

Adelia del Rosario Velásquez Barrios

Portafolio docente del curso AFA-254 Corrientes Pedagógicas de la Carrera de Profesorado en Educación Física del Programa de Formación Inicial Docente, sede central, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte -ECTAFIDE-

Asesora: Licenciada María del Rosario Espinoza Álvarez



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

Guatemala, octubre de 2017

Este informe fue presentado por la autora como trabajo de Ejercicio Profesional Supervisado, previo a optar al grado de Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa.

Guatemala, octubre de 2017

ÍNDICE

Resumen	i
Introducción	ii
Capítulo I: diagnóstico	1
1.1 Contexto	1
1.1.1 Geográfico	1
1.1.1.1 Localización	1
1.1.1.2 Vías de comunicación	1
1.1.2 Económico	1
1.1.3 Cultural	2
1.1.4 Educativo	4
1.1.5 Social	5
1.1.6 Político	6
1.2 Análisis Institucional	7
1.2.1 Identidad institucional	7
1.2.1.1 Nombre	7
1.2.1.2 Definición	7
1.2.1.3 Localización geográfica	9
1.3 Visión	10
1.4 Misión	10
1.5 Objetivos	10
1.6 Organigrama	11
1.7 Administración	12
1.7.1 Personal docente y administrativo	12
1.7.2 Funciones	12
1.8 Finanzas	16

1.9	Servicios que presta	16
1.10	Desarrollo histórico	17
1.10.1	Fundación y/o fundadores	17
1.10.2	Infraestructura	19
1.10.3	Proyección social	20
1.10.4	Estructura organizacional	20
1.10.5	Organigrama	21
1.10.6	Finanzas	21
1.10.7	Administración	22
1.10.8	Puestos	22
1.11	Técnicas utilizadas para efectuar el diagnóstico	22
1.12	Lista de carencias	22
1.13	Cuadro de análisis de problemas	23
1.14	Priorización del problema	24
1.15	Análisis de viabilidad y factibilidad	24
1.16	Viabilidad y factibilidad	26
1.16.1	Problema seleccionado	26
1.16.2	Hipótesis acción	26
1.16.3	Solución de propuesta como viable y factible	26
Capítulo II: fundamentación teórica		27
2.1	El portafolio docente	27
2.2	Importancia del portafolio como estrategia de aprendizaje	28
2.3	¿Qué son los portafolios?	28
2.4	¿Cuál es la finalidad de los portafolios?	29
2.5	Los tipos de portafolios	30
2.5.1	Portafolios de trabajo	30
2.5.2	Portafolios de presentación, de exhibición o de los mejores trabajos	30

2.5.3	Portafolios de evaluación diagnóstica	31
2.5.4	Portafolios electrónico	32
2.6	¿Cuál es el uso innovador de los portafolios?	33
2.7	El proceso de elaboración de los portafolios	33
2.8	Los beneficios de los portafolios	34
Capítulo III: Plan de acción o de la intervención (proyecto)		36
3.1	Tema del proyecto “Portafolio docente del curso AFA-254 Corrientes Pedagógicas de la Carrera de Profesorado en Educación Física del Programa de Formación Inicial Docente, sede central, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte -ECTAFIDE-“	36
3.2	Problema	36
3.3	Localización del proyecto	36
3.4	Ejecutor de la intervención	36
3.5	Unidad ejecutora	36
3.6	Descripción de la intervención del proyecto	37
3.7	Justificación de la intervención	37
3.8	Objetivos de la intervención: general y específicos	38
3.9	Actividades para el logro de objetivos	39
3.10	Metas	39
3.11	Cronograma	40
3.12	Recursos	41
3.12.1	Humanos	41
3.12.2	Materiales	41
3.12.3	Institucionales	41
3.12.4	Financieros	41
Capítulo IV: Ejecución y sistematización de la intervención		42
4.1	Actividades y resultados de las acciones realizadas	42
4.2	Productos, logros y evidencias	44-152
4.3	Sistematización de la experiencias	153

4.3.1	Actores	153
4.3.2	Evaluación de los resultados	153
4.3.3	Evidencia de las mejoras en el área objeto de estudio	153
4.3.4	Seguimiento y sostenibilidad de la propuesta ejecutada	154
4.3.5	Plan de sostenibilidad	154
4.3.5.1	Nombre del proyecto	154
4.3.5.2	Epesista	154
4.3.5.3	Objetivos	154
4.3.5.4	Actividades generales del proyecto	155
4.3.6	Reflexiones sobre la aplicación de la propuesta	156
4.3.7	Lecciones aprendidas	156
Capítulo V : Evaluación del proceso		157
5.1	Evaluación del diagnóstico	157
5.2	Evaluación de la fundamentación teórica	157
5.3	Evaluación del plan de intervención	157
5.4	Evaluación de la ejecución y sistematización del proyecto	157
Capítulo VI : El voluntariado		158
6.1	Descripción de las acciones realizadas	158-162
Conclusiones		163
Recomendaciones o plan de sostenibilidad		164
Bibliografía		165
Apéndice: 01-14		166

RESUMEN

El proyecto se desarrolló en el Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central, -FID/EF-, adscrito a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte, previamente se realizó un diagnóstico institucional aplicando diferentes técnicas y la metodología de investigación que se indica en la Guía Propedéutica del Ejercicio Profesional Supervisado. Se identificaron las carencias y se procedió a seleccionar el problema al cual se debía dar solución.

La aplicación de las técnicas e instrumentos revelaron la necesidad que existe de crear e implementar herramientas o instrumentos innovadores que favorezcan la transformación del conocimiento para la formación de individuos capaces de construir su propio aprendizaje, participación activa y cooperativa, capaces de desarrollar un pensamiento crítico y aptitudes creativas para el desarrollo de competencias que contribuyan a alcanzar los objetivos de la educación, crear mayores oportunidades de progreso para la población.

Derivado de ello, se proyectó por medio de un plan de acción, una propuesta para elaborar un Portafolio Docente para el curso de Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente, adscrito a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –ECTAFIDE-, adscrito a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Finalmente, se elaboró el Portafolio Docente con base en los contenidos del plan de estudio del curso, diseñado a través de cuatro módulos que incluyen contenidos y actividades que contribuirán al mejoramiento y evaluación del proceso educativo, además se proveerá a los docentes de un instrumento innovador a través del cual se podrá observar la evolución, desarrollo de habilidades y actitudes del estudiante.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo contiene las actividades desarrolladas durante la ejecución del Ejercicio Profesional Supervisado de la Carrera de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, realizado en el Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central -FID/EF- de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte -ECTAFIDE- de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El informe se estructuró en seis capítulos, el **capítulo I**, contiene el **Estudio Contextual**, elaborado a partir de conocer dos grandes aspectos: el contexto y lo institucional; el **capítulo II**, contiene la **Fundamentación Teórica**, que incluye los argumentos que sirven de punto de partida para el planteamiento del problema y la enunciación de la propuesta; en el **capítulo III**, **Plan de la Investigación**, que contiene elementos indispensables como lo son: identificación o parte informativa con datos de la institución y del E pesista, título, ubicación física, objetivos que se propone lograr con el diagnóstico, identificar las dificultades que enfrenta la institución, lista de carencias y, por supuesto la justificación, en este apartado se incluyen las razones que motivaron el estudio, cronograma, etc. ; luego aparece el **capítulo IV**, **Ejecución de la investigación**, en donde se indica que, se ejecutó el proyecto de manera eficaz, para el efecto, se realizaron una serie de gestiones frente diversas entidades y personas, recibiendo respuestas favorables por el trabajo realizado; en el **capítulo V**, se incluyen las gestiones realizadas; el **Evaluación del proceso de implementación de la propuesta** y, finalmente, el **capítulo VI**, **Voluntariado**, que contiene las actividades realizadas durante el mismo.

CAPÍTULO I DIAGNÓSTICO

1.1. Contexto

1.1.1. Geográfico

1.1.1.1. Localización

El Programa de Formación Inicial Docente FID/EF ocupa un área del segundo nivel del mismo edificio, alberga los salones de clase y una oficina destinada para el desarrollo de las actividades académico-administrativas. El Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física (FID/EF), funciona desde enero de 2015, en horario de 8:00 a 13:00 horas, el espacio físico asignado a este programa mide aproximadamente 48 metros cuadrados. Fuente de consulta:(Mejía, 2016).

1.1.1.2. Vías de comunicación

El área que circunda la institución cuenta con varias rutas de acceso sobre la Avenida Petapa, el Anillo Periférico, el Boulevard San Cristóbal que conecta a las Charcas y el Periférico.

1.1.2 Económico

“El Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, es un proyecto financiado por el Ministerio de Educación, el cual cubrirá el salario del personal docente y administrativo; según Convenio específico de cooperación para la transición de la formación inicial de docentes a nivel superior, académicamente es avalado por la Escuela de Ciencias Psicológicas y apoyado con infraestructura por la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE).Fuente de consulta: (Presupuesto del Programa de Formación Inicial Docente, 2015)

Los estudiantes del (FID-EF), son estudiantes de clase media baja, los cuales el ingreso económico depende de los padres de familia, siendo ellos trabajadores comerciantes informales, quienes se encargan del sostenimiento de sus hijos para apoyarlos en sus estudios y de esta manera encaminarlos a la superación académica. Asimismo, la

manera de trasladarse a la Universidad de San Carlos de Guatemala, es por medio del transporte público y transporte extraurbano.

El convenio suscrito entre la Universidad de San Carlos de Guatemala y el Ministerio de Educación para la implementación del Programa de Formación Inicial Docente tanto en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media -EFPEM-, Facultad de Humanidades y Escuela de Ciencias Psicológicas a través de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte establece que para la profesionalización de los estudiantes egresados de las carreras de Bachillerato en Educación se asignará la cantidad de Q. 8,000.00 por cada estudiante inscrito. De acuerdo a datos proporcionados por el Ministerio de Educación el presupuesto que se asignó para el financiamiento de estos programas asciende a Q. 30.8 millones, los cuales serán entregados a la Universidad de San Carlos de Guatemala. Fuente de consulta: (Transición, 2016).

1.1.3 Cultural

Vivimos en un país pluricultural con conocimiento y desarrollo de las identidades, de la memoria histórica de los cuatro pueblos: garífuna, ladinos, maya y Xinca. A la Universidad de San Carlos de Guatemala, asisten a estudiar regularmente en su mayoría, personas ladinas y en una minoría personas de origen maya. Para tener un dato más conciso, se realizó una encuesta a 83 estudiantes, de la sede central del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, ubicado en el Edificio M-3, segundo nivel, de la Universidad de San Carlos de Guatemala; que están cursando el segundo semestre, del ciclo académico 2016, con el fin de conocer su situación social y cultural y otros datos de relevancia que nos permiten identificar cuántos de ellos son del sexo femenino, sexo masculino, a qué grupo étnico pertenecen, el lugar de donde provienen para realizar sus estudios a la (USAC), la clase social que predomina, como también es importante mencionar el transporte que utilizan y cuál es el medio económico para sostener sus estudios actualmente. Para lo cual se detalla en una tabla a colores la descripción que corresponde a cada pregunta realizada.

Después de realizar la encuesta a los estudiantes del (FID-EF) sobre su situación socioeconómica, determinamos que hay más hombres estudiantes, el grupo étnico que predomina es el ladino, que la mayoría de los estudiantes proviene de los municipios de Guatemala, los

cuales se ubican en la clase social media baja; llegan a su estudio por medio del transporte público y además se refleja que la mayoría depende económicamente de sus padres, para costear sus estudios. Para lo cual se detalla en una tabla a colores la descripción que corresponde a cada pregunta realizada. (ver apéndice No. 14)

Género:

Hombres	Mujeres	Total
59	24	83

Los estudiantes pertenecen a los siguientes grupos étnicos:

Ladino	Maya	Garífuna	Xinka	Total
54	27	0	02	83

Es importante mencionar el lugar de procedencia de los estudiantes, que asisten al programa:

Ciudad capital	Municipios de Guatemala	Departamentos de Guatemala	Total
21	37	25	83

La clase social que pertenecen los estudiantes es:

Alta	Media	Baja	Total
01	76	06	83

El medio de transporte que utilizan los estudiantes para llegar a la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente a sus clases de educación física es:

Vehículo propio	Transporte público	Motocicleta	Otros	Total
04	71	04	04	83

La manera de sostener sus estudios es la siguiente:

Padres	Cónyuge	Usted mismo	Total
59	02	22	83

1.1.4 Educativo

Cuando nos enfocamos al sistema educativo nos referimos a uno de los más importantes derechos que tiene el ser humano para la transmisión y desarrollo de los valores y conocimientos culturales. Debe responder a la diversidad cultural y lingüística de Guatemala, reconociendo y fortaleciendo la identidad cultural, los valores y sistemas educativos de los demás pueblos, el acceso a la educación formal y no formal, incluyendo dentro del currículo nacional las concepciones educativas. Bajo este enfoque el docente es un profesional autónomo que analiza críticamente su práctica cotidiana y reflexiona para comprender las características específicas del proceso de enseñanza-aprendizaje y del contexto en que la enseñanza tiene lugar, de tal forma que su actuación reflexiva facilite el desarrollo autónomo de quienes participan en el proceso educativo.

“El proceso de formación inicial docente universitario se debe concretar en planear una práctica pedagógica que se constituya en una respuesta a la problemática educativa, social, cultural y política en la que el estudiante se enfrentará en la vida real dentro de su desempeño profesional; en tal sentido, el enfoque curricular debe estar en congruencia situacional con los diferentes escenarios que se visualizan a nivel nacional en materia educativa.

La nueva formación inicial docente (FID-EF) que la Universidad de San Carlos de Guatemala, ha implementado desde el año 2015, toma en cuenta, entre otros elementos, lo que en el currículo nacional base (CNB) de Guatemala describe como un enfoque que se ve a la persona humana como un ser social que se transforma y se valoriza cuando se proyecta y participa en la construcción del bienestar de otros y la educación se orienta hacia la formación integral de la misma y al desarrollo de sus responsabilidades sociales. Fuente de consulta (Programa universitario de Formación Inicial Docente, 2015, pág. 17.

En la historia universitaria han existido formas de atención y diferentes sistemas de ingreso estudiantil, durante décadas dichas formas y

sistemas se mantuvieron sin mayores cambios conceptuales y estructurales.

Dichos sistemas han consistido prioritariamente en la aplicación de pruebas de ingreso cuyos resultados se suscriben en el caso de la orientación al ámbito de la recomendación y la orientación puntual de los estudiantes que aspiran ingresar a la Universidad de San Carlos de Guatemala, no así otras pruebas que deciden el ingreso o exclusión del ingreso a los estudiantes.

Desde 1998 y especialmente a partir de 2002, la realidad social, la problemática de la educación media y superior, la necesidad de mejorar la calidad educativa, de reducir la repitencia y la deserción estudiantil y el problema de la “masificación” en el ingreso a la USAC en relación a su capacidad instalada, determinaron la necesidad de repensar dichos sistemas en su concepción y estructura.

Para lograr lo anterior la (USAC) ha impulsado medidas como: estudios técnicos, iniciativas académico-administrativas y reformas jurídicas e institucionales, encaminadas al fortalecimiento del proceso académico y los sistemas de atención estudiantil. Actualmente se realizan pruebas de conocimientos básicos generales y pruebas específicas en cada unidad académica. La Universidad de San Carlos de Guatemala, por ser la única universidad pública y estatal tiene el ingreso anual de aproximadamente, de personas que proceden de varios los departamentos y por la naturaleza multiétnica, pluricultural y multilingüe de la nación guatemalteca.

Tal como refiere “Mamerto Reyes Hernández, en su investigación: “Caracterización de la población estudiantil que aprueba los exámenes de conocimientos básicos del Sistema de Ubicación y Nivelación de la Universidad de San Carlos”; el crecimiento de la población estudiantil en la Usac se situaba en 1960 en 5,229 estudiantes, para alcanzar 12,373 estudiantes en 1970 y 39,421 estudiantes en 1980. En el año 2015, la población de estudiantes asciende a 200,147 aproximadamente y de mantenerse este ritmo de crecimiento, para 2025 la Usac dispondrá de 315,311 estudiantes. (<http://lahora.gt/caracterizacion-la-poblacion-estudiantil-la-usac/>)

1.1.5 Social

Los estudiantes del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, de la sede central, según encuesta realizada a 83 estudiantes del (FID-EF), correspondiente a estudiantes del segundo

y cuarto semestre, se puede evidenciar que la clase social a que pertenecen en su mayoría es la clase media baja, los grupos étnicos que prevalecen son: el ladino con un 65 por ciento y maya en un 32 por ciento y el garífuna 3 por ciento. El transporte que utiliza la mayoría de estudiantes, para llegar a la Universidad de San Carlos de Guatemala, es el transporte público y transporte extraurbano; los cuales provienen el 25 por ciento de la ciudad capital, 44 por ciento de los municipios de Guatemala y el 30 por ciento de los departamentos de Guatemala. Fuente de consulta: encuesta. Ver apéndice No. 14

1.1.6 Político

La política de educación superior constituye una de las principales funciones de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por lo que requiere que sea de alto nivel para alcanzar el desarrollo integral de los egresados. Constituyen objetivos de dicha política la formación de profesionales de alto nivel académico en las diferentes áreas del conocimiento, en los grados de educación superior, que la Universidad ofrece (técnico, licenciatura, maestría), para que ejecuten con eficiencia y eficacia las tareas asignadas en las diferentes áreas profesionales. Una de las bases legales que darán sustento a la nueva Formación Inicial Docente, es la Constitución Política de la República de Guatemala. En las secciones Cuarta y Quinta de la Carta Magna se garantizan los derechos que tiene la población guatemalteca a la educación.

La Formación Inicial Docente se encuentra sustentada en el contenido del Diseño de Reforma Educativa en la referencia a la formación, actualización y superación profesional constante en el capítulo IV sobre Políticas y Estrategias de la reforma Educativa referente a los recursos humanos, a la necesidad de reorientar la formación de nuevos docentes para responder a los objetivos de la reforma educativa para desarrollar una educación intercultural y bilingüe según las necesidades de cada comunidad lingüística, en consonancia con la ciencia y la tecnología educativa.

Como parte de la reforma magisterial la carrera fue diseñada, consensuada y socializada por múltiples sectores representados en una Mesa Técnica en 2012. Esa plataforma educativa creó el Bachillerato en Ciencias y Letras con orientación en Educación, como

etapa preparatoria implementada a partir del año 2013 con la finalidad que los bachilleres que desearan continuar su formación docente en el nivel superior cursen los estudios de Profesor de Educación Primaria en sus distintas modalidades y especialidades, como etapa de especialización a nivel intermedio (pregrado), según Convenido de Cooperación, suscrito el 8 de octubre del año 2013, por el Gobierno de la República de Guatemala, representado por el Presidente Constitucional, la Ministra de Educación en funciones, la Universidad de San Carlos de Guatemala, representado por el Rector Magnífico. Fuente de consulta: (Programa universitario de Formación Inicial Docente, 2015, págs. 8-9)

Dentro de las políticas del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, para que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos adquiridos durante su formación, de las áreas curriculares; a partir del quinto semestre realizarán la práctica docente en el nivel primario de educación física, en instituciones públicas del ámbito deportivo, ejecutando una hora al día para completar durante el curso, el total de 80 horas previo a realizar los requisitos de la misma.

1.2 Análisis institucional

1.2.1 Identidad institucional

1.2.1.1 Nombre

Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte, Programa de Formación Inicial Docente en educación Física, sede central.

1.2.1.2. Definición

Escuela cuya finalidad es fomentar la cultura de la actividad física y el deporte en todas sus manifestaciones; participar en la vida institucional del país y formar personal científicamente calificado y especializado en los campos de la educación física, el deporte y la recreación, capaces de contribuir eficientemente a la realización de planes y programas comprometidos con las necesidades existentes en estas áreas del conocimiento, de acuerdo con las exigencias del desarrollo socioeconómico y

cultural guatemalteco, fundamentado en la enseñanza, la investigación y la práctica de todas las disciplinas que coadyuven al entendimiento de la actividad física y el deporte como práctica social. (Documento de creación de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte, página 155.

La Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte tiene su origen en el Decreto 76-97 Ley para el Desarrollo de la Cultura Física y el Deporte del Congreso de la República de Guatemala, fundamentada en el deber del Estado de Guatemala en fomentar y promover la educación física, el deporte y la recreación.

La Universidad de San Carlos de Guatemala comprometida con la educación y desarrollo integral de la población y consciente de la necesidad que tiene la población de contar con profesionales egresados a un nivel superior en materia de educación física aprueba el funcionamiento de la Escuela de Ciencia de la Actividad Física y el Deporte, a través del punto séptimo del Acta No. 67-89 de la sesión celebrada por el Honorable Consejo Superior Universitario, el 25 de octubre de 1989, además acordó que la misma estuviera adscrita a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala; en 1996 el Consejo Superior Universitario (CSU) autorizó por medio del punto vigésimo noveno del Acta No. 26-96 que las carreras que se imparten en (ECTAFIDE) funcionarán como parte de la misma unidad académica.

A la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE) ingresa un promedio de 190 estudiantes interesados en su formación técnico-metodológica para su aplicación en las áreas deportivas y de la educación física de nuestro país.

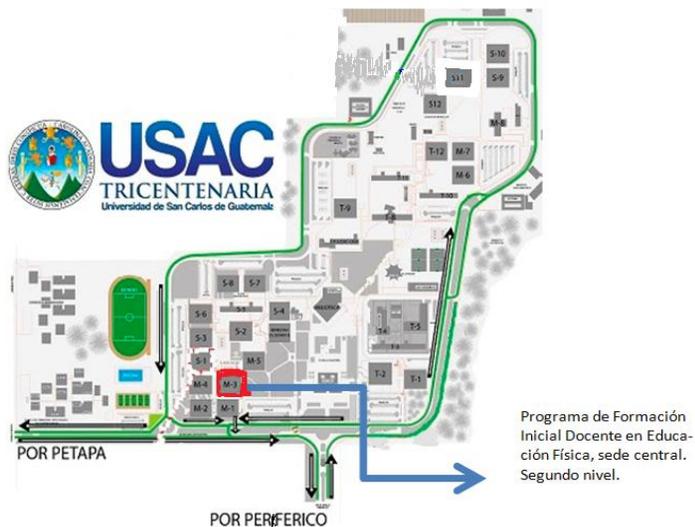
El Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, de la sede central, funciona desde el año 2015, en horario de 8:00 a 12:00 horas. Con un total de 105 estudiantes, en la sede central, ubicada en el edificio M-3, ala sur, segundo nivel, ciudad universitaria zona 12.

1.2.1.3. Localización geográfica

La Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte, desarrolla sus actividades académico-administrativas en la Ciudad Universitaria, Zona 12, Edificio M-3, en horario de 12:00 a 20:00 horas, colinda al norte con el edificio M-3 Facultad de Odontología, al sur con la Plaza Oliverio Castañeda de León, al oeste con el edificio M-4, odontología, al este con el nuevo edificio que alberga a la Dirección General de Administración. Las principales vías de acceso hacia la (ECTAFIDE) y Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, son: Anillo Periférico y por la Avenida Petapa.

El primer nivel está destinado para el funcionamiento del área de coordinación y administración de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE).

Programa de Formación Inicial Docente en educación Física, sede central. Edificio M-3, segundo nivel, ala sur.



1.3. Visión

Somos una unidad académica que funciona con un cuerpo docente de alto nivel y que ofrece pregrados, grados, posgrados en el ámbito del conocimiento de la cultura física; investigando, proponiendo y desarrollando soluciones a los problemas nacionales, regionales y continentales en el terreno de la actividad física. (Escuela de Ciencias Psicológicas, 2001)

1.4. Misión

Formando profesionales altamente especializados en las áreas de educación física, deporte y Recreación que a nivel de docencia, investigación y servicio producen el desarrollo de la cultura física en Guatemala en el ámbito escolar, federado y no federado, generando proceso que garantizan una alta educación del movimiento, el aumento del nivel competitivo nacional e internacional de nuestros atletas y el mejoramiento de la calidad de vida de los guatemaltecos. (Escuela de Ciencias Psicológicas, 2001)

1.5. Objetivos

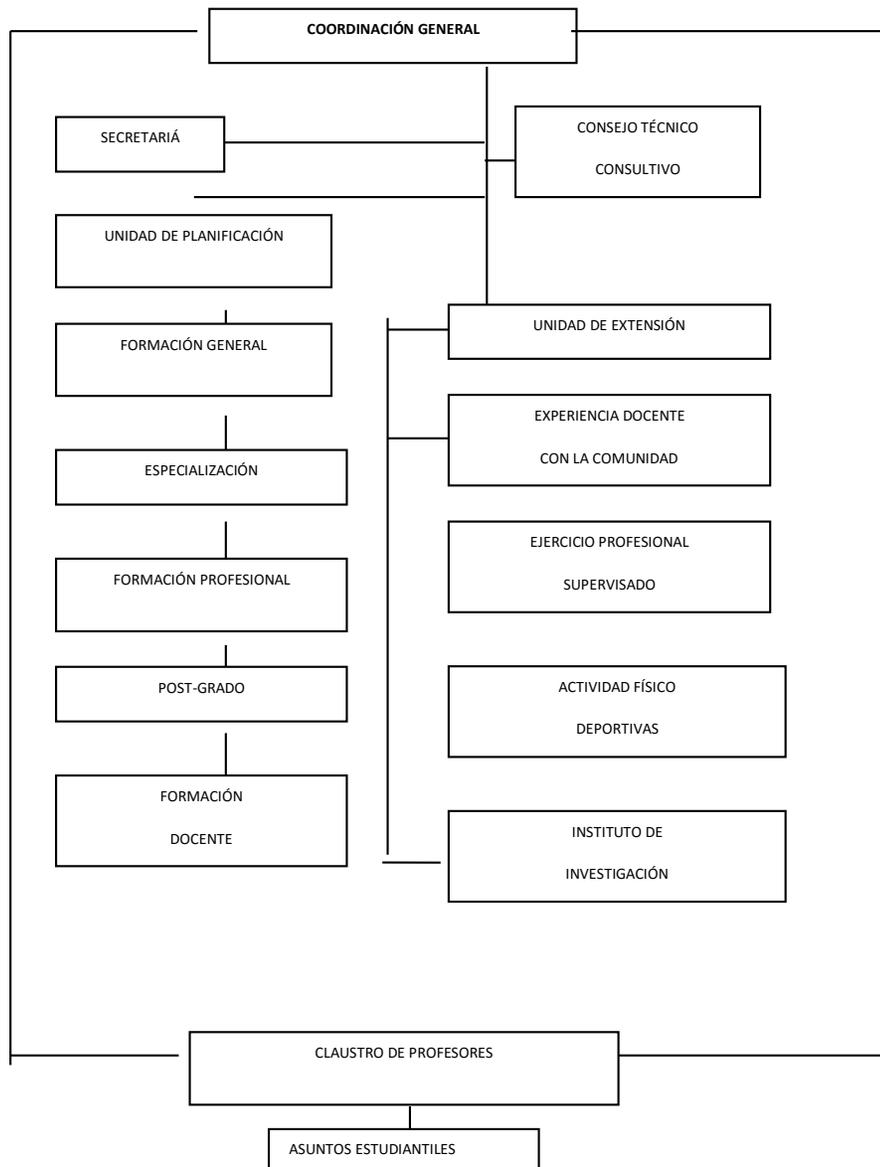
“Los objetivos de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte son:

- Brindar los conocimientos técnicos metodológicos, que le servirán al egresado como soporte conceptual en todas las áreas laborales afines al deporte, educación, cultura y actividad física.
- Aspectos científicos, que permitirán al estudiante, contar con las herramientas para tratar fisiológicamente con niños, jóvenes y adultos de los diferentes programas del país.
- Aspectos psicológicos, considerada una de las más importantes, debido a que permitirá que los alumnos, vean cómo se desarrolla, fortalece y consolida la conducta de los grupos con los cuales se trabaja en las diferentes instituciones donde se requiera los servicios de los mismos.
- Social y cultural, la Universidad de San Carlos de Guatemala y la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte tienen como misión no descuidar el aspecto social, teniendo el deporte la educación física y la recreación como una de las claves para una

mejor calidad de vida de los habitantes de Guatemala.” (Escuela de Ciencias Psicológicas, 2001)

1.6. Organigrama

ORGANIGRAMA DE LA ESCUELA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE –ECTAFIDE-



Fuente: (Escuela de Ciencias Psicológicas, 2001)

1.7. Administración

1.7.1. Personal docente y administrativo

19 Docentes titulares

- 06 Docentes interinos
- 05 Auxiliares de Cátedra
- 01 Coordinador General
- 01 Subcoordinador de Planificación Educativa
- 01 Encargado del Área de Extensión
- 01 Secretaria de Coordinación General

01 Secretaria de Extensión

- 01 Auxiliar de Control Académico
- 01 Auxiliar de Tesorería
- 01 Auxiliar de Medios audiovisuales
- 01 Oficinista II
- 01 Oficinista II (con funciones en el Centro de Documentación=
- 01 Auxiliar de Servicios

1.7.2. Funciones

“A continuación, se presentan las funciones de cada uno de los puestos que aparecen en la estructura organizacional de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte.

1. Coordinador general. Puesto nominal Profesor Titular y el puesto funcional corresponde al de Coordinador General, el jefe inmediato es el Director de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

La naturaleza del puesto. Trabajo de decisión, que consiste en formular y evaluar políticas y proyectos relacionados con la docencia e investigación en concordancia con los fines de la unidad académica. Entre sus atribuciones se puede enumerar las siguientes:

- a. Supervisar las actividades del personal docente y administrativo.
- b. Recibir correspondencia oficial y agilizar los trámites respectivos.

- c. Evaluar el trabajo desempeñado por las Sub-Coordinationes.
 - d. Velar por la asistencia del personal docente y administrativo.
 - e. Coordinar reuniones semanales con el equipo de trabajo académico.
 - f. Realizar visitas a dependencias internas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
 - g. Realizar visitas a instituciones vinculadas al deporte.
 - h. Dar seguimiento y evaluar convenios interinstitucionales.
2. Secretaria. Puesto nominal Secretaria II, puesto funcional Secretaria de Coordinación General. El jefe inmediato superior es el Coordinador General de (ECTAFIDE).

Naturaleza del puesto. Trabajo de oficina que consiste en realizar diversas tareas mecanográficas rutinarias y repetitivas, así como, ejecutar otras labores auxiliares de apoyo en el proceso de trámites administrativos y/o académicos. Las atribuciones que le corresponden aparecen a continuación:

- a. Atender público en general.
 - b. Recibir, registrar y enviar correspondencia
 - c. Archivar
 - d. Redactar cartas, memos y circulares
 - e. Atender llamadas telefónicas
 - f. Llevar control de asistencia del personal docente y administrativo
 - g. Recibir proyectos, informes finales de proyectos de tesis
 - h. Enviar a Consejo Directivo los proyectos aprobados por la Coordinación General
 - i. Inscribir alumnos para pruebas específicas
 - j. Publicar fechas de pruebas específicas
 - k. Extender constancias de aprobación de pruebas específicas
3. Sub-Coordinador de Planificación Educativa. Puesto nominal Profesor Titular II, puesto funcional Subcoordinador de Planificación Educativa. El jefe inmediato es el Coordinador General de la ECTAFIDE.

La naturaleza del puesto. Trabajo de decisión, que consiste en formular y evaluar políticas y proyectos relacionados con docencia

e investigación para cumplir con los fines de la unidad académica. Entre sus atribuciones están:

- a. Atender a estudiantes y docentes
- b. Firmar actas de control académico
- c. Velar por la asistencia del personal a su cargo
- d. Revisar semestralmente las actas
- e. Firmar y revisar actas de informática.
- f. Realizar actividades extracurriculares.
- g. Evaluar al personal docente a través de la Comisión de Evaluación.
- h. Apoyar en la evaluación de pruebas de conocimientos básicos a través del Sistema de Ubicación y Nivelación.

4. Sub-Coordinación de Investigación. Puesto nominal Profesor Titular IV, puesto funcional Subcoordinador del área de investigación. Atribuciones:

- a. Asesorar permanentemente en materia de investigación del área de educación física.
- b. Impulsar y ejecutar programas de cultura física.
- c. Efectuar estudios, revisiones y análisis de los instrumentos de investigación.
- d. Revisar y asesorar proyectos de investigación a nivel técnico, profesorado y licenciatura.
- e. Participar en la elaboración del proyecto de postgrado.
- f. Preparar exámenes especiales previos a la elaboración de tesis.
- g. Participar en eventos de formación académica investigativa.
- h. Apoyar a la Coordinación General en diferentes actividades.
- i. Impartir cursos o seminarios sobre cómo elaborar tesis.

5. Oficinista. Puesto nominal Oficinista II, puesto funcional secretaria de Subordinación de Investigación. Atribuciones:

- a. Recibir, entregar y archivar correspondencia recibida.
- b. Elaborar correspondencia.
- c. Recibir proyectos e informes finales de los practicantes.
- d. Proporcionar información a alumnos de primer ingreso.
- e. Enviar notas de nombramiento de asesor técnico y metodológico.

- f. Convocar a reuniones mensuales de práctica (EDC), (PDS), (EPS).
6. Auxiliar de Control Académico. Puesto nominal Auxiliar de Control Académico I, puesto funcional el mismo. Entre sus atribuciones aparecen:
- a. Realizar asignación de cursos.
 - b. Ordenar actas por curso, semestre y carrera.
 - c. Corregir actas de docentes.
 - d. Elaborar fichas de estudiantes.
 - e. Atender a estudiantes y docentes.
 - f. Actualizar bases de datos.
 - g. Ingresar asignaciones semestrales.
 - h. Asistir a reuniones semanales a control académico de la Escuela de Ciencias Psicológicas.
 - i. Publicar notas semestrales.
 - j. Asistir a reuniones específicas relacionadas con el trabajo de control académico.
 - k. Recibir papelería de estudiantes para elaborar actas de extracurriculares.
7. Auxiliar de Medios Audiovisuales. Las atribuciones que corresponden a este puesto son:
- a. Entregar equipo audiovisual.
 - b. Instalar equipo audiovisual.
 - c. Realizar diagramación de documentos.
 - d. Reproducir documentos.
 - e. Realizar limpieza semanal del equipo audiovisual.
 - f. Dar mantenimiento a la fotocopidora.
 - g. Brindar apoyo en eventos especiales de ECTAFIDE.
 - h. Elaborar diplomas para eventos especiales.
 - i. Elaborar horario de cursos por semestre.
8. Auxiliar de Servicios. Las atribuciones de este puesto son:
- a. Realizar limpieza de oficinas.
 - b. Realizar limpieza de corredores y gradas del primer nivel del edificio M-3.
 - c. Realizar limpieza de los salones de clase.
 - d. Entregar correspondencia.

- e. Abrir y cerrar los salones de clase.
 - f. Realizar limpieza de los servicios sanitarios asignados a ECTAFIDE.
9. Oficinista. Puesto nominal Oficinista II, puesto nominal Auxiliar de Biblioteca I. Las funciones de este puesto son:
- a. Clasificar y catalogar material bibliográfico.
 - b. Recibir informes finales de tesis o EPS.
 - c. Alimentar la Base de Datos GLIFOS.
 - d. Atender estudiantes y orientarlos en la búsqueda de la información.
 - e. Entregar y colocar material bibliográfico.” (Universidad de San Carlos de Guatemala. División de Administración de Personal, Unidad de Clasificación de Puestos, 2002)

1.8. Finanzas

Los recursos asignados a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE), para el ejercicio fiscal 2016, asciende a la suma de Q 2,200,000.00. (Lic. José Luis Juárez, 2016)

1.9. Servicios que presta

De acuerdo a los datos proporcionados por el Departamento de Registro y Estadística de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE), para el presente ciclo lectivo se inscribió un total de estudiantes al programa regular, distribuidos de la manera siguiente:

La Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE) ofrece en el nivel de pregrado las carreras siguientes:

- Profesorado de Enseñanza Media en Educación Física
- Técnico en deportes
- Técnico en recreación (no está funcionando)

Las carreras que ofrece a nivel profesional son:

- Licenciatura en Educación Física, Deporte y Recreación

En los niveles de pregrado y grado en el área de educación física, deporte y recreación, el estudiante:

- Reconoce y diferencia los estadios de la actividad motora del ser humano.
- Reconoce las cualidades funcionales relacionadas con el movimiento humano.
- Aplica principios básicos de medición, administración e investigación en problemas diversos de la cultura de la actividad física.
- Domina fundamentos básicos de deportes individuales y de conjunto, de acuerdo a la clasificación deportiva adoptada por la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte.
- Aplica los fundamentos generales de la teoría de la recreación y el deporte para todos.
- Evidencia el manejo de una cultura general que le permita asumir responsabilidades académicas de nivel técnico-profesional.

CÓDIGO	CARRERA	INSCRITOS 2016
07	P.E.M. en Educación Física	163
08	Técnico en Deportes	235
10	Licenciatura en Educación Física, Deporte y Recreación	134
TOTAL		532

1.10 Desarrollo histórico

1.10.1 Fundación y/o fundadores

La formación inicial docente tiene sus orígenes durante el gobierno del doctor Mariano Gálvez (1831-1838), cuando se crea la primera Escuela Normal Lancasteriana y la Escuela Normal de Primeras Letras en 1835. En la década de 1870 se establecen la Escuela Normal Central para Varones, Escuela Normal de Señoritas e institutos normales en varios departamentos de Guatemala.

En 1928 se crea la Escuela Normal de Maestras de Párvulos y entre 1929 y 1932 inició sus funciones la Escuela Normal Superior. En 1944 se

oficializa el funcionamiento de los institutos normales Centro América (INCA), Rafael Aqueche, jornada nocturna; también las escuelas rurales La Alameda en Chimaltenango y en Totonicapán. En 1956 se crea la Escuela de Educación para el Hogar Marión G. Bock con carácter de escuela superior normal, la Escuela Normal de Educación Física y la Escuela Normal de Maestros de Educación Musical Jesús María Alvarado en el año de 1959.

En 1970 se crean dos escuelas normales regionales una en el occidente y la otra en el oriente del país. Entre los años 2000 al 2004 se crearon nueve escuelas normales bilingües interculturales, 22 de educación física y cuatro interculturales.

En el año 2007 como parte del proceso de transformación curricular impulsado por el Ministerio de Educación Pública se establece el Currículum Nacional Base (CNB) para la formación inicial docente del nivel de educación primaria con tres especialidades, siendo estas:

- Magisterio Primaria Bilingüe Intercultural (idioma español – idioma extranjero).
- Bachillerato con Orientación en Educación y las especialidades de Educación Física.
- Productividad y el Desarrollo.

Este proceso no se logra implementar en el 2009 debido a una serie de dificultades que enfrentó el (MINEDUC). Con el fin de alcanzar consensos para la implementación del nuevo CNB el (MINEDUC) realizó una serie de procesos que fueron unificados en la llamada Mesa Técnica de Formación Inicial Docente (FID), integrada por diferentes actores con el objetivo de elaborar de manera participativa, una propuesta del nuevo modelo de Formación Inicial Docente, en el marco del proceso de transformación curricular.

El avance más significativo de esta mesa de diálogo fue incluir un subsistema dentro del Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo (SINAFORHE) que estableció que la Formación Inicial Docente de Educación Inicial, preprimaria y primaria, en sus modalidades intercultural y bilingüe intercultural, de educación física, de expresión artística y de productividad y desarrollo; se deberían desarrollar en dos etapas. La etapa preparatoria de dos años, con la finalidad de completar la

formación general básica que provee el ciclo básico del nivel medio e inicial al estudiante en la formación docente y la etapa de especialización de tres años para desempeñarse como docente. De conformidad con la propuesta, ambas etapas estarían bajo la rectoría del Ministerio de Educación Pública. Además, se tendría que buscar el logro de convenios con la Universidad de San Carlos de Guatemala, para establecer los criterios y procedimientos legales, que permitieran que los años de estudio de la fase de especialización fueran acreditados por la Universidad para continuar estudios en una carrera a nivel de licenciatura.

El modelo del Subsistema de Formación Inicial Docente, fue concluido por la Mesa Técnica de (FID) en agosto de 2012.

Éste logro permitió que el Ministerio de Educación a través de la Estrategia para una Educación de Calidad para la Niñez y Juventud Guatemalteca, impulsara en el año 2013 la transformación de la Formación Inicial Docente (FID). Para ello definió que la formación tuviera dos etapas. La primera a nivel de bachillerato de dos años de formación iniciada en 2013 y la segunda a nivel universitario con tres años de formación, para hacer un total de cinco años de formación de un profesor de educación primaria. Esto regiría la formación inicial de docentes de primaria en el sector público y privado a partir de 2015. También el MINEDUC formuló el Currículum Nacional Base para el Bachillerato en Ciencias y Letras con Orientación en Educación. (Programa de FID, 2015).

1.10.2 Infraestructura

El Programa de Formación Inicial docente en Educación Física, realiza sus actividades académico-administrativas desde enero de 2015 en el segundo nivel, ala sur del edificio M-3, el cual es compartido por la Facultad de Odontología y la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE). El programa funciona bajo la Coordinación General del Licenciado Ronald Giovanni Morales Sánchez; Licenciado Héctor Gerardo Ocaña Cruz, Coordinador de la sede central. (Nombramiento Coordinador General FID/EF)

EL (FID-EF) tiene asignados tres salones para uso exclusivo del proceso enseñanza-aprendizaje, un cubículo que ocupa el coordinador de sede central y los docentes del programa, y dos salones donde reciben clases. Para las actividades de carácter recreativo y cursos que requieren la práctica deportiva utiliza la cancha ubicada frente al edificio M-3, situada en la parte sur del edificio,

conocida como Plaza Oliverio Castañeda de León, la piscina cercana al Estadio Revolución del campus central de la USAC. La Escuela de Deportes, les proporciona en calidad de préstamos los servicios básicos como agua, electricidad, servicios sanitarios.

1.10.3 Proyección social

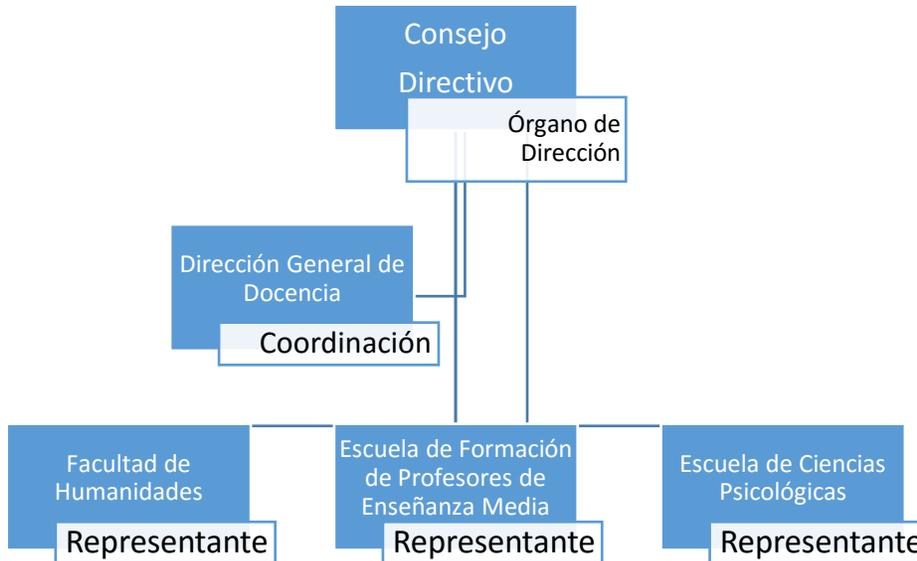
El (FID-EF) en la malla curricular del Profesorado en Educación Física, durante el cuarto, quinto y sexto semestre de formación realizan práctica docente en el nivel pre primario, primario y nivel medio, en donde en su proceso de formación ponen en práctica las competencias necesarias para un buen desempeño, atendiendo las necesidades del currículo, el contexto y el Sistema Educativo Nacional. (Programa Universitario de Formación Inicial Docente, 2015).

1.10.4 Estructura organizacional

El Programa de Formación Inicial Docente para el Sistema Educativo Nacional, es una instancia académica y técnica destinada para crear y administrar los programas de estudio de la formación inicial para el de la Universidad de San Carlos de Guatemala, así como, realizar su evaluación, acreditación y promover la interrelación dinámica entre las unidades académicas y los sectores relacionados directa o indirectamente con la educación superior y el desarrollo.

El FID funciona por intermedio de un órgano de dirección identificado como Consejo Directivo, integrado por el Coordinador del Sistema, el Director General de Docencia, un representante de la Facultad de Humanidades, un representante de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) y un representante de la Escuela de Ciencias Psicológicas. Fuente consultada: (Programa Universitario de Formación Inicial Docente, 2015).

1.10.5 Organigrama



Fuente: (Programa universitario de Formación Inicial Docente, 2015)

1.10.6 Finanzas

El Programa de Formación Inicial Docente FID/EF tiene una asignación presupuestal de Q. 1.700,000.00, los montos asignados se destinan principalmente para funcionamiento. El presupuesto asignado por el Ministerio de Educación, no cubre los gastos correspondientes a mobiliario y equipo, materiales y suministros.

“El Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, carece de financiamiento extra para gastos de mobiliario y equipo, así como materiales y suministros de almacén”. Fuente de consulta: (Lic. Ronald Morales, 2016).

1.10.7 Administración

La Administración del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF está a cargo del Coordinador General, Licenciado Ronald Giovanni Morales Sánchez, Profesor Titular IV de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y Deporte. Este profesional, es nombrado por el Consejo Directivo de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El Licenciado Héctor Gerardo Ocaña Cruz, fue nombrado como Coordinador de la sede central del Programa FID/EF.

1.10.8 Puestos

Coordinador General
Coordinador de sede central
Docentes (06)

1.11 Técnicas utilizadas para efectuar el diagnóstico

Para realizar el diagnóstico del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, de la sede central -FID/EF-, Adscrito a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –ECTAFIDE-, se utilizaron diversas técnicas e instrumentos que permitieron recaudar información directa e indirecta, tales como: observación, encuestas, entrevista estructurada y FODA. Véase apéndice.

1.12 Lista de carencias

1. Carece de herramientas innovadoras para desarrollar estrategias de aprendizaje que contribuyan a la formación de futuros profesionales, capaces de enfrentar diversas problemáticas que se adapten al contexto y realidad nacional.
2. Insuficientes aulas destinadas para impartir docente.
3. Carece de servicios sanitarios.

4. Carece de áreas deportivas para la práctica de las diferentes disciplinas incluidas en el pensa de estudios.
5. No hay suficiente presupuesto para la adquisición de mobiliario, equipo e insumos.
6. Carece de edificio propio.

1.13 Cuadro de análisis de problemas

No.	Problemas	Factores que lo producen	Hipótesis - acción
1.	<ul style="list-style-type: none"> - Deficiencia en la calidad educativa y poca aplicación de estrategias de aprendizaje que contribuyan a la formación de futuros profesioanles capaces de enfrentar diversas problemáticas de la realidad nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Carece de herramientas innovadoras para desarrollar estrategias de aprendizaje que contribuyan a la formación de futuros profesionales - Poca motivación para el uso de nuevos métodos y estrategias de aprendizaje que eleven la calidad educativa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si se elabora el portafolio docente, para el curso de Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF, se mejora la calidad educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje. 2. Si se realizan capacitaciones al personal docente, para el diseño y uso de estrategias de enseñanzas constructivistas, se mejora la calidad educativa.
2.	<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante recibe las clases con el método tradicional. - El docente no podrá impartir sus clases innovando con la moderna tecnología. 	<ul style="list-style-type: none"> - Carece de equipo de computación, multimedia, laptos, DVD. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si se compra equipo audiovisual, los estudiantes recibirán clases con la moderna tecnología. 2. Si se compra mobiliario y equipo, los docentes podrán impartir sus clases, utilizando la tecnología.
3.	<ul style="list-style-type: none"> -Insalubridad de -Riesgo de enfermedades. 	<ul style="list-style-type: none"> -carencia de servicios sanitarios 	<ul style="list-style-type: none"> - Si construyen sanitarios, los estudiantes no correrán riesgos de insalubridad.
4.	<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante no aprenderá las diferentes técnicas de los deportes en el área práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de áreas deportivas, para realizar la práctica de las diferentes disciplinas deportivas, incluidas en el pensa de estudios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar áreas deportivas, para que el estudiante practique las diferentes disciplinas incluidas en el Pensa de Estudios.

No.	Problemas	Factores que lo producen	Hipótesis - acción
5.	- Los estudiantes sufren incomodidades por falta de escritorios.	- Escaso presupuesto para la compra de mobiliario y equipo.	- Ampliar el presupuesto asignado, para cubrir las necesidades de mobiliario y equipo.
6.	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de la población estudiantil - Insuficientes espacios físicos para impartir la docencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Carece de edificio propio - Carencia de aulas 	- Si se tramitan recursos económicos para la adquisición de infraestructura, se podrá impartir la docencia.

1.14 Priorización del problema

De los seis problemas seleccionados, se eligió el número uno, siendo el siguiente: deficiencia en la calidad educativa y poca aplicación de estrategias de aprendizaje que contribuyan a la formación de futuros profesionales capaces de enfrentar diversas problemáticas de la realidad nacional

1.15 Análisis de viabilidad y factibilidad

Se sometió al análisis de viabilidad y factibilidad las siguientes opciones:

Opción 1. Elaboración de un portafolio docente del curso AFA 254 Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central -FID/EF-.

Opción 2. Realizar capacitaciones dirigidas al personal docente para el diseño y uso de estrategias de enseñanza constructivistas.

No.	INDICADORES	Opción 1		Opción 2	
		SI	NO	SI	NO
FINANCIERO					
1	¿Se cuenta con suficientes recurso financieros?	x		x	
2	¿Se cuenta con financiamiento externo?		x		x
3	¿El proyecto se ejecutará con recursos propios?	x		x	
4	¿Se cuenta con fondos extras para imprevistos?	x		x	
5	El proyecto se ejecutará con financiamiento de la Epesista?	x			x
ADMINISTRATIVO LEGAL					
6	¿Se han realizado los trámites para la autorización legal para realizar el proyecto?	x		x	
7	¿Se cuenta con la aprobación de las autoridades del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF.	x		x	
TÉCNICO					
8	¿Se tienen los insumos y herramientas necesarias para la ejecución del proyecto	x			x
9	¿Se cuenta con las instalaciones adecuadas para ejecutar el proyecto?	x			x
10	¿Se cuenta con tecnología adecuada para desarrollar el proyecto?	x			x
11	¿Se han definido claramente las metas en el tiempo programado?	x			x
COMUNIDAD					
12	¿El proyecto tiene la aceptación de la comunidad educativa?	x			x
13	¿El proyecto favorece el desarrollo académico de los estudiantes del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF?	x		x	
POLÍTICO					
14	¿Se mantendrá la ejecución del proyecto si hay cambio de autoridades?	x			x
15	¿Las autoridades se harán cargo de la implementación del proyecto?	x			x
EDUCATIVO					
16	¿El proyecto contribuye al proceso enseñanza-aprendizaje?	x		x	
TOTAL		15	1	7	9

1.16 Viabilidad y factibilidad

De acuerdo a las dos opciones de viabilidad y factibilidad, se evidenció que la opción más viable y factible es la elaboración de un portafolio docente del curso AFA 254 Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central -FID/EF-

1.16.1 Problema seleccionado

Deficiencia en la calidad educativa y poca aplicación de estrategias de aprendizaje que contribuyan a la formación de futuros profesioanles capaces de enfrentar diversas problemáticas de la realidad nacional.

1.16.2 Hipótesis acción

Si se elabora el portafolio docente, para el curso de Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF, se mejorará la calidad educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.16.3 Solución propuesta como viable y factible

Elaboración de Portafolio docente del curso de AFA-254 Corrientes Pedagógicas de la Carrera de Profesorado en Educación Física del Programa de Formación Inicial Docente, sede central, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte -ECTAFIDE-

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 El portafolio del docente

El portafolio es una herramienta didáctica y permite por medio de estrategias, promover aprendizajes significativos; por lo que se debe empezar a tomar en cuenta en el ámbito escolar y en diferentes áreas del conocimiento. “Un portafolios no es estrictamente una colección de los trabajos del estudiante; sino por el contrario, es una actividad que requiere esfuerzo, organización, tiempo, compromiso del docente debido que en él se encuentra todo el compendio de información para desarrollar las asignaturas con eficiencia y eficacia porque posee un gran potencial para reflejar competencias de enseñanza, y como instrumento de apoyo del crecimiento profesional a corto o largo plazo.” Castro (2002)

Según Castro (2002) “el portafolio del profesor, es utilizado con el objetivo de evaluar la práctica docente, puede proporcionar información sobre la calidad de la enseñanza del docente y cuando se quiere evaluar el desempeño laboral de un profesor, sus debilidades y fortalezas, “también puede considerarse el uso del portafolios de enseñanza como una forma de explicitar las motivaciones que están detrás de las acciones que diariamente desarrolla el profesor. Y sin lugar a dudas esto permite mejorar tanto al docente que lo pone en práctica como a otros profesores que deseen romper la rutina en la que puede caer la docencia”

El portafolio ofrece al profesor una reflexión crítica de su propia actividad docente, y puede cumplir, además, una interesante función como herramienta para la evaluación de pares, al colaborar con otros docentes en el intercambio de portafolios se conoce la trayectoria desarrollada por los profesores y se favorece la comunicación de experiencias. Se pueden incluir además documentos de alumnos, calificaciones, trabajos, etc. El portafolio no es difícil de elaborar y normalmente no supone al docente un conocimiento profundo de herramientas informáticas, por tanto, como afirma Solano (2006), es hoy día una de las herramientas que más se están utilizando en experiencias en la enseñanza superior en Europa, entendiéndolo como una estrategia de evaluación continua de los aprendizajes de los alumnos. En definitiva, podemos decir que el portafolio educativo se define como “una compilación de trabajos que realiza un alumno en relación con unos objetivos específicos predefinidos, trabajos a los que se unen comentarios y

reflexiones tanto por parte del propio alumno como del profesor. Desde la perspectiva del profesor, un portafolio es una recopilación de tareas, anotaciones, sucesos y reflexiones acerca de un proceso de enseñanza". (Prendes, 2007).

2.2 Importancia del portafolio como estrategia de aprendizaje

La enseñanza en la educación superior requiere la introducción de nuevas estrategias de enseñanza, que contribuyan a la formación de individuos capaces de enfrentar los desafíos que representa un mundo globalizado. En ese sentido, es importante que se transformen e incorporen nuevos modelos de enseñanza aprendizaje en donde el profesor se constituya en un intermediario entre el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos, que comparte experiencias y saberes mediante un esfuerzo cooperativo entre docente y docente, utilizando estrategias de enseñanza en forma reflexiva y flexible que promuevan el logro de aprendizajes significativos. (Klenowski, 2005)

Dentro de estas estrategias se encuentra el portafolio, cuyo concepto ha sido utilizado desde hace muchos años en ámbitos relacionados con artistas, fotógrafos y arquitectos. En el campo educativo, fue incorporado aproximadamente a principios de los años noventa, principalmente en referencia a la evaluación.

2.3 ¿Qué son los portafolios?

Según Danielson (2002) un portafolio es un registro del aprendizaje que se concentra en el trabajo del alumno y su reflexión sobre esa tarea. Un portafolio es algo más que una mera caja llena de cosas. Se trata de una colección sistemática y organizada de evidencias utilizadas por el maestro y el alumno para supervisar la evolución del conocimiento, las habilidades y las actitudes de estos últimos en una materia determinada.

2.4 ¿Cuál es la finalidad de los portafolios?

Últimamente los portafolios se han convertido en una de las innovaciones favoritas de los reformadores educacionales, principalmente en aquellos procesos de certificación de carreras universitarias. Los portafolios tienen usos diferentes, sin embargo, en el ámbito educativo su empleo en la evaluación se volvió rápidamente popular. El concepto de evaluación prácticamente obtuvo la exclusividad por encima de otras ideas sobre la finalidad o el potencial de los portafolios. Una publicación de la Portfolio Assessment Clearinghouse de Encinitas, California, enumeró 35 propósitos de los portafolios que van desde ayudar a maestros y alumnos a fijarse metas hasta evaluar las necesidades curriculares. De acuerdo con Mitchell (1992) la finalidad de los portafolios puede agruparse en cuatro grandes categorías a saber: enseñanza, desarrollo profesional, evaluación e investigación.

entre las características que definen a un buen profesional docente, la capacidad de reflexionar sobre la propia enseñanza es una de las más importantes y, por ello, es necesario introducir estrategias formativas que permitan su desarrollo. El desarrollo de la competencia de los profesores para reflexionar sobre su propia enseñanza requiere considerar al profesor como un profesional autónomo y responsable, capaz de participar activamente en la evaluación de su propia función docente y del conjunto de componentes y elementos que configuran su actuación y, como consecuencia de todo ello, participar en la mejora de la calidad educativa. Como decimos, la reflexión sobre la práctica es uno de los ejes fundamentales que definen una profesionalidad renovada (Donnay, 1996) como también lo son: la colaboración -base de la innovación docente- en cuanto a competencia de trabajar en equipo; la capacidad de situar al alumno en el centro del proceso educativo y el comportamiento ético que recupera el sentido del compromiso y responsabilidad en el trabajo desarrollado.

En términos generales esta es la filosofía de trabajo que defiende el portafolio docente vertebrado alrededor de una competencia reflexiva que se esfuerza por mostrar evidencias de logro en el aprendizaje mediado por el proceso de enseñanza y sobre la que rotan las demás competencias docentes, sirviendo de esta manera como herramienta de mejora, planificación y acreditación profesional.

2.5 Los tipos de portafolios

“Los portafolios han aumentado su presencia en las aulas de los diferentes niveles educativos, por su valiosa contribución a la transformación de la enseñanza. Sin embargo, a pesar del creciente uso, muchos educadores se sienten confundidos por la gran diversidad de tipos, los diferentes usos y las cuestiones prácticas relacionadas con la forma de guardarlos, su propiedad, estilo, etcétera.

El uso del portafolio como estrategia de enseñanza requiere que los educadores tengan claras sus metas, las razones por las que se comprometen con el proyecto de portafolios y sobre todo considerar hacia quien estará dirigido. Los portafolios han sido divididos en tres tipos. Mitchell (1992)

2.5.1 Portafolios de trabajo

Estos reciben ese nombre porque son un proyecto abarcador de “toda la operación”, que contiene trabajos en curso, así como muestras determinadas de lo producido. Sirven como depósito de reserva de trabajos que más adelante pueden incluirse en portafolios de evaluación o presentación más permanentes.

Este tipo de portafolio es diferente de una carpeta de trabajo, que es simplemente un receptáculo para todo lo producido, sin una finalidad específica de recopilación. Un portafolio de trabajo es una colección deliberada de trabajos, orientada por objetivos de aprendizaje.

2.5.2 Portafolios de presentación, de exhibición o de los mejores trabajos

El uso de este tipo de portafolio resulta gratificante para los alumnos, en él se presentan sus mejores trabajos. Con el uso del portafolio de presentación, los alumnos se enorgullecen, se comprometen con su aprendizaje y contribuyen a consolidar una cultura de aprendizaje en el aula. El propósito de este tipo de herramienta es demostrar el nivel más alto de realización alcanzado por el alumno.

Un portafolio de presentación puede mantenerse a través de todo un ciclo, con el agregado de nuevos elementos cada año, que documentan el crecimiento a lo largo del tiempo. El portafolio también puede ser un testimonio de los esfuerzos del alumno en relación con los objetivos curriculares, también es posible que incluya pruebas de sus actividades fuera de la escuela. Mitchell (1992)

2.5.3 Portafolio de evaluación diagnóstica

La función primordial de un portafolio de evaluación es documentar lo que ha aprendido el alumno. El contenido del currículo, entonces, determinará lo que seleccione para su portafolio. Sus comentarios reflexivos se concentrarán en la medida en que, en su opinión, los ítems del portafolio demuestran su dominio de los objetivos curriculares. El propósito de un portafolio de evaluación es documentar el aprendizaje del alumno en relación con objetivos curriculares específicos. Para esto, es preciso que los ítems contenidos en él estén en condiciones de evocar el conocimiento y la habilidad especificados en esos objetivos. Son las tareas de evaluación las que dan vida a los objetivos curriculares; estas enunciaciones de aprendizaje sólo tienen sentido cuando explicitan con exactitud qué deben hacer los alumnos y lo bien que deben hacerlo.

Los portafolios de evaluación pueden emplearse para demostrar el dominio en cualquier área del programa. Pueden abarcar cualquier periodo, desde una unidad hasta el año entero. Y es posible dedicarlos a uno o varios temas.

El proceso de elaboración de un portafolio de evaluación requiere ocho pasos básicos:

- a) Determinar los objetivos curriculares que deben alcanzarse mediante el portafolio.
- b) Establecer qué decisiones se tomarán sobre la base de las evaluaciones de los portafolios. ¿Se utilizarán éstos para realizar evaluaciones de alto interés e impacto en ciertos niveles de escolaridad (por ejemplo, para permitir que los estudiantes hagan transición del primero al segundo ciclo de la escuela secundaria)?

- c) Diseñar tareas de evaluación de los objetivos curriculares. Asegurarse de que la tarea concuerde con las intenciones educativas y represente adecuadamente el contenido y las aptitudes (incluido el nivel apropiado de dificultad) que se esperan de los estudiantes. Estas consideraciones garantizarán la validez de las actividades de evaluación.
- d) Definir los criterios para cada tarea de evaluación y establecer pautas de rendimiento para cada uno de ellos.
- e) Determinar quién evaluará los ítems del portafolio.
- f) Capacitar a los maestros u otros evaluadores para calificar las evaluaciones, lo cual asegurará la confiabilidad de éstas.
- g) Enseñar el currículum, implementar las evaluaciones, reunir las en portafolios y calificarlas.
- h) Como se establece en el paso 2, tomar decisiones basadas en las evaluaciones de los portafolios.” (Klenowski, 2005)

2.5.4 Portafolio electrónico:

Debido a los avances de la tecnología, un portafolio electrónico contiene el mismo material que un portafolio tradicional; con el surgimiento de los portafolios electrónicos hubo una serie de ventajas importantes y la diferencia de estos materiales son: capturados, organizados, guardados y presentados electrónicamente; puede contener fotografías digitales, imágenes escaneadas, archivos de texto, audio, video. El portafolio electrónico puede ser guardado en un disco duro con gran capacidad, un CD.

Un portafolio electrónico es también llamado webfolio, portafolio digital y portafolio multimedia; una colección de diversos materiales digitalizados con un propósito, este puede ser académico, profesional o personal. Actualmente los portafolios electrónicos:

- Permiten preservar evidencia y medir el crecimiento de un individuo o una institución de una forma innovadora.
- Promueven el intercambio de ideas y retroalimentación.

- Deben ser auténticos, con un objetivo representativo y claro.
- Son una herramienta alternativa para solicitar empleo, evaluar, certificar, informar y promover. (Sánchez, 2008)

Un portafolio electrónico es una aplicación informática que pretende acompañar al docente y al alumno, en el proceso de adquisición de competencias. “El portafolio electrónico es más que un currículum, y se crea bajo dos criterios:

Un criterio sumativo, un criterio formativo. El portafolio electrónico es una herramienta de ayuda en el proceso de formación del alumno y puede ser:

Análoga, a la práctica real y a los procesos de aprendizaje habituales en la unidad docente.

Reflexiva, que implique un análisis crítico sobre el proceso de aprendizaje y sobre la práctica del alumno.

Evaluable, tanto por el propio alumno, por el docente. (royal College, 2013)

2.6 ¿Cuál es el uso innovador de los portafolios?

Los portafolios como herramienta de cooperación entre maestro y alumno, contribuyen a que estos últimos puedan documentar aspectos de su aprendizaje que no surgen con claridad en las evaluaciones tradicionales. Para ello se puede citar como ejemplo, que, en la actualidad, muchas escuelas exigen un servicio comunitario. Como este tipo de actividad no se ajusta bien a evaluaciones tradicionales como las pruebas y los cuestionarios, los portafolios representan un medio excelente para juzgar las metas de un programa en ese ámbito. Los estudiantes pueden reunir ejemplos de servicios, seleccionar los mejores, reflexionar sobre sus experiencias y establecer objetivos futuros. Los ítems de un portafolio de estas características podrían incluir investigaciones, resúmenes narrativos de las actividades llevadas a cabo, fotos, videos, proyectos y cosas por el estilo. (Klenowski, 2005)

2.7 El proceso de elaboración de los portafolios

“La elaboración de un portafolio requiere cuatro pasos básicos: recolección, selección, reflexión y proyección.

El primer paso de este proceso es la recolección de diversos elementos del trabajo de los estudiantes. En el caso de los maestros que utilizan portafolios por primera vez, la etapa de recolección exige la planificación, porque los alumnos producen una gran cantidad de documentos. Los maestros tendrán que brindar el tiempo y el espacio necesarios para que sus alumnos armen

su trabajo, así como el lugar para guardarlos hasta que se le requiere en la siguiente etapa del proceso. Los elementos que se recolectarán para incluir en los portafolios, deben contar con el criterio de que no todo lo producido por los alumnos debe ser colocado en él. La recolección debe interrumpirse cuando haya suficientes trabajos para ilustrar y documentar que el alumno ha aprendido los conceptos de la unidad, representativos de un nivel adecuado de dificultad.

La selección es el segundo paso en el proceso de elaboración de los portafolios. En esta etapa, los estudiantes (asistidos por sus maestros) examinan lo que han de recolectar para decidir qué transferir a un portafolio de evaluación o presentación más permanente.

Luego de esta etapa, la reflexión es un componente esencial de la selección de trabajos para un portafolio. Sin embargo, la tercera fase del proceso de elaboración de éstos la de la reflexión es una etapa distintiva en que los alumnos expresan (habitualmente, por escrito) su pensamiento sobre cada elemento de sus portafolios. Mediante el proceso de reflexión, se vuelven cada vez más conscientes de sí mismos como personas que aprenden.

Finalmente, la proyección es la etapa culminante de este proceso de elaboración de un portafolio. Ésta se define como una mirada hacia adelante y la fijación de metas para el futuro. En esta fase, los estudiantes tienen la oportunidad de observar el conjunto de su trabajo y emitir juicios sobre él.

Al revisar los portafolios de presentación o evaluación pueden darse cuenta de muchas cosas. Una mirada objetiva a todo un portafolio les permite ver los patrones de su trabajo.” (Klenowski, 2005)

2.8 Los beneficios de los portafolios

Mitchell (1992). En las escuelas donde los portafolios se usaron de manera generalizada se les atribuye haber transformado el ámbito del aprendizaje de una manera que ni siquiera sus más vigorosos partidarios habían previsto. La implementación de los portafolios marcó como un punto de partida para su uso en las categorías de enseñanza, desarrollo profesional, evaluación e investigación; agregó el área esencial de la comunicación con la comunidad educativa en general.

El beneficio del portafolio se deduce principalmente del proceso de crearlos y usarlos. Si bien tienen valor en sí mismos, en particular en el área de la evaluación (ya que permiten la consideración de una vasta gama de resultados y documentan la evolución a lo largo del tiempo), dándole gran poder a los educadores en el proceso de creación.

Los alumnos se comprometen con su propio aprendizaje a través de los pasos de la selección y la reflexión, asumen una responsabilidad considerable por ese aprendizaje y entablan una relación diferente con sus maestros, caracterizada por ser más colegiada que jerárquica.

Los portafolios han ejercido una gran influencia sobre la cultura escolar, ya que tocan áreas situadas en el corazón mismo de la escuela y su misión: la evaluación, la comunicación con los padres, el desarrollo profesional y la investigación-acción. Contribuyen a concentrar la atención de los estudiantes y maestros en lo que los primeros están aprendiendo, la calidad de ese aprendizaje y cómo demuestran. Pocas innovaciones educativas logran tantos beneficios como se ha comprobado con los portafolios.

CAPÍTULO III

PLAN DE ACCIÓN

3.1 Tema del proyecto

Portafolio docente del curso AFA-254 Corrientes Pedagógicas de la Carrera de Profesorado en Educación Física del Programa de Formación Inicial Docente, sede central, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte -ECTAFIDE-

3.2 Problema

Deficiencia en la calidad educativa y poca aplicación de estrategias de aprendizaje que contribuyan a la formación de futuros profesioanles capaces de enfrentar diversas problemáticas de la realidad nacional.

3.3 Localización del proyecto

Ciudad Universitaria, Zona 12, Edificio M-3, segundo nivel, ala sur.

3.4 Ejecutor de la intervención

Epesista: Adelia del Rosario Velásquez Barrios

3.5 Unidad ejecutora

Facultad de Humanidades y Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central FID/EF, adscrito a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y del Deporte, de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

3.6 Descripción de la intervención del proyecto

El programa de estudio del curso Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente en educación Física, de la sede central (FID/EF), adscrito a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE), unidad adscrita a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, no refleja el uso de estrategias pedagógicas innovadoras que favorezcan la transformación del conocimiento para la formación de individuos capaces de construir su propio aprendizaje, participación activa y cooperativa, capaces de desarrollar un pensamiento crítico y aptitudes creativas.

Lo anterior, representa serios desafíos para el docente en el aula por lo que requiere incorporar nuevas metodologías de enseñanza dejando de lado las utilizadas tradicionalmente si pretende mejorar la eficacia de la enseñanza y mejorar la calidad de la educación de los estudiantes que se están formando en el programa (FID/EF), quienes serán los futuros encargados de la formación de educandos en los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional.

3.7 Justificación

El proyecto nace como una inquietud y necesidad de motivar a los docentes del Programa (FID/EF), para que implementen nuevas estrategias y modelos de enseñanza, que por el momento solamente se han implementado en algunas aulas de la Universidad de San Carlos Guatemala y en el marco de la acreditación de ciertas carreras, sobre todo en el área de las ciencias puras y aplicadas. El portafolio docente y su uso en el proceso enseñanza-aprendizaje a nivel universitario ha cobrado auge, debido a que, compromete a los educandos con el contenido del aprendizaje, constituye una herramienta que ayuda a los estudiantes a realizar un proceso de reflexión y autoevaluación, documenta y evidencia el aprendizaje de los alumnos, permite elaborar un registro de aprendizaje que se concentra en el esfuerzo de estos. Aumentar y facilitar la comunicación entre el alumno y el docente. Favorece que el alumno construya sus propios procesos de aprendizaje, a partir de conocimientos adquiridos anteriormente, sus experiencias también le permiten relacionar lo aprehendido con su contexto y realidad nacional.

La ejecución de este proyecto también contribuirá a alcanzar los objetivos planteados a partir de la creación del Programa de Formación Inicial Docente, el que se planteó como una práctica pedagógica con enfoque curricular organizado en competencias, donde se resaltan los procesos de aprendizaje, la construcción individual y colectiva del conocimiento para contribuir al crecimiento personal de los estudiantes, haciendo énfasis en el desarrollo de habilidades y destrezas.

La elaboración del portafolio docente también contribuirá a la formación integral del recurso humano y a la consolidación del proceso de transformación del sistema educativo guatemalteco y la búsqueda de la mejora en la calidad educativa.

3.8 Objetivo

3.8.1 General

- Mejorar la calidad educativa del proceso enseñanza-aprendizaje a través de herramientas que reflejen un buen desempeño tanto del docente como de los estudiantes.

3.8.2 Específicos

- Elaborar un portafolio que reúna los contenidos y actividades que se desarrollarán a través del proceso enseñanza aprendizaje en el curso Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central.
- Guiar al estudiante durante el proceso de formación, además propiciar su reflexión acerca de los logros y progresos alcanzados.
- Elaborar una guía para los cuatro módulos, con los propósitos de cada tema y sus competencias.
- Reproducir copias del portafolio del curso de Corrientes Pedagógicas, para brindar material de consulta al docente, autoridades del programa –FID/EF-,

3.9 Actividades

- Inicio de gestiones administrativas con el Coordinador General, Coordinador de sede central y docente del curso
- Revisión bibliográfica, selección y recopilación de la información
- Entrega de anteproyecto y aprobación de las autoridades del FID/EF
- Elaboración de diagnóstico
- Revisión del diagnóstico por parte de la asesora
- Ejecución del proyecto
- Finalización y entrega del proyecto
- Evaluación del proyecto
- Entrega del informe final

3.10 Metas

- Elaborar un portafolio docente para su evaluación y posterior implementación en el curso Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central -FID/EF-, que incluya cuatro módulos diseñados de acuerdo al programa del curso incluido en la malla curricular del Profesorado en Educación Física.
- Entregar al Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central, -FID/EF-, 05 ejemplares del proyecto elaborado.
- Que el portafolio del curso de Corrientes Pedagógicas, sea un material de consulta en la biblioteca de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –ECTAFIDE-.

3.12 Recursos

3.12.1 Humanos

- Coordinador General
- Coordinador de sede central
- Docentes
- Estudiantes
- Epesista

3.12.2 Materiales

- Computadora
- Impresora
- Tinta
- Lapiceros
- Marcadores
- Fotocopias
- Cámara fotográfica
- Papel bond

3.12.3 Institucionales

- Facultad de Humanidades
- Programa FID/EF

3.12.4 Financieros

Fuentes de financiamiento, Epesista 100%

CAPÍTULO IV

EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Actividades y resultados de las acciones realizadas

No.	Actividad	Descripción	Fecha	Resultados obtenidos
1	Reunión con el Coordinador del Programa FID/EF de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte	Se llevó a cabo una conversación con el Coordinador del Programa	05/09/2016	Se obtuvo la aprobación para la elaboración de la propuesta
2	Se concretó reunión con el docente del curso Corrientes Pedagógicas	En la reunión con el docente responsable del curso, se conversó acerca de los aspectos que debería llevar el portafolio.	03/10/2016 al 14/10/2016	Se lograron acuerdos con respecto a los contenidos y, demás elementos que requiere el portafolio
3	Revisión bibliográfica	Se realizó la búsqueda de la información en diferentes instituciones: biblioteca, archivos, sitios WEB, etc.	Noviembre-diciembre, 2016	Se logró recopilar la información y se procedió a seleccionar la que se incluiría dentro del portafolio.
4.	Ejecución del proyecto	Después de realizar las actividades anteriores, se procedió al diseño y elaboración del portafolio de contenido.	Enero-marzo, 2017	Se concluyó con la elaboración del portafolio docente de contenido.
5.	Se entregó el portafolio a las autoridades.	El portafolio docente de contenido, fue entregado al Coordinador del Programa FID/EF y al docente del curso Corrientes Pedagógicas	09/05/2017	La entrega del portafolio fue satisfactoria, debido a que tuvo aceptación por parte de las autoridades y docente del curso.

Las acciones realizadas fueron sistematizadas, partiendo de la reunión con el Coordinador General del Programa de Formación Inicial Docente en educación Física, sede central, FID/EF, docente del curso de Corrientes Pedagógicas; hasta la entrega a las autoridades del documento que contiene la propuesta de implementación del portafolio docente de contenido, cada una de estas actividades en su orden y secuencia lógica, constituyen la importancia de las acciones realizadas para el logro de los objetivos y las metas planteadas.



Fuente: Epesista, elaboración propia.

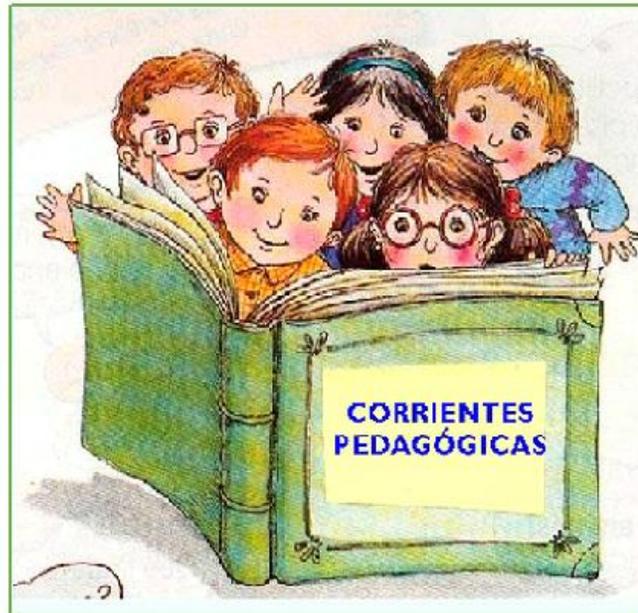
4.2 Producto final

Producto	Logros
<p>Portafolio docente, del curso AFA- 254 Corrientes Pedagógicas de la carrera de Profesorado en Educación Física, del Programa de Formación Inicial Docente, sede central, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte ECTAFIDE-.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Esta herramienta y/o instrumento pedagógico fue revisado por el Coordinador del Programa FID/EF y el docente del curso, indicando que el mismo será de mucha utilidad para el proceso enseñanza-aprendizaje del docente y los estudiantes del curso en mención.- La ejecución de este proyecto, despertó el interés de las autoridades para que una herramienta como esta pueda ser elaborada para los demás cursos que forman parte de la malla curricular, lo cual podrá apreciarse en las evaluaciones respectivas.

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL

DOCENTE FID/EF

PORTAFOLIO DOCENTE DE CONTENIDO



**PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA, SEDE
CENTRAL**



ÍNDICE

Introducción	i-iii
Objetivo general, específicos	iv
Información general del docente del curso Corrientes pedagógicas	1
Descripción de la asignatura	2
Contenidos por módulo	3-6
Competencias del docente	7-9
Guía No. 1: Módulo I. Filosofía de la educación	10-20
Guía No. 2: Módulo II. Historia de la pedagogía y el objeto de estudio	21-44
Guía No. 3: Principales corrientes y autores del mundo contemporáneo	45-83
Guía No. 4: Teorías del aprendizaje	84-101
Referencias Bibliográficas	102

Introducción

De acuerdo a estudios realizados en el ámbito educativo guatemalteco, el país enfrenta grandes desafíos en cuanto a la calidad de la educación; evaluaciones practicadas a docente y estudiantes reflejan la necesidad de emprender acciones para corregir estas deficiencias.

La formación profesional de los docentes es determinante para mejorar los resultados. Para corregir esta problemática, el Ministerio de Educación y las universidades, principalmente la Universidad de San Carlos de Guatemala por medio de las unidades académicas encargadas de la formación de los futuros docentes (Facultad de Humanidades y Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media) y, los diferentes programas que se han implementado están realizando esfuerzos para garantizar una adecuada preparación de quienes se desempeñan en el área educativa en sus diferentes niveles.

El trabajo iniciado, pretende que los futuros docentes adquieran y desarrollen las competencias necesarias para que, al momento de insertarse en el campo laboral, estén en capacidad de contribuir a la formación de futuros profesionales conscientes y comprometidos con el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuir al desarrollo de una sociedad que pueda tener mejores oportunidades y alcanzar un nivel de vida digno.

Para mejorar los índices de desarrollo humano y superar las brechas entre unos y otros, el sistema educativo nacional ha incorporado una serie de cambios en las

aulas, escuelas y comunidades; implementando nuevos modelos de enseñanza, con la finalidad de que los futuros docentes reciban una formación integral a través de técnicas y métodos de estudio y la implementación de herramientas innovadoras que trasciendan la visión tradicional de la enseñanza, así como la incorporación de nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Con la finalidad de contribuir al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que asisten al Programa de Formación Inicial Docente, en educación física FID/EF de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte -ECTAFIDE- adscrita a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se realizó un diagnóstico institucional, determinando la necesidad de dotar al docente del curso de Corrientes Pedagógicas de un instrumento pedagógico, que contenga estrategias de aprendizaje para la formación de futuros profesionales autónomos, con pensamiento crítico y con habilidades para la reflexión y análisis de la problemática educativa nacional.

Para el efecto, en este trabajo se incluye una propuesta de un Portafolio docente de contenido, el cual ha sido diseñado a partir del programa de estudios del profesorado en educación física. Para su construcción se ha hecho una revisión bibliográfica y documental; se realizó un análisis de la información y se seleccionaron los temas que se incluyen dentro de esta herramienta, cuyo concepto no es nuevo, puesto que ha sido incorporado en diferentes ámbitos fuera de las aulas universitarias, han sido utilizados por artistas, arquitectos y fotógrafos, quienes han hecho uso de los mismos para entregar sus propuestas a clientes potenciales.

Recientemente los portafolios han sido incorporados en los recintos educativos en donde se ha podido observar una transformación del aprendizaje con resultados inesperados tanto para los docentes como para los propios estudiantes.

El portafolio docente de contenido es una compilación, que de acuerdo a la definición que propone el Diccionario de la Lengua Española proviene del latín *compilatio*, ónis “saqueo”, “plagio”. 1. f. Acción y efecto de compilar. 2. f. Obra que reúne informaciones, preceptos o doctrinas aparecidas antes por separado o en otras obras; por lo que, en el mismo se reunió información distribuida en diferentes obras o fuentes, la cual fue compilada y sistematizada por la Epesista. El producto elaborado “portafolio docente de contenido” incluye citas y referencias, así como los enlaces de donde fue tomada la información.

El mismo, está estructurado en cuatro módulos: el primero incluye la filosofía de la educación y su relación con otras áreas del conocimiento, disciplinas y/o ciencias de la educación, el segundo módulo: La historia de la pedagogía y sus principales precursores, el tercer módulo: principales corrientes y autores de mundo contemporáneo y el cuarto módulo: Teorías del aprendizaje; con el propósito de satisfacer las necesidades educativas en un país multicultural, plurilingüe y multiétnico; haciendo énfasis en los distintos momentos económicos, políticos y sociales.

Objetivo general

- ♣ Proveer al docente del curso de Corrientes Pedagógicas de un instrumento documentado que fortalezca el proceso de enseñanza-aprendizaje y la implementación de nuevos modelos de enseñanza para elevar la calidad de la educación a partir de los contenidos curriculares que reflejen claramente la evolución, desarrollo de habilidades y actitudes tanto del docente como de los estudiantes.

Objetivos específicos

- ♣ Ofrecer al docente un método de enseñanza que permita formar estudiantes independientes y capaces de desarrollar habilidades y destrezas en el marco de la pedagogía
- ♣ Estimular el interés de los estudiantes para buscar información en la web, con el fin de formular, analizar y resolver problemas.
- ♣ Estimular el interés de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento a través de la investigación y comprensión de las diversas corrientes pedagógicas, que le permitan relacionarlas con su entorno.
- ♣ Guiar al docente y al estudiante durante el proceso de formación, además propiciar su reflexión acerca de los logros y progresos alcanzados.

Información general del docente del curso de corrientes pedagógicas

Unidad Académica	Escuela de Ciencias Psicológicas
Departamento:	Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –ECTAFIDE-
Programa:	Programa de Formación Inicial Docente FID/EF
Carrera:	Profesorado de Educación Física
Modalidad	Presencial Nivel:
Curso:	Corrientes Pedagógicas
Área de formación:	Básica



2.1 Datos personales

Nombre completo	Otoniel Alburez Aguilar
E-mail	Otoniel.alburez@gmail.com
Dirección de trabajo:	Edificio M-3, Universidad de San Carlos de Guatemala.

2.2 Formación académica

Título:	Licenciado en Educación de la Matemática y la Física
Universidad	Universidad de San Carlos de Guatemala
Colegiado No.	2,265
Especialidad:	Física, Pedagogía, matemáticas
Curso que imparte:	Corrientes pedagógicas

Descripción de la asignatura

El curso Corrientes Pedagógicas permite el análisis cronológico y comparativo, la revisión crítica de las corrientes filosóficas que sustentan los modelos pedagógicos y teorías de aprendizaje que han contribuido al desarrollo de los procesos de aprendizaje-enseñanza-evaluación que orientan el quehacer educativo para responder a las exigencias sociales, económicas, culturales y tecnológicas del país para desentrañar la realidad y contribuir a su transformación.

El desarrollo del curso combina la revisión teórica con el análisis y puesta en común de las aportaciones críticas y pertinentes al contexto, en ese sentido, se fundamenta en la educación holística desde el pensamiento de las distintas culturas existentes en el país con el propósito de articular las corrientes pedagógicas. Los estudiantes realizarán procesos de investigación lo cual contribuirá a que la temática se asuma con mejor comprensión y pueda constituirse como factor fundamental en su formación como profesor.

Componentes del curso

Teorías del aprendizaje. Se ofrecen herramientas para que el estudiante distinga los postulados de los pensadores que han dado origen a las diferentes teorías del aprendizaje, implementadas para generar una nueva concepción que abre los espacios para cambios profundos en el sistema educativo.

Modelos pedagógicos. Se promueve la reflexión acerca de las principales corrientes filosóficas que han influido a lo largo de la historia de la educación y el desarrollo de los distintos modelos pedagógicos, en búsqueda de la satisfacción de necesidades educativas en un país multicultural, plurilingüe y multiétnico; haciendo énfasis en los distintos momentos económicos, políticos y sociales. (Programa de estudios, Programa de formación inicial docente FID/EF, 2017)

Objetivo general

- Analizar y comparar los principales modelos y teorías pedagógicas, tomando como punto de partida el desarrollo histórico y su marco filosófico para construir una base de pensamiento pedagógico que permita conocer e interpretar la realidad educativa del país y contribuir a su transformación para alcanzar el desarrollo económico y social de la población.

Contenidos por módulo

3

UNIDADES	OBJETIVOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS
<p>MODULO I</p> <p>1. Filosofía de la educación</p> <p>1.1 La filosofía de la educación y su relación con otras áreas del conocimiento, disciplinas y/o ciencias de la educación.</p> <p>MODULO 2</p> <p>1. El objeto de estudio de la historia de la pedagogía</p>	<p>1. Fomentar en los estudiantes la discusión y el uso de la crítica educativa desde el punto de vista del pensamiento filosófico.</p> <p>2. Producir textos orales y escritos en los que se manifiestan valoraciones relacionadas con la filosofía y educación.</p>	<p>1.1 Nociones generales de filosofía y educación</p> <p>1.2 Filosofía de la educación</p> <p>1.3 ¿Qué es la filosofía de la educación?</p> <p>1.4 Conceptos de educación y su importancia</p> <p>1.5 Tipos de educación</p> <p>1.6 La pedagogía como ciencia: objeto de estudio.</p>	<p>El desarrollo del curso Corrientes Pedagógicas plantea formar en los estudiantes la reflexión crítica a partir de los conocimientos teórico-conceptuales de la pedagogía y su relación con la filosofía.</p> <p>La asignatura se abordará con secuencias didácticas, conforme al enfoque constructivista, en el que se explorarán los saberes previos, desarrollo de contenidos y su aplicación en la resolución de problemas.</p> <p>El profesor se constituirá en un facilitador, por lo tanto, es obligación de los estudiantes preparar los temas correspondientes a cada sesión, de manera que puedan establecerse discusiones e intercambio de opiniones sobre los temas tratados en el salón de clase.</p>	<p>1. Elaboración de ensayos.</p> <p>2. Mapas conceptuales</p> <p>3. Elaboración de glosarios</p> <p>4. Discusiones</p>	<p>1. Comprender la importancia de conocer la contribución de la filosofía a la educación.</p> <p>2. Relaciona los aportes de las Ciencias de la Educación para comprender sus implicaciones en el proceso formativo propio y de sus estudiantes.</p>

<p>MODULO 2</p> <p>1. El objeto de estudio de la historia de la pedagogía</p>	<p>1. Conocer las Principales corrientes y autores del mundo contemporáneo</p> <p>2. Comprender la importancia de las corrientes pedagógicas antiguas y los estilos o métodos de enseñanza contemporáneos</p>	<p>2.El objeto de estudio de la historia de la pedagogía</p> <p>2.1 La división de la historia de la pedagogía</p> <p>2.2 Las grandes unidades en la historia de la pedagogía</p> <p>2.3 La educación en los orígenes de occidente</p> <p>2.4Reseña histórica y conceptualización de la didáctica</p> <p>2.5Educación natural y desarrollo científico</p>		<p>1. Preparar una clase con el método mayéutico o dialógico (preguntas y respuestas), se puede hacer individual o en grupos, al estilo de debates.</p> <p>2.elaborar una línea del tiempo de la historia de la pedagogía</p>	<p>3. Desarrolle capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>4. Estimule la lectura de textos relacionados con la historia de la pedagogía y sus principales</p>
--	---	---	--	---	---

<p>MODULO 3</p> <p>Principales corrientes y autores de mundo contemporáneo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer el desarrollo histórico de las diferentes corrientes pedagógicas 2. Conocer sobre los principales aportes de los pedagogos 	<p>3.1 Juan Amos Comenio</p> <p>3.2 Juan Jacobo Rousseau</p> <p>3.3 Friedrich Wilhelm Fröbe</p> <p>3.4 La pedagogía científica y el realismo de Johan Friedrich Herbart</p> <p>3.5 Otros aportes</p> <p>3.5.1 Inmanuel Kant</p> <p>3.5.2 Johann Heinrich Pestalozzi</p> <p>3.6 La Escuela Nueva: elementos educativos para un desarrollo innovador</p> <p>3.7 León Tolstoi y la Escuela Libertaria</p> <p>3.8 Schmid y las escuelas libertarias de Hamburgo</p> <p>3.9 Francisco Ferrer Guardia y la Escuela Moderna</p> <p>3.10 María Montessori y la pedagogía científica</p> <p>3.11 Ovide Decroly y los centros de interés</p> <p>3.12 John Dewey y la Escuela Pragmática</p> <p>3.13 La Escuela Soviética y los movimientos de la educación marxista</p> <p>3.14 Educación y enseñanza popular</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Luego de la lectura, explique con sus propias palabras, por qué Comenio es considerado el padre de la pedagogía. 2. Medite acerca de los principales aportes de Comenio a la pedagogía 3. Elaborar un resumen acerca de las características principales del pensamiento educativo de Rousseau 4. Elaborar un resumen y comentario personal en una hoja tamaño carta 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexione acerca de las principales corrientes pedagógicas y autores del mundo contemporáneo. 2. Desarrolle capacidad de análisis y síntesis. 3. Estimular la lectura de textos relacionados con la historia de la pedagogía y sus principales.
---	--	---	--	---	---

<p>MODULO IV</p> <p>1. Teorías del aprendizaje</p>	<p>1. Conocer las diferentes teorías del aprendizaje</p> <p>2. Comprender la importancia de la psicología educativa en el ámbito pedagógico</p>	<p>4. Teorías del aprendizaje</p> <p>4.1 Fundamentos psicopedagógicos: conductismo y cognoscitismo. Diversas aplicaciones y explicaciones en el aula</p> <p>4.2 Enfoque conductista (Behaviorismo)</p> <p>4.3 Enfoque cognitivista</p> <p>4.4 El constructivismo realidad educativa y posibilidades de desarrollo</p> <p>4.5 Lev s. Vygotsky y la aparición de la escuela sociocultural (URSS, 1896-1934)</p> <p>4.6 Ausubel: cómo promover aprendizajes significativos</p>			<ul style="list-style-type: none"> ✚ Identifique las ideas fundamentales que aportan las perspectivas conductista y cognoscitivista del aprendizaje ✚ Explique el concepto de cognición y cognitivismo ✚ Reflexione acerca de cómo el aprendizaje sucede en la práctica pedagógica
---	---	---	--	--	---

Competencias del docente

El desarrollo del programa de Corrientes Pedagógicas requiere de una persona (pedagogo) que domine la teoría sobre las Ciencias Pedagógicas y su aplicación práctica, que el pedagogo sea un facilitador y estimulador de un proceso pedagógico basado en competencias.

El programa deberá contar con una base teórica y científica, acorde a la realidad actual, con la funcionalidad de la comprensión, transformación de su entorno y cooperación en las actividades y forjar nuevos individuos independientes, capaces de resolver problemáticas en el ámbito educativo y del entorno del docente, con una visión de cambio.

Contenido temático calendarizado y ponderación

	Semana	Temática	Valoración		
			Tarea Unificada	Guía de clase	Actividades de observación
Contenido temático	Semana No. 1	1.1 filosofía de la educación. 1.2. Término Educación 1.3. Relación con otras ciencias 1.4. Naturaleza de la educación	2 ptos.	2 ptos.	2 ptos.
	Semana No. 2	1.5 Conceptos de pedagogía, educación y didáctica. 1.6 Tipos de educación 1.7 La pedagogía como ciencia 1.8Cuál es el objeto de estudio de la Filosofía.	2 ptos.	2 ptos.	2 ptos.
	Semana No. 3	2. Historia de la Pedagogía 2.1 El objeto de estudio de la historia de la Pedagogía. 2.2 Las grandes unidades en la historia de la Pedagogía 2.3 La educación en los orígenes de occidente.	2 ptos.	2 ptos.	2 ptos.

Semana No. 4	2.4 Reseña histórica y conceptualización de la didáctica.	2 ptos.	2 ptos.	2 ptos.
Semana No. 5	3. Educación natural y desarrollo científico 3.1 Juan Amos Comenio 3.2 Juan Jacobo Rousseau 3.3 Friedrich Wilhelm Froebel	2 ptos.	2 ptos.	2 ptos.
Semana No. 6	3.4 La pedagogía científica y el realismo de Johan Friedrich H. 3.5 Otros aportes de: Inmanuel Kant, Johann Pesstalozzi 3.6 La Escuela nueva: elementos educativos.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
Semana No. 7	3.7 Leon Tolstoi y la Escuela Libertaria 3.8 Schmid y las escuelas libertarias de Hamburgo.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
Semana No. 8	3.9 Francisco Ferrer Guardia y la Escuela Moderna. 3.10 María Montessori y la pedagogía científica.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
Semana No. 9	3.11 Ovide Decroly y los centros de interés. 3.12 John Dewey y la Escuela Pragmática.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
Semana No. 10	3.13 La escuela Soviética y los movimientos de la educación marxista. 3.14.1 Celestin Freinet y la Educación Popular. .14.2 Ivan Illich y las ideas desescolarizantes. .14.3 Paula Freire y la Pedagogía Crítica.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
Semana No. 11	✚ Teorías del Aprendizaje. 4.1 teorías 4.2 Fundamentos Psicopedagógicos: conductismo y cognoscitivismo.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.

	Semana No. 12	4.4 Enfoque Conductista (Behaviorismo). 4.5 El constructivismo, realidad educativa y posibilidad de desarrollo.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
	Semana No. 13	4.6 Lev s. Vigotsky y la apración de la Escuela Sociocultural (URSS, 1896-1934)	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
	Semana No. 14	4.7 Ausubel: Cómo promover aprendizajes significativos. 4.7.1 Condiciones para el aprendizaje significativo.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
	Semana No. 15	Orientaciones generadas que ayudan a la integración de los conocimientos adquiridos.	2 ptos.	3 ptos.	2 ptos.
Total			30 ptos.	40 ptos.	30 ptos.

Módulo I. Filosofía de la educación.

Propósitos

- Fortalece aprendizaje sobre el tema Filosofía de la Educación
- Comprende la importancia de la contribución de la filosofía a la educación
- Relaciona los aportes de las Ciencias de la Educación para comprender sus implicaciones en el proceso formativo propio y de sus estudiantes.
- Relaciona los aportes de las Ciencias de la Educación para comprender sus implicaciones en el proceso formativo propio y de sus estudiantes.
- Comprende la importancia de conocer la contribución de la filosofía a la educación.

Objetivos:

- ♣ Fomentar en los estudiantes la discusión y el uso de la crítica educativa desde el punto de vista del pensamiento filosófico.
- ♣ Conoce las diferentes ciencias que se relacionan con la filosofía de la educación

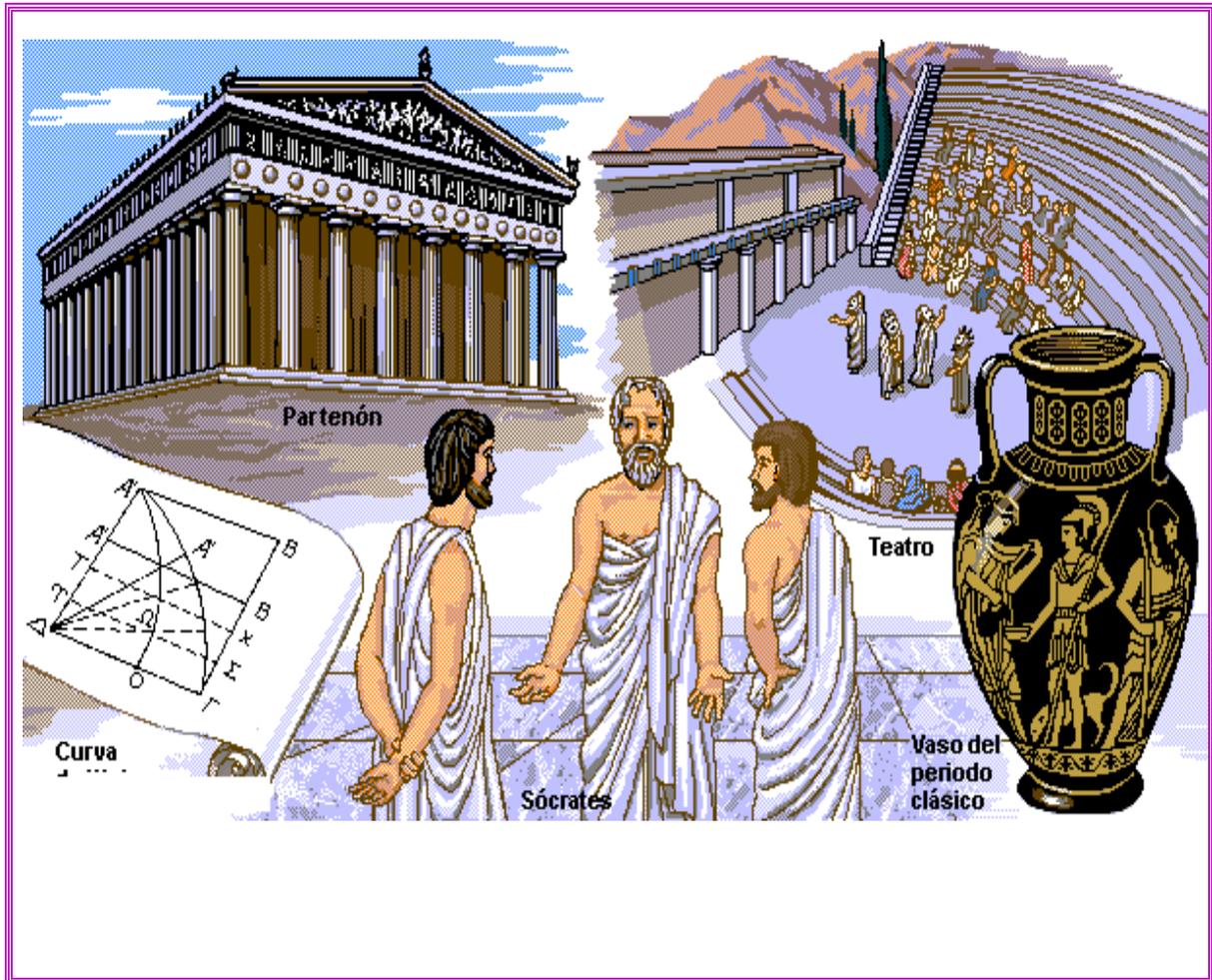
Actividades a desarrollar:

- a. Explique con sus propias palabras la diferencia entre pedagogía, educación y didáctica.
- b. Elabore un cuadro comparativo entre los modelos pedagógicos que se han desarrollado de acuerdo al contexto económico, político y social del país.
- c. Realice un mapa mental sobre las corrientes filosóficas y pedagógicas

Evaluación

Descripción de las actividades	Ponderación
Realizar introducción, cinco líneas mínimo	5
Presentación: evidencia calidad profesional en la elaboración. Letra Arial 12	3
Bibliografía consultada.	2
Total	10 Pts.

MODULO 1



FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Filosofía de la educación

Filosofía

“(Del griego filos, amante, y Sofía, sabiduría), búsqueda de la sabiduría. La ambigüedad de la noción antigua de “sabiduría” que evoca un tiempo un saber

1.1 Educación

“(Del griego filos, amante, y Sofía, sabiduría), búsqueda de la sabiduría. La ambigüedad de la noción antigua de “sabiduría” que evoca un tiempo un saber de la verdad una práctica moral

1.2 ¿Qué es la filosofía de la educación?

Aunque no es fácil responder a la pregunta, ¿Qué es la filosofía de la educación? Intentaremos un ejercicio de descripción definitoria:

- a. Concebimos a la filosofía de la educación como la disciplina filosófica de tipo práctico que tiene por objeto de estudio del hombre en cuanto a ser educable.
- b. Su cuerpo de verdades e hipótesis de trabajo se fundan en el conocimiento ontológico, reflexivo y causal de lo que implica ser hombre y esa característica esencial suya que es la educabilidad, en cuyo favorecimiento se busca -en mayor o menor medida- la formación integral de las personas.
- c. La filosofía de la educación -como ética- es de tipo práctica y “no se detiene en la contemplación de la verdad, sino que busca aplicarla. (Cuéllar Pérez, 2009)

1.3 Relación con otras ciencias

Para dar la explicación de su saber, la filosofía de la educación acude a otras ciencias, entre las que distinguimos:

- ♣ De manera directa: la Antropología filosófica, la Ética y la Pedagogía.

- ♣ De manera indirecta: la Metafísica y cualquier otro tipo de conocimiento que favorezca su estudio, como la Psicología, Sociología, Historia, Política Educativa, Neurociencias, Biología, Tecnologías de la Información, entre otras. (De la Torre Zermeño, 2005)

♣

La filosofía de la educación encuentra su fundamento inmediato en la antropología filosófica porque no hay concepción educativa sin una noción de hombre sobre la que se apoye; en la ética, por su parte, descubre las condiciones de posibilidad real de una vida lograda asentada en el ejercicio de la libertad responsable orientada por la verdad; en la pedagogía –ciencia de la educación por excelencia- encuentra su campo de trabajo más propio por los hallazgos y problemas que cultiva en su quehacer cotidiano y en la práctica educativa; en la metafísica encuentra su último fundamento al recibir la respuesta sobre qué tipo de ser es el hombre y el tipo de entidad que le corresponde a la realidad educativa.

De las restantes ciencias que le auxilian fundamentalmente espera aportaciones y/o problemas que le permitan avanzar o rectificar en su comprensión e interpretación del hecho educativo.

Expresado lo anterior de manera sintética podemos afirmar que la antropología filosófica, la ética y la pedagogía constituyen respectivamente, el fundamento inmediato de la filosofía de la educación, su guía y su campo de trabajo específico en algún sentido. En la metafísica encuentra su fundamento último.

De los otros saberes con los que se relaciona, espera aporías y aportaciones diversas que enriquezcan, cuestionen o rectifiquen su reflexión crítica.

1.4 Naturaleza de la educación

Para plantear este problema requerimos tomar en consideración al menos, dos horizontes de acercamiento:

- ♣ La perspectiva ontológico-antropológica que guarda relación con la afirmación del ser humano en cuanto educable.
- ♣ La perspectiva del ejercicio de la actividad humana y que le conduce a ser entendida como kinesis, praxis y teoría.

Desde la perspectiva ontológico-antropológica, hablar de educación es referirnos a una propiedad específicamente humana que radica en su propio ser y a la que se le denomina educabilidad, que, desde la analítica categorial del ser en sí, tiene un tipo de entidad accidental, que no significa carente de importancia, sino únicamente un modo de ser distinto a la sustancia. Por ello, decimos que la educabilidad es un tipo de cualidad que perfecciona y que para favorecerla se requiere del proceso educativo.

Desde la perspectiva de la operación, la realidad educativa puede ser expresada en distintos sentidos con matices diferentes:

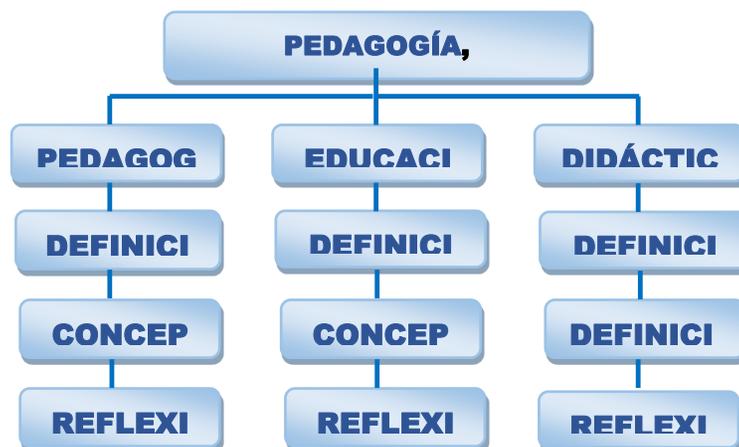
- ♣ Como proceso, porque implica movimiento (Kínesis) y, en este sentido, resulta una tarea que nunca termina. Podemos educarnos durante toda la vida. En la mayoría de los casos, sobre todo en las primeras etapas de la vida, requiere enseñanza-aprendizaje.
- ♣ Como instrucción, cuando el educador atiende polarizadamente al aspecto cognoscitivo de la formación humana y deja de lado otros aspectos que son relevantes en la educación de las personas. Se le vincula, generalmente, con el sentido moderno de la voz teoría, que implica, en el mejor de los casos, ilustraciones de la inteligencia y atención a la memoria, con menoscabo de la dimensión práxica o formativa de la educación vinculada a la formación ética y axiológica de las personas.
- ♣ Como ate, al buscar cuidadosamente el buen educador el mejor tipo de formación para el discípulo. Esta acepción resulta derivada de la acción del educador y sus intencionalidades educativas en relación con el docente. Encontramos con ello la dimensión práxico-poiética-praxica de la actividad educativa.
- ♣ Como formación, al favorecer el cultivo, la perfección parcial o integral de las personas. Aquí aparece la dimensión práxica y teleológica de la educación porque al formar a alguien se está atendiendo a su fin propio, que es contribuir a su perfección, a su mejora. La manera de conseguirlo es casi procesual, paulatina, con paciencia, con lo cual es una tarea inacabada que dura toda la vida.
- ♣

Si se atiende sincrónicamente a los distintos aspectos de la personalidad, se habla de formación integral. De no ser así, la formación es parcial (de la inteligencia, de las emociones, del carácter, estética, social, religiosa, etc.). En ambos casos, el sustento es el carácter sistémico de la naturaleza humana, en expresión de Leonardo Polo.

De esta cuádruple manera para definir qué es la educación, en el sentido principal y más profundo es el de formación (que conduce a la trans-formación) de las personas porque tiene que ver con la actividad orientada a su perfección real en algunas dimensiones de su personalidad o bien si es esa la intencionalidad educativa- de manera integral. Esta formación integral se descubre en el nivel básico de la educación formal, particularmente el preescolar. Y todo esto es cultivo del ser humano, educación.

Para nosotros, sin embargo, las otras definiciones de educación no son despreciadas, sino asumidas en la tarea formativa, porque en ella descubrimos en mayor o menor proporción la dimensión procesual que conduce a la formación, la de instrucción, que implica una parte formativa (al menos de la inteligencia y de la memoria), y la llamémosle así dimensión estética del acto educativo. Este último aspecto se advierte, sobre todo, en la buena labor de los padres y maestros, o en la educación refinada de un proceso de autoformación, como acontece con todas aquellas personas que no descuidan su propia educación, sino que la cultivan en mayor o menor medida, atendiendo a los diversos intereses de tipo personal.

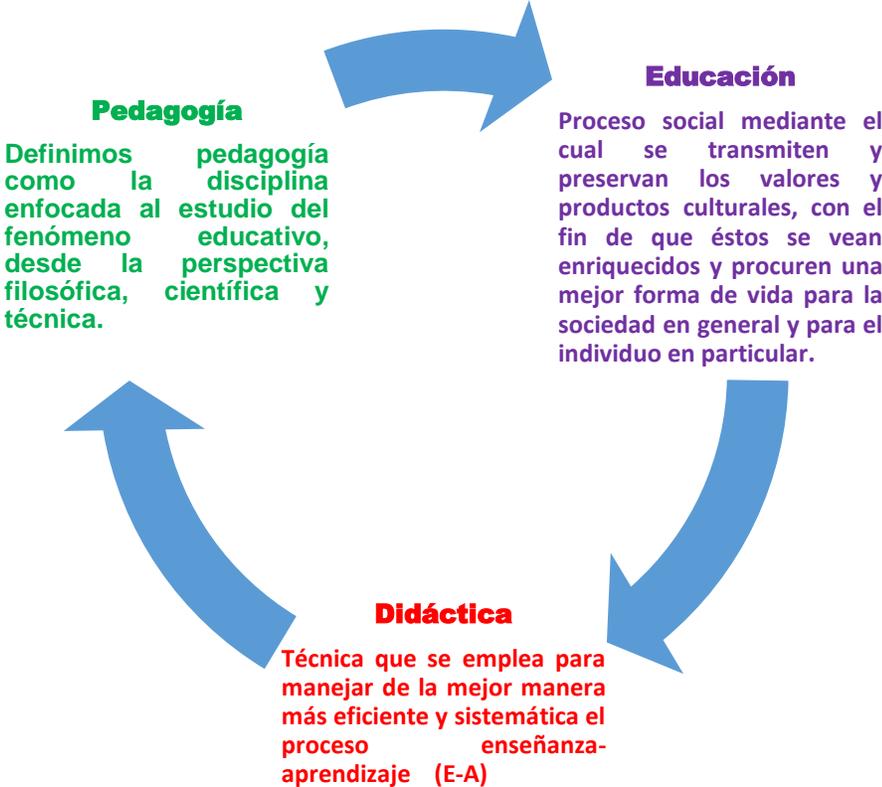
1.5 Conceptos de pedagogía, educación y didáctica



Autor: Elaboración propia

1.5.1 Conceptos de pedagogía, educación y didáctica

Los conceptos de pedagogía, educación y didáctica están estrechamente vinculados, al grado de que con frecuencia se les llega a confundir o a tomárseles como sinónimos; empero, existe una clara diferencia entre ellos. Podemos afirmar que la pedagogía es la noción más general que comprende a las otras dos, mientras que la didáctica es la más particular y hace referencia a un contexto específico; por ello, nos referiremos a cada uno de los términos por separado. (De la Torre Zermeño, 2005)



Autor: Velásquez Barrios, Adelia del Rosario

Atendiendo a la perspectiva filosófica, consideramos que la pedagogía se ocupa de determinar cómo debería llevarse a cabo el proceso educativo. Trata la totalidad del fenómeno señalado, explicándolo y consignando cuáles deberían ser los fines para los que educamos, atendiendo al tipo de hombre y sociedad que se piensa formar. En resumen, esta perspectiva nos señala el “deber ser” de la educación. (De la Torre Zermeño, 2005)

No obstante, lo anterior, la pedagogía no termina ahí su labor, pues plantea una segunda perspectiva -además de la ideal- que es el estudio con fines de conocimiento de su objeto de estudio; así, aludimos a la pedagogía como disciplina científica, en donde se pueden advertir dos niveles. El primero es aquel en que la pedagogía se aboca a la búsqueda de las leyes que expliquen el fenómeno educativo para efectos de exponerlo en una teoría, así tenemos a la pedagogía como ciencia pura.

El segundo nivel se puede distinguir cuando la pedagogía se inclina al estudio de los problemas de la educación y sus posibles alternativas de solución, atendiendo al conocimiento que se tiene del fenómeno; desde este ángulo interpretamos a la pedagogía como una ciencia aplicada.

Cuando se trata de aplicar herramientas e instrumentos en la resolución de problemas, la pedagogía se convierte en técnica.

Así, por ejemplo, cuando aplicamos el método constructivista, estamos frente a la didáctica.

1.6 Tipos de educación

El término educación proviene del latín educare, y significa guiar o formar. Es un proceso de socialización llevado a cabo por el ser humano, basado en la adquisición de conocimientos, habilidades, valores, etc.

- a. Educación formal. Es aquella que el individuo aprehende de manera deliberada, metódica y organizada. Este tipo de educación se lleva a cabo en un lugar físico concreto, y como consecuencia de la misma se recibe una certificación.

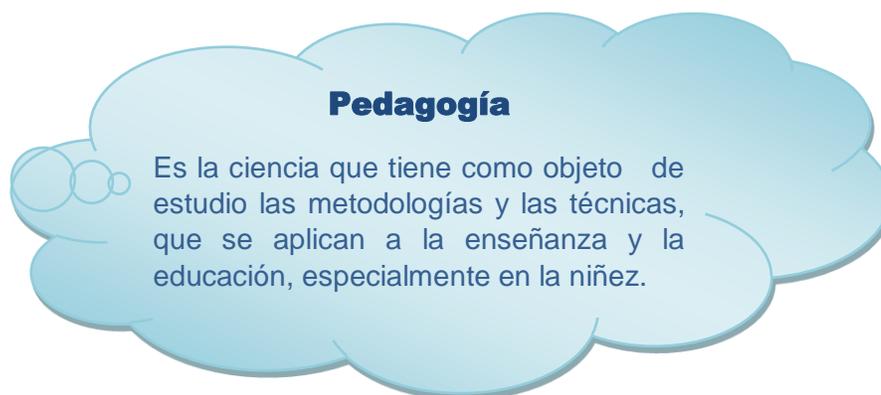
La educación formal se encuentra reglamentada a partir de normas internas de la institución en la que se adquiere. Además, es de carácter planificado, es decir, no se produce de manera espontánea, sino que detrás de la misma existe toda una planeación por parte de aquellos que la imparten. La educación formal se recibe en colegios, universidades, institutos, etc.

- b. Educación no formal. Recibe este nombre debido a que, a diferencia de la anterior, esta clase de educación se produce fuera del ámbito oficial u escolar y es de carácter optativo. De todos modos, su propósito consiste en obtener distintos conocimientos y habilidades a partir de actividades formativas de carácter organizado y planificado. No se produce de manera deliberada o intencional y las particularidades de sus formas son variadas.
- c. Educación informal. Este aprendizaje se desarrolla fuera del ámbito de la educación formal y no formal, y se distingue por ser de carácter permanente, espontáneo y no deliberado.

La educación informal es aquella que se produce en un contexto mucho menos estricto que el escolar, y se basa en enseñanzas aprendidas en escenarios considerados habituales por el individuo. La familia, el grupo de amistades, el club, etc. constituyen ejemplos de ámbitos donde la educación informal se presenta y es internalizada por la persona.

La pedagogía como ciencia: objeto de estudio

Para definir cuál es el objeto de la pedagogía, debemos iniciar primero por explicar el concepto de pedagogía.



Brindándole a la educación un conjunto de bases y parámetros para analizar y estructurar la educación, dándole un sentido globalizado de modelos para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Su etimología está relacionada con el arte o ciencia de enseñar. La palabra proviene del griego antiguo παιδαγωγός (paidagogos), el esclavo que traía y llevaba niños a la escuela. De las raíces “paidos” que es niño y “gogía” que es llevar o conducir. No era la palabra de una ciencia. Se usaba sólo como denominación de un trabajo: el del pedagogo que consistía en la guía del niño. También se define como el arte de enseñar.

Ha de señalarse que relacionada con este campo disciplinar está la andragogía.

Por eso, reiteradas veces se ha explicado “pedagogía” como “andragogía”, significante que no ha llegado a tener la misma fortuna. Tal vez porque “pedagogía”, además de la tradición, tienen a su favor la insistencia en la infancia como en el tiempo crucial para construir la persona.

¿Cuál es el objeto de estudio de la pedagogía?

La pedagogía como ciencia social reconoce como objeto de estudio a la educación, lo que nos lleva a analizar este fenómeno desde múltiples puntos de vista, pues es un hecho tan complejo que trata ni más ni menos de la formación integral de un ser humano en sus aspectos físico, psicológico, moral y social, a través del proceso enseñanza aprendizaje, ocupándose de qué, cómo y cuándo se enseña y se aprende, es decir, fijados los objetivos, establecer los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se deben incluir en los planes de estudio, de las estrategias para transmitir o descubrir la información, y de la relación docente-alumno, alumno-alumno y escuela-comunidad. (Bruner, 1987)

Como ciencia, trata de formular reglas generales de lo que sucede en el proceso, para poder realizar intervenciones prácticas, a efectos de mejorar los resultados, en cuanto a la calidad y cantidad de lo que se aprende.

Lo que ocurre es que es una ciencia profundamente subjetiva, pues los resultados que se deseen alcanzar van a depender del contexto político, social y cultural en que la enseñanza se imparta y se reciba. En una sociedad influida por una política dictatorial, la pedagogía podrá ser un instrumento que indique seguir reglas para formar ciudadanos obedientes, tal como fue concebida la pedagogía tradicional; mientras que un mundo democrático se tenderá a la intervención activa y crítica de los alumnos. Sin embargo, la pedagogía puede ejercer una labor importante de denuncia, para cambiar una situación de injusticia que se esté percibiendo; así son ejemplos de ello, la pedagogía revolucionaria o la pedagogía del oprimido.

ACTIVIDADES:



Medita acerca de su propia apreciación de pedagogía.



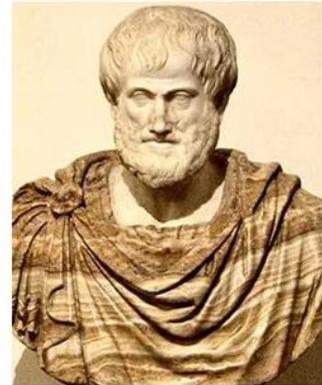
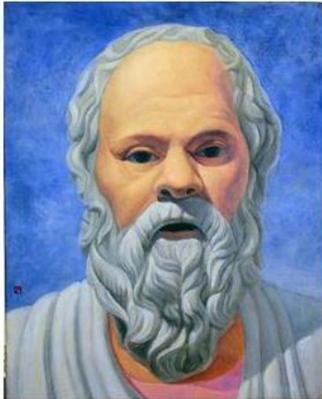
Presente un ejemplo para cada caso: como ciencia pura y como ciencia aplicada.

- d. Explique con sus propias palabras la diferencia entre pedagogía, educación y didáctica.

Bibliografía

1. Cuéllar Pérez, H. (2009). *¿Qué es la filosofía de la Educación?* México: Trillas.
2. Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona : Paidós.
3. Julia, D. (1983). *Diccionario de filosofía*. México: Editorial Diana.

MODULO II



Sócrates, Platón y Aristóteles

HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA Y SUS PRINCIPALES PRECURSORES

Guía No. 2

Módulo II. Historia de la Pedagogía y el objeto de estudio.

Propósitos

- Reflexione acerca de las principales corrientes pedagógicas y autores del mundo contemporáneo
- Desarrolle capacidad de análisis y síntesis
- Estimule la lectura de textos relacionados con la historia de la pedagogía y sus principales

Objetivos:

- ♣ Conocer el desarrollo histórico de las diferentes corrientes pedagógicas
- ♣ Comprender la importancia de las corrientes pedagógicas antiguas y los estilos o métodos de enseñanza contemporáneos

Actividades a desarrollar:

- ✚ Con esta unidad comenzamos a profundizar en el capítulo II. Ya conocimos algo de Sócrates, ahora vamos a intentar aplicar sus métodos y principios. Como tarea proponemos que prepares una clase con el método mayéutico o dialógico (preguntas y respuestas), se puede hacer individual o en grupos, al estilo de debates.
- ✚ Reunirse en grupos y elaborar una línea del tiempo de la historia de la pedagogía

Para conocer más acerca del tema puede visitar los siguientes link: presione enter.

<https://www.youtube.com/watch?v=q7obpBtYDzw>

Lecturas sugeridas: Historia de la pedagogía de Abbagnano y A. Visalberghi.
file:///C:/Users/ECTAFIDE/Downloads/historiadelapedagogia_abbagnano_visalberghi.pdf

Evaluación

Descripción de las actividades	Ponderación
Realizar introducción, cinco líneas mínimo	5
Presentación: evidencia calidad profesional en la elaboración. Letra Arial 12	8
Bibliografía consultada.	2
Total	15 Pts.

A. Contenido:

- 2. Historia de la pedagogía
 - 2.1 El objeto de estudio de la historia de la pedagogía
 - 2.1 La división de la historia de la pedagogía
 - 2.2 Las grandes unidades en la historia de la pedagogía
 - 2.2.1 La época del tradicionalismo
 - 2.2.2 Los pueblos clásicos
 - 2.2.3 La educación Cristo-céntrica y eclesio-céntrica
 - 2.2.4 La pedagogía del Renacimiento
 - 2.2.5 La pedagogía de la Reforma y de la Contrarreforma
 - 2.2.6 El realismo pedagógico
 - 2.2.7 El naturalismo pedagógico
 - 2.2.8 La pedagogía neo humanista
 - 2.2.9 La pedagogía del siglo XIX
 - 2.2.10 La pedagogía contemporánea
 - 2.3 La educación en los orígenes de occidente
 - 2.3.1 Los Sofistas: educadores itinerantes
 - 2.3.2 Sócrates: el arte mayéutico
 - 2.3.3 Platón: de la caverna a la verdad
 - 2.3.4 Aristóteles: materia y forma en la educación
 - 2.4 Reseña histórica y conceptualización de la didáctica

2. Historia de la pedagogía

2.1 El objeto de estudio de la historia de la pedagogía

Una historia completa de la educación se dilata en dos direcciones: tiene profundidad y extensión. Por lo que toca a lo primero, ha de llevar su mirada inquisitiva hasta el más remoto pasado –todos los tiempos y latitudes caen en la zona de sus exploraciones –bien que con un criterio selectivo que le permita captar lo más importante y fecundo, no extraviándose en acontecimientos intrascendentes y superficiales.

Por lo que concierne a lo segundo (a la extensión de su materia de estudio), la historia de la pedagogía tiene que considerar tres órdenes de cuestiones estrechamente vinculadas entre sí: el hecho pedagógico, la teoría educativa y la política de la educación.

- ♣ El hecho pedagógico. La palabra “educación” (del latín educare, en griego (paidagogein) tiene un sentido humano y social. Es un hecho que se realiza desde los orígenes de la sociedad humana. Se le caracteriza como un proceso por obra del cual las generaciones de jóvenes van adquiriendo los usos y costumbres, las prácticas y hábitos, las ideas y creencias, en una palabra, la forma de vida de las generaciones adultas. En los pueblos más primitivos, la educación se manifiesta como una influencia inconsciente del adulto sobre el niño y adolescente. Con el tiempo, el hombre cae en la cuenta de la importancia de este hecho. El cazador inicia a sus hijos en la penosa faena de capturar animales; en los pueblos agrícolas, la madre adiestra a los suyos en las rudimentarias artes del cultivo, etc. (Larroyo, 1984)

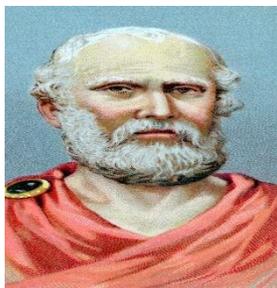
Sobre esta educación primitiva, de carácter general y espontáneo, ha ido apareciendo, el correr de los tiempos, un conjunto de usos e instituciones enderezados a desenvolver conscientemente la vida cultural de los jóvenes. En esta etapa del proceso, la educación, que antes era una influencia espontánea, toma ahora la forma de una influencia intencionada, es decir, que se realiza voluntariamente sobre las generaciones de jóvenes y llega a ser ejercida por personas especializadas, en lugares apropiados y conforme a ciertos propósitos, religiosos, políticos, económicos.

Pero no obstante que la educación intencionada significa un avance innegable en el desarrollo de la sociedad, la educación primitiva y espontánea nunca desaparece. Al lado de la educación intencionada de la escuela, existe hoy la acción difusa de la casa, la iglesia, el poder público, a más de otros factores específicos como el libro, el periódico, el teatro, etc. con todo hay un carácter común en todo proceso educativo: ya sea espontánea o reflexiva, la educación es un fenómeno mediante el cual el individuo se apropie en más o en menos la cultura (lengua, ritos religiosos y funerarios, costumbres morales, sentimientos patrióticos, conocimientos. El modo como se lleva a cabo en lugar y tiempo este acontecimiento de la asimilación de la cultura y los

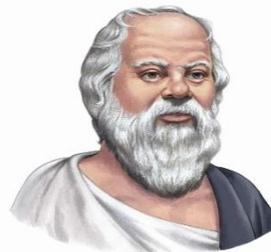
factores que lo determinan, es un hecho que tiene que narrar y comprender, en primer término, la historia de la pedagogía.

La teoría de la educación. Así como en los otros dominios del saber, la actividad precede a la reflexión sobre tal actividad, también aquí el hecho de la educación es anterior a la teoría pedagógica, a la ciencia de la educación. Primero. Espontánea o deliberadamente se educa; después se observa y se reflexiona sobre ello, y poco a poco se va gestando un concepto acerca de la esencia y método de la educación, que en el curso de la historia se convierte en una teoría pedagógica. Más tarde, recogen las nuevas generaciones esta teoría, que suelen poner en práctica (arte educativo), de donde sacan nuevas experiencias para pos formar o reformar la inicial teoría. Así nos encontramos teoría y praxis en saludable relación y así se va desarrollando en el tiempo la teoría y técnica de la educación. (Larroyo, 1984)

Reflexionemos sobre la educación aparecen ya en los pueblos orientales, en forma de proverbios, sentencias y prescripciones de carácter religioso. Serias reflexiones sobre la educación surgen por vez primera en obras que se ocupan del Estado y la sociedad. Las penetrantes ideas del filósofo griego Platón, contenidas en sus obras La República y las Leyes, constituyen los primeros ensayos importantes de la literatura pedagógica. En ambas obras se diseñan sistemas de educación, esto es, exposiciones ordenadas en torno al proceso integral de la vida educativa. En la doctrina creada por Sócrates (469-399 a. de J.C.) y continuada por Platón (429-347) nace definitivamente, en efecto, la teoría pedagógica. Desde entonces se ha venido perfeccionando hasta nuestro tiempo.



PLATÓN



SÓCRATES

La teoría pedagógica describe el hecho educativo: busca sus relaciones con otros fenómenos; lo ordena y clasifica; indaga los factores que lo determinan, las leyes a que se halla sometido y los fines que persigue. El arte educativo, por su parte, determina las técnicas más apropiadas para obtener el mejor rendimiento pedagógico: es una aplicación metódica de la ciencia de la educación.

La historia de la pedagogía reseña, paralelamente junto al hecho educativo, cómo se han ido desarrollando a través de los tiempos la teoría y arte educativos, pero buscando los nexos troncales entre esta doctrina y técnica y los hechos reales de la educación.

La política educativa. La educación se encuentra en relación indisoluble con la vida de la sociedad. Hay más: el hombre se educa sólo en la medida en que se apropie de bienes culturales, que llamamos lengua y economía, ciencia y técnica, arte y religión...(Larroyo, 1984)

Con la vida del Estado, del poder público, la educación tiene peculiares relaciones. Por su parte, la educación ve en el derecho un bien cultural cuyo conocimiento es imprescindible a las generaciones jóvenes: es la educación cívica propiamente dicha, la que alecciona tocante a las facultades y obligaciones de los hombres entre sí y en sus relaciones con el Estado; la que hace del hombre, en suma, un ciudadano.

Pero el Estado, sobre todo el moderno, trata de orientar y dirigir la educación. Dicta normas y disposiciones para regular la vida educativa del territorio en donde gobierna, mediante cierta legislación educativa, teñida siempre de los idearios políticos de la época.

La política educativa es este conjunto de preceptos obligatorios por obra de los cuales se establece una base jurídica, de derecho, para llevar a cabo las tareas de la educación. En la vida contemporánea no se limita, ni con mucho, a regular la vida escolar (política escolar); incluye todos los dominios de la cultura en que se propaga la educación: en la prensa y la radio, en el teatro y el cinematógrafo. etc.

Bien sabido es que en los pueblos primitivos no se diferencian entre sí los diversos territorios de la cultura; derecho y moral, ciencia y religión constituyen un todo indiferenciado. El incumplimiento de los ritos religiosos y de las costumbres morales, es sancionado por quien ejerce el poder público, quien, no pocas veces, es el sacerdote. De parecida manera surgen los iniciales preceptos educativos; también son obligatorios y su violación trae consigo penas severas, como quiera que poseen carácter religioso. (Larroyo, 1984)

La teoría de la educación no es política educativa, aunque ésta para lograr sus designios y no caer en utopías, debe acudir a aquélla. La teoría es obra de pedagogos, de teóricos profesionales de la educación; la política es tarea de hombres de Estado. A veces puede ocurrir que en una misma persona se dé el teórico y el político, pero

hasta en ese caso las funciones teóricas de este son distintas de sus actividades políticas. Tampoco coincide siempre el hecho pedagógico, o sea la educación intencionada o espontánea que se practica, con la política y legislación educativas. A nadie escapa que no pocas prescripciones jurídicas son violadas de continuo, sobre todo cuando la legislación educativa no se inspira en el éthos popular. Con todo, el conocimiento de tales ideas de política pedagógica, aunque muchas veces no van más allá de proyectos y tanteos, constituyen una fuente importante para diseñar la imagen histórica que trátase de reconstruir. Ayudan a rehacer los ideales educativos del pasado.

En suma, la historia de la pedagogía describe y explica en sucesión cronológica la vida real de la educación (hecho pedagógico) señalando cuidadosamente los preceptos jurídicos (política educativa) que han tratado de regularla, así como las doctrinas y técnicas educativas que buscaron interpretarla y realizarla del mejor modo (teoría y técnica de la educación). (Larroyo, 1984)

2.1 La división de la historia de la pedagogía

La división tradicional de la historia de la educación. La división tradicional de la historia en antigua, medieval, moderna y contemporánea, comprende períodos demasiado amplios y generales, y está impedida, por ello, de penetrar en las particulares formaciones del pasado pedagógico que hemos llamado unidades y tipos históricos de la educación. En los tiempos modernos, por ejemplo, se producen tan profundos cambios en la teoría y arte educativos, que es preciso delimitar épocas pedagógicas muy concretas y específicas, que sólo admiten como marco periférico los llamados caracteres de la “modernidad”. Por otra parte, la transición política de la época moderna a la época contemporánea no coincide, ni con mucho, con desarrollo de la pedagogía a fines del siglo XVIII. La razón de ello reside en que, junto al hecho político, hay que tener en cuenta el factor pragmático y el progresivo.

Que los historiadores de la pedagogía se sienten incómodos con la distribución de las épocas dentro de ese esquema tetrapartita de la historia (un esquema, a decir verdad, en el que predomina la consideración política), se revela claramente en que, cada vez con mejor éxito, practican nuevos cortes en el curso evolutivo de la educación, saltando por sobre las barreras de la división tradicional. Hasta ahora, empero, no han logrado sus propósitos. (Larroyo, 1984)

2.2 Las grandes unidades en la historia de la pedagogía

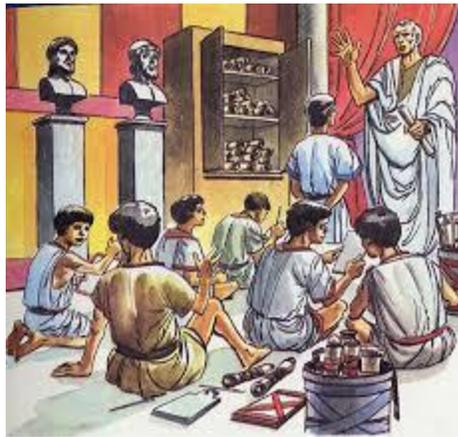
Un criterio certero para distribuir la masa de hechos y doctrinas de que se ocupa la historia de la educación, sólo pueden suministrarlo puntos de vista netamente pedagógicos. Por ello, son igualmente inexactas otras divisiones que toman como pauta la historia de la literatura o del arte, etc. el uso de fraccionar, por ejemplo, el desarrollo de la educación en dos grandes épocas (tan común en los pensadores

católicos: la educación antes de Cristo y después de Cristo, es, asimismo, demasiado general.

Partiendo de consideraciones puramente pedagógicas, puede dividirse la historia general de la educación en las siguientes unidades:

2.2.1 La época del tradicionalismo

Traspuesta la educación prehistórica y protohistórica; en los pueblos orientales e indoamericanos. Es el tradicionalismo, en todos ellos, su carácter dominante. En estos pueblos, en efecto, el ideal de la educación es transmitir las costumbres del pasado, las viejas tradiciones. Mas como cada uno de estos pueblos pone en acento de su educación en cierto tipo de vida, se originan diversas especies de tradicionalismo (mágico, teocrático, patriótico, bélico-religioso, etc.). (Larroyo, 1984)



FUENTE: https://www.google.com.gt/search?q=epoca+del+tradicionalismo+en+pedagog%C3%ADa&rlz=1C1AOHY_es

2.2.2 Los pueblos clásicos

Grecia y Roma constituyen la segunda gran época clásica por excelencia. De la cultura greco-romana arrancan las ideas madres de la educación del futuro. “Excepto, ha dicho Summer Maine, las fuerzas ciegas de la naturaleza, nada se mueve en este mundo que no sea griego en su origen”. Es tal la riqueza de ideas y la variedad de tipos históricos de esta época, que se hace necesario fraccionarla en dos partes:

- a) Grecia y la pedagogía de la personalidad humana. Rompe con la ciega subordinación a las tradiciones, afirmando desde un principio la libertad. “La historia de la humanidad es un progreso en la conciencia de la libertad” (Hegel). El ideal es aquí el cultivo de la personalidad para lograr un equilibrio de cuerpo y alma. Lleva en sí un ideal estético-ético la kalokagathia (kalos, bellos; ágathos, bueno).
- b) Roma y la pedagogía de la “humanista”. El punto culminante de la educación romana es haberse elevado a la idea de lo que sólo al hombre le es dable crear

y asimilar (humanista), en un sistema de educación cívica muy adecuado a su realidad social. (Larroyo, 1984)



FUENTE:

https://www.google.com.gt/search?q=epoca+del+tradicionalismo+en+pedagogia&rlz=1C1AOHY_esGT708GT708&source

2.2.3 La educación Cristo-céntrica y eclesio-céntrica

Antes y después de la Edad Media aparece la corriente pedagógica que concibe a Cristo como modelo y fin de la educación. El cristianismo no ofrece un sistema pedagógico ni una enciclopedia del saber, pero constituye un hecho histórico que cambia los fines educativos en el mundo occidental.

En los primeros siglos de la Edad Media, la Iglesia se constituye en el centro de la enseñanza (educación eclesio-céntrica). Pero ya en el siglo XII, va surgiendo al lado de este tipo de enseñanza, una educación menos dependiente del clero (educación seglar)



FUENTE: <http://nivima.weebly.com/educacioacuten-paleocristiana.html>

2.2.4 La pedagogía del Renacimiento

Se caracteriza como una renovación de humanista; al principio degenera la doctrina y práctica de la enseñanza en una imitación servil de la retórica de cicerón (ciceromanía), pero con el tiempo va acogiendo nuevos ideales a compás de los grandes hechos históricos. (Larroyo, 1984)



FUENTE: <http://pedagogia1316.blogspot.com/2015/01/implicaciones-educativas-de-la-reforma.html>

2.2.5 La pedagogía de la Reforma y de la Contrarreforma

Se opone por igual a la concepción pagana o semi pagana de los humanistas. Reformadores y contra reformadores, animados por un hondo sentimiento religioso, crean y fomentan la segunda enseñanza y preparan las bases sociales para la organización de la escuela popular moderna.

También durante el siglo XVI, América queda incorporada en el desarrollo de la historia general de la educación, cuyo desenvolvimiento y destino comparte desde entonces con los demás pueblos de la tierra.

2.2.6 El realismo pedagógico

Al despuntar el siglo XVII se desenvuelve esta corriente. Era el resultado de la filosofía moderna (Bacon, Descartes), de las nuevas doctrinas políticas, (Grocio, Hobbes, Pufendorf), del progreso de las ciencias naturales (Copérnico, Kepler, Galileo, Newton), y de los hechos nacionales y económicos contemporáneos. Wolfgang Ratke, Juan Amos Comenio son los autores de esta corriente pedagógica.

Aquí gana terreno la idea de que los conocimientos reales (res, cosa) no se adquieren en los escritos antiguos, sino por la vía de la experiencia (inducción) y que han de ponerse al servicio de lo útil. La corriente pedagógica, el pietismo se presenta como una síntesis, fecunda en nuevas instituciones del realismo educativo y los ideales religiosos de la Reforma. (Larroyo, 1984)

2.2.7 El naturalismo pedagógico

Postulado por Juan Jacobo Rousseau, ve en la idea de la naturaleza humana el fin y método de la educación. Esta corriente tiene como trasfondo la filosofía de la Época de las Luces, que exalta la soberanía de la inteligencia, de la ratio. La corriente del filantropismo (así llamado porque sus fundadores aspiran a realizar la escuela de la amistad y del amor humanos: el *philantropinum*), lleva a sus lógicas consecuencias el iluminismo y naturalismo de la época, con sus ideas de tolerancia religiosa, utilidad, carácter público y realismo de la enseñanza.

La pedagogía neohumanista

Surge (hacia fines del siglo XVIII y principios del XIX) contra la orientación histórica y racionalista de la Época de las Luces. El neo humanismo venera, como el Renacimiento, al hombre clásico, pero no ve lo decisivo en la imitación de la lengua (ciceromanía), sino en la cabal comprensión de su cultura; se trata de penetrar su espíritu, no de copiar las obras; de tomar como regla para la obra propia la relación simbólica entre energía creadora y producto logrado (H. Lesser). Por otra parte, acoge esta corriente los grandes rendimientos intelectuales de los siglos XVII y XVIII. Su ideal de vida es “el griego moderno”. El cruce del movimiento filosófico del Idealismo alemán (fines del siglo XVIII) con las corrientes pedagógicas del tiempo, trajo consigo que los grandes filósofos se ocuparan de temas educativos. El pedagogo más destacado de la pedagogía neohumanista es Juan Enrique Pestalozzi. (Larroyo, 1984)

2.2.8 La pedagogía del siglo XIX

Hereda y capitaliza la teoría y práctica de la educación de las épocas precedentes; es un siglo histórico. Sin embargo, significados hechos sociales inmediatos y contemporáneos determinan importantes cambios. La Revolución Francesa, iniciada en 1789, conduce a una creciente laicificación de las instituciones pedagógicas, así como a una completa organización y regulación de éstas por parte del Estado. El principio de las nacionalidades confluye los grandes sistemas de la educación nacional. Las nuevas exigencias económicas promueven una pedagogía social y socialista y, con ello, los orígenes de la moderna escuela del trabajo.

En el desarrollo de la teoría pedagógica, la idea de evolución, que tuvo tan extraordinarias resonancias en todos los tramos del saber, promueve y crea la ciencia de la educación de base empirista y positivista. Pero, sin lugar a dudas, Herbart y su escuela constituyen todavía, a fines del siglo XIX y principios del XX el centro de atracción de la época. (Larroyo, 1984)

2.2.9 La pedagogía contemporánea

Ofrece un movimiento muy variado tanto por lo que hace la teoría de los métodos, cuanto por lo que toca a la doctrina de los fines de la educación. En él se destacan: la pedagogía experimental, la pedagogía y psicología de tipos psicológicos, la pedagogía activista, la pedagogía neohegeliana, la pedagogía como ciencia del espíritu, la pedagogía cultural de los valores, la pedagogía de la personalidad.

Por lo que concierne a los problemas de política educativa, de tan señalada importancia en la actualidad, los gobiernos organizan o perfeccionan muy amplios y comprensivos sistemas de educación pública, tratando de poner en práctica los postulados pedagógicos de la llamada escuela unificada. (Larroyo, 1984)

2.2.9.1 La Educación en los orígenes de occidente

Esta unidad contiene las ideas, teorías, corrientes, postulados de pensadores griegos que establecieron los principios pedagógicos de occidente: Los Sofistas, Sócrates, Platón y Aristóteles. La intención de incluirlos en este apartado es, para que el estudiante comprenda la estructura y situación de la educación actualmente.

Conocer la cultura griega, en donde surgieron conceptos como Pedagogía (pedagogos) o Didáctica (didaktos). En este contexto, los docentes actuales podrán recuperar el espíritu emprendedor de los Sofistas y su arte discursivo, o bien la mayéutica dialógica de Sócrates, o quizás descubrir el Mito de la Caverna platónico el sentido de la educación.

2.3.1 Los Sofistas: educadores itinerantes

Los sofistas fueron auténticos profesores que iban de ciudad en ciudad, tratando de interpretar la realidad educativa y social. Los sofistas se aseguraron un porvenir en el destino de los pueblos -o al menos así fue descrito- divulgando experiencias ajenas, cuya base es la especulación. Pero esta divulgación permitió definir claramente el raciocinio, la libertad mental que necesitan el hombre y la mujer para alcanzar el desarrollo político y social de la polis.

Los sofistas, cuya comprensibilidad se determinó con base en su sabiduría, emprendieron la búsqueda para hacer sabios a otros y, en este sentido, quedaba demostrado el carácter reproducción de la educación. Tanta fue la orientación de los sofistas que lograron incidir en la polis, que la convicción definida, se enmarcaba en la habilidad de persuadir con base en la palabra. Se trata pues, de una exigencia, en la que el “aprendizaje oratorio” se convierte en el método de culminación del acto de educar. Durante el siglo V, el conferenciante se exigía a sí mismo con la única intención de que el lenguaje planteado tuviera eco en los discípulos. Naturalmente, la cultura era el producto del aprendizaje y adquiría, desde esta óptica, la ambición política en la que el maestro caracterizaba su acción.

En la preparación de los jóvenes, los sofistas se convirtieron en negociantes de la educación, ya que dicha preparación tenía alto costo y, por ende, determinaba la calidad de su enseñanza. Una de las premisas del desarrollo educacional de los sofistas consiste en “una actitud radical y crítica que no se detiene ante la autoridad de ninguna tradición, pretendiendo liberar a los hombres de todo prejuicio”. Este planteamiento es principal al momento de evidenciar que los sofistas y sus Atenas coincidieron en ubicar a la tradición y la ilustración como premisas claves dentro de su filosofía. La tradición es sinónimo de cultura y la ilustración consistía en examinar y criticar a la luz de la pura razón humana, los mitos, las creencias y sobre todo las instituciones políticas y sociales.

La ilustración es, por tanto, el método de crítica, ubicando a la persona y la sociedad y a sus diversos problemas como objeto de estudio y determinaciones en el acto de educar. La elocuencia y el humanismo son, en detalle, correlaciones en las que se evidencia el carácter educativo de los sofistas y, a partir de ellas concretaron el abordaje de la realidad.

Los sofistas fueron un movimiento cultural especializado, más que en proporcionar filosofía en todas sus dimensiones, en un análisis de la polis y, su recreación, estuvo ubicada en la relación entre individuo y Estado. Obviamente, su principal objetivo era la venta de artículos educativos, en el que se expresa la propiedad privada, y el saber cómo elementos indisolubles. Sus principales representantes Protagoras de Abdera, Gorgias de Leontini; Hippias de Elis.

Entre otras cosas se puede identificar a los sofistas como los creadores de la educación liberal; tal fue la trayectoria obtenida que influyó en la concepción del mundo tal como es entendido en la actualidad por los países de Occidente. En general, es evidente que esta concepción llegó a las especificaciones del currículo educativo de las disciplinas que más adelante se denominaron las siete artes liberales, divididas en el trívio (gramática, dialéctica y retórica) y el cuádrivio (aritmética, geometría, astronomía y música).

“En los grandes Sofistas como Hippias y el Ateniense Antifón esta contradicción dio como resultado la consideración de que todos los hombres son por naturaleza iguales: sólo por convención artificial se dividen en griegos y bárbaros, libres y esclavos, nobles y plebeyos” (Abbagnano-Visalberghi, 1998). Esta forma de enmascarar la igualdad desencadenó el criterio del liberalismo, el cual, libera a las personas desde la óptica de la individualidad o del esfuerzo particular.

2.3.2 Sócrates: el arte mayéutico

La perversión de los sofistas obligó a Sócrates a demostrar la inexistencia de un mundo igual y de la aplicación de la democracia. Sócrates, nacido en Atenas, 470 o 469 a.C., se manifestó siempre por la justicia, la santidad, el valor y la virtud, en esa mística, pudo demostrar a los jóvenes el sentido de una posición diferente y contradictoria a la religión instituida por el Estado. Se defendió, con sabiduría, indicando que la actual educación carecía de votos de humildad y libertad. Esto le llevó a que el Estado, lo apresara y lo declarara culpable: se le propuso que él mismo planteara una pena: “propuso que se le mantuviese de por vida en el pritaneo como se hacía con los beneméritos de la patria. Fue condenado a beber la cicuta por una mayoría más alta que la que lo había declarado culpable. Acató la condena y bebió la cicuta serenamente, después de haber discutido sobre la inmortalidad del alma con un grupo de amigos y discípulos”.

Sócrates era el único que se ocupaba de filosofar y el detalle de sus enseñanzas se encuentra en la correlación del discurso con la realidad. Los sofistas enseñaban el arte de gobernar, pero con el afán de lucirse ante las asambleas; sin embargo, Sócrates planteaba la necesidad de saber sobre todas las cosas: en qué residía el verdadero bien de la ciudad y por tanto cuál era verdadero bien para las personas que la componían.

En realidad, Sócrates planteaba el problema de la virtud como el tiempo, conocimiento del bien y la propensión a hacerlo y, en esa medida, clarificó que las virtudes (la valentía, la santidad y la justicia) no se desarrollan por separado, sino que confluyen en una conciencia superior de lo que es verdadera y universalmente preferible para la persona, es decir, el bien.

He aquí su mayor fortaleza en cuanto a la enseñanza de la virtud: no se puede enseñar desde afuera, no se puede transmitir con las palabras; pero se puede suscitar en el ánimo de las personas, que lleva embrionariamente dentro de sí, mediante una oportuna acción educativa. Esta acción se desarrolla en dos momentos básicos: la ironía y la mayéutica.

En ese sentido, la ironía socrática se reduce a hacer que el interlocutor se confiese ignorante, lo que implica el primer paso hacia la sabiduría. Según Abbagnano y Visalberghi, Sócrates abría el diálogo con grandes declaraciones de ignorancia y desmesurados elogios a la sabiduría del interlocutor, que éste aceptaba adulado; pero al final se ponía de manifiesto que el único sabio era Sócrates, a través del método dialéctico, que consistía en aceptar estas declaraciones como verdaderas y luego demostrar que de ellas se desprendían consecuencias absurdas contradictorias.

La mayéutica es la acción pedagógica verdadera de Sócrates. En ella se evidencia la ayuda a los interlocutores a iluminar y expresar verdades que el mismo Sócrates no les había formado ni puesto en la mente, sino que se han madurado en su interior y sólo hay que volverlas explícitas y evidentes. Básicamente, se trata de un método interrogatorio que se preocupa menos por transmitir que por hacer descubrir, ya que las preguntas actúan como indicadores de enunciados que construirá el alumno utilizando sus propios recursos. "No se trata de la mayéutica de aprender algo nuevo sino de recordar lo que se sabe implícitamente y que las preguntas tienen como objetivo hacer explícito".

En la actualidad, el método de Sócrates constituye la base en que se sustentaron otros métodos de vital importancia y, en esa medida, las situaciones coactivas e interactuantes han perfilado que otros autores o autoras revisen detenidamente el término descubrimiento y lo ubiquen en la aventura de la fantaeducación -la expresión máxima de la imaginación como proceso de producción de conocimiento. Fantaeducación se define como la capacidad de la persona para intervenir en el

mundo, asegurando que el estudiantado no sólo revise su aprendizaje, sino que garantice su individualidad. En consecuencia, Sócrates determinó este método como la medida por excelencia para descubrir el mundo; por eso, este descubrimiento representaba para Atenas el peligro inmanente para convertir a los jóvenes en pensadores de su realidad.

2.3.3 Platón: de la caverna a la verdad

Platón nació en Atenas en el año 429 a. C., y su vida fue clarificada como una convicción por la defensa de la concepción del mundo de su maestro Sócrates. La muerte de este gran maestro significó para Platón la definición del rumbo de su vida y, desde este momento, se precisan sus tesis principales acerca de la vida en Atenas y, en especial, las de los sofistas.

La muerte de Sócrates le vulneró una injusticia irremisible, como la condena total de toda la política de su tiempo. Sin embargo, Platón marcó un devenir en la filosofía de su tiempo y, fundada su academia, se dedicó a filosofar y a escribir su obra magna denominada Apología de Sócrates. Es precisamente en esta obra, donde se demuestra, al mundo entero, la doctrina socrática, que se sintetiza de la forma siguiente: 1) La virtud es una y se identifica con la ciencia; 2) Sólo como ciencia se puede enseñar la virtud; 3) En la virtud como ciencia consiste la única felicidad de la persona.

Platón, siendo el primer filósofo en el mundo antiguo difundió la concepción del mundo de Sócrates, haciendo hincapié en que la virtud es ciencia y supone que es una y que no hay otras virtudes que puedan ser definidas por separado. Esto es dialéctico y, con ello, se comprueba que la filosofía de Platón testifica que la virtud es una y, uno debe ser el ideal, o sea el valor que la virtud tiende a realizar.

Platón fue el primero en crear un sistema pedagógico integral, construido sobre una amplia base filosófica, ya que, para él, la pedagogía y la política se mantienen inseparables y, desde esta claridad visionaria, planteó que la pedagogía es uno de los elementos de la doctrina acerca del Estado. “Analizó la importancia educacional de numerosas disciplinas de enseñanza, hizo un intento de fundamentar psicológicamente diferentes aspectos de la enseñanza física e intelectual y la educación de los sentimientos. La principal idea de este sistema, atractivo a primera vista, es que cada persona independiente debe dedicar sus fuerzas al logro del “bienestar particular” en la vida.

Sin embargo, esta majestuosa filosofía perdió su evidencia, cuando Platón pretendió configurar el Estado perfecto. Ajuicio de Carlos Marx, el sistema de Platón constituyó un régimen ateniense egipcio ideal de castas.

Pero también en el Libro VII de la República se traza por primera vez en la historia de la filosofía, una tipología o taxonomía de los diversos tipos de conocimiento en correspondencia con las diversas regiones ópticas planteadas por Platón:

- Episteme o Gnosis (Doxa o creencia, opinión noeta) inteligible por el filósofo;
- Noesis (ciencia, intuición o discernimiento) de eide (formas);
- Dianoia (pensamiento, conocimiento discursivo) de objetos matemáticos, geometría, ciencias particulares por parte del matemático.
- Pistis (convicción, fe, creencia);
- Eikasia (conjetura, analogía, comparación, conocimiento por semejanza y analogía superficial) de sombras, imágenes.

2.3.4 Aristóteles: materia y forma en la educación

Aristóteles (384-322 a. C.), siendo discípulo de Platón, escribió numerosas obras que fueron fielmente descritas y que superaron la concepción del mundo de su maestro. Su visión acerca del mundo y de la educación, terminó con una ubicación clara sobre cómo debe precisarse y concebirse tal proceso y, en tal sentido, hizo hincapié en las siguientes tesis:

“Todo arte, incluyendo el de la educación, tiene como objetivo aportar algo que la naturaleza no da. En la esfera de la educación el desarrollo de los hábitos debe preceder al desarrollo del intelecto. Todas las capacidades naturales, toda su aplicación práctica, precisa de una educación previa, de una adaptación previa. Todo esto también es necesario para las manifestaciones de la actividad con el espíritu de virtud”

Estas tesis eran desde este momento, un verdadero sistema pedagógico en el que las ideas de Sócrates y Platón quedaban fielmente sistematizadas y definidas para ser aplicadas a la práctica educativa. Puede decirse, entonces, que de Aristóteles surge otra noción acerca del mundo y que no coincide con Platón, aun cuando haya partido de él, pues evidenció una multiplicidad intelectual que le permitió escribir numerosas obras como: Escritos de Lógica, Historia de los animales, Ética Eufemia, Política, entre otros.

Aristóteles criticó y rechazó la teoría platónica de la existencia independiente de las ideas, es decir, al margen de la materia. En este sentido, reconoció el mundo material como objeto real del conocimiento, la fuente de la experiencia y de las sensaciones. Puede decirse entonces, que Aristóteles, siendo seguidor de Platón, profundizó en el devenir educativo y, con ello, llevó consigo que la manifestación de

la ciencia obedece al desarrollo material de las cosas. Quedaba definido, desde este ángulo, que la educación se vinculó a la actividad racional de los hombres y mujeres; actividad ligada a la concepción de una vida no dogmática, sino mediante una argumentación teórica, desarrollada de manera consecuente.

Al igual que Platón, Aristóteles consideraba que el trabajo físico correspondía a los esclavos y la clase privilegiada quedaba eximida de todo trabajo. Lo interesante de ello, consistía en una visión del mundo, definida a partir de la educación de personas libres, cuya razón de ser se encontraba en la caballeridad y en el privilegio de prepararse y o de ejercer trabajo forzado. Es decir, se trataba de una libertad clasista y no equitativa.

TAREAS DE PROFUNDIZACIÓN:



- a. Con esta unidad comenzamos a profundizar en el capítulo II. Ya conocimos algo de Sócrates, ahora vamos a intentar aplicar sus métodos y principios. Como tarea proponemos que prepares una clase con el método mayéutico o dialógico (preguntas y respuestas), se puede hacer individual o en grupos, al estilo de debates.
- b. Reunirse en grupos y elaborar una línea del tiempo de la historia de la pedagogía

Para conocer más acerca del tema puede visitar los siguientes link: presione enter.

<https://www.youtube.com/watch?v=q7obpBtYDzw>

Lecturas sugeridas: Historia de la pedagogía de Abbagnano y A. Visalberghi.
file:///C:/Users/ECTAFIDE/Downloads/historiadelpedagogia_abbagnano_visalberghi.pdf

2.3.5 Reseña histórica y conceptualización de la didáctica

En este panorama general de la historia de la didáctica, hemos decidido tratar con más amplitud la historia de esta disciplina en el siglo XX, porque, en opinión de las autoras, los cambios más significativos son los correspondientes a este periodo, en el que surgieron destacados pensadores cuyas ideas revolucionaron toda la práctica educativa existente hasta ese entonces.

Como en toda su historia, la enseñanza, con el paso de los años, ha cambiado su centro de atención y su enfoque. La educación progresiva prevalece en la primera mitad del siglo XX. Dentro de esta corriente el alumno es considerado como el principal objeto de atención, dejando en segundo término tanto el currículo como

el maestro. Este cambio fue radical dado que anteriormente la escuela no se caracterizaba por ser un lugar para el desarrollo del aprendizaje, sino asimilarlo y memorizarlo. Los maestros eran personas estrictas que castigaban frecuentemente a los alumnos que no podían repetir la lección. El contenido era lo más importante. El alumno no tenía tanta importancia como la transmisión de información lateralmente, ¿Por qué y cuándo cambió este tipo de enseñanza?

Los antecedentes de este cambio empezaron con Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), quien, según Palacios (1998), es el gran precursor. Su obra *Emilio*, publicada en 1762, era una crítica a los colegios de los jesuitas de su tiempo con sus enseñanzas clásicas y falta de estímulos de pensamiento. Palacios considera este libro como más que una protesta. Afirma que Rousseau estuvo influido por pensadores liberales como Rabelais, Montaigne y Locke. Señala que muchos de sus planteamientos aparecen siglos más tarde en obras de psicólogos y pedagogos renombrados, y, aún más sorprendente, en trabajos de escritores que apoyan la desescolarización. En este libro, Rousseau descubre al niño en todas las etapas de su desarrollo y observa que no es un adulto pequeño. Por el contrario, tiene características propias que deben tenerse en cuenta en su educación. Es decir, para conocer y educar al niño, tenemos que conocer sus características. Además de afirmar que la educación de su época está llena de falsedades, señala que la educación clásica le atribuye al niño conocimientos que no posee y considera que no está capacitado para aprender, sin embargo, espera que se interese por cosas que le son indiferentes. Según Rousseau, la educación efectiva debe basarse en los intereses del niño, no en los del adulto. Estas críticas, revolucionarias para su época fueron el inicio de cambios trascendentes en la pedagogía.

Pestalozzi y Froebel, dos educadores suizos del siglo XIX, cuyas ideas sobre la educación eran muy semejantes a las de Rousseau, y que trabajaban con niños en edad preescolar, fueron los primeros en concebir un jardín de niños en el que mediante el juego y la socialización podrían desarrollar su talento e inteligencia. También en el siglo XIX fue desarrollado otro plan educativo en Inglaterra, llamado Plan Lancaster. En este plan, desarrollado primero en Inglaterra e India para la enseñanza de huérfanos, y exportado posteriormente a Estados Unidos, los niños mayores, llamados monitores, enseñaban a los más pequeños. En un aula se reunían muchos niños – a veces cientos-, se les organizaba en grupos de habilidades semejantes y se proporcionaba planes de clase a los monitores. Existía un sistema muy elegante de control de asistencia y clases.

La disciplina era muy estricta y el castigo para quienes no rendían, muy severo. Este plan se convertiría en el antecedente de grupos cooperativos, tutoría entre compañeros, agrupamiento según las habilidades y materiales diseñados para maestros.

En el mismo siglo, educadores renombrados como Horacio Mann y Henry Barnard visitaron Europa para estudiar los métodos de la didáctica en Alemania e Inglaterra. Regresaron con ideas acerca de la educación como en cuanto a la ciencia, la enseñanza sistemática y una mejor formación de maestros.

Francisco Ferrer (1859-1909) abrió la Escuela Moderna en Barcelona en 1901. En esta escuela, en la que se percibe la influencia de las ideas de Rousseau, el ambiente de aprendizaje se caracterizó por la libertad y la posibilidad de lección. No había ni premios ni castigos, tampoco calificaciones. Las clases eran convocadas e impartidas en fábricas, museos o en el campo. Los padres de los alumnos también asistían a la escuela. Lamentablemente, su fundador fue fusilado en 1909, pero su modelo inspiró a educadores de muchos países y escuelas similares a la suya fueron establecidas en Inglaterra, Francia, Bélgica, Holanda, Italia, Alemania, Suiza, Argentina, Brasil, México, China y Estados Unidos.

En el siglo XX las nuevas percepciones que se tenían sobre el niño dieron origen al movimiento de la educación progresiva, cuyos participantes sostenían que los niños son capaces de aprender activamente y de buscar soluciones a problemas. Este movimiento fue la reacción contra los métodos que centraban su atención en los maestros y los textos. Los educadores adscritos a esta corriente afirmaban que las experiencias de los mismos niños debían formar el currículum, en el que se permitiese su libre expresión.

En esa época, Francis W. Parker (1837-1902), un pionero del movimiento progresivo de Estados Unidos, abrió su escuela para promover la filosofía de la educación centrada en el niño. Estudió en Europa las ideas de Rousseau (el niño como ser bello y perfecto), Froebel (la educación preescolar), Herbart y Pestalozzi (El niño en edad preescolar), y sus ideas fueron influidas por sus amigos John Dewey y Horace Mann, promotores de la educación progresiva.

En 1875 Parker tuvo la oportunidad de poner en práctica muchas de sus ideas en Quincy, Massachusetts. Este modelo, conocido como el Plan Quincy, abandonó el currículum prescrito, la memorización de información, y la disciplina estricta y los sustituyó por el aprendizaje con significado y el entendimiento activo de los conceptos. Los alumnos de Quincy fueron examinados con los mismos instrumentos aplicados a los alumnos de las escuelas tradicionales y los resultados demostraron que superaban a éstos en su desempeño.

Parker compartió con los europeos la idea de cambiar de una educación centrada en el currículum y el maestro, al currículum centrado en el alumno. Además,

pensaba que la escuela debía estar relacionada con la comunidad de manera que pudiera generar la democracia a través de sus prácticas. Esta importante idea fue el sustrato del movimiento progresivo.

La escuela de Francis Parker abrió en 1901 con 180 alumnos, con el lema de que la educación debe disfrutarse. Promovió un manejo holístico y social porque estaba convencido de que la escuela debe promover el desarrollo integral del individuo; es decir, los graduados deben contribuir a la comunidad y promover la justicia y equidad.

En 1907 la educadora italiana María Montessori estableció la primera escuela para niños llamada Casa dei Bambini, en un sector pobre de la ciudad de Roma.

Montessori creó un método de educación para niños en edad preescolar que ha sido adoptado en todo el mundo. Pensaba que la educación de los sentidos es primordial y debe anteceder a la educación del intelecto.

En 1901 fue directora de la Escuela Ortofrénica, vinculada a la Universidad de Roma. Antes de su administración, la escuela era utilizada como asilo para los hijos de los pobres, que habían sido clasificados como deficientes y locos. Ella insistió en que estos pacientes necesitaban estímulos, actividad con significado y autoestima.

Estas experiencias la convencieron de que los niños podían concentrarse, disfrutar el orden y gozar con el trabajo escolar. Creó un programa para el desarrollo de conductas de auto cuidado. Inició un cambio radical en el cuidado de los niños con discapacidad intelectual que anteriormente eran cuidados en cuartos vacíos.

Montessori se hizo famosa porque logró cambiar los fundamentos de la pedagogía científica. Fundó, a petición del Estado, una escuela para niños con necesidades especiales. Su currículum incluyó la experiencia práctica y sensorial, y las destrezas formales y estudios. Ella diseñó materiales especiales y el ambiente científicamente preparado. También desarrolló un programa que facilitó el aprendizaje de los niños "defectuosos" para adquirir la lengua escrita.

Argumentó que los estudios deben incluir los lineamientos propuestos por Froebel (el suizo prominente en la educación de los niños preescolares), así como algunos elementos de Rousseau y Pestalozzi. Elaboró los ejercicios didácticos: ver se transformó en leer; tocar se transformó en escribir.

En la escuela de la doctora Montessori los alumnos eran hijos de padres pobres. Por eso, la escuela proporcionaba un ambiente estimulante con énfasis en la autodeterminación y autorrealización, que incluía ejercicios para aprender a conducir en la vida diaria. Las actividades se concibieron como una escalera, es decir, de forma secuencial.

Según Meidow (2000), muchas ideas de la educación moderna se originaron con Montessori; por ejemplo, el aula abierta, la educación individualizada, los materiales manipulativos para el aprendizaje, y la instrucción programada. Desde 1907 hay escuelas Montessori en 50 países. La doctora Montessori escribió muchos libros y, además, fue promotora de la paz, lo que le valió ser nominada en 1948 para el premio Nobel.

En 1914, en Estados Unidos, Margaret Naumberg (1890-1983) inició la Escuela Walden, que combinó las ideas del movimiento progresivo con las de la teoría psicoanalítica de Freud y la psicoterapia, especialmente la del arte. Ella estuvo muy influida por las ideas de John Dewey. Más tarde estudió en Europa en la Escuela de Economía de Londres con los socialistas Beatriz y Sydney Webb. También estudió en Italia con la doctora Montessori.

Naumberg pretendía métodos educativos menos restrictivos, enfocados en las necesidades emocionales del niño. En su escuela, Naumberg intentó poner en práctica su teoría que sostenía que “el desarrollo emocional de los niños, engendrado a través del estímulo de la expresión espontánea y creativa y el aprendizaje auto motivado, debe tomar precedencia sobre el currículum intelectual y tradicional.

En 1915, Nadezhda Krupskaya (1869-1939) escribió *La educación pública y la democracia*, que era un intento por desarrollar una teoría marxista de la educación. Después del triunfo de la Revolución Rusa, ella fue una de las educadoras más influyentes en la URSS y desempeñó un papel clave en la primera campaña de alfabetización. Se casó con Lenin, y la influencia de sus ideas, que fue mucha, perduró. Stalin la consideró un problema de amplia popularidad y no la pudo eliminar. Esta mujer extraordinaria tuvo influencia en los sistemas educativos de muchos países, incluyendo México. El influyente educador John Dewey fue a visitarla con el fin de conocer sus escuelas.

En esta época, los vientos de cambio estaban llegando a América Latina. En 1918, en el invierno, un grupo de estudiantes en Córdoba, en el norte de Argentina, iniciaron un movimiento importante para todo el continente, con el objetivo de democratizar las universidades que habían sido hasta entonces elitistas y tradicionalistas.

Los estudiantes querían relacionar esta reforma con otras en los ámbitos políticos y económicos del Estado. Fue la inspiración que impulsó cambios en todas las universidades latinoamericanas importantes y ubicó a los estudiantes en el centro de la vida universitaria. Fomentó reformas cualitativas y cuantitativas dado que abrió las puertas de las universidades a todas las clases sociales. Crecía la clase media y el porcentaje de alumnos en las universidades del continente aumentó. El modelo universitario cambió de obsoleto y arcaico a uno democrático y científico.

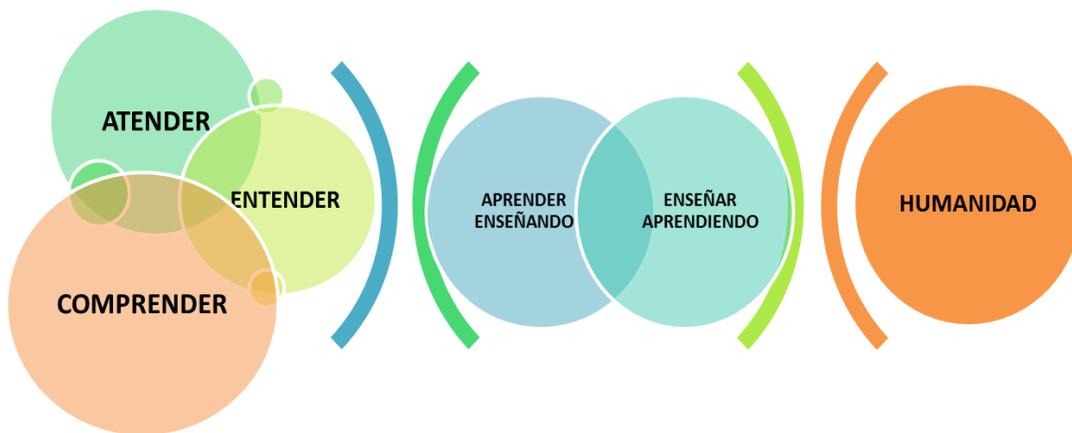
El Plan Winnetka, iniciado en 1919 en Winnetka, Illinois, Estados Unidos, fue el resultado del trabajo de John Dewey en la Escuela del Laboratorio de la Universidad de Chicago. Constituyó un cambio radical en la didáctica ya que transformó la enseñanza al hacer énfasis en la memorización y la práctica repetida en lectura y matemática, ortografía y escritura. El Plan Winnetka experimentó con la ausencia de niveles rígidos de grado de modo que los alumnos podían trabajar varios grados a la vez. El currículum de este plan tuvo dos componentes materiales esenciales y actividades creativas del grupo. El primer componente se enfocó en el conocimiento común de destrezas a dominar, como ortografía, lectura, caligrafía y conteo. Se individualizaron los temas para que cada alumno pudiera avanzar a su propio ritmo. El alumno tenía que dominar al cien por cien cada materia para poder avanzar, pero nadie tenía que repetir un nivel. El segundo componente consistía en temas culturales estudiados en grupo a partir de actividades creativas. No había metas ni exámenes de dominio. Este plan intentó desarrollar al niño integral. Otro ejemplo de la enseñanza progresiva fue la Escuela Dalton en 1919, que enfatizaba el aprendizaje a partir de juegos en lugar de la memorización. El currículum usado fue el regular, pero los niños trabajaban de forma independiente. Las tareas se dividieron de acuerdo a los meses del año escolar y hubo cuotas a entregar por mes. Se preparaba a los niños para ser adultos y no era sorprendente que funcionara mejor en las escuelas secundarias (Lee, 2002). Este modelo escolar todavía existe y hay escuelas semejantes en muchos países del mundo.

Otro movimiento cuyo plan intentó fomentar el desarrollo del niño integral, como la Escuela Dalton y el Plan Winnetka, y que, como éstas, forma parte del movimiento progresivo educativo, fue la Escuela Waldorf, fundada por el filósofo Rudolph Steiner para el dueño de la fábrica de tabaco Waldorf-Astoria en Stuttgart, Alemania, en 1919. Cada clase en esta escuela estaba dirigida al intelecto, corazón y las manos. Los niños aprendieron una variedad de actividades que incluían desde música hasta carpintería. En este modelo, los niños aprendían a escribir antes de leer, hacían manualidades, y el arte y la música fueron incorporados como parte de las actividades diarias.



FUENTE: <http://aportesalaeducacion.blogspot.com/2015/03/corrientes-pedagogicas-contemporaneas.html>

MODULO III



PRINCIPALES CORRIENTES Y AUTORES DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO

Guía No. 3

Módulo III. Principales corrientes y autores del mundo contemporáneo.

Propósitos

- Reflexione acerca de las principales corrientes pedagógicas y autores del mundo contemporáneo
- Desarrolle capacidad de análisis y síntesis
- Estimular la lectura de textos relacionados con la historia de la pedagogía y sus principales corrientes.

Objetivos:

- ♣ Conocer el desarrollo histórico de las principales corrientes y autores
- ♣ Conocer sobre los principales aportes de los pedagogos

Actividades a desarrollar:

- ✚ Para profundizar más en esta unidad, te invitamos a investigar sobre la revolución soviética de 1917 y los movimientos marxistas; luego, investiga en motores de búsqueda, sobre movimientos colectivos y educación o sobre Makárenko, incluye este material en tu portafolio.

Visitar el siguiente link, presione enter

<http://www.resumenlatinoamericano.org/2017/03/23/rev>

- ✚ Medite acerca de los principales aportes de Comenio a la pedagogía y elabore un resumen de media página.
- ✚ Luego de la lectura, explique con sus propias palabras, por qué Comenio es considerado el padre de la ped(a)agogía; te invitamos a descubrir en “El Emilio” de Rousseau un párrafo que demuestre la importancia del niño o niña en el proceso educativo.

Apoyo visual en la página.

“El Emilio” de Juan Jacobo Rousseau; “Introducción a la Filosofía de la Educación” T. W. Moore (Mecanicismo y Organicismo);

Visita el siguiente link:, presione enter

<http://anaberthasanchezm.blogspot.com/2011/10/unidad-i.html>

Realizar un mapa conceptual.

Glosario: Intelectualista: de corte o tendencia intelectual

✚ Visite la siguiente dirección: y redacte cinco preguntas, sobre el tema.
http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_comenius.htm.

1. Vea el video acerca de los aportes de Juan Federico Herbart, ingrese a la siguiente dirección:

<http://www.youtube.com/watch?v=sQY34SBOas>

✚ Realice un PNI

Evaluación

Descripción de las actividades	Ponderación
Realizar introducción, cinco líneas mínimo	5
Presentación: evidencia calidad profesional en la elaboración. Letra Arial 12	10
Bibliografía consultada.	2
Total	17 Pts.

A. Contenido:

Principales corrientes y autores del mundo contemporáneo

3. Educación natural y desarrollo científico
 - 3.1 Juan Amos Comenio
 - 3.2 Juan Jacobo Rousseau
 - 3.3 Friedrich Wilhelm Froebel
 - 3.4 La pedagogía científica y el realismo de Johan Friedrich Herbart
 - 3.5 Otros aportes
 - 3.5.1 Inmanuel Kant

3.5.2 Johann Heinrich Pestalozzi

3.6 La Escuela Nueva: elementos educativos para un desarrollo innovador

3.7 León Tolstoi y la Escuela Libertaria

3.8 Schmid y las escuelas libertarias de Hamburgo

3.9 Francisco Ferrer Guardia y la Escuela Moderna

3.10 María Montessori y la pedagogía científica

3.11 Ovide Decroly y los centros de interés

3.12 John Dewey y la Escuela Pragmática

3.13 La Escuela Soviética y los movimientos de la educación marxista

3.13.1 Antón Makarenko y la apertura a la colectividad

3.13.2 Vasili Alexandrovich Sujomliaski y el desarrollo de la colectividad

3.14 Educación y enseñanza popular

3.14.1 Celestin Freinet y la educación popular

3.14.2 Ivan Illich y las ideas desescolarizantes

3.14.3 Paulo Freire y la pedagogía crítica.

3. Principales corrientes y autores del mundo contemporáneo

Educación natural y desarrollo científico

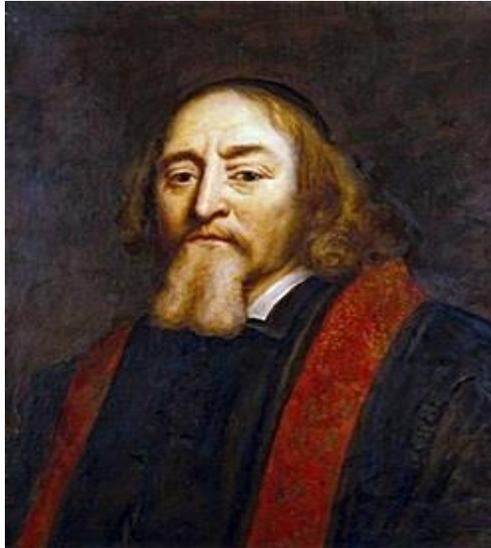
Evidentemente, la educación a partir del siglo XVI de nuestra era tomo un giro de extraordinaria importancia, pues los hechos del Medioevo demostraban la necesidad de ligar la acción docente a un perfil básico especificado sobre la realidad de las sociedades. Vale la pena denotar que la expansión del humanismo a toda Europa, con la instauración de modos de vida más dinámica y profana fue clave para el desarrollo educacional y, con ello, la recreación de la cultura de la supremacía de lo natural.

“El encuentro con civilizaciones de otros continentes, crea la necesidad de proyectar una sociedad del todo nueva y todavía inexistente; la ruptura definitiva de los viejos equilibrios políticos, determinada por el advenimiento del poder, en los países bajos y en Inglaterra, de la gran burguesía moderna, con todos los cambios culturales que esto comporta... permitió el surgimiento de una base material que desarrollaría nuevos modos de producción...”(Picardo Joao, 2002)

Esto trajo consigo el primer intento de reformar la iglesia y como consecuencia a la escuela. Puede detallarse que los movimientos populares heréticos promovieron la difusión de la instrucción, de forma que las personas aprendieran a leer e interpretar la Biblia personalmente sin la mediación del clero. Así pues, en Inglaterra John Wycliffe (1320-1384) auspició la orientación que cada hombre y mujer pudieran convertirse en teólogos y teólogas. Jan Hus (1374-1415) creó el primer silabario en el que las frases de su contenido eran religiosas, según el orden alfabético. En sí, los movimientos heréticos y reformadores estaban generando profundos cambios en la sociedad del medioevo, convirtiendo la enseñanza del latín en enseñanza de la lengua materna. En Suiza, Ulrich Zwingli (1484-1531) publicaba un Libro para la instrucción y la educación cristiana de los niños y las niñas (1523); sin embargo, en Alemania Martín Lutero fue el personaje que se enfrentó decididamente a la curia de ese entonces, dando un salto enorme en la construcción de una iglesia a la luz de los apóstoles. En 1524, exhortó a todos los alemanes a ser buenos administradores del tiempo, del dinero y de las señanzas y, para tal efecto, escribió una carta que se sintetiza así: Queridos señores, si se gasta tanto cada año en calles, caminos, presas y tantas cosas de esta especie, para tener paz y comodidad en la ciudad ¿por qué no se debe gastar mucho más o al menos igual en la juventud pobre y necesitada, de manera que se tengan uno o dos hombres capaces que sean maestros de escuela? Hoy contamos aquí con jóvenes y hombres buenos y bien instruidos, adornados con el conocimiento de las lenguas y de todas las artes, las cuales podrían aportar una gran utilidad si se les empleara en instruir a la juventud. ¿No es evidente que hoy un muchacho puede ser instruido durante tres años de manera que a los quince o

Por vez primera, los niños asumían su condición de ser humano y respeto, en el que la vida social tiene sentido cuando se respeta su naturaleza. En este sentido, merecen atención especial, las figuras de J. A. Comenio y J. J. Rousseau, quienes participaron en la configuración de un proceso educativo con énfasis en el método natural. Significa que no son los únicos de esta innovación en la enseñanza; sin embargo, por ser quienes conformaron los cimientos de la educación científica, basada en el respeto a la naturaleza del niño o la niña, cabe plantear sus principales aportes, destacando, entre otras cosas, la visión y concepción del mundo. (Picardo Joao, 2002)

3.1 Juan Amós Comenio (Checoslovaquia, 1592-1670)



FUENTE: <https://pedagogosensintesis.blogspot.com/2014/04/la-pedagogia-de-juan-amos-comenio.html>

Formando parte del movimiento de los Hermanos Moravos, conformó un perfil de educador fundamentalmente revolucionario, en el que la educación es una actividad fundamentada en el principio didáctico de conformidad con la naturaleza. En Comenio, se encuentra un sinnúmero de escritos relacionados con este principio, que, cimentado en el aprendizaje a través del método natural, determinó que las edades poseen una periodización a la que el maestro debe respetar y conseguir su manifestación perfecta. El principio, de conformidad con la naturaleza, fue determinante en la organización de las escuelas, incluyendo una reforma escolástica, definida a partir de los movimientos heréticos. Y es que estos movimientos (a los que pertenecían los Hermanos Moravos) eran grupos de personas que pretendían que la escuela debía reformarse, asumiendo los planteamientos democráticos de la época. "...2. Pero ¿Por qué una reforma profunda de todas las cosas se debe empezar con una reforma de las escuelas? (Alighiero, 1997).

Comenio, en realidad, encontró la manera en realizar dichos cambios, pues el principio didáctico descubierto por él mismo ubicó a este pedagogo en el camino de estructura de la enseñanza y del primer intento de modificación del currículo, a partir de la edición de su obra la "Gran didáctica (1632)". Con la creación de esta obra, descubrió un segundo principio didáctico, el cual fue denominado como el principio del orden y sucesión. Se trataba pues, de aquella acción que obliga a los maestros a la planificación de la asignatura, ubicando el método natural para su desarrollo.

Descubiertos estos dos principios, se dio a la tarea de trazar el primer plan de estudios con los que se inaugura una verdadera educación formal:

- a. La escuela materna (de 0 a 6 años): en este grado, se incluye la participación de los padres y madres de familia, donde ésta última será la institutriz y corresponde a ella por su lenguaje y por el empleo que sabrá dar a los objetos familiares, dar a su hijo los primeros conocimientos.
- El segundo grado es el de la escuela popular, pública, nacional, escuela para niños y niñas de 6 a 12 años, abierta a todos, agenciada de tal manera que pueda constituir un fin en sí, para quienes no deseen proseguir sus estudios y una plataforma de conocimientos para que profundicen los demás. La enseñanza será dada allí en lengua materna, vernácula, según un programa que comprende el estudio de la Biblia y el catecismo y de cosmografía, la escritura, el cálculo usual, la historia, entre otros.
- El tercer grado corresponde a la enseñanza secundaria; es el gimnasio o escuela latina. Va de los 12 años a los 18 años. El cuarto grado es la Academia o la Universidad; lugar en que se imparte la universalidad de los conocimientos humanos.

En su obra la Gran Didáctica, Comenio lleva a sostener que los conocimientos asimilados, completamente conscientes, se adquieren a una edad determinada (principio de conformidad con la naturaleza) ... en cada fase del crecimiento varía el grado de comprensión. Desde este ángulo, es inútil una enseñanza prematura; ésta no debe forzarse, pues las raíces de la comprensión yacen todavía en las profundidades. A partir de ello, se planteó la regla de oro de la enseñanza:

“Todo lo que puede ser percibido directamente por los sentidos, que así sea; lo que se ve, que sea percibido mediante la vista; lo que se oye, mediante el oído; lo que tenga olor, mediante el olfato; lo que tenga sabor, mediante el sentido del gusto; lo que pueda tocarse, mediante el sentido del tacto. Si algunos objetos pueden percibirse instantáneamente mediante algunas sensaciones, pues que se perciban instantáneamente por esas sensaciones.” (Picardo Joao, 2002)(Avanzini, 1987)

Como tercer principio didáctico Comenio plantea la visualización en la enseñanza. Este principio, realmente novedoso para esta época, es una aproximación a la realidad a través de las imágenes y consiste en que los alumnos, cuando asimilan conocimientos, vayan de la percepción viva de objetos y fenómenos estudiados o de sus representaciones, a la generalización o conclusión y así mismo, de lo general a lo particular, hacia lo concreto. Es una manera de dinamizar la clase, en la que el

alumnado adquirirá las bases teóricas de una ciencia y ampliarán su conocimiento práctico con el fin de dominar el mundo.

ACTIVIDADES:



Visite la siguiente dirección:

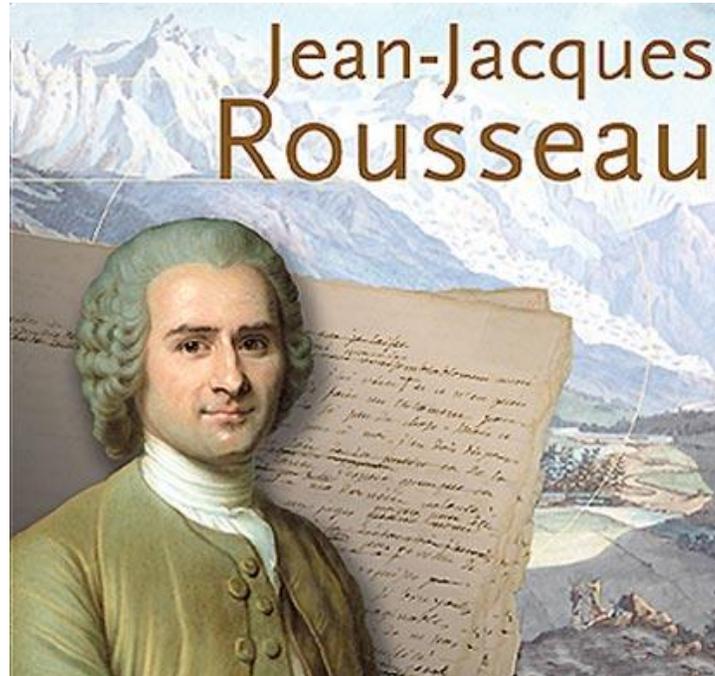
http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_comenius.htm.

Luego de la lectura, explique con sus propias palabras, por qué Comenio es considerado el padre de la pedagogía.

Medite acerca de los principales aportes de Comenio a la pedagogía.

3.2 Juan Jacobo Rousseau (Suiza, 1712-1778)

La educación es un proceso deliberado mediante el cual se transmiten valores, actitudes y habilidades para pensar y aprender



FUENTE: www.google.com.gt/search?q=REDACTAR+INFORME

Los movimientos heréticos protagonizaron una lucha incansable por la instauración de un nuevo orden social, en el que la iglesia católica debía dejar su poder y entregarlo al pueblo. De hecho, esto no sucedió, pues ni la iglesia dejó el poder en esta época ni el pueblo asumió la dirección de su propio destino. Sin embargo, este empuje fue claro al vincularse con la sociedad y con las necesidades del pueblo. Surge entonces, la noción del paidocentrismo, el cual considera que el centro del desarrollo educativo es el niño o niña y los programas o planes de estudios se sujetan a sus necesidades inmediatas.

Aunque puede enfatizarse que esta noción ha sido criticada, con justa razón, por pedagogos y pedagogas de la ex Unión Soviética, Italia y otros, la verdad es que para este contexto y los tiempos en que se desarrollaba la sociedad, implicó una novedad en todo sentido. La escolástica aseguraba un conocimiento desvinculado de la realidad social y disponía de los métodos memorísticos para el desarrollo; en este sentido, el paidocentrismo vino a ejercer gran influencia en la configuración de nuevos métodos de enseñanza y a replantear la formación de preceptorado. (Avanzini, 1987)

Juan Jacobo Rousseau estableció, en Francia (1753) el método de la significación, afirmando que el aprendizaje va ligado al interés presente, al deseo y a las emociones. Pero los planteamientos de Rousseau no se quedaron con la ubicación de métodos más modernos u orientados al interés; para ello, esclareció, por vez primera, las etapas evolutivas de la infancia, con lo cual, definió psicológicamente cómo el niño o niña debía aprender y las características de su comportamiento:

1. La primera infancia, hasta el aprendizaje del idioma; 2. Hasta los doce años: 3. De 12 a 15 años; 4. Pubertad y adolescencia. Cada estadio tiene sus características propias; su coherencia, su equilibrio constituyen una organización lograda en sí misma. Cada edad tiene sus resortes que le hacen moverse. (Emilio, IV) (Avanzini, 1987).

Estas etapas significaron sin lugar a dudas, el sentido del paidocentrismo y, una vez respetado por el preceptorado, recrea la orientación de la educación natural. En 1762, en Emilio, Rousseau exhorta a los enseñantes a respetar el desarrollo de los niños o las niñas... “empezad, pues, por estudiar a vuestros alumnos, pues con toda seguridad no los conocéis”. Esto incluía desde ya, que no se podía ignorar las necesidades de los alumnos y alumnas si en realidad se quería educar y, con esto marca su odio para Aristóteles, Platón, San Agustín, Boussuet, quienes afirmaban que el niño o niña es el estado de la infancia “en el primer grado de la escala de los modos de ser, precisamente antes de la muerte: el estado más vil y más abyecto de la naturaleza humana, después del de la muerte” (Avanzini, 1987).

Rousseau desarrolló una concepción de la enseñanza que se basaba en las necesidades del alumno o alumna y en sus exigencias inmediatas. Bajo esta concepción, “el interés es la piedra angular de la enseñanza”. Sin embargo, a pesar de todas estas ideas revolucionarias e innovadoras, Rousseau, llegó a conclusiones extremadamente unilaterales, planteando que el niño o niña es el centro de desarrollo de todo -en el sentido que se indicaba arriba- y, por tanto, determina su propio desarrollo. Todo ello conduce a que el proceso educativo es el resultado del niño o niña y la participación del preceptorado era despejar obstáculos para su desarrollo.

Lecturas y actividades sugeridas:

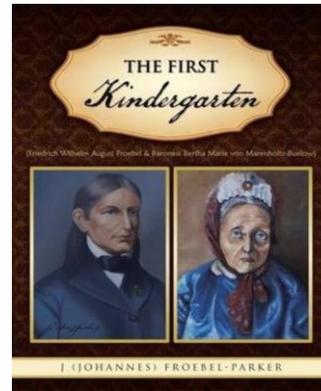


Visitar el siguiente link, para realizar su actividad, presione enter.

1. www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_juan_jacobo_rousseau.htm

2. Elabore un resumen acerca de las características principales del pensamiento educativo de Rousseau

3.3 Friedrich Wilhelm Fröebel y el Kindergarten (Alemania, 1788-1852)



FUENTE: <http://griegospq.blogspot.com/>

El surgimiento del Kindergarten (jardín de niños) y su fundamentación en la vida maternal, ha causado gran impacto en el quehacer de la docencia y la ha transformado hasta convertirla en una renovación pedagógica como el mundo nunca antes había tenido. Excelentes vínculos se pueden encontrar en personajes como Comenio, Rousseau, Jean Paulm Richter, entre otros, que se aferraron a su concepción educativa para manifestarse en pro de la salvación del niño o niña y en el rescate de su aprendizaje. Esta consideración nos obliga a plantear, de forma ínfima, aunque con especial devoción, el papel asumido por Friedrich Wilhelm Fröebel, cuando por vez primera, aseguró un lugar a los niños y niñas dentro de la educación formal. (Picardo Joao, 2002)

Richter expresó que la vida infantil debía tener un solo método y que respondería a las edades planteadas por Rousseau. Sin embargo, Fröebel, encontró, al mismo tiempo, que el juego debía mantenerse en el plano práctico; lo que indicaba que la manera para educar a los niños y niñas era hallando la virtud y el tipo de juegos más idóneos.

Para 1840, Fröebel creó el jardín de niños (Kindergarten) y con ello, se expandió a todos los establecimientos análogos bajo los fundamentos del juego. En 1848 las asociaciones liberales de maestros de Alemania adoptaron la idea de la educación preescolar y denominaron a Fröebel como el profeta de la organización infantil.

Pero, a pesar de tanto triunfo, en Prusia, algunos Estados prohibieron los jardines de niños y con ello la idea pedagógica experimental del autor, pues creían que su fundamento era ateo y socialista. Tal como lo expresa Kemmis (1998), la idea en que se sustenta la concepción pedagógica de Fröebel, se ubica en los planteamientos metodológicos de “oposición”, pues no sólo consistían en sistemas religiosos y metafísicos de pensamientos, sino, además, se relacionaba con el saber configurado en una unidad más amplia e inclusiva. “Cualquier cosa dada es una totalidad en sí misma y parte de una totalidad más amplia” (Kemmis, 1998).

El método de oposición alcanzó mayor efectividad cuando Fröebel lo combinó con los materiales educativos. Esto es una de las mayores creaciones del autor, pues se evidencia que el juego poseía el elemento precursor para el desarrollo y, que, en este sentido, fue denominado “dones”. Cabe expresar, que en los materiales educativos se encontró la posibilidad del desarrollo educativo y, junto a ello, el amor hacia los niños y niñas entraba en evidencia. Pero este amor, ubicó una vez por todas, inspiró la idea de un material específico, que se convierte en el equipo pedagógico de toda la educación parvularia: “La pala, la esfera y el cubo dividido en ocho partes iguales, el cubo descompuesto en paralelepípedos rectángulos de los que el niño o niña se servirá para hacer pequeñas construcciones, el cubo descompuesto en 27 partes... y además, papel para plegar, recortar y trenzar, plaquitas con pequeños bastones para construir otros objetos más para modelar, picar, bordar; anillos, botones, perlas, arena...” (Avanzini, 1987).

Todo este material estaba acompañado de un cuaderno guía, el cual especificaba las instrucciones necesarias acerca de los versos para cantar en coro. En este sentido, la preparación de la educación parvularia era clave, pues Fröebel entendía que era necesario preparar al niño o niña para la actividad concreta, singularmente manual. De esta forma, el método tiende a satisfacer tres necesidades principales del niño o niña: la observación, la actividad constructiva y el sentimiento de ser una persona.

Según Abbagnano y Visalberghi, el mayor mérito de Fröebel, fue no haberse nunca apartado ni explícita ni implícitamente de una actitud de respeto auténtico y religioso por la personalidad infantil... “Cada hombre... desde niño, debe ser conocido, reconocido y tratado como miembro necesario y esencial de la humanidad; por ello, los progenitores, en cuanto que los tienen bajo su cuidado, deben sentirse y reconocerse responsables ante Dios, ante el niño y ante la humanidad”.

Por tanto, la idea central de su hallazgo pedagógico estuvo configurada en el niño o niña, ya que desde cuando aparece en la tierra, deberá ser comprendido o comprendida con su naturaleza, a ser tratado con justicia y puesto en libertad para que él o ella se enfrente al mundo en pleno ejercicio de sus fuerzas.



ACTIVIDADES:

- ♣ Elaborar un resumen y comentario personal en una hoja tamaño carta.

3.4 La pedagogía científica y el realismo de Johan Friedrich Herbart (Alemania, 1776-1841)



FUENTE: <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/h/herbart.htm>

Lungrend (1994) se preocupó por la vida profesional de Friedrich Herbart e intentó recuperar su imagen a partir de los verdaderos empujes que tuvo en su época. De hecho, Lungrend denotó un verdadero abanico de Herbart y lo ubicó como el pedagogo que por excelencia sistematizó la educación mediante el proceso de fines y objetivos para la propia enseñanza. Esta fórmula -hoy en día muy de moda- se está manejando como la producción de la actividad de enseñanza, elemento clave del diseño y desarrollo curricular.

Herbart (1776-1841) en este sentido, es considerado como el pedagogo que intentó sistematizar profundamente la educación, a partir del proceso instruccional. Esta consideración, no muy bien vista en Alemania de ese siglo, representó el cimiento del currículo y, a la vez, el descubrimiento de que la didáctica debía estar basada en la construcción de fines y la selección del contenido que debía tener la ética como base. Aunque su posición es intelectualista, se considera a Herbart un partidario de la concepción educativa de Fröebel, pues su admiración por este no sólo reside en el descubrimiento del jardín de infantes, sino en su capacidad para ordenarlo científicamente y vincular el proceso didáctico a la vida intelectual.

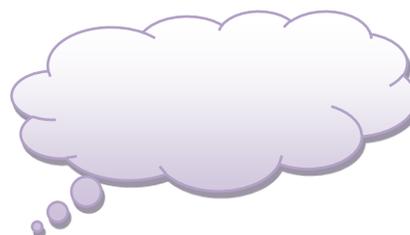
Las ideas de Herbart han tenido influencia en la formación de los profesores y profesoras, especialmente en Alemania y Suiza. Su punto de partida era la psicología como ciencia para interpretar y orientar la vida personal de los niños y niñas. De esta forma, quedaba demostrado en sus propias palabras que la psicología es: "la ciencia que el educador necesita por su propio bien; pero a la vez debe dominar la ciencia que se ha de transmitir. Debo admitir enseguida aquí que

yo no reconozco ninguna educación sin enseñanza, de la misma forma no reconoceré más adelante en este texto cualquier enseñanza que no sea educación”.

En 1809, Herbart sucedió a Kant en la cátedra de filosofía de Königsberg y luego fue catedrático en Göttingen. Se ocupó de cuestiones educativas y sistematizó las ideas básicas de la pedagogía y la didáctica. Su punto de partida era el alma del niño o niña que iba a ser educado o educada, siendo el objetivo crear un carácter moral. Así pues, una parte fundamental de la pedagogía era: “la construcción de fines y la selección del contenido que según Herbart, debía tener a la ética como base. La otra parte fundamental era el proceso de transmisión que debía apoyarse en la psicología y, con la ayuda de ésta, se podría señalar el camino, así como las limitaciones, para conseguir su fin de carácter moral.” (Lungren, 1981).

Expresado de otra manera, Herbart ubicó la teoría de la educación como la totalidad de la instrucción, en la que la labor docente procederá con diversos métodos para encauzar la actividad intelectual, hacia una vida realmente activa. Aunque Herbart reconoció el papel de los sentimientos, redujo el contenido de la conciencia a las representaciones; lo que indica una concepción pedagógica fundamentada en un racionalismo que descarta los sentimientos, aunque su punto de partida sea la ética. En este sentido, la educación moral es la educación de los sentimientos de pasividad y dependencia de las fuerzas que viven de los superiores.

ACTIVIDADES:



2. Vea el video acerca de los aportes de Juan Federico Herbart, ingrese a la siguiente dirección:

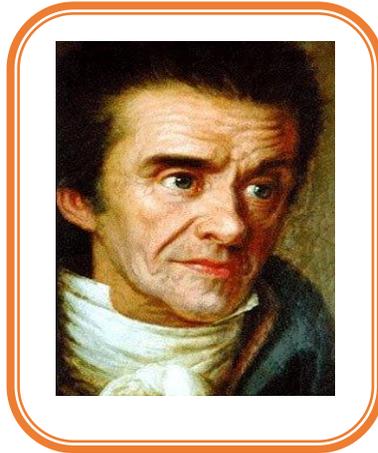
<http://www.youtube.com/watch?v=sQY34SBOas>

3. Realice un PNI

3.5 Otros aportes pedagógicos

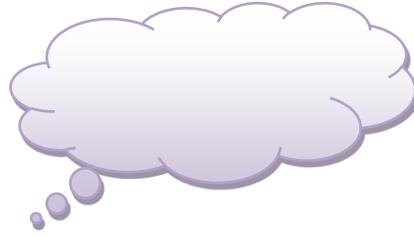


Immanuel Kant, nacido en Königsberg, el 22 de abril de 1724, publicó la obra “La religión dentro de los límites de la mera razón” y esto produjo discordia con el gobierno prusiano. Su pensamiento pedagógico tendía a garantizar una moral rigorista, negando que la persona pueda hacer el bien con placer: “El hombre debe limitarse a seguir la ley moral, la voz del deber, que se le aparece necesariamente como una constricción”. El establecimiento de esta ley y su comprensión es de manera autónoma; es decir, el hombre y la mujer, puede libremente decidir sobre sus hechos; sin embargo, deben generar el sentimiento de respeto por la ley moral que necesariamente es un sentimiento de dolor. Esta novedad, muy enjuiciada en su época, se enquistó en la pedagogía, a tal grado que fue concebida como la educación para pensar y actuar en términos universales, esto es, “para no estar en paz con nosotros mismos hasta no habernos convencido de que nuestro modo de actuar es tal que podemos desear que todos lo sigan, porque de esa manera la convivencia humana resultará más armónica, más rica, más respetosa de la libre actividad de cada uno.” (Picardo Joao, 200



Johann Heinrich Pestalozzi (Suiza, 1746-1827) se declaró abiertamente seguidor de Rousseau, a tal grado que planteó que su misión era unir al hombre natural y la realidad histórica. En su novela “Leonardo y Gertrudis” da a conocer la vida popular, describiendo la vida de una aldea en la que se respira la miseria, la ignorancia y la influencia corrupta del gobernador Hummel. Esto esclareció, al fin de cuentas, su concepción del mundo, precisamente porque se dirigió a defender la vida del pueblo, estableciendo que para salir de la ignorancia era necesario que la educación adquiriera el adjetivo “para todos”. En 1792 consiguió la ciudadanía francesa y adquirió una posición humanista e innovadora. Su pensamiento y su actividad se desarrolla a través de afirmaciones y realizaciones que, aunque a menudo cargadas de metafísica y de sentimentalismo, encuentra sin embargo la medida de su originalidad y novedad. Para Pestalozzi: “la educación de las fuerzas del corazón no es un aspecto particular de la educación, escindible de los demás. Ninguna educación intelectual y artesana es posible si antes no han sido educados los sentimientos y las aptitudes prácticas en general” Pestalozzi realizó, entre otras cosas, aportes significativos en el seno de la educación y el currículo, dentro de los cuales se menciona:

- A. Fue el fundador de la educación física en la escuela...;
- B. Consideraba la educación laboral como algo importante de su sistema pedagógico. Sentó las bases para el desarrollo de habilidades y considero que había que dar en la escuela los elementos agrícolas e industriales;
- C. La enseñanza era para él cuestión fundamental en la educación. (Picardo Joao, 2002)



Actividades:

En esta unidad conocimos la importante transición del iluminismo cristiano al naturalismo humanista; particularmente en las obras de Comenio y Rousseau se descubre la humanidad de la persona y su libertad frente a las instituciones; aparece la figura del niño o niña como ser importante de la educación (paidocentrismo); te invitamos a descubrir en “El Emilio” de Rousseau un párrafo que demuestre la importancia del niño o niña en el proceso educativo.

Apoyo visual en la página.

“El Emilio” de Juan Jacobo Rousseau; “Introducción a la Filosofía de la Educación” T. W. Moore (Mecanicismo y Organicismo);

Visita el siguiente link:, presione enter

<http://anaberthasanchezm.blogspot.com/2011/10/unidad-i.html>

Realizar un mapa conceptual.

Glosario: Intelectualista: de corte o tendencia intelectual.

3.6 La escuela nueva: elementos educativos para un desarrollo innovador

La relación educación-sociedad tiene dos aspectos fundamentales en la práctica y en la reflexión pedagógica moderna, pues con el surgimiento del movimiento de Educación Nueva, se precisaron dos aspectos esenciales en este sentido: el primero, es la presencia del trabajo en proceso de la instrucción técnico-profesional, que tiende a llevarse a cabo en el lugar “escuela”, en lugar de un aprendizaje en el trabajo, desarrollado junto a los adultos; el segundo, es el descubrimiento de la psicología infantil con sus exigencias activas.

“... el trabajo entra en el campo de la educación por dos caminos distintos... el primer camino es el del desarrollo objetivo de las capacidades productivas sociales... el otro es el del moderno “descubrimiento del niño” (Alighiero, 1997). Estos dos caminos, esclarecieron que, por un lado, la nueva, se adhirió a la instrucción técnico-profesional promovida por las industrias; sin embargo, por el otro, hizo hincapié en el juego educativo, que es el sentido del desarrollo infantil.

Por esto, el movimiento de Educación Nueva calificó a Juan Jacobo Rousseau como el iniciador de los movimientos de renovación pedagógica, al descartar las edades

evolutivas del niño y la niña, realizando estudios científicos sobre su progreso y desarrollo. Desde esta óptica, implicó una total transformación de la relación maestro/maestra-alumno/alumna, pues tal como se indicaba arriba, el enseñante sólo tenía que despejar obstáculos para que el niño o niña pueda desarrollarse plenamente. Juan Jacobo Rousseau, formuló nuevos métodos de enseñanza, haciendo hincapié en el autoaprendizaje o en la autonomía del alumno o alumna.

En 1806, Pestalozzi fundó el Instituto Everdon y para ello, estableció nuevas formas en la profesionalización del maestro y la enmarcó hacia el conocimiento de las condiciones psicológicas de la actividad escolar. Pero lo más significativo de todo esto, es que Friedrich Fröbel estableció que la enseñanza debía iniciar antes de los seis años y, para ello, dispuso ciertos principios didácticos de Pestalozzi para la profundización de la actividad de aprender. Se trataba, del juego educativo, del que muchos psicólogos han especificado con gran vehemencia, que ningún proceso educativo será verdadero cuanto el autoritarismo juegue un papel decisivo. Fröbel sitúa a la pedagogía al servicio de la fuerza creadora de la persona, como integradora de la cultura.

El movimiento de Educación Nueva tuvo tres etapas decisivas en las que se dio un viraje al proceso pedagógico y a la caracterización de la actividad docente:

1. Esta etapa es idealista y cuenta con los aportes de Rousseau, J. Pestalozzi, Fröbel, Tolstoi, entre otros.
2. Es denominada como la escuela activa, donde se destaca la Escuela de Ginebra, Cousinet, Arbeitschule (Escuelas del Trabajo), María Montessori (Casa de Bambini), Ovide Decroly (los centros de interés), etc. La esencia de esta etapa consistió en la vinculación de la escuela con el trabajo, puesto que “el trabajo forma parte de la vida, en una educación para la vida, el trabajo debe ocupar un lugar preponderante” (Fernández, 1999). En 1919, se publicaron los siete principios cardinales que sustentan a las escuelas nuevas:
 - a) “El fin esencial de toda la educación ha de ser el de preparar al niño para querer y para traducir a la práctica en su vida la supremacía del espíritu”.
 - b) La educación debe respetar la individualidad del niño. Ésta no puede desarrollarse sino con una disciplina que permita la liberación de las fuerzas espirituales que él posee.
 - c) Los estudios y, en general, las preparaciones para la vida deben dejar libre el camino a los intereses innatos del niño...

- d) Cada edad tiene su propia fisionomía: es, por consiguiente, necesario que tanto la disciplina individual como la colectiva sean fruto de la organización esperada por los mismos alumnos, con la cooperación de los maestros; ambas formas de disciplinas deben reforzar el sentido de la responsabilidad individual y social.
 - e) La competición egoísta debe desaparecer de la educación para dejar su sitio a la cooperación, que enseña al niño el deber de poner su individualidad al servicio de la colectividad.
 - f) La coeducación invocada por la Liga, coeducación que implica tanto la instrucción como la educación en común, incluye la imposición de un idéntico tratamiento de los sexos para significar, más bien, una cooperación que permita a cada sexo ejercer libremente una saludable influencia sobre el otro.
 - g) La educación nueva no prepara solamente para llegar a ser en el futuro un buen ciudadano, es decir, capaz de adaptar sus deberes a sus semejantes, hacia su nación y hacia la humanidad entera, sino que tiende, sobre todo, a desarrollar la persona y hacia la humanidad entera, sino que tiende, sobre todo a desarrollar la persona consciente de su dignidad de hombre” (Titote, 1966).
3. Fundamentación de la enseñanza a través de la pedagogía y la psicología. Esta etapa esclarece el sentido de la pedagogía institucional, donde, además, cobraron vida de manera generalizada, los planteamientos dirigidos a ubicar en el seno del aula el rol de la psicología como ciencia de la educación. Durante la segunda mitad del siglo XX la educación se vio beneficiada por los aportes de Wallon, Freinet, Piaget, entre otros y, en este sentido, el proceso pedagógico establece más claramente los proyectos de enseñanza dirigidos a casi toda Europa y Estados Unidos.

3.7 León Tolstoi y la escuela libertaria (Rusia, 1828-1910)

El pensamiento de León Tolstoi queda sintetizado en sus obras *Ana Karenina* y *Guerra y Paz*, en las que sitúa el proceso de aprender a partir de la libertad del niño o niña. Sus viajes a Alemania y Francia le permitieron comprender que la educación que se realizaba en estos países estaba basada en la creencia en valores “aceptados que se juzgan reales y, por tanto, comunicables; tales valores instauran la autoridad del maestro sobre los alumnos, ignorantes de ellos” (Avanzini, 1988).

La Escuela Libertaria de Tolstoi, puede concebirse como una especie de duda pedagógica en la que la escuela asume un papel de laboratorio educativo, donde la figura del maestro no es la figura principal. La escuela que fundó en su propiedad *Yasnáira Polinana*, representó ese laboratorio lleno de experimentos, situando en tal sentido, el método de la experiencia y el único criterio de la libertad para mantenerla viva y animada. El principio pedagógico que lleva a cabo Tolstoi en su escuela libertaria es el de la no intromisión, de modo que permita a los alumnos ir o no ir a la escuela y obedecer o no al maestro. “Tal actitud no se sanciona negativamente, pues Tolstoi expresa la convicción de que la escuela no tiene derecho de recompensar y castigar; la mejor vigilancia y administración de la escuela consiste en dejar a los alumnos plena libertad para aprender y arreglarse entre ellos como les parezca conveniente” (Avanzini, 1988). Este sistema pedagógico implicaba una redefinición del acto de enseñar y, por tanto, el profesor o profesora no podía entrometerse en el destino educativo, sino más bien, controlar los ambientes perturbadores del desarrollo del niño.

Amparado en los planteamientos de Rousseau, Tolstoi aseguró una pedagogía libertaria, la cual rechaza la totalidad del discurso educacional y se manifiesta “contra el formalismo y el dogmatismo en la enseñanza, contra el sistema de la disciplina del palo reinante en las escuelas rusas y extranjeras de su época, que eran instituciones para el martirio de los niños, en los que les privan de la mayor satisfacción y necesidad de la edad infantil, moverse libremente” (Schukina, 1963).

En sí, Tolstoi creó métodos donde toda la organización del trabajo escolar estaba subordinada a las necesidades e intereses de los niños. En realidad, Tolstoi llegó a idealizar la naturaleza de los niños, luchando a favor de sus intereses y el respeto hacia su personalidad. Con este planteamiento y experimento pedagógico, permitió que el movimiento de educación nueva asumiera un papel activo, evidenciando la garantía del desarrollo educacional y la aplicación de diversos métodos científicos y humanos.

3.8 Schmid y las escuelas libertarias de Hamburgo

No cabe duda que la influencia de León Tolstoi generó iniciativas para la configuración de las escuelas de Hamburgo; pero lo que impresiona es, que estas escuelas, negadas al principio por los movimientos de educación nueva, fueron la premisa para la generación de una pedagogía fundada en la libertad del alumno. Tras la derrota de Alemania en 1918 y el fracaso de la revolución espartakista, las personas pusieron en las Escuelas de Hamburgo, su esperanza en una educación renovada que pudiera regenerar la sociedad.

Schmid (1919), intentó establecer que las Escuelas de Hamburgo son verdaderos movimientos libertarios, cuyo devenir está en función de los y las estudiantes de la educación pública. Cuando se instauraron estas escuelas, 600 alumnos se beneficiaron de esta extraordinaria renovación pedagógica. El contenido de la libertad no estaba en función de lo que los adultos determinaban, sino en una sociedad en la que cada uno pudiera expresarse, con la integración social como punto de llegada del proceso.

En las experiencias de Hamburgo, los maestros se ponían a nivel de los alumnos y alumnas, mientras que en la pedagogía clásica se ponían a su alcance. Esta diferenciación marcaba, dese esta época, una revolución pedagógica y social, en la que el profesor asumía un papel democrático y permisivo (*Laisser-faire*). Sin embargo, la característica primordial del educador fue la de ser permisivo, pues con ello, se dejaba en libertad a los alumnos de hacer lo que ellos quisieran, sin la intromisión de los adultos.

Schmid especificaba “sobre la necesidad de que los maestros fueran a la vez compañeros y, esto es, en realidad el mayor abordaje para lograr la autogestión antes que la anarquía” (Avanzini, 1988). Este planteamiento que no es, para nuestros días tan novedoso, revolucionó la enseñanza de Hamburgo y la ubicó como una verdadera escuela, capaz de garantizar la autonomía del alumno o alumna y, más aún, su independencia, la cual traspasa los límites de la autonomía y se encarna en cultura.

Para 1925, las Escuelas Experimentales, se sometieron a la legislación universitaria y a sus reglamentaciones, obligando a la adopción de otro modelo, menos el libertario, y que fuese definida por el rumbo de la tradición.

La Escuela de Schule fue la última que dejó de funcionar y, para 1930 debido a los pocos alumnos y, muy principalmente, al nacimiento del nacionalsocialismo fue cerrada, concluyendo con la innovación más revolucionaria de Alemania. Aunque la periodización no fue amplia, puede reconocerse en Schmid, tres tesis principales, en los que versó esta innovación pedagógica:

- 4 Los únicos esfuerzos realizados habrían de ser espontáneos y voluntarios. Las actividades deben centrarse en las necesidades reales de los niños y niñas, pues la infancia constituye un fin en sí misma;

5 Ni la sociedad ni la familia han de modelar a los niños y niñas

6 Asumir el acto de enseñar como la experiencia de maestros-compañeros.

Sobre los maestros-compañeros, Schmid, indicaba: el propósito de ser compañero radica en situarse al nivel de los niños... los maestros-compañeros están convencidos de que su personalidad se expresa y no deja de influir en sus alumnos, aunque en sentido positivo y sin coerción... sólo se trata de poner confianza en la naturaleza infantil, espontáneamente orientada hacia el bien, para cimentar la obra educativa” (Avanzini, 1988).

3.9 Francisco Ferrer Guardia y la escuela moderna (España, 1859-1909)

Originario de España y entregado a la libre educación, cuyo fundamento se encuentra en las experiencias de Tolstoi y Schmid, Ferrer propició un movimiento que redimensionó la educación anarquista, pues su base no sólo se encontraba en la libertad, tal como se concebía en las experiencias de Hamburgo y Yasnaïa Poliana, sino un proceso, cuya libertad es, ante todo, colectiva. Y esta concepción permitió la clarificación de principios éticos enfocados al desarrollo del humano como tal. “La idea de que los hombres son iguales por naturaleza o que el poder es per se corruptor conducen, en el anarquismo, a considerar que el Estado, como fuente de poder y de autoridad, debe ser fiscalizado o neutralizado, si no suprimido, con medios apropiados.”

Este principio fue considerado como un principio socialista y que se enfocaba hacia la supresión del Estado como institución de imposición. Este principio, extendido en discurso y en práctica educativa, significó la observación detenida del gobierno español. En agosto de 1901, Ferrer inaugura en la calle Bailén, la primera Escuela Moderna. Simultáneamente, publica una revista propia, denominada Boletín de la Escuela Moderna.

La Escuela de Ferrer es una especie de pedagogía racional y científica, porque concede valor decisivo a la coeducación de los sexos, en el convencimiento de que la mujer y el hombre contemplan la persona, y “que el trabajo humano debe ser mixto en lo sucesivo” ... esto incluye desde este momento, una educación planteada para todos, donde ricos y pobres alcanzarán el supremo objetivo “de una escuela buena, necesaria y reparadora.

J. Trilla (2001) asegura que la Escuela de Ferrer es una escuela socialista, que hay que entenderla como un proceso histórico en el que la vida de los ricos y pobres ya no puede separarse. Esta aseveración ofrece elementos clave para comprender que esta escuela pretendía ligar el carácter didáctico de la enseñanza con la situación social y, para tal efecto, atacó la base reproductora de la escuela nueva dentro del nuevo orden mundial.

Louis Not (2000) planteó que la Escuela Moderna pretendía manifestarse en contra de la sociedad capitalista y su escuela, a la que ambos son instrumentos de denominación y de represión al servicio de la clase dirigente. Pero Ferrer – comprendiendo esta misión- exhortó a los pedagogos de su época a que no fueran presa fácil del mundo del capitalismo, pues hasta en ese momento, eran trabajadores intelectuales al servicio de una aparente sociedad justa y, haciendo del educando: “un individuo estrictamente adaptado al mecanismo social” (Not, 2000).

Una de las aportaciones metodológicas de Ferrer consistió en emancipar positivamente mediante la solidaridad para el porvenir, preparando a la joven generación para la enseñanza racional y científica. Para ello, es necesario un ambiente libre de trabas y de sentimientos religiosos. Se trata, de un ambiente abierto a la vida y a sus requerimientos que promueva el buen ritmo de actividades extraescolares. Sin lugar a dudas, el mayor logro de Ferrer consistió en haber situado, por vez primera, el hito de una pedagogía comprometida y crítica, con una línea orientada hacia la consecución de un mundo justo, solidario y fraternal.

3.10 María Montessori y la pedagogía científica (Italia, 1870-1952)

Nacida en Chiaravelle (Italia) fue la primera mujer que se doctoró en ciencias naturales y medicina por la Universidad de Roma y, con este requisito –que no era muy común a finales del siglo XIX y principios del XX –mantuvo con dedicación y pericia sus ideas pedagógicas, que más tarde las concretizó en la Casa dei Bambini, en este lugar, desarrolló el método Montessori de enseñanza, con una profundidad médica y pedagógica para encauzar a niños y niñas con problemas y deficiencias mentales hacia el desarrollo social e intelectual. Puede decirse, que, por esta razón, al método de Montessori se le considera como la fundamentación de la pedagogía científica de la escuela nueva.

“El respeto a la vida infantil... la libertad de los niños y su propia autoeducación” para Montessori son esenciales y esto, hace que tanto la disciplina como los materiales educativos tengan una importancia vital, pero después de la condición humana. Básicamente, este método tiene sus propios fundamentos, en los que se indica a continuación:

- “Preparar al niño para la vida, para enfrentarse al ambiente.
- Facilitar un ambiente agradable a los niños en el aula
- No interferir en los esfuerzos del niño, en su propio aprendizaje
- Proporcionar unos materiales sensoriales que ejerciten los sentidos (tacto, olor, sabor, etc.). y desarrollen la voluntad.
-

María Montessori concibió que el desarrollo de los niños sería posible si se adecuaban los materiales de desarrollo a su medida: “mesas, sillas, armarios, repisas, libreros, percheros, lavabos. Nada de bancos de escuela, instrumentos de esclavitud infantil, de la misma manera como los castigos y los premios son instrumentos de esclavitud del niño. En este ambiente, el niño goza de libertad para moverse y actuar a sus anchas, sin la presencia obsesionante del adulto.” (Abbagnano-Visalberghi, 1998).

He aquí su mayor mérito. Los maestros deben dirigir la actividad de los niños, pero no enseñan. “Si un niño molesta, se limita a ponerlo en una mesa aislada. Si otro logra ejecutar el ejercicio elegido lo ayuda personalmente o lo invita a cambiar de material. En ocasiones, invita a grupos de niños a realizar ejercicios sensoriales táctiles con los ojos cerrados o vendados, o a toda la clase a que guarde el más completo silencio para descubrir y reconocer jubilosamente las miríadas de pequeños ruidos que suelen pasar inadvertidos... A los cinco años se invita a los niños a que se ejerciten con un material especial, mediante el cual aprenden con el tacto y la vista la forma de las letras del alfabeto” En este sentido, Montessori replanteó la forma del estímulo de la actividad, comprendiendo que la escritura y la lectura forman parte de un mismo proceso en el que, de repente, los niños se encuentran con que saben componer y descomponer las palabras en letras y, por tanto, con que sabe escribir.

Todo el material debe ser preparado por los maestros, según las cualidades de cada niño. Sin embargo, puede muy bien solicitar la participación del padre y la madre de familia para ayudar a fabricar. De esta innovación, se generó una nueva vida en el seno de la escuela. Los niños aprendían ya no al contemplar la realidad, sino que existía la debida incorporación de las cualidades físicas y mentales en la construcción de un nuevo mundo. María Montessori lo comprendía y, en esa medida, estableció un nuevo sistema pedagógico basado en el ajustamiento de los materiales a la medida de la infancia. Desde este momento, se evidenciaba el término dosificación como categoría fundamental para caracterizar el proceso educativo de la actualidad.

3.11 Ovide Decroly y los centros de interés (Bélgica, 1871-1932)

El método planteado por Decroly revolucionó la pedagogía de los movimientos de Educación Nueva, pues estaba basado en la globalización como abordaje de la realidad y de innovación de la práctica educativa. Sin embargo, esta innovación no acaeció de forma automática; pues Decroly fue un estudioso y, específicamente, los cambios que pretendió y que realizó en su instituto a partir de 1901, procedieron de una larga trayectoria en experimentaciones pedagógicas. En 1907, se fundó l'École de l'Ermitage, cuyas ideas pedagógicas se extendieron a casi todo el mundo y, lo interesante de estas ideas, radica en haber situado el interés como motor del aprendizaje.

El método global planteado por Decroly, influenciado por Claparède, consiste en la observación del niño real, cuyo desarrollo se debe a la experimentación. J. Trilla, ubica que los principios pedagógicos tienen como finalidad verificar, en la práctica, sus teorías y, en este sentido, es importante clarificar que tal experimentación venía dada a partir del respeto a los intereses personales y sociales de los alumnos.

En l'École de l'Ermitage, planteó y llevó a la práctica diversas estrategias para que el alumnado aprendiera bajo un modelo o procedimiento previamente definido; pero sobre todo, dichos procedimientos son definidos por los alumnos y espontáneamente. "... la valoración y explotación del interés como único motor de cualquier aprendizaje, tal como lo es en cualquier actividad humana." En este sentido, el valor educativo de este sistema pedagógico radica en los centros de interés que incluye las necesidades naturales del niño o niña.

Estos centros de interés son, en definitiva, el programa escolar de todo sistema educativo, desde parvulario hasta bachillerato. "La vida natural y social es para Decroly, la educadora por excelencia." Este principio es la base de los programas escolares y, por ende, de la actividad docente educativa.

La globalización es aquella actividad mental en el niño o niña que inicia con el conocimiento global de los objetos y los conceptos... "La posibilidad que en el fenómeno global se produzca un análisis, viene determinada por el interés del sujeto en hacerlo. Este análisis es siempre posterior y, en muchos casos será inconsciente. Justamente en la enseñanza puede incidirse en este análisis, que permite llegar a los elementos más simples y también a los conceptos más abstractos, siempre que se aproveche el interés del niño. En resumen, la actividad mental, inicialmente global y poco precisa, llega por el análisis consciente a convertirse en un esquema elaborado y preciso.

3.12 John Dewey y la escuela pragmática (Estados Unidos, 1859-1952)

Es el máximo teórico de la escuela activa y progresista, del learning by doing. Su orientación fue más que un sistema pedagógico; implicó toda una concepción de vida en Estados Unidos y una práctica de valores circunscrita en estos términos. En 1897, en su gran obra “Mi Credo Pedagógico” pretendió clarificar la nueva finalidad de la escuela, cuya base es moral: fin social, fuerza social, interés social... “La escuela es antes que toda una institución social..., vida social simplificada.” La educación es el método fundamental del progreso y de la acción social. La escuela es el instrumento esencial y más eficaz de progreso y de reforma social.”

En el contexto en el que se desarrolla la idea pedagógica de J. Dewey radica en el traspaso de la sociedad agrícola a la sociedad industrial y, es precisamente esta condición, donde ubica todo el proceso pedagógico, que más tarde sería una auténtica vida democrática, tal como la concebía el autor. Su énfasis en esta concepción, lo llevó a plantear que la escuela implica acción, trabajo y fatiga en la que tiene lugar la actividad educativa, que, desde ya, debe ser actividad técnica y que se extiende hasta la comprensión de una fábrica. En este sentido, creó un sistema educativo vinculado a las experiencias concretas del trabajo.

Influenciado por la filosofía de Charles Peirce (1839-1914) y William James (1842-1910), logró definir en muchas de sus obras, la concepción del pragmatismo educativo. Sus obras más relevantes: “La Escuela y la sociedad” (1899), “La escuela y el niño” (1902), “La escuela del futuro” (1915), “Cómo pensamos nosotros” (1910), “El interés y la coerción” (1913) critican fuertemente a la vieja escuela por desconocer a los niños, por la indiferencia hacia sus intereses, por su alejamiento de la vida, la ineficiencia del proceso de enseñanza, etcétera. “Cuando criticaba los vicios de la escuela concentraba su atención en una serie de problemas pedagógicos importantes: vinculación de la escuela a la vida, desarrollo de la actividad de los niños en el proceso del estudio, la enseñanza educacional, entre otros.”

La verdadera educación –escribía Dewey- consiste en un proceso de adaptación del individuo, una reorganización de la experiencia. El aprendizaje, según él, no es ningún objetivo, sino el resultado y el premio por la acción con el objeto. Siguiendo la concepción educativa de Rousseau, planteó que el contenido de la asignatura lo determinan los niños y, por tanto, la enseñanza tiene como objetivo colocar sus intereses y sus necesidades como base del acto de educar. En este sentido, la asimilación de los conocimientos queda superpuesta por la acción más que por el conocimiento acumulado por la humanidad.

El principio básico del pragmatismo es el aprender haciendo, en el que se cumple: sentir una necesidad; análisis de la dificultad; proposición de soluciones alternativas; experimentación mental hasta seleccionar una, y puesta en práctica de la solución propuesta. Básicamente el aprender haciendo tiene como finalidad utilizar íntegramente las capacidades de las personas para que pueden ser incorporadas a la vida social; o sea, cuando el alumno o alumna genera una acción con el único propósito de dar respuestas a sus problemas, entonces puede operar el aprender haciendo y, se cumple, con la noción de hacer realidad el pensamiento pragmático.

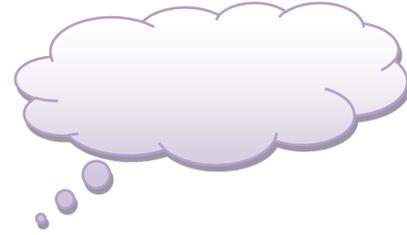
Aunque situó con sabiduría el lugar de la teoría pragmática en la vida escolar de los Estados Unidos, dispuso ciertas ideas para salvar al país de la división de clases. Para ello, escribió otra obra cuyo contenido estaba planteado en la conciliación. La obra, donde sintetizó tal concepción la llama "Paz de clases", en la que figura la idea que las escuelas de los hijos de las personas pobres deben cambiar el contenido y los métodos de enseñanza. Rechaza la necesidad de tener cualquier objetivo general y externo de la educación y, por tanto, debe ser concebida como crecimiento y no estar subordinado a ningún propósito.

Louis Not (2000) argumenta que Dewey ubica los actos de la vida cotidiana en el origen del desarrollo cognoscitivo y por ende pide una escuela que reproduzca, en cuanto sea posible, las condiciones de vida tal como son el medio concreto de los niños. Las etapas para la resolución de problemas transcurre varias fases: la primera corresponde la experiencia cotidiana, donde el medio ejerce su acción y el individuo reacciona para adaptarse: La segunda fase está referida por la interrupción de la actividad y la toma de conciencia de estas dificultades, la tercera, es una inspección de los datos de que dispone y sobre todo de las experiencias pasadas; el cuarto es la formulación de la hipótesis y; el cinco, corresponde a la puesta a prueba de los medios a impartir de la hipótesis planteada.

Estas fases forman parte de un interesante proyecto y, es determinante plantear que este sistema representa en la actualidad la pedagogía que mayormente ha explicado la realidad escolar, a partir de las experiencias renovadas de las últimas décadas.

GLOSARIO

1. Habilidades y destrezas
2. Sociedad
3. Cientificidad
4. Psicopedagogía



ACTIVIDADES:

Cuatro elementos importantes de la Escuela Nueva. Como tarea te invitamos a realizar una investigación etnometodológica en una escuela, utilizando la metodología de la “Observación participante”, y registrando los cuatro rasgos o componentes enunciados al principio; las preguntas generadoras son: ¿qué habilidades y destrezas aprenden los niños y niñas en determinado grado, y cómo se identifican? ¿Cómo se vincula el quehacer educativo del aula con la sociedad? ¿Percibes una actitud de experimentación o investigación en el docente con fines de mejorar su práctica?, y ¿qué factores psicopedagógicos toma en cuenta el docente para el grupo etario que atiende?

Visitar el siguiente link, para lectura.

<http://www.ceducar.info/ceducar/recursos/biblioteca%20online/Volumen%203/HTML/files/assets/basic-html/page98.html>

“Pestalozzi, la confianza en el ser humano” de Georges Piaton (Grandes Educadores).

Glosario: Libertario: relativo a libertad o emancipación. Pragmático: práctico, útil

3.13 La escuela soviética y los movimientos de la educación marxista

Un primer elemento de la escuela soviética consiste en situarla en el movimiento revolucionario de octubre de 1917 y que llevó por primera vez el control del poder en manos a la clase obrera. Indudablemente, ésta era una contraparte a los procesos pedagógicos y sociales de Estados Unidos, pues el individuo aislado y la libertad individual no podían formar parte del nuevo programa de generación socialista. En las obras de Marx y Engels se especifican las orientaciones básicas en la construcción de la nueva cultura, cuyo contenido apuntaba hacia la constitución de la unidad entre conocimiento teórico y trabajo productivo y de los vínculos entre la escuela y la vida.

A partir de esta concepción, se inicia una tarea incansable: la constitución de un sistema educativo que respondiera a esta iniciativa y se proyectara a brindar a la nueva generación de un conocimiento sólido, consciente y activo. El fin primordial de la escuela soviética es la formación, no de especialistas restringidos, sino de hombres y mujeres que fueran capaces de realizar cualquier trabajo, es decir, la enseñanza politécnica era la fuerza motriz de la nueva sociedad.

En 1919, las organizaciones e instituciones científico-pedagógicas comenzaron a desarrollarse intensamente. “En el Comisariado del Pueblo de la Instrucción Pública fueron organizados institutos científicos que elaboraran las cuestiones esenciales de la pedagogía planteadas por la revolución.”

En 1922 se unieron los institutos de investigación científica, humanitario-pedagógico de ciencias naturales y, a partir de este vínculo, en 1923, y 1924, se crearon los Institutos de Métodos de Trabajo Escolar, el Instituto de Lectura Infantil y el Instituto Estatal de Investigación Pedagógica, anexo a la segunda Universidad Estatal de Moscú.

Una pionera en la organización comunista de la enseñanza fue N. K. Krúpskaia (1869-1939), esposa y colaboradora de Lenin, quien tras haber asumido el papel responsable de la nueva sociedad, inició con la fundamentación de los vínculos entre la escuela y la vida y, para tal sentido, escribió un trabajo teórico “La instrucción pública y la educación, en el que se plantean las investigaciones llevadas a cabo por Marx, situando el proceso de enseñar y aprender bajo el sentido de la educación y el trabajo. Mientras fue redactora de la revista Por los caminos de la nueva escuela, transformó la publicación en un órgano combativo del pensamiento sociopedagógico.

Makárenko generó un nuevo perfil del trabajo educativo. Se trata de la colectividad como medio y órgano para la autoeducación y como principio para engendrar en el individuo alto grado de conciencia, sentido de responsabilidad y elevadas cualidades morales.

La organización de pedagogos clarificó que la instrucción pública debía crearse sobre una base nueva. Los planes de estudio, programas, materiales didácticos y manuales se configuraron a partir de las premisas de la nueva sociedad. En el libro Diez años de pedagogía soviética (1917-1927), el rector de la segunda universidad estatal de Moscú planteó lo siguiente: “por este breve resumen ya se deduce de manera evidente que en los diez años transcurridos desde la revolución de octubre hemos alcanzado un florecimiento sin precedentes en el pensamiento teórico pedagógico. La historia de la pedagogía rusa no conoce otro período semejante”.

Para 1970, indudablemente, la teoría pedagógica soviética se apoyaba en las ideas de Krúpskaia, Makarenko, Sujomlinski, Danilov, Schukina, entre otros, que, de una u otra forma, generaron un verdadero sistema de enseñanza. Muy criticada por los bloques capitalistas y, en especial por Estados Unidos, la Unión Soviética, no sólo demostró la capacidad interpretativa y teórica de sus enseñantes, sino que además, orientó el proceso de educar hacia “el verdadero desarrollo de la cultura espiritual de cada alumno”, lo que puede lograrse únicamente poniendo al alcance de la joven generación conocimientos amplios y multifacéticos, que le permitan ponerse al corriente de todas las riquezas que ha logrado acumular la humanidad. A lo largo

de la enseñanza –escribía Danilov- el alumno debe dominar determinados procedimientos de actividad intelectual, saber realizar operaciones mentales, aprender a observar, reproducir y crear.

Según Danilov (URSS, 1975): “el papel de la enseñanza en la formación de los alumnos consiste en determinar acertadamente, partiendo de la preparación y desarrollo alcanzado por éstos, el grado y carácter de las dificultades que encierra el estudio, y con ello coadyuvar a la educación de la inteligencia, la voluntad y las fuerzas morales de la personalidad” (Schukina, 1897). Esto es quizá el criterio más extraordinario que determinó el carácter de la enseñanza y la ubicó en una posición avanzada en función de muchos países desarrollados.

3.13.1 Antón Makarenko y la apertura a la colectividad (Ucrania, 188-1939)

Su fuerza inagotable para crear una colectividad sana y feliz, fue lo que identificó Makárenko como el pedagogo que demostró, en la práctica, un proceso educativo auténtico con énfasis en la sociedad socialista. Algunos historiadores coinciden en que la pedagogía de Makárenko no sólo fue materialista, sino objetivamente moral, pues las experiencias señalaban que un hombre socialista es aquél que conjuga sus sentimientos con los intereses de la colectividad.

En la comuna Dzerzhinski (1928-1935) se desarrolló un trabajo pedagógico completo. La responsabilidad y la disciplina fueron incorporadas conscientemente a la organización de las colectividades se formaban tomando en cuenta la edad y la división del trabajo. Para obtener una producción eficiente, se necesitaba un plan, el cual era una especie de encaje delicado que forman las normas y las relaciones. El plan no es cuestión de un requisito que debía ser entregado a un inspector o supervisora, sino un proceso moral con alta exigencia. La comuna Dzerzhinski fue un verdadero acopio de cuestiones pedagógicas, donde se forjaba un programa de la personalidad, es decir, un proceso de orientación de los sentimientos, las convicciones, la voluntad y el carácter.

“El programa de la personalidad humana, el programa del carácter humano, incluye en el concepto del carácter todo el contenido de la personalidad, es decir, las manifestaciones externas, las convicciones internas, la educación política y los conocimientos, todo el cuadro, en absoluto, de la personalidad humana” (Schukina, 1987).

Uno de los elementos clave formaron parte en la vida pedagógica de Makárenko fue la colectividad, pues ésta era considerada como un grupo de trabajadores y trabajadoras libres, unidos por objetivos y acciones comunes, organizado y dotado de órganos de dirección, de disciplina y responsabilidad.

En este sentido, la colectividad no podrá existir en una sociedad burguesa, es decir, en un lugar donde exista la explotación, el yugo y la desigualdad distribución de bienes materiales.

El sistema de relaciones, fundamentado en el seno de la escuela, debe estar presidido por una labor educacional donde se determine exigencias para cada persona. El significado de la experiencia aumenta por cuanto todos los individuos unidos en colectividad se transforman en educadores de la personalidad.

Para Makárenko, toda la vida de la escuela debía desenvolverse mediante la colectividad. Este desenvolvimiento define perspectivas educacionales, las cuales van desde un nivel inferior hasta un grado alto. Estas perspectivas garantizan la organización permanente de la colectividad, pues si no se hace así, ni el equipo podrá ser colectividad y mucho menos la colectividad será fortalecida mediante procesos de alta responsabilidad.

Makárenko consideraba que el principio principal de una correcta educación era la capacidad del ser humano para guiarse respectivamente. “el hombre debe darse cuenta de la significación de la perspectiva lejana; ello le permitirá combinar sus planes personales con los de la colectividad y con el desarrollo de su país.” Escribía Makárenko además, que si se quiere educar con responsabilidad y disciplina entonces, ésta última –la disciplina-, deberá ser entendida con una actitud consciente, que se desarrolla gracias a las interrelaciones sociales de las personas en un ambiente sano, de cooperación y de compromiso por la gente y por la nación. La disciplina entendida así, no es más que la armazón externa de la colectividad. Es la disciplina de la victoria, la disciplina de la superación y no una disciplina donde se indica sólo aquello que no debe hacerse. La disciplina es el medio educacional, entendido no como régimen, sino como resultado de todo el proceso educativo.

3.13.2 Vasili Alexandrovich Sujomlinski y el desarrollo de la colectividad (ucrania, 1918-1970)

Es muy poca la diferencia en la concepción del pensamiento pedagógico de Sujomlinski y la de Makárenko. En la segunda mitad del siglo XX, era necesario revalorar el sentido de la colectividad y la manera de concretizarse en el seno de la escuela.

Esta noción resulta determinante para esclarecer el pensamiento de Sujomlinski, ya que él observó que las colectividades asumían las tareas como una fuerza externa, pero no se generaba la convicción ideológica. Básicamente, la idea esencial de Sujomlinski consiste en el nexo de todos los elementos de la obra educacional, la interdependencia. “Nada hay en la escuela que aventaje por importancia a los demás. En la escuela todo tiene el mismo valor. El hombre es un ser enterizo, y hay que educarlo como hecho de una pieza. El maestro no contempla una parte del niño llamada “alumno”: tiene ante sí al niño entero, y sólo al niño entero y no una parte de él se puede enseñar o educar.”

El sentido de una educación comunista radica en garantizar la felicidad de los niños y niñas y, esto se logra, cuando el maestro o la maestra saben sentir como ser humano y emprende la tarea de educar como un proceso esencialmente socialista.

A partir de esta tesis, edificó una pedagogía centrada en los niños; pero no en el paidocentrismo, sino en una pedagogía de la vida infantil, en donde ésta sea capaz de asimilar, por medio de procedimientos didácticos innovadores, la experiencia de la humanidad.

Esto significa, que la pedagogía acentuada por Sujomlinski cristalizó el proceso de auto instrucción, a partir de la comprensión de la colectividad. La ubicación ideológica era clave, pues las convicciones deberán entenderse como la autoafirmación en la que el trabajo juega un papel determinante.

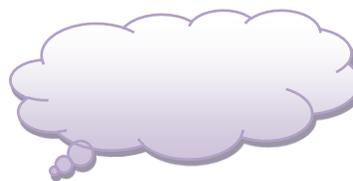
“El amor al trabajo, como cualquier otro sentimiento, es contagioso. No se puede enseñar, pero si comunicar... el niño debe hallarse en una atmósfera de trabajo. Todos trabajan, todos se esfuerzan en pos de algo, los chicos de los grados superiores, los maestros, todos. En ese ambiente, el trabajo es, a los ojos del niño, algo que merece respeto, un elevado valor mora.”

Pero el ambiente no sólo debe ser un espacio libre de gritos e insultos; es además un ambiente intelectual, en el que se manifieste una actitud positiva hacia el estudio, las conversaciones reflexivas entre el alumnado y la diversidad de intereses intelectuales. En el trabajo, es necesario educar la laboriosidad y, en esta medida, se podrá lograr la actividad creadora, capaz de excitar la energía de cada alumno.

Para Sujomlinski, los ambientes (intelectual, moral, laboral, estético) son mecanismos íntimos de incidencia de la colectividad sobre el individuo y de éste sobre la colectividad. La acción –planteaba Sujomlinski- del niño no es encauzada mediante órdenes, exigencias, coacciones, estímulos y castigos, sino por la atmósfera general de la moralidad, de trabajo, de esfuerzo mental.

Aunque Sujomlinski fue partidario de una educación concebida en el seno del socialismo hasta llegar al comunismo, sus aportes causaron impacto en Estados Unidos, ubicándolo en la perspectiva de psicólogo educativo, pues su obra “Pensamiento Pedagógico” fue una lección para la formación de docentes estadounidenses.

Dentro de las obras más importantes de Sujomlinski, se encuentran: La educación del colectivismo en los escolares (1956); La educación de la actitud comunista hacia el trabajo (1959); El mundo espiritual del escolar (1961); La educación de la personalidad en la escuela soviética (1965); La escuela media de Pavlísh y Mi corazón es para los niños (1969); El aparecimiento del ciudadano que abarcó un mes después de su muerte en 1970).



Actividades:

Para profundizar más en esta unidad, te invitamos a investigar sobre la revolución soviética de 1917 y los movimientos marxistas; luego, investiga en motores de búsqueda, sobre movimientos colectivos y educación o sobre Makárenko, incluye este material en tu portafolio.

Visitar el siguiente link, presione enter

<http://www.resumenlatinoamericano.org/2017/03/23/rev>

3.14 Educación y enseñanza popular

Si se examina la historia con detenimiento y, se focaliza el armazón de la enseñanza para las clases obreras, se podrá encontrar en ellas, un perfil extraordinariamente innovador y, a la vez, una especificidad hacia lo meramente humano. Esta consideración empuja este análisis con un sentimiento profundo hacia las y los desprotegidos, quienes han sufrido la devastadora vida injusta y mísera. Es quizá en este marco, donde se puede enunciar algunos datos que nos servirán para entender que la educación y, más aún la enseñanza popular tiene sus raíces en el siglo XVII, con el protagonismo de Juan Bautista de la Salle, quién siendo sacerdote de los “Hermanos de las Escuelas Cristianas”, se entregó por entero a la educación de los muchachos franceses que no tenían la posibilidad de instruirse. En 1679, asumió en Démiá el Instituto de la congregación antes citada y, se puede visualizar que, tomó en sus manos la formación religiosa y pedagógica de docentes que tenían en sus manos la educación para los sectores pobres.

J. B. de la Salle es autor de varios escritos pedagógicos en los que se citan *Conduite des écoles* (1706 y después 1720), *las Letres*, *las Meditations*. En estas distintas obras –escribe Avanzini- muestra tanta lucidez para enunciar los principios de la educación, tal como él la concibe (física, con muy bellos consejos para el juego, la alimentación de los niños, el sueño), intelectual (su afán de desarrollar la inteligencia debe subrayarse), moral y religiosa (la formación de la conciencia, la dulce firmeza) como testimonio a su amor por los detalles, al menos tanto como Démiá, cuando se trata de fijar los caracteres de su metodología.

Al estallar la Revolución francesa, contaba con cerca de 32,000 comunas y de 30,000 a 32,000 pequeñas escuelas “...la mitad si no las tres cuartas partes de los franceses siguen siendo analfabetos”. Pero la Revolución destruyó las viejas relaciones y el orden existente y, a partir de una lucha clave sobre el poder, la enseñanza tuvo que ser suprimida por una enseñanza de cara al pueblo. Se sabe, que en 1792, se suprimió los recursos que las escuelas obtenían legalmente del impuesto, hasta la prohibición de las congregaciones y después la confiscación y venta de los bienes y los colegios, seminarios y escuelas, precipitó la ruina de la

enseñanza. Pero los revolucionarios pronto asumirían la reconstrucción. En este sentido, puede afirmarse que, con la República, se instaura una enseñanza de carácter científico dominada por las bellas artes. Este proceso de transformación educativa, configuró un nuevo acto de enseñar, en el que, por vez primera, se comprendió que las escuelas debían ser obligatorias, gratuitas y laicas.

En 1875, se proclamaba en la tercera República con gran importancia para la enseñanza, pues se precisó con claridad que ésta debía ser organizada y orientada hacia la formación de escuelas, diplomas a maestros destacados, inspectores de juntas e inclusive abarcó las escuelas normales.

A inicios de 1900, Francia había recobrado su imagen y, con ello, quedó demostrado que su educación generaba una enseñanza para la clase obrera. Por ejemplo: en 1904, se decretó “la ley relativa a la supresión de la enseñanza congregacionalista” que Émile Combes hizo adoptar. En ocho días, cerraron 3000 establecimientos, y fueron confiscados los bienes de las congregaciones, tal como lo especificaba Avanzini. En 1905, una ley consagraba la separación entre Iglesia y Estado.

Después de la primera guerra mundial y con el advenimiento de la segunda guerra mundial, Francia restableció los derechos de las congregaciones en torno a la tarea de enseñar. Y esto permitió que la Iglesia se introdujera nuevamente a esta función y, lo interesante de ello, fue que su misión había desaparecido como controladora de la mente de los obreros. Para 1959, se restablecen los nexos entre enseñanza pública y privada, por medio de contratos llamados simples o de asociación, que “determinarán que el Estado se encargará del salario de los maestros de la enseñanza privada. Por último, la ley llamada Guermeur, del 25 de noviembre de 1977... tiende a asegurar la igualdad de derechos entre los miembros de la enseñanza pública y privada” (Avanzini, 1988)

También en América Latina hubo grandes voces de cambio y, mayores aún: Brasil, Chile, Nicaragua, Perú, El Salvador, Argentina, entre otros, redefinieron el destino de la enseñanza. Los cambios pretendidos, obligaron a los gobiernos a desfigurar estos intentos y a garantizar el orden establecido y, con ello, se producía la injusticia y se aseguraba una enseñanza con características memorísticas, repetitivas y autoritarias. Iván Illich con su desescolarización, Paulo Freire y la pedagogía problematizadora, generaron nuevos ecos en la manera de enseñar y, aunque Illich no fue educador, insistió que el acto educativo no debía estar encerrado en cuatro paredes.

Aquí mencionaremos la Escuela Nueva de Colombia, que planteó métodos innovadores para alternar la educación y el trabajo productivo.

“En la escuela “La niña”, el maestro no está de pie, transmitiendo el saber al frente del aula, sino sentado discutiendo con un grupo de niños. Los alumnos, de edades diversas, no trabajan en pupitres individuales sino en mesas hexagonales, con un compañero a cada lado. El profesor no dicta clase ni imparte órdenes, pues cada alumno busca su guía de autoaprendizaje, la abre y se sienta a estudiar; ni tampoco

pide silencio, porque en esta escuela la discusión y el trabajo en grupo no son sólo admitidos, sino vivamente estimulados.

“La Niña”, en el departamento de Caldas, zona cafetera de los Andes colombianos, es una escuela rural que funciona según los principios de la Escuela Nueva, una innovación educativa desarrollada por pedagogos colombianos que ha logrado transformar las desventajas de la escuela rural (material escaso, aula única y uno o dos maestros para alumnos de edades y niveles diferentes) en una experiencia positiva, desarrollando en los niños la autonomía, la responsabilidad y el trabajo en equipo. “Cuando se visita una Escuela Nueva lo que más impresiona es el grado de concentración de los alumnos. A veces suena la campana para el recreo y muchos permanecen absortos en su trabajo. Así es fácil aprender. También llama la atención la cantidad de preguntas que se plantean, lo que es un excelente indicador de un buen nivel de aprendizaje”, comenta Ernesto Schiefelbein, ex ministro de Educación de Chile y Rector de la Universidad de San Tomás en Santiago, que visitó por primera vez la Escuela Nueva colombiana en 1985”.

Esta experiencia, que es significativa, alude a su método clave que es el autoaprendizaje, donde los alumnos y alumnas por sí mismos marcan su propio ritmo, con base en guías, especialmente creadas para apoyar el sistema. Estas guías no son manuales, sino planteamientos de actividades y ejercicios que los niños pueden ejecutar dentro y fuera del aula. “Los estudiantes progresan así según sus capacidades y el tiempo de que disponen, deteniéndose en los temas que más les interesan o que les resulta difícil entender. Cuando llega la época de la cosecha, pueden ausentarse para ayudar a sus padres y retomar luego el curso donde lo habían dejado”. Con ello se reduce el índice de repitencia y se limita la deserción escolar.

3.14.1 Celestin Freinet y la educación popular (Francia, 1896-1966)

Influenciado por la sociología de la educación de Durkheim y de Cousinet, C. Freinet -nacido en Francia en 1897- incluyó dentro de la agenda educativa, una pedagogía social, que enfatizaba la necesidad de una formación de todos los individuos sin excepción alguna.

En la mitad del siglo XX, Freinet se destaca por sus ideas avanzadas y revolucionarias. Y esto, quizá se deba a sus viajes que realizó a la Comuna Dzerzhinski de Makárenko. En la URSS, comprendió el trabajo militante y su afición por las ideas socialistas.

De esto se desprende los principios en que sustentó la escuela moderna y cooperativa:

1. “El niño es de la misma naturaleza que el adulto.
2. Ser mayor que el alumnado no significa necesariamente estar por encima de ellos.
3. El comportamiento del niño depende de su estado fisiológico, orgánico y constitucional.
4. Todo individuo quiere tener éxito. El fracaso es inhibitorio; destructor de la iniciativa y del entusiasmo.

5. El trabajo y no el juego es lo que es natural en el niño. Hay que realizar una pedagogía para el trabajo.
6. El libro de texto púnico es un error para el aprendizaje en el aula.
7. El proceso de adquisición del conocimiento es mediante el tanteo experimental. Sea aprende no mediante leyes y reglas sino mediante la experiencia.
8. La inteligencia no es únicamente abstracta y no es una facultad específica que funciona independientemente de los componentes vitales del individuo.
9. La escuela se convierte en una cooperativa escolar, que gestiona la vida y el trabajo escolar por todos los usuarios” (Trilla, 2001)

Estos principios resultan claves para entender el planteamiento de Freinet, se explicarán los principios 1, 2, 5 y 9. El primero reconoce desde este punto de vista la igualdad existente entre las y los seres humanos y, para tal efecto, Freinet cita que el niño o niña es de la misma naturaleza que el adulto; lo que implica que la misma naturaleza es social e igualitaria. El principio 2, hace referencia a la relación recíproca en la que la opresión didáctica y el autoritarismo por parte de los adultos -incluyendo al docente- deben ser desechadas sin contemplación. El principio cinco, establece uno de los puntos centrales de la educación popular. Se trata de una correlación de la actividad educativa con el trabajo y, en este escenario, es donde tiene lugar la experimentación por parte de los niños, utilizando herramientas y técnicas de trabajo y, finalmente el principio nueve, es una asociación entre la colectividad y el trabajo grupal. Básicamente es la conversión de la escuela a un proceso cooperativo la que garantiza el desarrollo armónico del individuo, es decir, traspasar de lo individual al trabajo en grupo.

En conclusión, se debe reconocer el aporte de Freinet, quien incluyó en el aula, la investigación experimental, pues una de las maneras de responder al desarrollo científico consiste en realizar experimentaciones, basándose en el tanteo experimental. Obviamente, la investigación es la primera condición del esfuerzo de modernización escolar para la cooperación y, de esta manera, se entretendrá un verdadero movimiento de renovación pedagógica que no descuida a los desamparados.

3.14.2 Ivan Illich y las ideas desescolarizantes

Tal como lo cita Antoni Tort Bardolet, Ivan Illich utilizó la palabra desescolarización como una alternativa a la injusticia social. Básicamente, esta alternativa llevaría una serie de controversias para la educación latina y europea. Su posición ideológica es considerada por muchos historiadores, antropólogos y educadores como una concepción pedagógica marxista al estilo latinoamericano.

Ivan Illich nació en Viena el 4 de septiembre de 1926. Con él, surge una convicción sobre el destino de los pueblos, pues la denuncia formaba parte de su vida cotidiana, siendo sacerdote. En 1960, renuncia a su cargo en la Universidad Católica de Ponce y se instala en Cuernavaca (México) donde participa junto con otras personas en la fundación del Centro de Información Intercultural (CIDOC) que posteriormente se denominó Centro Intercultural y de Documentación.

En 1968, el CIDOC abandona su vínculo con la iglesia y un año más tarde Illich abandona su rol de sacerdote, y se ubica en un radicalismo humanista -así lo expresa Tort- por adoptar una disposición vital destinada a desmontar la comodidad intelectual de las ideas sólidamente establecidas en la sociedad. Illich continuó trabajando en el centro de Cuernavaca y se dedicó a dictar conferencias o cursos relacionados con la desescolarización. De 1978 a 1990, planteó sobre la cultura del silencio, la cual legitima ante algunos aspectos de la sociedad como el armamentismo nuclear y, con ello, el genocidio.

La dignidad del silencio es una reflexión radical sobre el mundo de hoy. Pero tal como observó Illich la problemática mundial, explicita que la escuela pervierte el ambiente social y cultural y lo transforma en la expresión básica de la aniquilación de la conciencia.

Avanzini, fundamenta y abre la posibilidad de comprender la propuesta de Illich sobre el proceso o el acto educativo. Se trata de “la eliminación de los expertos en didáctica y especialistas de la escuela...” en el que la vida escolar es una vida de posibilidades intelectuales para un 10% de la población mundial o una reiteración de la falacia del principio de igualdad de oportunidades.

Pivateau aclara que “la esterilización del sistema escolar, la erosión de esta institución educativa, no constituyen una división del futuro vuelto presente a nuestras conciencias por los sueños de ciertas personas, sino una realidad general que podría captar todo el mundo de prevalecer el deseo de la verdad; la crisis es tan grave que -añade- la desintegración de la escuela es ya un proceso irreversible”. Para 1980, era evidente esta noción de vida desescolarizada. En esta época, la escuela adquiriría una denominancia extremadamente izquierdista, pues la educación popular y la problematización de la enseñanza estaban acelerando la muerte de la escuela o la educación sin paredes.

En este sentido, la propuesta de Illich apunta al cuadro familiar y comunitario; a bibliotecas de nuevo troquel o a centros que proporcionen los medios de aprendizaje. En realidad, hay que examinar a Pivateau para ampliar la propuesta de Illich, pues afirmaba que la escuela había fracasado por los programas oficiales del currículo nacional. Sin embargo, Reiner parece tener la ubicación mejor de esta perspectiva, cuando señalaba que a finales de este siglo (Siglo XX) lo que se denomina escuela sólo será una reliquia del pasado, de forma que esta institución, triunfante en la época del ferrocarril y posteriormente en la del automóvil, está como ellas, en vías de desaparición. Me parece -señalaba- que acabaremos por percatarnos de que la escuela se sitúa al margen de la educación, como el curandero puede estarlo respecto a la salud pública.

Es de aclarar que el análisis que hace Illich no sólo es filosófico, sino que a la antropología y la fenomenología perfeccionan tal análisis y, en realidad, la cultura no puede ser entendida como una especie de transformación social a través de la didáctica. Pero lo que generó mayor contradicción en la pedagogía tradicional o ideologizada fue la crítica hacia la tecnocracia, la cual, no solamente era una

estructura de poder que controla una vasta influencia de naturaleza material, sino una al germen de la explotación, la mentira, el fraude y la falsa conciencia.

“Creo que es cosa de todos impedir la consolidación de un totalitarismo tecnocrático en el que terminaríamos ingeniosamente adaptados a una existencia totalmente enajenada de todo aquello que siempre ha hecho de la vida del hombre una aventura interesante... Los privilegiados van a la escuela durante más tiempo y porque los gastos aumentan a medida que lo hace el nivel de escolarización.” (Trilla, 2001).

En sí, Illich dio un aporte clave para el entendimiento de algunos principios de la escuela activa, vivificando una escuela con énfasis en el desarrollo y el progreso. En este sentido, los privilegiados van a la escuela durante más tiempo y porque los gastos aumentan a medida que lo hace el nivel de escolarización.

3.14.3 Paulo Freire y la pedagogía crítica (Brasil, 1921-1997)

Paulo Freire, nacido en Brasil, que vio nacer y desarrollarse como científico de la educación, fue el personaje que introdujo el método de la investigación temática y de la palabra generadora como forma básica en la alfabetización de adultos. En los escenarios mundiales y, la lucha por el dominio mundial, no permitieron que Freire tuviera las condiciones básicas para crear y recrear una novedad pedagógica en pro del derecho a pensar de las mayorías empobrecidas.

Entre 1960 y 1964, es la época en que construyó el método. A raíz de este método, Freire fue llamado a Brasilia para que asesorara al Ministro de Educación, cuya misión era impulsar el método de Freire y expandirlo como programa de alfabetización. Pero el golpe militar arrastró con su experiencia y lo llevó al exilio. Se trasladó a Bolivia y posteriormente a Chile donde, conjuntamente con el Ministro de Educación, ejecutaron programas de alfabetización de adultos.

De Chile se trasladó a Estados Unidos y de allí a Suiza, donde fue contratado por el Consejo Mundial de las Iglesias en Ginebra, en apoyo científico pedagógico a los programas de alfabetización que impulsaba en Guinea-Bissau. En 1967 y 1968, escribe su gran obra maestra *La Pedagogía del Oprimido*, cuyo contenido apunta al surgimiento de la pedagogía de la libertad o teoría crítica de la enseñanza.

MODULO 4

PIAGET

VIGOTSKY



AUSUBEL

BRUNER

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Guía No. 4

Módulo IV. Teorías del Aprendizaje.

Propósitos

- ✚ Identifique las ideas fundamentales que aportan las perspectivas conductista y cognoscitivista del aprendizaje
- ✚ Explique el concepto de cognición y cognitivismo
- ✚ Reflexione acerca de cómo el aprendizaje sucede en la práctica pedagógica

Objetivos:

- ♣ Conocer las diferentes teorías del aprendizaje
- ♣ Comprender la importancia de la psicología educativa en el ámbito pedagógico

Actividades a desarrollar:

- ✚ Visitar el siguiente link, presione enter:

<https://www.youtube.com/watch?v=eGa1NaUFbAM&t=29s>

- ♣ Elabore un cuadro comparativo entre el condicionamiento de Pavlov y Skinner; el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante
- ♣ Piense y reflexione acerca del significado del término enfoque, luego escríbalo en su cuaderno.
- ♣ Reflexione acerca de cada una de estas teorías y comente en el salón de clase cuales de estos se ven reflejados en las aulas escolares de nuestra universidad y qué opina al respecto
- ♣ Elabore un cuadro sinóptico de los fundamentos psicopedagógicos: conductismo y cognoscitvismo
- ♣ Lectura sugerida: El pensamiento pedagógico moderno. Psicología educativa. Mc Graw Hill. 2da. Edición.

Evaluación

Descripción de las actividades	Ponderación
Realizar introducción, cinco líneas mínimo	5
Presentación: evidencia calidad profesional en la elaboración. Letra Arial 12	20
Bibliografía consultada.	3
Total	28 Pts.

A. Contenido:

- 4. Teorías del aprendizaje
 - 4.1 Teorías del aprendizaje
 - 4.2 Fundamentos psicopedagógicos: conductismo y cognoscitvismo. Diversas aplicaciones y explicaciones en el aula
 - 4.3 Enfoque conductista (Behaviorismo)
 - 4.3.1 Fundamentos, aportes y límites del conductismo
 - 4.4 Enfoque cognitivista
 - 4.5 El constructivismo, realidad educativa y posibilidades de desarrollo
 - 4.6 Lev s. Vygotsky y la aparición de la escuela sociocultural (URSS, 1896-1934)
 - 4.7 Ausubel: cómo promover aprendizajes significativos
 - 4.7.1 Condiciones para el aprendizaje significativo

Aprendizaje

Picado Godínez, indica que, por aprendizaje se entiende aquel proceso mental que realiza el alumno para interiorizar la información que le brinda el ambiente físico y sociocultural. (2006).



FUENTE: <http://educacioninicialenmovimiento.blogspot.com/>

“El aprendizaje no se adquiere ni se desarrolla, sino que se construye”. Es el producto del intercambio del contenido que le brinda el contexto de los procesos de construcción genética del conocimiento. (Picado Godínez, 2006).

Aprender a aprender

“Uno de los principios de la educación es enseñar a los estudiantes a que sean autónomos, independientes.” (Picado Godínez, 2006)

Aprender a aprender significa que el alumno aprenda a autorregular sus acciones, que sea capaz de encontrar por sí mismo el método o las estrategias cognitivas para apropiarse del saber; de enfrentar nuevas situaciones de aprendizaje para lograr una mejor construcción del contenido curricular o extracurricular que se le presente. (Picado Godínez, 2006)

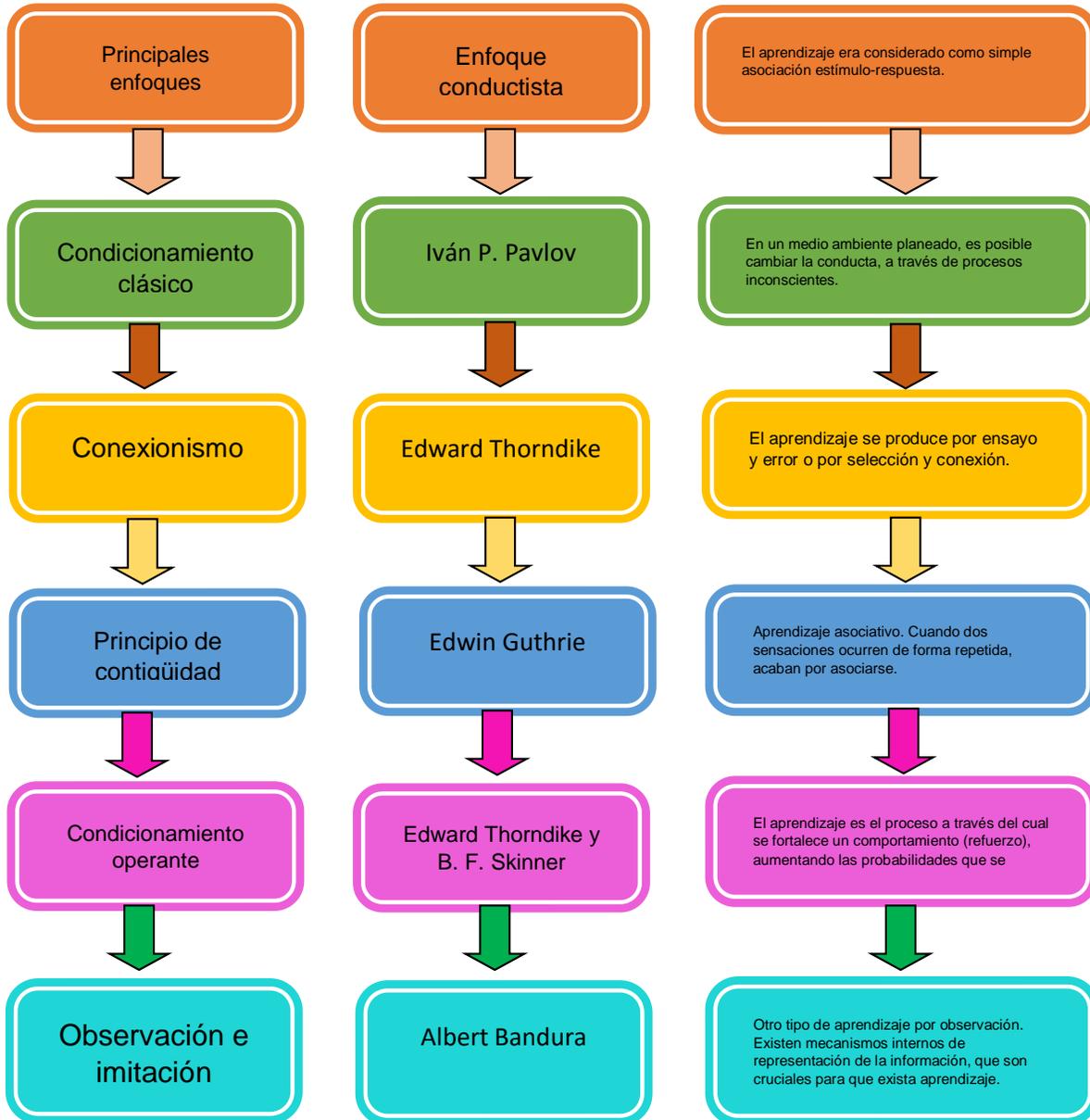
Aprender a aprender requiere que el estudiante:

- ♣ Conozca sus capacidades y limitaciones para aprender a aprender
- ♣ Tenga claridad sobre lo que lo lleva o motiva a aprender
- ♣ Establezca conexiones entre los conocimientos nuevos y los anteriores
- ♣ Sea activo en su apropiación del conocimiento
- ♣ Reconozca la utilidad de las habilidades en el aprendizaje

♣ Aprende a estudiar

♣

4.1 Teorías del aprendizaje



Fuente: Epesista Velásquez Barrios, Adelia del Rosario

4.2 Fundamentos psicopedagógicos: conductismo y cognoscitivismo. Diversas aplicaciones y explicaciones en el aula

Generalidades

Picado Godínez (2006) considera que uno de los grandes desafíos del proceso educativo, y concretamente del educador, es cómo hacer para que el estudiante adquiera un aprendizaje comprensivo. La preocupación de esta autora es cómo enseñar para potenciar un adecuado desarrollo, que responda al reto de un mundo que cambia acelerada y constantemente.

“Todo proceso educativo de aula implica la comprensión de un conjunto de saberes por parte del educando, como: conceptos, principios, valores, actitudes, normas, procedimientos, destrezas. Pero independientemente de la cantidad y naturaleza de estos saberes, así como de los intereses y necesidades de los estudiantes, diferentes en cada contexto, es necesario hacer notar la existencia de dos elementos comunes en el ambiente de aula: la enseñanza y el aprendizaje. Ambos siempre están presentes en el quehacer didáctico, y de ahí la importancia de estudiar sus fundamentos psicopedagógicos. (Picado Godínez, 2006)

Cualquier sistema educativo está cimentado en principios de esta naturaleza, los cuales regulan o norman las acciones dentro del salón de clase, los cuales coinciden con las condiciones y características del educando, de la sociedad y del momento histórico.

El docente necesita saber como el estudiante realiza en su mente las funciones propias que intervienen en los procesos del pensamiento, cómo los alumnos procesan la información para aprehender. “En síntesis, cómo es que aprende”. Con este conocimiento y con acciones pedagógicas apropiadas, se puede tener certeza del éxito en el aula”. (Picado Godínez, 2006)

Por ello, es importante abordar este tema desde un enfoque psicológico para conocer la problemática de cómo se puede conocer el mundo exterior, y cómo es que la mente puede almacenar el conocimiento, es decir, como se adquiere el conocimiento.

“La pedagogía para atender el problema del aprendizaje en su sentido más amplio, ha tenido que buscar ayuda en la psicología, la cual estudia el comportamiento humano y los procesos mentales.” (Picado Godínez, 2006). La psicología como ciencia que estudia la conducta y comportamiento del ser humano y, a través de las diferentes investigaciones realizadas por los psicólogos más importantes, ha construido teorías que pretenden explicar a los pedagogos como el ser humano aprende. Estos principios se denominan teorías del aprendizaje. (Picado Godínez, 2006)

La psicología y sus diferentes ramas (psicología evolutiva o del desarrollo) contribuye a entender las dimensiones del desarrollo evolutivo en sus diferentes etapas. Lo que permite entender las implicaciones que tiene el contexto en un espacio y un tiempo determinado en dicha evolución.

La contribución de la psicología educativa, la pedagogía orienta al docente en el logro de sus metas o propósitos, de acuerdo a la perspectiva que se tiene para la formación de los seres humanos a través del proceso educativo.

El desarrollo de la pedagogía ha requerido el apoyo de otras ciencias, sin embargo, este trabajo se circunscribirá al estudio de los aportes de la psicología educativa y que sirve de marco referencial para la formulación de importantes principios pedagógicos.

“Las teorías de aprendizaje han contribuido al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje a través de dos grandes enfoques psicológicos: el conductismo y el cognitivismo.

4.3 Enfoque conductista (Behaviorismo)

Es la escuela psicológica norteamericana más difundida y más influyente. La fundó Watson en 1913. En un artículo titulado <<Psychology as the behaviorist views it>> (1913) desarrolló su programa, según el cual la psicología debía circunscribirse al estudio de la conducta objetivamente observable y medible, renunciando enteramente a la descripción de contenidos de conciencia. Afirmó que las teorías psicológicas solamente debían contener conceptos que se refiriesen a los objetivos (en el sentido físico), evitando los contenidos que solamente pueden conocerse por introspección (pensamiento, sentimiento, percepción). En sus inicios, el behaviorismo se basaba en gran parte en la reflexología rusa (Bechterev, Pavlov) y adoptó el concepto de reflejo condicionado como su principal fundamento. (Dorsch, 1981)

4.3.1 Fundamentos, aportes y límites del conductismo

Reflexiones sobre el saber pedagógico dominante

En el marco del modelo de educación tradicional sostenido desde Comenio y Rousseau, la concepción sensual-empirista cristalizada en la denominada enseñanza intuitiva adquiere a partir del siglo XIX, con el auge del positivismo, un claro predominio en la educación formal.

Se calificó de sensual-empirista a una concepción que halla el origen de todas las ideas en la experiencia sensible y considera que, en un comienzo, el alumno es una tabla rasa sobre la que se imprimen progresivamente las impresiones suministradas por los sentidos, siendo la sensibilidad lo único que varía de un alumno a otro. Es decir, la capacidad de recibir impresiones y la aptitud para extraer los elementos comunes a las diferentes imágenes.

La aptitud y con ello lo dado (orgánicamente) en el nacimiento del niño constituye la noción central para esta corriente filosófica. Noción que será tomada tanto por el conductismo como por la teoría de la Gestalt a la hora de pensar la práctica pedagógica. Tanto para el modelo explicativo basado en el condicionamiento a través de la repetición mecánica como el modelo fundado en la comprensión súbita, el aprendizaje se sostiene en un reduccionismo de la concepción de sujeto del aprendizaje que, en última instancia, no es más que un organismo reactivo que posibilita la asociación o el insight entre el estímulo representado por el docente y la respuesta del alumno.

Y la pregunta que se impone es si, de hecho, aún hoy en el siglo XXI, no se hace descansar la práctica pedagógica en la presentación sucesiva y reitera de estímulos (contenidos). Estímulos comunes a todos los alumnos de la sala con la creencia de que todos ellos pueden resolver la misma actividad, del mismo modo, en el tiempo e independientemente de sus conocimientos previos, del desarrollo de la inteligencia y de sus marcas sociales y culturales.

El conductismo toma aportes relevantes de tres grandes corrientes filosóficas y epistemológicas: el positivismo, el pragmatismo y el evolucionismo. El positivismo, que sólo reconoce como criterio científico –y, por lo tanto, como conocimiento válido –aquello que puede ser observado y comprobado empíricamente, da fundamento al conductismo al desestimar toda actividad psicológica (y, por lo tanto, al desestimar todos los procesos cognoscitivos, en tanto son subjetivos), y realiza una reducción biologicista de la psicología y del sujeto.

Es por ello que considera como condición de posibilidad del aprendizaje a la aptitud del organismo que reacciona ante el estímulo presentado con una conducta determinada que, en tanto sea factible de observarse y comprobarse empíricamente, será objetiva (o positiva) y, por lo tanto, científica (válida). En este marco, sólo tendrían que enseñarse los observables, como los numerales o las actitudes, por ejemplo, pero de ninguna manera el concepto de número o las normas y los valores, y el único criterio válido para evaluar será el resultado correcto, ya que el error tendrá que ser eliminado porque es lo contrario al aprendizaje.

Por su parte, el pragmatismo, que surge como oposición a la tradición racionalista y, con ello, al mito de la verdad eterna, inmutable y esencial, postula que lo verdadero es lo útil y, por lo tanto, lo útil es verdadero. Se trata de una concepción filosófica que, en su momento histórico, trato de desterrar posturas anacrónicas pero, hoy, en el siglo XXI, con el avance de las ciencias y, particularmente, de las ciencias de la educación, no puede sostenerse la práctica áulica sobre dicha afirmación tautológica ni basarse en criterios de utilidad para fundar cuándo un conocimiento es verdadero y, en forma complementaria con la postura anterior, sostener y justificar una actitud manipuladora y hasta el control de las conductas.

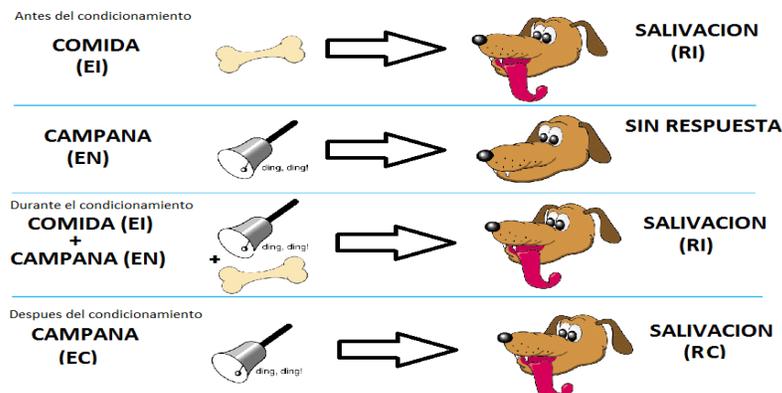
El pragmatismo, por ejemplo, también considera a la actitud (en tanto observable empírico) como un contenido curricular y no así las normas sociales y los valores que sostienen y provocan (en parte) a las actitudes. Dicho, en otros términos, lo útil y verdadero es el efecto (la conducta, por ejemplo) y no la causa (o causas) de la conducta o de la actitud.

El evolucionismo darwiniano repercute también en este campo y da, a partir de la transpolación de conceptos del campo de la biología al de la psicología, fundamentos para la reducción de la concepción de sujeto a la de organismo, a partir de considerar al hombre como uno más en la escala biológica.

El conductismo, implícitamente, se apoya en estos postulados y reduce todas las funciones psicológicas a las biológicas, utiliza el concepto de adaptación, transpolándolo de la biología a lo social y plantea, desde este marco, la enseñanza en términos de repetición de observables y eliminación del error desconociendo todo proceso biológico y, con ello, el propio proceso de construcción de conocimientos.

En suma, el conductismo se ubica como una concepción que reduce al sujeto a un simple organismo reactivo y, por lo tanto, desconsidera toda otra actividad cognoscitiva, funda la enseñanza en la mera presentación reiterada de contenidos, en la eliminación del error y la fijación del acierto, y reduce el objeto de conocimiento a los observables.

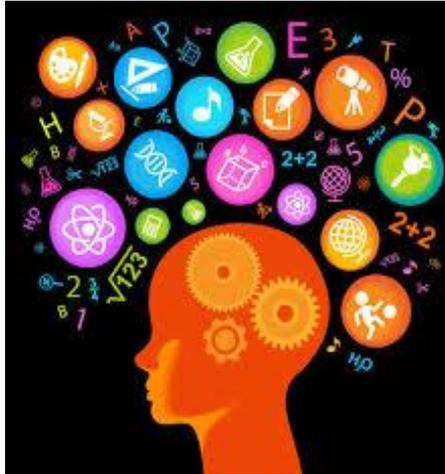
Condicionamiento clásico



4.4 Enfoque cognitivista

De acuerdo a (Picado Godínez, 2006). Este ha aportado principios fundamentales, en tanto reconoce, con sus investigaciones, la importancia de las capacidades internas del sujeto (factores internos), que subyacen en el acto educativo y que potencian el aprendizaje de los alumnos. Es decir, da importancia a los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero que no son observados directamente en el estudiante, sino indirectamente en sus comportamientos.

La ciencia que trata del estudio de los factores internos ligados con la mente se denomina ciencia cognitiva. Se refiere específicamente al estudio de aspectos mentales asociados con la adquisición, la organización y el uso del conocimiento. Neisser, (1982). Gardner (1988) y Rivière (1987) consideran que el estudio de la cognición de que se ocupa la ciencia debe ser descrito en función de símbolos, esquemas, ideas y otras formas de representación mental.



COGNITIVISMO

Teoría psicológica que da especial relevancia a las actividades humanas superiores (la cognición), y que acepta la idea de que es posible un conocimiento científico de estas actividades, aunque no se manifiesten más que de forma indirecta en los comportamientos. El cognitivismo desde la perspectiva del procesamiento de la información parte de la suposición de que el ser humano es un sistema autorregulado capaz de buscar, organizar, reorganizar, transformar y emplear creativamente la información con diferentes fines. El énfasis del cognitivismo está en el desarrollo de la potencialidad cognitiva del sujeto para que éste se convierta en un aprendiz estratégico que sepa aprender y solucionar problemas; que lo que aprende lo haga significativamente, es decir, incorporando su esencia o significado a su esquema mental. (Diccionario de pedagogía y psicología, 1999)

FUENTE:

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/informacion/tag/creatividad/>

Este enfoque se ve enriquecido con la contribución de otras teorías que se incluyen en este apartado.



FUENTE: <https://encarnation.jimdo.com/teor%C3%ADa-del-aprendizaje-unab/>

4.5 El constructivismo, realidad educativa y posibilidades de desarrollo

La vida intelectual de los años noventa (1990) diseminó a todo el mundo una teoría sumamente psicopedagógica para ser vinculada a los procesos de reforma, Maestros, teóricos e inclusive ideólogos, han considerado al constructivismo como una expresión básica de la filosofía de la educación ecléctica que ha retomado parte de la escuela soviética y la ontogénesis de la psicología genética. A pesar de tanta discusión y reconocer que lleva implícitos aspectos filosóficos, es importante enfatizar que su mayor proyección se encuentra en el ámbito de la escolaridad y cuya función se enmarca en el principio de la atención a la diversidad.

En ese sentido, la atención a la diversidad es el principio didáctico por excelencia del constructivismo, pues hace alusión a que el alumno o alumna construye sus aprendizajes de acuerdo con su propio ritmo; lo que indica un llamamiento al profesorado para asumir un papel diferente en el desarrollo del proceso didáctico. Esta labor –desde ya innovadora- genera, en primer lugar, controversias en los y las docentes, ya que implica una reestructuración de su función de enseñante y, en segundo lugar, garantizaría tres situaciones básicas en el proceso de construir el conocimiento: a) partir de la vida del alumno o alumna; b) relacionar su cultura experiencial con los contenidos disciplinares y; c) experimentar en la realidad.(Boggino, 2007)

César Coll (España, 1993) apunta que esta teoría lleva sus implicaciones en el proceso de enseñar y aprender. Por un lado, el profesor debe garantizar el trabajo individual y colectivo para que el alumnado pueda construir socialmente su aprendizaje y, por el otro, el alumno o alumna debe asumir un papel activo y constructor, desarrollando su individualidad y su espíritu creador.

El constructivismo parte de una serie de elementos psicopedagógicos que se articulan en torno a la actividad intelectual y que implica una construcción social e individual del conocimiento. Lógicamente se trata del estado inicial de los alumnos, los esquemas de conocimiento y la significatividad en el aprendizaje. C. Coll se refiere al estado inicial como la confluencia de la disposición para llevar a cabo el aprendizaje, la disposición de determinadas capacidades y los conocimientos previos de los alumnos y alumnas.

La disposición para el aprendizaje se caracteriza mediante el grado de equilibrio personal de los alumnos, su autoimagen y autoestima, sus experiencias anteriores, su capacidad de asumir retos, entre otros, y que son necesarios para el desarrollo del conocimiento. Según el autor, la disposición está compuesta por aspectos emocionales que afectan positiva o negativamente el proceso didáctico. Los profesores, por su parte, deben disponer de tiempo y voluntad para conocer estos rasgos y así encaminar la actividad docente hacia la construcción del conocimiento. (Boggino, 2007)

La capacidad son clave para enrumbar el proceso didáctico hacia esa construcción; sin embargo, lo que el alumno o alumna ya sabe y toda su historia está implicada en el aprovechamiento de la acción tutorial y el nivel de desarrollo alcanzado.

Los conocimientos previos al igual que las capacidades, abarcan conocimientos e informaciones sobre el contenido o de otros conocimientos que se relacionan con el nuevo contenido a desarrollar: “Cuando el alumno se enfrenta con un nuevo contenido por aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas” (Coll, 1993).

Los esquemas de conocimiento son representaciones que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad. Esto significa que estos esquemas son producto del contacto directo de los alumnos con la realidad a lo largo de su vida. Este contacto se da por diversos medios, los cuales han influido en mayor o menor grado y, en esa medida, determina la organización de la información que posee el alumnado, producto de su experiencia personal.

No todos los alumnos poseen conocimientos con el mismo valor. Algunos poseen ideas más adecuadas a la realidad que otros y, esto es porque, su historia ha sido impactada de diferente manera. Sin embargo, independiente del caso que sea, los profesores deben partir de estas representaciones, para que el proceso de aprendizaje se convierta en una actividad significativa. (Boggino, 2007)

El aprendizaje significativo implica un nivel de importancia que se traduce en interiorizaciones para los alumnos. Este enclave es el resultado de la acción docente, pues su misión no sólo consistirá en conocer el estado inicial o los esquemas de conocimientos; debe ante todo, garantizar la significatividad en el aprendizaje que, según G. I. Shkolmik (URSS, 1969) implica la conexión del nuevo material a las estructuras de los alumnos; esto quiere decir, que el éxito en la enseñanza educativa: “depende , en gran medida, del grado de significación que esas referencias tengan para el alumno, de la habilidad para ligarlas al nuevo material, a sus ideas y, del enraizamiento inteligente de estas ideas en la práctica moral de los escolares” (Konnikova), 1969).

El aprendizaje significativo es determinante en el proceso de construir conocimiento, por lo que el clima relacional influye en la autoestima y el autoconcepto. El tipo de intercambios, las valoraciones que se hacen de las opiniones y, principalmente, el tipo de valoración final de los aprendizajes serán piezas cruciales en la construcción positiva de la autoestima. Solamente así se puede esperar la generación del interés del alumno o la alumna, su actuación y emocionalidad. Desde esta óptica, la motivación está ligada a la significatividad, pues para lograrla, los maestros deben encontrar la vía por donde se conecte el nuevo material con las experiencias e historia previa de los alumnos, mediante un nexo que resulte evidentemente para ellos.

Estos principios son los que explican el sentido del constructivismo y, en esa medida puede manifestarse que, siendo una teoría psicopedagógica no tan reciente, aunque su eclecticismo si lo sea, haya trascendido a la participación activa del alumno o alumna en el proceso de construir conocimientos.

El constructivismo, posee dos manifestaciones: “Por un lado constituye una tendencia ideológica artística que surge después de la primera guerra mundial por otro lado se encuentra el constructivismo que surge con las ideas estructuralistas de Jean Piaget (1896-1980)” (Picardo, 2000), por lo que es importante examinar a sus principales representantes que, sin saberlo, forman parte de este movimiento educativo. Esta tendencia, permitió la comprensión de una nueva fuerza en el proceso didáctico y, ante tal perspectiva, se asume el constructivismo como la teoría psicopedagógica que explica los intentos de renovación pedagógica. Pero hace falta algo más: la teoría constructivista necesitaba de un enfoque que correlacionara la cultura con la sociedad, con el propósito de generar una construcción cultural interactuante de los sujetos y determinar el desarrollo como la expresión entre aprendizaje y apropiación. Dentro de esta visión se ubica a Vygotsky, Luria, Leontiev. (Boggino, 2007).

4.6 Lev s. Vygotsky y la aparición de la escuela sociocultural (URSS, 1896-1934)

Lev. S. Vygotsky apareció como una figura que determinó el sentido de la educación desde la persona y con ello, logró fundamentar una nueva escuela (de corte psicológico) que precisó de elementos novedosos para esclarecer lo que la psicología estructural no había sido capaz de plantear: construir el conocimiento a partir de la apropiación de la cultura. Y esto es, en realidad, el punto central de la escuela a que apuesta Vygotsky y que enmarca el destino del desarrollo y del aprendizaje. Esto significa de una forma novedosa aparece dentro del encuadramiento de la psicología y, sobre la base de ello, ubica la Zona de Desarrollo Próxima como la propuesta determinante en el proceso de aprender. Se trata de una zona en la que la interacción y la apropiación se correlacionan y juegan el armazón de la posibilidad del desarrollo.

En realidad Vygotsky tuvo poca vida para seguir planteando su psicología sociocultural; sin embargo, autores como Leontiev, Luria prosiguieron con numerosas investigaciones en las que descifraron no sólo los conceptos planteados por el autor; propusieron, además, una reflexión en torno al aprendizaje y desarrollo y, para tal efecto, comprendieron que no pueden ser la misma cosa, aunque exista una fuerte correlación.

El concepto de Zona de Desarrollo Próxima –definía Vygotsky- es “la diferencia entre el nivel de dificultad de los problemas que el niño puede afrontar de manera independiente y el de los que pudiera resolver con ayuda de los adultos” (Vygotsky, 1970)...”de un modo más general, el concepto se refiere a un sistema interactivo en el que varias personas se ocupan de problemas que, al menos una de ellas, no podrían resolver solas. El cambio cognitivo se produce en esta zona, considerada tanto en término de la historia evolutiva individual como en los de la estructura de apoyo creada por los demás y por las herramientas culturales propias de la situación”.

En 1924 la vida de Vygotsky cambia radicalmente, cuando en el congreso Pan-ruso de Psiconeurología, expresa que los métodos utilizados por la psicología reflexológica generan en las personas una actitud consciente. A partir de ello, se traslada al Instituto de Psicología de Moscú, en el que forma equipo con Luria y Leontiev. Este equipo testimonio el quehacer de la escuela sociocultural y evidenció un progreso extraordinario en función de la psicología estructural a la cual acusaron de aplicar el aprendizaje a partir de la paidología. Liublinskaia (URSS, 1979) indicaba que la paidología tipificaba el aprendizaje a partir de la asimilación de ciertos hábitos por parte del niño y que estaba determinado por la herencia.

En realidad, esta controversia empuja más claramente la posición de Liublinskaia que, apoyándose en Luria, ubicó el destino educativo de los niños a partir de las condiciones socioculturales del medio, como también su situación económica. Es precisamente este ángulo lo que evidenció gran progreso en los psicólogos soviéticos, pues estaba demostrado que la actividad psíquica: “Es un reflejo de la realidad y su desarrollo debe entenderse como el perfeccionamiento, complejidad y reestructuración de toda la actividad reflectora. Se trata de un proceso que transcurre en forma prolongada, compleja e irregular, en el que, al igual que en todo fenómeno en desarrollo, suceden períodos más o menos

prolongados de acumulaciones cuantitativas inapreciables con reestructuraciones cualitativas más o menos bruscas.

4.7 Ausubel: cómo promover aprendizajes significativos

David Ausubel, nacido en 1918, es otro de los representantes más notables del enfoque cognitivo. Se dedicó al estudio y aplicación de su teoría en contextos escolares desde la década de 1960. Elaboró la teoría del aprendizaje significativo o de la asimilación. Sus investigaciones empíricas y experiencias aportaron elementos esenciales a la conformación de la psicología instruccional. Basada en un método transmisión-recepción del conocimiento, su propuesta redefine y revaloriza el papel del profesor.

Ausubel (1976) registra por primera vez el concepto de aprendizaje significativo, el cual “comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo”. Esto quiere decir que, la construcción de nuevos significados por el estudiante refleja la culminación de un proceso de aprendizaje que implica un procesamiento muy activo de la información por aprender.

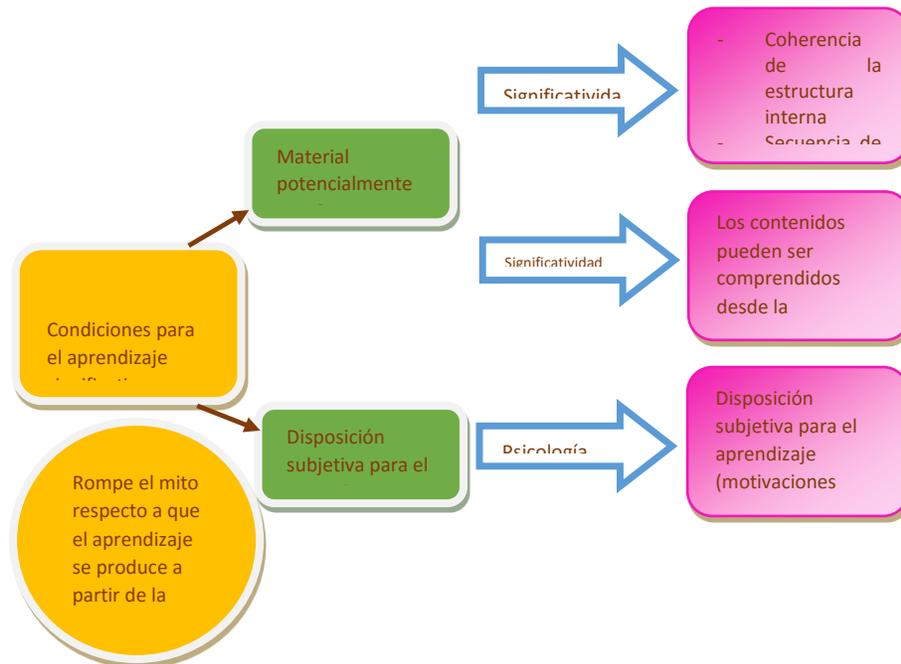
Según Ausubel, la verdadera asimilación de conceptos exige un proceso activo (constructivismo) de relación, diferenciación y reconciliación integradora con los conceptos pertinentes que ya existen en la estructura mental del estudiante. (Psicología educativa: para afrontar los desafíos del siglo XXI, 2010)

Dicho de otro modo, la esencia del aprendizaje significativo reside en que el estudiante relaciona la información nueva con la ya existente en su estructura cognitiva, de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra (por memorización sin comprensión), condición que contrasta con el aprendizaje por repetición, pues aunque éste también se relaciona con la estructura cognitiva, lo hace solamente de modo arbitrario y al pie de la letra, lo que no trae consigo la adquisición de algún nuevo significado,

Para que se logre realmente un aprendizaje significativo se requiere por lo tanto de varias condiciones. Por un lado, lógicamente significativo, lo que implica que no sea azaroso ni arbitrario, sino que muestre la suficiente intencionalidad o que cumpla con las clases de ideas pertinentes que los seres humanos son capaces de aprender (racionalidad no arbitraria); además de ser lo suficientemente sustancial, que un mismo concepto o proposición pueda expresarse de manera sinónima y seguir transmitiendo exactamente el mismo significado (racionalidad sustancial). Por otro lado, que el significado potencial o lógico, inherente a la propia naturaleza del material simbólico por aprender, se convierte en un contenido nuevo, diferenciado e idiosincrásico -dentro de un sujeto en particular- que consiste en el significado real o psicológico. De aquí la importancia de las ideas o conocimientos previos del estudiante como antecedentes necesarios para el aprendizaje, y de la

disposición o actitud favorable para extraer significado. (Psicología educativa: para afrontar los desafíos del siglo XXI, 2010)

4.7.1 Condiciones para el aprendizaje significativo



FUENTE: Condiciones para el aprendizaje significativo. <http://ausobel.idoneos.com/index.php/312756>

La construcción de significados, como lo aclara Coll (1990), no sólo implica la capacidad del estudiante para relacionar sustantivamente la nueva información con sus conocimientos previos, sino que hace falta su motivación para lograrlo.

Las ventajas del aprendizaje significativo son:

- ♣ Produce una retención más duradera de la información;
- ♣ Facilita la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los adquiridos anteriormente de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido;
- ♣ Al relacionarse con el anterior, la nueva información se guarda en la memoria a largo plazo.

- ♣ Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno;
- ♣ Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

Destacan dos puntos que son prioritarios en la teoría de Ausubel: la estructura conceptual del contenido y la importancia que se debe dar a lo que el alumno ya sabe: sus ideas previas o preconceptos, se encuentran relacionados con sus teorías implícitas que condicionan la adquisición de los nuevos conocimientos. Conocer las características de las ideas previas de los alumnos es importante si se pretende lograr una reconciliación que integre los nuevos conocimientos y los ya existentes.

En síntesis, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel supone poner en relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza.

Ausubel considera que aprender es sinónimo de comprender, y propone un modelo de enseñanza por exposición, en donde la exposición es entendida como explicación para fomentar el aprendizaje significativo, más que el aprendizaje de memoria por recepción, en la que el profesor puede utilizar organizadores previos que favorezcan la creación

ACTIVIDADES:

Visitar el siguiente link, presione enter:

<https://www.youtube.com/watch?v=eGa1NaUFbaM&t=29s>

- ♣ Elabore un cuadro comparativo entre el condicionamiento de Pavlov y Skinner; el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante
- ♣ Piense y reflexione acerca del significado del término enfoque, luego escríbalo en su cuaderno.
- ♣ Reflexione acerca de cada una de estas teorías y comente en el salón de clase cuales de estos se ven reflejados en las aulas escolares de nuestra universidad y qué opina al respecto
- ♣ Elabore un cuadro sinóptico de los fundamentos psicopedagógicos: conductismo y cognoscitismo
- ♣ Lectura sugerida: El pensamiento pedagógico moderno. Psicología educativa. Mc Graw Hill. 2da. Edición.

Referencias Bibliográficas

Ausubel, David P. Novak, Joseph D. Hanesian, Helen. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas

Avanzini, G. (1987). *La pedagogía en el siglo XX*. Madrid: Narcea.

Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.

Castro, L. (2002). El portafolio de enseñanza como herramienta y texto para la reflexión pedagógica. *Perspectiva Educativa*.

De la Torre Zermeño, F. (2005). *12 Lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. México: Alfaomega Grupo Editor, S. A.

Larroyo, F. (1984). *Historia general de la pedagogía*. México: Porrúa.

Diccionario de pedagogía y psicología. (1999). Madrid: Cultural.

Picado Godínez, F. M. (2006). *Didáctica general: una perspectiva integradora*. Cartago, Costa Rica: EUNED.

Picardo Joao, O. (2002). *Educación y realidad: introducción a la filosofía del aprendizaje*. Cartago: Impresora Obando.

Tirado Felipe. Martínez, Miguel A. Covarrubias, Patricia. López, Miguel. Quesada, Rocío. Olmos, Andrea. Díaz- Barriga, Frida. (1983). *Psicología Educativa para afrontar los desafíos del siglo XXI*. México: 2da. Edición.

4.3 Sistematización de las experiencias

4.3.1 Actores

- Licenciada Mayra Dámaris Solares, Directora, Departamento de Extensión
- Licenciada María del Rosario Espinoza Álvarez, Asesora
- Licenciado Ronald Giovanni Morales Sánchez, Coordinador General del Programa FID/EF
- Licenciado Héctor Gerardo Ocaña Cruz, Coordinador de sede central, Programa FID/EF
- Licenciado Ottoniel Alburez, Docente del curso Corrientes Pedagógicas
- Estudiantes del III ciclo de la carrera de Profesorado en Educación Física
- Adelia del Rosario Velásquez Barrios, Epesista

4.3.2 Evaluación de los resultados

En el proceso para realizar el Ejercicio Profesional Supervisado se realizó el diagnóstico, utilizando técnicas: entrevista y observación directa; logrando determinar que el Programa FID/EF, carece de herramientas innovadoras para desarrollar estrategias de aprendizaje que contribuyan a la formación de futuros profesionales, capaces de enfrentar diversas problemáticas y proponer soluciones que se adapten al contexto y realidad nacional. Por lo que, se logró concluir en la necesidad de elaborar un portafolio docente del curso de AFA-254 Corrientes Pedagógicas.

4.3.3 Evidencia de las mejoras en el área objeto de estudio

En este aspecto, no se pudieron comprobar mejoras aún, debido a que el mismo, constituye una propuesta que de acuerdo a las autoridades del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF, será implementado posteriormente; sin embargo, es importante mencionar

que la propuesta fue bien aceptada, tal como se puede comprobar en los instrumentos de evaluación. (Ver apéndice No. 10 y 11)

4.3.4 Seguimiento y sostenibilidad de la propuesta ejecutada

La ejecución del proyecto fue satisfactoria y de mucho aprendizaje, pero se requiere dar seguimiento para verificar los beneficios que representa para la comunidad estudiantil del Programa de Formación Inicial Docente y para el docente encargado de impartir este curso. Asimismo en los cuatro módulos, se presenta una guía, con los propósitos de cada tema, objetivos, actividades a desarrollar y una propuesta de evaluación. El contenido temático está calendarizado y distribuido para desarrollarlo en 15 semanas; es importante, considerar que este instrumento debe revisarse y mejorarse para enriquecer el contenido y actividades.

4.3.5 Plan de sostenibilidad

4.3.5.1 Nombre del proyecto

Portafolio docente del curso de AFA -254 Corrientes Pedagógicas del Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –ECTAFIDE-

4.3.5.2 Epesista

Adelia del Rosario Velásquez Barrios

4.3.5.3 Objetivos

Concientizar a las autoridades del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF y docentes, de la importancia de incorporar y desarrollar nuevas herramientas para elevar la calidad de la educación y para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

4.3.5.4 Actividades generales del proyecto:

- Gestiones administrativas
- Reunión con autoridades del Programa FID/EF
- Búsqueda y selección de bibliografía
- Ejecución del proyecto
- Evaluación del proyecto
- Entrega del informe
- Otro tipo de gestiones para culminar el proceso de EPS.

b) Actividades post del proyecto ejecutado:

- Reunión con autoridades
- Crear comisión para la revisión y desarrollo de herramientas pedagógicas
- Solicitud de apoyo a las autoridades para la implementación de nuevas herramientas en otros cursos

c) Fuentes de financiamiento

El financiamiento del proyecto estuvo a cargo de la Epesista

f. _____

f. _____

Adelia del Rosario Velásquez Barrios Licenciado Ottoniel Alburez Aguilar

f. _____

Licenciado Gerardo Ocaña
Coordinador FID/EF

4.3.6 Reflexiones sobre la aplicación de la propuesta

- Se mejora la calidad de la educación
- Se evalúa el progreso de los estudiantes
- Se desarrollan las habilidades y destrezas de los estudiantes
- Se motiva al estudiante para construir su propio aprendizaje, motivándolo al autoaprendizaje y la investigación.

4.3.7 Lecciones aprendidas

- La implementación de herramientas pedagógicas innovadoras permite que el estudiante aprenda de manera independiente y sea protagonista de la construcción de su propio conocimiento.
- Aprendí que es importante brindarle al docente una herramienta de apoyo para motivar al estudiante a que se interese en su propio aprendizaje.
- Aprendí a comunicarme con los estudiantes de una manera eficaz.
- Descubrí que los estudiantes tienen gran potencial para aprender y poner en práctica los conocimientos adquiridos, a pesar, de las carencias en cuanto a infraestructura, tecnología y falta de espacios adecuados para la práctica deportiva.

CAPÍTULO V

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1 Evaluación del diagnóstico

La evaluación del diagnóstico se realizó por medio de una lista de cotejo fundamentada en la Guía de Propedéutica de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la que permitió conocer el estado o situación del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF, en educación física, sed central, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –ECTAFIDE-. El proceso de evaluación permitió conocer aspectos importantes como, las condiciones materiales, tecnológicas, didácticas, actitudes y potencialidades de los participantes para lo cual se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos. (Ver apéndice No. 2)

5.2 Evaluación de la Fundamentación Teórica

Este capítulo también fue evaluado a través de una lista de cotejo, revelando que la fundamentación teórica se realizó de manera correcta y, que la misma incluye información confiable y pertinente que sustenta y respaldan la intervención. (Ver apéndice No. 4)

5.3 Evaluación del Plan de Intervención

El plan de acción fue evaluado también a través de una lista de cotejo, considerando los elementos que se incluyen en la Guía de Propedéutica. (Ver apéndice No. 3)

5.4 Evaluación de la Ejecución y Sistematización del Proyecto

La ejecución y sistematización del proyecto se evaluaron por medio de una lista de cotejo. En este instrumento se incluyeron aspectos que permitieron evaluar las experiencias y aprendizaje de quien ejecutó el proyecto. (Ver apéndice No. 5)

CAPÍTULO VI

VOLUNTARIADO

6.1 Descripción de las acciones realizadas

“El Ejercicio Profesional Supervisado es una práctica técnica de gestión profesional para que los estudiantes que hayan aprobado la totalidad de cursos y prácticas contenidas en el pensum de estudios de la carrera de Licenciatura correspondiente, mediante un proceso pedagógico organizado de habilitación cultural, científico, técnico y práctico, contribuyan a que la Universidad de San Carlos, a través de la Facultad de Humanidades, realice acciones de administración, docente, aprendizaje, investigación, extensión y servicio, con el objetivo de retribuir a la sociedad guatemalteca su aporte a la Universidad de San Carlos de Guatemala.” (Universidad de San Carlos de Guatemala. Facultad de Humanidades, 2006).

El voluntariado se realizó en la Pediatría del Hospital Roosevelt que atiende niños comprendidos entre las edades de 0 a 15 años, de escasos recursos económicos, referidos desde los diferentes hospitales departamentales y regionales. La actividad se centró en proporcionar a los niños que reciben atención en ese centro hospitalario un poco de felicidad en la época navideña, entregándoles juguetes y a los padres de familia algunos viveres y especialmente impartir una charla sobre valores morales con el tema “ La obediencia y el respeto”, dirigida a los padres de familia y niños que tuvieron acceso a escuchar.

Se contactó a algunos miembros del movimiento social “**RegalaunaSonrisa**”, para que apoyaran con música infantil y la actividad se desarrolló con los niños y niñas, debido a que el objetivo es precisamente regalar una sonrisa a niños necesitados.



Fuente:<http://eventos.guatemala.com/sociales/entrega-de-juguetes-a-ninos-necesitados-regala-una-sonrisa-diciembre-2016.html>

Además se pretendía fomentar una de los principales valores morales, como lo son el altruismo; término es atribuido al filósofo francés Auguste Comte, padre de la sociología y del positivismo. El altruismo es una conducta humana que de acuerdo a varios autores, consiste en brindar atención desinteresada al prójimo, aún cuando dicha diligencia atente contra el bien propio, el altruismo refleja la solidaridad de las personas que observan el mundo que les rodea y no son indiferentes ante los casos de ayuda social. <https://www.importancia.org/altruismo.php>

Las actividades realizadas se resumen de la manera siguiente:

- a. Se adquirieron 70 regalos, para niños y niñas, así como, 70 bolsitas con dulces, galletas y jugos, las cuales fueron elaboradas de acuerdo a datos nutricionales, proporcionados por personal de la pediatría; también se conformaron 100 bolsas de víveres que incluían productos de primera necesidad: frijol, azúcar y arroz.
- b. Las actividades previas iniciaron el 20 de noviembre de 2016 y concluyeron el 24 de diciembre de 2016
- c. La actividad final donde se entregaron juguetes y víveres, se llevó a cabo el día sábado 24 de diciembre, dando inicio a las 09:00 horas y finalizando a las 12:30 horas.

Para concluir, se puede decir que el voluntariado es una nueva modalidad que ha implementado la Facultad de Humanidades, para que los estudiantes y todas aquellas personas que por una u otra razón forman parte de esta unidad académica, tomen conciencia y sean solidarios con su prójimo para crear una sociedad más justa y humana porque sin la práctica de este valor sería imposible la supervivencia de la raza humana.

Fotografía 1
Miembros del movimiento social "Regala una Sonrisa y Epesista. Momentos previos a iniciar la actividad



Fuente: Epesista

Fotografía 3
Epesista e integrante del movimiento social-



Fuente: Epesista

Fotografía 5
Epesista junto a la refacción que se le entregó a los niños internados en la Pediatría.

Fotografía 2
Epesista, antes de ingresar a la Pediatría del Hospital Roosevelt



Fuente: Epesista

Fotografía 3
Epesista junto a los regalos que se entregaron durante el voluntariado



Fuente: Epesista

Fotografía 6
Ingreso de la Epesista y los miembros del movimiento social "Regala una sonrisa"



Fuente: Epesista

Fotografía 7
Epesista entregó víveres a una madre de familia.



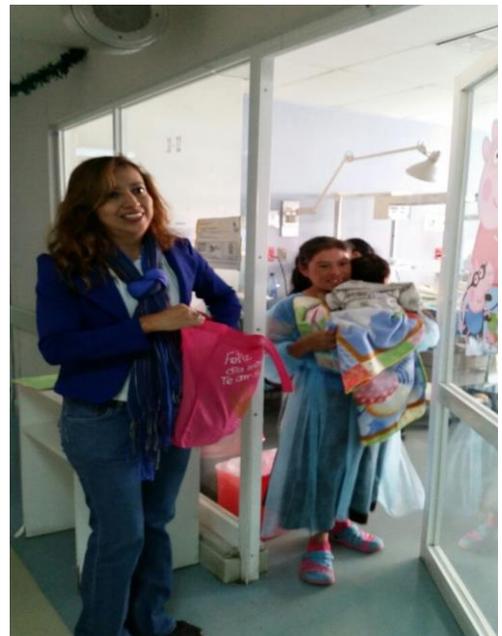
Fuente: Epesista

Fotografía 8
Epesista entregó juguetes y víveres. Área de aislamiento.



Fuente: Epesista

Fotografía 9
Epesista conversando con padre de familia. Entregó víveres y juguetes.



Fuente: Epesista



Fuente: Epesista

CONCLUSIONES

- La elaboración de esta propuesta, permitió comprender la importancia de introducir en el ámbito educativo nuevas herramientas para el desarrollo de un aprendizaje basado en competencias, a través de estrategias innovadoras que motiven al estudiante a la construcción de su propio conocimiento de manera independiente, interesándose en realizar las tareas de manera coordinada y colaborativa para contribuir al mejoramiento y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Se ha podido apreciar que la implementación de este proyecto será útil y valioso para la evaluación de progreso y mejoras del estudiante como del profesor, pues permitirá una interacción entre ambos.
- También se ha podido comprobar que, la implementación de un portafolio, requiere un alto grado de responsabilidad y dedicación por parte del profesor, puesto que se debe indagar y profundizar en los contenidos, los cuales deben estar basados en un profundo análisis de los pensa de estudios, ya que el mismo debe centrar su atención en el estudiante, quien al final de cuentas será el principal protagonista de este proceso, en la medida en que alcance desarrollar habilidades y destrezas para el logro de un aprendizaje significativo.
- Esta metodología de enseñanza fomenta en el estudiante el interés por la investigación para una mejor comprensión de las diversas corrientes pedagógicas.
- El portafolio puede constituirse en una guía para el estudiante durante su proceso de formación, porque a través de la misma, se favorece la reflexión y análisis acerca de los logros y progresos alcanzados.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda al Coordinador General del Programa de Formación Inicial Docente FID/EF y al docente del curso de Corrientes Pedagógicas, evaluar el contenido y aportes de la propuesta de Portafolio para contribuir a mejorar la calidad de la educación de los estudiantes de dicho programa.
- El docente del curso Corrientes Pedagógicas verificará los contenidos del portafolio y dará seguimiento para elevar la calidad de esta herramienta y, favorecer el autoaprendizaje y el desarrollo de nuevas competencias.
- El Coordinador del Programa FID/EF desarrollará esta herramienta pedagógica –portafolio docente- en otros cursos que forman parte de la malla curricular de la carrera de Profesorado en Educación Física.
- El docente del curso debe promover la implementación de esta herramienta para mejorar la calidad de la enseñanza a través de la investigación.
- Se recomienda al Coordinador de sede central del Programa de Formación Inicial Docente utilizar esta herramienta como una guía y apoyo pedagógico.

REFERENCIAS

1. Ausubel, David P. Novak, Joseph D. Hanesian, Helen. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas
2. Avanzini, G. (1987). *La pedagogía en el siglo XX*. Madrid: Narcea.
3. Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.
4. De la Torre Zermeño, F. (2005). *12 Lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. México: Alfaomega Grupo Editor, S. A.
5. *Diccionario de pedagogía y psicología*. (1999). Madrid: Cultural.
6. Escuela de Ciencias Psicológicas. (1 de Octubre de 2001). *Readecuación curricular 1998-2010, Acta 54-2001, Punto Vigésimo Séptimo*. Guatemala: Escuela de Ciencias Psicológicas.
7. Klenowski, V. (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación: procesos y principios*. Madrid: Narcea.
8. Larroyo, F. (1984). *Historia general de la pedagogía*. México: Porrúa.
9. Picado Godínez, F. M. (2006). *Didáctica general: una perspectiva integradora*. Cartago, Costa Rica: EUNED.
10. Méndez Pérez, José Bidel. (2014). *Investigación un camino por recorrer*. Guatemala, C.A.: Ediciones Superación.
11. Picardo Joao, O. (2002). *Educación y realidad: introducción a la filosofía del aprendizaje*. Cartago: Impresora Obando.
12. royal College. (2013). *La evaluación de su aplicación en la enseñanza*. En J. A. Maldonado. Matamoros.
13. Sánchez, V. (2008). *El portafolio electrónico: Docentes, medios y comunicación*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
14. Tirado Felipe. Martínez, Miguel A. Covarrubias, Patricia. López, Miguel. Quesada, Rocío. Olmos, Andrea. Díaz- Barriga, Frida. (1983). *Psicología Educativa para afrontar los desafíos del siglo XXI*. México: 2da. Edición.

APÉNDICES

APÉNDICE 1



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Facultad de umanidades

PLAN GENERAL DEL EPS

a. Identificación

1. Nombre de la institución

Programa de Formación Inicial Docente, en Educación Física, sede central (Adscrito a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte, Escuela de Ciencias Psicológicas).

2. Epesista

Adelia del Rosario Velásquez Barrios

Carné: 8851489

Carrera: Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

b. Título

Diagnóstico de Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, sede central, Adscrito a la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE)

c. Ubicación física de la Institución

1. Lugar: Universidad de San Carlos de Guatemala
2. Dirección: Edificio M-3, segundo nivel, ala sur, Ciudad Universitaria, zona 12.
3. Horario de atención: de 8:00 a 12:00 horas, de lunes a viernes.

d. Objetivos:

1. Objetivo general:

- Describir la situación y condición actual de la institución, elaborar la lista de carencias que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del FID/EF y cuadro de priorización de problemas.

2. Objetivos específicos:

- Explorar las diferentes áreas de la institución y reconocer su entorno.
- Obtener un panorama de las necesidades y carencias de la institución.
- Implementar de forma sistemática la jerarquización de los principales problemas institucionales.
- Elaborar propuesta de solución a necesidades y carencias de la institución

e. Justificación

El Programa de Formación Inicial Docente en Educación Física, de la sede central, ubicado en la Ciudad Universitaria, zona 12, es un programa nuevo que inició a funcionar en el mes de enero de 2015, con 105 estudiantes aproximadamente y se determinará a través de técnicas e instrumentos, algunas necesidades de índole académico y por medio de las cuales se contribuirá a favorecer el desarrollo académico del programa, así como para los docentes y estudiantes en la enseñanza-aprendizaje.

f. Actividades:

1. Elaboración de instrumentos para la obtención de datos.
2. Validar los instrumentos
3. Aplicar los instrumentos (entrevista, ficha de observación, guía contextual).

g. Tiempo

El diagnóstico se iniciará el 5 de septiembre de 2016 y finalizará el 20 de septiembre de 2016.

h. Cronograma.

				2016															
No.	Actividades semanas	MES	Responsable	AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
				1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Gestionar con las autoridades respectivas la autorización del proyecto.		Epesista																
2	Investigación de ventajas y desventajas para la aplicación de las técnicas de diagnóstico por medio de la observación.		Epesista																
3	Recopilación de la información		Epesista																
4	Análisis de la información Elaboración de instrumentos		Epesista																
5	Redacción del Informe de la etapa del estudio contextual		Epesista																
6	Revisión del estudio contextual por el asesor		Asesor																
7	Presentación del informe final de la etapa del estudio contextual		Epesista																
8	capítulo II. Fundamentación teórica		Epesista																
9	Capítulo III Plan de la Investigación		Epesista																
10	Capítulo IV Ejecución de la investigación		Epesista																
11	Capítulo V Evaluación del proceso de implementación de la propuesta		Epesista																
12	Capítulo VI Voluntariado		Epesista																
13	Entrega del informe final		Epesista																

i. Técnicas e instrumentos.

- Realizar entrevistar al personal docente del programa de formación inicial docente en educación física (FID-EF).
- Encuesta a estudiantes del FID-EF
- Entrevistas dirigidas a autoridades que tienen relación con el programa FID-EF
- Observar las carencias de la institución por medio de FODA

1. Definir los problemas

Diseñar un cuadro en el que se describan los problemas con sus referidas soluciones.

Elegir uno de los problemas en el que se intervendrá para ser resuelto

Plantear la justificación del problema a los involucrados en el proyecto.

Reunión con las autoridades del Programa (FID/EF), Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte (ECTAFIDE)

2. Diseñar un cuadro viabilidad y factibilidad (indicadores financieros, administrativos, legales y políticos).

Elaboración de cuadro de priorización de problemas y soluciones por importancia.

3. Ordenar, procesar y analizar de la información.

Transcribir la información.

Realizar el listado de las carencias o ausencias observadas

Agrupar las carencias o ausencias respecto a la información recopilada

Presentar informe

j. Recursos

Humanos

- Autoridades de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –EDTAFIDE- y Programa de Formación Inicial Docente FID/EF.
- Asesor designado por la Coordinación de Extensión.
- Epesista

Institucionales

- Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte – ECTAFIDE-
- Programa de Formación Inicial Docente FID/EF.

Materiales

- Equipo de cómputo
- Impresora
- Hojas de papel bond
- Tintas para impresora
- Lapiceros
- Cuaderno de notas
- Marcadores

Económicos:

- **Epesista.**

k. Responsable:

- **Epesista:** Adelia del Rosario Velásquez Barrios.

l. Evaluación.

La evaluación del Diagnóstico Institucional se hará tomando en cuenta los siguientes indicadores:

Tiempo: Este se evaluará en función de las actividades planificadas y ejecutadas, en un cronograma de actividades.

Objetivos: Estos se evaluarán con base a los logros obtenidos en cada actividad, utilizando para esto instrumentos de investigación.

APÉNDICE 2

Instrumento de Evaluación del diagnóstico

ACTIVIDAD/ASPECTO/ELEMENTO	SI	NO
¿Se presentó el plan de diagnóstico?	X	
¿Los objetivos del plan fueron pertinentes?	X	
¿Las actividades programadas para el diagnóstico fueron suficientes?	X	
¿Las técnicas de investigación previstas, fueron apropiadas para efectuar el diagnóstico?	X	
¿Los instrumentos diseñados y utilizados fueron apropiados a las técnicas de investigación?	X	
¿El tiempo calculado para realizar el diagnóstico fue suficiente?	X	
¿Las fuentes consultadas fueron suficientes para elaborar el diagnóstico	X	
¿Se tiene la descripción del estado y la funcionalidad de la institución?	X	
¿Se determinó el listado de carencias, deficiencias y debilidades de la institución?	X	
¿Fue adecuada la priorización del problema a intervenir?	X	
¿Se obtuvo la colaboración del personal de la institución para realizar el diagnóstico?	X	
¿Se presentó el listado de las fuentes consultadas?	x	

Fuente: Elaborado por la Epesista con base en la Guía Propedéutica de EPS de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala

APÉNDICE 3

Instrumento de Evaluación de la Intervención

CUESTIONAMIENTO	SI	NO
¿Los objetivos responden acertadamente al problema priorizado?	X	
¿La justificación plantea adecuadamente por qué es necesaria la intervención?	X	
¿El objetivo general responde a las necesidades de la intervención?	X	
¿Los objetivos específicos tienen coherencia con el objetivo general?	X	
¿Se especifican los beneficiarios de forma clara?	X	
¿Las actividades responden a los objetivos establecidos?	X	
¿Las actividades son suficientes para las expectativas de los objetivos?	X	
¿Las técnicas metodológicas son las adecuadas?	X	
¿El tiempo propuesto para la intervención es suficiente?	X	

Fuente: Elaborado por la Epesista con base en la Guía Propedéutica de EPS de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala

APÉNDICE 4

Instrumento de Evaluación para la Fundamentación Teórica

ACTIVIDAD/ASPECTO/ELEMENTO	SI	NO
¿La teoría presentada corresponde al tema contenido en el problema?	X	
¿El contenido presentado es suficiente para tener claridad respecto al tema?	X	
¿Las fuentes consultadas fueron suficientes para caracterizar el tema?	X	
¿Se incluyen citas correctamente dentro del contenido de la fundamentación teórica?	X	
¿Las referencias bibliográficas incluyen todos los elementos?	X	
¿Se evidencia aporte del Epesista en el desarrollo de la teoría presentada?	X	

Fuente: Elaborado por la Epesista con base en la Guía Propedéutica de EPS de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala

APÉNDICE 5

Instrumento de Evaluación para la Ejecución y Sistematización del Proyecto

ACTIVIDAD/ASPECTO/ELEMENTO	SI	NO
¿Se presenta con claridad un panorama de la experiencia vivida en el EPS?	X	
¿Los datos que se incluyen corresponden a la realidad actual y experiencia propia?	X	
¿Se evidencia la participación de los involucrados en el proceso de EPS?	X	
¿Las lecciones aprendidas son valiosas para futuras intervenciones?	X	

Fuente: Elaborado por la Epesista con base en la Guía Propedéutica de EPS de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala

APÉNDICE 6



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA,
FACULTAD DE HUMANIDADES LICENCIATURA EN
PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA,
EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO –EPS–

ENCUESTA PARA DOCENTES PARA INVESTIGAR LAS CARENCIAS DE LA INSTITUCIÓN

Indicaciones: Marque con una X la respuesta que considere conveniente de las opciones que se presentan. La información que usted proporcione será confidencial y se utilizará con fines educativos.

1. ¿Cuál es el grado académico que posee?

2. ¿Tiene otros estudios, indique cuáles?

3. ¿Cómo considera la preparación académica de los estudiantes que ingresan al programa de Formación Inicial Docente?

Satisfactoria () Insatisfactoria ()

4. ¿Los alumnos cumplen con el horario de clases?

SI () NO ()

5. ¿Considera usted que la carga académica del Pensum de estudios responde a las necesidades educativas de los estudiantes?

Si () No ()

6. ¿Hace cuánto tiempo está en la docencia Universitaria?

1 a 2 años () 3 a 6 años () 7 a 10 años () 11 o más años ()

7. ¿Qué considera Ud. que necesita para mejorar su labor docente?

Talleres de capacitación () Material Didáctico () Tecnología ()

8. Considera que existen debilidades en el FID?

Si () NO ()

Cuáles? _____

APÉNDICE 7



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA,
FACULTAD DE HUMANIDADES LICENCIATURA EN
PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA,
EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO –EPS-

ENTREVISTA PARA PERSONAL ADMINISTRATIVO DEL FID

1. ¿Considera usted que los estudiantes conocen los procedimientos Administrativos que deben seguir para hacer sus trámites?
2. ¿Cuenta con el equipo necesario para desempeñar bien su trabajo?
3. ¿Cree usted que se necesita más personal administrativo?
4. ¿Cuánto tiempo aproximadamente tiene de experiencia en la labor Administrativa?
5. ¿Existe un manual o normativo para los procesos de graduación?
6. ¿Considera usted que hay suficiente divulgación acerca de los procedimientos Administrativos que se deben ejecutar?
7. ¿Por qué brinda usted el servicio a la Comunidad?

APÉNDICE 8



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA,
FACULTAD DE HUMANIDADES LICENCIATURA EN
PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA,
EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO –EPS-

ENTREVISTA AL COORDINADOR GENERAL DEL PROGRAMA

1. ¿Con qué finalidad fue creado el Programa de Formación Inicial Docente?
2. ¿Cómo califica usted la calidad académica del personal docente del Departamento?
3. ¿Qué porcentaje aproximado de estudiantes ingresan cada año al Profesorado en Educación Física?
4. ¿Cuál es el campo laboral en la especialidad profesional del estudiante?
5. ¿Cuál es aproximadamente la población estudiantil que se atiende en el Programa?
6. ¿Ha elaborado algún plan de acción para mejorar la situación actual del Programa?
7. ¿Cómo considera el rendimiento académico de los estudiantes durante el periodo de formación?

8. ¿El Programa de Formación Inicial Docente cuenta con instalaciones apropiadas?

9. ¿Se le brinda mobiliario y equipo al personal docente?

10. ¿El presupuesto asignado al programa, cubre todas las necesidades básicas?

APÉNDICE 9

FODA

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	DEBILIDADES	AMENAZAS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuenta con el apoyo económico del Ministerio de Educación. 2. Cuenta con el apoyo legal de la Escuela de Ciencias Psicológicas. 3. Cuenta con la infraestructura de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte ECTAFIDE. 4. Cuenta con el apoyo docente del (FID-EF) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación profesional de estudiantes de la carrera de Bachillerato en Educación Física, para obtener el pregrado académico de profesores en educación física. 2. Optar a la carrera de Licenciatura en Educación Física, en (ECTAFIDE) 3. Oportunidad de laborar en instituciones deportivas públicas y privadas a nivel nacional. 4. Optar a becas de estudio a nivel internacional con especialidad en Deportes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Carece de: <ol style="list-style-type: none"> a) Carece de herramientas pedagógicas para la enseñanza-aprendizaje b) Infraestructura inadecuada c) Insuficiente presupuesto para la compra de mobiliario, equipo e insumos d) Carecen de personal de apoyo para las actividades secretariales. e) Hacinamiento del coordinador de sede y personal docente. f) Carece de mobiliario indispensable en los salones de clase 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No habría estudiantes graduados de la carrera de Profesorado en Educación Física. 2. Al no contar con herramientas metodológicas innovadoras, la calidad de enseñanza será deficiente.

APÉNDICE 10 CUESTIONARIO EVALUACIÓN DEL PROYECTO



Cuestionario para la evaluación del proyecto

Marque la columna que mejor refleje su opinión acerca de la propuesta de "Portafolio de Contenido" del curso de Corrientes Pedagógicas.

Evaluación		Excelente	Muy Bueno	Bueno	Malo	Muy malo
1.	Los objetivos del proyecto están bien planteados	✓				✓
2.	Los objetivos y contenidos se han elaborado de acuerdo al programa de estudio	✓				
3.	Los contenidos del portafolio son apropiados para el nivel educativo de los estudiantes	✓				
4.	Se observa relación entre los contenidos del portafolio y las actividades a desarrollar	✓				
5.	Se plantean actividades significativas para diversas capacidades, distintos niveles y estilos de aprendizaje	✓				
6.	Se establecen relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos	✓				
7.	Considera que el proyecto contribuirá para que los estudiantes desarrollen nuevas habilidades y destrezas en el ámbito pedagógico.	✓				
8.	Cree que este instrumento servirá de apoyo al docente en el desarrollo del curso de corrientes pedagógicas.	✓				
9.	Recomendaría usted este tipo de proyecto para otros cursos del pensa de estudios de las carreras que ofrece el Programa de Formación Inicial Docente FID/EF.	✓				
<p>Comentario:</p> <p><i>Este trabajo es muy especial, original, creativo, realmente es excelente. Muy buen ejemplo para futuros trabajos similares.</i></p> <p><i>Lic. Daniel Albornoz C.</i></p> <p><i>[Firma]</i></p>						



Cuestionario para la evaluación del proyecto

Marque la columna que mejor refleje su opinión acerca de la propuesta de "Portafolio de Contenido" del curso de Corrientes Pedagógicas.

Evaluación		Excelente	Muy Bueno	Bueno	Malo	Muy malo
1.	Los objetivos del proyecto están bien planteados	✓				
2.	Los objetivos y contenidos se han elaborado de acuerdo al programa de estudio	✓				
3.	Los contenidos del portafolio son apropiados para el nivel educativo de los estudiantes	✓				
4.	Se observa relación entre los contenidos del portafolio y las actividades a desarrollar	✓				
5.	Se plantean actividades significativas para diversas capacidades, distintos niveles y estilos de aprendizaje	✓				
6.	Se establecen relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos	✓				
7.	Considera que el proyecto contribuirá para que los estudiantes desarrollen nuevas habilidades y destrezas en el ámbito pedagógico.	✓				
8.	Cree que este instrumento servirá de apoyo al docente en el desarrollo del curso de corrientes pedagógicas.	✓				
9.	Recomendaría usted este tipo de proyecto para otros cursos del pensa de estudios de las carreras que ofrece el Programa de Formación Inicial Docente FID/EF.	✓				

Comentario:

Excelente aporte al sistema educativo y en especial a FID-EF.

Lic. Gerardo Ocaña



APÉNDICE 12

Encuesta a estudiantes para realizar el diagnóstico

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Departamento de Pedagogía
Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa
Ejercicio Profesional Supervisado



Encuesta para estudiantes para realizar diagnóstico de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte –ECTAFIDE- y el Programa de Formación Inicial Docente

Instrucciones. A continuación, se presenta una serie cuestionamientos, marque con una X la respuesta que considere conveniente de las opciones que se presentan. La información que usted proporcione será confidencial y se utilizará con fines educativos.

1. ¿Considera que el programa del curso Corrientes Pedagógicas incluye contenidos teóricos y prácticos actualizados?

Si

No

Si su respuesta es negativa, indique por qué

2. ¿La metodología de enseñanza utilizada por el docente del curso Corrientes Pedagógicas llena sus expectativas?

Si

No

Si su respuesta es negativa, indique por qué

3. ¿El docente del curso Corrientes Pedagógicas vincula los contenidos teóricos con el contexto y realidad nacional?

Si

No

Si su respuesta es negativa, indique por qué

4. ¿Considera que el docente posee la preparación académica, experiencia y conocimientos que se requieren para impartir el curso Corrientes Pedagógicas?

Si

No

Si su respuesta es negativa, indique por qué

5. ¿Considera que los contenidos propuestos en el programa de estudios del curso Corrientes Pedagógicas responde a las necesidades educativas del estudiante y del momento actual?

Si

No

Si su respuesta es negativa, indique por qué

6. ¿El docente del curso Corrientes Pedagógicas fomenta la investigación y el pensamiento crítico de los estudiantes a través de la utilización de estrategias y herramientas pedagógicas para el desarrollo del curso?

Si

No

Si su respuesta es negativa, indique por qué

7. ¿El docente del curso Corrientes Pedagógicas utiliza herramientas tecnológicas para el desarrollo del curso?

Si

No

8. ¿Considera que la incorporación de estrategias y herramientas tecnológicas y pedagógicas contribuirían a mejorar su formación profesional?

Si

No

Si su respuesta es negativa, indique por qué

9. ¿Considera que el docente del curso Corrientes Pedagógicas debe mejorar algunos aspectos para desarrollar adecuadamente los contenidos del programa de estudios?

Si

No

Si su respuesta es afirmativa, indique por qué

10. ¿Considera importante que el docente del curso Corrientes Pedagógicas incorpore herramientas que permitan llevar un registro del aprendizaje a través de una colección sistemática y organizada de evidencias utilizadas tanto por el maestro y los alumnos para evaluar la evolución de los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes?

Si

No

Si su respuesta es afirmativa, indique por qué

APÉNDICE 13

Plan del voluntariado

1) Identificación

- 1.1. **Institución:** Hospital Roosevelt
- 1.2. **Dirección:** 5a Calle zona 11. Zona 11, Calzada Roosevelt
- 1.3. **Epesista:** Adelia del Rosario Velásquez Barrios. Estudiante de la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

2) **Título del voluntariado:** Actividad social en beneficio de la niñez, en el Hospital Roosevelt.

3) **Objetivo General:** Contribuir moral y socialmente con los niños internados en la Pediatría del Hospital Roosevelt.

4) Objetivos Específicos:

- 4.1 Motivar a los niños con una charla sobre valores morales
- 4.2 Comprar y recolectar juguetes para cada niño.
- 4.3 Colaborar con víveres para los padres de los niños internos en el Hospital.

5) Actividades

- 5.1 Visitar a los niños internos del Hospital
- 5.2 Contactar Movimiento Social “Regala una sonrisa”, para apoyo
- 5.3 Entregar regalos, bolsitas de sorpresa, víveres (frijol, azúcar, arroz)
- 5.4 Impartir charla motivacional a los niños y padres de familia que están internados, sobre: El Amor, respeto y Obediencia.
- 5.5 Cantar canciones navideñas.

6) Recursos

- 6.1 Humanos

- Epesista
- Integrantes del Movimiento “Regala una sonrisa”

6.2 Materiales

- Juguetes
- Víveres
- Material impreso

7 Presupuesto:

▪ Material impreso	Q. 200.00
▪ Regalos	2,100.00
▪ Víveres	1,050.00
Total	3,350.00

Evaluación:

La actividad se culminó cumpliendo con los objetivos propuestos y las actividades programadas.

APÉNDICE 14 Procedencia de estudiantes



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, FACULTAD DE HUMANIDADES LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO -EPS-

ENCUESTA A ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA (FID-EF), DE LA SEDE CENTRAL.

A continuación se presenta una serie de preguntas, coloque un círculo en la respuesta correcta.

1. ¿A qué género pertenece?

Femenino Masculino

2. ¿A qué grupo étnico pertenece?

Ladino Maya Xinka Garífuna

3. ¿De qué lugar del país proviene?

Ciudad capital Municipios del Departamento de Guatemala
Municipios de otros departamentos.

4. ¿De qué clase social se considera usted?

Alta Media Baja

5. ¿Cuál es el medio de transporte que utiliza, para venir a la Universidad de San Carlos?

Vehículo propio Transporte público Motocicleta otros

6. Actualmente, ¿quién sostiene económicamente sus estudios?

Padres Cónyuge usted mismo



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades

Guatemala, 23 de Agosto de 2016

Licenciada

MARIA DEL ROSARIO ESPINOZA ALVAREZ

Asesora de EPS

Facultad de Humanidades

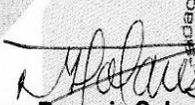
Presente

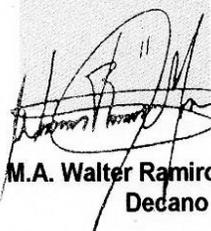
Atentamente se le informa que ha sido nombrada como ASESORA que deberá orientar y dictaminar sobre el trabajo de EPS (X) que ejecutará la estudiante

ADELIA DEL ROSARIO VELÁSQUEZ BARRIOS

8851489

Previo a optar al grado de Licenciada en Pedagogía y Administración educativa.


Licda. Mayra Damaris Solares Salazar
Directora Departamento Extensión


Vo. Bo. M.A. Walter Ramiro Mazariegos Biolis
Decano

C.C expediente
Archivo.

Educación Superior, Incluyente y Proyectiva
Edificio S-4, ciudad universitaria zona 12
Teléfonos: 24188602 24188610-20
2418 8000 ext. 85302 Fax: 85320

Facultad de  Humanidades