primordial importancia para la formación de los estudiantes de la educación básica que, sin embargo por la información recolectada, no tiene mayor trascendencia para los docentes de este nivel.

11. Evaluación del aprendizaje de los niños

En todo tipo de organización ya sea de carácter social, empresarial, pública o privada, es indispensable evaluar los resultados del trabajo realizado, con la finalidad de conocer los resulta-

Cuadro 13. Variables de evaluación

¿Qué se evalúa?	FRECUENCIAS	%
Destrezas	16	13,91
Conocimientos	80	69,56
Destrezas y conocimientos.	19	16,53
	115	100
Pruebas de evaluación:		
• Exámenes/Pruebas	65	56,52
• Trabajos en clase y en la casa	19	16,52
• Investigaciones	10	8,69
• Exposiciones	5	4,36
Actuación en clase	16	13,91
Total	115	100

dos de la gestión, reorientar el desarrollo de las acciones, reformular objetivos, métodos y procedimientos. Este mecanismo permite tomar las decisiones pertinentes, adecuadas y oportunas para mejorar los procesos de gestión.

"El proceso de evaluación dentro de una institución educativa cobra una importancia capital ya que se trabaja en función de la transformación de seres humanos, donde los errores hay que corregirlos de inmediato..." (Cortijo, 2006: 133).

La evaluación del aprendizaje en los planteles consultados deja muchas dudas e inquietudes. En primer término, se detecta que se evalúa únicamente conocimientos y destrezas. Solamente conocimientos un 69,56%; destrezas y conocimientos un 16,53% y solamente destrezas un 13%. Como se puede advertir no se evalúa ninguna otra dimensión del desarrollo humano de los infantes, a pesar de que casi siempre está presente la premisa de la "formación integral" de los niños, tal como se pudo apreciar el criterio mayoritario de los docentes en el contenido de la "Misión institucional".

En cuanto a los procedimientos y mecanismos se conoce que la evaluación se efectúa, por parte de los docentes, utilizando las clásicas pruebas y exámenes convencionales en un 56,52%; los trabajos en clase y en la casa en un 16,53%. Y tal como se ya manifestó anteriormente, la investigación, como eje formativo-evaluativo apenas cuenta con un 8,69%, con sus correspondientes consecuencias.

12. Evaluación del trabajo docente

La evaluación del trabajo docente es, sin duda, uno de los aspectos de mayor relevancia para comprender el nivel de logro, las limitaciones y en muchas ocasiones los fracasos de la gestión del maestro. Sus resultados deben servir para tomar las decisiones más conducentes al mismo maestro y a los directivos en las diferentes áreas de su gestión: propuesta curricular, contenidos, metodologías, recursos, estrategias...

Cuadro 14. Evaluación del trabajo docente

OPCIÓN	FRECUENCIA	%
SÍ	98	85,21
NO	17	14,79
	115	100

Cuadro 15. Mecanismo de evaluación

RANGOS	FRECUENCIA	%
VISITAS • Del Director • Supervisor	63	54,78
MECANISMOS • Planif. de la institución • Planif. del maestro • Fichas de evaluación	28	24,36

RANGOS	FRECUENCIA	%
TRABAJO DE AULA • En el momento de enseñar a los niños	7	6,08
OTRAS FORMAS • Mediante la evaluación a los alumnos • Las sesiones de los padres	17	14,78
TOTAL	115	100

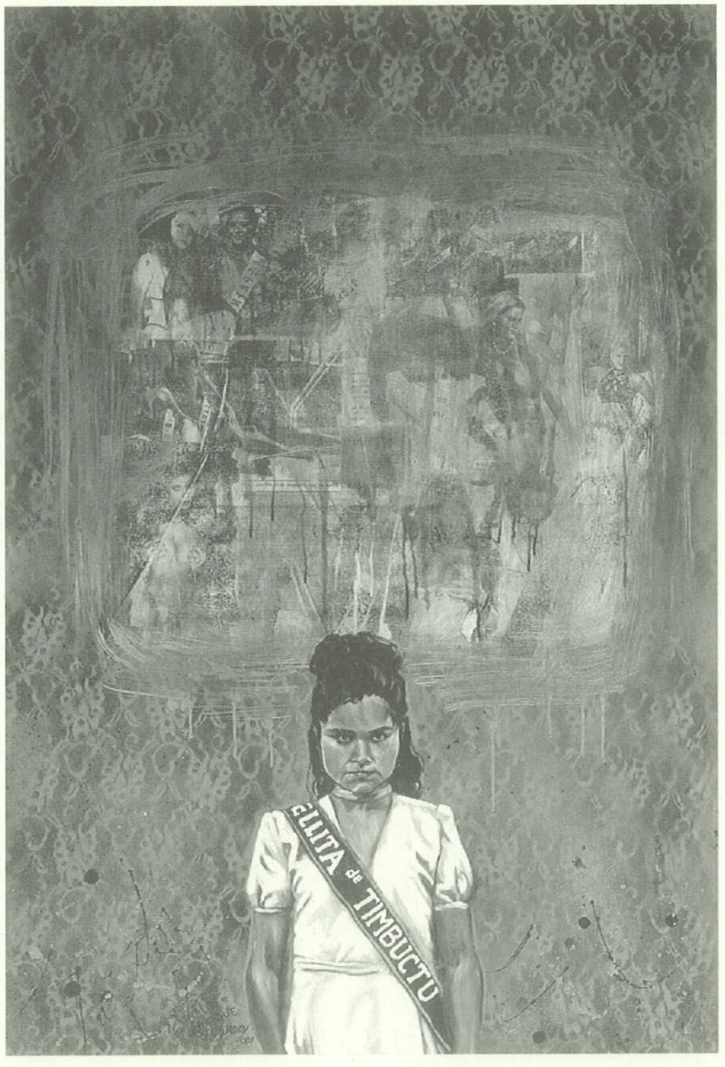
En el caso que nos ocupa, en primer término, es interesante conocer que se realiza la evaluación del trabajo de los docentes en un significativo porcentaje: el 85,21%. Falta un 14,79% que está ausente de este proceso.

En segundo término, los mecanismos que se utilizan para evaluar el desempeño del docente son diversos. El Director de la institución manifiesta, en un 54,78%, que es muy importante evaluar al docente mediante visitas al aula donde se imparte el conocimiento; mediante los planes de trabajo del maestro en un 24,36; otras formas en un 14,78% y finalmente trabajo de aula en un 6,08%.

Finalmente, es necesario reconocer que la evaluación del desempeño de la gestión de los docentes deberá tener un vínculo de articulación directa con el sistema de desarrollo del talento humano institucional: selección, promoción, capacitación, reconocimiento..., para cumplir con los fines de mejoramiento permanente de la calidad de los procesos del establecimiento educativo.

3. Conclusiones

- La investigación permitió conocer el bajo nivel de efectividad y pertinencia de la gestión del docente de la Educación Básica y su escaso y a veces nulo aporte al mejoramiento cualitativo de la oferta educativa. Es necesario, sin duda, profundizar estos conocimientos mediante un proceso investigativo de mayor estructuración institucional, por parte de la Carrera de Pedagogía de la UPS-Q, para posibilitar la búsqueda de respuestas y posibles oportunidades de mejoramiento.
- Existe la tendencia, en la mayoría de los establecimientos educativos, al trabajo docente especializado por áreas del conocimiento. Sería interesante y oportuno estudiar la posibilidad de responder a este requerimiento, por parte de la Carrera de Pedagogía de la UPS, considerando no sólo las tradicionales áreas del lenguaje, la matemática...sino aquellas emergentes tales como: idiomas, informática /computación, arte, educación física/deporte.
- En casi todas las instituciones educativas se manifiesta la vigencia del modelo constructivista. No obstante, aparecen, por un lado, incongruencias epistemológicas-procedimentales y, por otro se desconocen los resultados alcanzados.
- En casi todos los Centros Educativos se dice conocer la misión institucional. Sin embargo, se presenta una clara contradicción cuando se requiere conocer el contenido de la misma. En lo que se refiere a la Visión existen diversas posiciones. En este contexto, es importante reconocer el hecho de que ya se trabaja con el enfoque de



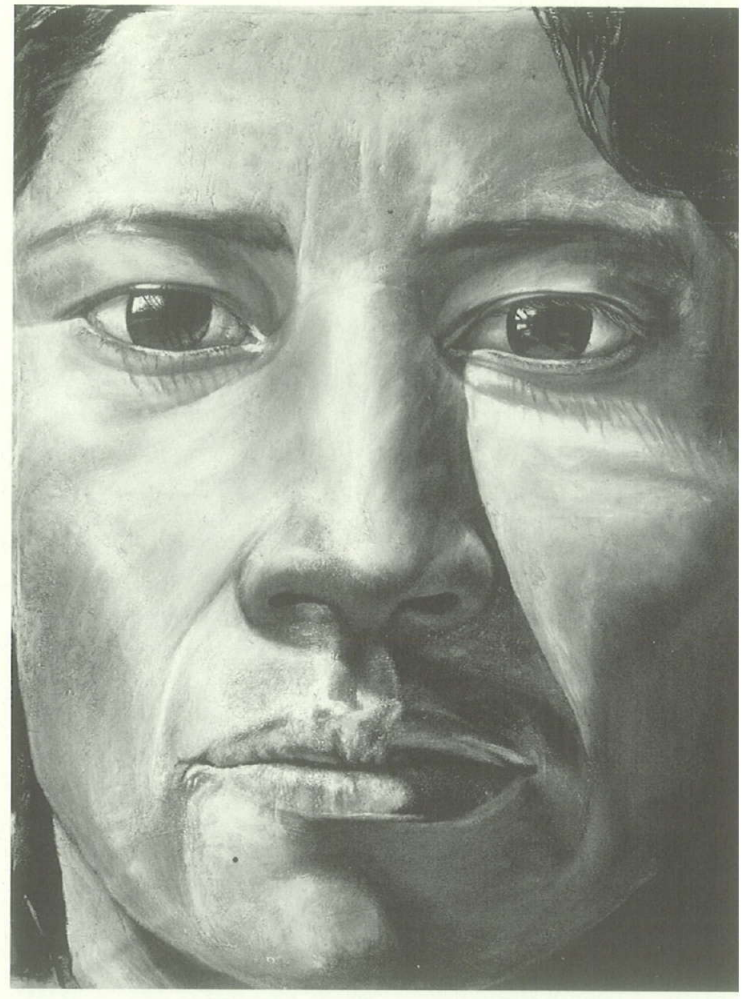
Niña reina. Estampación y acrílico sobre tela. 2001

la planificación estratégica, pero queda en duda la eficacia de la dirección y gestión administrativa del mencionado plan y sus proyectos.

- La gerencia y gestión son los componentes de mayor inquietud en el campo de la administración educativa. Se advierte que existen serias limitaciones de falta de recursos económicos junto a complejos problemas de falta de comunicación y colaboración del cuerpo de docentes al interior de las instituciones. Este problema requiere de una oportuna y diligente atención especialmente para los directores y sus colaboradores, presentando alternativas de formación y capacitación.
- El Currículo, es un instrumento de obligada referencia en la educación de los infantes. Sin embargo, la investigación, deja entrever algunas limitaciones y ausencias de carácter teórico, epistemológico, praxológico y metodológico.
- Los recursos didácticos son fundamentales en la construcción del conocimiento y el reforzamiento del aprendizaje. Esto lo conocen los docentes cuando utilizan en su práctica recursos convencionales tales como textos y materiales impresos. Lamentablemente todavía es incipiente el afán por buscar nuevas alternativas con la incorporación de las NTICs, uso de computadores, materiales digitales, multimedia e Internet...
- La estrategia pedagógica más utilizada, en las instituciones investigadas, es la de los juegos didácticos, ya que genera en el niño un deseo por aprender de manera motivada y acogedora. Existen, por otro lado, ciertas experiencias, muy limitadas, que tratan de incursionar en la investigación como un componente básico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por la importancia estratégica de este proceso inicial sería de mucha valía reforzar su crecimiento y desarrollo por parte de la UPS.
- La evaluación educativa es un campo que, desde tiempo atrás presenta serias inquietudes. Hay evidencias claras de que se continúa con enfoques de corte tradicional, es decir, con exámenes y pruebas que tratan de evaluar fundamentalmente conocimientos y en pequeña escala las destrezas adquiridas por los niños. Es una deuda pendiente la evaluación de los diferentes componentes que dicen de la integralidad del desarrollo humano de nuestros niños,

como mecanismo fundamental de re-información de los procesos educativos. Este es un campo que necesita ser abordado de manera prioritaria.

- En cuanto a la evaluación de la gestión de los docentes es importante reconocer los esfuerzos realizados. Sin embargo necesita ser reforzado este proceso, tomando en consideración los contextos teóricos y epistemológicos de los sistemas de desarrollo del talento humano. En la escuela, la evaluación del desempeño profesional, va ligada al desarrollo cualitativo de la educación y tiene que articularse en un sistema de desarrollo y crecimiento profesional, con el reconocimiento exhaustivo de su gestión, en su multidimensionalidad: social, económica, cultural, administrativa...
- Los resultados de este estudio al constituirse en insumos básicos para la construcción de las *Líneas de Investigación* de la Carrera de Pedagogía de la UPS-Q., posibilitarán la búsqueda alternativas de solución a los complejos problemas que afronta la gestión docente de la Educación Básica del país, con el concurso y aporte de su cuerpo de docentes, estudiantes y directivos.
- La estructuración de un Sistema de investigación educativan en la Carrera de Pedagogía, permitirá transitar de la docencia profesionalizante hacia una docencia investigativa.



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

Bibliografía

- BENVENUNTO, Ángelo: *Las tecnologías de Información y Comunicaciones (TIC) en la docencia*, Ponencia, Congreso Internacional de Innovación Universitaria. Quito. 2006
- CORTIJO, René: *Modelo Curricular por competencias y Proyectos. De los problemas a los productos de aprendizaje.* Quito: Klendarios. 2007
- PNUD: *Educación: La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano*, Director: Hernando Gómez, PNUD-TM (edit). Colombia. 1998
- ROBAYO, Iván *et. al.*: *Modelo educativo Basado en Competencias con Enfoque Sistémico Prospectivo de la Escuela Politécnica del Ejército*, Ponencia, Congreso Internacional de Innovación Universitaria. 2006
- SUÁREZ, Reinaldo: *La Educación*, México: Trillas. 2002

Difusión del conocimiento
Desafíos para la Universidad Politécnica Salesiana

Ivonne López[1]

Rincón sin límite. Acrílico sobre tela. 1996

1 Coordinación de diseño de material educativo para programas en modalidad virtual. UPS, Quito.

Las estrategias y metodologías educativas que hacen uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje son el objeto de investigación actual. Quienes hacemos el equipo Educación Virtual en la Universidad Politécnica Salesiana, nos hemos sumado a estas líneas investigativas, así como al análisis y la discusión permanente respecto a la generación de dichos procesos, la sistematización y la difusión del conocimiento en el ámbito universitario, en el contexto ecuatoriano y latinoamericano.

La mayoría de los países de América Latina aportan débilmente al desarrollo de la Ciencia y la Tecnología, invierten en investigación menos del 0.5% del Producto Interno Bruto, es decir menos del 1% que recomienda la UNESCO y menos del 20% de las universidades de estos países están en capacidad de realizar actividades de investigación científica (Erazo, 2007: 55).

Partimos de esta premisa para reflexionar sobre la Difusión del Conocimiento provocado por la universidad ecuatoriana en el ámbito general y por la Universidad Politécnica Salesiana en el ámbito local.

Por qué decir "provocado", porque creo que el término connota adecuadamente lo que debe ser el quehacer universitario en cuanto al conocimiento se refiere.

¿Qué es conocimiento? ¿Qué es ciencia? ¿Qué significa conocer? Y preguntando con más especificidad ¿qué es para la UPS el conocimiento y quiénes deben ser los detentadores del discurso científico?

Aproximaciones históricas y epistémicas sobre el conocimiento

A partir del surgimiento de la filosofía se plantea como avance el paso del conocimiento mítico al logos o conocimiento racional.

El ser humano llega a percibir que el universo y sus fenómenos están ordenados por leyes; y, el *logos* -la razón- permitirá el conocimiento de la realidad de ese universo y de la "naturaleza de las cosas".

La razón entonces se instaura como principio divino que "crea, domina y dirige la naturaleza y el universo".

Desde entonces, también se determina la necesidad de formulaciones que otorguen veracidad a los conocimientos y por lo tanto, también estipulen la autoridad para elaborar y promulgar el discurso de la razón.

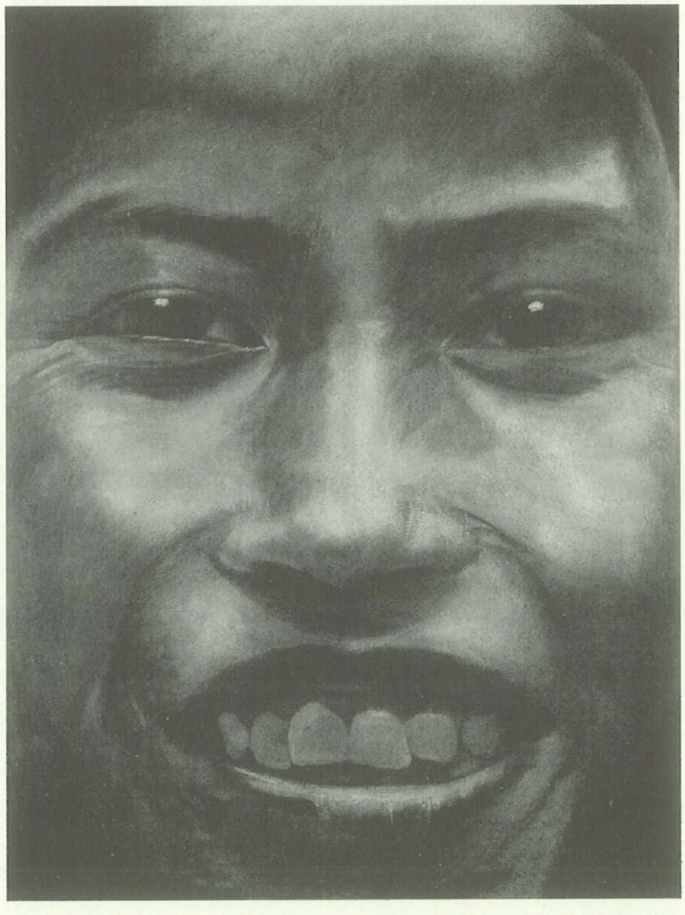
Las corrientes evolucionistas establecieron un sentido de progreso al desarrollo del pensamiento humano, al ubicar un primer estado teológico, luego un estado metafísico y por fin un estado científico del conocimiento.

Vida rosa. Transferencia fotográfica y acrílico sobre tela. 2001

El paradigma positivista determinó que:

- El acceso a la realidad se da a través de la percepción sensorial, la razón y del uso de instrumentos.
- El conocimiento válido es el que permite identificar causas y consecuencias evidenciadas en la realidad.
- El método científico y la repetición de la experiencia permiten establecer leyes y teorías de carácter universal.

Con el advenimiento de la revolución industrial, en el paso del siglo XVIII al XIX, los grandes sistemas de pensamiento articulados hasta entonces se ven obligados a un cambio de rumbo en la discusión sobre la prominencia de la razón respecto a la praxis.



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

Hasta entonces, no se había evidenciado tanto que el conocimiento científico concebido como el conjunto de teorías, leyes, modelos, principios que permiten comprender, explicar y evidenciar la realidad, también podía ser aplicado para transformar drásticamente esa realidad.

La ciencia se pone al servicio de la innovación. La tecnología como aplicación de los conocimientos científicos se pone al servicio de la mecanización de los procesos productivos del naciente capitalismo industrial.

Ya conocemos el impacto que este fenómeno produjo en la organización social. Uno de ellos, es la necesidad de la incorporación de los sujetos a la educación formal. Sin embargo, se mantiene el mismo esquema bifurcado: la formación de unas personas dedicadas a la investigación científica y la aplicación tecnológica; y otras, a la adquisición de destrezas para asegurar los procesos productivos.

Investigación científica y sociedad de la información y el conocimiento

En los últimos cien años, siglo XX y lo que va del siglo XXI la investigación científica ha ido cambiando el escenario tradicional para su desarrollo; ha pasado del espacio académico al espacio empresarial. De tal manera que, en el actual momento, el mayor impulso económico y de infraestructura para la actividad científica está en manos de grandes detentadores del poder político, económico y comercial.

Esta transición ha sido explicada como "Sociedad del Conocimiento". Esta noción aparece en la segunda mitad del siglo XX y tiene relación con el análisis de las sociedades posindustriales. El sociólogo Peter Drucker ya para los años noventa caracteriza una sociedad en la que el conocimiento constituye la fuente más importante de la productividad, el crecimiento económico y también, de las desigualdades sociales.

Asimismo, se ha designado a esta época como la transición de una economía basada en los productos a una basada en los servicios, Bell (1973).

En este contexto, las tecnologías empiezan a tener una importancia mayúscula porque se convirtieron en la parte más visible de la ciencia.

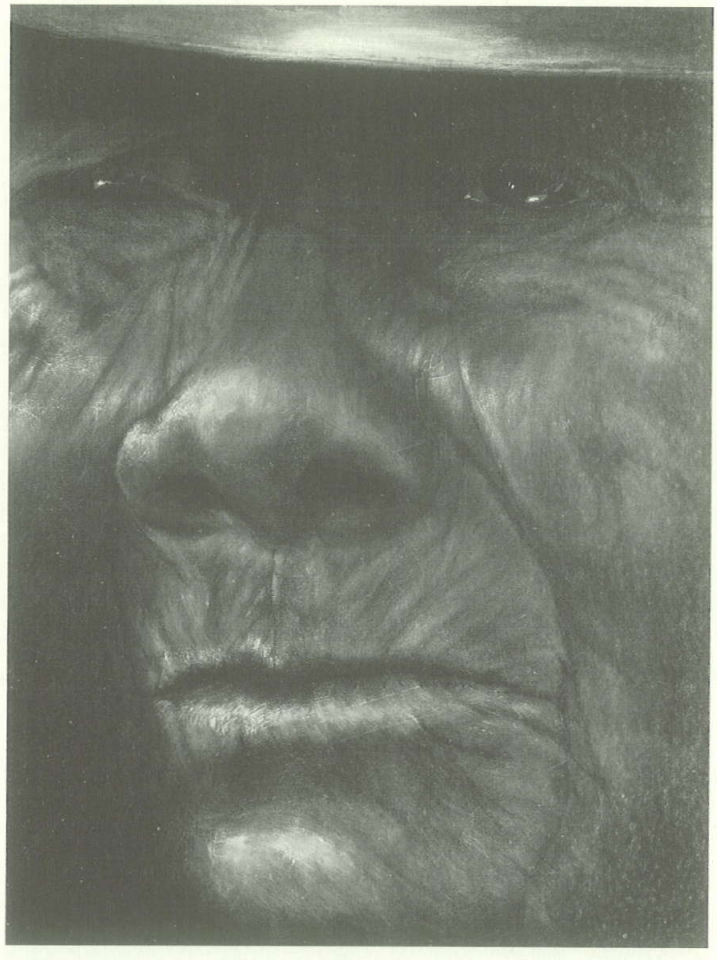
De entre todas, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han alcanzado protagonismo en varios espacios de la organización social, constituyéndose en aplicaciones designadas, sobre todo, a la transmisión y al consumo de la información.

Se consolidan así los medios masivos bajo el control de sistemas de dominio de circulación de discursos, incluidos los científicos, que asegurarán el mantenimiento del poder político, económico y social.

Las TIC se desarrollan como herramientas, recursos, entornos y servicios que permiten optimizar el manejo de la información y el desarrollo de la comunicación, a través de la retroalimentación, los modelos materiales y modelos virtuales, así como la estandarización de procesos y el enfoque sistémico.

La Internet, si bien en su origen cumplía con fines militares, se constituye ahora en un medio de integración de recursos escritos y audiovisuales, y en un espacio de circulación de la información en todo nivel. Además que ha posibilitado también la conformación de escenarios de articulación social, rebasando los límites de las distancias geográficas y las fronteras geográficas.

Esta articulación social también tiene distintos niveles de profundidad, en medida de los intereses y objetivos de personas, de grupos y comunidades. Ningún medio masivo hasta ahora había permitido los niveles de comunicación que este medio posibilita: recuperación del acceso a la información, libertad de circulación de discursos, participación, conformación de comunidades de aprendizaje y de militancia social.



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

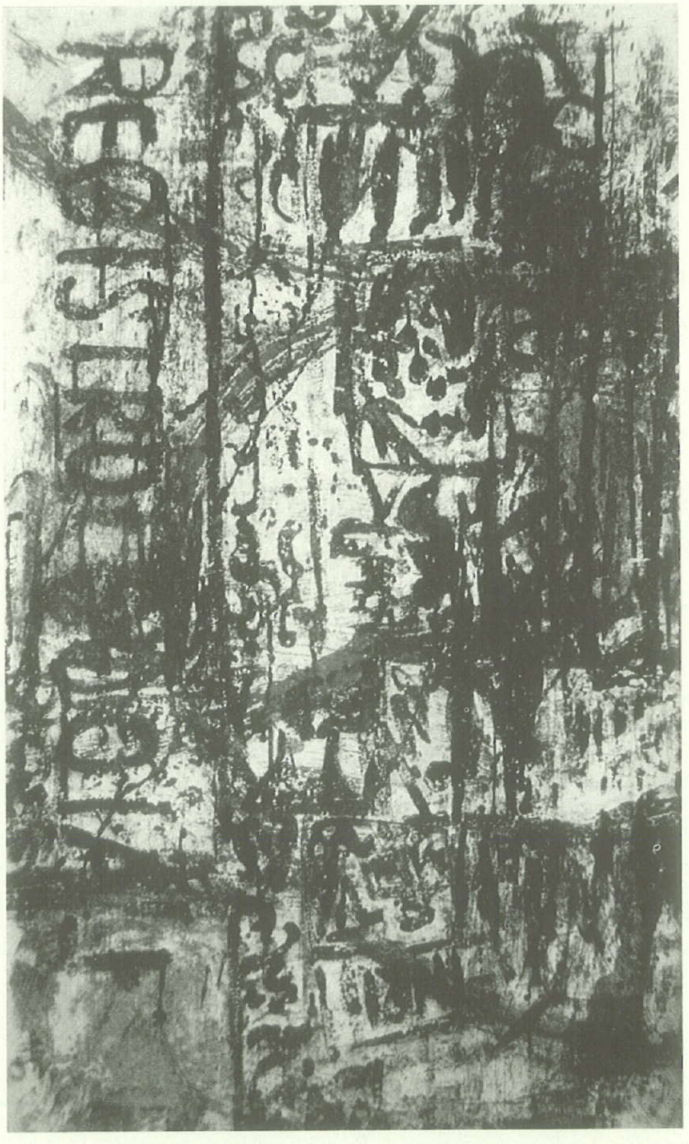
La investigación científica en la educación superior

Otro aspecto de análisis es que el desarrollo científico ha sido fragmentado y monodisciplinario. En este momento, se evidencia la necesidad de la coexistencia de las disciplinas aplicadas para el estudio de los mismos objetos y de la realidad.

Cifrando a La Rosa, conocimientos y metodologías divergentes se han ido acumulando, de manera que, nos asiste una demanda de una visión interdisciplinar y transdisciplinar para comprender holísticamente la realidad.

Interdisciplinar, porque se reconoce la coexistencia y la interrelación de las distintas ciencias en el discurso científico.

Transdisciplinar, porque permite la construcción de un discurso integral sobre la realidad en el que cada disciplina aporte con justeza como propone Wolfendend (1999: 33) "una genuina integración entre las disciplinas enfocadas hacia una sinergia".



Escondidas voces. Técnica mixta. 1996

Respondo aquí la pregunta inicial ¿qué es el conocimiento para la Universidad Politécnica Salesiana y quiénes deben ser los detentadores del discurso científico?

El conocimiento científico es un sistema de leyes, teorías y principios que construidos socialmente permiten comprender y explicar holísticamente la realidad, de tal forma que podamos demostrarla y transformarla, mediante la experienciación y la aplicación en un contexto determinado. Por lo tanto, todos aquellos espacios donde se produzcan experiencias investigativas y se teorice sobre la realidad son un lugar para el discurso científico.

En la actualidad, la Universidad se ve abocada a tomar decisiones del tipo: ¿Qué actores sociales debemos formar? ¿Debemos hacer academia o debemos solamente profesionalizar? ¿Podremos liderar la creación y consolidación de una comunidad científica? ¿Se trata de contribuir a la construcción o a la homogeneización del conocimiento?

Si revisamos aquí los cuestionamientos que la realidad presenta a la Universidad podemos responder: en primer lugar que es necesario recuperar el liderazgo del medio académico en la investigación científica; como segunda premisa, que la Universidad es la entidad llamada a provocar espacios para el anhelado "diálogo entre saberes" que permita llegar a conocimientos que se articulen en una ciencia coherente y consecuente con el ser humano, así también, que sea correspondiente a los diversos contextos, y, en tercer lugar, que la Universidad debe establecer sus estrategias para la interacción social, la difusión del conocimiento y su aplicación en tecnologías igualmente consecuentes con la humanidad.

Para cumplir con estos objetivos, la universidad requiere hacer posible la constitución de una comunidad científica en la que los sujetos de la acción educativa puedan dar a conocer su discurso e incidir en la dinámica institucional interna; de manera que, la entidad educativa pueda ingresar a la discusión científica de alto

nivel nacional e internacional y con mayor posibilidad de hacer impacto en la sociedad y concretar su propuesta de transformación de la realidad; una comunidad científica abierta a la permanente vinculación con los sectores sociales y gubernamentales.

Reconocer la importancia de la formación profesional pero no únicamente sustentada en los itinerarios y las competencias extraídos desde la demanda laboral sino que su fortaleza sea la rigurosidad científica y metodológica que permita la proposición de nuevas estrategias y modos de producción definitivamente humanistas. Es decir, ciudadanos que sean capaces de dar respuestas a realidades que cambian rápidamente.

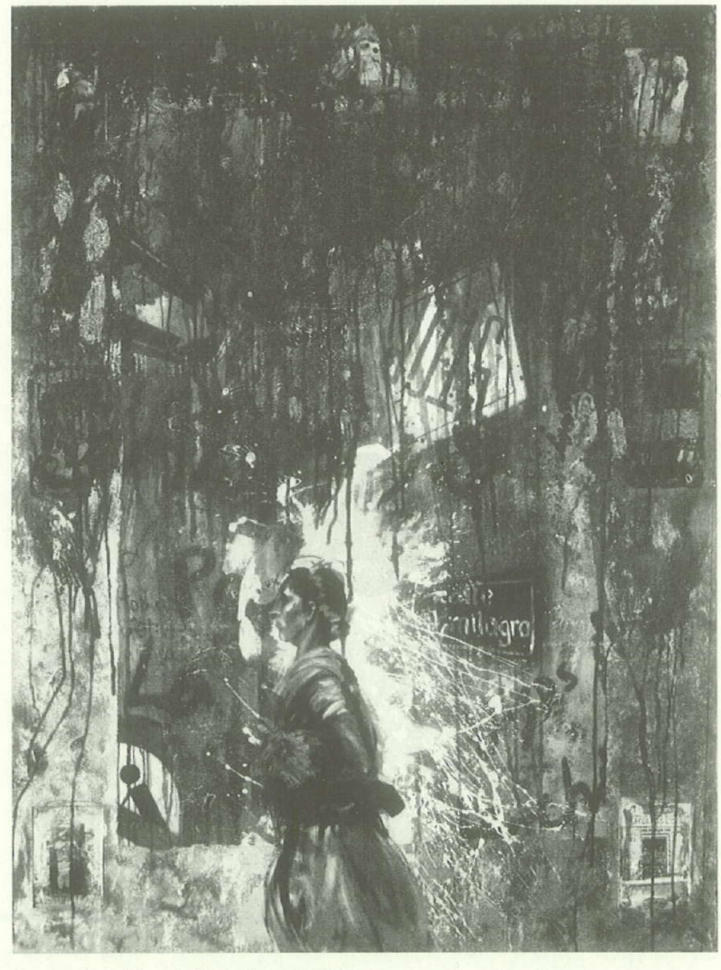
Desarrollar procesos educativos centrados en el inter-aprendizaje, con rigurosidad académica y científica; con la aplicación adecuada, planificada y en la medida justa de las tecnologías; la participación activa de estudiantes y docentes en posibilidad de investigar, disentir y consensuar.

Educación virtual: concreciones pedagógicas y tecnológicas

La educación virtual es una de las propuestas que la Universidad Politécnica Salesiana ha venido gestando en los últimos años, a través de un trabajo inter y transdisciplinar de gestión académica y administrativa. Las acciones han sido planificadas en coherencia con los ejes estratégicos de la UPS: docencia, investigación, vinculación con la colectividad y gestión. Se ha desarrollado como una modalidad de estudios No presenciales mediados por entornos virtuales de aprendizaje, cuya metodología está fundamentada en cuatro ejes: pedagógico, comunicacional, cultural y tecnológico.

Pedagógico, en cuanto aplicamos en el diseño microcurricular el constructivismo social (Vigotsky), que propone la construcción de conocimiento a través de la interrelación entre los sujetos-interaprendizaje, la experiencia educativa relacionada con el contexto y los conocimientos previos de los beneficiarios para provocar aprendizajes significativos, así como estrategias colaborativas de aprendizaje, donde todos los participantes contribuyen a la investigación, el análisis y la construcción del conocimiento.

Comunicacionales, en cuanto los actores se interrelacionan durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante estrategias de comunicación asincrónica y sincrónica permitiendo la flexibilización en los horarios de acceso a los espacios de encuentro; en esta propuesta, tanto docentes como estudiantes desarrollan



Proceso de olvido I. Acrílico sobre tela. 1996

mayor destreza en la comunicación escrita. Pensamos que la educación sólo es posible en cuanto exista comunicación.

Cultural, en absoluto respeto al contexto, a los conocimientos locales y entendiendo al conocimiento como una construcción social que permite dar respuesta a las problemáticas del entorno.

Tecnológicos, en medida que cada una de las aplicaciones es analizada e implementada en correspondencia con las actividades y requerimientos que la planificación microcurricular exige. En consecuencia, la tecnología implementada debe favorecer la consecución de los fines pedagógicos y comunicacionales, para lo cual se ha optado por la utilización de Moodle, un software libre que consiste en un entorno virtual donde se integran espacios para la comunicación asincrónica como foros y mensajería interna y para comunicación sincrónica como el chat, igualmente, espacio de entrega de tareas y presentación de contenidos.

Por lo dicho anteriormente, no se puede considerar a la educación virtual una derivación de la educación a distancia cuyas estrategias están apoyadas fundamentalmente por materiales de estudio impresos o multimedios, la relación interpersonal es mínima a través de tutorías presenciales o por medio del uso del correo electrónico.

En la UPS el énfasis deberá estar en un relacionamiento horizontal donde el docente no es el único portador de la verdad; que los docentes participen de manera más creativa y propositiva, se dinamice el proceso diversificando las acciones, no se agoten en entrega de tareas y resolución de cuestionarios.

La propuesta del equipo de trabajo de educación virtual es que, precisamente, la labor de difusión del conocimiento en la Universidad, empieza con la acción de garantizar la "significatividad" de cada uno de los momentos del aprendizaje, de manera que la planificación racional y responsable es indispensable, se debe potenciar la investigación docente a través de la publicación de los contenidos desarrollados para cada asignatura y que son producto de su propia experiencia investigativa. Entendemos, que cada una de las personas que confían en nuestra propuesta educativa es precisamente un potencial promovedor de lo que en la UPS se logra.

Difusión del conocimiento: decisiones y acciones institucionales

A partir de los hechos, se abren algunas posibilidades para la difusión del conocimiento dentro y fuera de la U PS.

En principio la construcción de modelos que integren políticas, programas, métodos y estrategias para la comunicación de la ciencia y la tecnología, tanto en el mismo ámbito académico, como hacia la sociedad en general.

Porque, las comprensiones de la realidad del mundo y del ser humano que se dan en cada experiencia así como las aplicaciones propuestas respecto a estas elaboraciones, deben ser sometidas a la crítica y la evaluación social para hacer efectivo el derecho a la opinión sobre el tipo de ciencia y las aplicaciones que tienen prioridad para resolver los problemas de la humanidad. Nos sumamos, a lo que dice Ignacio Fernández Bayo citado por Erazo (2007): "La ciencia debe ser objeto de crítica, control y denuncia".

Sugerimos entonces, definir políticas para la gestión del conocimiento que incluyan:

- Criterios para la identificación y caracterización de los conocimientos que se desarrollan en la Universidad Politécnica Salesiana.
- Capitalizar esos conocimientos que se dan tanto en los equipos de investigación conformados por docentes, como aquellos que se producen en las aulas. Es decir, docentes y estudiantes autores de contenidos científicos.
- Trabajar en estrategias y metodologías para que la comunicación de los conocimientos científicos llegue a quienes no de-

tentan el lenguaje especializado sin perder calidad ni precisión.
- Diversificar los canales de difusión, sin agotar las acciones a través de medios masivos y tradicionales como la publicación impresa.
- Aprovechar las posibilidades que da la Internet para llegar con nuestro aporte al mundo entero.
- Liderar una red de instituciones universitarias en Latinoamérica que acuerden la liberación de contenidos científicos producidos en cada entidad; para que se visibilice la investigación y se someta a la crítica académica, con la finalidad de elevar el nivel de rigurosidad científica.
- Fortalecer, actualizar permanente y difundir la existencia de colecciones bibliográficas, documentales, impresas y audiovisuales en nuestra institución académica con el fin de que sean un referente a nivel latinoamericano.
- Valorar y promover el "capital intelectual" institucional.
- Priorizar el uso de software libre como estrategia inicial para enfrentar la dependencia tecnológica.
- Asumir la formación de docentes con capacidad de discernir la información científica válida disponible en los distintos medios sobre todo en la Internet.
- Promover la conformación de una comunidad científica dentro de la comunidad universitaria sostenida en principios de pluralidad, respeto entre colegas, transparencia en las acciones, responsabilidad social.
- Crear bibliotecas y repositorios virtuales con contenidos completos.
- Promover que docentes y estudiantes construyan blogs, para la socialización y construcción continua del conocimiento.

Bibliografía

- ERAZO, María de los Ángeles: *Comunicación, divulgación y periodismo de la ciencia.* Quito: Editorial Planeta. 2007

Bibliografía de Internet

- KRÜGER, Karsten. Daniel Bell citado en El advenimiento de la sociedad post-industrial. En: Concepto de Sociedad del Conocimiento. http://www.ub.es/geocrit/b3w-683.htm. Consulta: 2009-05-15. Universidad de Barcelona.
  Filosofía Griega. En http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofia-griega/Platon/Ciencia.htm. Consulta: mayo 2009.
- LA ROSA, Amparo. Una perspectiva transdisciplinaria para analizar la comunicación en la era digital. Lima, s/f. En: http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n48/bienal/mesa10.pdf. Consulta: mayo 2009.

Genealogía de la Educación Inicial en el Ecuador

Eva Johanna Pautasso Solís*

Retablo. Acrílico sobre tela. 1999

* Lic. en Ciencias de la Educación de la UPS. El documento constituye un extracto de su trabajo de grado: *Genealogía de la Educación Inicial en el Ecuador: Periodo histórico 1900-2000*, dirigido por María Elena Ortiz.

Introducción

La educación inicial hoy resulta un espacio de cuidado y aprendizaje en donde se estimula de manera integral a los niños/as desde su nacimiento hasta los seis o siete años, fuera del ámbito familiar. Ésta es considerada en general como un periodo educativo de gran importancia, pues se ve enfocada en promover el desarrollo óptimo de las particularidades físicas y psicológicas de la personalidad, así como de la conducta social que en las sucesivas etapas del desarrollo humano se consolidarán y perfeccionarán. Por otro lado, la consideración de este concepto, obliga a traer a bordo a las diversas modalidades de educación y aprendizaje que han sido destinadas a los niños/as, desde las primeras semanas de vida hasta su ingreso en la escuela primaria. Podemos decir entonces, que la educación inicial ha incluido desde su aparición a programas asistenciales, casas cuna, escuelas maternales, asilos, guarderías, preescolares, jardines de infancia, clases de preprimaria, etcétera. Se debe tener en cuenta que aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito educativo, tras éste, se halla una gran diversidad de prácticas, sistemas y modalidades, los cuales han ido cambiando y adaptándose a los contextos sociales y concepciones relacionadas a la educación o infancia.

Lógicamente y para responder a las necesidades, las condiciones explícitas del nivel y a la sociedad, este ciclo educativo ha ido desarrollando diferentes estructuras organizativas y pedagógicas, las cuales han sido formuladas, reestructuradas, retomadas o descartadas a través del tiempo, con la clara finalidad de adaptarse a los ideales o pensamientos de las diferentes épocas y realidades de un determinado contexto. Es por ello que podemos decir que la educación o en este caso la educación inicial de manera específica, es una construcción que es y ha sido llevada a cabo de manera progresiva, a lo largo de la historia y cuyos resultados son una suma de diversos factores y visiones sociales.

Pregutas sin respuestas. Acrílico sobre tela. 1996

Evidentemente, el caso de la educación inicial ecuatoriana no ha sido ajeno a este proceso de construcción, a estas instituciones y a estas conceptualizaciones históricas, puesto que en el país también se ha vivido un largo y difícil proceso de conformación de este nivel educativo, cuyo inicio fue dado a principios del siglo XX el cual se ha mantenido hasta la época actual en donde se habla con claridad de temáticas relacionadas al desarrollo, ampliación, cobertura y articulación de programas destinados a atender a los niños en edades tempranas. Por ejemplo, el Plan decenal de Educación 2006-2015, coloca a la educación inicial en un puesto prioritario, en

donde se plantean claros objetivos y metas relacionadas a la universalización de la educación infantil de cero a cinco años de edad. Además, y para respaldar este y otros proyectos relacionados a este nivel educativo, podemos encontrar en el país diferentes estudios relacionados a metodologías, currículos, concepciones o teorías enfocadas a este espacio educativo.

En esta breve aclaración preliminar, se han mencionado diversos conceptos, instituciones y datos, pero es necesario anotar que la procedencia histórica de ellos, a diferencia de otros países, ha sido casi inexplorada y poco cuestionada en el Ecuador. Esto se hace evidente ante la insuficiencia de investigaciones, bibliografías o documentaciones que se encuentren enfocadas a segmentar el entramado político, social y económico de estas concepciones, las cuales sin duda alguna son las que ayudan a comprender el proceso que ha permitido la conformación histórica de la educación inicial en nuestro país.

La situación de desconocimiento del pasado y de escasez de documentos en torno a los procesos iniciales de educativos ecuatorianos, ha implicado que muchas veces en el país no se entienda el por qué la educación del nivel inicial ha sido llevada, trabajada o entendida de determinadas maneras, y además este desconocimiento conlleva a que en muchas ocasiones exista una falta de bases concretas en las cuales los proyectos actuales y a futuro puedan sustentarse u orientarse.

El estudio aquí planteado nació tomando en cuenta los diferentes elementos ya antes mencionados, por ello se colocó como objetivo principal el conocer la conformación histórica y evolución de la educación inicial ecuatoriana con la idea de aportar a la reflexión teórica e histórica; por lo tanto en éste se revelan aquellos componentes históricos que no han sido profundizados anteriormente dentro de este margen temporal, como son los factores de influencia interna, los modelos teóricos utilizados, las concepciones en torno a la infancia y las fracturas –discontinuidades dadas dentro de la época-. De esta manera, esta investigación ha respondido a la hipótesis centrada en que los elementos sociohistóricos son los que permitieron la conformación de la educación inicial en el Ecuador durante el periodo de 1900 al 2000.

Desde una perspectiva histórica basada en la confección e indagación de archivos y documentos, se cuenta sobre las diversas concepciones, teorías, factores y procesos que se llevaron a cabo para que la educación, destinada a niños/as ecuatorianas de cero a cinco o seis años se haya consolidado en el país. Podemos decir que los elementos vislumbrados en este estudio son de valiosa importancia, ya que los mismos, no sólo permiten una correcta comprensión de la educación inicial, sino también la construcción de un saber histórico real e integral de esta primera etapa educativa, lo cual contribuye a la reflexión del currículo.

Materiales y métodos

El estudio desarrollado se clasificó como de tipo retrospectivo, pues este se vio comprendiendo en el periodo histórico que abarca desde 1900 (como los primeros indicios de centros infantiles en el Ecuador) hasta el año 2000, temporalidad que ha sido enmarcada dentro del siglo XX. Cabe resaltar que el propósito fundamental fue el mostrar la conformación de la educación inicial dentro de la línea investigada, por lo cual estas fechas fueron sustentadas mediante una detallada y previa revisión bibliográfica.

Las instituciones en las cuales se enfocó el estudio, fueron el Ministerio de Educación por ser el encargado de la educación preescolar y el Ministerio de Bienestar Social por su relación con el cuidado y atención de la infancia.

La investigación se centró en la conformación general de la educación inicial ecuatoriana en el periodo de 1900 al 2000. Por tratarse de un trabajo de carácter histórico, se requirió del análisis documental y bibliográfico por lo cual se hizo uso de documentos nacionales e internacio-

nales, los cuales permitieron completar datos, pero sin abandonar la línea de interés.

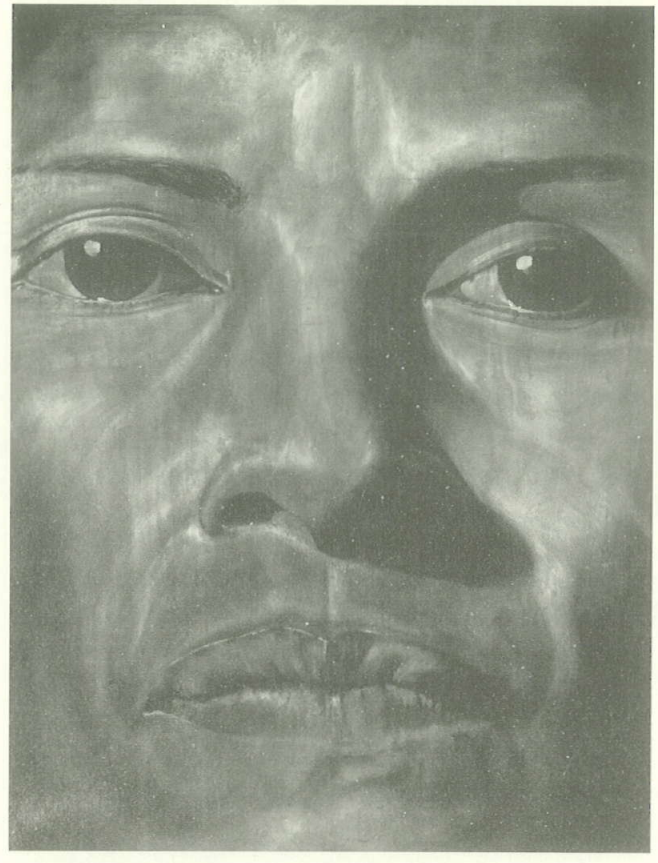
Como se dijo anteriormente y centrándonos con el fin de obtener datos que permitan entender las características históricas y actuales del proceso de educativo inicial en Ecuador, los aspectos o principales líneas de estudio se concentraron en:

- El contexto histórico, social, económico y político durante la formación y consolidación de la educación inicial del Ecuador.
- Los modelos teóricos asumidos en el proceso de conformación histórica de la educación inicial del Ecuador.
- Concepciones de infancia que han sustentado a la educación inicial ecuatoriana.
- Fracturas y discontinuidades dadas en el proceso de conformación de la educación inicial ecuatoriana.

Es importante mencionar que en esta investigación se utilizó como método a la historiografía entendida como una herramienta de trabajo que permite la confección e indagación de los archivos y documentos. Así mismo, el método genealógico en menor medida permitió rastrear la búsqueda de los comienzos y la construcción del mapa de referencia del fenómeno abordado. Cabe mencionar que en esta investigación se ha entendido a la genealogía como un instrumento que se aboca al estudio de los acontecimientos locales, a la percepción o recomposición de sucesos singulares, a la reflexión de la historia y a la visualización particular que permite entender la procedencia de un determinado suceso-objeto y su situación actual.

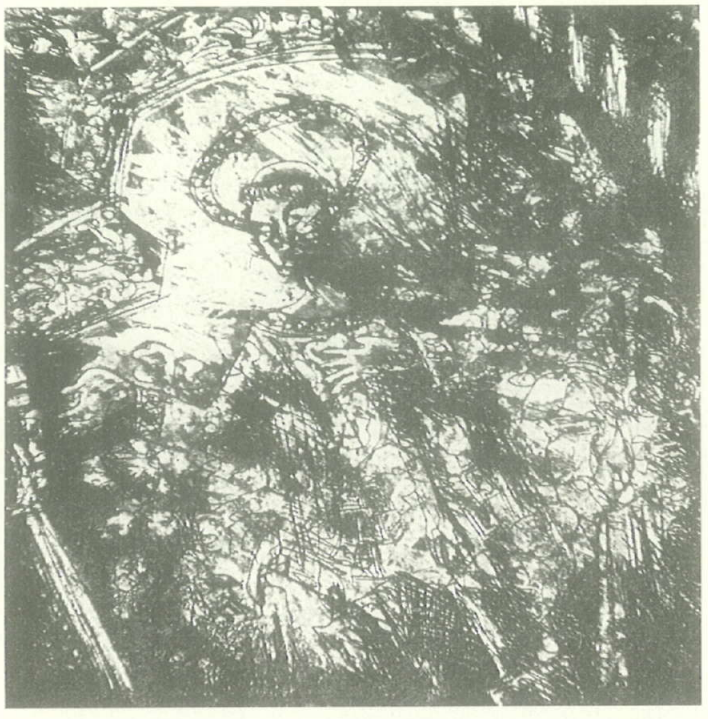
Otros de los métodos empleados fueron: análisis, síntesis, inducción y deducción, los cuales fueron de vital importancia para completar el proceso de revisión de documentos y procesamiento de datos.

El estudio se ubicó como una investigación cualitativa, puesto que se hizo una descripción de diferentes hechos, con la finalidad de entender el proceso de conformación de la educación inicial en el Ecuador. A su vez, se incluyó como técnica principal a la revisión bibliográfica y al análisis de documentos-textos.



Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

El marco teórico de la investigación estuvo comprendido de tres apartados, los cuales permitieron un adecuado abordaje de contenidos. En la primera sección el estudio se vio enfocado al contexto sociohistórico del Ecuador desde 1900 hasta el año 2000, aquí se indagó la realidad interna del país, en cuanto a sus contextos histórico-sociales, políticos, económicos y educativos dentro del margen temporal establecido. Por otra parte, en un segundo apartado, se realizó un abordaje sobre la asistencia y educación de los infantes en el Ecuador, desde 1900 hasta el año 2000, aquí se puso en evidencia y se dio a entender los dos modelos encami-



Totem. Grabado. Técnica mixta. 1995

nados en la atención y educación de la infancia. Posteriormente y para finalizar el área teórica, se ejecutó una tercera parte en la cual se efectuó un abordaje sobre los currículos en la educación inicial y los modelos que más influenciaron en el Ecuador.

Resultados

Del estudio realizado se pudo identificar que la educación inicial llegó al Ecuador a través de un proceso de aculturación promovido por el Cura, de ideología alfarista, Luis Vicente Torres quien importó desde España esta idea educativa. Pero fue el contexto social, económico y político del siglo XX, el que otorgó los componentes y las condiciones necesarias que permitieron el afianzamiento, desarrollo y consolidación del jardín de infantes en el país. En cuanto a los factores que contribuyeron, específicamente, al nacimiento del jardín de infantes ecuatoriano podemos hacer referencia principalmente a la incorporación del liberalismo como sistema nacional, la adopción del laicismo como eje fundamental de la educación, la emancipación e ingreso de la mujer en el mercado laboral e intelectual, la mayor concentración de niños, el desarrollo de cierta conciencia en cuanto a aprovechar el potencial del infante y los diferentes auges económicos suscitados por la exportación cacaotera, bananera y finalmente la petrolera, auges que permitieron a los diferentes gobiernos el destinar mayores recursos a la educación.

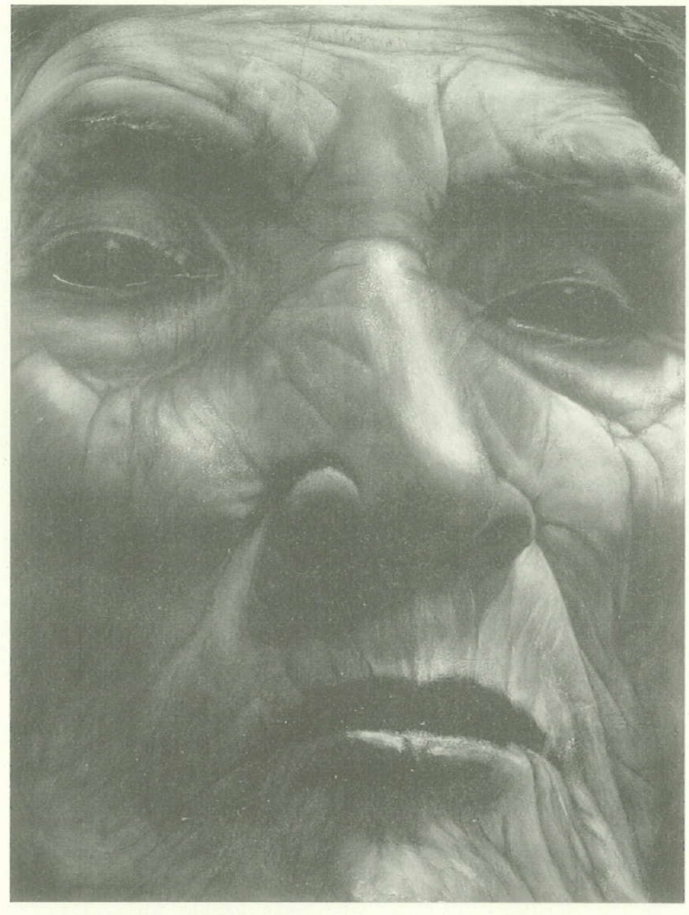
También se pudo evidenciar que en la educación inicial ecuatoriana han existido cuatro fracturas y discontinuidades relacionadas a las diferentes concepciones del niño y de cómo éste debe ser educado. La primera visualiza al infante como una planta humana que el proceso educativo desarrollará y hará crecer enderezando su dirección, en el jardín de la vida; la segunda concepción se halla encaminada a una educación que preparará al niño para la vida puesto que lo visualiza como un ser compuesto de cuerpo, mente y espíritu; la tercera ha buscado atender a las necesidades e intereses individuales de cada infante para que éste pueda alcanzar su auto-realización ya que se lo considera como un ser único; finalmente la cuarta concepción, que se mantiene en la actualidad, percibe al niño como un ser integral, en donde la educación juega el papel de estimular el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, actitudinales y sociales de niños/as.

Es necesario mencionar que el estudio permitió verificar que en un principio la educación inicial ecuatoriana estuvo dividida en tres secciones dirigidas a la atención de los niños/as de tres a cuatro, de cuatro a cinco y de cinco a seis años de edad. En el año de 1938 se da un quiebre que ocasiona que sólo la última sección (niños de cinco a seis años) pase a estar reglamentada por el Ministerio de Educación, dejando que las otras dos secciones (niños de tres a cinco años) sean atendidas por el Ministerio de

Bienestar Social bajo una matiz totalmente asistencialista, a pesar de que estos niveles hayan sido planteados inicialmente con una perspectiva claramente educativa.

El estudio reveló que en el país han existido dos modelos de servicios destinados para los niños menores de seis años, identificados como: el primero basado en la asistencia y cuidado del menor que se ha encontrado bajo la tutela directa del Ministerio de Bienestar Social; y el segundo con carácter netamente educativo el cual ha sido siempre manejado por el Ministerio de Educación. Asimismo, podemos decir que, el Ministerio de Bienestar Social ha estado guiado primordialmente por una concepción tradicional sobre el niño, en la cual se los ha considerado únicamente como sujetos de protección-cuidado, mientras que el Ministerio de Educación ha evolucionado hasta una actual concepción que concibe al infante como una persona-sujeto de aprendizajes que requiere de un desarrollo integral y un crecimiento adecuado con la ayuda de mediadores. Sin embargo, es importante mencionar que en la actualidad aquellas instituciones que priorizaban exclusivamente el cuidado diario de los niños/as, sin atender al componente de educación han evolucionado a la ejecución de programas que procuran el desarrollo integral con la finalidad de crear una sociedad más justa y equitativa en donde todos los niños puedan recibir el componente educación.

Se llegó a definir que los modelos teóricos y curriculares asumidos durante el proceso de conformación de la educación infantil ecuatoriana fueron los elaborados por Froebel, Montessori y Decroly, cabe mencionar que el primero en llegar al Ecuador fue el froebeliano, pero del estudio realizado se llegó a deducir que la aplicación de las metodologías montessoriana y decroliana no surgió de manera secuencial y ordenada, a pesar de que ambas ideas llegaron al mismo tiempo y por medio de la Primera Misión Alemana, en el año de 1914-1916. La causa de esta falta de orden y secuencia en la aplicación de dichas metodologías se dio porque estas iban siendo acogidas por los maestros, maestras e instituciones acorde a las necesidades y retos que este nivel fue presentando y más no por el año en las que fueron importadas. Sin embargo, podemos inferir que en determinada época estos tres currículos se trabajan a la par, una evidencia que nos hace suponer esto, es que en el Plan de Organización, trabajo y reglamento de Jardines de Infantes del año 1943, se señala que el desarrollo sensorial debe ser técnicamente dirigido, asegurando al niño su libertad, espontaneidad mediante los fundamentos científicos de Froebel, Decroly y Montessori. Esta idea, aunque su debida aplicación es difícil de confirmar por la falta de otros documentos o de informes que



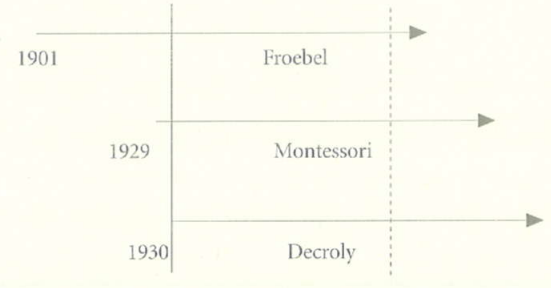
Quilago (32 módulos). Acrílico sobre tela. 2004

muestren evidencias exactas sobre estos procesos, permitió determinar que en lo relacionado a metodologías no existieron fracturas ni discontinuidades.

A partir de la revisión de los elementos y fundamentos propuestos en los currículos froebeliano, montessoriano y decroliano, se pudo observar que en la actualidad persisten muchos de ellos en la educación ecuatoriana, por su validez permanente, como son los que se describen a continuación:

- Froebel: La organización de grupos mixtos, la necesidad de poseer una concepción sobre la vida y el hombre ante cualquier planteamiento educativo, la importancia del ambiente escolar en el desarrollo del infante, la organización de zonas externas y el trabajo en las mismas, la realización de actividades en relación a los materiales.
- Montessori: La educación activa, la consideración del educador como preparador del ambiente, la preparación de mobiliarios acorde a las características físicas del niño, las actividades para la vida práctica, la organización del tiempo diario, la incorporación de materiales creados por los propios alumnos, el rechazo a los premios y a los castigos.
- Decroly: La conformación de grupos homogéneos de niños, el trabajo educativo correlacionado que se plantea con la familia, las actividades surgidas de situaciones de la vida diaria y de los intereses del alumno, la participación de los niños en la ordenación y decoración de los ambientes, el ir de lo concreto a lo lejano o de lo simple a lo compuesto y de lo conocido a lo desconocido.

Cuadro 1. Aplicación de las metodologías en el jardín de infantes



Se concluyó que los diferentes modelos curriculares y las diversas concepciones sobre infancia y educación son producto de los procesos de construcción que se han dado a lo largo de la historia de la humanidad, es decir, son el resultado de tradiciones, visiones, necesidades, acciones y proyectos sociales de un determinado contexto, es por ello que el currículo no puede ser entendido como un componente estático e incambiable puesto que este tiene, como se dijo anteriormente, que adecuarse a las necesidades sociales, políticas, económicas, educativas del grupo al que va dirigido.

A raíz de esta investigación se pudo constatar que el jardín de infantes ecuatoriano ha mantenido a lo largo de los años una dependencia cultural en relación a los modelos curriculares elaborados en los países de Occidente, esta dependencia ha implicado que en algunos momentos los contenidos, actividades o recursos posean un cierto grado de desvinculación con el medio ecuatoriano, ya que dichos currículos (froebeliano, montessoriano y decroliano) respondían a realidades, culturas y entornos totalmente diferentes al nuestro.

Por otra parte se comprobó que antes de que se plantee el Plan Decenal de Educación, no había existido en el país documento alguno en el que se plantee, claramente, la necesidad de universalizar, ampliar, articular y desarrollar de manera adecuada a este nivel educativo, a pesar de que la educación inicial ya venía funcionando en el país por más de un siglo. Por ello se

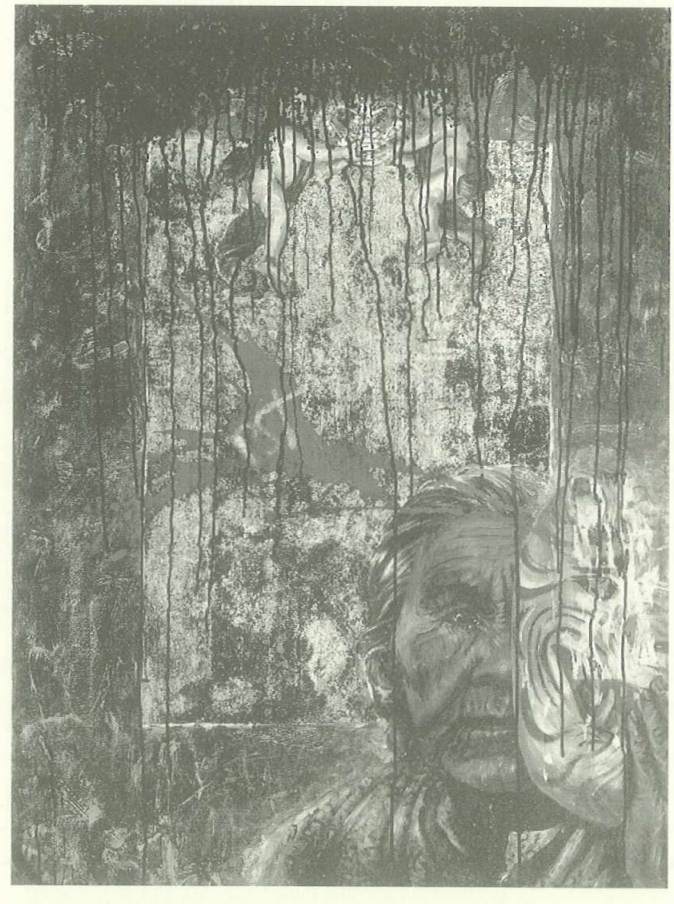
puede decir que la incorporación del Plan Decenal y su propuesta sobre la educación de los más pequeños ha sido el resultado de varios convenios firmados por el Ecuador, que buscan alcanzar una educación para todos, resta decir que el éste plan ha ayudado a que este nivel de educación sea considerado desde su justa dimensión y que se le otorgue la verdadera importancia que posee en el desarrollo social y en la formación humana.

Discusión

Sin duda alguna el recorrido histórico que ha tenido la educación inicial con todos sus aciertos y equivocaciones ha servido para que en la actualidad sigamos buscando nuevas formas de desarrollar la educación y de atender a las necesidades de la población infantil ecuatoriana, el objetivo ahora se halla encaminado a la aplicación de currículos abiertos, flexible e integrales, así mismo a la construcción de un ambiente educativo de calidad y equitativo, que se encuentre al alcance de todos los niños y niñas.

Bibliografía

- AGOGLIA, Rodolfo: *Historiografía Ecuatoriana*, 1ra. Edición. Quito: Corporación Editora Nacional. 1985
- BALL J., Stephen: *Foucault y la Educación (Disciplinas y saber)*, 2da. Edición. Madrid: Ediciones Morata. 1994
- BRAVO, Luis: *El sistema Decrolyano*, 1ra. Edición. Cuenca: Editorial El Tiempo. Ecuador. 1942
- CLARKE – STEWART, Alison: *Guarderías y cuidado infantil*, 1ra. Edición. Madrid: Ediciones Morata. 1984
- COLMENAR, Carmen: "*Génesis de la educación infantil en la sociedad Occidental*". En Revista Complutense de Educación, vol. 6, número 1, Madrid: Universidad Complutense. 1995
- FLÓREZ, Rafael: *Hacia una pedagogía del conocimiento*. 1ra. Edición. Bogotá: Editorial Panamericana Formas. 1997
- GASSÓ, Anna: *La educación infantil*. 1era. Edición. Barcelona: Ediciones Ceac. España. 2004
- GÚTIEZ CUEVAS, Pilar: "*La educación infantil: modelos de atención a la infancia*", Revista Complutense de Educación, vol. 6, Número 1. Madrid: Universidad Complutense. España. 1995
- LÓPEZ, Lola: *Educación Preescolar*, 1era. Edición, Buenos Aires: Editorial Troquel. 1970
- MACHADO, Ana Luisa: *Educación para todos en América Latina-Informe Regional de Monitoreo de EPT 2003*, 1ra. Santiago: Edición, Editorial Trineo. 2004
- MIALARET, Gastón: *La educación pre-escolar en el mundo*, UNESCO, París-Francia. 1976
- Ministerio de Bienestar Social, *Protección y rehabilitación de menores en el Ecuador*, Secretaría General de Planificación. Quito-Ecuador. 1985



Proceso del olvido II. Acrílico sobre tela. 1996

- Ministerio de Educación y Cultura: *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador, 2006-2015.* MEC, Quito-Ecuador. 2006
- Ministerio de Instrucción Pública del Ecuador, *Informes a la Nación.* Imprenta Nacional. Quito-Ecuador.
- Ministerio de Educación y Cultura, *Serie pedagógica Número tres: Educación Inicial,* 1ra. Edición, DINAMEP. Quito-Ecuador. 2002
- Ministerio de Educación y Cultura, *Tercera Consulta Nacional Educación Siglo XXI-Documento Base.* MEC. Quito-Ecuador. 2004
- MORA ORTEGA, Luis: *Política y Sociedad, Ecuador: 1830-1980,* 1ra. Edición, Quito: Gráficas Señal. 1980.
- PALADINES, Carlos: *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico Ecuatorianos,* 3ra. Edición, Loja: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja. 2005
- PALADINES, Carlos: *Arte y Cultura en el Ecuador 1830-1980,* 1ra. Edición. Quito: Corporación Editora Nacional. 1980
- PERALTA, María Victoria: *El Currículo en el Jardín Infantil,* 3ra. Edición. Santiago: Editorial Andrés Bello. 1993
- EL COMERCIO, *El Ecuador en el siglo XX,* Editorial Publitécnica, 1era. Edición. Quito-Ecuador. 1981
- REYES, Oscar Efrén: *Breve historia general del Ecuador,* 1era. Edición. Quito: Talleres gráficos Nacionales, Tercera Edición. 1949
- RUBIO ORBE, Gonzalo: "Las corrientes pedagógicas que han dominado en el Ecuador desde la fundación de los Normales". En Revista Ecuatoriana de Educación, Número 16, marzo-abril. Casa de la Cultura Ecuatoriana. Quito-Ecuador. 1951
- GIMENO SACRISTÁN, José: *El Alumno como invención,* 1era. Edición, Madrid: Ediciones Morata. 2003
- TOBAR, Julio: *Evolución de las ideas pedagógicas en el Ecuador,* 1ra. Edición, Quito: IMP, Universidad Central. 1954
- TORRES, Vicente Luis: *Manual del Kindergarten,* 1ra. Edición, Cataluña: Imprenta Elzeviriana. España. 1908
- UZCATEGUI, Emilio: *Antología Pedagógica Ecuatoriana,* 1ra. Edición. Quito: Editorial Universitaria. 1984.
- UZCATEGUI, Emilio: *Historia de la educación en Hispanoamérica,* 1ra. Edición. Quito: Editorial Universitaria. 1975
- VARELA, Julia: *Genealogía de la escuela,* Universidad de la Laguna, TEMPORADA Número ocho. 1986.

Bibliografía de Internet

- AYALA MORA Enrique, *Ecuador raíces del presente,* Diario la Hora, consultado el 27 de junio del 2007 en: http://www.dlh.lahora.com.ec/ paginas-/historia/historia10b.htm
- RODRÍGUEZ, María del Mar: *Las representaciones del cambio educativo,* Revista electrónica de investigación educativa, Nº 2- Vol. 2, 2000. Consultado el día 18 de Noviembre de 2006 en: http://radie. Uabc.mx/vol2no2/contenido-romero.html
- TANI, Rubén: *Arqueología de la lectura y el sujeto,* Revista electrónica de filosofía, Nº 32. Consultado el 17 de Noviembre de 2006 en: http://serbal.pntic.mec.es/-cmunoz11/index.htlm

Eventos académicos

Bienaventuranzas. Acrílico sobre tela. 1998

Actividades de la carrera de Pedagogía

Capacitación al personal docente del magisterio fiscal de la provincia de Pichincha. En coordinación con el Ministerio de Educación y la Dirección Provincial de Educación de Pichincha y en el marco del convenio existente entre la Universidad Politécnica Salesiana y el ME, la Carrera de Pedagogía desde el mes de junio del 2009 lleva adelante el proceso de capacitación a los y las profesores de nivel inicial, básico y bachillerato de la provincia en las siguientes temáticas:

Inclusión educativa, centrado en el paradigma de educación de calidad para todos y todas, propuesta que busca romper las viejas prácticas educativas excluyentes. Este curso se inició el 15 de junio de 2009 y se atendió a 1.000 docentes de los cantones Quito, Cayambe y Pedro Moncayo.

Didáctica del Pensamiento Crítico, además de promover el pensamiento crítico, este curso propone una serie de estrategias didácticas para el trabajo áulico que promueva el desarrollo de destrezas intelectuales. La capacitación inició el 12 de septiembre de 2009 y atendió a 600 docentes de los cantones Quito y Cayambe.

Educación Inicial, dirigido a docentes y madres comunitarias, aborda temáticas referentes a la didáctica del nivel inicial así como legislación educativa de este nivel. Inició el 7 de noviembre de 2009 y atiende 350 profesionales de los cantones Quito y Cayambe.

La participación de la Universidad y de la Carrera en la capacitación del personal docente constituye un aporte importante al mejoramiento de las prácticas educativas en sus niveles y de la educación del país en general.

Campaña de Educación para la Paz: "Mambrú no va a la guerra." Por quinto año consecutivo los y las estudiantes de tercer nivel de la Carrera de Pedagogía, en el marco del convenio entre la UPS y el Servicio Paz y Justicia del Ecuador SERPAJ-E, participan como promotores en la Campaña, la cual busca concientizar sobre el consumo de juguetes bélicos y sexistas y sus implicaciones, además de fomentar la cultura de paz, del buen trato al menor y no violencia.

La campaña tiene como escenario los parques y plazas de la ciudad, en especial los del Centro Histórico de Quito y de diferentes barrios populares. Los actores principales son los niños, niñas, jóvenes (estudiantes de la Carrera de Pedagogía), padres de familia y educadores, quienes a través de diversas expresiones culturales y juegos cooperativos contribuyen a la construcción de una sociedad menos violenta y de una infancia más feliz.

La participación de nuestros estudiantes en esta campaña implica un alto compromiso de formación en cultura de paz y juegos cooperativos, lo que sin lugar a dudas contribuye a su formación integral.

Actividades de la Carrera de Antropología Aplicada

Proyecto de Investigación sobre medicina ancestral en Quito. En el marco del Programa de Reconocimiento y Fortalecimiento de la Diversidad Indígena, el Municipio de Quito ha emprendido un proyecto de Diagnóstico participativo situacional de las prácticas de la medicina ancestral de los pueblos indígenas y afrodescendientes del Distrito Metropolitano. El Departamento de Vinculación con la Comunidad delegó a la Carrera de Antropología dicho proyecto cuyos productos esperados son: identificar los conocimientos, prácticas, tecnologías y especialidades basadas en la sabiduría ancestral; identificar los y las sanadores/as existentes así como sus estructuras organizativas y de conocimiento; mapear y georeferenciar los sitios sagrados y de prácticas de salud ancestral y, finalmente, estructurar una veeduría ciudadana. Al momento, la investigación está a punto de culminar y se prepara la redacción de los informes finales. Los profesores Patricio Guerrero, Luis Herrera y la graduada Daniela Ochoa integran el equipo de investigadores.

Talleres de capacitación a los alumnos de la Carrera: El Consejo de Carrera apostó por favorecer el contacto y el diálogo de los estudiantes con comunidades y actores sociales diversos durante los cursos presenciales. Para ello, en el tercer curso presencial del periodo 34, se organizó el Taller sobre Pueblos indígenas de Quito y contó con la presencia de miembros del Consejo de Gobierno del Pueblo Quitu Cara e integrantes de la tradicional Yumbada de Cotocollao. Las autoridades refirieron a los estudiantes el contenido y los ejes de su visión política y cultural así como sus demandas en torno al control y acceso al agua. Finalmente, la Yumbada ejecutó sus danzas típicas y tradicionales incluyendo a estudiantes y profesores no solo en el horizonte de conocimientos y propuestas innovadoras sino también en el de la celebración ritual y religiosa de sus aspiraciones.

Asimismo, en el primer curso presencial del periodo 35 se desarrolló el Taller sobre Cine popular y diversidad cultural (19 de septiembre).En el segundo curso presencial, en cambio, se organizó un Taller sobre Medicina indígena en Quito que contó con la presencia de María Landovalín (partera y sanadora) y Ricardo Taco (*yachag*), miembros de la Asociación de Chamanes y Médicos Tradicionales de Pichincha. En el taller se comunicaron algunos avances la investigación que la Carrera desarrolla con el Municipio de Quito sobre lugares sagrados y conocimientos indígenas sobre salud.

Publicaciones promovidas y elaboradas por profesores y estudiantes de la Carrera

Memorias de los Barrios de Quito (DMQ, 2009): Como resultado del proyecto de revitalización de barrios urbanos de la regional Quitumbe del Distrito Metropolitano de Quito, se han publicado dos obras que recogen, respectivamente, las memorias de la Parroquia La Ecuatoriana y de Quitumbe. Las autoras, María Eugenia Paz y Miño y Carolina Calero, realizaron la investigación como parte de su tesis de grado. El lanzamiento de los libros se realizó en el Campus Sur de la UPS el 14 de junio de 2009.

Serie Memorias Vivas del Noroccidente de Pichincha (Fundación Esquel, Quito 2009): La serie de folletos, para niños de 10 a 12 años, se ins-

cribe en el marco del componente de revitalización cultural del Proyecto de desarrollo local del Noroccidente de Pichincha. La serie *Memorias vivas* incluye un folleto sobre diversas parroquias rurales de la región: Calacalí, Nanegal, Nanegalito y Puerto Quito, cada uno de los cuales inicia con datos sobre espacialidad y medio ambiente (El espacio donde tejemos la vida), continúa con información y tradiciones históricas (De dónde venimos) y concluye con tradición oral, calendario festivo y juegos infantiles contemporáneos (Quiénes somos). Además, se publicó un mapa identitario de cada parroquia, una guía didáctica para los profesores y personal docente y una agenda escolar con los datos, efemérides e ilustraciones de las obras. Las obras fueron entregadas a cada una de las comunidades en dos momentos diferentes: uno de capacitación para profesores; y otro para la entrega a la comunidad y los niños en un ambiente de fiesta populares.

Actividades de la Carrera de Psicología

Luego de los eventos realizados en el periodo septiembre 2008/febrero 2009, entre los que se destacan la *Semana de la psicología y el arte* (Enero de 2009), la conferencia sobre el día Mundial VIH SIDA, realizada en el marco del Convenio con la Dirección Metropolitana de Salud (Diciembre de 2009), la carrera de Psicología realizó en el semestre marzo/julio 2009 los siguientes eventos académicos:

La investigación en la salud mental. Fue el tema central de la Semana de la Psicología (junio de 2009) en el que se reflexionaron aportes sobre la investigación como eje de la formación, la práctica profesional y la generación de nuevos conocimientos. Participaron académicos de diferentes universidades, tales como: Jaime Brehil (Universidad Andina Simón Bolívar), Mario Márquez y Oswaldo Montenegro (Universidad Central del Ecuador), Jorge Flachier (PUCE), Álvaro Mantilla e investigadores, sociólogos, antropólogos y psicólogos de la Universidad Politécnica Salesiana: Vinicio Ordoñez, Sebastián Granda, José Juncosa, Patricio Guerrero, Catalina Álvarez, Becker Reyes, Marcelo Rodríguez, Gino Grondona, Guillermo Cepeda, Nelson Rodríguez, Jaime Torres, Fernando Paladines, Dalila Heredia.

El evento permitió debatir sobre la investigación a lo largo de la formación, en las prácticas pre-profesionales, en los trabajos de fin de carrera y en la práctica profesional. Se trató sobre la investigación cuantitativa y cualitativa, se presentaron enfoques de investigación desde la antropología y la sociología y se mostró investigaciones realizadas desde la Psicología. A partir de este enriquecedor evento académico, la Carrera de Psicología dará continuidad a la investigación como hilo conductor que permita fortalecer la investigación en la Carrera y por ende en la Universidad.

El Foro provocó reflexiones en torno a las dimensiones etiológicas, sociopolíticas, culturales, éticas y de salud. Destacando la necesidad de reformular el comportamiento de los individuos dentro de un marco ético y de la consideración del respeto por el otro.

Exposición de prácticas. Las prácticas en zonas de Gestión (Comunitarias) y en Instituciones constituyen un eje importante de la formación; por ello, la Carrera de Psicología desa-

rrolló la exposición de prácticas al final del semestre en la cual los estudiantes mostraron los proyectos desarrollados en diferentes ámbitos de la psicología aplicada: Clínica, Educativa, Social y Comunitaria, Laboral y Organizacional.

Intervención psicosocial en crisis comunitarias. El Equipo de Intervención en Crisis Comunitarias desarrolló un proceso de intervención en la Zona de Lumbisí (Quito) que concluyó el pasado Agosto. En ella participaron estudiantes y egresados de la Carrera que son miembros del Equipo. Esta participación fue recogida y destacada por algunos medios de comunicación.

Actividades de la Cátedra Monseñor Leonidas Proaño

La Cátedra Monseñor Leonidas Proaño ha sido creada con el de objetivo construir un espacio abierto de diálogo para los miembros de la comunidad salesiana y del público en general para promover la formación académica, política y ciudadana que propicie la participación y el compromiso social. Bajo la responsabilidad de MsC. Lola Vázquez S., realizó durante el semestre marzo- julio de 2009, las siguientes actividades:

Conversatorio sobre coyuntura política electoral (Quito, 5 de junio de 2009). Contó con la participación de Pablo Ospina (Universidad Andina), Mario Unda (Centro de Investigaciones Ciudad) y José Sánchez Parga (Universidad Salesiana) y se analizó los resultados del proceso electoral realizado en el mes de abril.

Lanzamiento de la Cátedra (Quito, 11 de junio de 2009). Asistieron el P. Javier Herrán, Edgar Loyola, vicerrector nacional de la UPS, el historiador y director de la Universidad Andina Simón Bolívar, Enrique Ayala Mora, el historiador Galo Ramón, Rosa Guamán y Lola Vásquez como coordinadora de la Cátedra. Se recordaron pasajes de la vida de Monseñor Proaño y las proyecciones de su obra y pensamiento en el movimiento indígena y en todos los sectores excluidos de la sociedad.

Foro sobre la Ley de Educación Superior (Quito, 7 de julio de 2009). Contó con la participación del MsC Daniel Suárez (Asesor de Senplades) y el Dr. Marcelo Calderón (Coordinador del Programa de Educación Superior de la Senplades) quienes presentaron el proyecto de la Nueva Ley de Educación Superior a las distintas autoridades, coordinadores, directores de carrera de pre y posgrado y docentes. El foro se lo trasmitió mediante video conferencia al Rectorado de Cuenca, Vicerrectorados de Cuenca y Guayaquil.

Foro "Dejar el crudo en la tierra, para buscar el paraíso perdido" (Quito, 30 de julio de 2009). El evento se organizó en forma conjunta con el Centro de Investigaciones CAAP.

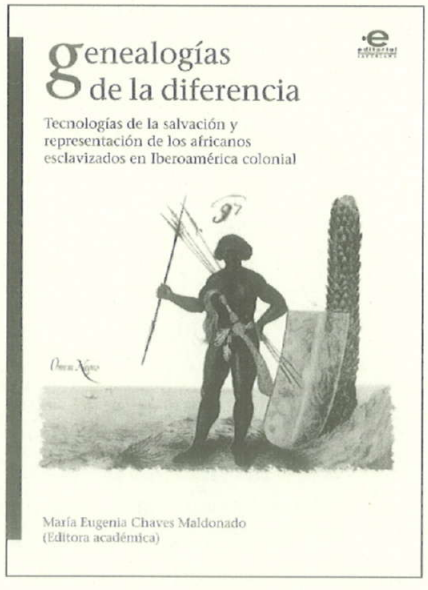
Intervinieron como expositores Eduardo Gudinas, Francisco Carrión, Carlos Larrea y Esperanza Martínez quienes debatieron sobre la necesidad la preservación del Parque Nacional Yasuní. Al mismo tiempo se presentó también el documento que fue escrito por: Alberto Acosta, Esperanza Martínez y Joseph Gabeth.

Actividades del centro psicológico salesiano "Emilio Gambirasio"

El Centro Psicológico Salesiano "Emilio Gambirasio", conjuntamente con la Carrera de Psicología, organizó el Taller de Psicoterapia Cognitivo Conductual (Quito, 20 al 22 de marzo del 2009). El taller que fue facilitado por el Psicólogo Jaime Alberto Terán, profesional, formado en el Centro Argentino de Terapia Racional Emotiva Cognitivo Conductual (Universidad de Flores, Buenos Aires, Argentina), permitió que los y las participantes tengan una visión actualizada del modelo cognitivo conductual y desarrollen habilidades y competencias necesarias para el ejercicio de la psicoterapia. Dicho modelo permite tomar en cuenta que las emociones y conductas de las personas están influidas por su percepción de los eventos. No es una situación en y por sí misma la que determina lo que la persona siente, sino más bien la forma en que ella interpreta la situación. Por lo tanto, las técnicas terapéuticas se encaminan a identificar, cotejar con la realidad y modificar las percepciones, conceptos distorsionados y las creencias disfuncionales (esquemas) que subyacen a esas cogniciones. Además, los participantes pudieron acceder a las estrategias conductuales y cognitivas que dicha propuesta emplea en el intento de modificar las cogniciones.

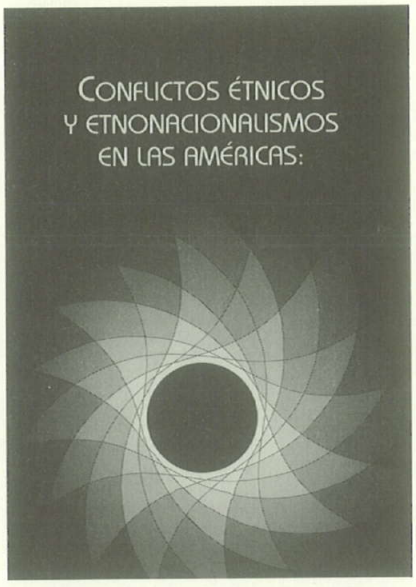
Resenciones

Obras recientes de Ediciones Abya-Yala/UPS



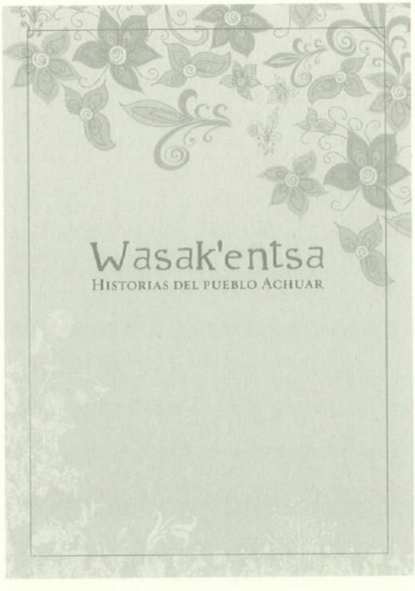
Genealogías de la diferencia. Tecnologías de la salvación y representación de los africanos esclavizados en Iberoamérica colonial
María Eugenia Chávez Maldonado (Editora Académica). Ediciones Abya-Yala/UPS (Quito), Pontificia Universidad Javeriana, Editorial Pensar, Bogotá: 2009.

Esta obra es una compilación de los estudios que forman parte del proyecto de investigación "El color de la ciudadanía en América Latina. Discurso racial y dinámicas de género en la transición de los regímenes coloniales a los poscoloniales". Se trata de un análisis profundo y minucioso de cómo se aplicaron los conceptos de raza y de diferencias raciales desde el poder colonial. Los artículos son los siguientes: Las Cartas Annuas jesuitas y la representación de los etíopes en el siglo XVII (María C. Navarrete P.); Guerra justa y gobierno de esclavos: la defensa de la esclavitud negra en Bartolomé de Las Casas y Alonso de Sandoval (Juliana Beatriz Almeida de Souza); Esclavización y mancha de sangre en el mundo atlántico del siglo XVII: discursos y trayectorias (Hebe María Mattos de Castro); El negro en un pensamiento colonial de principios del siglo XVII: diferencia, jerarquía y sujeción sin racialización (Eduardo Restrepo); La creación del 'Otro' colonial. Apuntes para un estudio de la diferencia en el proceso de la conquista americana y de la esclavitud de los africanos (María Eugenia Chaves M.); El viaje dantesco de los etíopes: la construcción del ser esclavo en el periodo colonial (Catalina Ariza M.).



Conflictos étnicos y etnonacionalismos en las Américas. Reportes de investigación
Natividad Gutiérrez Chong (Coordinadora). Ediciones Abya-Yala/UPS, Quito 2009.

Recoge diversas contribuciones y estudios de caso en torno a tres ejes temáticos: conflictos interculturales, activismo político y violencia y grupos armados, abordados a partir de la conflictividad étnica en países como Chile, Colombia, Ecuador, Guatemala, México y Canadá. Estas investigaciones dan cuenta de algunos rasgos de la conflictividad: en América Latina la conflictividad étnica es recurrente, numerosa y frecuente pero no separatista, como ocurre en otros continentes; ratifican que la conflictividad se relaciona con la transformación del estado y de la sociedad en su conjunto; en los conflictos se observa la confluencia de actores e intereses diversos (indígenas, movimientos sociales, estado); por último, los conflictos étnicos se combinan con procesos migratorios y disputas agrarias. La obra es la producción del Seminario organizado por el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (2006) y representa un verdadero estado del arte sobre el tema.



Wasak'entsa. Historias del Pueblo Achuar
Autores varios. Abya-Yala, Ministerio de Cultura del Ecuador, Quito 2009.

Se trata de una recopilación bilingüe achuar-castellano de la tradición oral achuar, un pueblo de la Amazonía ecuatoriana. Los autores, Akintiua Mauricio Ankuash Purtar, Ishtik Rosa Mukuint Waakiach, Etsaa Mukucham Titiá Shaank, Tarir Luis Kawarim Sekuunt son hoy profesores y profesionales y, en su momento, estudiantes indígenas tanto del Bachillerato de Wasak'entsa cuanto del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza. Los relatos se refieren a los conocimientos sobre la flora y fauna así como al mundo ritual y de los poderes espirituales de los Achuar. La obra, impresa a todo color, viene acompañada de un video y forma parte de un proyecto de recuperación cultural financiado por el Ministerio de Cultura del Ecuador.

Obras de los profesores de la Universidad Politécnica Salesiana

Cuentos para despertar a mi hijo. Relatos para una Ecología de Espíritu
Patricio Guerrero Arias. Redes de Protección Integral. Quito, agosto de 2009.

El autor, profesor de las Carreras de Antropología y Comunicación Social de la Universidad Politécnica Salesiana, nos ofrece una serie de cuentos provenientes de múltiples tradiciones culturales cada uno de los cuales es tratado pedagógicamente mediante la propuesta de actividades y reflexiones. Los cuentos han sido reescritos o elaborados desde la perspectiva que el mismo autor denomina sentipensar una manera de reflexión que involucra, además de la razón, los sentimientos y la acción, para contrarrestar no solo el deterioro de la vida biológica producto del modelo capitalista sino también el deterioro del espíritu y la pérdida del sentido de lo sagrado y espiritual de la existencia. En sus palabras, "estos cuentos buscan contribuir a que empecemos a corazonar, a trabajar en esa ecología del espíritu, pues detrás de cada relato encontramos profundas fuentes de sentido y sabiduría que nos permiten acercanos a los múltiples lenguajes de la armonía de la naturaleza y la vida, pues si queremos que existan posibilidades, presentes y futuras para la existencia del ser humano, del planeta, la naturaleza y el cosmos, es urgente que la humanidad haga un pacto de ternura con la vida".

Obras recibidas del Instituto Superior de Filosofía "San Juan Bosco" (Burgos)

Educar en la prudencia: Un proceso de maduración
J. Sáez Cruz (Coord.)

"El educador necesita de prudencia para atinar en sus intervenciones ante los educandos". El libro recoge las ponencias del X Encuentro de Filosofía y Educación llevado a cabo en marzo de 2005 en Burgos. Considera temáticas como: "La prudencia: entre la comunicación y la responsabilidad social", "La creatividad y la Educación en la Prudencia" y "La prudencia, una mirada pastoral". Las reflexiones sobre la temática recorren el análisis de la importancia de la prudencia desde diversos ángulos tales como la relación con la responsabilidad social del comunicador, como virtud enfocada desde el amor a la verdad y finalmente destaca sus elementos en el acompañamiento a los jóvenes. Como anexo, se publica el trabajo ganador del Concurso de filosofía "Atrévete a pensar", con el título "¿Qué puedo conocer?"

Educar en la templanza: hacia el dominio de sí mismo
J. Sáez Cruz (Coord.)

En esta obra se recogen las ponencias del XII Encuentro de Filosofía de la Educación llevado a cabo en Marzo de 2007, en Burgos. El primer artículo, titulado "La templanza como virtud: el arte de ser libres para amar", recupera la templanza como elemento esencial en la educación como criterio

para lograr una vida armoniosa y equilibrada. La segunda ponencia, titulada "La templanza al servicio de la vida personal", rescata los ideales de la *paideia* griega y plantea que el objetivo principal de la educación es alcanzar la unidad de fuerzas en la armonía del ser humano. Finalmente, la contribución "Castidad y dominio de los placeres sexuales en un mundo erotizado" reflexiona sobre la armonización de la fuerza del deseo con el autodominio personal.

Educar en la Fe: un reto en nuestra sociedad
J. Sáez Cruz (Coord.)

"Si la inteligencia nos abre a la realidad, la fe nos abre a la Realidad divina. No están opuestas inteligencia y fe", es la reflexión inicial del prólogo de este libro que recoge las ponencias del XIII encuentro de Filosofía y Educación realizado en Burgos en marzo de 2008. Esta publicación reflexiona sobre la educación en la fe. La primera ponencia: "Sentido, creencias y minorías católicas comprometidas" pone en evidencia la relación entre educación en la fe y el encuentro con el sentido de la vida del joven y la lucha por la transformación social. "Educar en la fe a los jóvenes hoy: nuevos retos y perspectivas" presenta la necesidad de buscar nuevos modelos de pastoral con los jóvenes. La última ponencia: "La fe y la razón en la búsqueda de Dios" plantea el tema desde el diálogo de la fe con la cultura.

Pensar y educar
José Luis Guzón Nestar (Director)

Pensar y Educar es el título del anuario del Instituto Superior de Filosofía San Juan Bosco de Burgos. En esta obra se reflexiona sobre el binomio persona-vida. La obra incluye siete artículos sobre las siguientes temáticas: 1) "El cristianismo ante las religiones", en el que se hace una lectura de la posición ecuménica católica a partir de la Declaración Dominus Iesus (2000); 2) "La postmodernidad vista en y desde Fides et Raatio" reflexiona la postmodernidad desde la encíclica de Juan Pablo II; 3) "Comentario crítico al libro La vida eterna, de Fernando Savater", señala algunas limitaciones que se aprecia en la argumentación del filósofo en relación con la Escritura, la Historia de la Iglesia y las incongruencias con perspectiva ateísta; 4) "La eutanasia" presenta las posturas en el debate actual sobre eutanasia y suicidio médicamente asistido; 5) "Vida, humanización y educación" propone pistas desde dónde elaborar el discurso pastoral; entre otros.

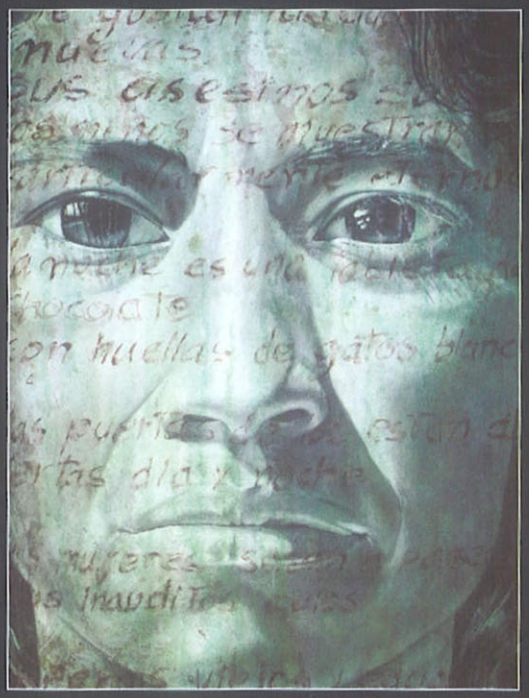
Galería de arte

Enrique Estuardo Álvarez

www.enriquestuardo.com

Banda mocha. Lámina de oro y acrílico sobre tela. 2003

Bienaventuranzas. Acrílico sobre tela. 1998
Primer premio. Arte sacro Hispanoamericano, Nueva York



Desarraigo. Acrílico sobre lona. 2008

La asención. Acrílico sobre tela. 1996

OTRAS PUBLICACIONES PERIÓDICAS DE LA UNIVERSIDAD

UNIVERSITAS, Revista Monográfica del Consejo de Publicaciones

INGENIUS, Revista de Ciencias Exactas y Tecnologías

EL EMPRENDEDOR, Revista de Ciencias de la Administración y Economía

LA GRANJA, Revista de Ciencias de la Vida y Agropecuarias

UTOPÍA, Revista de Pastoral y cultura

SOPHIA, Colección de Filosofía de la Educación de la Carrera de Filosofía y Pedagogía

FARO, Revista monográfica de la unidad de Posgrados

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA ECUADOR

ABYA YALA