Educar desde la complejidad para la escuela del siglo XXI

Enfoques, prácticas e instrumentos

Autores Varios

Colección Dossier Académico
Educación

Ediciones Uleam

Este libro ha sido evaluado bajo el sistema de pares académicos y mediante la modalidad de doble ciego.

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Ciudadela universitaria vía circunvalación (Manta)
www.uleam.edu.ec

Autoridades:
Miguel Camino Solórzano, Rector
Iliana Fernández, Vicerrectora Académica
Doris Cevallos Zambrano, Vicerrectora Administrativa

Educar desde la complejidad para la escuela del siglo XXI: enfoques, prácticas e instrumentos

©Rosa Jhesenia Sacoto Loor, Francisco Samuel Mendoza Moreira, Narcisa Moncerrate Rezavala Zambrano, Lucy Janeth López Bermeo, Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte, Jhonny Saulo Villafuerte Holguín, Beatriz Moreira Macías, Santos Domingo Bravo Loor, Karen Elisa Corral Joza, Norma Erika Zamora Zambrano, María Magdalena Lucas Vidal, Lucy Deyanira Andrade Vargas, Margot Iriarte Solano, Mónica Herrera Solórzano, Ana Teresa Rivera Solórzano, Alba Amalia Reyes Moreira, María Manuela Macías Loor, Bolívar Cabrera Berrezueta, Gonzalo Farfán, Eder Intriago Palacios, Wilmam Xavier Ramírez Rodríguez, Tereza J. Zambrano O., Carlos Monar Merchán, Oswaldo Alberto Franco Chávez, Tania M. Zambrano, José Javier Barcia Menéndez, Bebdy Teresa Carvajal Zambrano, Rolando Cristóbal Barcia Menéndez, José Alejandro Barcia Carvajal, Claudia Verónica Delgado Chóez, Ingrid Vanessa Flores Moreira, Daysi Ruiz Fuentes, Roxana Benítez Cañizares, Mariuxi Mendoza, Fernando Macías, Elisabeth Boyes Fuller, Lady Vanessa Mendoza, Yolanda Cecilia Molineros Cárdenas, María Antonieta Morales Jaramillo,

Consejo Editorial: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Director Editorial: Fidel Chiriboga
Diseño de cubierta: José Márquez
Estilo, corrección y edición: Alexis Cuzme (DEPU)

ISBN: 978-9942-775-18-4

Edición: Primera. Julio 2018

Departamento de Edición y Publicación Universitaria (DEPU)
Ediciones Uleam
2 623 026 Ext. 255
www.depu.uleam.blogspot.com
Manta - Manabí - Ecuador

Resumen

El objetivo de este trabajo es aportar al proceso de innovación del sistema de educación básica y secundaria de Ecuador, desde la revisión y autocrítica de las actuales prácticas y didácticas del proceso de formación de los futuros docentes de Manabí y Ecuador. Son diversas las metodologías de investigación socioeducativa aplicadas en este compendio, el que articula trabajos realizados desde las prácticas pre profesionales, vinculación con la sociedad y procesos de investigación acción, ejecutados en el periodo 2015-2017. Como resultado se ofrece al lector rutas que aportarán en su desempeño como estudiante y como docente en ejercicio. Se pretende contribuir al logro de una educación coherente con la agenda 30 y los retos del siglo XXI. Así desde el enfoque de la educación integral se socializan los resultados de las experiencias educativas vinculadas a la planificación curricular, inclusión educativa, artes y humanidades, emprendimiento y desarrollo económico.

Índice

Introducción 8

El uso de grupos focales para el levantamiento de información en investigaciones cualitativas en el área de educación 9
Rosa Jhesenia Sacoto Loor
Francisco Samuel Mendoza Moreira
Narcisa Moncerrate Rezavala Zambrano

Los juegos y el aprendizaje holístico en la primera infancia 18
Lucy Janeth López Bermeo

Compromiso o indiferencia: dicotomía ante la presencia de estudiantes con hipoacusia en una comunidad universitaria 30
Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte
Jhonny Saulo Villafuerte Holguín
Santos Domingo Bravo Loor
Karen Elisa Corral Joza

Implementación de aulas invertidas en Educación Superior: herramientas para la organización del aprendizaje 40
Francisco Samuel Mendoza Moreira

La educación sexual como necesidad en la formación integral de los adolescentes y jóvenes en el Ecuador 48
Norma Erika Zamora Zambrano
María Magdalena Lucas Vidal

La orientación familiar en el contexto educativo del ecuador. Modelos para su concreción 59
María Magdalena Lucas Vidal
Norma Erika Zamora Zambrano

Clima escolar en el contexto ecuatoriano, percepciones de estudiantes y profesores 73
Lucy Deyanira Andrade Vargas
Margot Iriarte Solano
Mónica Herrera Solórzano

Literatura y procesos identitarios en las Galápagos 89
Ana Teresa Rivera Solórzano

Procesos de mestizaje cultural en tiempos de belicismo: Tagua una historia de ultramar. Una novela manabita 96
Alba Amalia Reyes Moreira

Excepcionalidad y resistencia: la ley del monte en la novela manabita 104
María Manuela Macías Loor

Estrategia pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional del docente universitario con el aprovechamiento de TIC 112
Bolívar Cabrera Berrezueta

English Language Pronunciation self-assessment in University Students by short video production 130
Gonzalo Farfán
Jhonny Villafuerte
Eder Intriago

Sintomatología Depresiva y el Rendimiento Académico en el Contexto Universitario 155

Wilmam Xavier Ramírez Rodríguez
Tereza Zambrano

Modelo de Investigación Formativa en el Campo de la Auditoría y Contabilidad 174
Carlos Monar Merchán
Oswaldo Alberto Franco Chavez

El Teatro Universitario y las Comunidades 194
Una ruta para la revalorización de la cultura local y sus complejidades
Tania M. Zambrano
Jhonny S. Villafuerte

Planes de Clases por Procesos y Competencias 206
Caso: Carreras de Ciencias de la Educación en ULEAM
José Javier Barcia Menéndez
Bebdy Teresa Carvajal Zambrano
Rolando Cristóbal Barcia Menéndez
José Alejandro Barcia Carvajal

Banco de Problemas y la Formación Profesional para el Economista en el Sector Agrícola del Cantón Jipijapa – Manabí 234
Claudia Verónica Delgado Chóez
Ingrid Vanessa Flores Moreira
Daysi Ruiz Fuentes

Proposal for the Improvement of Professional Performance in Ecuador 260
Case of study: Business administrators from Esmeraldas and Manabí
Roxana Benítez Cañizares
Jhonny Villafuerte Holguín
Beatriz Moreira Macías

Psychosocial Profile of the Tourist Entrepreneurs 277
A practical approach to educate into the complexity in Ecuador
Jhonny Villafuerte
Mariuxi Mendoza
Fernando Macías

School, Family and Community, and their Impact on Student's 297
Performance
Eder Intriago Palacios
Elisabeth Boyes Fuller
Lady Vanessa Mendoza

Differentiated Instruction in Ecuadorian EFL Education, a Proposal to 304
Bring Out the Best in High School Students
Yolanda Cecilia Molineros Cárdenas
María Antonieta Morales Jaramillo

Introducción

La educación es el medio como el ser humano ha logrado: transferir el conocimiento, trascender mediante las culturas y la categorización de la vida en áreas de conocimiento. El ser humano ha llegado a establecer la ciencia como recurso fundamental básico de la investigación y el desarrollo científico. Dicho de otra manera, hemos logrado generar conocimiento apoyándonos en la ciencia, la investigación, la educación y la enseñanza. En este ejemplar, nos centramos en las acciones que lleva a garantizar la integridad y el bienestar del ser humano. Los docentes de educación superior asumimos un rol preponderante el desempeño de estrategias que se implementen para mejorar los procesos educativos colaborativos, la inclusión educativa y la utilización de recursos que el medio, la ciencia y la tecnología aportan. El establecimiento de una estructura curricular representa también un elemento fundamental en el desarrollo del proceso de formación profesional en relación a los retos nacionales. Permite organizar y direccionar a partir de los perfiles requeridos y las competencias que se requieren. Se pone de manifiesto la gestión cultural y la vinculación de la universidad en el desarrollo de las comunidades desde sus contextos, el desarrollo de una educación con didácticas innovadoras, de tal manera que se genere un ambiente favorable para el aprendizaje. La educación y los procesos formativos, requieren de un aliado importante para la comunicación universal. El idioma inglés se convierte en un recurso que aporta significativamente con el que, se accede y comparte información valiosa, sea de carácter físico o digital; potenciando el contar con mayores opciones de búsqueda del conocimiento y nuestra participación a nivel global. Desde los procesos sustantivos apostamos por el acercamiento de la educación universitaria a la sociedad, mediante la investigación educativa, vinculación con la comunidad, las prácticas pre-profesionales y la academia en general; para esto, este compendio integra aportes de profesores e investigadores a nivel nacional quienes ponen a consideración de la comunidad científica el trabajo realizado por el profesorado y alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Luis Eduardo Ronquillo Triviño, Ph.D.

El uso de grupos focales para el levantamiento de información en investigaciones cualitativas en el área de educación

Rosa Jhesenia Sacoto Loor
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Francisco Samuel Mendoza Moreira
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Narcisa Moncerrate Rezavala Zambrano
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Resumen

La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, en ejercicio de la investigación y la extensión como funciones sustantivas del Sistema de Educación Superior en el Ecuador, ha venido desarrollando estudios en su línea de investigación 'Calidad de la Educación Básica' en la que se ha requerido la intervención de los diferentes actores involucrados en los procesos de construcción de los resultados esperados.

Desde esta mirada, el uso de grupos focales ha sido el instrumento para poder levantar la información cualitativa brindada por los autores con el menor sesgo posible en el marco del ejercicio de derechos y de participación en estos encuentros investigativos, siendo una herramienta válida en la generación de conclusiones efectivas para la toma de decisiones en el quehacer formativo de la Facultad.

A través de la reconstrucción narrativa, se ha logrado recoger la experiencia investigativa con grupos focales en estudios sociales y educativos. La pertinencia que ha tenido este recurso en el marco metodológico de las investigaciones, en el ámbito educativo y de la gestión de proyectos de desarrollo es muy alentadora.

Los resultados de este estudio consolidan experiencias, generación de manuales y guías institucionales para el uso de grupos focales en los procesos de investigación, tanto formativa como generativa para las diferentes líneas de investigación de las

Carreras de la Facultad de Educación. Ello ha permitido elevar su efectividad y disminuir el sesgo en la interpretación de los datos descriptivos que recogen este tipo de instrumentos.

1. Introducción

La investigación cualitativa es de carácter exploratorio y descriptivo, relacionada a los sujetos y a situaciones naturales no controladas; el análisis de datos es inductivo porque parte de las categorías y patrones emergentes sobre la base información recogida. Una de las técnicas de este tipo de investigación, son los grupos focales, que se lo puede definir como una conversación en grupo, misma que debe perseguir un objetivo, esta técnica lleva a conocer comprensiones y actitudes de las personas que han sido parte de una práctica.

La presente ponencia data de la experiencia del Estudio de Pertinencia de las Carreras de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro, misma que fue aplicado en todas las provincias de Manabí, incluyendo Santo Domingo de los Thashilas, con la participación 300 docentes de los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, divididos en grupos de 10 personas. Los resultados de este estudio, permitió el rediseño de seis carreras, mismo que fueron difundidos a 33 universidades como punto de partida para los cambios que se requieren en el sistema educativo ecuatoriano.

El resultado de este trabajo investigativo es visto con buen agrado por los organismos de control de la educación superior y hoy se lo considera como base para trabajos similares en otras universidades del Ecuador, siendo la Facultad con sus colaboradores los asesores de esta modalidad de trabajo.

Los grupos focales en los procesos de investigación

El grupo focal (focus group en inglés) es una técnica cualitativa de estudio de las opiniones o actitudes de un público, utilizada en ciencias sociales y en estudios comerciales. Consiste en la reunión de un grupo de personas, entre 6 y 12, con un moderador, investigador o analista; encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión.

> Su labor es la de encauzar la discusión para que no se aleje del tema de estudio y, de este modo, da a la técnica su nombre traducido del inglés ("grupo con foco"). Las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica en que los participantes se sienten cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones. Normalmente los grupos focales requieren cerca de dos horas para cumplir su tarea.

Con esta técnica se indaga en las actitudes, comprensiones y reacciones de un grupo social específico frente a un asunto social o político, o bien un tema de interés comercial como un producto, servicio, concepto, publicidad, idea o embalaje. Sin embargo, el grupo focal tiene como desventajas: que el entrevistador tiene poco control sobre el grupo y en ocasiones se pierde tiempo en asuntos de poca trascendencia. Por otra parte, el análisis es complejo, debido a que depende de los estilos de comunicación a la par con las reacciones no verbales de los participantes; por ello se necesita personal muy entrenado para el manejo del grupo y el análisis de los resultados.

> La primera referencia a los grupos focales aparece en la sociología americana clásica: "(Merton, Fiske y Kendall, 1956). Aunque el término se atribuye al experto en márketing Ernest Dichter.1 A veces se traduce al español como "grupo de discusión", pero en España se distingue entre el grupo focal y el grupo de discusión". (Gutiérrez Brito, 2011; Llopis Goig, 2004)

El diseño de una investigación con grupos de discusión parte de la existencia de diversas reuniones de grupo, se toma una muestra cuya estructura intenta reflejar las principales discrepancias que se producen en el campo discursivo sobre el objeto de análisis. En la literatura de los grupos focales la muestra de grupos no es una cuestión central parafraseando a Gibbs (1997). Respecto a la conducción, en el grupo focal hay mayor intervención por parte del moderador, mientras que el grupo de discusión suele ser bastante abierto. Pero no es fácil establecer fronteras claras en la familia de las técnicas grupales de investigación, formada por los ya mencionados, más las entrevistas en grupo y la amplia serie de dinámicas de grupo que se emplean en marketing según. (Callejo, 2001)

Tipos de sesiones de grupo

- *Sesiones de dos vías: en esta variante, un grupo de personas ve la dinámica de otro grupo y discute acerca de las reacciones e interacciones, para llegar a una conclusión.*
- *Sesiones con moderador dual: estas sesiones cuentan con dos moderadores; uno se encarga de desarrollar la sesión de manera suave y confortable, mientras que el otro se asegura de que se toquen todos los puntos predefinidos.*
- *Sesiones con moderadores enfrentados: los dos moderadores toman, deliberadamente, conceptos opuestos para generar discusión.*
- *Sesiones con participantes moderadores: en estas sesiones se le pide a uno o más de los participantes que actúe como moderador temporalmente durante la sesión.*
- *Mini sesiones: sesiones conformados con máximo 5 miembros.*
- *Sesiones por tele conferencia: sesiones en el que se utiliza la red telefónica.*
- *Sesiones online: también conocidos como focus group online, son sesiones en las que los participantes realizan toda la comunicación, que puede ser tanto visual, oral o textual, de forma telemática a través de Internet*.

Los grupos focales en la investigación educativa

Desde el enfoque interpretativo, la investigación educativa se convierte en un espacio de reflexión dialógica sobre las propias prácticas y las experiencias de transformación que la misma conlleva en las conexiones de los sujetos que aprenden con los objetos de conocimiento propios de la ciencia.

Desde este punto de partida, la investigación cualitativa en educación permite a los investigadores descubrir opiniones, reflexiones y sobretodo reflejos metacognitivos de su actuación profesional sobre el aprendizaje, la contextualización del currículo y las prácticas evaluativas; todo ello objeto de estudio de la línea de investigación 'Calidad de la Educación Básica'.

Los grupos focales son entonces el medio a través del cual se ha podido recoger información de fuentes primarias sin manipulación de categorías y variables por parte del investigador, o como lo indica Ander – Egg, “con respuestas adecuadas a la pregunta realizada”.

Los grupos focales sirven a la investigación cualitativa educativa para la recolección de información masiva generada a través de encuentros con los actores directos de la información indagada. El uso de grupos focales en investigación educativa en la Facultada de Ciencias dela educación permitió:

- *Recoger opiniones directas y sin sesgo interpretativo de los involucrados en los fenómenos estudiados.*
- *Contrastar información de las diversas fuentes que estructuran el proceso educativo.*
- *Interpretar puntos de vistas diversos sobre un objeto de estudio o de intervención.*
- *Construir dialógicamente información reflexiva sobre la práctica docente o un fenómeno educativo específicos.*
- *Deconstruir marcos pedagógicos iniciales desde la indagación de las opiniones de los actores.*

En las experiencias investigativas de la Facultad de Educación, se han abordado fenómenos diversos desde el uso de grupos focales, las experiencias han revelado que la interpretación del fenómeno educativo propiamente dicho está condicionada directamente por la diversidad de opiniones y su contrastación. Algunos de los ejes que se han estudiado son:

- *Convivencia escolar.*
- *Enfoque de derechos en la práctica educativa.*
- *Tendencias de formación.*
- *Evaluación como aprendizaje.*

Ajustes metodológicos en el uso de grupos focales en educación

La metodología general de los grupos focales es aplicable en todas las esferas en las ciencias sociales, pero al tratarse de estudios educativos, el equipo de investigación ha sugerido algunos ajustes en base a la utilización de los mismos en los diferentes estudios que se han realizado.

Los ajustes responden a un modelo de planificación sistémica que en base a los procesos normales del enfoque interpretativo de investigación permiten elevar la eficacia de los grupos focales en estudios naturalistas que requieren:

- *Determinación de las categorías del estudio.*

- *Instrumentación de las categorías.*
- *Selección de informantes.*
- *Levantamiento de información.*
- *Interpretación de datos relevantes.*
- *Validación de resultados.*

El proceso de determinación de las categorías del estudio se inicia en el diseño mismo del proyecto de investigación, consiste en indicar los grupos temáticos de la discusión, estos grupos temáticos provienen de los hitos propios del estudio, es decir las fuentes de información que se requieren para interpretar el fenómeno en estudio.

> La segunda fase del estudio, instrumentación de las categorías, es el momento donde
>
> el equipo de investigación debe revisar con mucha precisión los indicadores que estructuran cada categoría del estudio para convertirlas en preguntas estratégicas que permitan el diálogo en el grupo focal.

En esta fase de instrumentación es de mucha importancia considerar las siguientes condiciones:

1. *Las preguntas deben utilizar un lenguaje comprensible, libre de tecnicismos y del metalenguaje de la profesión, esto evitará respuestas desenfocadas o con sesgo.*
2. *Deben ser preguntas abiertas que inviten a los informantes a mantener un diálogo entre ellos.*
3. *Las preguntas deben evitar al máximo dar claves a los informantes en su estructura.*
4. *Es importante definir los indicadores que se esperan abordar a través de las respuestas para que el moderador pueda direccionar a los informantes en caso de no comprender la pregunta o desviarse del fin de la misma.*

La selección de informantes fue una de las claves del éxito del estudio, si en realidad se pretende hacer un buen trabajo de recogida de datos, es importante identificar adecuadamente las fuentes de información, estos deben partir de un –perfil robot– que determine las características que deben poseer los informantes, garantizando el éxito del grupo focal.

Los informantes deben conocer las finalidades del estudio para comprometerlos a responder de manera sencilla pero precisa a las preguntas realizadas.

El levantamiento de información requiere un clima agradable y de conversación, es decir, una sala adecuada para convocar a los informantes a dialogar, el sistema de registro de información, sea de audio o video, debe estar instalado con anterioridad para evitar contratiempos al momento de la ejecución del grupo focal.

El moderador, debe utilizar un lenguaje claro y sencillo e iniciar presentando el estudio y las variables que aborda, así como las categorías definidas para el estudio de campo que se realiza en ese momento. Los informantes deben estar informados de la seguridad y utilización de la información, para provocar respuestas auténticas por parte de ellos y que aseguren el éxito del trabajo.

La interpretación de datos relevantes, es una etapa de mucha importancia en el estudio para hacerlo recurrimos a una matriz diseñada con el fin de inferir a partir de los datos recogidos, información válida para el estudio en proceso. Este ejercicio se debe repetir con grupo de informantes, de manera que se pueda tener registrado los puntos de vista de los intervinientes en cada fase del estudio.

Matriz utilizada:

Tabla 1: Matriz de datos relevantes y puntos de reflexión

Variables/preguntas orientadoras	Datos relevantes	Puntos de reflexión	Otros temas planteados
Pregunta realizada al grupo de informantes.	Transcripción de respuestas de los informantes.	Identificación de los puntos que sostienen los informantes en relación al tema. Se consiguen infiriendo las respuestas de los intervinientes.	Esta columna se utiliza cuando en las respuestas se encuentra opiniones que no corresponden a la pregunta orientadora del grupo focal.

Fuente: Guía de aplicación de grupos focales del Estudio de Pertinencia y Perfil consultado FCE – ULEAM.

Finalmente, el proceso de interpretación de datos finaliza en la matriz de validación de resultados. Partiendo del punto que ningún estudio en grupos focales se hace en un solo encuentro, sino en diferentes momentos, espacios o grupos de informantes; se recurre a una matriz que permita sistematizar la información recabada y a través de ella construir el informe final.

Los datos recogidos en la matriz anterior se transportan a la de validación considerando los puntos de reflexión identificados en el estudio y puestos a consideración a través de un ejercicio de coincidencias que permita la identificación de datos que explican el fenómeno en estudio.

Tabla 2: Matriz de validación de resultados

Variables	Aspectos coincidentes	Aspectos no coincidentes	Aspectos aislados	Reflexiones y observaciones
Preguntas realizadas a los informantes	Puntos de reflexión que coinciden entre los grupos analizados.	Puntos de reflexión que no coinciden entre los grupos analizados, es decir son presentados en unos y rechazados en otros.	Puntos de reflexión que siendo importantes en el estudio, no se repiten ni se oponen entre los grupos estudiados.	Análisis realizado por el investigador sobre las coincidencias y aislamientos detectados. Esta es la fuente de información que estructura el informe propiamente dicho.

Fuente: Guía de aplicación de grupos focales del Estudio de Pertinencia y Perfil consultado FCE – ULEAM.

CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio consolidan experiencias, generación de manuales y guías institucionales para el uso de grupos focales en los procesos de investigación, tanto formativa como generativa para las diferentes líneas de investigación de las Carreras de la Facultad de Educación. Ello ha permitido elevar su efectividad y

disminuir el sesgo en la interpretación de los datos descriptivos que recogen este tipo de instrumentos.

Bibliografía

Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: Introducción a una práctica de investigación.* España: Editorial Ariel.

Comisión Ocasional de Rediseño de Carreras. (2014). *Proyecto de Investigación: Pertinencia y perfil consultado de las carreras de Educación.* Manta: ULEAM - Fac. Ciencias de la Educación.

Facultad Ciencias de la Educación. (2014). *Estudio de Pertinencia y perfil consultado de la carrera de Pedagogía de Lengua y Literatura.* Manta: ULEAM.

Galindo, J. (1998). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación.* México: Addison Wesley Longman.

Gibbs, A. (1997). *Focus Group.* Recuperado de http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19 .html

Gutiérrez, J. (2011). *«Grupo de Discusión: ¿Prolongación, variación o ruptura con el focus group?».* Cinta Moebio, 105-122.

Llopis, R. (2004). E*l Grupo de Discusión: Manual de Aplicación a la Investigación a la Investigación* Social, Comercial y Comunicativa. ESIC - Editorial.

Sierra, R. (1994). Técnicas de investigación social (9ª ed.). Madrid: Editorial Paraninfo.

Los juegos y el aprendizaje holístico en la primera infancia

Lucy Janeth López Bermeo
Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí

Resumen

Los juegos y metodologías lúdicas son consideradas como ruta epistemológica para transferir contextualmente el objetivo propuesto en el arte y ciencia didáctica: enseñar significativamente; aprovechando conocimientos previos innatos e inducidos familiarmente, experimentados desde el nacimiento, a nivel motriz, lingüístico, afectivo y social.

A posteriori, docente y discente contextualizan vivencias, relaciones, construyen, reajustan información nueva, modifican lo conocido, recrean su realidad, proponen nuevas tendencias cognitivas a través del recurso lúdico. Si "La primera infancia, etapa vital de 0 a 6 años, establece bases del desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano" (Código de la Niñez y Adolsecencia), nos cuestiona: ¿Podríamos fomentar el desarrollo neuronal jugando? ¿Por qué la actividad lúdica desarrolla inteligencia, motricidad, afectos y sociabilidad? ¿Es capaz el infante de solucionar problemas simulando?

El juego infantil constituye el escenario psicosocial comunicacional motriz que permite construir su pensamiento progresivo y crítico, desde el contexto y el apego con activas probabilidades de éxito a través del ejercicio gozoso entre el mediador y sus pares, de acuerdo a su desarrollo neuronal. Bajo la metodología lúdica curricular o extracurricular, se comprueba integralidad introyectiva, propioceptiva y exteroceptiva de la infancia y la otredad, hacia una personalidad estable, armónica, con atención sostenida, disciplina científica, hábitos del buen vivir, manejo consecutivo del lenguaje, razonamiento lógico… cuyas operaciones de pensamiento y comportamiento direccionen la inteligencia práctica en búsqueda del pensamiento abstracto; determinado por factores ambientales, reconocidos en la nutrición, sanidad y estimulación; factores biológicos aportan herencia y maduración; factores psicológicos conciernen afectividad, apego, resiliencia, humor y creatividad, a través de una atención diferenciada, equitativa, proporcionando ritmo potencializador y holístico, eficientemente jugando,

facilitando comprensión ontológica de lo que somos, podremos ser y aprender… reconociendo deontológicamente nuestros límites y derechos, valores a manifestarse axiológicamente… es difícil imaginar una vida sin juegos.

Palabras Claves: juegos, aprendizaje holístico, primera infancia, desarrollo integral.

Introducción

Basándonos en los fundamentos epistemológicos sobre el juego relacionado con la infancia, su etimología proviene del latín *infans*, que significa mudo, que no habla, incapaz de hablar, reflejando que el desarrollo del lenguaje es el que hace que los niños se conviertan en seres comunicativos.

En el ser humano la primera infancia juega un rol preponderante, adquiriendo grandes logros, de un individuo parcialmente indefenso y sin grandes posibilidades de supervivencia pasa a desarrollar y poseer prácticamente todas las bases y facultades físicas y mentales que le han de posibilitar desenvolverse posteriormente en el mundo altamente competitivo.

El criterio neuropsicológico, expuesto en el libro "cerebro manual de instrucciones", ratifica al cerebro con incidencia en el desarrollo de procesos humanos como el aprendizaje, lenguaje, escritura, memoria, emoción, cerebro social, primordial en los primeros años de vida, incluso a nivel prenatal.

Según Ratey (2001), la falta de estimulación adecuada hará que las células cerebrales mueran, pero si hay estímulos, alimentación y experiencias enriquecedoras, brotarán nuevas conexiones neuronales.

La primera infancia plantea aspectos biológicos, psicodinámicos, para el aprendizaje, atendiendo el desarrollo cognitivo, desde un contexto socio-cultural-antropológico, determinada por la calidad de la relación y contacto infante-madre. Este vínculo simbiótico es físico y psicológico, necesita intercomunicación armónica.

Las políticas nacionales ecuatorianas para la primera infancia, buscan brindar una educación inicial de calidad a la totalidad de los niños y niñas entre 0 a 6 años. Esta etapa de crecimiento es de gran importancia, por cuanto los pequeños empiezan a desarrollar habilidades sensoriales, psicomotrices y lingüísticas, lo cual les

permitirá poseer todas las bases y facultades físicas y mentales que les han de posibilitar desarrollarse posteriormente en el mundo.

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en los que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo emocional y social del ser humano. (Código de la Niñez y la Adolescencia, 2006)

Cuando el bebé nace su cerebro pesa tan solo el 25% de su peso adulto, solo el cerebro de los humanos continúa creciendo después del nacimiento, el 75% se desarrolla en relación directa con el entorno externo, en una estrecha interacción con la cultura mediada por los adultos de su grupo social. La construcción neurológica sigue durante los dos primeros años de vida, el cerebro continúa su desarrollo, en el proceso de arborización de las dendritas y conexión de neuronas con otras, este proceso se inicia con la gestación, se extiende en su máxima intensidad hasta los cinco años.

Los agentes sociales encargados de esta transmisión son: la familia, la escuela, los medios de comunicación social y otros instrumentos como los juegos y los cuentos.

La actuación de los agentes sociales depende del país, la clase social, la ciudad, entre otros, en que nace y vive, y de factores personales como el sexo, aptitudes físicas y psicológicas.

El aprendizaje infantil se inicia desde el nacimiento (y antes, desde el vientre materno), llegando hasta los procesos de pensamiento complejo en la adolescencia y la juventud, como Jean Piaget (1975), planteó el enfoque sobre el desarrollo cognitivo que se da en cuatro etapas conocidas: sensoriomotora, preoperacional, operacional y formal.

Importancia del juego infantil en el desarrollo

El juego es un factor central en el aprendizaje, Platón decía "al enseñar a los niños pequeños ayúdate con algún juego y verás con mayor claridad las tendencias naturales en cada uno de ellos", desde entonces, han sido muchos los filósofos, pedagogos, psicólogos, antropólogos, historiadores…que se han ocupado de valorar el juego desde sus distintas perspectivas.

El juego es una actividad "gratuita", que caracteriza la infancia como tal. M. Vaca (1987) dice que "tres condiciones son fundamentales en el juego: un tiempo, un espacio y un marco de seguridad".

Los bebés juegan de acuerdo con sus posibilidades y en forma limitada, balbuceando, haciendo burbujas, con la saliva, moviendo manos y pies. Con el tiempo, se perfeccionará hasta llegar a hablar o a coger y tirar las cosas de las manos.

El juego es el aprendizaje de la vida; el niño explora constantemente el mundo que le rodea, el entorno en el que vive, de esta forma llegará a ser un adulto con conocimientos adquiridos inicialmente jugando.

El rol del juego en el desarrollo de la personalidad, frente a los diferentes escenarios: escuela, familia, comunidad, se asume en libertad para "aprender jugando", por lo que no es prudente intervenir, solo para mejorar el juego; es fundamental respetar los temas, las reglas y los roles que asume mientras juega. Dejándolo que experimente y haga uso de su imaginación, el niño podrá desarrollarse holísticamente; el niño no necesita que nadie le explique la importancia y la necesidad de jugar, por lo que es innato de sí mismo. A través del juego expresa sus emociones, sentimientos, descubre, explora y experimenta sensaciones, movimientos, relaciones, a través de los cuales llega a conocerse a sí mismo y el mundo que lo rodea.

El ambiente escolar debe ser enriquecido con la intencionalidad pedagógica del docente, impulsar el desarrollo de los infantes, haciendo que el aprendizaje sea significativo y que los pequeños sientan amor por el conocimiento, a través de la actividad lúdica.

La nueva concepción educativa enriquecida y complementada por disciplinas como la pedagogía, psicología, sociología y las experiencias de los agentes educativos, ha supuesto una visión diferente en dos aspectos:

> *1. Un nuevo concepto de infancia, centrado en la adquisición del desarrollo y aprendizaje rodeado de una vida feliz y placentera.*
>
> *2. Las nuevas perspectivas epistemológicas han permitido desarrollar una metodología educativa centrada en el juego como base de los aprendizajes.*

El juego aporta incalculablemente en el desarrollo holístico de los infantes, como:

- *Potencia el desarrollo del cuerpo y los sentidos.*
- *Creación y desarrollo de estructuras mentales, favoreciendo la creatividad.*
- *Promoción del equilibrio afectivo y la salud mental.*
- *Desarrollo del área de la comunicación y socialización.*

Piaget (1961) en su libro "La formación del símbolo en el niño", vincula los juegos al nacimiento del juicio moral y la autonomía del niño, valorando la importancia del juego en el desarrollo infantil innegablemente, porque tiene influencia directa en las distintas áreas del desarrollo como factor de maduración motriz, potenciador del área cognitiva, facilitador del desarrollo afectivo, facilita la comprensión de lo que somos y de lo que podemos llegar a ser como proyección de la vida adulta: roles.

El desarrollo humano

Características

1. *El desarrollo del ser humano es un proceso gradual, derivado de los ritmos biológicos, que permitan avanzar en su desarrollo armónico e integral. Los niños desde que nacen tienen sus características temperamentales.*
2. *En el aspecto psicomotor la primera infancia posee características físicas con el principio céfalo-caudal que se desarrolla desde la cabeza hasta los pies. El principio próximo-distal que regula el desarrollo desde el centro de su cuerpo hasta finalizar las extremidades superiores. Y el principio general-específico que explica cómo se controlan los movimientos globales y amplios y después los particulares y específicos, conocido como sincretismo infantil que va desde la motricidad gruesa hacia el desarrollo motriz fino.*
3. *El desarrollo mental y cognitivo, pasa de tener reflejos primarios a convertirse en un ser que demuestra perspicacia rudimentaria en su comportamiento. A lo largo de ella se desarrolla el concepto de permanencia de los objetos y el niño comprende las implicaciones de los desplazamientos visibles e invisibles. Aquí representa el pensamiento más flexible, pero sin tener aún la madurez de un adulto, no posee todavía un pensamiento abstracto, es aquí donde se desarrolla y estimula la cognición.*
4. *El desarrollo emocional y afectivo se da con una conducta de apego cuya relación afectiva fundamental entre madre-hijo se configura en la personalidad del individuo seguro y afectuoso.*
5. *El desarrollo del ser humano es continuo, acontece a lo largo de todos los momentos la vida, bajo este criterio de herencia más contexto.*

6. *Es acumulativo, el individuo tiene la capacidad de aprender y guardar en su acervo experiencias y conocimientos a manera de experticia.*
7. *Es discrecional, va de menor a mayor complejidad; podríamos ver la habilidad del niño-niña para tomar y soltar un juguete perfeccionando su aprehensión motriz.*
8. *El desarrollo es holístico, las adquisiciones diversas están integradas por los diferentes aspectos: cognitivo, social, motriz, lingüístico interrelacionados unos con otros.*

La mayoría de psicólogos, pedagogos y sociólogos están de acuerdo en considerar que nos convertimos en quienes somos a través de la interacción entre la herencia y el entorno circundante. La predisposición genética afecta al entorno y este a su vez influye positiva o negativamente en la predisposición heredada.

Estos factores son determinantes: el biológico heredado y el ambiental desde el entorno circundante son específicos de cada especie; el primero es específico de cada especie, las particularidades genéticas establecen las diferencias entre los individuos. El segundo son las influencias ambientales, el entorno físico, psicosocial, cultural, histórico y el socio-económico.

Por todas estas razones, es necesario considerar que la educación en general y específicamente la infantil contiene como estrategia principal de esta primera infancia al juego que debe adaptarse al ritmo de cada niño o niña, desarrollando sus potencialidades, en la organización del currículo que responda a las experiencias propias del infante, para que sea el protagonista de ese aprendizaje con la participación directa la familia donde aprende a jugar.

La observación que realice la docente durante el juego libre es muy importante y debe ser diaria en el conocimiento de sus estudiantes, observar progresos, detectar problemas y prevenir disfunciones. Lo que se observe debe ser detallado tal y como ocurren las acciones y se lo debe hacer sin prejuicios o ideas previas de lo que se espera que ocurra, a través de la ficha anecdótica.

Condiciones para que el juego sea educativo

Luego de conocer las características del desarrollo humano, es imperecedero reconocer las condiciones para que el juego sea educativo:

- *Potenciar la creatividad.*

- *Permitir el desarrollo integral.*
- *Ser colaborativo.*
- *Ser motivador y gratificante.*
- *Ser equilibrado, en lo lúdico y relajante.*

Es falso creer que el juego es solo un elemento lúdico, de entretenimiento, disfrute y distracción; porque, por lo general, conlleva aprendizaje y desarrollo. También es falso creer que solo puede ser utilizado con los infantes y jóvenes, los adultos también lo hacen y crean vínculos afectivos y de confianza con los infantes.

El niño-niña a través del juego hace el gran descubrimiento intelectual, aprende a analizar objetos, a pensar sobre ellos, está dando su primer paso al razonamiento y las actividades de análisis y síntesis. Realizando estas operaciones desarrolla la inteligencia lógica, inicia el camino hacia el pensamiento abstracto.

El juego es una estrategia pedagógica que favorece el desarrollo holístico infantil: en lo *físico*, cuanto toma, aprehende, corre, salta. En lo *social*, porque coopera, negocia, compite, asume reglas, espera turnos. En lo *intelectual*, porque compara, categoriza, cuenta, memoriza, es decir, ayuda o favorece todas las áreas de su desarrollo holístico.

El juego es una actividad preponderante para el desarrollo neurológico, social, emocional y cognitivo; por ello es recomendable dejar jugar a los infantes antes de una actividad cognitiva determinada, porque consiguen un mejor índice de aciertos, tiene menos tendencia a abandonar el ejercicio iniciado.

El aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo defendido por el norteamericano David Ausubel (2000), menciona la relación que hay entre la información nueva y la que ya se posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones lo que dará como resultado menos conocimientos y experiencias, modificando la conducta y el aprendizaje.

Lo que determina que un aprendizaje no puede ser memorístico o de repetición, sino que más bien debe ser de transferencia entre lo conocido a nuevas situaciones que conlleva a la comprensión y la asimilación.

De acuerdo al aprendizaje significativo los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno, lo que se logra en la

relación de los nuevos conocimientos con los anteriores y se extrae un nuevo aprendizaje de aquello que le sea significativo y de relevancia, que le signifique un cambio de conducta, es más va más allá porque sería un cambio en el significado de la experiencia.

La teoría del aprendizaje de Ausubel, ofrece el marco apropiado para el desarrollo dela labor educativa, uno de sus principios es el "aprender a aprender", el cual pretende desarrollar las posibilidades de aprendizaje de un individuo, para conseguir por medio de la mejora de las técnicas de destrezas, estrategias y habilidades acercarse al conocimiento.

Supone un estilo propio de conocer y pensar, el cual además implica enseñar a aprender, enseñar a pensar y para ello hay que aprender a enseñar, lo que supone una reconversión de los docentes, al pasar de simples explicadores de lecciones a mediadores del aprendizaje y la cultura social e institucional.

Aprender con esfuerzo es un estado de la mente inquieta, ambiciosa, exploradora. En este esfuerzo está la construcción del conocimiento que es apropiarse de algo, insertarlo en su esfera corporal, ya que eso es lo que hace el aprendizaje significativo y le da el conocimiento útil que tiene larga vida y que se aplica o transfiere a otros campos del conocimiento y pueda cambiar la realidad creativamente.

El docente organizar el trabajo, tiempo y dinámicas para conseguir un buen ambiente de trabajo, logrando con ello que el estudiante adquiera un buen conocimiento.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del estudiante; no solo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos, proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad.

La peculiaridad más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva. El aprendizaje significativo busca, entre otros aspectos, romper el tradicionalismo memorístico que examina y desarrolla la memoria y repetición.

El aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: representaciones, conceptos y proposiciones.

APRENDIZAJE POR REPRESENTACIONES: es el más elemental, se presenta generalmente en los niños, del cual dependen los demás aprendizajes. Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes, objeto, eventos, conceptos; por ejemplo, el aprendizaje de la palabra pelota.

APRENDIZAJE POR CONCEPTOS: se define como objetos o propiedades que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo.

APRENDIZAJE POR PROPOSICIONES: va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas; exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. Esta implica la combinación o relación de varias palabras, cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado por la estructura cognoscitiva.

Ausubel propone unos requisitos para que el aprendizaje sea significativo:

- *Una significatividad lógica, es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes.*
- *Una significatividad psicológica, ya que son conceptos y proposiciones inherentes a un individuo en exclusividad. Aunque eso no quiere decir que se excluya la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos.*
- *Una significatividad funcional, o sea que haya una disposición para el aprendizaje para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva.*

Al relacionar lo que ya sabemos con lo que estamos aprendiendo, los esquemas de acción y de conocimiento de lo que ya sabemos se modifican. No siempre da lugar a la construcción de significados y en muchas ocasiones el aprendizaje se limita a la simple repetición memorística, por ello como docentes debemos tratar de que los estudiantes desarrollen trabajos como lo prefieren, estimulando los conocimientos

previos y abarcando al tema visto. Aquí entre el juego como parte intrínseca del aprendizaje.

El juego como estrategia didáctica

El juego es una pieza clave en el desarrollo integral del niño ya que guarda conexiones sistemáticas con lo que no es juego, es decir, con el desarrollo del ser humano en otros planos como son la creatividad, la solución de problemas, el aprendizaje de papeles sociales, entre otros.

El juego potencia el desarrollo del cuerpo y de los sentidos. En estos juegos los niños descubren nuevas sensaciones, coordinan sus movimientos corporales, desarrollan la capacidad perceptiva, estructuran la representación mental, descubren el origen de las cosas y van conquistando su cuerpo, por lo que es gran estimulante de las capacidades del pensamiento y la creatividad.

Mediante el juego el niño desarrolla intelectualmente porque aprende, obtiene nuevas experiencias, tiene la oportunidad de cometer aciertos y errores sin temor a ser reprochados por los adultos, es decir, se convierte en un instrumento de investigación cognoscitiva del entorno, lo que mejora el coeficiente intelectual, la capacidad de tomar decisiones, aptitudes de madurez para el aprendizaje.

El juego es uno de los caminos por el cual los niños y niñas se incorporan orgánicamente a la sociedad, se convierte en un valioso instrumento para el control emocional porque a través de él se procura placer, entretenimiento y alegría de vivir, lo que permite que se exprese libremente, encauza las energías positivamente y descarga tensiones a través de esta actividad.

El juego también aumenta los sentimientos de auto aceptación, autoestima, empatía y emoción positiva, a más de que tiene una función preventiva y terapéutica.

Aspectos que mejoran el juego

- *Psicomotriz: coordinación, equilibrio, fuerza, manipulación de objetos, dominio de los sentidos, discriminación sensorial.*
- *Cognitivo: estimula la atención, memoria, desarrolla imaginación, creatividad, discrimina entre la fantasía y la realidad, desarrolla rendimiento de la comunicación y el pensamiento abstracto.*

- *Cooperación y comunicación con los demás, conoce el mundo adulto, preparación para la vida laboral, estimula el desarrollo moral, favorece la confianza en sí mismo, disminuye conductas agresivas y pasivas.*
- *Emocional: produce satisfacción emocional, desarrolla su subjetividad, controla la ansiedad y agresividad, facilita la resolución de conflictos, facilita patrones de identificación sexual.*

Conclusiones

El juego es un instrumento trascendental de aprendizaje y para la vida y por ello un importante instrumento de educación, por lo que será necesario una intervención didáctica consciente y reflexiva encaminada a que permita el crecimiento y desarrollo integral del niño, mientras viven situaciones de placer y diversión.

Constituye una vía de aprendizaje del comportamiento cooperativo propiciando situaciones de responsabilidad personal, solidaridad y respeto hacia los demás.

Propicia situaciones que supongan retos, pero que sean superables.

La institución educativa es el ámbito ideal para tener la oportunidad de jugar, no solo como pasatiempo sino como herramienta para potenciar la educación y el *aprendizaje a través de lo lúdico.*

Bibliografía

Código de la Niñez y la Adolescencia (2006). Art. 29, Ley 1098.

Ratey, John (2001). *El Cerebro*, Barcelona: Random House Mondadori.

Piaget, J. (1975). *El desarrollo del Pensamiento.*

Montañés, J.; Parra M.; Sánchez, T.; López, R.; Latorre, J.; Blanc, P.; Sánchez, M.; Serrano, J.; Turégano, P. (2000). *El Juego en el Medio Escolar*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 15, 235-260.

Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo del niño*, España: Fondo de Cultura Económica.

Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento, una perspectiva cognitiva*, Barcelona: Paidós.

Freire, M. (1989). *La Evolución psicológica del niño*, Barcelona, España: Grijalbo.

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona: Crítica.

Elkonin, D.B. (1980). *Psicología del Juego*, Madrid: Visor.

Quiroga, M. y Colom, R. (1997). *La práctica de la psicología diferencial en educación clínica y deportes,* Ediciones Pirámide.

Compromiso o indiferencia: dicotomía ante la presencia de estudiantes con hipoacusia en una comunidad universitaria

Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte

Profesora de la Facultad de Psicología

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Jhonny Saulo Villafuerte Holguín

Doctorando del Programa Psicodidáctica

Universidad del País Vasco, España

Becario SENESCYT, Ecuador

Santos Domingo Bravo Loor

Profesor de la Facultad de Ciencias Médicas

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Karen Elisa Corral Joza

Profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo estudiar las relaciones dicotómicas entre la indiferencia y el compromiso ante la presencia de estudiantes con discapacidad auditiva en la universidad manabita. Se acude a entrevistas aplicadas a profundidad y a la observación contextualizada en la etapa de tima de datos. Se cuenta con la participación de una estudiante universitaria, diagnosticada a temprana edad con hipoacusia bilateral profunda. Los temas abordados son: dificultades del aprendizaje, adaptaciones curriculares aplicadas, pertinencia de las instalaciones universitarias para posibilitar la inclusión, y relaciones socio afectivas que emergen. Los datos obtenidos en las entrevistas son trabajados con el software Atlas.ti. La técnica utilizada fue el análisis de las voces de los implicados. Los hallazgos permiten identificar aspectos a superar en la construcción de comunidades universitarias más inclusivas.

Palabras clave: comunidades inclusivas; socio afectividad; educación superior; inclusión educativa; desarrollo humano.

1. Introducción:

Ecuador asume la diversidad como un principio de respeto hacia los colectivos sociales segregados (López, 2000). Sin embargo, las barreras físicas y sociales de acceso a las oportunidades de formación y empleo para las personas con discapacidad física o intelectual, han persistido a lo largo de lo que va del siglo XXI, a pesar de la existencia de una política pública que norma lo contrario. Es por lo tanto necesario, fortalecer la cultura y las prácticas educativas como ruta que avanza hacia la construcción de sociedades más equitativas. (Ainscow y Boots, 2002)

Las cifras disponibles indican que, en el año 2005, el 13,2% de la población ecuatoriana (equivalente a 1’600.000 personas), había reportado algún tipo de discapacidad; y el 23,8% de dicha población asistía con fines de integración social a alguna de las instituciones educativa en el sistema público de educación básica y secundaria. El 37.9% de la población con discapacidad en Ecuador no lograba completar el nivel de instrucción general básica; así, el índice de analfabetismo alcanzó el 56.8% de la población. Por lo tanto, la presencia de personas con alguna

discapacidad en el contexto universitario era una minoría (República del Ecuador, 2005).

La Organización Internacional del Trabajo ratificó en el año 2005, a la educación superior como el motor generador de capacidades en las personas en condición de discapacidad física, y potenciar su acceso a un empleo digno (OIT, 2005). Por su parte, UNESCO en el año 2008 definió la inclusión educativa como "un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos y alumnas, a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación".

En aquellos años, la educación inclusiva era trabajada como una modalidad que atendía únicamente a niños con algún tipo de discapacidad en Ecuador. Los padres y madres de familia optaban por esconder a sus familiares con discapacidad, mientras que otras familias responsabilizaban a las instituciones educativas del avance escolar limitado de sus hijos.

Tras la promulgación de la Constitución de Ecuador del año 2008, el escenario inició su cambio, como resultado de un marco jurídico dirigido a fomentar la equidad de acceso a las oportunidades de estudio y trabajo digno para todos los ciudadanos. Según Vega (2008) la educación superior ecuatoriana requería coordinar las ideas y concepciones, y fortalecer los valores que posibiliten el desarrollo de una sociedad caracterizada por su diversidad y pluralidad. Conocemos que la inclusión y la exclusión son estados extremos cuya naturaleza opera en forma recíproca (Jiménez, Luengo & Tabernero, 2009). Se trata de un comportamiento dicotómico de la población en general, quienes transitan entre el compromiso o la indiferencia.

En el año 2010 la fundación Manuela Espejo presentó los resultados sobre el censo que fue dirigido al establecimiento de dicha población. Se crea posteriormente el Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS) para trabajar en la reducción de las brechas de atención a las personas con discapacidad.

En el año 2011 se promulgó la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) que entre sus principales objetivos procuraba la integración e inclusión educativa desde una posición del ejercicio de sus derechos a educación.

Mientras que la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2011) en el artículo 47 indica que "todos los establecimientos están obligados a recibir a todas las

personas con discapacidad, crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades" (República del Ecuador, 2011). Adicionalmente, se determina la obligatoriedad de facilitar el acceso de estudiantes con discapacidad a fin de fortalecer sus competencias a nivel profesional y lograr su integración al sistema productivo nacional.

Según Escudero y Gonzales (2009) la dicotomía toma las manifestaciones de mayor y menor nivel de compromiso e indiferencia asumidos por las personas frente al cumplimiento de sus tareas y compromisos; asunto que debe ser trabajado para la superación de las barreras mentales históricamente establecidas. Así, los aprendizajes (cognitivos, emocionales y sociales) deben ser asumidos desde una perspectiva integral que valore el esfuerzo hecho por los aprendientes y prioriza el desarrollo autónomo, la búsqueda de su pertenencia e identidad (Escudero & Martínez, 2011). Sin embargo, cuando se aborda la inclusión desde el enfoque de derechos, se debe recordar que no se trata de acciones de filantropía. Se trata del ejercicio de los derechos fundamentales que tenemos las personas, tales como derecho al acceso a servicios de educación, atención en salud, pero también el derecho a la participación (Corral, Santos y Villafuerte, 2014). Sin embargo, se debe reconocer la necesidad de fortalecer nuestra cultura y prácticas inclusivas desde procesos de autorreflexión y autocritica (Villafuerte, Bravo y Corral, 2015).

El objetivo de este trabajo es: Estudiar las relaciones dicotómicas de compromiso e indiferencia respecto a la presencia de estudiantes con discapacidad auditiva en una universidad manabita.

La pregunta a responder es: Cuales son los aspectos que deben ser trabajados para potenciar las comunidades universitarias para la inclusión de estudiantes con hipoacusia.

Método e instrumentos:

Desde el paradigma critico-reflexivo, se aplica el enfoque de la investigación cualitativa, para determinar los elementos a trabajar en procura de comunidades universitarias inclusivas de estudiantado con hipoacusia.

Para la toma de datos, se acudió a la entrevista semi-estructurada a profundidad. Además, se aplicó la observación contextualizada que hace uso de la herramienta Real y aguado (2011).

La informante principal es una estudiante con hipoacusia diagnosticada con 99% en su oído derecho y 100 en el oído izquierdo. También participan su madre y sus profesores. Este proceso se realizó mientras que la informante cursaba el curso final en la carrera universitaria en Manabí durante el año 2016.

Protocolo y normativa ética:

Las entrevistas.- Fueron realizados en diferentes lugares en relación a las categorías trabajadas: (i) Categoría: dificultades de aprendizaje. Lugar: domicilio de la estudiante; (ii) Categoría: adaptaciones curriculares aplicadas. Lugar: aula de clases; (iii) Categoría: instalaciones universitarias para la inclusión de estudiantes con hipoacusia. Lugar: universidad; y (iv) Categoría: Relaciones socio afectivas de la estudiante con hipoacusia. Lugar: Zonas verdes de la universidad.

La observación contextualizada.- Se realizó mediante un recorrido por las instalaciones de la universidad donde estudio la entrevistada.

El estudio cuenta con los documentos de consentimiento informado por parte de los informantes; y aunque se trata de una persona mayor de edad, se recalcó la necesidad de la presencia de un familiar de la entrevistada durante todos las entrevistas y recorridos. El tiempo aproximado que tomó cada entrevista fue de 60 minutos. El primer dialogo fue filmado con cámara Cannon LT10 y los otros dos diálogos fueron grabados utilizando un equipo Panasonic RR-US511.

Las grabaciones y filmación fueron transcritas y trabajadas con el software Atlas.ti. El análisis de las entrevistas fue realizado por un miembro del equipo investigador, y la validación del 30% de las entrevistas fue realizada por un docente invitado de la Universidad Católica de Murcia.

Resultados:

A continuación, se presentan las voces extraídas de tres diálogos sostenidos con una estudiante universitaria domiciliada en la provincia de Manabí. Para protección de la fuente de datos, a partir de este momento, la entrevistada será denominada como: Rosalinda.

Categoría (i) **las dificultades del aprendizaje de Rosalinda**

09:10 "no puedo oír lo que dicen los profesores…algunos profesores que hablan muy rápido… como que ellos se olvidan que yo no les puedo oír..."
12:00 "Para poder igualarme al resto del curso me concentro en la lectura de textos. Pero, también tengo dificultad para comprender el lenguaje técnico…Se usan términos muy complicados como belleza, equilibrio, matiz y armonía…"
16:20 "Pido a los profesores que repitan una parte de las clases…algunos profesores se molestan y no les gusta repetir la clase o términos"
22:10 "…Por ello saco bajas notas en algunas asignaturas como Técnicas de expresión oral y escrita, inglés, Producción de sonido y Audio".
22:14 "Me ayudo con el celular. Cuando yo no entiendo alguna palabra le pido a mi profesora que la escriba en mi celular; también tomo fotos de lo que escriben en la pizarra y reviso en casa con mi mamá…"

Categoría (ii) adaptaciones curriculares aplicadas a Rosalia

13:05 "Los profesores no hacen adaptaciones… todos debemos hacer los mismos trabajos... Ellos dicen que no pueden hacer diferencias pues, todos somos iguales…"
14:10 "…yo me frustro pues, ellos no entienden cuando yo les hablo…me refiero a que no puedo pronunciar algunas palabras y ellos no entienden esa parte…
19:00 "… confieso que a veces me molesto mucho"." Hasta inglés tuve que aprobar. Imagínese… Apenas puedo con el castellano y tengo que aprobar inglés…Muy complicado"
43:30 "…Los exámenes son un verdadero dolor de cabeza, Pero, yo saco buenas notas y ellos creen que yo no puedo. Siento que insultan mi inteligencia…"

Análisis:

La estudiante no recibe ningún tipo de adaptaciones curriculares. Su madre le ayuda a realizar las tareas de la universidad. Todos los estudiantes deben aprobar las asignaturas incluidas idiomas extranjeros. A este punto, se sugiere revisar la normativa ya que, las personas con hipoacusia destinan tiempo a actividades que no son relevantes pero si complementarias en su formación como es el caso de las

lenguas extranjeras. Se insiste en que el alumnado con hipoacusia tomen cursos que reafirmen el idioma nacional o términos técnicos, asunto que aporta de mejor manera a su formación profesional en el contexto local.

Categoría (iii) pertinencia de las instalaciones universitarias para la inclusión de estudiantes con hipoacusia.

32:40 "...Vemos ayudas dirigidas a personas con discapacidad motriz, pero, hace falta que se instalen implementos para personas que no podemos escuchar"
38:10 "Yo he visto en películas que se pueden usar pantallas con subtítulos. Hay trabajadores que pueden hablar lenguaje de señas...".
42:25 "sería muy bueno que se instalen de esas alarmas luminosas. Esas son efectivas para cuando una persona no puede escuchar".

Categoría (iv) Relaciones socio afectivas en la universidad

55:00 ***"****...Para mi tener un amigo es algo extraordinario..."*
58:10 "...Yo he tenido excelentes amigos... también hay personas que solo se burlan de una..."
*59:40 "...Yo he querido mucho a mis amigos verdaderos. Ellos me han ayudado pesar de mi problema. Yo también les ayudo en sus líos amorosos y hay chicos que realmente son unos vagos... no estudian. Yo los reto fuertemente****".***
62:00 ***"****...Algunos amigos no les he visto... Algunos se fueron a vivir a otro país. Asi es la vida..."*
64:20 "Tenemos que hacer t*rabajos juntos en proyectos importantes de la carrera. Tenemos muchos deberes que hacer. Los exámenes difíciles pero, estudiamos en grupo... A veces, es mejor si estudio sola pues, ellos hablan muy rápido... Pero, es chévere pasarla con ellos".*
67:10 "Hay amigos que me apoyan explicando las tareas que se deben hacer pues, los profesores solamente suelen dar instrucciones de manera oral, pero, algunos otros compañeros me explican más lentamente"
70:20 *"A mí no me gusta eso de andar en fiestas... Si voy a una que otra reunión por el cumpleaños de algún compañero, pero, en las fiestas de mis sobrinos y otros*

familiares la paso mejor".

Análisis:

Desde la panorámica de una estudiante con discapacidad auditiva, se constata que existen elementos a mejorar. La inclusión de dispositivos que puedan ser usados por los estudiantes con discapacidad auditiva es requerida con urgencia para mejorar su desenvolvimiento autónomo cotidiano en la universidad.

La ausencia sonora que conlleva a malinterpretar mensajes de las personas de su entorno, ofreciendo muchas veces respuestas equivocadas como de agresividad o mala conducta o desconfianza, porque están errados en su interpretación, percibiendo sólo lo que ven, intuyen y no a lo que en realidad sucede; por lo tanto, el estudiante no podrá responder con conocimiento de causa.

El acompañamiento de los estudiantes con hipoacusia debe ser realizado con el apoyo del departamento de bienestar estudiantil y de sus propios compañeros y amigos, quienes conviven un proceso de formación que demanda de esfuerzo. Es necesario reconocer que existen actitudes de parte del profesorado universitario que deben trabajarse ya que se originan en el desconocimiento y carencia de información sobre las implicaciones de la inclusión como principio y derecho. (Verdugo & Rodríguez, 2008)

En el caso de estudiantes con hipoacusia, ellos suelen repetir palabras de manera no muy clara debido a que no pueden escucharse. Sugerimos que en vez de que se enseñe un idioma extranjero, se apliquen refuerzos en el idioma castellano a nivel vocalización, sobre todo. La capacidad para desarrollar el lenguaje técnico en estudiantes con discapacidad auditiva se relaciona con la calidad de las experiencias de interacción social y docente que tienen lugar dentro de la Institución de educación superior como aproximación al mundo profesional.

Reflexiones finales:

Las rutas que se requiere seguir trabajadas para potenciar la inclusión de personas con hipoacusia se vinculan a: adaptaciones curriculares, instalación de dispositivos y señales luminarias y la tecnología de la información y comunicación, ajustes en el programa de estudios que favorezca el ejercicio profesional.

Bibliografía

Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Guía para la evaluación y la mejora de la educación inclusiva.* Bristol, Inglaterra: CSIE Ltd.

Constitución de la República del Ecuador, R.O. 449 (Asamblea Nacional de la República del Ecuador Octubre 30, 2008). En: http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf

Escudero, J. & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de Educación*. 55, 85-105. Recuperado de http://www.rieoei.org/rie55a03.pdf, consultado12.dic.2015

Escudero, J., González, M. & Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 41-64. Recuperado de www.rieoei.org/rie50a02.pdf

Jiménez, M., Luengo, J. & Tabernero, J. (2009). En Escudero, J. & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*. N.º 55 (2011), 85-105. Recuperado de http://www.rieoei.org/rie55a03.pdf

López, M. (2014). La formación de los profesores y las dificultades de aprendizaje. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 98-112.

Organización internacional del trabajo OTI (2006). Declaración mundial del trabajo y la discapacidad física y sensorial.

República del Ecuador (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural, R.O. 417 (Asamblea Nacional de la República del Ecuador marzo 31, 2011).

República del Ecuador (2011). Ley Orgánica de Educación Superior (Asamblea Nacional de la República del Ecuador Octubre 10, 2011).

UNESCO. (2008). En Ministerio de Educación del Ecuador (2011). Módulo i educación inclusiva y especial, 29. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads /downloads /2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Vega, A. (2008). A vueltas con la educación inclusiva: lo uno y lo diverso. *Revista Educación Inclusiva* 1, 119-139.

Verdugo, M. Á., & Rodríguez, A. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, 39 (3)*, 5-25.

Implementación de aulas invertidas en Educación Superior: herramientas para la organización del aprendizaje

Francisco Samuel Mendoza Moreira
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Resumen

El proyecto de investigación educativa "Interactividad como herramienta para la implementación de aulas invertidas en la formación de docentes" busca satisfacer la necesidad de implementar aulas virtuales efectivas para acompañar a los estudiantes en su aprendizaje. Se ejecutó un estudio cualitativo de investigación – acción con la participación de estudiantes de cuarto curso de la Escuela de Especialidades de bachillerato de la Facultad de Educación de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí.

Se desarrolla un enfoque metodológico basado en las teorías del aprendizaje significativo y del aprendizaje mediado, sostenidos por Ausubel y Feuerstein respectivamente; se utiliza estrategias cognitivas cuya finalidad es generar interactividad combinando el trabajo del aula física con el espacio de interacción a nivel virtual.

Se presentan los resultados de la aplicación de la encuesta ATTLS; parámetro que permite medir el nivel de interactividad generado en el espacio de interaprendizaje, se comprobó la efectividad del enfoque metodológico y de las estrategias utilizadas para desarrollar dicho proceso. Se cuidó que el trabajo sea integrador y responda a las teorías de aprendizaje y al modelo de diseño curricular para diseñar las diferentes tareas de aprendizaje.

Palabras claves: Aula invertida, estrategias cognitivas, aprendizaje combinado, características interculturales.

Introducción

La educación es un sistema que permite innovaciones permanentes y profundas en relación al aprendizaje de los estudiantes que son el eje de todo el proceso formativo. Desde la aparición del constructivismo se han hilvanado un sinnúmero de teorías que persiguen la formación de seres humanos capaces de elaborar

conceptos, proposiciones, generar construcciones significativas; y, proponer estrategias para solucionar los diferentes problemas a los que deben enfrentarse en forma cotidiana; pero los alcances didácticos actuales se han quedado cortos frente a la demanda de estos postulados pedagógicos.

Para consolidar estrategias constructivistas, sustentadas en el marco teórico del aprendizaje significativo se puso a prueba el uso de entornos virtuales de aprendizaje con el fin de probar la teoría del aula invertida, donde la interactividad de los procesos de educación virtual es un factor determinante para imbricar la práctica educativa en el aula con el acompañamiento virtual.

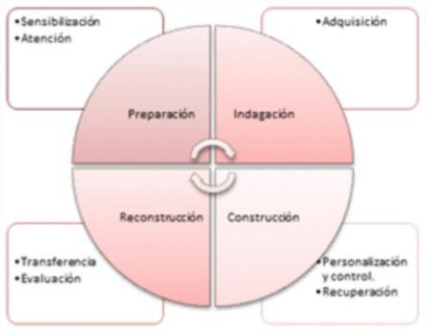
Finalmente, las aulas invertidas con componente virtual interactivo son herramientas metodológicas eficaces para la consolidación de aprendizajes y la generación de redes interculturales de estudio que desencadenan en el fortalecimiento de la práctica educativa y elevan la calidad de la educación.

1. El proceso didáctico para implementar el aula invertida.

En el artículo, Vinculación de la tecnología con la formación de docentes en el Ecuador, se fundamenta y presenta un enfoque didáctico para abordar las aulas invertidas en el proceso de educación Superior, el que aborda cuatro momentos claramente definidos para desarrollar los procesos de aprendizaje. Se vincula la teoría pedagógica del aprendizaje significativo y de la modificabilidad cognitiva y se desarrolla las estrategias cognitivas como herramientas metodológicas para la construcción de experiencias:

Gráfico No. 1

Enfoque metodológico del aula invertida



Fuente: Elaboración propia

La fase de preparación aborda la indagación de conocimientos previos con la finalidad de darle intencionalidad a lo que se va a estudiar para ganar la atención y el interés de los estudiantes. Activa a las estrategias de sensibilización y atención, que persiguen despertar el ser del estudiante en relación al concepto que se va a estudiar.

La fase de indagación, es la que permite recoger información sobre el concepto a estudiar, modificar los esquemas mentales previos y reconceptualizar los temas de manera tal que el docente ya no está en la obligación de la clase magistral sino en generar actividades para poder alcanzar el fin de la clase por medio de los contenidos estructurados.

La fase de construcción, es el corazón del aula invertida; ya no viene el estudiante al aula de clases a escuchar una ponencia, una conferencia o a responder preguntas, sino a construir productos educativos frutos de la conceptualización en la fase de indagación, en esta fase se recurre a las modalidades de aprendizaje y a la práctica orientadora del profesor.

La fase de reconstrucción permite al estudiante poner a prueba los resultados de la construcción en acciones prácticas que se realizan para demostrar que lo aprendido ha sido asimilado y forma parte del esquema conceptual o esquema mental.

1. Estrategias utilizadas para generar interactividad

1.1. El diseño curricular como punto de partida

Para generar interactividad en un aula invertida, es necesario contar con un diseño curricular apropiado, el que debe ser sencillo, claro y pertinente. En la fase de diseño curricular, aterrizan las teorías pedagógicas, la organización y sistematización del aprendizaje a través del ordenamiento de tareas de aprendizaje necesarias para construir los nuevos conceptos que han de ser asimilados en el esquema mental.

Para la ejecución del ciclo metodológico propuesto, el diseño curricular es el medio para orientar tanto al docente como al estudiante en el trabajo que se va a realizar en el acto de aprender.

Para la implementación del aula invertida con el propósito de responder al modelo de Pedagogía Crítica y de la Mediación, se asume un enfoque reconstruccionista del

currículo en que las acciones educativas están orientadas hacia desempeños auténticos expresados en indicadores de logros, los que se construyen a través de núcleos de aprendizaje que se evalúan por medio de productos evidenciados.
Se acogió como formato de planificación el siguiente:

Cuadro No. 3
Diseño de planificación de clases.

<table>
<tr><td colspan="2">Carrera:</td><td colspan="2"></td><td>Curso:</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">Asignatura</td><td colspan="2"></td><td>Nivel:</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">Indicador de logro:</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="3">Núcleos de aprendizaje</td><td rowspan="2">Actividades de aprendizaje</td><td rowspan="2">Recursos</td><td rowspan="2">Evaluación</td></tr>
<tr><td>Cognitivo</td><td>Procedimental</td><td>Actitudinal</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

Elaborado por: Comisión Académica Facultad de Educación.
Para corroborar la información presentada, se adjunta un ejemplo de plan de actividad de aprendizaje.

1.2. Actividades para la fase de preparación

Las actividades en la fase de preparación se ejecutan en el aula de clases regular, en este espacio se priorizan las siguientes acciones de tipo pre – instruccional, que preparan y alertan al estudiante en relación al qué y cómo van a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. (Díaz - Barriga & Hernández, 2002). Se sugieren para el aula invertida las siguientes:

a) *Estudios de casos*, que buscan traer una realidad existente al aula de clases con la finalidad de identificar sus cualidades, estrategias y otros que caracterizan su pertinencia en el tema a tratar.

b) *Simulaciones*, que generan realidades parecidas a lo real para que el estudiante pueda reconocer una situación polémica que se conecte directamente con el acto de aprender.

1.3. Actividades para la fase de indagación

De conformidad a lo señalado en el enfoque metodológico, la fase de indagación permite al estudiante recuperar información suficiente para iniciar la construcción del concepto, en esta fase los estudiantes recurren al aula virtual, la que asume el rol de mediador al brindar las herramientas metodológicas para analizar un concepto que se discute y generar aprendizajes sobre el mismo.

En este espacio se utilizaron las siguientes herramientas:

a) *Wiki*, que permite la construcción individual o colaborativa de un producto único que puede ser debatido o analizado en otro canal de información.
b) *Chat*, siendo una de las herramientas que permite analizar en colectivo un trabajo que tiene como fin producir información en base a un documento.
c) *Foro*, aunque siendo un medio asincrónico, permite construir colaborativamente y por medio del debate información válida para conceptualizar un tema.
d) *Herramientas externas*, tales como el googledocs, que permite construir productos válidos para el encuentro presencial con la participación de los actores del aula de clases. (Gallego Arrufat & Cebrián de la Serna, 2012)

1.4. Actividades para la fase de construcción

En la fase de construcción, se recurre a los elementos que regularmente convergen en el salón de clases, es decir las estrategias que conforme lo señala Díaz – Barriga y otros (2006), *apoyan a los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza – aprendizaje.*

En esta experiencia se recurrió a organizadores gráficos, mapas mentales, mapas conceptuales, analogías, preguntas intercaladas, ejecución de microproyectos, mapas y redes conceptuales, organizadores textuales, ilustraciones y demás.

En este apartado no se recurre a una descripción más precisa, ni se cierra el telón de oportunidades puesto que en esta fase el docente construirá junto a sus

estudiantes los conceptos propios y se servirá de los diversos aportes que brinda la didáctica para su realización.

1.5. Actividades para la fase de reconstrucción

En esta fase, se recurre a las estrategias postinstruccionales, las que se presentan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material que se ha utilizado para aprender.

En esta fase, el estudiante en el aula virtual genera por lo común productos evaluables que se someten a la revisión de pares y a la valoración del docente recurriendo a herramientas digitales como el *taller,* la entrega de *tareas* en las que se incluyen un sinnúmero de acciones educativas.

Algunas de las alternativas que se utilizan en el aula invertida de formación docente son:

a) *Resolución de problemas*, los que nacen del aula de clases, se inicia su gestión y resolución en la misma pero su etapa final se genera en el entorno virtual.
b) *Proyectos*, que se construyen en el aula, pero su informe de resolución y cierre se presenta y evalúa por medio de talleres virtuales que permiten la calificación de los resultados por medio de la interacción entre pares y terceros.
c) *Planificaciones*, que debido a la asignatura que se eligió para la experiencia son productos esperados que los estudiantes deben procesar para demostrar dominio de los elementos de planificación y su metodología. Se apoya de rúbricas y baremos para su generación.
d) *Ensayos*, que al igual que en las aulas regulares se construyen bajo los estrictos lineamientos de su generación, pero para generar interactividad se deben construir en wikis o en documentos en línea, con el apoyo de un chat; para que los conceptos se hilvanen de manera adecuada y pueda existir relación entre los elementos presentados.
e) *Organizadores gráficos*, que son herramientas de conocimiento que recurren a la síntesis y a la lógica para su diseño, se aplican en temas conceptuales o de debates propios del quehacer educativo.

Conclusiones

Los procesos didácticos que organizan la convergencia de medios en la Educación Superior, responden a los intereses formativos de los sujetos que aprenden y sus características, estas atendidas desde el trabajo cooperativo, integral y activo que propone este enfoque metodológico.

Cada una de las fases del modelo que se presenta, está constituido por una serie de estrategias que promueven la actividad y la interactividad como medio de aprendizaje asegurando la construcción de competencias cognitivas en los sujetos que aprenden.

Bibliografía

Arancibia, V., Herrera, P., & Strasser, K. (2009). *Manual de Psicología Educacional* (6a. ed.). Argentina: Alfaomega.

Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., & Tarule, J. M. (1986). *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice, and Mind*. New York: Basic Books, Inc.

Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje.* España: Síntesis.

Casilimas, A. (2003). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de Calidad de la Educación Superior.

Gallego Arrufat, M. J., & Cebrián de la Serna, M. (2012). *Procesos educativos con TIC en la sociedad del conocimiento*. España: Pirámide.

Cornejo, C. (1 de Abril de 2002). *Fundación para el fomento del trabajo, el desarrollo humano y la Educación Superior.* Recuperado de www.fundesuperior.org/

Diaz - Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2° ed.). México: McGraw Hill.

Fainholc, B. (1999). *La interactividad en la Educación a Distancia*. Paidos.

Feuerstein, R., Falik, L., & Rand, Y. (1979). *Evaluaciones dinámicas de modificabilidad cognitiva*. Jerusalen: Grupo Feuerstein.

Galotti, K. M., Clinchy, B. M., Ainsworth, K., Lavin, B., & Mansfield, A. F. (1999). *A New Way of Assessing Ways of Knowing: The Attitudes Towards Thinking and Learning Survey (ATTLS).* Sex Roles, 40(9/10), 745-766.

Galotti, K. M., Reimer, R. L., & Drebus, D. W. (2001). *Ways of knowing as learning styles: Learning MAGIC with a partner.* Sex Roles, 44(7/8), 419-436.

Parra, B. (2010). *Módulo Instruccional "Herramientas metodológicas".* Manta: Universidad del Mar.

Sternberg, R., & Mayer, J. (1998). *Inteligencia y emoción*. New York: Mc Graw Hill.

Tébar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. México: Grupo Santillana.

La educación sexual como necesidad en la formación integral de los adolescentes y jóvenes en el Ecuador

Norma Erika Zamora Zambrano
Distrito 13D06 —Ministerio de Educación

María Magdalena Lucas Vidal
Distrito 13D06 —Ministerio de Educación

Resumen

Hoy en el Ecuador la estructuración y la formación social de valores de la sociedad, en parte, devienen de la imposición de la cultura occidental eurocéntrica, a través de la conformación de las sociedades colonial y republicana, de las que se han heredado características, representaciones sociales simbólicas y juicios de valor positivos y negativos. Entre los aspectos negativos está la pervivencia de una influencia colonial marcada por relaciones de poder y jerarquías sociales que se manifiestan en actitudes y comportamientos sexistas y adultocentristas; es decir, discriminatorios en general. En el presente artículo se ofrece una valoración de las diferentes posiciones teóricas sobre la importancia que posee la educación sexual de los adolescentes y jóvenes del bachillerato ecuatoriano.

Palabras Claves: educación sexual, sexualidad, capacitación a padres, adolescencia, juventud.

Introducción

La razón de ser de la educación sexual hoy es lograr que la persona sea capaz de disfrutar plena y libremente su sexualidad evitando todo lo que pueda ser un obstáculo para ello, normas morales, mitos y prejuicios; embarazos no deseados; enfermedades de transmisión sexual; abuso sexual; el sida; la frustración o insatisfacción sexual.

Hoy en el Ecuador la estructuración y la formación social de valores de la sociedad, en parte, devienen de la imposición de la cultura occidental eurocéntrica, a través de la conformación de las sociedades colonial y republicana, de las que se han heredado características, representaciones sociales simbólicas y juicios de valor

positivos y negativos. Entre los aspectos negativos está la pervivencia de una influencia colonial marcada por relaciones de poder y jerarquías sociales que se manifiestan en actitudes y comportamientos sexistas y adultocentristas; es decir, discriminatorios en general. El modelo de desarrollo económico neoliberal, amparado en la democracia liberal que pregona la libertad e igualdad de derechos, profundizó las desigualdades, entre otras, por razón de género.

Históricamente han existido avances en las relaciones entre los individuos y se ha ido normando sobre todo el relacionamiento entre hombres y mujeres, hacia personas en situación de movilidad humana y con respecto a la diversidad de pueblos y nacionalidades. Estos avances han visibilizado conductas como el machismo, el racismo, la xenofobia entre otros muchos, lo cual aún es un problema que debe ser solucionado por la educación a través de una adecuada formación sexual para la diversidad desde los centros escolares, donde no solo se presente atención a la cantidad de información que el adolescente puede asimilar; sino a cómo toda esa realidad es asimilada críticamente para una actuación responsable en el orden sexual.

En este trabajo se realiza una reflexión teórica por parte de los autores a partir de un estudio efectuado sobre la problemática que hoy tiene la educación sexual de los adolescentes y jóvenes del bachillerato ecuatoriano, tomando como punto de partida las políticas las políticas trazadas en el país, las reglamentaciones establecidas y la realidad educativa de estos adolescentes y jóvenes.

Desarrollo

El 23 de marzo de 2007 el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia (CNNA 2009), integrado por los Ministerios de Inclusión Económica y Social, Educación, Salud Pública y Relaciones Laborales, presentó ante la sociedad ecuatoriana la Agenda Social de la Niñez y Adolescencia "Juntos por la equidad desde el principio de la vida 2007–2010". Este documento se constituyó en el instrumento de política pública, que estableció las prioridades de acción de las entidades que conforman el Sistema Nacional Descentralizado de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (SNDPINA), para la protección de los derechos de niños, adolescentes y jóvenes. Este instrumento sirvió de base para la elaboración de la Agenda para la Igualdad de la Niñez y la Adolescencia 2012-2013.

El proceso de reforma democrática del Estado, impulsado desde la promulgación de la Constitución en el 2008 (Asamblea Nacional 2008), incluye cambios referentes a los Consejos Nacionales que formulan políticas públicas para proteger integralmente a grupos humanos específicos. La norma constitucional prevé la existencia de los Consejos Nacionales para la Igualdad, como organismos de la función ejecutiva, encargados de asegurar la vigencia y el ejercicio de los derechos constitucionales y los instrumentos internacionales de derechos humanos, en relación a los enfoques de género, generacional, movilidad humana, discapacidad, pueblos y nacionalidades (ídem, Arts. 156 y 157). El enfoque generacional establece la protección de los derechos de las personas, considerando la condición del ciclo de vida.

La cláusula transitoria sexta de la Constitución (2008) señala que el Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, entre otros, se constituye como el Consejo Nacional para la Igualdad Generacional; para lo que adecua su estructura y funciones a las normas constitucionales. En razón de esta transitoria, el Consejo Nacional para la Igualdad Generacional, tomó como base para su conformación al Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia.

La recuperación del rol de planificación del Estado implicó la elaboración, conocimiento y apropiación de instrumentos de planificación, que generaron directrices para la formulación, ejecución, vigilancia, monitoreo y coordinación de las acciones, frente a la garantía de derechos en los distintos niveles sectoriales, institucionales y territoriales.

El desarrollo y la vida del ser humano se desenvuelven a través de sucesivas etapas que tienen características muy especiales. Cada una de ellas se funde gradualmente en la etapa siguiente (INEC 2010). Las etapas del desarrollo humano que aborda esta agenda corresponden al ciclo de vida comprendido desde la concepción hasta los 18 años de edad. Este ciclo considera los diversos grupos entre los que se encuentra el de 15 a 18 años que involucra la presente tesis.

El nivel medio, comprende dos ciclos; básico (12-15 años), el que se propone desarrollar una cultura general básica, con orientación que permite al estudiante seleccionar una especialización en el ciclo diversificado o bachillerato; (15 a 18 años), el cual trabaja la preparación interdisciplinaria que permita la integración

del alumno a las diversas manifestaciones del trabajo y/o la continuación de sus estudios en el postbachillerato, en la universidad o en escuelas politécnicas.

Sin embargo, en el país no todos los alumnos que terminan la educación básica concurren a la media o bachillerato. Es de consenso general la baja cobertura cuantitativa del bachillerato frente al total de población entre los 15 y 18 años y se estima que la misma alcanza al 40% de esta población. (MEC 2012)

El Ministerio de Educación y Cultura (ídem), reconoce que los graduados del bachillerato no han desarrollado capacidades ciudadanas para una vida responsable, aspecto que coincide con el estudio efectuado por las autoras de este trabajo. Por ello se ha propuesto, como necesidad, mejorar los niveles de equidad entre hombres y mujeres adolescentes y jóvenes, tanto respecto de las oportunidades de acceso, de la calidad de la oferta educativa que se les brinda, de su dedicación en las prácticas educativas y de respuesta diversificada a los múltiples intereses e inclinaciones que tiene la población de esta edad; y reconoce que estos adolescentes y jóvenes:

- *Desde la perspectiva del desarrollo físico, experimentan crecimiento en peso y talla; las mujeres alcanzan primero su crecimiento completo; llegan a la madurez sexual y poseen capacidad reproductiva.*
- *En el desarrollo intelectual, viven una etapa de desfallecimiento intelectual debido al aumento de tensiones y pulsiones libidinales; tienen interés por la introspección y poseen un pensamiento apasionado e intransigente.*
- *Desde la perspectiva del desarrollo afectivo social, todo esto les plantea, por la madurez alcanzada, nuevas exigencias de satisfacción sexual.*

Hoy, la educación de la sexualidad en el bachillerato ecuatoriano constituye un complejo fenómeno social que posibilita la asimilación de los patrones históricos y culturales que circundan al individuo y que deben integrarse armónicamente al desarrollo de su personalidad; es por ello que no se puede ver desligada del contexto social, familiar y escolar, ya que es precisamente en estos espacios donde se conforma, educa y evalúa la sexualidad dados los niveles de desempeño, interacción y comunicación que en ellos se establecen. (M. Galágarra, 2008)

Las políticas de salud moderna, plantean la prevención como método eficaz, más que la cura o el tratamiento, de manera que alguien debidamente informado aprende libremente cómo quiere ejercer su sexualidad. (MEC, 2008)

En la República del Ecuador, hace pocas décadas, se consideraba injuriosa y denigrante para la sociedad la difusión de aspectos relacionados con ella desde los bachilleratos. Sociedades y organizaciones defensoras de la moralidad alzaban sus voces toda vez que aparecía algún artículo destinado a difundir conocimientos sobre las condiciones biológicas, fisiológicas o los fundamentos del acto sexual. Para quienes se encargaban de estas acciones, tal tipo de información no debía salir jamás de la consulta médica, solo cuando fuera necesario.

No obstante, con el indetenible desarrollo de la sociedad, el avance constante del conocimiento humano, la acumulación de experiencias valiosas en la actividad de hombres y mujeres y el consiguiente impulso de la ciencia y la técnica, han posibilitado una transformación de la cultura del país gracias a una crítica a los prejuicios represivos (aunque aún es insuficiente); estas realidades colocan a la educación ante un gran reto: el de preparar a las nuevas generaciones para que puedan enfrentar con independencia las transformaciones que les impone el mundo contemporáneo y el vertiginoso desarrollo social. (El Universo, 2012)

En Ecuador, los profundos cambios sociales, culturales y económicos de los últimos tiempos han ido creando las condiciones para el desarrollo de nuevas concepciones referentes a la educación de la sexualidad. La necesidad de emprender acciones en cuanto a la educación de la sexualidad de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y población en general, se ha convertido en una preocupación de varias instituciones y organismos internacionales como la UNICEF (2012) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA, 2012) entre otros, convencidos de la necesidad de enfrentar esta problemática.

La integración de los aspectos relacionados con la sexualidad se convierte en un factor fundamental en el logro de la formación integral de los estudiantes. El trabajo desarrollado por la autora de esta tesis los años comprendidos entre el 2009 y el 2013 como ayudante y, posteriormente, como psicóloga educativa en el nivel de bachillerato, le ha permitido constatar que, en sentido general, existen limitaciones en el logro de una salida coherente de los aspectos relacionados con la educación de la sexualidad, dado en lo fundamental por insuficiencias en el

dominio de los contenidos relacionados con esta problemática, la presencia de mitos y prejuicios en el enfrentamiento de su labor; la falta, en muchos casos, de las herramientas que le permitan una organización, ejecución y control del proceso formativo, con la consiguiente influencia en la elaboración y puesta en práctica de estrategias interventivas que propicien el desarrollo del alumnado en el área de la sexualidad.

Resulta necesario destacar en este sentido que, dentro de los aspectos que no han sido tratados suficientemente en esta área se encuentran los referidos a la preparación metodológica del personal docente para dirigir el proceso en función de educar la sexualidad del escolar adolescente y joven.

El propósito general de la educación en Ecuador (MEC, 2006, 2008) presupone una preparación, inspirada en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos, que promueva el respeto a los derechos humanos, derechos colectivos, desarrolle un pensamiento crítico, fomente el civismo; proporcione destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción; estimule la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad, y las habilidades de cada persona; impulse la interculturalidad, la solidaridad y la paz. Una educación que prepare a ciudadanos para la producción de conocimientos y para el trabajo.

Para lograr este propósito, sin lugar a dudas se precisa de una educación sexual en correspondencia con concepciones modernas sobre la problemática. En ese mismo sentido, se debe tener en cuenta que la educación en Ecuador se rige, entre otros, por el siguiente principio*:* "El Estado garantiza el derecho a la salud sexual mediante una educación igualitaria en calidad de varón y de mujer. Y a la salud reproductiva y paternidad responsable mediante educación para la salud, sexualidad y vida en familia." (MEC, 2008)

En 1974 se creó en el país una cátedra de Educación Sexual en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional y posteriormente ello dio origen a la cátedra de Sexualidad Humana de la Universidad de los Andes (A. Sen, 1999). Según M. Moreno et al (2006), la Sociedad de Sexología del Ecuador tiene investigaciones desde 1970 y en ellas los padres de familia del Ecuador pedían que se hiciera una preparación en educación sexual a nivel de instituciones educacionales. Según señalan, la familia expresaba: "No

queremos que nos suceda como en otros países donde aprueban leyes sobre Educación Sexual y no tienen el recurso humano idóneo y preparado". (Ídem p. 8)

Una de las labores más importantes de la sociedad y del Ministerio de Educación ha sido la elaboración de un proyecto de ley de salud, en la que se incluyó un capítulo sobre educación sexual. Y no obstante lo anteriormente señalado, esta situación se considera que es un problema aún no resuelto. Existe una gran discusión acerca de si debe impartirse como materia o dentro de las áreas generales. Algunos autores consideran que una alternativa, es que estos temas sean incorporados como un eje transversal dentro de todo el proceso formativo, desde preescolar hasta la universidad. El eje transversal es un contenido que no implica una asignatura sino elementos que están en todo el currículum. (S. Carballo, 2000; UNFPA, 2007; C. Díaz, 2008; L. Escalante et al, 2008; A. Faccioli & C. Rivero, 2003)

La educación sexual en el Ecuador recomenzó a cobrar relevancia en 1998 con el Plan Nacional de Educación para la Sexualidad y el Amor (Fundación CEPAM, 2013) cuando el Ministerio de Educación la institucionalizó como parte del pensum de estudios y lanzó su proyecto PLANESA. Previamente, algunas instituciones abordaban el tema de la educación sexual en ciertas horas de clase como Biología o Valores; sin embargo, no ha sido una temática a la que se le ha brindado la suficiente importancia especialmente a nivel de instituciones educativas fiscales y municipales de bachillerato.

Se considera que este es un asunto al que se le debe brindar mayor relevancia y reconocer el gran potencial que tiene como una herramienta de prevención de problemas sociales profundos que contribuyen al aumento de la pobreza. Entre las dificultades que podrían ser evitadas en el caso de contar con una educación sexual adecuada y eficiente. Esto ha traído como consecuencias lo siguiente:

1. *Nacimiento de niños en un ambiente familiar, económico, social y emocional no adecuado y preparado.*
2. *Deserción de adolescentes y jóvenes del bachillerato por embarazos no deseados.*
3. *Relegación y rechazo de madres solteras por parte de su familia y la sociedad en general.*

4. *Aumento de índices de contagios de Enfermedades de Transmisión Sexual entre los que se encuentra el VIH y VPH. (INEC, 2010; SENPLADES, 2009[a,b,c], 2011).*

El Acuerdo Ministerial 403 emitido el 10 de agosto del 2006 por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC, 2006), acordó institucionalizar la educación sexual en los establecimientos educativos fiscales, particulares, y municipales del Ecuador en los niveles educación básica y bachillerato; pero el 40 por ciento de los planteles del país no cumplía esta normativa. Para A. Latif (2009), el problema nació por la falta de capacitación de los profesores, estudiantes y padres de familia en el área sexual y la inexistencia de estrategias científicamente fundamentadas y equilibradas teniendo en cuenta la idiosincrasia y tradiciones locales; por eso, en la actualidad, la falta de una concepción de educación sexual en los adolescentes y jóvenes provoca que, en la mayoría de las veces, estos opten por rumbos inciertos.

Además de la limitante del tiempo, la malla curricular sobre sexualidad no tiene un contenido definido. Cada institución debe planificar actividades para abordar el tema de acuerdo a sus necesidades. "Se puede trabajar como eje trasversal, como cátedra o como proyecto", admite el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y el Amor impulsado por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC, 2006). Sin embargo, en la actualidad esta problemática no abarca de forma global la salud mental de los adolescentes y jóvenes y todos estos aspectos.

Según datos del MEC, desde que apareció PRONESA el 36 por ciento de los estudiantes a nivel nacional ha recibido este tipo de capacitación, es decir un millón de alumnos. En cuanto a los maestros, las cifras tampoco son alentadoras: en cuatro años solo 28 por ciento de profesores, (55 mil) fueron capacitados en temas de sexualidad por ocho organismos no gubernamentales. (EXPLORED, 2011)

Esta metodología es criticada por M. E. Núñez (2009), presidenta de la Sociedad Ecuatoriana de Sexología y Educación Sexual, ya que a su criterio el problema de la educación sexual es que "…la mayoría de instituciones se dedicaron a hacer talleres y no un programa permanente, ni secuencial ni evaluado."

Además del limitante del tiempo, la malla curricular sobre sexualidad en el bachillerato, no tiene un contenido definido. Cada institución debe planificar actividades para abordar el tema de acuerdo con sus necesidades.

Según estadísticas del Ministerio de Salud Pública, el año 2011 en el Ecuador se presentaron 1.573 casos de VIH (Virus de la Inmunodeficiencia Humana), y 3.478 portadores. De esas cifras, Manabí ocupó el tercer lugar con 114 casos de VIH y 20 desarrollaron la enfermedad. Por ello, diversos autores (N. Gallo,2008; O. Portuondo, 2010, entre otros) sostienen que la educación sobre sexualidad es indispensable para prevenir enfermedades de transmisión sexual y el embarazo precoz en la población adolescente.

Hoy en día, muchos padres y madres de familia de Ecuador, interpretan la sexualidad como sinónimo de sexo ya que la educación de los progenitores se ha desenvuelto en medio de concepciones, roles y relaciones tradicionales de género y en un entorno cultural machista que se expresa en una mayor valoración hacia lo masculino y desvalorización a lo femenino. En este entorno, los padres no encuentran referentes sólidos para la orientación sexual de sus hijos e hijas. Por otra parte, la ausencia de conocimientos claros ha propiciado el permanente deseo de delegar y revertir esta responsabilidad a los centros educativos donde tampoco existen proyectos estructurados.

A pesar de contar con un soporte legal que garantiza y obliga la educación sexual en los establecimientos educativos, la sexualidad no ha tenido un tratamiento sistemático, intencional o planificado que garantice una integralidad, como lo indica el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y el Amor. (MEC, 2008)

A pesar de los esfuerzos antes mencionados, parece no existir una disminución relevante en la cantidad de embarazos no deseados en las adolescentes y jóvenes. Según un indicador del Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador, 1.304.927 de las embarazadas en el 2011 eran adolescentes y jóvenes, es decir casi un 9% de la población de embarazadas. (MEC, 2011)

Con respecto a las enfermedades de transmisión sexual (ETS), VIH, VPH, es posible observar como los ecuatorianos adolescentes y jóvenes cada vez están más informados con respecto a estas enfermedades ya que según el Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador (ídem) un 80,4% conocen que la utilización del condón previene el contagio de estas enfermedades. Sin embargo, a pesar de que existe este conocimiento, las cifras de contagios siguen aumentando y se ha demostrado que no se usa.

Conclusiones

Por todo lo anterior, se precisa proyectar acciones concretas, donde la familia y el bachillerato, desde el propio proceso formativo, asuman un rol activo, de manera que sea posible atenuar las insuficiencias existentes en un mundo que ofrece a los adolescentes y jóvenes posibilidades y perspectivas que eran inconcebibles hace un siglo: computadoras, mayor esperanza de vida, accesibilidad a todo el planeta a través del Internet, TV, satélites, viajes entre otros. No obstante, hoy en día las tentaciones y peligros del mundo adulto llegan tan pronto a los niños, a los adolescentes y jóvenes que con frecuencia no están preparados cognitiva y emocionalmente para asimilarlas en forma eficaz.

Hoy nadie pone en duda que toda educación sexual supone información y comunicación sobre lo sexual. De este modo, el adolescente y el joven serán capaces de decidir sobre lo que más les conviene para su vida, sin verse obligados a aceptar determinadas instancias o poderes que se les planteen. Esta etapa de decisión solo se puede alcanzar si se ha recibido un mínimo de información objetiva, porque la experiencia por sí sola no es suficiente para superar los obstáculos que se pueden presentar en el aprendizaje de cuestiones relacionadas con la sexualidad.

Bibliografía

Asamblea Nacional del Ecuador (2011). La Inversión Social en el Presupuesto General del Estado. Presidencia de la República.

Carballo, S. (2002). *Educación de la expresión de la sexualidad humana*. Revista Educación, 1, 26, 29-46.

Díaz, C. (2008). *Sexualidad y televisión infantil: huellas de doble vínculo*. Revista Sexología y Sociedad, 14, 38, 1-15.

Escalante-Romero, L. et al (2008). *Descripción de la conducta sexual en adultos jóvenes limeños.* Revista Horizonte Médico, 1, 8, 73-80.

Faccioli de Camargo, A. & Ribeiro, C. (2003). *La educación sexual en lo cotidiano de la escuela.* Educar, 31, 67-85.

FUndación CEPAM (2013). *El frente ecuatoriano por la defensa de los derechos sexuales y reproductivos.* Recuperado de http://cepamgye.wordpress.com/category/adolescentes/

Gálarraga, M. (2008). *Sexualidad y adolescencia*. Quito, Ecuador: MEC.

Gallo, N. (2008). *Educación sexual y cambio cultural*. Barcelona, España: Editorial Herder.

Latif, A. (2009). *Diagnóstico y tratamiento de ETS. Manejo Sindrómico de ETS.* Ecuador: Acción de SIDA.

Ministerio de Educación y Cultura (MEC) (2006). *Hacia el plan decenal de Educación del Ecuador, 2006-2015.* Ecuador: Gobierno del Ecuador

Ministerio de Educación y Cultura (MEC) (2008). *Plan nacional para la educación de la sexualidad y el amor.* Ecuador: Gobierno del Ecuador.

Moreno, M.; León, M.; Becerra, L. (2006). *Conducta sexual, conocimiento sobre embarazo y necesidades percibidas con relación a educación sexual, en adolescentes escolarizados.* Espacio Abierto, 4, 15, 787-803.

Portuondo, O. (2010). *Estrategia pedagógica para desarrollar la educación con enfoque de género en los preuniversitarios.* Santiago de Cuba. Tesis de doctorado.

UNFPA (2007). *Mesa nacional de vigilancia de los derechos sexuales y reproductivos. Propuesta para la constitucionalización de los derechos sexuales y derechos reproductivos.* La Paz: UNFPA.

La orientación familiar en el contexto educativo del Ecuador. Modelos para su concreción

María Magdalena Lucas Vidal
Distrito 13D06 —Ministerio de Educación

Norma Erika Zamora Zambrano
Distrito 13D06 —Ministerio de Educación

Resumen

Aprender a convivir, además de ser uno de los objetivos de todo sistema educativo, está considerado como uno de los retos fundamentales para la educación del siglo XXI. Por ello, el estudio y análisis de los problemas y conflictos que surgen o se detectan en los centros educativos y la propuesta de medidas que pueden adoptarse para prevenir y tratar adecuadamente diversos conflictos, se ha convertido en foco de atención de la comunidad educativa. El objetivo de este artículo está dado en ofrecer un estudio de diversas concepciones sobre el proceso de orientación familiar y sobre las causas y los efectos de la carencia afectiva en escolares; todo ello enmarcado en diversas concepciones y modelos elaborados por la ciencia y su repercusión en la sociedad ecuatoriana.

Palabras claves. Orientación familiar, familia, escuela, orientación educativa.

Introducción

El estudio y análisis de los problemas y conflictos que surgen o se detectan en los centros educativos y la propuesta de medidas que pueden adoptarse para prevenir y tratar adecuadamente diversos conflictos, se ha convertido en foco de atención de la comunidad educativa. Aprender a convivir, es uno de los objetivos de todos los sistemas educativos en la actualidad y está considerado como uno de los retos fundamentales para la educación del siglo XXI.

Un hijo debe ser fruto del amor de pareja, el cual llega con unas necesidades físicas, emocionales y psicosociales que ambos padres deben satisfacer. Por esta razón, deben nacer en unión de dos personas donde exista el cariño, que es una estructura que determina los derechos y deberes tanto de la familia como de los

hijos, bajo circunstancias adecuadas. El objetivo de este artículo está dado en ofrecer un estudio de diversas concepciones sobre el proceso de orientación familiar y sobre las causas y los efectos de la carencia afectiva en escolares; todo ello enmarcado en diversas concepciones y modelos elaborados por la ciencia y su repercusión en la sociedad ecuatoriana.

Desarrollo:

La Constitución Política del Estado Ecuatoriano en su artículo 49, expresa:

> *Los niños y adolescentes gozarán de los derechos comunes al ser humano, además de los específicos de su edad. El Estado les asegurará y garantizará el derecho a la vida desde su concepción; a la integridad física y síquica; a su identidad, nombre y ciudadanía; a la salud integral y nutrición; a la educación y cultura, al deporte y recreación; a la seguridad social; a tener una familia y disfrutar de la convivencia familiar, a la participación social, al respeto a su libertad y dignidad, y a ser consultado en los asuntos que les afecten…* (Asamblea Constituyente, 2008)

Al respecto, el Ministerio de Educación y Cultura, en voz de su Ministro R. Vallejo (2007) ha señalado, como propósito de la aplicación del Código de Convivencia, el fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa conformada por los docentes, estudiantes y las familias, la necesidad de promover el respeto y reconocimiento a niños, niñas, adolescentes, educadores/as y de sus familias como ciudadanos/as en sus individualidades y expresiones culturales, planificando y ejecutando procesos de información, comunicación y capacitación sobre el contenido y aplicación del Código de Convivencia con estudiantes, docentes y padres de familia.

En el Ecuador la orientación educativa es una tarea de todos, las responsabilidades educativas deben ser compartidas por el gobierno central, los gobiernos seccionales, las escuelas y los padres de familia, los profesores, las empresas privadas y la sociedad civil. Para ello se requiere, por un lado, de un sistema flexible que posibilite las acciones de estos actores, sobre todo en el nivel local y por el otro, alta capacidad de rectoría y coordinación para que el sistema no se disperse ni divida en la búsqueda de las garantías de una educación de calidad.

Al respecto Veintimilla (2007, p. 146) manifiesta:

> *…la sociedad en la que nos desenvolvemos tiene como característica la diversidad, lo diverso ha llegado a constituirse en norma, además un sistema democrático acepta como explícito las diferencias entre personas que forman parte de la sociedad, y al ser la escuela el reflejo de la sociedad esta debe responder al estudiantado con todos los medios a su alcance, si se quiere realmente ofrecer educación de calidad, y entender a la diversidad como un valor educativo que pone a nuestro alcance la posibilidad de utilizar determinados procedimientos de enseñanza difícilmente viables en situaciones de alto grado de homogeneidad.*

El mundo de la orientación familiar genera mucho interés en general. La familia siempre ha tenido un lugar relevante en el contexto de las ciencias de la educación, pero tal y como expone J. A. Ríos (2000[b]) parece que no se le han ofertado verdaderos contenidos relacionados con herramientas y estrategias que le posibiliten cumplir con sus tareas y alcanzar con facilidad sus objetivos educativos.

Dicha complejidad está relacionada con el cambio de la sociedad, en la que la familia y la escuela, así como la relación entre ambas también siguen evolucionando, lo que favorece que los niños actúen como extremos entre dos sistemas. (E. Dowling & E. Osborne, 1996)

Esta evolución de la familia se produce por la variabilidad social en que se ve envuelta y tiene que ver, entre otros factores, con el aumento de familias monoparentales (V. Pérez, 2001; H. Nohl, 2003; O. Otero, 2000), el número de familias nucleares reconstituidas (I. Vila, 1998; A. Carpio, 2007), los movimientos migratorios que en el caso de Ecuador es notable, el cambio de valores (De la Oliva et al, 2005), etc. Es por ello que se produce un aumento de las investigaciones y estudios para analizar qué hacer, cómo intervenir, cómo adaptarse a las exigencias de los nuevos tiempos de un mundo lleno de pluralidad, diversidad, estrés y en cierta medida incertidumbre.

Cada vez acuden más familias a la escuela o a especialistas, expresando su necesidad de consultar sobre situaciones que les preocupa; asimismo, se intentan hacer planes para prevenir dificultades de conducta de los hijos; se realiza una formación específica con la preparación de los futuros docentes para que sepan abordar el trabajo con las familias, se organizan diferentes formatos para que ellas acudan a la escuela y puedan analizar, reflexionar y exponer diferentes maneras de

llevar a cabo la educación de sus hijos, generalmente a través de las Asociaciones de Padres de Familia.

Ese es un hecho por el que la Organización de Naciones Unidas (ONU) declarara por primera vez en 1994 el Día Internacional de la Familia (D. Borobio, 1994) y más tarde K. Annan (2003), su Secretario General, proclamara: "Poner a las familias más cerca del centro del proceso de las políticas públicas demandará un gran compromiso político. Los temas de familia están en el corazón de la agenda social: cambios en las estructuras familiares, envejecimiento demográfico, el incremento de la migración, la pandemia del VIH/SIDA, y la globalización"; en resumen, tal es su importancia a todos los niveles que, en el Ecuador, fue reconocida desde la nueva Constitución de la República y desde el propio Ministerio de Educación y Cultura como parte de sus políticas.

Nadie duda que el trabajo con la familia constituya un reto que debe enfocarse desde diferentes ángulos para dar respuesta a las demandas. De esta manera, a través de la terapia familiar se puede dirigir la orientación para trabajar trastornos psicológicos, así como para abordar problemas sociales de familias en riesgo, desde el contexto comunitario. Pero cuando ello se introduce en el contexto escolar, en el que es necesario salirse del formato clínico, para pasar a un modelo de orientación educativo que tenga objetivos claros y definidos, los especialistas de ese sector perciben que esta diversidad de abordajes no fluye con la misma naturalidad como en la clínica o en el ámbito de la intervención social.

El reto de trabajar con las familias es aún mayor cuando ello se desarrolla desde ese contexto, ya que el mundo educativo es un sistema complejo, del que forman parte muchas personas, con diferentes roles y status de poder; equipos directivos, tutores, profesorado, familias, alumnado y orientadores entre otros, los cuales interactúan en el mismo contexto y tienen una autoridad importante. De tal manera, que hay un territorio explícito común, la escuela en sí misma, dentro del cual están las aulas, los despachos, los departamentos, los espacios comunes, etc. Fuera de este contexto se encuentra la sociedad.

Según estudios recientes, se concluye que familia y la escuela pueden y deben, en beneficio de sus hijos, relacionarse para colaborar y coordinarse, haciendo lo que les corresponda según el rol que desempeñan (M. P. Berzosa, 2007). Estos análisis y conclusiones fueron expuestos por M. Selvini et al (2003), quienes aportaron la

visión sistémica sobre el conjunto de la escuela; pero desde esos planteamientos han pasado años y sorprende que aún hoy en día las barreras de las que se hablaba y la ejecución que se proponía, no lleguen a consolidarse en actuaciones generalizadas y conscientes.

Frecuentemente el orientador educativo se encuentra con un profesorado compuesto por docentes que, en alta proporción les falta formación para trabajar las necesidades de atención psicopedagógica que presentan tanto con el alumnado como con las familias. Diversas investigaciones (M. P. Berzosa, 2007; C. Vélaz, 2003; M. Álvarez & R. Bisquerra, 2008) ponen en evidencia que muchas familias pierden la motivación de acudir a la escuela para colaborar, interesarse o participar en las cuestiones que afecten a sus hijos, a medida que estos van creciendo. De esta forma, en niveles de enseñanza básica, como es el caso, suele ser muy complicado establecer planes de trabajo con los padres.

Los obstáculos de una adecuada coordinación padres-docentes son en buena medida las responsables de que aún no se haya podido avanzar lo suficiente; es el terreno en el que falta un plan por perfeccionar (M. P. Berzosa, 2007). En definitiva, la orientación familiar en el contexto escolar, vista desde la perspectiva sistémica va más allá de trabajar sólo con los padres y madres, sino que debe abarcar a toda la población del centro, centrarse en sus relaciones y coordinar las acciones de la familia con los docentes.

Así que el reto formativo se encuentra, a criterio de esta autora, en los siguientes aspectos críticos:

- *En que los planes educativos en relación a la preparación de los orientadores tengan más en cuenta las áreas de conocimiento relacionadas con la orientación familiar desde los diferentes ángulos necesarios.*
- *En el aumento de competencia por parte del profesorado para manejar las cuestiones relacionadas con la familia con más probabilidad de éxito.*

El conocimiento de la familia también debe estar presente de manera explícita en los contenidos básicos de los programas de orientación para lograr:

- *Un acercamiento de la familia al centro educativo con actitud más colaboradora, aportando más apoyo al profesorado que el que se le otorga en la actualidad.*
- *Un aumento de la implicación de las familias en programas grupales de orientación familiar para que se puedan prevenir y afrontar conductas de más o menos riesgo.*

Es de extremada importancia que las administraciones educativas y las escuelas reconozcan la especificidad de las labores del psicólogo educativo en general, asignándole funciones y tareas que le permitan aprovecharlas en beneficio de los centros, los profesores, los alumnos/as y sus familias (J. Onrubia, 2009), con el objetivo de llevar a la práctica real lo que sociedad está demandando.

Dada la importancia de trabajar con las familias en el contexto escolar, tal como se ha argumentado, es necesario entonces profundizar sintéticamente en los diversos modelos existentes sobre esta problemática.

La clasificación que se presenta fue formulada inicialmente por S. Rodríguez (1986) y por el mismo autor y otros (1993); la cual fue acreditada posteriormente por otros autores. Esta propuesta emplea como criterio fundamental el tipo de intervención orientadora y consta de cuatro categorías que configuran seis modelos de orientación.

Es de destacar que en todas las clasificaciones de orientación aparece el de programas. No obstante, pueden resaltarse otros que se recogen mayoritariamente, como es el modelo de counseling, que es concebido como un proceso dirigido a ayudar al sujeto a comprender la información relativa a sus aptitudes, intereses y expectativas, con el objetivo de tomar una decisión vocacional. Paralelamente a esta concepción procesual, el counseling se configura como una técnica para la orientación profesional, que utiliza como instrumento primordial la entrevista y se apoya en las teorías de C. Rogers (2005).

Algunos autores y autoras han marcado ciertas diferencias entre los términos guidance y counseling, señalando este último como un modelo más próximo al "cliente", personal e individual, en el que tienen un gran peso los factores afectivos. El guidance por el contrario, está más mediado por el componente cognoscitivo,

siendo grupal e iniciado por un terapeuta, dirigido a ámbitos como el vocacional y el educativo. (M. Hervás, 2006)

En la actualidad, el campo de actuación del modelo abarca otras dimensiones de la persona. A este respecto, A. Pantoja (2004) señala las cuatro áreas de intervención del modelo que propone el ASCA (American School Counselor Association): intervención en problemas familiares, interpersonales, académicos y de ajuste personal.

El modelo de consulta, surge en cierto modo por la falta de adecuación del counseling para asumir la función orientadora de la educación. M. Hervás (2006), propugna que ella debe ser llevada a cabo por un profesional de la orientación capaz de conseguir la colaboración entre todas las personas responsables del desarrollo académico y personal del alumnado. Es en la década de los 60 cuando aparece en EEUU la figura del profesor-consultor, que cobra especial relieve en la década de los 70 como consecuencia de la integración escolar de sujetos con necesidades educativas especiales, cuya atención precisó la labor conjunta del profesorado y de personas especializadas.

Las funciones, que según este modelo debe asumir cualquier profesional de la orientación educativa, citada por R. Bisquerra (2008) son las siguientes:

- *Consultor y formador tanto del profesorado como de tutoras y tutores: siempre desde una relación de igualdad profesional en cuanto a estatus y dentro de un estilo de colaboración, el orientador u orientadora debe facilitar al profesorado su continua adaptación a las demandas de la práctica profesional, tanto en lo que se refiere a la docencia, como de la intervención tutorial.*
- *Consultor y formador de padres y madres: en determinadas situaciones las familias necesitan y demandan el asesoramiento del profesional de la orientación para desempeñar el papel de educadores de sus hijos e hijas en un entorno cada vez más complejo y en una sociedad en perpetuo cambio, no exenta de riesgos sobre todo para los más jóvenes.*
- *Consultor de la propia organización educativa y en la comunidad: tanto los orientadores y orientadoras como los que pertenecen a los departamentos de orientación deben contribuir a la coordinación de los distintos servicios y a la organización y funcionamiento de los centros.*

Se dice que este modelo es adecuado en el ámbito de la orientación, donde la función de consulta ya está siendo un elemento dirigido a promover el cambio, a mejorar las relaciones entre diferentes agentes educativos y de orientación, a aprovechar los recursos humanos del centro y del medio y, por último, a la inserción de la acción orientadora en el proceso docente-educativo. (S. Rodríguez et al, 1993)

El modelo de programas, según diversos autores ya citados nace, como consecuencia de las limitaciones observadas en otros modelos. Es a principios de los años 1970 en Estados Unidos y en algunos países europeos, cuando en contraposición al carácter terapéutico, asistencial e individual que se le da en ese momento a la orientación, surge un modelo que intenta dar respuesta a las exigencias de la extensión de la orientación a todos los alumnos/as y de la integración de ésta en el contexto escolar.

Dado que la unidad básica de intervención en el contexto educativo es el aula (M. R. Hervás, 2006), el profesorado debe ser perfectamente consciente de su papel dentro del proceso sin olvidar que el rol de los distintos agentes no viene definido solamente por la necesidad de un trabajo conjunto, sino porque todos los profesionales implicados se sitúan en un plano de igualdad. De esta forma, en el modelo de programas, el profesional de la orientación deja de tener un carácter preeminente para trabajar de manera cooperativa como un miembro más del equipo docente.

En este sentido, merece especial atención la propuesta de A. Boza et al (2001), quien defiende que, para ejercer una orientación por programas, es preciso tomar en consideración una serie de principios de acción que van a garantizar la consecución de las metas y objetivos previstos. Destaca los siguientes:

- *Que el equipo directivo y docente sienta el compromiso de la orientación y se implique en ella.*
- *Contar con un apoyo técnico que coordine y active.*
- *Implicar a la comunidad educativa en el análisis sistemático previo de las necesidades.*
- *Disponer de los recursos necesarios para afrontar los objetivos marcados.*
- *Desarrollo adecuado del proyecto.*

- *Acción orientadora directa sobre el alumnado e indirecta a través de los profesores y familias.*
- *La evaluación debe ser un proceso continuo que se lleve a cabo a lo largo del desarrollo del programa.*
- *Diseño del plan de evaluación*
- *Definir de forma clara y operativa los criterios y procedimientos de evaluación.*
- *Conclusiones y toma de decisiones.*

El modelo de servicios, ha tenido una gran tradición en el contexto europeo ya que, al contrario que en Estados Unidos, la orientación tardó, en ese contexto, en integrarse en las instituciones educativas. Él se encuentra incluido en las clasificaciones de autores como S. Rodríguez et al (1993) y C. Vélaz (2002). No obstante, es descartado por A. Pantoja (2004) al considerarlo *"… más una forma de organizar la orientación con un marcado carácter institucional, que un modelo de intervención propiamente dicho."*

Este modelo se caracteriza por la intervención directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un grupo reducido de sujetos. Tiene como referente teórico el enfoque clásico de rasgos y factores. Las intervenciones basadas en este modelo tienen las siguientes características principales:

- *Suelen tener un perfil público y social.*
- *Suelen estar ubicadas fuera de los centros educativos y su implantación es zonal y sectorial. Por tanto, la acción se realiza por expertos externos a la institución educativa. - Actúan por funciones, más que por objetivos.*
- *Se centran en resolver las necesidades de los alumnos/as y las con dificultades y en situación de riesgo (carácter terapéutico y de solución de problemas). - Suelen ser individuales y puntuales.*

Asimismo, propone una intervención directa basada en una relación personal de ayuda, eminentemente terapéutica, que tiene como objetivo satisfacer las necesidades de carácter personal y educativo, utilizando la entrevista como recurso estratégico para afrontar la intervención individualizada, generalmente de carácter clínico.

El modelo tecnológico, ha sido visualizado como complementario de los restantes modelos, especialmente porque que enfatiza la figura del orientador como consultor, ya que las nuevas tecnologías aplicadas a la orientación son cada vez más un instrumento que los profesionales utilizan para desempeñar sus funciones. No obstante, C. Vélaz de Medrano (2002) afirma que "…el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación no constituye un modelo del mismo rango que los anteriores, sino un recurso psicopedagógico muy valioso."

También se reconoce el modelo ecológico de U. Bronfenbrenner (1992, 2001, 2005) que tiene como postulado básico la consideración de que el desarrollo humano, supone la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, que está en proceso de desarrollo, por un lado, y por el otro las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que esa persona en desarrollo vive.

La orientación desde la perspectiva ecológica tiene por objeto de trabajo la interacción de la persona y su ambiente. A la persona se la ve en permanente desarrollo y se concibe ésta como un cambio perdurable en el modo en que percibe su ambiente y se relaciona con él.

Este modelo supera el esquema tradicional y reduccionista que limita la orientación a un servicio exclusivo para los sujetos con problemas, basado en la relación interpersonal clínica, o en un mero servicio de información profesional y proponen una concepción de orientación integral, de carácter permanente e integrado.

Por todo lo expresado, hoy es necesario acercase a una concepción sociocultural de la orientación educativa teniendo en cuenta el enfoque de L.S. Vigotsky (1964, 1979, 1984) y sus seguidores, referido esencialmente a los conceptos de zona de desarrollo próximo y las relaciones evidentes entre el desarrollo y el aprendizaje; donde sostiene que ambos interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al ser humano como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.

Así, se considera que, desde una perspectiva psicológica y pedagógica al enfoque ecológico desde una perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano es uno de los más adecuados para la orientación familiar y sirve de guía a la hora de

ejercer el asesoramiento psicopedagógico, ya que el orientador que lo siga podrá lograr que el centro educativo desarrolle al máximo sus potencialidades, donde se establecería en analogía con la zona de desarrollo potencial, una zona de desarrollo institucional, que comprendería la distancia teórica existente entre los avances que puede realizar una institución educativa sin ayuda o con la ayuda de un orientador. Así, la orientación educativa debe hacer énfasis en un asesoramiento que trabaje en función de:

- *Tomar como punto de partida la situación inicial de la institución (ideas del profesorado sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, prácticas educativas y modelo de gestión y organización) y de la familia.*
- *Colaborar con el equipo directivo y los equipos docentes en la toma de decisiones que se ajusten a los objetivos marcados y a las características del centro.*
- *Favorecer la eficacia en las reuniones de trabajo, definiendo bien la responsabilidad de los implicados en el cumplimiento de acuerdos, el seguimiento de las actuaciones iniciadas y su correspondiente evaluación y revisión.*
- *Establecimiento de redes de comunicación fluidas entre la comunidad educativa.*
- *Disponer de documentos eficaces, con indicadores concretos que permitan detectar y realizar un seguimiento adecuado de los alumnos/as y con dificultades, con el fin de detectar las condiciones que favorecen la permanencia de las dificultades o que permitan superarlas.*
- *Organizar, planificar y ejecutar con los padres de familia el proceso de orientación, no solo desde una perspectiva informativa, sino desde la idea de enseñarlos a hacer con ayuda inicial, hasta que poco a poco dejen de necesitarla.*

Conclusiones

De acuerdo con lo expresado, la orientación educativa es un proceso sistémico, complejo y multidimensional, que debe tener en cuenta los principios de prevención, desarrollo y atención a la diversidad del alumno, esta puede estar

dirigida a diferentes áreas: personal, familiar, vocacional, comunitaria, etc. y puede materializarse en una variedad de prácticas asesoras.

Es reconocida la importancia de la orientación educativa dirigida a la familia por ser esta la unidad básica de la sociedad que ejerce mayor influencia sobre el niño. La orientación familiar debe dotar a la familia de una preparación, para que ejerza de forma correcta su función educativa y de formación de sus hijos.

La orientación familiar se refiere al conjunto de acciones dirigidas a la capacitación de la familia para un desempeño más efectivo en el logro de sus funciones, prevenir las situaciones de riesgo o carencias personales que puedan afectar negativamente al proceso de formación integral de sus hijos.

Por todo lo expresado se reconoce la importancia de trabajar la orientación familiar en el contexto educativo a través del modelo ecológico, desde una perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano, pues permite concebirla como un tipo de orientación educativa que tiene en cuenta las relaciones existentes entre la escuela, el niño, la familia y la comunidad, que comprende un proceso de desarrollo individual tendente a una transformación personal en la manera de comprender y de tratar a sus hijos y en la propia dinámica familiar.

Bibliografía

Álvarez, M. & Bisquerra, A. R. (2008). *Los nuevos retos de la orientación. Todo sobre formación, educación y trabajo*. Recuperado de hp.//zerdalanbideorientazioa.wikispaces.com/file/view /los+nuevos+retos+de+la+orientaci%c3%b3n.pdf

Anan, K. (2003). *Mensaje del Secretario General de Naciones Unidas en ocasión del Día Internacional de la Familia.* Recuperado de http.// www.un.org/spanish/conferences/dias/familias/

Asamblea Constituyente (2008). Constitución de la República del Ecuador. Ecuador. http.//biblioteca.espe.edu.ec/upload/2008.pdf

Berzosa, M. P. (2007). *Un modelo de intervención sistémica en la escuela*. Madrid. El Proyecto JUGAE (Juntos Ganando en Eficacia). UCA.

Borobio, D. (1994). *Familia en un mundo cambiante.* Salamanca. (Actas del Congreso Internacional sobre la Familia, 16-18 de Marzo). Servicio de Publicaciones Universidad Pontificia.

Boza, A. et al (2001). *Ser profesor, ser tutor*. Orientación educativa para docentes. Huelva: Hergué.

Bronfenbrenner, U. (1992). *Ecological systems theory.* London: Jessica Kingsley.

Bronfenbrenner, U. (2001). *The bioecological theory of human development.* New York: Elsevier.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human. Bioecological Perspectives on Human Develoment.* USA: Thousand Oaks. Sage.

Carpio, A. (2007). *Propuesta de intervención psicopedagógica con vista a la mejora de la orientación en el contexto del Centro Universitario de Sancti Spíritus.* [tesis doctoral]. Santa Clara. [Inédita]

De la Oliva, D., et al (2005). *Caracterización y valoración de los modelos de intervención psicopedagógica en centros de educación secundaria.* En Monereo, C. y Pozo, J. I. (Ed.). La práctica del asesoramiento educativo a examen. (pp. 55-68). Barcelona: Graó.

Dowling, E. & Osborne, E. (Comps.) (1996). *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles.* Barcelona: Paidós.

Hervás, M. R. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica y procesos de cambio*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Nohl, H. (2003). *Influencia de la familia en la educación de los niños*. Recuperado de hp.//www.taringa .net/po educacion.html

Onrubia, J. (2009). *La intervención psicoeducativa en los centros escolares. Algunos retos de futuro.* México: Apuntes de Psicología, 27 (1), 113-120.

Otero, O. (2000). *La orientación familiar, Modelos de orientación familiar.* México. orientaci%c3%93n_familiartf

Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información.* Madrid: EOS.

Pérez, V. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos.* Barcelona: Fundación La Caixa.

Ríos, J. (2000ª). *Orientación familiar familia y ciencias de la educación. El despegue de la familia más allá de la pedagogía*. Revista Cuadernos de Terapia Familiar, 43, 2-28.

Ríos, J. (2000ᵇ). *Orientación y terapia familiar (Enfoque sistémico teórico-práctico).* Madrid: Instituto de Ciencias del Hombre.

Rodríguez, S. (1986). *Proyecto docente investigador.* Barcelona: Universidad de Barcelona.

Rodríguez, S. et al (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa.* Barcelona: PPU.

Selvini, M. et al (2003). *El mago sin magia. Cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela.* Buenos Aires: Paidós.

Vallejo, R. (2007). *Normas para el código de convivencia.* Ecuador: Ministerio de Educación.

http.//pei.efemerides.ec/pei/convivencia1.htm

Veintimilla, L (2007). *La educación del futuro.* Ecuador: Cengage.

Vélaz, C. (2003). *Asesoramiento psicopedagógico y socioeducativo. La colaboración profesional para la resolución de problemas educativos desde el enfoque comunitario*. En Vélaz de Medrano, C. (Coord.). Orientación Comunitaria. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Vigotsky, L. S. (1964). *Pensamiento y lenguaje.* Buenos Aires: Lantaro.

Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores.* Barcelona: Crítica.

Vigotsky, L. S. (1984). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar.* Infancia y Aprendizaje, 27-28, 105-116.

Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Cuadernos de Educación, 26. Instituto de Ciencias del Hombre.

Clima escolar en el contexto ecuatoriano, percepciones de estudiantes y profesores[1]

Lucy Deyanira Andrade Vargas
Universidad Técnica Particular de Loja

Margot Iriarte Solano
Universidad Técnica Particular de Loja

Mónica Herrera Solórzano
Universidad Técnica Particular de Loja

Resumen

En Ecuador, los problemas de aprendizaje tienen relación directa con la metodología de enseñanza y el ambiente escolar, por ello es relevante identificar las percepciones que tienen profesores y estudiantes sobre el clima de aula y los factores de incidencia. En el presente estudio participaron 16.881 estudiantes y 751 profesores de cuarto, séptimo y décimo grado de educación básica, a quienes se aplicó la escala de clima social escolar CES de, y un cuestionario socio-demográfico ad-hoc. Los resultados muestran que los profesores tienen una percepción ideal del clima de aula, dimensionada desde el deber ser; mientras que los estudiantes tienen una percepción objetiva, dimensionada desde el ser; las características del ambiente varían en relación a los factores de incidencia como: ubicación geográfica de la institución, tipo de centro educativo, número de estudiantes por aula, sexo y formación académica del profesor.

Palabras claves: Clima escolar, factores sociodemográficos, percepción objetiva, percepción ideal.

Introducción

El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo SERCE, 2008, concluye que el 51.1% de los estudiantes del 6to grado de educación primaria han sido

[1] Proyecto de investigación: Intervención psicopedagógico en los contextos escolar y familiar.

víctimas de robos, insultos, amenazas o golpes entre compañeros, donde la violencia física en Ecuador alcanza un 21.9% (Roman & Murillo, 2011), resultados que se vinculan con las conclusiones presentadas por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad (LLECE, 2008), donde se precisa que el clima escolar es un factor que incide en el rendimiento académico y convivencia escolar; se deduce entonces, que generar un ambiente de respeto, acogedor y positivo es clave para promover aprendizajes significativos.

Las nuevas estructuras socio-familiares que caracterizan a Ecuador requieren de una escuela eficaz que logre el desarrollo integral de sus estudiantes (Murillo, 2005), considerando el conocimiento previo, el contexto cultural, social y familiar bajo un sistema de valores que contribuya a la interrelación e interacción social, demostrando respeto, responsabilidad, honestidad y solidaridad, dentro de los principios del buen vivir. (ME. Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011)

La escuela como espacio privilegiado de convivencia interpersonal, social y organizacional, posee un conjunto de factores específicos que facilitan o dificultan las relaciones entre sus actores y el proceso de inter-aprendizaje; el clima escolar es producto del cambio de valores sociales y la influencia del entorno social, (Hernández & Sancho, 2005); de ahí, la importancia de asociarlo con el desarrollo integral del estudiante como factor esencial en su formación (Murillo, 2007), pues su visión sobre la escuela se debe únicamente a lo que acontece en su aula. (Murillo, 2008)

Tricke & Moos (1973) Señalan que el clima social de aula es la percepción compartida que tienen los miembros sobre las características de su contexto inmediato. (Moos, 1979) Aclara que en el aula las experiencias son variadas de acuerdo a las relaciones, procesos y compromisos establecidos por los actores, dependiendo de la calidad de la relación profesor estudiante y la interacción entre compañeros. (Yoneyama & Rigby, 2006)

El ambiente es positivo cuando el estudiante se siente cómodo, valorado, con apoyo, confianza y respeto mutuo con el profesorado y el resto de los estudiantes (Moos & Moos, 1978) y la percepción de un ambiente creativo está asociado a la intimidad, cercanía y confianza en las relaciones interpersonales (Cornejo & Redondo, 2001); mientras mejor sea la percepción de estabilidad de los estudiantes en el aula, mejor es su actitud ante la sociedad (Mestre & Guil, 2004)

Por el contrario, (Moreno, Esteves, Murgui, & Musitu, 2009) consideran que un clima cerrado, autoritario y controlado incide negativamente en la convivencia, aprendizaje y en el desarrollo psicosocial del estudiante como en la imagen de los profesores y de la escuela.

Carbonero, Marn-Antón, Román, & Reoyo (2010) y Alonso (2007), luego de la aplicación de la escala de clima escolar de Moos y Trickett, evidenciaron que los estudiantes valoran de forma positiva la afiliación, implicación, ayuda, tareas, control, organización, innovación y claridad de las normas en su propio proceso de aprendizaje, y que, además, el conocimiento y la comprensión por parte del docente sobre el clima social de aula resulta un elemento fundamental para desarrollar la tarea educativa.

En Ecuador son pocos los estudios desarrollados en este ámbito, actualmente se han propuesto varios instrumentos curriculares que articulan las políticas públicas con la gestión de las instituciones educativas para consolidar el Buen Vivir en un marco de equidad social.

Desde esta perspectiva, surge la necesidad de estudiar el clima escolar de estudiantes y profesores del 4to, 7mo y 10mo grados de educación básica, para identificar las percepciones que estos tienen sobre el clima de aula y sus factores de incidencia, lo que permitirá proyectar nuevos enfoques que contribuyan al fortalecimiento o reformulación de la política educativa para mejorar la convivencia escolar, amparada en un marco legal e institucional.

Bajo estas consideraciones, el Art. 27, TÍTULO II: DERECHOS, CAPÍTULO II:

DERECHOS DEL BUEN VIVIR, Sección Quinta de la Constitución de la República señala que "la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, medio ambiente sustentable y a la democracia [...]" (República del Ecuador. Constitución Política, 2008, p. 16). Así mismo, uno de los principios del Plan Nacional del Buen Vivir (2009), se basa en la convivencia solidaria, fraterna y cooperativa; en donde el ser humano es reconocido como parte de una comunidad social y política (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013); así también el (Consejo Nacional de Educación, 2006) señala como objetivo estratégico en la Política 1: la calidad y calidez de la educación, ratificado en el acuerdo 0332-13 sobre el código de convivencia institucional. (Ministerio de Educación Ecuador, 2013)

Método:

Participantes: En el estudio participaron 17.632 entre docentes y estudiantes, pertenecientes a 751 centros educativos de educación general básica, distribuidos en las 24 provincias de Ecuador; de los cuales, el 68.58% pertenecen a instituciones fiscales y el 31.42% a particulares; el 68.31% están ubicadas en el sector urbano y 31.69% en el rural.

Se trabajó con 751 profesores, de ellos el 65.25% son de sexo femenino y el 34.75% masculino; su experiencia profesional está entre 1 a 49 años; el 89% posee formación académica de grado, el 5% de postgrado vinculado a la docencia y el 6% cuenta con formación en otras áreas.

Además, con 16.881 estudiantes distribuidos en: cuarto grado 5.508 (33.42%), séptimo grado 5.688 (33.16%), y décimo grado 5.685 (33.42%). El 50.49% de los estudiantes son de sexo femenino y el 49.51% masculino; sus edades van desde los 7 hasta los 16 años.

Instrumentos:

Ficha sociodemográfica de estudiantes y profesores, para identificar la ubicación y tipo de centro educativo, número de estudiantes por aula, sexo y formación académica del profesor.

Cuestionario CES ("Classroom Environment Scale")[2] *de clima social escolar para estudiantes y profesores,* evalúa la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa de la clase, desde las dimensiones y subescalas de: Relaciones, (Implicación, Afiliación y Ayuda); Autorrealización, (Tareas y Competitividad), Estabilidad (Organización, Claridad y Control estricto) y Cambio/Innovación; en nuestro estudio el instrumento muestra una adecuada fiabilidad y validez, medida por medio del alpha de Cronbach, es de 0.85

Escala de Cooperación, ad-hoc: evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula para el logro de un objetivo común de aprendizaje; la fiabilidad de la sub-escala es adecuada con un alfa de 0,73.

[2] CES: cuestionario diseñado y validado originalmente en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California) por R.H. Moos, B.S. Moos y E.J. Trickett, posteriormente Fernández-Ballesteros y Sierra (1989) en España realizan su adaptación.

Los 10 ítems planteados en cada escala fueron de verdadero y falso y para su evaluación se consideró los criterios propuestos por (Moos & Tricket, 1989) donde se califica otorgando un punto por cada respuesta que coincida con la clave administrada por la prueba; la puntuación puede variar entre 0 y 10, siendo 0 un bajo nivel y 10 muy elevado en el factor que mide.

Procedimiento: Se recogió información a través de un proyecto nacional de investigación[3] con una metodología tipo puzle[4] con la colaboración de 250 encuestadores[5] y bajo la supervisión de 25 docentes-investigadores[6] de la Universidad Técnica Particular de Loja.

La aplicación de los cuestionarios fue anónima y se llevó a cabo en horarios de clase. Los instrumentos para docentes fueron auto aplicables, mientras que para los estudiantes la aplicación estuvo asistida por los encuestadores, cuyo criterio pedagógico facilitó el acercamiento a los informantes. Con la información recuperada se construyó la base de datos a nivel país, se codificó, tabuló y realizó el tratamiento estadístico, proceso que facilitó la identificación y caracterización del clima de aula desde la realidad ecuatoriana.

Resultados

Percepciones de estudiantes y profesores en relación al clima de aula

La percepción de los estudiantes en relación a las características del clima de aula es moderada en las subescalas de: competitividad, afiliación, claridad, innovación, ayuda, tareas, implicación, organización y control, excepto en cooperación donde es elevada.

Estas subescalas evidencian el interés, participación, ayuda, amistad, entre compañeros y esfuerzo por lograr una buena calificación; así como el apoyo/comunicación e innovación de parte de sus profesores; actitudes que, de acuerdo a Pérez (1999) ayudan a fomentar la colaboración, el respeto mutuo, la confianza, la integración del estudiante y el buen comportamiento al interno del

[3] Proyecto que investiga una problemática a nivel país, desarrollado por los estudiantes de Ciencias de la Educación de la UTPL en la modalidad abierta y a distancia como requisito para obtener el título de licenciados.
[4] Técnica de recogida de datos en una investigación nacional.
[5] Estudiantes de CC.EE que están realizando el trabajo de fin de titulación.
[6] Tutores del trabajo de fin de titulación.

aula, garantizando con ello un clima positivo y un ambiente propicio para generar aprendizajes significativos.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las subescalas del clima de aula.

	Estudiantes N=16881, Mín.=0, Máx.=10		Docentes N=751, Mín.=0, Máx.=10	
Subescalas/Dimensiones	X	DT	X	DT
Implicación	5,77	2,11	8,15	1,82
Afiliación	6,84	1,91	8,52	1,64
Ayuda	6,44	1,75	7,43	1,37
Relaciones	**6,35**	**1,49**	**8,04**	**1,27**
Tareas	5,88	1,46	6,1	1,32
Competitividad	7,17	1,63	7,04	1,71
Autorrealización	**6,53**	**1,21**	**6,57**	**1,16**
Organización	5,53	2,01	7,05	1,65
Claridad	6,8	1,56	7,86	1,14
Control	5,21	1,64	4,19	1,63
Estabilidad	**5,85**	**1,12**	**6,37**	**0,95**
Innovación	6,56	1,5	7,52	1,19
Cambio/innovación	**6,56**	**1,5**	**7,52**	**1,19**
Cooperación	8,06	2,1	9,54	0,99
Cooperación	**8,06**	**2,1**	**9,54**	**0,99**

Fuente: Elaboración propia

En la *tabla 1*, los estudiantes perciben que el profesor es moderadamente estricto, controlando y sancionando el incumplimiento de normas; aspecto que metodológicamente debe cumplirse desde los acuerdos, la reflexión consiente de cada estudiante, no desde la imposición ni mecanización de acciones.

Los profesores por su parte perciben el clima de aula con puntuaciones elevadas en las subescalas de: afiliación, cooperación e implicación. Percepciones que se justifican por la ayuda y preocupación que brindan a los estudiantes, el elevado nivel de amistad entre ellos, integración, interacción y participación activa para el aprendizaje y un marcado interés por las actividades planificadas.

Se observa además que los profesores perciben de manera moderada la ayuda competitividad, organización, claridad, innovación y orden; mientras que consideran no ser estrictos en el control, aunque desde la visión de los estudiantes las acciones reflejan lo contrario.

La tarea fundamental del maestro es mediar el proceso de enseñanza aprendizaje; esta mediación se la debe fomentar en contextos positivos, donde se desarrollen habilidades, destrezas y valores, asumiendo con actitud voluntaria el respeto a las

normas de convivencia social desde el valor de la dignidad humana, para fomentar el trabajo en equipo, colaboración, compromiso, toma de decisiones y resolución de conflictos que mejoren el clima y potencien la participación del estudiante. (Alonso, 2007)

Si asociamos las subescalas a cada una de las dimensiones, se observa que tanto profesores como estudiantes tienen una mayor percepción de la cooperación, entendida como la interacción y participación activa para lograr un objetivo común de aprendizaje; se aprecia también una menor percepción en la dimensión de estabilidad que evalúa las actividades relativas al funcionamiento adecuado del aula, organización claridad y coherencia en las actividades.

Aunque la dimensión de relaciones se encuentran en un nivel moderado alto, se puede evidenciar cierta divergencia entre el criterio de los profesores y de los estudiantes; mientras los primeros consideran que la implicación, afiliación y ayuda son características muy significativas en su aula, los estudiantes las perciben como menos significativas, pues las actividades que se proponen en la clase deben responden en mayor grado a los intereses y necesidades de formación; la amistad debe reflejarse en la predisposición para ayudarse mutuamente en sus tareas, al igual que la ayuda y confianza que brinda el profesor debe generar una adecuada interrelación en el aula.

Correlación entre las percepciones que tienen del clima de aula estudiantes y profesores.

Tabla 2. Análisis de correlación de Pearson de las subescalas.

SUBESCALAS	R
Implicación(E-D)	,249**
Afiliación(E-D)	,267**
Ayuda(E-D)	,219**
Tareas(E-D)	,143**
Competitividad(E-D)	,199**
Organización(E-D)	,273**
Claridad(E-D)	,165**
Control(E-D)	,228**
Innovación(E-D)	,217**
Cooperación(E-D)	,224**

**p<0,01(bilateral).
|r|<0,3→corr. Baja
0,30≤|r|≤0,70→corr. moderada,
|r|>0,70→ corr. fuerte (Aguayo & Lora, 2005)

E= estudiantes
D= docentes

Fuente: Elaboración propia

La relación de las percepciones, analizada mediante el r de Pearson *(tabla 2)*, muestra que no existe una relación entre la mayoría de las subescalas, explicando

una correlación baja pero estadísticamente significativa entre las percepciones de ambos grupos investigados.

Es interesante notar la sobrevaloración que hacen los profesores en relación al clima de aula, en comparación a la valoración que le dan los estudiantes, lo que hace suponer que el profesor expresó en sus respuestas el ambiente ideal de aula en el que se promueva una enseñanza aprendizaje óptima, un desarrollo saludable y la integración escolar y social de todos los actores educativos. (Aciego, 2003)

Factores que inciden en el clima de aula.

Tabla 3. Factores de incidencia en el clima de aula.

SUBESCALAS	ESTUDIANTES					DOCENTE				
	Tipo de centro educativo (t)	Ubicación del centro educativo (t)	Número de estudiantes por aula (F)	Sexo del docente (t)	Formación Académica del docente (F)	Tipo de centro educativo (t)	Ubicación del centro educativo (t)	Número de estudiantes por aula (F)	Sexo del docente (t)	Formación Académica del docente (F)
Implicación	-4,247*	-5,159*	11,864*	-2,558*	11,640*	-3,263*	-1,866	0,110	-0,013	1,579
Afiliación	-1.334*	-3,175*	2,685	-2,804*	3,523*	-3,585*	-3,710*	2,100	-1,039	0,779
Ayuda	-3.665*	-1,048	1,091	-3,185*	3,675*	-4,322*	-1,319	1,597	-0,949	1,460
Tareas	-.237	-1,486	0,248	-1,060	1,762	-0,056	-0,347	3,524*	0,768	0,398
Competitividad	-1,047	-0,766	0,371	-2,196*	2,464*	0,871	-1,140	1,006	-1,576	0,472
Organización	-5,845*	-6,130*	12,661*	-1,468	6,381*	-1,131	-2,959*	4,309*	-0,381	0,386
Claridad	3,013*	-1,218	0,468	-3,799*	1,328	2,343*	-0,221	1,699	-0,769	1,020
Control	4,894*	4,910*	0,963	-0,197	0,478	6,910*	2,553*	0,789	-0,251	2,978*
Innovación	-5,409*	-4,047*	5,170*	-0,428	4,335*	-3,431*	-2,741*	2,839	-1,582	1,444
Cooperación	-3,892*	-3,732*	2,502	-1,512	3,112*	-1,794	-1,036	1,554	0,276	2,500*
Análisis estadístico: (F) = F de Fisher (Anova); (t) = test t Student. *:p<0,05										

Fuente: Elaboración propia

Tipo de centro educativo

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, en su CAPÍTULO SÉPTIMO, Art. 53.- establece que en el Ecuador las instituciones educativas pueden ser públicas, municipales, fisco misionales y particulares (ME. Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2008) En el presente estudio se ha considerado esta particularidad para establecer la relación entre el clima de aula y el tipo de centro educativo. Los resultados de la *tabla 3* muestran que el tipo de centro es un factor que influye de manera significativa en la percepción que tiene los profesores y estudiantes sobre el clima, en las variables de: implicación, afiliación, ayuda, organización, claridad, control, innovación y cooperación, excepto tareas y competitividad.

Los estudiantes y profesores de las escuelas públicas perciben en mayor grado la implicación, afiliación, ayuda, organización, innovación y cooperación; mientras que en las privadas la claridad y el control. Se deduce que los dos tipos de centros

educativos valoran las características del clima de acuerdo a las necesidades propias de su contexto, a los requerimientos formativos de cada estudiante y a las profundas diferencias ideológicas y económicas que los caracterizan.

Ubicación del centro educativo

En el Ecuador se puede identificar instituciones educativas ubicadas en zonas urbanas y rurales, en las primeras ha existido una gran influencia cultural, cuestión que ha obligado a los centros de formación a fortalecer sus instrumentos para normar las interrelaciones en el aula y fomentar la dignidad del ser humano.

En la zona rural, se mantienen muchas costumbres arraigadas como la minga, fiestas civiles y eclesiásticas (Álvarez, Aguirre, & Vaca, 2010) donde la población tiene la oportunidad de cultivar el sentido de amistad, organización y la tradición que caracteriza a los pueblos y que, se constituyen en una fortaleza para desarrollar un clima favorable en el aula.

Al comparar las percepciones que tienen los profesores y estudiantes de la zona urbana y rural *(tabla 3)*, se determina que la ubicación es un factor que influye significativamente en las variables de afiliación, organización, control e innovación; mientras que la implicación y cooperación son mejores sólo desde la percepción de los estudiantes.

En el área rural, los estudiantes y profesores perciben mejor la afiliación, organización e innovación; mientras que en el área urbana se valora el control, entendido como el grado en que el profesor es estricto en hacer cumplir las normas; se deduce que las particularidades de la escuela rural propician ambientes positivos para la generación de aprendizajes e interacciones significativas en el aula.

Número de estudiantes por aula

Otro aspecto a considerar en las características del clima e inclusive en el aprendizaje es el número de estudiantes por aula, al respecto el Ministerio de Educación del Ecuador regula que en cada aula deben educarse 35 estudiantes como máximo; sin embargo y de acuerdo a los datos recogidos aún existen aulas con más de 40 estudiantes.

Cornejo & Redondo (2001) Al respecto, concluyen que cuando existen demasiados alumnos por aula, éstos perciben de peor manera el clima escolar.

Para corroborar esta afirmación se observa en la *tabla 3*, que el número de estudiantes por aula es un factor que incide en las características del clima desde la percepción de los estudiantes en las variables de implicación, organización e innovación; mientras que, los profesores perciben que el número de estudiantes es un factor que incide en las variables de tareas y organización del aula.

Es importante notar que profesores y estudiantes perciben de mejor manera el clima en el aula cuando el grupo lo integran 20 personas o menos, pues a decir de los involucrados en el estudio, el tener un número menor le permite una interrelación en el marco del respeto consideración, equidad, innovación, organización e implicación entre todos los miembros.

Sexo del profesor

El Censo del Magisterio Fiscal Nacional Ecuador del 14 de diciembre del 2000 determina que existen 112.731 empadronados, el 38.76% son hombres y el 61.24% son mujeres. Romo & Zurita (2011) Estos resultados evidencian una diferencia en cuanto al sexo de los docentes y su inclinación por la actividad educativa; diferencia que se la justifica por el perfil que cuenta la mujer para desarrollar esta labor.

Para explicar la incidencia del sexo del profesor en el clima de aula, retomamos que del total de maestros investigados, 261 pertenecen al sexo masculino y 490 al sexo femenino, notándose con ello una diferencia en este aspecto y que incide además en los resultados del clima escolar percibido por los estudiantes.

Los datos presentados en la *tabla 3* determinan que las percepciones en las sub-escalas de implicación, afiliación, ayuda, competitividad y claridad son mejores cuando una profesora dirige el aula, pues su presencia promueve mayor interés y participación en las actividades propuestas, se propicia la amistad y ayuda entre compañeros; perciben el apoyo, preocupación y afecto que la profesora les demuestra, se destaca un mayor interés y esfuerzo por parte de los estudiantes para lograr buenas calificaciones reflejando el grado de competitividad existente entre ellos.

Además, gracias a la presencia de la maestra se mantiene el orden como resultado del seguimiento de normas claras, evitando conflictos en el aula por el incumplimiento de las mismas. Se deduce entonces que, de acuerdo a la percepción de los estudiantes, una profesora genera climas positivos de aula con mayores niveles de lo que hace un profesor.

Formación académica del profesor

El docente como un agente de cambio, cuya tarea es realizar un proceso de enseñanza que genere aprendizajes de forma significativa y contextualizada, debe responder al conocimiento y operativización de los modelos educativos a partir del ambiente laboral y académico desarrollado. En este contexto, la experiencia de los profesores es un factor asociado al rendimiento académico del estudiante (Murillo F. J., 2008), a la práctica y al clima de aula, pues incide en las percepciones de los estudiantes en cuanto a la: implicación, afiliación, ayuda, competitividad, organización, innovación y cooperación; e influye en las percepciones de los profesores en el control y cooperación.

Cuando el título es de profesor/a los estudiantes valoran mejor la implicación, afiliación, ayuda y organización; cuando es de doctor en pregrado perciben mejor la competitividad, innovación y cooperación; es importante notar que desde la percepción de los docentes, el control es estricto cuando éste no tiene un título relacionado con la docencia.

Los resultados evidencian que el/la profesor/a pone en juego las habilidades didáctico pedagógicas adquiridas en su proceso de formación, donde se da un mayor énfasis a la práctica docente tanto en contextos urbanos como rurales, y que al momento de trabajar en un proceso de enseñanza-aprendizaje cultivan un ambiente positivo de relaciones; contradictorio a aquellos docentes que poseen un título de mayor nivel de formación, que aunque acredita solvencia cognitiva en su área, no lo hace en su práctica pedagógica, revirtiendo esta carencia en la aplicación estricta de normas (variable de control), lo que influye directamente en el clima de aula.

Conclusiones

Los resultados obtenidos se constituyen en una primera aproximación al conocimiento del clima social de aula en el contexto ecuatoriano, además, permiten extraer conclusiones relevantes y plantear varios aspectos para la discusión, centrados en las percepciones que tienen del clima profesores y estudiantes y algunos factores asociados al mismo.

Los profesores tienen una percepción ideal del clima de aula, mientras que los estudiantes tiene una visión práctica porque son los actores principales del proceso educativo, esta valoración genera acciones dispersas tanto del maestro como del estudiante en el momento de desarrollar un clima favorable para el aprendizaje.

La ubicación, tipo de centro educativo, número de estudiantes por aula, sexo y formación académica del profesor son factores que inciden en la percepción axiológica o normativa que tienen del clima estudiantes y profesores investigados; puesto que, dependiendo del factor dan mayor valor a las dimensiones de relaciones, innovación, y cooperación o a la estabilidad y autorrealización.

Estas conclusiones nos llevan a reflexionar sobre la necesidad de generar y debatir categorías teóricas y su instrumentación metodológica en el aula, por lo que se sugiere:

Discutir la categoría mediación del aprendizaje en los diferentes niveles educativos con el fin de explicar las formas de interrelación y organización que se debe trabajar en el aula para desarrollar un clima positivo; además, que esta se convierta en una categoría clave en la formación profesional en Ciencias de la Educación.

Formar a los profesores para que identifiquen que los procesos instructivos formativos en la enseñanza se complementan entre sí y que el conocimiento y operatividad de estos, permite asegurar un ambiente favorable en la formación integral de los estudiantes.

Abrir espacios de reflexión y crear condiciones favorables para el desarrollo del aprendizaje, la interrelación, clima positivo de aula y la convivencia armónica de sus miembros a través del rediseño de la política educativa.

Desarrollar programas de intervención psicopedagógico permanentes como política educativa para consolidar acciones que fomenten la convivencia positiva en el aula y potencien la relación entre los actores educativos.

Bibliografía

Aciego, R. (2003). Evaluación de la mejora en valores de realización personal y social en adolescentes que han participado en un programa de intervención. *Psicothema, 1*(16), 104-109.

Alonso, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima de aula. *Revista de Investigación Educativa, 25*(2), 389-402.

Alvarez, B., Aguirre, M., & Vaca, S. (2010). Interacción Familia-Escuela. Análisis de contenido sobre el discurso de docentes y familias. Investigación desarrollada en centros educativos del Ecuador. *REOP, 21*(2), 320-334.

Carbonero, M., Martín-Antón, L., Román, J., & Reoyo, N. (2010). Efectos de un programa de entrenamiento al profesorado en la motivación, clima de aula y estrategias de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de psicología y salud, 12*, 117-138.

Carrasco, C., & Trianes, V. (2010). Clima social, prosocialidad y violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria. *European Journal of Educatión and Psychology*, 229-242.

Cherobim, M. (14 de julio de 2004). Tesis doctoral. *Escuela, un espacio para aprender a ser feliz. La ecología de las relaciones en la construcción del clima escolar*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona, departamento de Didáctica y Organización Educativa.

Consejo Nacional de Educación (2006). Plan Decenal. *Plan Decenal de Educación del Ecuador2006-2015*. Quito, Pichincha, Ecuador: MEC.

Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media, una investigación en algunos liceos de la región metropolitana. *Última década*, 15, 11-52.

Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la región metropolitana. *Última Década, 15*, 11-52.

Hernandez, F., & Sancho, J. (2005). *Clima escolaren centros de secundaria.* Madrid: Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y Ciencia CIDE.

Jiménez, T., Moreno, D., & Musitu, G. (2008). Factores psicosociales relacionados con el estatus social del alumno en el aula: el rol de la reputación social, la amistad, la conducta violenta y la relación con el profesor. *International Journal of Psichology, 8*(2), 227-236.

LLECE. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe, Primer reporte de los resultados del segundo estudio regional comparativo y explicativo.* Santiago de Chile: OREAL/UNESCO.

ME. Ley Orgánica de Educación Intercultural. (31 de marzo de 2011). Registro de Ley. *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Ecuador: ME.

ME. Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2008). Marco Legal. *Marco Legal Educativo*, 86. Quito, Ecuador: ME.

Mestre, J., & Guil, M. (2004). Violencia escolar su relación con las actitudes sociales del alumnado y el clima social de aula. *Revista electrónica Iberoamericana de Psicología Social*, 2 (1).

Ministerio de Educación Ecuador. (6 de septiembre de 2013). Acuerdo. *Guía metodológica para la construcción participativa del código de convivencia institucional*. Quito, Pichincha, Ecuador: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación y Cultura. (18 de Julio de 2003). Acuerdo Ministerial. *Acuerdo Nro. 1962*. Quito, Pichincha, Ecuador: MEC.

Moos, R. (1979). *Evaluating educational enviroments: procedures, measures, findings, and policy implicationn.* San Francisco: Jossey-Bass.

Moos, R., & Moos, B. (1978). Classroom social climate and student absences and grades. *Journal of Educational Psychology*, 70 (2), 263-269.

Moos, R., & Tricket, E. (1989). Manual. *Escalas clima social*. Madrid, España: TEA. Ediciones.

Moos, R., Moos, B., & Tricket, E. (1984). Escalas de clima social, adaptación española. *Manual*. Madrid, España: TEA Ediciones S.A.

Moreno, D., Esteves, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.

Murillo, F. (2005). La Investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. Barcelona, España.

Murillo, F. (2007). *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar.* Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Murillo, F. (2008). *Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar.* Santiago de Chile: Salesianos impresores S.A.

Murillo, F. J. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar. Modelo multinivel sobre los factores de eficacia de las escuelas españolas. *REICE, 6*(1), 4-28.

Peñaherrera, M., & Cobos, F. (2011). La inclusión y l atención escolar a la diversidad estudiantil en centros educativos primarios. Un programa de investigación-acción. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 5*(2), 121-132.

Pérez, C. (1999). Educación para la convivencia como contenido curricular, propuestas de intervención en el aula. *Estudios Pedagógicos, 25*, 113-130.

República del Ecuador. Constitución Política. (20 de octubre de 2008). Constitución. *Derechos del buen vivir*, 27. Quito, Ecuador.

Román, M., & Murillo, J. (2011). *Análisis basado en el segundo estudio regional comparativo explicativo (SERCE).* Santiago de Chile: LLECE.

Romo, M., & Zurita, G. (14 de diciembre de 2011). Análisis estadístico de algunas características de los profesores que laboran en el magisterio fiscal del Ecuador. *ResearchGate*, 1-5.

Sánchez, A., Rivas, M., & Trianes, M. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar. Algunos resultados. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa, 4*(2), 353-370.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). Plan Nacional de Desarrollo. *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito, Ecuador: Senplades.

Trianes, M. (1996). Programa de educación social y afectiva. *Bordón. Revista de Pedagogía, 48*(2), 185-201.

Trianes, M., & Muñoz, A. (1994). Programa de intervención. *Programa de educación social y afectiva*. Málaga, Junta de Andalucía, España: Delegación de Educación, Junta de Andalucía.

Trickett, E., & Moos, R. (1973). The social environment of junior high school classroom. *Journal of Educational Psychology*, 93-102

Literatura y procesos identitarios en las Galápagos

Ana Teresa Rivera Solórzano
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

En esta investigación pretendo indagar, desde una perspectiva literaria, algunos mecanismos de los procesos identitarios en las islas Galápagos de Ecuador, especialmente en Isabela, que es atravesada por la línea Equinoccial. Jorge Velasco Mackenzie en *Hallado en la Grieta (2011)* y Seymour L. Baltra en *Isabela (1981)* -el nombre de estas dos islas son pseudónimo del autor- ellos, coinciden en dar una connotación infernal al Archipiélago, se refieren a las islas como ícono de dolor, infelicidad y espacio para la muerte, condiciones que están representadas en la base estadounidense, colonia penitenciaria, muro de los lamentos y factores endógenos que de algún modo muestran lo inhabitable de la isla.

La presencia del hombre impuesta por diversas circunstancias y contraria al equilibrio climático al que se refiere Jonathan Clements en El c*uaderno de Darwin (2010)*. Esta doble representación de las islas como espacio inhóspito para el ser humano, pero climáticamente perfecto por su "aislamiento" para muchas especies de flora y fauna; desde la perspectiva literaria de estas novelas se plantea una paradoja sobre la identidad de las islas y los procesos identitarios de los personajes.

María Dolores Vasco Aguas, autora del libro *Las Galápagos en la literatura (2012),* analiza las obras literarias sobre las islas desde una doble vertiente: la de las obras con un corte romántico y las que corresponden al proyecto utilitario. Considero que las dos novelas del presente estudio están enmarcadas en la vertiente utilitarista, porque el espacio de Galápagos en las novelas es el propicio para representar cómo ese territorio deshabitado fue empleado para colonia penitenciaria. En el reciente estudio *Galápagos: prisión de basalto: terror y lágrimas en la isla Isabela (1946-1959)* de la profesora Paola Rodas, dice: "Se trataba de colonizar zonas inhóspitas y a la vez reinsertar de manera productiva al preso".

Vasco (2012), analiza la novela *Isabela,* pero no incluye *Hallado en la Grieta*, pues esta fue publicada en 2013 mientras que su ensayo es de 2012. Acerca de *Isabela,* se explica que al final de la Segunda Guerra Mundial, una base estadounidense en

la isla fue abandonada y por decisión del gobierno de Ecuador, se convirtió en un recurso para el sistema penitenciario con los reos más peligrosos del país. *Isabela,* narra la historia de esos prisioneros y las condiciones en que fueron obligados a convertirse en "colonos forzados" de las islas.

Hallado en la Grieta, se aproxima a esa historia de la colonización de las Galápagos, pero desde la mirada de una pareja llena de conflictos identitarios, que hace un recorrido exploratorio por las islas para intentar responder a las preguntas: ¿Cómo la juventud en las islas en la proximidad de la penitenciaría marcó sus vidas? ¿Quiénes son ellos en relación a las islas? ¿Por qué están juntos a pesar del infierno en que viven? Todos los personajes de estas novelas están representados como desechos físicos y psíquicos de la sociedad, como desechos de una sociedad utilitaria expulsados a un lugar inhabitable para los seres humanos.

El origen de la colonización de las islas, desde sus inicios en el siglo XIX, se configuró en un esquema utilitarista. En los registros históricos se alude, por ejemplo, a Norton un pirata contrabandista. Adicionalmente, la isla era visitada con frecuencia por cazadores y "aceiteros" que lo extraían de las tortugas. A inicios del ciclo de José Villamil, el primer Gobernador de las Galápagos, en la década de los treinta, intentó instaurar una visión comercial en relación a las islas. Ese comercio se degeneró en atropellos e ilegalidades. Todas estas coordenadas van configurando los procesos identitarios de las islas y sus habitantes desde el sometimiento, desde la precaria condición natural de la isla para la vida humana, desde la separación del resto de la sociedad ecuatoriana y desde el abandono de las autoridades.

Hay un segundo momento en la colonización de las Galápagos, que se relaciona con sucesos como el segundo mandato de José María Velasco Ibarra en 1944, quien fue el creador de la colonia penitenciaria y, la Segunda Guerra Mundial en 1939–1945. Además, de estos acontecimientos, el régimen carcelario se encontraba saturado y una forma de proteger a la nación de esta lacra social era desecharlos de las urbes, es decir separarlos de Ecuador continental. Quizás, fueron algunas de las razones que motivaron a Velasco Ibarra, para convertir la base estadounidense, abandonada y distante en colonia penitenciaria; a pesar de que el hábitat no era apropiado para la vida humana, sin embargo, Isabela tenía las características útiles

para el fin. Efectivamente, en el año 1946 se estableció la colonia penitenciaria en isla, los reos, convertidos en desechos por la sociedad utilitarista.

En consecuencia, los presos fueron expuestos a enfermedades, hambre y olvido, lucharon por sobrevivir en situaciones adversas y componentes endógenos del territorio que hicieron de la colonia un purgatorio terrenal, por el ambiente agreste, calor infernal del trópico provocado por el sol candente, la piedra negra punzante y el basalto que lastima, verdugos naturales de estos colonos forzados. Elementos propios de las islas que le dan matices suigéneris e identitarios; por el lenguaje que utiliza el autor, parece que está latente el recuerdo de la segunda guerra mundial. (Seymour, 1981) Afirma:

> *El sol caía a plomo con intensidad y color a huevos fritos. El mar, increíblemente azul oscuro; y a medida que se bombardeaba algún islote entonces se volvía celeste transparente; manchas enteras de relucientes bacalaos, atunes y delfines saltaban jugueteando contra el brillo increíble del sol tropical (…). La fauna marina era espléndida tal como la insólita fauna darwiniana que se solazaba en tierra firme; aquellas islas misteriosas y detonantes estaban ahí, pero separadas por algunas decenas de millas náuticas entre unas y otras, cada cual, con una característica distinta, con su propia fauna, y con sus respectivos volcanes y leyendas de hombres tan fieros como las peores entre las fieras; allí habían vivido y habían muerto miles de espíritus atormentados y de gentes raras.* (p.16)

Existen referentes internos y externos en los procesos identitarios, los primeros son todo aquello de lo que el sujeto se ha apropiado conformando su estructura, no necesariamente es la esencia de la persona sino con lo que se identifica; mientras que los externos son los significantes, es decir fenómenos de reconocimientos, en semiótica se interpreta como la configuración material que posee el signo y que no necesariamente es lingüístico también puede ser una imagen. No utilizo la palabra identidad, porque pienso que es un concepto cerrado y estático que no abre la mirada al mundo.

Los procesos identitarios en las novelas se construyeron con referentes, como en el caso de Aylin, en quien se consolidó la "identidad en flujo" porque nació en Galápagos, tenía raíces orientales y su juventud pasó en Guayaquil, por ende, el ambiente social y afectivo no fueron los más favorables y tuvo muchos conflictos

internos. Creció escuchando a su padre sobre la explosión de la bomba hasta los doce años que fue vendida a Valdemar Ventura, con la finalidad que le hiciera compañía en su vejez. Este comerciante de Isabela, odiaba las islas considerándolas un infierno, razón por la cual se fueron a vivir en Guayaquil. Además, Aylin, coexiste como "gente rara" siempre se apropió del dolor y padecimiento, es decir no asumió un referente interno como la felicidad porque en definitiva no la conoció. Recordar a su padre y vivir con Valdemar Ventura, a pesar de la desdicha era mantener vivo el odio y desolación. El personaje es enigmático, Aylin al regresar a las islas, indudablemente no solo buscaba respuestas a misterios y secretos, sino sus referentes, que en definitiva fueron el sufrimiento y muerte. Vale la pena recordar como (Velasco, 2011) escribe:

> Aylin nunca tuvo miedo, cuando se encerraba a convocarla como médium, en realidad era ella misma quien hablaba, pero se oía como si fuera otra persona, ahora la voz decía:
> *Tu padre escogerá venir a estas tierras porque es el único lugar del mundo donde puede estar libre, tú nacerás aquí, aunque fuiste engendrada en el continente, huyendo de todos porque ellos eran despreciados y temidos en todas partes. Tú nacerás y ellos seguirán huyendo hasta que acoderen en estas aguas donde vivirás y también morirás*. (p.63)

Estos personajes de las novelas que se caracterizan porque desde la infancia tuvieron el recuerdo del marcado rechazo familiar que redundó en perjuicio personal y social, convertidos en desechos. Así, cada uno tiene su historia trágica, por ejemplo, el caso de Oscar, en *Isabela*, fue repudiado por su supuesto padre, en realidad padrastro, quien al hacer una remembranza desde el período de gestación tiene grabada la infidelidad de su madre. Como resultado del rencor y aberración es la construcción del muro de los lamentos. (Velasco, 2011) Manifiesta:

> *Esta fue la verdadera razón de los rencores de Lobo Durán para inventar el muro. Ordenó a todos los guardias civiles vigilar a los reos más peligrosos, que los hicieran cargar las piedras más grandes para trasladarlas allá, al odiado muro. Sí caían en el intento, debían levantarlos a palos, como nuevos cristos; en vez de un madero llevarían piedras.* (p.97)

Esta antítesis, infierno del paraíso, se conjuga porque el escenario geográfico es un paisaje hermoso, pero dadas las condiciones naturales es propicio para las especies de flora y fauna. La presencia del hombre impuesta por las autoridades haciéndolos colonos forzados, fue contraproducente, definitivamente las islas no son aptas para la vida humana, no obstante, la intención del soberano era el "sufrimiento versus regeneración" considerándolas el espacio físico perfecto para el fin y el mar resultó un carcelero inexorable, el entorno desolado cooperó para que se genere la maldad. Velasco (2011): "Nadie imaginaba que detrás de esas playas de arenas blancas y aguas clarísimas, estuviera el terror del mal, el miedo con cada ola donde llegaban las especies más vivas de la tierra". (p. 98)

Los procesos identitarios de las islas con la naturaleza se robustece con las especies porque algunas son endémicas, cuando Charles Darwin, realizó estudios científicos al llegar a bordo del Beagle, el 15 de septiembre de 1835, entre muchos descubrimientos determinó que cada isla tiene sus características, que a pesar de ser espacios pequeños eran distintas una de la otra y quizás si este fenómeno se hubiera dado en todo un continente hubiera sido explicable. Además, en las islas las "especies más vivas de la tierra" gozan de la temperatura perfecta, probablemente por la presencia imaginaria de la línea Equinoccial, que atraviesa a Isabela, la cual también incide en la intensidad de la temperatura de las rocas; el magnetismo, las corrientes marítimas y el equilibrio climático que contribuye para que en su contexto sea un lugar perfecto para el "aislamiento" de flora y fauna. Algunas variables de acontecimientos científicos de los que estas islas han sido protagonistas, Clements (2010) afirma:

> *Darwin, oyó hablar de las variaciones de color de las lagartijas y del colorido y longitud del pico de algunos pájaros de las islas, y comentó que esta "innumerable cantidad de nimios detalles de estructura" sería lógico en un continente, pero no en una zona tan pequeña y delimitada.* (p. 50)

La impresión de Darwin, en este lugar apacible para el transcurrir de la vida animal, fue mostrarse sorprendido por la docilidad del reino que contrasta frente a quienes imaginaron a Isabela, apta para ser habitada por el hombre, pues se

demuestra en las novelas y los estudios científicos que las condiciones de las islas no son las más idóneas para la vida humana por ser un lugar solitario, rústico, sin agua apropiada para el consumo humano. Se evidencia la afectación cuando describe como "fieras" al hombre. El subteniente Torres en (Seymour, 1981) afirma: "Mi mujer me dice siempre…que no hay otro enemigo peor, que el de tu misma especie…" (p.15). Mientras que Clements (2010) expresa las impresiones de Darwin. "Al igual que en otros lugares remotos, los animales no estaban acostumbrados a los depredadores y no intentaban huir. En una ocasión cogió una iguana y la tiró al agua para ver cómo reaccionaba, pero salió y se dejó atrapar otra vez". (p.50)

Siendo las islas el territorio de donde se origina la Teoría de la Evolución de las Especies, donde la fauna al igual que la flora, es única en el mundo, endémicas, por ende, requieren que su espacio no sea invadido, reclaman en silencio porque en todos los tiempos -por diversas razones- se ha causado daño al Archipiélago. Para que continúe siendo un lugar de "aislamiento" lo ideal sería conservarlo natural; probablemente, Valdemar Ventura, en el tiempo que vivió en las islas comprendió la importancia de respetar su medio ambiente, Velasco (2011) afirma:

> *La furia apagada de los volcanes, se puede ver en los ojos de la gente, en las comisuras de los labios y su gesto de desprecio. Quieren ser únicos, solos, como si el mundo hubiera nacido con ellos. Fue eso lo que Charles Darwin vio en las especies, pero al paso del tiempo se transmitió a los humanos, que se creen diferentes, están más allá de uno, son los endémicos y mantienen una actitud de amenaza contra quienes no lo somos.*
> *El separatismo nacional comienza y termina en las islas*. (p. 207)

Para mí, Galápagos, es un lugar único en el mundo, una deidad, razón por la cual cuando leí el material literario, dudé porque los acontecimientos históricos fueron abominables; a medida que avancé con la investigación, confirmé que las islas no son infernales se vuelven así en las obras porque las condiciones naturales de las islas no son aptas para la vida humana, estas deben ser exclusivas para el "aislamiento" de flora y fauna, por lo tanto corresponde que sean conservadas y protegidas como el tesoro que son.

Bibliografía:

Clements, J. (2010). *El cuaderno de Darwin.* Barcelona: Océano Ámbar.

Seymour, L. B. (1981). *Isabela.* Guayaquil: Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Guayas.

Vasco, A. D. (2012). *Las Galápagos en la literatura.* Quito: Corporación Editora Nacional.

Velasco, M. J. (2011). *Hallado en la Grieta.* Manta: Editorial Mar Abierto.

Procesos de mestizaje cultural en tiempos de belicismo: Tagua una historia de ultramar. Una novela manabita

Alba Amalia Reyes Moreira
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

A principios del siglo XX, el Ecuador, el más pequeño de los países del área andina, ingresaba a la modernidad a través de la exportación de productos naturales a países europeos. Esos productos, después eran devueltos con algún valor agregado, creando así una economía de dependencia. Un importante renglón económico para el país en esos tiempos fue la tagua. La tagua, o "marfil vegetal", perteneciente a la familia de los ciclantáceos, se da de manera generosa en la provincia de Manabí por las condiciones del clima tropical y húmedo. Su exportación atrajo a inversionistas alemanes e italianos que iniciaron verdaderas aventuras para posesionarse, desde estas tierras, en los mercados europeos para surtir de "corozo" o tagua a las casas de costura que la utilizaban, entre otros usos, para los botones de los uniformes militares. Los migrantes exportadores de tagua se radicaron en Manta, por ese entonces caleta de pescadores, donde sus habitantes vivían dándole las espaldas de su cultura milenaria. Los extranjeros introdujeron costumbres novedosas, a la vez que aceptaron algunas maneras locales. Estas experiencias trasatlánticas alteraron la cultura de la región y también desestabilizaron algunas certezas eurocéntricas de los visitantes.

Esta mutua influencia ha sido recogida en la literatura manabita en novelas como Tagua, una historia de ultramar (2007) de Ricardo de La Fuente. Si bien la primera edición de esta novela es del 2007, se refiere al momento histórico del siglo pasado cuando la reconfiguración del mapa geopolítico marcó el cambio neocolonial por el cual Latinoamérica pasó del dominio europeo para ingresar a la relación necolonial impuesta por los EEUU. Nuevas perspectivas surgen cuando esa transición necolonial se revisa desde la ficción literaria en la actualidad. Manta y Manabí por estar lejos del centro político y económico del país no vivieron la aceleración de procesos transculturales ocurridos en otras regiones.

Este análisis se refiere a las negociaciones identitarias del protagonista de esta novela. Cabe mencionar que hay muchos aspectos de la novela que quedan por fuera de este trabajo y merecerán análisis posteriores.

La novela se inicia en la ciudad de Manta, situada al sur de la provincia de Manabí, República del Ecuador. Transcurre durante los años cuando Alemania gestaba la barbarie que marcó una época del siglo y cambió el mapa geopolítico y las relaciones neocoloniales en el Ecuador.

Rudi Reinholf, protagonista de Tagua, es un joven alemán, de Hamburgo. Rudi quien ve en las promesas de las juventudes hitlerianas el acceso una forma de vida y poder, entra en conflicto con su padre, un maestro socialista que fue a la Primera Guerra Mundial. La acción ocurre entre 1936 y los años de la segunda posguerra mundial y tiene como primer escenario Manta, en ese tiempo un pueblo pequeño, donde se replicaba la ciudad ajedrezada con un minúsculo centro y una periferia muy dispersa. Casa Tagua, negocio exportador de materia prima, confía las tareas administrativas y de vigilancia a los migrantes alemanes y las labores manuales y de estibación a los nativos. La obra narra hechos que perturban las formas de vida de Rudi que entra en conflicto con los mandatos de su cultura. Este proceso de cambio nace de los rigores del convenio de trabajo con Casa Tagua que había firmado a su llegada, y se intensifica cuando el protagonista deja Manta y afianza su proceso decolonizador en los valles y montañas manabitas. Rudi asume múltiples oficios y cumple rituales de crecimiento que le llevan incluso, por una graciosa confusión, a herir a un hombre como reacción de supervivencia. Por esa y otras razones adopta diversas identidades. Cuando Rudi regresa del campo se reencuentra en Portoviejo con Ligia, muchacha bella y de carácter fuerte, a quien había conocido en viajes comerciales cuando era funcionario de Casa Tagua. Se casan sin saber que ella era hija del alemán que había marcado la vida de Rudi en Ecuador. En el epílogo Rudi, liberado de sus afanes mercantilistas, disfruta con su familia manabita de un tiempo ajeno a la productividad occidental. Y reconoce en su familia alemana los méritos que en su juventud consideró imposiciones que lo habían alejado.

Esta ponencia analiza el proceso identitario decolonizador que vive el protagonista, en contracorriente a las condiciones neocoloniales de la economía mundial. Con esta investigación busco responder a las siguientes interrogantes:

¿Qué condiciones coadyuvan para que un sujeto proveniente de una cultura colonizadora deponga sus prácticas y usos culturales en favor de otras de menor prestigio? ¿Qué papel juega la edad en que el individuo busca su propia silueta para insertarse en una comunidad?

Rudi, ciudadano alemán, proviene de una cultura colonizadora que ha persuadido a sus ciudadanos de una supuesta superioridad. El sentido del sujeto colonizado que trabajo es el de aquel que ha sido subyugado mentalmente por todas aquellas prácticas a las que se llama cultura, hasta el punto de que ese sujeto siente que todo lo extraño y lejano a su cultura y origen es inferior. Con estas ideas y creencias europeas, Rudi llega a Manta con la certeza de que era mejor a los nativos: por su raza, derechos y privilegios. Esta asumida superioridad en la que confía, se ve amenazada de pronto por otras formas de vida que le llevan a un proceso de contradicción y dudas. Así acompañamos a los jóvenes alemanes, recién llegados en su primer paseo por la ciudad: se sentían transportados a otro mundo, un mundo en todo distinto al que había quedado allá, en la vieja Europa, donde el hacha guerrera había sido desenterrada por milésima vez, como lo pronunciaban las convulsiones que se vivían cotidianamente en las calles, donde el odio, la violencia –y no la comprensión y la solidaridad- eran el pan de cada día. ¡Aquí, oh, sorpresa!, la gente no sólo parecía conocerse, sino que sin la necesidad de un vínculo previo, saludaban con un "Buenas Tardes". (De la Fuente, 2007, p. 35)

El protagonista, atrapado hasta ese momento en la unívoca episteme europea, se abre a la propuesta que Manta y su cultura ofrecen. Rudi, joven que no llegaba a las dos décadas de vida y con una historia de pobreza y ambigüedades fue impactado por las formas asociativas y solidarias de la comunidad que lo acoge. Sus prácticas culturales se volvieron difusas y lo que en principio resultaba foráneo y distante se vuelve muy próximo e íntimo. Inicia así un proceso que lo distancia de sus valores originales. Otra experiencia definitoria que vive Rudi fue el hecho ocurrido en el mercado de Tarqui1 donde contrasta la violencia de la que él venía huyendo, frente a la que encuentra en Manta. Se encontraban en Tarqui, corazón comercial de la población, y Poblado cercano a Manta, separado de la ciudad apenas por un pequeño riachuelo que desaparece en el tiempo seco, presenciaron, junto a su amigo Hans, una riña que culminó en un doble asesinato. El motivo, divulgado a gritos, era la reacción ante un prestamista que se había hecho rico a fuerza de

explotar a los campesinos y comerciantes. Ante la escena, Hans, compañero alemán de Rudi, expresa su percepción sobre lo salvaje del hecho y en respuesta, Rudi susurra: "No lo sé. Hans, no lo sé (…) Que ahora que lo recuerdo en Hamburgo vi cosas peores" (De la Fuente, 2007, p. 109). El proceso de evolución de Rudi se ve profundamente alterado por este hecho. Los recuerdos de la violencia de su patria, las vejaciones a sus amigos por ser judíos, o las prohibiciones fascistas de la unión matrimonial con otras razas y los castigos que acarreaban la violación de estas prohibiciones, fueron analizados con la distancia y raciocinio del que antes carecía. Su sentimiento colonizador decreció y sin prejuicios comenzó a justificar y asumir costumbres de los colonizados.

El multiculturalismo del que Rudi venía, había servido como sustento de divisiones entre las costumbres y prácticas del pueblo alemán y los otros. El multiculturalismo devino en segregación, y se identificaba como culpables de la debacle alemana a aquellos que no eran arios. Esta práctica contrasta con la del pueblo de Manta que desde unas coordenadas culturales diferentes, acepta y recibe el contagio de otras culturas a partir de un raciocinio que no se divorcia de la experiencia de los sentidos. Por la condición de puerto, los mantenses son permeables a la influencia de otras culturas. Si bien recibían lo ajeno lo mezclaron con lo propio en una constante reoriginalización de su cultura (ver Quijano, 2001). Estas experiencias culturales se transfieren y Rudi asume como normal aquello que para sus compañeros era barbarie. Él en una exclusión, más o menos voluntaria, se separa de la élite de su raza para reconocer el derecho a la igualdad entre las diferencias de los seres humanos. Particularmente admira la interacción de los mantenses quienes conservan lo propio, mientras conviven con la influencia extranjera.

En otro momento de su transformación vemos a Rudi asombrarse por la falta de interés del pueblo en su historia. La modernidad, asentada en nuevos procesos de coloniaje, creó en los habitantes mantenses la ilusión de que los saberes traídos con la conquista y la colonia eran los válidos y que la historia se construyó a partir de esos conocimientos. Como resultado, los saberes ancestrales sucumbieron en el olvido y desprestigio ante el poder del conocimiento ajeno y la economía de mercado. En el capítulo XXI de Tagua se narra el episodio histórico cuando el mar deja al descubierto una pirámide de varios metros de alto formada por decenas de

figuras prehispánicas. Las efigies de barro cocido de más de un metro de altura, adornadas con narigueras de oro, bronce y plata, tenían entre sus manos instrumentos musicales como tambores, rondadores, flautas y todas miraban hacia el mar. Los pobladores, en una acción apresurada e inconsciente, derribaron las estatuas buscando tesoros, mientras otras tantas eran embarcadas en camiones con rumbo desconocido. Así desapareció el testimonio de una cultura que existió antes de que se crearan las naciones. Esta escena agobió a Rudi:

> Esto estaba mal. Presentía que, en Alemania, las cosas se habrían hecho de otra manera, no sabía cómo, porque nunca había visto algo similar, pero habría sido mejor, de eso no le cabía duda.
> -Estos ecuatorianos son unos bárbaros- pensó en voz alta y en español (De la Fuente, 2007, p.107).

El término "bárbaro", utilizado por Rudi, alude a un pueblo sin identidad que en el extremo del irrespeto a su propia historia viola los vestigios de sus antepasados. El hecho de que Rudi se lo diga a sí mismo en español refleja el lugar ambivalente que ocupa el propio Rudi. Mientras la crítica nace desde su pensamiento europeo, -recordemos que proviene del país que con el romanticismo inicia los procesos de construcción de las identidades nacionales-, la formulación de ese pensamiento surge en la lengua de su nueva cultura, es decir ya no toma una distancia de eso mismo que cuestiona. El momento de transición que vive el protagonista lo ubica en el umbral disyuntivo: por un lado, la auto cuestionada superioridad de su raza; y, por el otro la indiferencia e irrespeto de los habitantes de Manta, respecto a su historia e identidad. Rudi se conmueve por un patrimonio que le es ajeno y reflexiona para sí mismo en una lengua que ha hecho propia. Este gesto autoreflexivo lo que lo lleva a ser gestor de nuevos diálogos culturales. Otra experiencia que marca el tránsito del protagonista son las diferencias entre las estructuras sociales de su origen, que se reproducían en las formas de comportamiento de los dueños y mandamases de Casa Tagua, por una parte, y la comunidad acogedora de amigos, sub alternos y multitud de personas que habitan en la pequeña Manta, por otra. Trepper, supervisor de Casa Tagua, en su paranoia, acentuada por las noticias de que Gran Bretaña y Francia habían declarado la

guerra a Alemania, acusa a Rudi de estar al servicio de la competencia italiana. Tras un enfrentamiento, secuestra a Rudi y lo encierra por muchos días. Rudi huye y es acogido por un pueblo pesquero donde vive y experimenta lo comunitario y la solidaridad. Aquí todo era de todos: la pesca, las fiestas, los juegos. Este episodio reafirma el paso de una estructura social hacia una comunidad, etapa final del acomodamiento psicológico que Rudi estaba viviendo. Emancipado en gran medida, de la tradición, pensamiento y prácticas alemanas, Rudi se apropia del idioma, la cultura, una forma otra del gasto del tiempo, y de los diversos oficios del manabita de la época. Es un pasajero que se aviene sin resistirse y profundiza sus raíces en Manabí, sin olvidar su origen, al que vuelve con cada noticia y con el sentimiento de gratitud hacia su familia original.

En este tránsito es importante señalar la edad en que el individuo busca su propia silueta y logra insertarse en otra cultura. Rudi, quien proviene de una infancia marcada por el hambre y la secuela del pesimismo colectivo que dejó la derrota alemana en la Primera Guerra Mundial, salió de su patria a una edad temprana, cargando el conflicto entre la ideología socialista del padre y su sueño de ser miembro de las juventudes hitlerianas: "pues veía en las camisas pardas una salida para su vida estéril" (De la Fuente, 2007, p. 19). La situación inicial de Rudi, respecto a su relación con el padre y el sentimiento nacionalista de una patria derrotada son muy influyentes en la construcción de su identidad. Inicialmente sus valores iban diametralmente opuestos a los del viejo maestro. Para Rudi su padre no era referente ni transmisor de experiencias de vida; aunque "algo de los razonamientos vociferados por su padre se habían abierto camino en su mente (...) percibía que el propósito final de las Juventudes Hitlerianas era aportar con una fuerza de choque a una campaña de odio" (De la Fuente, 2007, p. 19). Al no confiar ni en los referentes del socialismo de su padre, ni en el fascismo observado en el lejano Hamburgo y replicado en Manta por Trepper; surge la filiación con Alberto Alcántara, periodista ambateño, quien a través de permanentes diálogos lo cuestiona y guía en medio de la turbulencia ideológica de su tiempo. Otra experiencia de crecimiento la vive el protagonista cuando abandona incluso el ideal de mujer que en sus sueños eróticos le acompañaba, y mira a otro tipo de mujer. Se enamora de Ligia, muchacha de la campiña manabita de piel canela, cabello negro y ojos verdes. El cortejo amoroso muestra a un Rudi respetuoso,

gentil, frente a Ligia que resulta una chica resuelta, firme, con agencia. Por agencia se entiende la facultad de tomar decisiones atendiendo a los propios deseos y necesidades, por ejemplo, es Ligia quien toma la iniciativa de consumar la relación de noviazgo después de meses de cortejo.

En síntesis, el nuevo escenario cultural, natural y étnico en el que Rudi se inserta a temprana edad direccionó su entendimiento con independencia de las presiones históricas de sus costumbres, país y raza. Impresionado por la comúnitas en la que la gente llana se comporta tal como es, configuró su nuevo modo de vida. La novela culmina cuando, al final de la Segunda Guerra Mundial, los alemanes registrados en la lista negra deben huir o ser recluidos en campos de concentración en el sur de Estados Unidos. Rudi recurre nuevamente a la comunidad manabita y busca aliados para impostar el pasaporte holandés que le procura una nacionalidad neutral. El acto simbólico de asumir un pasaporte holandés reafirma el carácter liminal del protagonista, quien sin dejar de ser europeo desconoce su filiación alemana. Así lo escuchamos en el epílogo de Tagua: "¡Ligia Andrade, este holandés – ecuatoriano te ama con todo su corazón!, todos rieron con la ocurrencia. –Ese alemán, o lo que sea, es un loco…por eso me gusta tanto, dijo ella". (De la Fuente, 2007, p. 328)

Afirmar que Rudi perdió su identidad alemana para adquirir una manabita es discutible. En Rudi no se incorporan contenidos culturales nuevos desplazando a loa anteriores, sino que estos se reestructuran en una nueva síntesis cultural. Por solventes y arraigadas que sean las prácticas culturales, cuando el sujeto es sometido a otro contexto, dependiendo de su historia social de vida, existirá la posibilidad de su emancipación de un pensamiento unívoco. Los distintos extranjeros retratados en la novela encarnan a empresarios de la economía neocolonial de la época, quienes ante la debacle mundial optaron por las prácticas capitalistas tradicionales para preservar el capital sin establecer afinidades con el pueblo que los acogió. Rudi, a partir de la fuerte modificación de sus esquemas, declara pertenencia y, aunque siente nostalgia por su patria, enfrentado a la misma situación que sus compatriotas, reacciona, gestiona y se resguarda en la nueva cultura de acogida. Porque si volviera a Alemania, de donde llegó, también sería un extranjero.

De esta manera hemos asistido al proceso decolonizador identitario de un personaje en crecimiento. He dilucidado los hechos que desestabilizaron y modificaron los usos y las prácticas culturales eurocéntricas de Rudi e hicieron que abandonara los valores impuestos por las corrientes neocoloniales de la economía mundial. Factores como la edad, la ausencia de referentes de identidad y las prácticas comunitarias provocaron la renuncia a la productividad occidental. Para cerrar reflexiono con Aníbal Quijano que este es un proceso de reoriginalización por cuanto provoca la incorporación de los usos y costumbres europeas en filiación profunda con la cultura manabita ofreciéndole al personaje condiciones de perfecta armonía para su crecimiento.

Bibliografía

Mignolo, W. (2001). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo.* Buenos Aires: Del signo.

Quijano, A. (2001). "Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina". Capitalismo y geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo. En W. Mignolo (Comp.) Buenos Aires: Del signo.

Rama, A. (1998). *Ciudad letrada*, Montevideo: Arca.

Kaliman, R. Recuperado de http://elearningtotal.uleam.edu.ec/mod/resource/view.php?id=3871

Excepcionalidad y resistencia: la ley del monte en la novela manabita

María Manuela Macías Loor
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Algunas novelas manabitas reflejan las desavenencias entre la ley nacional y la ley asumida por mano propia. En novelas como: *Un Hombre y Un Río* (1957) de Horacio Hidrovo Velásquez y *Camino a la parca* (1997) de William Happe Cedeño, se plantean contradicciones en la aplicación de ambos regímenes.

Si la novela es el género urbano que define la modernidad, ¿Cómo logra esta narrativa abogar por la ley del monte, resistiéndose, así, a la modernidad que representa? ¿Qué tensión se produce entre la ley formal y la ley del monte, planteadas en la narrativa manabita? ¿Qué zonas de ambigüedad surgen en esta yuxtaposición de dos regímenes? ¿Qué códigos se sostienen y cuáles han fenecido en los cuarenta años que separan a estas novelas?

Mientras el Estado Nacional se asienta sobre un cuerpo legal que ordena y regula el derecho de todos, la ley del monte, apegada a la naturaleza, protege el honor del varón. El honor del campesino en una sociedad agrícola es la representación simbólica de su propiedad sobre la tierra: la mujer, los hijos, los animales, la producción agrícola. Al carecer, en muchos casos, de un instrumento legal que legitime su propiedad, solo cuenta con su hombría traducida en honor.

A partir de ese sentido del honor que posee el montubio, nace también la resistencia a la ley nacional. Así como defiende su propiedad de las personas que lo rodean, de la misma manera la defiende del Estado y de sus leyes. Además, siente una gran desconfianza y no puede creer que el Estado y sus leyes vayan a salvaguardar lo que es suyo. También se resiste a perder su autoridad patriarcal, porque al ser gobernados y al obedecer una ley, siente que le arrebatan la potestad.

La excepcionalidad, caracterizada por ser eminentemente localistas, identifica su arraigo con la tierra de su heredad. Joselías Sánchez, describe la excepcionalidad del manabita así: "Manabí es una región geopolítica con personalidad propia, diferente a cualquier otra región o provincia del país y en ella habita un grupo

humano con virtualidad especial que lo distinguen (Sic) del resto de ecuatorianos". (Sánchez, 2013)

Pensamiento que es repetido por muchos, en este caso, lo afirma un comunicador y docente universitario muy respetado en nuestro medio, pero lo manifiestan también otros intelectuales y todos los manabitas.

Me respaldaré en la antropología y la legislación, para analizar en esta ponencia la noción de "excepcionalidad" y "resistencia" del manabita; construida por el discurso popular, la literatura regional y la resguardada noción de la *dignidad* del varón.

En este espacio de cuarenta años, ocurrieron acontecimientos históricos relevantes a nivel mundial, que marcaron cambios de formas de ser y de estar en el mundo. En 1961 se levanta el muro de Berlín, que separaba la República Federal Alemana de la República Democrática y que provocó intentos de escapes, resistiéndose así a pertenecer a una de ellas. En 1969 (20 de julio) el Apolo 11 de EE. UU. llega a la luna y el hombre camina por primera vez en su superficie, ese ícono que había sido un conocimiento ancestral, la que había mostrado al montubio el tiempo para sembrar y cosechar, era ahora un lugar al que se podía acceder. En 1975, finaliza la guerra de Vietnam, que, entre otros efectos, devastó el medio ambiente con el uso de agentes químicos, en un país esencialmente agrícola; Manabí es una provincia agrícola y el uso de químicos con la intención de obtener un mejor producto, es una técnica que está presente en nuestro medio. En 1980, comienza la guerra entre Irán e Irak, la que sigue causando graves detrimentos sociales a raíz de los daños a la economía de ambas naciones. En 1984, comienzan las transmisiones por satélites en Japón, y la comunicación avanza desorbitantemente, el montubio que se había comunicado utilizando instrumentos como el cuerno de ganado vacuno, tiene ahora acceso a todo tipo de información. En 1989, cae el muro de Berlín, y en 1991, ocurre la disolución de la Unión Soviética, hechos que dan hegemonía de poder a grandes potencias mundiales, como consecuencia de aquello, el triunfo del capitalismo, única alternativa de organización social, las medidas neoliberales de los gobiernos de esa década provocan injusticias sociales y mal reparto de la riqueza; muy visible en Manabí. Con estos eventos se desaparece la confrontación ideológica y se llega a imposiciones de poderes económicos y culturales en una sociedad de consumo.

En Latinoamérica, uno de los acontecimientos históricos trascendentes, ocurrió en 1959, año en que se dio la revolución cubana. Esto trajo consecuencias tan directas en la realidad local y en el ámbito internacional. El grupo de jóvenes campesinos, los barbudos de Sierra Maestra, fueron los protagonistas de esta hazaña épica, tienen características bastante similares al campesino manabita.

En el Ecuador durante estas cuatro décadas que separan las novelas hemos experimentado diversos acontecimientos que han determinado el accionar de sus habitantes. Una de las Leyes promulgada fue la de la Reforma Agraria en 1973, de la que se esperaba efectos como:

> *Redistribuir los ingresos e incorporar los campesinos al mercado, para permitir un importante crecimiento del mercado interno y, en consecuencia, favorecer el desarrollo industrial urbano, sector al que se consideraba el más dinámico en términos del desarrollo de los países latinoamericanos.* (Viteri Díaz, 2007. p. 4)

En el aspecto político, hubo gobiernos militares y el retorno a la democracia en 1979, se dictan las leyes de Partidos Políticos y de Elecciones, el Ecuador ha tenido varios procesos electorales, donde los ciudadanos en forma democrática han acudido a las urnas y han elegido en total libertad a sus dignatarios, pero también ha habido inestabilidad política con derrocamiento a presidentes y golpes de Estado.

Otro fenómeno que se ha experimentado en nuestro país es el relacionado con la emigración a otros países, preferentemente, Venezuela y Estados Unidos; motivada por ese boom del sueño americano. Con este mismo auge, también se produce la inmigración de extranjeros de América y el mundo.

En Manabí, la población creció, mientras que en 1950 era de 401.378 en el 2001 era de 1.186,025 (INEC, 2010, p. 2), también hubo el fenómeno migratorio del campo a la ciudad. Nuestra provincia, no solo creció en población, también se observan cambios en la modernización del puerto, en el desarrollo urbanístico en algunos de sus cantones, en la creación de Universidades, en la producción literaria, en la trascendencia internacional de algunos lugares de la provincia, especialmente de tipo turístico.

La literatura, generalmente reflexiona sobre verdades de contextos, como es el caso de dos novelas de la provincia de Manabí que he analizado desde la perspectiva de la resistencia o enfrentamiento que sus protagonistas tienen con la ley nacional, es decir la relación que Manabí ha mantenido con el centro metropolitano y su Ley nacional.

La novela *Un hombre y un río,* relata la vida de Celestino Vinces, que representa al montubio manabita, un hombre sencillo que conjuntamente con sus hermanos, vengan el asesinato de su padre, quemando vivos a la familia Rosado, quienes cometieron el crimen que provocó la venganza, pero es Celestino Vinces el que asume la culpa y paga con la cárcel. Después de cumplir su condena, vive una relativa felicidad, ya que posteriormente, en nombre de la ley le arrebatan su propiedad, por los engaños de un abogado que parecía de confianza, pues era su compadre y al que ciegamente le firmaba todo tipo de documento. Así fue nombrado garante, sin saberlo y ese fue el motivo porque le quitan sus tierras. Emigra a la ciudad a ejercer trabajos diferentes, y en cada uno de ellos, es víctima del sistema imperante. Al final muere en el río, el amigo que nunca le falló.

Posiblemente, el autor quiera darnos a conocer la problemática del campesino manabita, lo que le sucede en el campo y en la ciudad. En los primeros años cuando Celestino Vinces vive en el campo, resalta la venganza por el crimen contra el padre. La condena que tuvo que pagar, sin ser el único culpable, es decir asume para que sus hermanos no sean también castigados. Posteriormente cuando en El Tigre, tiene una relativa felicidad, cultiva la tierra y vive de ella. Se observa aquí lo confiado que es el campesino al creer en la lealtad de los demás, en este caso en su compadre, el abogado, que le arrebata su propiedad. Retrata también lo que vive el campesino cuando llega a la zona urbana, está presente el caciquismo, su prepotencia y el temor que provoca. La construcción del ferrocarril que existió en Manabí, donde se explotaba al trabajador; la realidad en los hospitales, donde falta hasta los insumos básicos; son expuestos en esta novela. También narra lo increíble que le parecía al campesino "atajar" al río para que no llegue al mar. Al final otra realidad que relata el autor es la unión tan fuerte entre el campesino y el río, de tal manera que lo hace morir en sus entrañas.

Camino a la parca, da vida a Mike García, un joven huérfano que vivía con su tía en una pequeña ciudad puerto. Un día decide irse en un barco y lleva consigo un

paquete que había encontrado cuando fue testigo de una persecución policial a unos narcotraficantes. Llega ilegalmente y con un paquete de droga a Nueva York, busca a su amigo Jorge Quezada, el protagonista establece una red de solidaridad y confianza con otro manabita que ya conocía ampliamente el régimen norteamericano, porque vivía en este país desde hace muchos años. Le cuenta lo sucedido y le manifiesta que aspira vender la droga que tiene en su poder. Jorge le presenta a un narcotraficante y le vende la droga poco a poco. El dinero fácil y abundante le gusta a Mike y es así como después de poco tiempo se convierte en un narcotraficante digno de confianza de los más expertos en el oficio, pero siempre tiene la idea que pronto saldría de ese ambiente. Los agentes policiales tienen mucho tiempo queriendo deshacer esa red, pero los traficantes manabitas siempre toman las medidas preventivas necesarias y siguen en el negocio. También en este tiempo Mike se casa con Paula, una mujer norteamericana drogadicta y ninfómana. Llegó el día en que arrestaron a gran parte de la banda, Mike logra escapar en un barco con algunos de sus compañeros y pretenden llegar a su país. No resulta el plan que habían trazado, el Capitán los traiciona y huye, pero antes de ser asesinado, Mike da muerte a algunos de sus captores y lanza el dinero en una playa de un pueblo pobre y pequeño al que habían desembarcado en su huida, los habitantes del lugar aprovecharon con beneplácito la lluvia de dinero. Mike, que ha nacido pobre, que es un huérfano hace ajustes de cuentas contra el Imperio norteamericano, posiblemente, es una manera de rebelarse por las injusticias que le tocó vivir.

Las dos novelas son manabitas y en ambas, sus protagonistas, toman la ley por mano propia, asesinan a otros, por diversas razones, pero en ambas lo hacen por defender el "honor". Los escenarios, los motivos, los personajes, los tiempos son diferentes. El montubio, en *Un Hombre y un río* y el cholo en *Camino a la parca*, representan esa excepcionalidad y esa resistencia de la que los manabitas se enorgullecen. En el Artículo *Identidad Cultural manabita* de Joselías Sánchez, describe a un manabita "romántico, soñador y enamorado de su tierra; manabita culto, artista, escritor, maestro o poeta; todo ello, producto de esta simbiosis maravillosa: la fusión hombre-naturaleza, que constituye sin lugar a dudas la identidad indiscutible del hombre manabita", como categóricamente afirma Darío Moreira Velásquez, un intelectual portovejense a quien le fuera otorgado la

Medalla de la UNESCO, lo mismo que al chonero Gonzalo Abad Grijalva, por sus decididas intervenciones para el reconocimiento de Quito como Patrimonio Cultural de la Humanidad". (2013)

En *Un Hombre y un río,* el protagonista desconoce las leyes, el narrador lo expresa:

> *Celestino Vinces conocía una justicia breve y sencilla: la de sus padres cuando repartían algo entre los trece hermanos. Conocía la justicia de don Martín cuando algún Vinces había procedido mal. Era una justicia sin papel sellado, sana, directa, eficaz, sin doctores y sin secretario de juzgado.* (Hidrovo, 1957 p. 31)

En *Camino a la parca,* sus personajes: Mike y Matías, como narcotraficantes se enfrentan a la DEA, pero antes de que puedan atraparlos, se narra lo siguiente:

> *Mike y Matías semejaban dos ciervos ante una manada de lobos.*
> *-¡Alto!, ¡están rodeados!-escucharon-Medio centenar de agentes con sus rifles de asaltos apuntándolos, estaban en las cimas. -¡Ahora! –gritó Mike*
> *-Mike disparó hacia un lado de la colina y Matías hacia el otro.*
> *Varios hombres cayeron antes que ellos…* (Happe, 1997 p. 231)

A pesar de los cuarenta años de distancia entre estas dos novelas, a pesar de los diferentes acontecimientos mundiales y locales que marcaron a la humanidad, se observa que en ambas novelas los autores abogan por sus protagonistas, los que no cumplen la ley formal, el primero actúa en contra del que dio muerte a su padre, en el segundo caso, contra el régimen de la policía norteamericana.

Esto provoca tensiones entre la ley formal, basada en normativas establecidas y la ley ejercida por mano propia, identificada con la dignidad y el honor, especialmente del varón; los lectores, generalmente también se inclinan a favor de los personajes.

Desde 1957 a 1997, las leyes nacionales han tenido ciertos cambios, que se han establecidos en las dos Constituciones promulgadas en este tiempo: la de 1967 y la de 1978; en ninguna de ellas se permite, tomar justicia por mano propia.

Celestino Vinces y Mike García, protagonistas de dos novelas manabitas; el montubio y el cholo, identidad de una provincia, pero con conflictos diferentes. Celestino Vinces, que aspiraba trabajar su tierra y vivir una vida tranquila con su

familia, en un medio agrícola y tradicional, ve limitada esas aspiraciones, porque debe enfrentar conflictos legales. En la primera ocasión, por vengar la muerte del padre y luego, cuando su propiedad le es arrebatada en nombre de la ley.

Por su lado Mike, en una ciudad puerto, más moderna; con mayores oportunidades de movilización, tiene como gran aspiración, salir de la pobreza en la que vive y poseer mucho dinero; también tiene obstáculos y debe enfrentar problemas legales lejos de su patria, precisamente en el país que tiene gran dominio económico, considerado la gran potencia mundial en el sistema socio-económico imperante.

En los dos casos, se observa la resistencia al sometimiento a la ley nacional e internacional. Celestino se resiste al cumplimiento de la ley cuando da muerte a toda la familia Rosado, pero paga su culpa en una cárcel. Mike, que mantiene una resistencia más reacia, contra un régimen de un gran Imperio, no duda en entregar su vida a cambio de no dejarse gobernar.

En definitiva, el Ecuador cambió en esos cuarenta años, no solo en el crecimiento de la población, sino en los comportamientos del ser humano ante el llamado progreso, ahora no solo sentimos que somos parte de una realidad cada vez más influenciada por un mundo globalizado en acelerado cambio, sino que el creciente número de ecuatorianos y ecuatorianas que dejan el país nos vuelve cada vez más conscientes de que la migración y otros fenómenos y acontecimientos, ya mencionados, cambian a Manabí y al Ecuador.

No cabe duda de que la aplicación de las políticas neoliberales, ha promovido el empobrecimiento de amplios sectores de la población y han agudizado las tensiones sociales. Lo ocurrido en estos cuarenta años ha influenciado a todos, ha cambiado las condiciones territoriales, pero sobre todo ha despertado aún más la resistencia de los pueblos. Las regiones, provincias y localidades reclaman autonomías y descentralización, los eventos ocurridos en este tiempo han impactado en los modos de vida y en las expresiones culturales.

En general, se han creado condiciones que han cuestionado la identidad ancestral, la que se ve amenazada por influencias foráneas que llegan por los medios masivos de comunicación y el ser humano, como en el caso de nuestros protagonistas, cambia en sus ambiciones y necesidades, pero siguen resistiéndose al cumplimiento de la ley.

Posiblemente esto ocurra porque ese "desarrollo" que se produjo con los acontecimientos mundiales, latinoamericanos y nacionales en estas cuatro décadas, no incluye el desarrollo del ser humano.

Bibliografía

Happe Cedeño, W. (1997). *Camino a la parca.* Manta: edición de autor.

Hidrovo Velásquez, H. (s.a.) *Un Hombre y Un Río.* Séptima Edición. Portoviejo.

Quijano, A. (año). *Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina.* En *Capitalismo y Geopolítica,* Mignolo, W., 117-131.

Resultados del censo 2010 de población y vivienda en el ecuador. Fascículo Provincia de Manabí.

Sánchez, J. (2013). *Identidad cultural manabita.* Recuperado de https://issuu.com/joselias/docs/identidad_cultural_manabita_-_ensay

Viteri Díaz, G. (2007). *Reforma Agraria en el Ecuador*, Edición electrónica gratuita. Recuperado de www.eumed.net/libros/2007b/298/

Estrategia pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional del docente universitario con el aprovechamiento de TIC[7]

Bolívar Cabrera Berrezueta
Universidad Católica de Cuenca
bolivarcabrera@ucacue.edu.ec

Resumen

Contribuir al mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del docente universitario es la finalidad de la Estrategia Pedagógica que se propone, mediante la formación permanente y continua del docente, tomando en consideración las políticas de estado, las actuales tendencias, retos de la sociedad y del sistema educativo, en relación al uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), caso docentes de la Universidad Católica de Cuenca.

La Estrategia Pedagógica en la Teoría de la Educación Avanzada es vista como modelo, e inicia con el diagnóstico de la problemática educativa, que por una parte está la necesidad de elevar la calidad del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) y por otra, la realidad del limitado desempeño profesional pedagógico de los docentes. Luego se declara el objetivo general para la superación profesional pedagógica, los fundamentos filosóficos, pedagógicos, sociológicos y psicológicos, las etapas de diagnóstico, diseño, ejecución, evaluación, con sus correspondientes objetivos específicos y acciones o fases a desarrollar, las formas de superación con el uso de las TIC para lograr el mejoramiento en el proceso formativo, como en el proceso docente-educativo.

El enfoque del artículo tiene visión regional, resaltando los aportes de pensadores latinoamericanos y máximos representantes del pensamiento educativo ecuatoriano y cubano.

Palabras clave: Estrategia Pedagógica, Mejoramiento del desempeño profesional, TIC

[7] Proyecto de tesis del Programa de Doctorado en Ciencias Pedagógicas del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad La Habana – Cuba.

Introducción

Nuevas son las tendencias y los retos de la educación superior latinoamericana y caribeña para enfrentar fenómenos como la globalización de las actividades económicas, de los sistemas de comunicación e interconexión de nuevas tecnologías, expansión progresiva del conocimiento y de la información, así como responder a las actuales exigencias educativas, de la sociedad y del estudiante.

Corresponde a la universidad, como institución social, generar transformaciones educativas para preparar al hombre para la vida con el desarrollo de potencialidades funcionales o facultades y para el ejercicio profesional en el mundo del trabajo; para ello debe integrar y dinamizar sus funciones sustantivas de: gestión-academia-investigación-extensión, capacitación continua del talento humano para el fortalecimiento del proceso formativo y del proceso docente-educativo, aprovechamiento de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), integrar el mundo teórico al real, o integrar la necesidad con la realidad, con una educación de calidad, actualizada, contextualizada al entorno, con permanentes innovaciones, enfoque inter y transdisciplinaridad del conocimiento, fortalecimiento de competencias en lo cognitivo, en las prácticas de acción comunitaria, la creación y generación de valores, así como propiciar la solidaridad, participación social e inclusión de sectores tradicionalmente excluidos.

La educación debe estar abierta al cambio, con compromiso social, con enfoque latinoamericano, generadora de "culturas", de la paz, honestidad, autenticidad y capaz de rendir cuentas a quienes constituyen la razón de ser del accionar educativo y del gran colectivo.

En el contexto ecuatoriano, a partir de 2007, por decisión del Gobierno Central, presidido por el Eco. Rafael Correa Delgado, inicia la transformación del sistema educativo ecuatoriano, con la aprobación de la Constitución de República 2008. Carta Magna que declara la educación como "derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir". (Constitución de la República, 2008, p. 27)

En función de los preceptos constitucionales el Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013 plantea nuevos retos orientados hacia la materialización y radicalización del proyecto de cambio de la revolución ciudadana, a la construcción de un Estado plurinacionalidad e Intercultural y finalmente a alcanzar el Buen Vivir de las y los ecuatorianos, en donde la educación, acorde a la época, prepara al hombre para la vida, el trabajo, para desarrollar su conciencia crítica, la creatividad para ser protagonista de su momento histórico, sin desconocer sus ancestros, tradiciones culturales, con sentido de solidaridad humana y vocación de servicio al pueblo.

Para viabilizar estos retos se promulga la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), que orienta los principios y fines de la educación: "Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior". (Ley Orgánica de Educación Superior, 2010, p. 6)

La LOES determina las políticas para mejorar la calidad de la educación en todas las instituciones del nivel educativo superior, a través de organismos rectores del sistema, como el Consejo de Educación Superior (CES) que "tiene como objetivo la planificación, regulación y coordinación interna del Sistema de Educación Superior, y la relación entre sus distintos actores con la Función Ejecutiva y la sociedad ecuatoriana" (LOES, 2010, p. 25) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) que le corresponde "Planificar, coordinar y ejecutar las actividades del proceso de evaluación, acreditación, clasificación académica y aseguramiento de la calidad del sistema de educación superior" (LOES, 2010, p. 27) y la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), que "es el organismo que tiene por objeto ejercer la rectoría de la política pública de educación Superior y coordinar acciones entre la Función Ejecutiva y las instituciones del Sistema de Educación Superior". (LOES, 2010, p. 30)

De otra parte, el Cambio de la Matriz Productiva, como proyecto de pasar de una sociedad exportadora de materia prima, a generadora y revolución del conocimiento, bajo la premisa: "Seremos una sociedad organizada alrededor del conocimiento y la creación de capacidades, solidaria e incluyente y articulada de manera soberana y sostenible al mundo" (Secretaría Nacional de Planificación y

Desarrollo, 2012, p. 12). Finalmente, el Reglamento de Régimen Académico, que "regula y orienta el quehacer académico de las instituciones de educación superior (IES) en sus diversos niveles de formación, incluyendo sus modalidades de aprendizaje o estudio y la organización de los aprendizajes". (Reglamento de Régimen Académico, 2014, p. 2)

Marco legal que cimenta las bases de "una revolución educativa para formar ciudadanos con otra mentalidad, con valores asentados, con ética y con autoestima". (Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017, 2013, p. 18)

Corresponde a las instituciones de educación superior y a los docentes generar una educación que responda al mandato constitucional, a la política educacional del Estado para alcanzar el modelo de ser humano al que se aspira y precisan los principios declarados. El proceso educativo y el proceso docente - educativo tienen que orientarse a alcanzar este modelo de ser humano declarado.

El proceso docente - educativo es el momento integrador del desarrollo del educando en las esferas de lo cognitivo, volitivo y afectivo. Este proceso tiene como objeto resolver la problemática que se le plantea a la institución educativa y específicamente al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA).

La formación del docente, para mejorar el desempeño profesional pedagógico, y la introducción de las TIC en el proceso docente - educativo, constituyen aspectos centrales de la educación actual, lo que amerita diseñar una estrategia pedagógica que contribuya a la consecución de calidad del sistema educativo y del proceso docente-educativo para el desarrollo de competencias en los docentes. Competencias asumidas como "cualidades humanas fundamentales para construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, emociones y habilidades". (Pérez, 2012, p. 3)

Marco Teórico

La estrategia pedagógica

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua, estrategia es arte de coordinar acciones y de maniobrar para alcanzar un objetivo o un proceso. Es la habilidad, talento, destreza, disposición, creatividad, inspiración, disciplina, técnica para hacer algo. La estrategia es desarrollar algo con pericia, habilidad, destreza, maniobra, táctica.

Ernesto González se refiere a la estrategia como la única forma de demostrar su relevancia y utilidad es llevándola a la práctica, pero preservando la necesidad de desarrollar "tanto en lo curricular como de seguimiento de los aprendices y, especialmente evaluar tanto los procesos como los resultados a fin de mejorar los mecanismos educativos, para lograr una real educación de calidad con el apoyo de las TIC". (González, 2014, p. 30)

María Cristina Davini en su abordaje sobre criterios y estrategias pedagógicas de formación docente considera que los profesores deben "discriminar las estrategias más adecuadas según la etapa de formación. En su programación, los profesores pueden seleccionar, graduar y organizar, distribuyendo las estrategias por etapas". (Davini, 2015, p. 144)

La estrategia para Edgar Morín, dentro de su teoría de la complejidad y la acción:

> *permite, a partir de una decisión inicial, imaginar un cierto número de escenarios para la acción, escenarios que podrán ser modificados según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción y según los elementos aleatorios que sobrevendrán y perturbarán la acción. La estrategia lucha contra el azar y busca información.* (Morín, 1990, p. 113)

Siguiendo al autor del pensamiento complejo, cuando sucede algo nuevo, inesperado o situaciones adversas, la estrategia:

> *está destinada a modificarse en función de las informaciones provistas durante el proceso, puede así tener una gran plasticidad. Pero una estrategia, para ser llevada a cabo por una organización, necesita, entonces, que la organización no sea concebida para obedecer a la programación, sino que sea capaz de tratar a los elementos capaces de contribuir a la elaboración y al desarrollo de la estrategia.* (Morín, 1990, p. 127)

Como elementos adversos, en el caso investigado, por una parte está la declaración que hacen los docentes sobre la importancia de las TIC para el sistema educativo, por otra el limitado aprovechamiento de las TIC en el proceso pedagógico. La

estrategia en la Teoría de la Educación Avanzada[8] es vista como un modelo para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes. Textualmente se expresa:

> *la estrategia pedagógica es aquel programa de superación dirigido a graduados universitarios, con el propósito de perfeccionar el desempeño profesional y contribuir a la calidad del trabajo. Se organiza sistemáticamente por las universidades y algunas entidades autorizadas para su ejecución, o cooperadamente entre ambas. Certifica conocimientos, y en ocasiones, se ejecuta por recomendaciones de los empleadores para ocupar puestos laborales. Utiliza diversas formas, pero sólo certifica cursos, entrenamientos y diplomados. Es generalmente muy escolarizado, con frecuentes actividades prácticas.* (Valcárcel, 1998, p. 54)

Desempeño profesional pedagógico

Previo a la presentación de la estrategia pedagógica se asume la conceptuación de la Dra. Julia Añorga sobre desempeño profesional pedagógico, en el sentido que son:

> *las transformaciones positivas en el desarrollo intelectual, físico y espiritual del hombre a partir de conocer, interiorizar y concientizar sus problemas cognitivos y afectivos, sus destrezas y aspiraciones, con suficiente racionalidad y motivación por la profesión y por la vida, de acuerdo con un contexto social determinado, evidenciándolo en el desempeño, con una intención creadora, para contribuir con sus competencias y su producción intelectual y/o de bienes materiales al comportamiento y funcionamiento del entorno laboral-profesional, familiar y comunitario, mediante su satisfacción personal, profesional, ecológico, socioeconómico, y de virtudes humanas.* (Añorga, 2012, p. 12)

A partir de lo expuesto, se conceptualiza la Estrategia Pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Educativas de la Universidad Católica de Cuenca, sede Azogues, en el aprovechamiento de las TIC, como el "proceso de organización en etapas, objetivos y acciones a desarrollar a corto, mediano y largo plazo, para la

[8] La Teoría de la Educación Avanzada para la Dra. Julia Añorga, creadora de esta teoría, es un paradigma educativo para el mejoramiento profesional de los recursos laborales y de la comunidad.

concreción de las competencias profesionales pedagógicas que mejoren la actuación de los docentes en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje (PEA), aprovechando las TIC". (Cabrera, 2014, p. 162)

Fundamentos de la Estrategia Pedagógica

La Estrategia Pedagógica se sustenta en los fundamentos teóricos filosóficos, Sociológicos, Psicológicos y Pedagógicos.

- Fundamentos filosóficos

La educación está condicionada por la Constitución de la República y por la política educacional que determinan el modelo de hombre y mujer al que se aspira y precisan los principios generales que sustentan la orientación del sistema educativo y la teoría curricular que se aplique.

La educación en los principios constitucionales de Ecuador se centra "en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente y a la democracia" (Constitución de la República, 2008, p. 27). De otra parte, la educación es proclamada como derecho de toda persona y de la comunidad para interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende, que está en una etapa de cambio y transformación hacia la calidad y contribuir para alcanzar el anhelo el bien colectivo, sintetizado en el Buen Vivir.

Buen vivir en quichua ecuatoriano es sumak kawsay, concepción filosófica que expresa la idea de una vida no mejor, ni mejor que la de otros, ni en continuo desvivir por mejorarla, sino simplemente una vida buena. Un "Buen Vivir".

Sumak Kawsay, para el pensamiento indígena cañari:

> *es un modelo de vida o desarrollo más justo, más equitativo, más sostenible y sustentable, más ecológico, en vez de propugnar el crecimiento continuo, busca lograr un sistema que esté en equilibrio, trata de conseguir los mínimos indispensables, lo suficiente, para que la población pueda llevar una vida modesta, pero digna y feliz en armonía total con la comunidad y con el cosmos.* (Quinde Pichasaca, 2014, p. 3)

El principio orientador de la UCACUE pregona y practica una educación con "un marcado enfoque social y en correspondencia con su objetivo supremo de constituir una comunidad educativa al servicio del pueblo". (Modelo Educativo, 2015, p. 2)

Además, en la dimensión filosófica, se resalta el pensamiento regional. Es importante en este momento resaltar la educación en el contexto de América Latina y del Caribe, con los aportes de pensadores y luchadores por las causas colectivas, como Andrés Bello, con su pensamiento de América para los americanos, Martí como el apóstol latinoamericano con su pensamiento que la educación ha de ir a dónde va la vida, Paulo Freire que defiende la liberación auténtica como praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo.

El pensamiento Martiano de la educación como la formadora del hombre como ser humano, que vive en sociedad, a la que tiene que contribuir en transformarla. Martí expresa:

> *Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida.* (Batalle, 2011, p. 120)

En la Constitución, ley de leyes, de la República de Cuba en su política educativa y cultural proclama como postulados, que:

> *fundamenta su política educacional y cultural en los avances de la ciencia y la técnica, el ideario marxista y martiano, la tradición pedagógica progresista cubana y la universal; la enseñanza es función del Estado y es gratuita. Se basa en las conclusiones y aportes de la ciencia y en la relación más estrecha del estudio con la vida, el trabajo y la producción.* (Constitución República de Cuba, 2002, p. 32)

El ideario educativo martiano en conjugación creadora con el marxismo constituye la expresión más alta del desarrollo del pensamiento cubano y constituyen el sustento filosófico de la educación. (Chávez, Suárez, & Permuy, 2003)

Con los antecedentes expuestos se sistematiza que los principios humanistas, éticos acompañarán al hombre durante toda su vida, además la actividad crítica-transformadora que permita la reconstrucción constante de modos de actuación en la práctica educativa orientada para la vida, para una vida buena y de servicio a los demás.

El Mejoramiento profesional, humano y de servicio, visto en el desempeño profesional pedagógico de los docentes es un proceso complejo y multifactorial, sobre todo en la actualidad con un marcado asincronismo en el proceso educativo en relación al vertiginoso desarrollo de las TIC, desarticulación del desempeño del docente en los procesos pedagógicos, didácticos y tecnológicos, escasa superación de los docentes asociada con las TIC, que los lleva a una pobre preparación para contextualizarlas en el PEA.

Desde la categoría de la teoría, el desempeño profesional pedagógico que debe acompañar a cada profesor, vinculado con el aprovechamiento de las TIC en la dirección del aprendizaje, en la actividad pedagógica, permite hacer reflexiones e integraciones valorativas que se manifiestan en lo actitudinal y valorativo. En lo práctico las formas de superación que se ofrecen en la estrategia pedagógica, permite el aprovechamiento metodológico de las herramientas tecnológicas.

En causa - efecto: el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes y el aprovechamiento de las TIC en el Proceso de Enseñanza - Aprendizaje.

De lo general a lo particular: el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes universitarios y el aprovechamiento de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje, o de la universidad en general, a la realidad de los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Educativas y de la Comunicación Social.

De lo esencial, el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes, a lo singular, el aprovechamiento de las TIC en el PEA.

Fundamentos pedagógicos

La Estrategia Pedagógica se sustenta en los fundamentos de la educación como proceso histórico-social en la formación del hombre, particularizados en el contexto de la educación superior de Ecuador y singularizado en la superación

para el mejoramiento del desempeño de los docentes, visto desde la óptica de la Teoría de la Educación Avanzada, en tanto que su objeto está asociado con el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales, dentro de los que se encuentran los docentes universitarios.

La Estrategia que se propone es pedagógica, en tanto que trabaja en el desarrollo y la formación permanente y continuada de los docentes para el logro del mejoramiento del desempeño profesional pedagógico en el aprovechamiento de las TIC en el PEA de las asignaturas que imparten en la formación integral del estudiante, toda vez que se reconoce, la formación y el desarrollo del sujeto, como el objeto de la pedagogía.

Fundamentos sociológicos

Desde lo social, se reconocen las potencialidades que tienen las TIC propiciadoras de las herramientas y entornos para desarrollar los vínculos y relaciones interpersonales presenciales o a distancia, para el trabajo grupal en la superación de los docentes de las diferentes asignaturas y carreras dentro del contexto que se investiga.

Este proceso de mejoramiento profesional y humano se ejecuta a partir de un tipo de proyecto y se caracteriza por tener como punto de partida:

- Determinación de problemas educativos, de organización del trabajo y de investigación científica.
- La elaboración del proyecto individual del mejoramiento profesional y humano.
- Resultados de la observación diaria, las vivencias acumuladas por las personas y las pruebas de desempeño.

Para abordar la categoría Mejoramiento profesional y humano relacionado con el desempeño profesional pedagógico, se debe comenzar por referir su relación con el comportamiento, que los investigadores de la Educación Avanzada han reunido en tres grupos: aquellas acciones orientadas a sí mismo, hacia el colectivo y las demás personas y hacia la profesión.

El proceso de mejoramiento profesional y humano para el desempeño profesional pedagógico de los docentes de la UCACUE, se concibe en las acciones orientadas a sí mismo por el nivel de toma de decisión que estos realizan después de analizar posibles soluciones o vías para resolver problemas personales y profesionales, por el interés que muestra por la superación pedagógica acerca del aprovechamiento de las TIC en el PEA de la carrera donde se desempeña, así como por la seguridad y confianza que muestra el docente de sí mismo y de lo que hace en la Educación Superior.

La Estrategia Pedagógica, al surgir de la necesidad objetiva de una época y de la sociedad ecuatoriana actual, matizada por el Plan Nacional del "Buen vivir", deviene en alternativa de solución, del problema de la formación del hombre, y por lo tanto, constituye la anticipación pronosticadora de una realidad futura e ideal de los docentes de la UCACUE.

- Fundamentos psicológicos

En el plano psicológico, la Estrategia Pedagógica se sustenta en el enfoque histórico cultural a partir de identificar el carácter humanista de las acciones de superación que se realizan, para contribuir al mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes de la UCACUE, en el aprovechamiento de las TIC en el PEA.

La formación humana se caracteriza por procesos de formación, períodos de tránsito y crisis del desarrollo, por lo que se debe tener en cuenta para el desarrollo del proceso docente educativo, que en los escenarios y contextos de la Educación Superior que ocurre desde los entornos y escenarios de aprendizaje con la ayuda de las TIC, lo que refleja el nivel de profesionalización logrado por cada docente en correspondencia con los resultados en su desempeño profesional pedagógico.

Dentro de esta dimensión se encuentra el análisis que se realiza del lugar que ocupan las TIC dentro de la dirección y organización del PEA de las asignaturas impartidas por cada docente, debe tenerse presente que, por su grado de desarrollo, estos pueden participar de forma mucho más activa y consciente en este proceso de superación, lo que incluye la realización más cabal de las funciones de auto aprendizaje y auto educación por parte de los docentes.

El docente es un sujeto activo e independiente, capaz de tomar por sí mismo, decisiones en su vida profesional y personal, posiciones que transporta, generalmente, a la actividad cognoscitiva en el proceso de aprendizaje, por lo que los profesores que impartan las diferentes formas de superación profesional deben conocer, al preparar sus clases, la motivación que posee cada docente en el tema de aprovechar las TIC en el PEA para que al conducir el proceso de formación permanente y continuada en un ambiente o clima afectivo de cooperación y negociación y no de imposición, donde predomine el diálogo con el resto del colectivo de docentes.

Los docentes de las formas de superación deben facilitar la utilización de los métodos y procedimientos que contribuyan a una enseñanza y a un aprendizaje desarrollador y autónomo, que coloque a cada docente en un rol activo, crítico, reflexivo, productivo, comunicativo y colaborador que esté implicado con su proyecto de vida para lograr una formación cultural integral como aspira la sociedad ecuatoriana actual y en la cual el docente en su papel de facilitador, aproveche todos los medios a su alcance haciendo énfasis en los medios audiovisuales y formativos.

Los fundamentos teóricos constituyen los elementos de partida para definir y explicar el fin de la Estrategia Pedagógica con sus respectivos componentes.

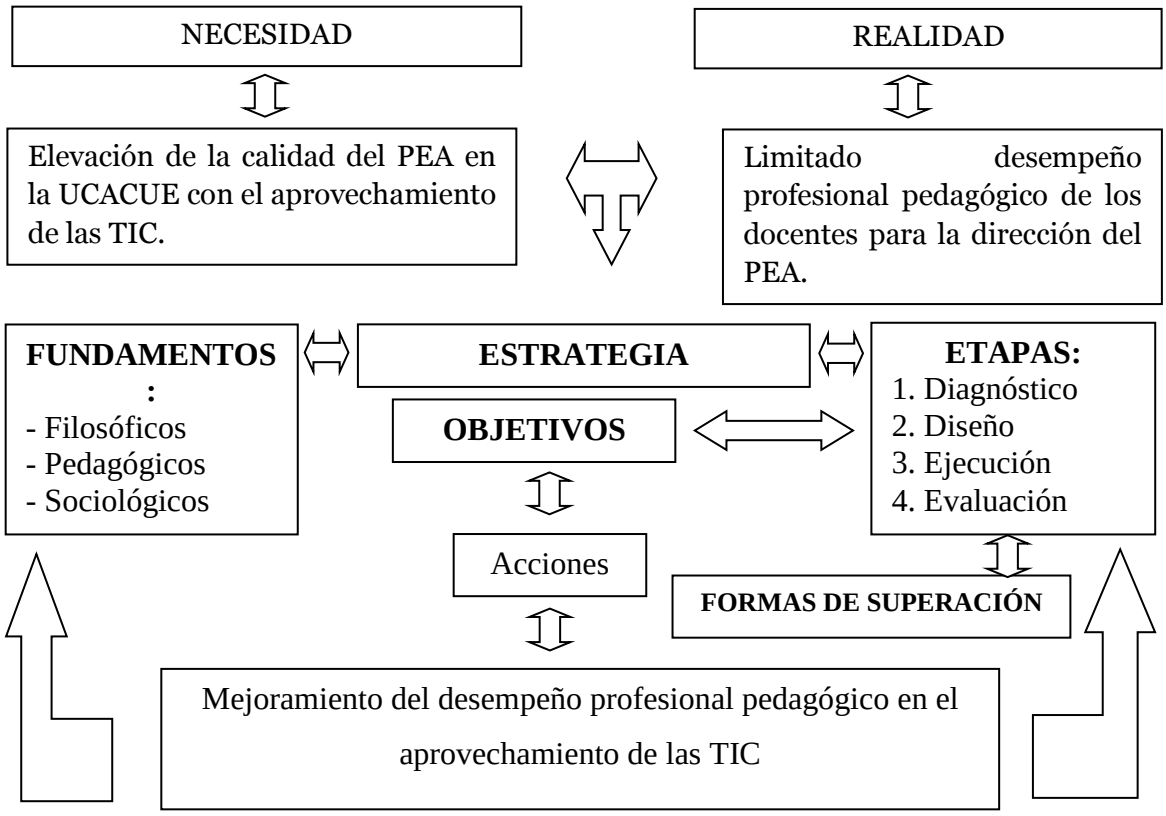
Estructura de la Estrategia Pedagógica

La Estrategia Pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Educativas de la Universidad Católica de Cuenca, Sede de Azogues en el aprovechamiento de las TIC, se define como la organización en etapas, objetivos y acciones a desarrollar a corto, mediano y largo plazo, para la concreción de las competencias profesionales pedagógicas que mejoren la actuación de los docentes en el PEA, aprovechando las TIC.

La Estrategia Pedagógica partiendo de los elementos adversos: por una parte, la necesidad de elevar la calidad del PEA con el aprovechamiento de las TIC, y por otro, el limitado desempeño profesional pedagógico de los docentes para la dirección del PEA, tiene como componentes fundamentos (filosóficos, pedagógicos,

sociológicos y psicológicos), objetivos, etapas (diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación), formas de superación.

A continuación se presenta los componentes de la Estrategia Pedagógica:



Cuadro 1. Estructura de la Estrategia Pedagógica

La Estrategia Pedagógica tiene como Objetivo: Propiciar el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico en el PEA de las asignaturas y materias que imparten los docentes donde se puedan aprovechar las TIC.

Etapas

Etapa 1. Diagnóstico.

Esta etapa tiene como objetivo específico: Valorar el estado del aprovechamiento de las TIC desde el desempeño profesional pedagógico de los docentes.

En esta etapa se realizan como acciones las siguientes:

1. Identificación de la población y muestra con la que se va a trabajar en la estrategia.
2. Determinar el objeto de estudio a medir y sus contenidos.

3. Parametrización de las variables, dimensiones e indicadores para valorar el estado del objeto que se estudia, en el caso de la investigación que se realiza asociada con el aprovechamiento de las TIC en el PEA.
4. Elaboración de los instrumentos, técnicas y procedimientos que se aplicarán a la muestra establecida.
5. Aplicación de los instrumentos y valoración de sus resultados.
6. Triangulación de los resultados que posibiliten identificar los problemas educativos y las potencialidades en el desempeño profesional pedagógico de los docentes de la UCACUE.

Etapa 2. Diseño

Esta etapa tiene como objetivo específico: Diseñar las formas organizativas de superación desde la óptica de la Teoría de la Educación Avanzada que propicie la preparación de los docentes para el aprovechamiento de las TIC en su desempeño profesional pedagógico.

En esta etapa se realizan como acciones las siguientes:

1. Identificación de los contenidos a trabajar en las formas de superación en correspondencia con los problemas identificados en la etapa anterior.
2. Determinar las formas de superación y las normas establecidas para la organización del currículo.
3. Elaboración del diseño curricular de las formas de superación a partir del trabajo didáctico que se realizará con los docentes que participan.
4. Planificación de los tiempos y lugares de ejecución de las formas de superación, así como las formas de control que se tendrán en consideración para la ejecución de las acciones propias de la estrategia pedagógica.

Etapa 3. Ejecución.

Esta etapa tiene como objetivo específico: Realizar las acciones de superación según la planificación y formas de superación planificadas que posibilitan el aprovechamiento de las TIC desde el desempeño profesional pedagógico de los docentes.

En esta etapa se realizan como acciones las siguientes:

1. Determinación de los grupos de docentes que participan en cada forma de superación según su nivel de desarrollo en el aprovechamiento de las TIC en el PEA.
2. Ejecución de las formas de superación según el cronograma.
3. Establecimiento de las formas de evaluación de los contenidos abordados en las formas de superación que propicie su manifestación en el desempeño profesional pedagógico de los docentes.

Etapa 4. Evaluación.

Esta etapa tiene como objetivo específico: Valorar el mejoramiento en el aprovechamiento de las TIC en el PEA desde el desempeño profesional pedagógico de los docentes de la UCACUE.

En esta etapa se realizan como acciones las siguientes:

1. Identificar los objetos evaluables, entendidos como las áreas de actuación donde el docente puede demostrar el mejoramiento de su desempeño profesional pedagógico.
2. Identificación de la población y muestra con la que se trabajó en la estrategia.
3. Determinar el objeto de estudio a medir y sus contenidos.
4. Parametrización de las variables, dimensiones e indicadores para valorar el estado del objeto que se estudia, en el caso de la investigación que se realiza asociada con el aprovechamiento de las TIC en el PEA.
5. Elaboración de los instrumentos, técnicas y procedimientos que se aplicarán a la muestra establecida.
6. Aplicación de los instrumentos y valoración de sus resultados.
7. Identificación de los niveles de mejoramiento del desempeño logrado en los docentes.
8. Diseñar acciones para la evaluación del impacto en la formación integral de los estudiantes bajo la dirección de los docentes de la UCACUE.

Seguidamente se realizan algunas reflexiones en torno a la concreción de las etapas y acciones de la Estrategia Pedagógica en el contexto de la educación superior de Ecuador.

En el grupo de acciones relacionadas con lo orientado hacia el colectivo y las demás personas, se manifiestan acciones vinculadas con las temáticas que se abordan en el programa con su profesión y la vida, así como el nivel de desarrollo científico técnico relacionado con la profesión que tienen.

En este grupo de acciones del mejoramiento del desempeño profesional pedagógico, se expresa la satisfacción hacia el logro de sus necesidades profesionales y personales, o la aplicación de lo aprendido en su desempeño.

Formas de superación mediante la realización del curso de postgrado, los talleres de preparación, seminarios, debates, intercambio de experiencias, conferencias y las demás formas de Educación Avanzada que se utilicen en la Estrategia Pedagógica que se proponen en esta ponencia, posibilitará el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes de la UCACUE.

En todas estas formas de superación el contenido va a estar enmarcado por el aprovechamiento de las TIC en el desempeño profesional pedagógico de los referidos docentes, por lo que la evaluación estará identificada con los modos de actuación de los profesores en la participación en foros, wikis, trabajos colaborativos, chats, así como en la elaboración de multimedias, en el diseño de páginas Web, entre otros recursos, para ser utilizados como parte de la dirección del PEA de la carrera donde laboran.

En los intercambios de experiencias, como forma de superación de los docentes de la UCACUE, se socializan los resultados obtenidos por los participantes, en el aprovechamiento de las TIC en sus asignaturas, espacio en el que demuestran cómo logran aprovechar las aulas y bibliotecas virtuales de aprendizaje, como parte de la cultura y el desempeño profesional pedagógico esperado, para satisfacer a los retos de la educación superior en Ecuador.

Conclusiones

La Estrategia Pedagógica contribuye a desarrollar un nuevo modelo de formación universitaria en Ecuador, que a decir de Elizabeth Larrea, la calidad de la educación superior radica "en las transformaciones de las matrices de organización del conocimiento, organización académica y organización de los aprendizajes" (Larrea, 2014, p. 1)" para la transformación del sistema académico

universitario en contextos académicos para fortalecer el ser, saber aprender a conocer y saber desarrollarse en la profesión.

Dentro de los retos que tiene la educación superior en esta era digital, se identifican los siguientes: la necesidad de una formación permanente y continuada de los docentes que le permita un desempeño profesional pedagógico productivo en el diseño y elaboración de páginas web, multimedias, navegación y control del aprendizaje mediado por las tecnologías, de forma tal que los estudiantes sean capaces de lograr un aprendizaje autónomo.

La Estrategia Pedagógica diseñada desde su organización en etapas, objetivos y acciones de superación debe contribuir al mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Educativas de la Universidad Católica de Cuenca, Sede de Azogues en el aprovechamiento de las TIC.

Bibliografía

Añorga Morales, J. (2012). *La teoría de la Educación Avanzada y el mejoramiento humano.* La Habana: Enrique José Varona.

Asamblea Nacional. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior.* Quito: Registro Oficial No. 298.

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República.* http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf

Asamblea Nacional del Poder Popular. (2002). *Constitución República de Cuba.* Acuerdo No. V-74.

Batalle, J. (2011). *José Martí: aforismos.* La Habana: Centro de estudios Martianos.

Cabrera, B. (2014). *El mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes: una mirada desde la superación en el aprovechamiento de las TIC. IPLAC*, 157-165.

Chávez, J., Suárez, A., & Permuy, L. (2003). *Acercamiento necesario a la pedagogía general.* La Habana: ICCP.

Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente.* Buenos Aires: Editorial Paidós.

García, J. (1998). *Didáctica, temas complementarios (Compilación).* La Habana: Enrique José Varona.

González, E. (2014, febrero 25-26). Nuevos contextos y organización de los aprendizajes: Hacia la integralidad del sistema educativo y la formación de ciudadanos del mundo. *Nuevas tendencias epistemológicas de los aprendizajes y modelos pedagógicos para la transformación de las carreras de educación del Ecuador*. Quito, Pichincha, Ecuador.

Larrea, E. (2014). *El currículo de la educación superior desde la compejidad sistémica: algunas consideraciones para orientar el proceso de construcción del nuevo modelo de formación universitaria.* Quito.

Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Pérez, Á. (2012). Nueva pedagogía, nueva escuela y nuevos perfiles profesionales del docente en la era digital. In *Educarse en la era digital.*

Quinde Pichasaca, M. (2014). *El sumak kawsay en el marco de una sociedad intercultural y estado plurinacional: un sueño o una realidad.* Cañar.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017.* Quito: Senplanes.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2012). *Transformación de la Matriz Productiva.* Quito: Senplades.

Universidad Católica de Cuenca. (2015). *Modelo Educativo.* Cuenca: Edúnica.

Valcárcel, N. (1998). *Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media.* La Habana: Enrique José Varona.

English Language Pronunciation self-assessment in University Students by short video production

Gonzalo Farfán
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Jhonny Villafuerte
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Eder Intriago
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Abstract

This research has as aim to: improve the Oral English-language production and pronunciation in Spanish-speaking university students through video self-assessment. The meta-cognitive analysis technique is applied in order to students self-identify the most common pronunciation error and mistakes performed by themselves. This research takes as fundamentals the experiences of Hébert & Peretz (1997) and Berk (2009) about the benefits of videos for language learning. During one semester groups of 5-9 students planned and produced a home video about any educational topic; students had the opportunity to self-evaluate and do the correction to their pronunciation in English during the video production process. Students´ English Language pronunciation pretest and posttest reports were compared, and the results have identified a significant improvement in the participants´ standard of English speaking production.

Keywords: English language teaching; self-esteem; English phonology; education technology; task-based learning approach.

Introduction

Pronunciation and oral production in English for non-native speakers, it is one of the most difficult skills to produce, lead, improve, empower and enforce among students for teachers and for students together. From there, the thought of

improving English language pronunciation process by conducting the production of short videos on undergraduates was made.

From 1890, "Reform Movement" got that pronunciation be attached to the second language teaching process; and with the help of phoneticians, pronunciation became as the center of L2 learning very soon. In 1960 pronunciation was represented by “structural linguistics” phonetics and phonology; but “Discourse linguistics” and “Cognitivism “ involved changes in the forms of teaching L2 from 1970 to the current days but, research work about pronunciation has not reported a real and relevant evolution. The new model of communicative competence introduced by the Common European Framework in 2002 put the attention in the pronunciation contribution to the L2 communication process (Fernandez, 2009). Academics want the second language to be learned in a subconscious, natural and intuitive way; apart from a constant reflection on the linguistic components and therefore, there is no any link with the explicit approach to teaching pronunciation, in order to focus on the treatment of sound performance. The goal is people can communicate and interact with others using L2; in this scenario motivation for learning is an element that determines the student´s forward or backward because, motivation is not static but, this is constantly changing throughout the learning process of the L2 (Matsumoto, 2009), and the context in which the foreign language learner is located is constantly changing; and the words directly related to the context for which the correct interpretation of the meaning of a single word can have semantic meaning ambivalence. (Fernández, 2009)

It is quite daunting for students and for teachers disconcerting, that learners cannot maintain significant oral conversations among themselves, or between those who speak the English language, whether native or not when they enrolled in university courses and, or should conduct their apprenticeships, or when they should be seated in their respective workplace. Why some students improve and others not? Will it be possible to make a positive pronunciation assessment where an approach method allows students to self-assess themselves? Where they learn without fear of being embarrassed, but ready to practice and improve oral production in the English language?

This work makes use of metacognitive strategies from revisions of authors like Vandergrift (2003); Cordoba, Coto & Ramírez (2005); Ducrot (2005); who claim

that the metacognitive strategies enhance the understanding of oral speech and self-regulate the decoding process in the L2 learner.

This study raises the following questions: How to improve English pronunciation? Will videos help you to detect any errors that you commit when you speak L2? Does metacognitive process find in the video an opportunity to improve the pronunciation of L2?

This work shows how the production of short videos produced, improvement and power production in the oral English learners and their pronunciation. The videos addressed specific enhancing in the oral production in the students; these shorts videos assigned in the university class produced, elaborated by students as self-assessment in a better, friendlier and funnier way; videos let students check their own progress in their oral communicative skills in English speaking.

Literature Review

The pronunciation in the process of the second language acquiring

The pronunciation is an essential aspect which serves to identify people from registration they use; however Tarone (1978) cited by Quijada & Madrid states that "the pronunciation of a language, is one of the underserved language skills and taught explicitly" (Quijada & Madrid, 1999, p.1). From the study of pronunciation may show signs of origin, age, gender and social groups in which people live; it is evidenced that the pronunciation is related to sociolinguistic competence (Fernández, 2009); but, for Augustin Iruela pronunciation is:

> the support for the oral transmission of information and therefore the element that determines the intelligibility of the message. The pronunciation transmits the voice message, so that can help or hinder the listener the word recognition; and its importance is that it gives intelligibility to the oral text part (Iruela, 2007, p.2.)

Good pronunciation is a fundamental condition for the listeners in the L2 achieve understanding of the messages transmitted orally (interaction), reading a text, both spoken and mind reading; because both follow the same patterns and aspects

that a "competent reader" should work: intonation, sound structure, number of units of meaning. (Cantero, 2002b)

The very well written sentence can change the meaning according to intonation issued by one person. The best proof of this can be found by going several times a performance of a play in a theater, with special attention to the same role is played by different actors (Fernandez, 2009, p. 91); given this reality, as we might expect no different interpretations of the same message in everyday life to give? For this reason, people require that words be accompanied by their context; so we understand the exact message.

From another dimension of pronunciation. Cots, Armengol, Arno et al, in 2007 stated that the pronunciation is of such importance that the acquisition of any L2 must include the phonological level to achieve efficient communication (Cots et al., 2007)

A learner must learn to pronounce words and tone that has never heard before so the learner runs the risk of making mistakes when reading a sentence, even though this is spelled correctly and uses the appropriate punctuation marks; that is because the written form of a language is very poor compared to its spoken form. (Moreno-Cabrera, 2004, p. 173)

A competent speaker of a L2 should have the skill to perceive and produce the elements of the phonic competition such as knowledge and skill in the perception and production of sound units (phonemes) of the language and their realization in particular contexts (allophones); the phonetic features which distinguish phonemes (distinctive features: sound, nasality, occlusion, labiality); The phonetic composition of words (syllable structure, the sequence of words accentual, etc.). Phonetics sentences (prosody), accent and rhythm of sentences, intonation (MRE, 2002, section 5.2.1.4.)

A speaker does not need to have knowledge of all the elements already mentioned, since the pronunciation is the support of spoken language, both in production and perception. Learners with a high level of competition phonic usually have a high level of listening comprehension. There are areas of intersection with other language skills such as lexical competence, grammatical, spelling and oral expression. An insufficient level of competition phonic can hinder the use of

grammar and vocabulary; since its acquisition involves the correct perception and production in the oral language.

English Language Teaching and Communicative competence

One of the most recognized contributions to the English Language Teaching (ELT) has been the approach that the Communicative Language Teaching (CLT) has been given to the linguistics and teachers worldwide since the twentieth century, pointing this approach as one of the favorites among some methods and approaches.

Efforts to improve the effectiveness of teaching the English language have often brought as a result the improvement of methods, approaches and techniques applied in the classroom activities, and also the changing of its goals when teaching The English language. Among the choice of how and what methods should be applied, and to improve as long as teachers and students consistently have been the Task-Based Language Teaching (TBL) and Content and Integrated Learning (CLIL) as mentioned Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers in the book "Approaches and methods in language teaching".

The vision of how it should be given classes have evolved so much that the so-called traditional education is becoming as mere pieces of the past such as teaching models of the ninth century.

> *Nineteenth – century textbook compilers were mainly determined to codify the foreign language into frozen rules of morphology and syntax to be explained and eventually memorized. Oral work was reduced to an absolute minimum, while a handful of written exercises, constructed at random, came as a sort of appendix to the rules… [Seidenstucker] reduced the material to disconnected sentences to illustrate specific rules. He divided his text carefully into two parts, one giving the rules and necessary paradigms … The immediate aim was for the student to apply the given rules by means of appropriate exercises … [Plotz`s] textbooks, divided into the two parts described above, the sole form of instruction was mechanical translation. Typical sentences were: "Thou hast a book. The house is beautiful. He has a kind a dog. We have bread [sic]. The door is black. He has a book and a dog. The horse of the father was kind*". (Titone, 1968, p. 27)

Much has been said and talked about the CLT, advantages, and disadvantages; even this same approach has been divided into two versions of the "weak" and "strong." In essence, both versions share the same core that is “communicative interaction where the parties engage in interaction or transaction... where the other party reacts to the intention”. Moreover, according to Howatt CTL weak version has as goal providing learners with opportunities for the use of English language communication being into a program of language teaching. In the other side the 'strong' version of communicative teaching insisted that language is acquired through communication. (Howatt, 1984 in Richards & Rodgers, 2014)
The speaking skill keeps being the central part of communicating with the students and during the making videos as its whole process while giving freedom to enrich their limited vocabulary to broaden it. Consistent with Richards & Rodgers (1986)

> *The CLT has a rich and eclectic theoretical base that allows communication in a functional way, expressive communicative, among which are: 1. Language is a system for the expression of meaning; 2. The primary function of language is for interaction and communication; 3. The structure of language reflects its functional and communicative uses; 4. The primary units of language are not merely their grammatical and structural features, but categories of functional and communicative meaning as exemplified in discourse.* (Richards & Rodgers, 1986 in Ma, 2009, p. 40)

CLT approach allows improving pronunciation, which is our goal; it also helps to improve confidence relations between students to students, students to the teacher; because the work environment is in itself necessarily interpersonal, where judging errors or mistakes. The same students are the producers of the videos, and where the teacher is the motivator and a molder of ideas that could improve the final product to be developed. As exposed by Piepho (1981), CLT is an approach that encourages and emphasizes the practice and development of communication skills. The objectives and levels Piepho proposes to carry out a syllabus are the following:

> *1. An integrative and content level (language as a means of expression), 2. A linguistic and instrumental level (language as a semiotic system and an object of*

learning); 3. An affective level of interpersonal relationships and conduct (language as a means of expressing values and judgments about oneself and others); 4. A level of individual learning needs (remedial learning based on error analysis); 5. A general educational level of extra-linguistic goals, -language learning within the school curriculum-. (Piepho 1981, p. 8)

Video Production as a Task-Based Learning

TBL approach in teaching The English language was developed in response to improving understanding and learning a foreign language. Traditionally thought to learn a language is a process of mastering the stages which are built gradually, so that language teachers have to learn to assimilate ready pieces, starting with the easiest fragments and gradually moving up to the more difficult. Learners must master each of these levels and incorporate their knowledge of the language to learn.

It is agreed that learning a language is based not on proposed order, no matter how carefully the teacher and textbooks are organized. Ellis refers that language learning is a developmental process; which assume that mistakes are part of such language acquisition process. (Ellis, 1994, 2004)

Language learning has implications for the English language teaching; this condition has led to researchers to development different tasks based approaches (Long & Crookes, 1991). Giving assignments to students in the order they learn the language by the doing of activities related to their language level, this process provides an environment that best promotes the language learning in a natural way. Another act which highly benefices the language acquisition process is the oral transferring of information from a partner to another (Pica, Kanagy & Falodun, 1993); Especially when teachers need to organize meaningful activities in the classroom in order to develop higher language results; teacher encouraged students to do narratives, problem-solving, or having topic discussions.

As Ronald Alan Berk (2009) lists, the results and value of using videos in the classroom, especially in teaching English to students are introduced in the next board.

Table No. 1. Videos results and values according to Berk (2009)

1. Grab students' attention;	11. Foster creativity;
2. Focus students' concentration;	12. Stimulate the flow of ideas;
3. Generate interest in class;	13. Foster deeper learning;
4. Create a sense of anticipation;	14. Provide an opportunity for freedom of expression;
5.Energize or relax students for learning exercise;	15. Serve as a vehicle for collaboration;
6. Draw on students' imagination;	16. Inspire and motivate students;
7.Improve attitudes toward content and learning;	17. Make learning fun;
8. Build a connection with other students and instructor;	18. Set an appropriate mood or tone;
9. Increase memory of content;	19. Decrease anxiety and tension on scary topics; and
10. Increase understanding;	20. Create memorable visual images.

Source: Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. (p.2).

Thus, the production of videos to improve oral production is not only techniques that distract, but allows invigorating of the emotional side of student learning, fluency, and application of the learning process acquired in class as their own (Hébert & Peretz, 1997).

Among other studies published; Martinez and Jimenez in 1990 conducted a study that questioned students and high school teachers about their experiences of learning English. The results placed the pronunciation at position 24 of 35 chances. In another study they determined that 22% of participants placed in 4th position concern about the practice of reading aloud and pronunciation.

The results of studies by Madrid (1999), and Quijada & Madrid (1999), report on the interest students have for learning English pronunciation. We show that the pronunciation is still relevant for teachers and students. The variable income of English phonetics is at 3.1 on the maximum scale of 4 points; and the need for pronunciation lessons with activities reached 3.2 on the same scale.

In 2009, Fernandez developed a course for working relationships between sounds (auditory perception) and spellings (writing) on one side, and spellings

(Perception reader) with sound (oral expression or pronunciation); where participants were able to understand the dynamics of these relations of expression.

Methodology

In this work, it is applied the quasi-experimental methodology supported by the meta-cognitive analysis; in order to support the students self-identify of the most common pronunciation errors and mistakes performed by them. Metacognition to improve oral comprehension in L2 teaching in quasi-experimental studies focused on reading and writing. This work takes the route to investigate the English pronunciation and channeled into video production; as it becomes a motivating activity with the potential to offer added values such as measuring the level of collaborative work, put under the creativity and knowledge of the context by students.

In this study the model Goh (2008), called "metacognitive instruction" focusing on the development of listening applies. This model consists of two types of learning activities that are:

Type 1 activities are socio-cognitive processes of understanding integrated oral experience. They are activities that involve working with the book class or with the material prepared for the teacher; in this case, they go with the script of the short video; aimed primarily to extract information and build the message to be communicated.

Type 2 activities are guided by reflection processes in understanding, monitoring and evaluation of the scope thereof. Here it frees participants to assess the performance itself that was taxed in the video. This means that learners will notice the mistakes through the short video. Time spent on the educational intervention, 1 semester in a timed of 6 hours per week.

Metacognition: Consider awareness actions used to ensure that participants are aware of the cognitive processes, strategies and skills; and activate their regulation. Documents, scripts to be developed by the participants, materials, video camcorder, video editor, sound, and lighting as the subject of the video, props and set design program according to the theme of the video.

Context and Participants: The study takes place in the undergraduate program in English language at a public university in Ecuador. Involved two professors of

English, one who assumes the role of a motivator, and another who assumes the investigational activities. Both professors have TKT certifications and others that accredit them as teachers of English for higher education.

In this case, a group of 9 college students (average age 20.5 years) worked together in order to film a short video in their English Class at a Spanish-speaking university context. The video production and the self-evaluation process reinforced participants` Also the working group creativity and abilities. Students could begin with the making video work following the steps pointed down:

Table: No. 2. EDUCATIVE INTERVENTION FOR VIDEO PRODUCTION

STEP	DESCRIPTION
Selection of topics and video gender	A small table with gender and movie themes was performed. Students see possible ideas for filming
Roles assignation for the video.	Participants make a list of potential candidates for the specific roles in the video, as well as the trending genre in the video. They all agreed with those who will act out the roles and the characteristics and nature that allow them to impersonate the activities
Creating the script	Students apply a review of vocabulary and grammar rules. Scenes are delineated once they develop the script. Scripts are checked at least three times by the students and teacher Who stress the application of certain grammatical rules that students need to show in the dialogues to be eloquent. In the case of improvisation understanding and flow of the scene is not disturbed. Students are integrated and get involve personally and emotionally in the embodiment thereof
	Once the characters studied and practiced their roles, the

First shoots	first film is made. (First draft if speaking of a paper) the scenery and costumes are chosen in case it is required so that the role is not distorted and more realistic. Once completed and already filmed scenes, students produce one of the most important steps for the job.
The valuation rubric introduction	Professor prepares and introduces the rubric to the students. Students know about the aspects that will be assessed once the job is completed and then evaluate. Students ask about rubric.
Pronunciation self-analysis by video observation	Each student performs the task of monitoring their own pronunciation and interaction, both personally and collectively, so that after the first screening of the video, the reference to production and production grouped and personal observations the video can be improved. This is where the most errors begin to be identifying observable as oral production is concerned.
Pronunciation self-analysis by rubric application	Students self-analyze their performance by the rubrics that enables it to assess and improve, indicating which of the following elements to assess are evaluated and accepted to the extent satisfactory from the group aspect (leading) to the personal (less prominent). The elements evaluated are: Fluidity, grammar, vocabulary, and interaction
Second shooting	Here the improvements of the elements to assess are detailed, hoping that the elements that have been self-evaluated individually and collectively by the students move from bad scored to improved, improved to promising and promising to excellent.

Final evaluation by rubric application	After the first and second film has been made by applying the observations and contributions, personally and a group, have been socialized and met within the filmmaking process and classes, a final shot version that will improve the production occurs finally and will produce a better oral production as a result. This latest version will be presented in class and evaluated according to the already socialized section between teacher and students.
Professor feedback	Professor Motivate to students to improve pronunciation introducing new levels

Made by authors, Nov. 2015

Table No. 3. RUBRIC FOR PRONUNCIATION SELF-EVALUATION
USING OWN SHORT VIDEOS

Video name				
Role:			Date:	
Assess-element	Excellent	Promising	Improved	limited
Grammar	Using exact grammatical structures and rules	Using exact grammatical structures and rules	Using exact grammatical structures and rules	Using exact grammatical structures and rules
Vocabulary	Correct and effective use of vocabulary	Correct and effective use of vocabulary	Correct and effective use of vocabulary	Correct and effective use of vocabulary
Interaction	The ability to understand, interact and get to	The ability to understand, interact and get to	The ability to understand, interact and get to understand	The ability to understand, interact and get to understand

	understand others	understand others	others	others
Fluency	Speed, ease and comfort to utter the words in English	Speed, ease and comfort to utter the words in English	Speed, ease and comfort to utter the words in English	Speed, ease and comfort to utter the words in English
Intonation	Consistent to the theme of video and very relevant to the messages expressed.	Consistent to the theme of video and relevant to the messages expressed.	Consistent to the theme of video and enough relevant to the messages expressed.	Consistence to the theme of video and poor relevant to the messages expressed.

Made by the authors /2015

Results:

After viewing the videos, students interact with each other and with the teacher in the face to face classes. The custom-made videos were placed on YouTube.com, to expose the product made by them.

Table No. 4. PRONUNTIATION FACTORS PRETEST AND POSTTEST RESULTS

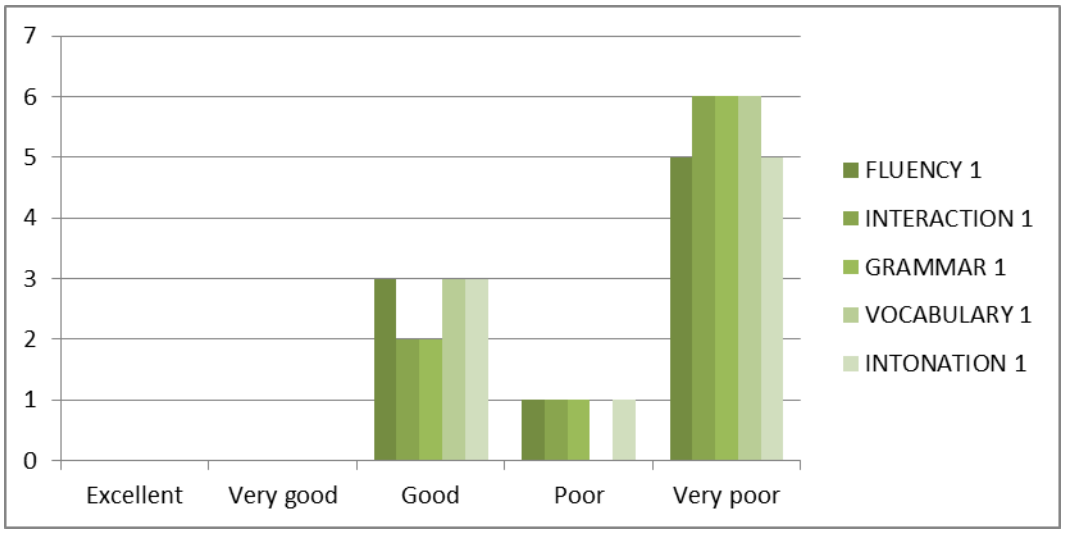
Evaluation Factors	Excellent	Very good	Good	Poor	Very poor	
Fluency	0	0	3	1	5	
Interaction	0	0	2	1	6	
Grammar	0	0	2	1	6	
Vocabulary	0	0	3	0	6	Pre test
Intonation	0	0	3	1	5	
Fluency	0	3	4	2	0	
Interaction	0	2	4	3	0	
Grammar	0	2	4	3	0	

Vocabulary	0	3	3	3	0	Post test
Intonation	0	3	4	2	0	

Made by the authors / 2015

The results in pre-test are concentrated in the levels: very poor and good; and in Posttest the results are distributed among very good, good and poor. In the posttest the results reached the level of very good; and the scores of very poor advanced to poor.

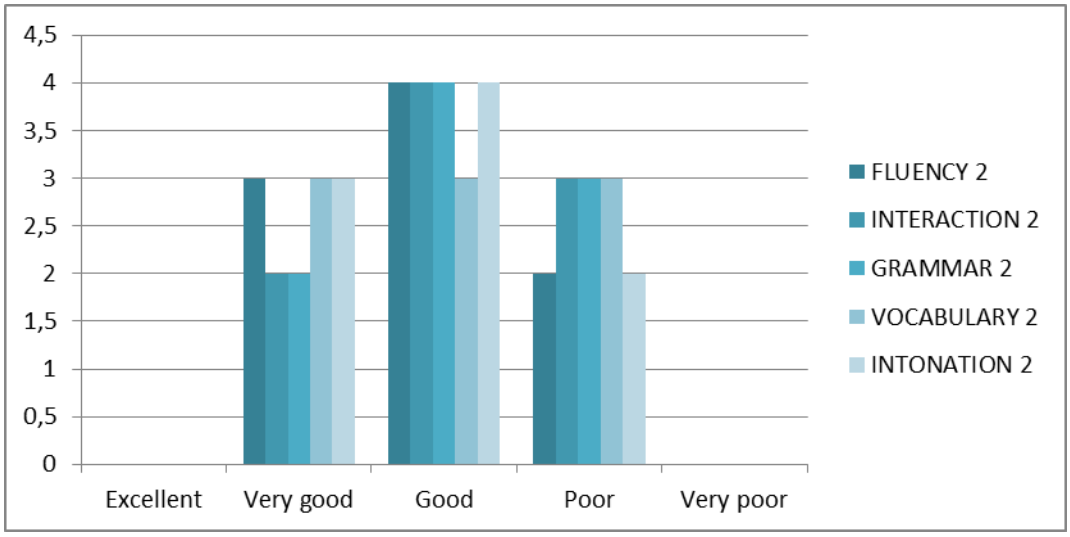
Graphic No. 1. PRONUNTIATION FACTORS PRETEST RESULTS



Made by the authors April / 2015

The results in the variables: fluency, interaction, grammar, vocabulary, and intonation are concentrated in very poor.

Graphic No. 2. PRONUNTIATION FACTORS POSTTEST RESULTS



Made by the authors: September /2015

The results in Posttest are concentrated in the level: good. In very good the main advance are in fluency, vocabulary, and intonation. The results in poor main advance are in variables interaction, grammar, and vocabulary.

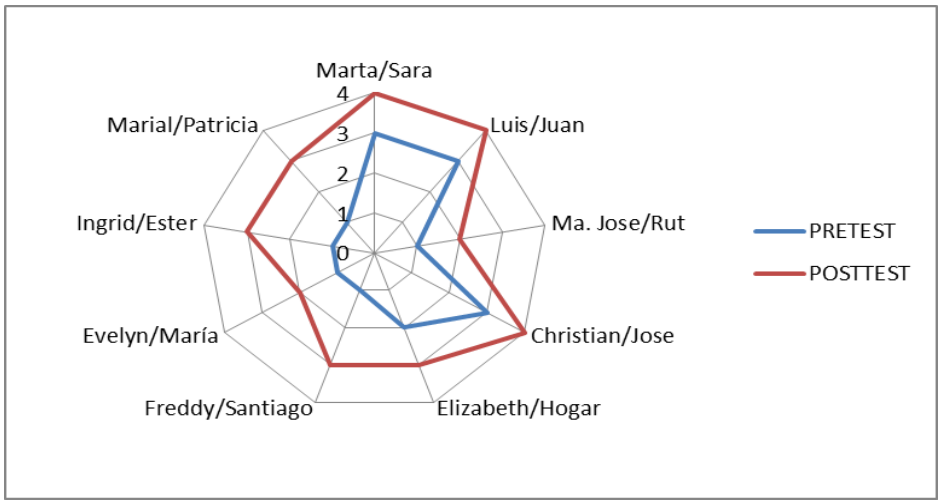
Table No. 5. FLUENCY PRONUNCIATION IN ENGLISH
PRETEST AND POSTTEST RESULTS

Video roles	Pre test	Post test	Variation
Marta/Sara	3	4	1
Luis/Juan	3	4	1
Ma. Jose/Rut	1	2	1
Christian/Jose	3	4	1
Elizabeth/Hogar	2	3	1
Freddy/Santiago	1	3	2
Evelyn/María	1	2	1
Ingrid/Ester	1	3	2
Marial/Patricia	1	3	2

Made by the authors /2015. (Participants´ real names were changed).

Graphic No. 3. FLUENCY PRONUNCIATION IN ENGLISH

PRETEST AND POSTTEST RESULTS



Made by the authors /2015. (Participants´ real names were changed).

In the graphic are exposed the individual progress in pronunciation. The red line shows the posttest results which reports the advance in compared to the pretest represented in blue color.

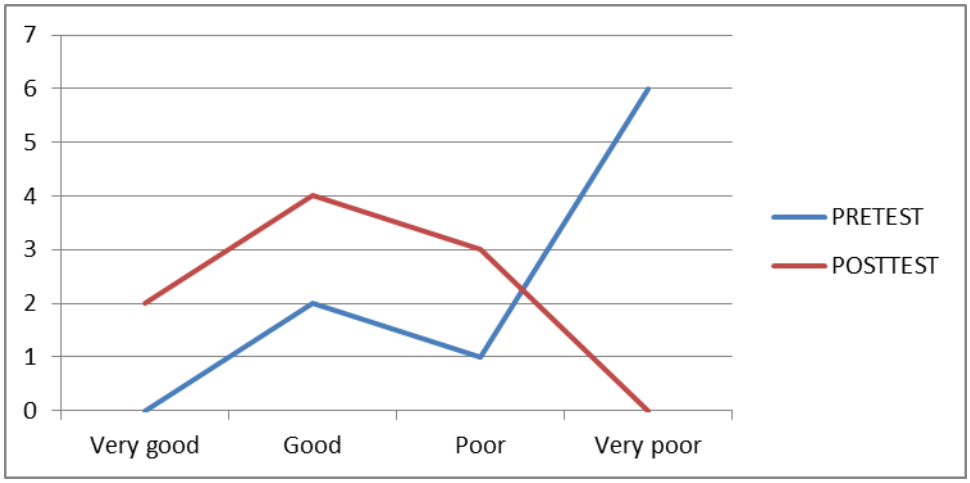
Table No. 6. GRAMMAR IN PRONUNTIATION

PRETEST AND POSTTEST RESULTS

Grammar Use	Excellent	Very good	Good	Poor	Very poor
Pre test	0	0	2	1	6
Post test	0	2	4	3	0

Made by the authors /2015.

Graphic No. 4. GRAMMAR AND PRONUNTIATION FACTORS EVOLUTION



Made by the authors /2015

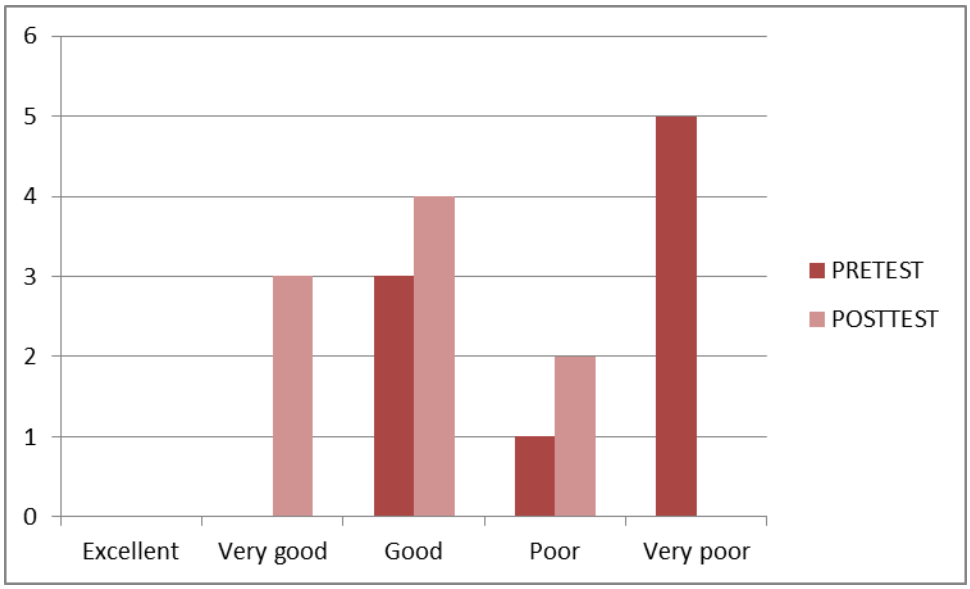
Table No. 7. INTONATION IN PRONUNTIATION

PRETEST AND POSTTEST RESULTS

Evaluation Factors	Excellent	Very good	Good	Poor	Very por
PRETEST	0	0	3	1	5
POSTTEST	0	3	4	2	0

Made by the authors, October /2015

Graphic No. 5. CORRECT INTONATION AND PRONUNTIATION
IN ENGLISH LANGUAGE EVOLUTION



Made by the authors, October /2015

Implications

This paper presents the benefits in the correct pronunciation through self-assessment production and short videos and also the enrichment of learning environments in the students` perceptions, including improved learning interest, general language improvement, as well as student reaction to the feedback among classmates and teacher`s approach.

CLT allows within the whole process of preparing classes and videos to communicate in English in a distressed and open way, also, it permits the self-corrections to the students pronunciation based on previous explanations of key points, previously reviewed in some grammatical classes analyzed as personal review from the students, and applied as the basis for their own scripts, which formed an intrinsic part but not as a tie hands in making the videos by the students.

The categorization applied in this work allows the student a significant interactions, which coupled with the use of electronic elements such as, the use and production of short videos for further assessment handled and directed between all elements, related to the learning process and under the direction of the

professor, allows oral production in the English language more meaningful by students.

Certainly, to be able to verify by their own means as pronunciation, fluency, and oral communication gradually, allowing students enhance their skills personally entangled in their learning process and ensure their confidence in effectively video production.

For the education community, it is a motivating experience to observe that students achieve produce short videos in English language, in complete autonomy. They assumed a proactive, creative and responsible attitude to the task; especially the strengthening of self-criticism capacity was observed.

The results regarding the improvement of pronunciation in English language vary among participants. further evolution is observed in students who reported "limited level" in pronunciation skills; who generally improved their level of pronunciation and able to move towards levels: "good, very good."

Students already reported a solid level of pronunciation at the beginning of the project; They have focused on improving the intonation and increased vocabulary achieving improve their pronunciation to "very good".

The production of short videos in English also, enhanced social interaction among the participants. This is a new process for students so it was a challenge for them to assume the roles required: from mastering the technology (editing, subtitling, synchronization of music, etc.) but also the development of libretto, directing and producing the scenes, etc. Participants worked to be satisfied, both collectively and individually. This task from its own complexity provides motivational resources to participants and although they were nervous and unsure, assumed the roles of actors, use of equipment, and especially the use of English language in a Spanish-speaking context.

Garcia in 2013 affirms "When these classes become participatory, where the interaction between teachers and students is needed the risk of generating a sense of anxiety by engaging students in the interaction (Garcia and Cruz, 2013, p.295); “language teachers, and even language learners themselves have been interested in the possibility that anxiety inhibits language learning” (Horwitz, 2001 in Silia, 2010, p.1).

Among the unexpected findings, it was observed in students: the growth of the capacity of teamwork, leadership, maturity and tolerance for diversity of opinion.
This work provides empirical part from his ideas, which can be used to redirect the pedagogical practice of teachers, especially; to call for the need for adjustments to changes in the design of teaching education programs at university level in the foreign language program.

Conclusions

It concludes that the objective set for this work has been largely achieved. Improving the performance of the pronunciation of the English language college students has been achieved. It has reviewed the process and determined the benefits of working with tasks TLC, metacognition to promote the continuous improvement of skills in the use of English; and we reaffirm the position of Martinez (2013) to say that every person has the energy and the will needed to move towards self-achieving those purposes or needs.
Consistent with Richards and Rogers authors, who state that the primary function of language is communication and interaction; the results of this research add to the assertion that the use of video, along with the implementation of CLT approach that is expressed more eclectically - communicative, allows the student to present a more participatory and meaningful interaction.
The elements combined with the TBL and CLT approaches provide access to a wider vocabulary production could be placed in a practical context, while applying an already reviewed and practiced by the students' grammatical structure.
The results achieved at the level of pronunciation and social interaction in English in the study group, confirmed the position of Alan Berk when he states that the results of applying the courtly learning videos not only improve oral production, but allows Students experience a strong cognitive and emotional impact.
This paper presents an efficient and accessible way to work on improving the levels of pronunciation and oral production in students of university level with the use of ICT which includes an adequate teaching and learning methodology, students who learn the English language in a Spanish-speaking context or other languages, require opportunities for start practice the target language; therefore, this paper provides ideas for educational innovation focused on the learner. We

are facing a path that leads to meaningful and dynamic language learning; which achieves encourage learning and enhance the communication skills and interaction with people in English-speaking societies.

Reference

Anderson, N. J. (2002). The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning. https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/ERIC-ED463659/pdf/ERIC-ED463659.pdf

Atkinson, J. K. (1958). *Motives in fantasy, action and society*. Princeton: Van Nostrand.

Begoña, C. y Martí, M. (2008). *Second Language Acquisition*. In Fuster, M. y Sanches, A. (eds), Working With Words, Pp. 331-365. Valencia: Universitat de València.

Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. (p.2).

Cantero, F. (2002b). "Oír para leer: la formación del mediador fónico en la lectura".

En Mendoza, A. (coord.) *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Ministerio de Educación, Colección Aulas de Verano. España.

Cantos, A. (2011). El fracaso en el aprendizaje de inglés en secundaria. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, No.13.

Consejo de Europa. (2001). Marco Común Europeo , 99-106.

Córdoba, P., Coto, K. & Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva. definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades Investigativas en Educación No. 5*(1), 1-18. Recuperado de http://www.academia.edu/8061014/ACTUALIDADES_INVESTIGATIVAS_EN_EDUCACION

Cots, J. M., Armengol, L., Arnó, E., Irún, M. & Llurda, E. (2007). La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas. Barcelona: Graó.

Coskun, A. (2010). The effect of metacognitive strategy training on the listening performance of beginner students. *Novitas-ROYAL. Research on Youth and Language,* *4*(1), 35-50. Recuperado de http://www.novitasroyal.org/Vol_4_1/coskun.pdf

De la Peña, Xóchitl (2006). Motivación en el aula. *Psicopedagogía.com*. In www.psicopedagogia.com/motivacion-aula called 23-12-2015.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* México: McGraw-Hill Internamericana.

Dörnyei, Zoltán (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language*

Teaching, 31, 117-135.

Ducrot, J. (2005). L'enseignement de la compréhension orale objectifs, supports et démarches. *Didactique de l'oral, du discours en FLE*. Called from http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-la-comprehension

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language in Acquisition.* Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching.* Reino Unido: Oxford University Press.

Fernández, P. (2009). La competencia ortoépica en el MCER: crítica a su aplicación en la enseñanza de segundas lenguas. *Porta Linguarum* No. 11. 85-98. Universidad Complutense de Madrid.

García, M. & Cruz, M. (2013). Factores motivacionales extrínsecos e intrínsecos en el aula de inglés: análisis empírico. *Porta Linguarium*, 19, 295.

García, R. (2011). Estudio sobre la motivación y los problemas de convivencia escolar. p.9. Trabajo de fin de máster, Universidad Almería. España.

Gardner, R.C. (2001). Language Learning Motivation: the Student, the Teacher, and the

Researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 6, 1-18.

Goh, C. (2008). Metacognitive instruction for second language development: theory, practice and research implications. *RELC Journal*, *39*(2), 188-213.

Graham, S. (1997). *Effective language learning.* Clevedon, England: Multilingual Matters.

Horwitz (2001). In Young, S. (2001). *Anxiety in the foreign language classroom*. 313. En Ferrer, F., Patricia Bou, P., Gregori, C. et. al. Teaching English in a Spanish setting. Valencia: Universitat de Valencia, Departament de Filologia Anglesa y Alemanya.

Horwitz, E. K. (2001). In Silia, A.Y. (2010). Young Adolescent Students' Foreign Language Anxiety in Relation to Language Skills at Different Levels, p.1. in http://www.sosyalarastirmalar.com /cilt3/sayi11pdf/ay_sila.pdf

Howatt, A. (1984). In Richards, J. & Rodgers, T. (2014). *Approaches and methods in language teaching third edition*. p.71, Cambridge Press.

Hébert, S. & Peretz, I. (1997). In Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning, 5*(1), 3. called http://desoky.com/WHY _VIDEOS.pdf. 24.Dec.2015

Iruela, A. (2007). ¿Qué es la pronunciación?. redELE revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera No. 9. 1-3. Universidad de Barcelona.

Kruger, J. & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead' to, inflated self-assessment. *Journal of.Personality and Social 'PSyChObm, 77,* 1121-1134.

Long & Crookes (1991). In Levy, M. & Stockwell; G. (2006). CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning. Published by Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Nunan, D. (1998). *The learner-centred curriculum.* Reino Unido: Cambridge University Press.

Madrid Fernández, D. (1999). *La investigación de los factores motivacionales en el aula de idiomas.* Granada: Grupo Editorial Universitario.

Marco de referencia europeo, MRE. (2002). El aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.

Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos S.A.

Martínez, J.A. & Jiménez, M. (1990).Changing attitudes: towards learner-centredness en Actas VI Jornadas. Pedagógicas para la enseñanza del inglés. Granada.

Quijada, J. A. & Madrid, D. (1999) Técnicas experimentadas en el aula para la evaluación de la pronunciación de la lengua inglesa en T. Harris e I. Sanz (eds.): *ELT: Through the Looking Glass*. Granada: GRETA, 171-187.

Martínez, E. (2013). El factor de la motivación en el aprendizaje del inglés como

segunda lengua. p.13. Facultad de Psicología, disponible en https://www.academia.edu /10458531/El_factor_de_la_motivaci%C3 % B3n _en_el_aprendizaje_ del_Ingl %C3% A9s_como_segunda_lengua

Matsumoto, M. (2009). Second language learners' motivation and their perceptions of teachers' motivation. Quality learning in higher education.

Morales, F. (2010). Aprendizaje, motivación y rendimiento en estudiantes de lengua extranjera inglesa. I Congreso Internacional Virtual de Formación del Profesorado. Murcia.

Moreno-Cabrera, J. C. (2004). *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminaciónlingüística*. Madrid: Alianza Editorial.

O'Malley, J. M. & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Reino Unido: Cambridge University Press.

Pica, T., Kanagy, R. & Falodun, J. (1993). Choosing and using communication tasks for second language research and instruction. In Gass S. M. and Crookes, G. (eds.). Task-basedlearning in a second language.

Pienpho, H.W. (1981). Establishing Objectives in the teaching of English. In Candling, C. (1981). The Communicative Teaching of English: Principles and an Exercise Typology, Longman. London.

Quijada, J. A. & Madrid, D. (1999). Técnicas experimentadas en el aula para la evaluación de la pronunciación de la lengua inglesa en T. Harris e I. Sanz (eds.): *ELT: Through the Looking Glass*. 171-187. Granada: GRETA.

Richards, J. & Rodgers, T. (2014). *Approaches and methods in language teaching third edition*. 71, Cambridge Press

Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (1986). In Ma, T. (2009). On Communicative Language Teaching— Theoretical Foundations and Principles, 40. called in *ccsenet.org/journal /index.php/ass/article/download/1309/1271*

Tarone, R. (1978). Técnicas experimentadas en el aula para la evaluación de la pronunciación de la lengua inglesa. En Quijada, J. A. & Madrid, D. (1999). Teaching Foreign Languages: A historical Sketch. *Georgetown University Press*. Washington, D.C.

Titone. R. (1968). *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch.* Washington, D.C.

Vandergrift, L. (2003). From prediction through reflection. Guiding students through the process of L2 listening. *The Canadian Modern Language Review No.* 59, 425-475.

Young. S. (2001). Anxiety in the foreign language classroom. En Hang Ferrer, B., Bou, P., Gregori, C. y Martí, M. (coord.), Teaching English in a Spanish setting, 301-315. Valencia: Universitat de Valencia.

Young, P. T. (1961). *Motivation and emotion: a survey of the determinants of human and animal activity*. New York: Wiley.

Sintomatología Depresiva y el Rendimiento Académico en el Contexto Universitario

Wilmam Xavier Ramírez Rodríguez
Universidad Técnica Luis Vargas Torres
wil_manra@yahoo.com

Teresa J. Zambrano Ortega
Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo
teresi.zambrano@gmail.com

Resumen:

Este trabajo de tipo cuantitativo parte de la afirmación que la depresión es el conjunto de síntomas que afectan principalmente a la esfera afectiva, e influye sobre el desarrollo vital y el éxito académico, independientemente del conocimiento de su causa. (Martínez-Otero, 2010)

El objetivo de este estudio es: analizar la relación existente entre síntomas depresivos y el rendimiento académico, sexo y edad de un grupo de 73 estudiantes (mujeres y hombres en edades comprendidas entre 20 y 52 años) a quienes se aplica, el cuestionario Inventario de Depresión de Beck (2001).

Los resultados obtenidos en el grupo estudiado, ratifican la relación existente entre las variables depresión y rendimiento académico; mientras que se aleja de la afirmación que la depresión tiene relación con el sexo y la edad.

Palabras clave: Educación superior; estudiantado universitario; depresión; rendimiento académico.

Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que la depresión afecta a aproximadamente 350 millones de personas en el mundo (OMS, 2012); y en América Latina y el Caribe es sufrida por el 5% de la población adulta. La depresión es un factor relevante en el desarrollo de las actividades educativas a nivel superior (Gutiérrez, Montoya, et., 2010); y se trata de condiciones que

favorecen el éxito académico a partir de factores motivacionales y del estado de ánimo, Garbando (2007).

Se inicia con la revisión de información publicada sobre los conceptos fundamentales referentes a depresión, rendimiento académico y la relación -depresión rendimiento académico- en estudiantes universitarios. Los datos obtenidos con la aplicación del Índice de Depresión de Beck (2001) fueron procesados con el SPSS 2.0 para lograr la comprobación de la hipótesis con la aplicación de t de student y las relaciones bivariadas a través del índice de Crombach de 85.0.

Las preguntas a responder en este estudio son: ¿Cuál es la relación entre depresión y rendimiento académico? ¿Existe relación entre depresión y sexo; o depresión y edad?

Marco Teórico

Conceptualización de la depresión

El término depresión (del latín *depressio*, que significa 'opresión', 'encogimiento' o 'abatimiento'), hace referencia a un síndrome o conjunto de síntomas que afectan principalmente a la esfera afectiva: como es la tristeza constante, decaimiento, irritabilidad, sensación de malestar, impotencia, frustración a la vida y puede disminuir el rendimiento en el trabajo o limitar la actividad vital habitual, independientemente de que su causa sea conocida o desconocida (Martínez-Otero, 2010). La depresión puede llegar a hacerse crónica o recurrente, y dificultar sensiblemente el desempeño en el trabajo o la escuela y la capacidad para afrontar la vida diaria. En su forma más grave, puede conducir al suicidio. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la depresión se puede tratar sin necesidad de medicamentos, pero cuando tiene carácter moderado; pero su estado grave puede requerirse la aplicación de medicamentos y psicoterapia profesional. (OMS, 2013)

La depresión es una experiencia en la que persiste una disposición de ánimo triste o irritable, así como también anhedonia es decir, la pérdida de la habilidad de experimentar placer en casi todas las actividades y puede causar gran sufrimiento y alterar las actividades laborales, escolares y familiares (OMS, 2012) pero, el sujeto también debe experimentar al menos otros cuatro síntomas de una lista que

incluye cambios de apetito o peso, del sueño y de la actividad psicomotora; falta de energía; sentimientos de infravaloración o culpa; dificultad para pensar, concentrarse o tomar decisiones, y pensamientos recurrentes de muerte o ideación, planes o intentos suicidas. (APA, 2014)

Pérez & García (2001) proponen patrones definitorios para la depresión, y exponen que ésta consiste en una variedad de síntomas que suelen agruparse en cuatro tipos: síntomas afectivos (humor bajo, tristeza, desánimo), síntomas cognitivos (pensamientos negativos de sí, del mundo y del futuro, baja auto-estima, desesperanza, remordimiento), síntomas conductuales (retirada de actividades sociales, reducción de conductas habituales, lentitud al andar y al hablar, agitación motora, actitud desganada) y síntomas físicos (relativos al apetito, al sueño y, en general, a la falta de energía, así como otras molestias).

Hablar de depresión, no solamente es referirse a signos de melancolía o tristeza. Tampoco es tener un bajón emocional aislado. Hablar de depresión, considerada esta como un trastorno afectivo o del estado de ánimo, es referirse a una serie de signos y síntomas en donde la persona que los experimenta, requiere de auxilio inmediato. Quien está atravesando por un cuadro depresivo, elabora una filosofía de la tristeza, casi todo lo ve lúgubre. Y hasta podría decirse que "disfruta" de una sensación de autocompasión extrema; donde el sufrimiento experimentado le lleva a un morbo inconcebible para quienes solo tienen referencias de las implicaciones de un episodio o trastorno depresivo. Es por ello, que una persona en estado depresivo, experimenta también una sensación de incomprensión familiar y social.

Rendimiento Académico

El rendimiento académico es un indicador que sintetiza el ejercicio de procedimientos formativos, no solo en el aspecto cognoscitivo adquirido por el estudiante, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, vinculadas al proceso de inter aprendizaje. El logro académico ha sido abordado de diversas maneras, principalmente en las destrezas cognitivas básicas, en el trabajo de un curso académico (Robles, Sánchez & Galicia, 2013) y representa índices fiables y válidos, denominados calificaciones, que a través de un número permiten obtener una referencia cualitativa (Jiménez, 2000). Para Pérez, Ramón & Sánchez (2000) se trata de una variable compleja en la que actúan

aquellos factores que tienen una relación directa con el proceso educativo y el ámbito emocional; donde ocurre la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende.

El rendimiento académico que en ocasiones es también llamado como "aptitud escolar" está determinado por factores motivacionales y del estado de ánimo del estudiante (Garbando, 2007). También es conocido como desempeño académico o rendimiento escolar, pero dichas diferencias de concepto, sólo se explican por cuestiones semánticas; ya que la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos (Edel, 2003). Por tanto, se afirma que el rendimiento académico se refiere a la evaluación del conocimiento adquirido por una persona en el ámbito educativo formal. Se trata de una medida que representa a las capacidades del estudiante, y aquello que este ha aprendido a lo largo del proceso de inter aprendizaje en un periodo especifico.

Stress en el estudiantado de la educación superior

Los estudiantes universitarios son sometidos a procesos auto disciplinarios que les demanda de esfuerzo; y ocasionalmente, deben combinar actividades de estudio con tiempo dedicado al trabajo o al cumplimiento del rol de padre y madre de familia; situación que genera la exposición al stress de manera permanente ante el cumplimiento de tareas, evaluaciones y trabajos de titulación; donde uno de los principales factores asociados a la depresión es el estrés generado por el rendimiento académico (Gutiérrez, Montoya, Toro, Briñón, Rosas & Quintero, 2010). Por ello, según Campo-Arias & Rueda (2005) el estudiante universitario que se deprime entra en una espiral peligrosa que afecta su rendimiento académico, lo que supone la disminución en su sistema de calificaciones.

El cumplimiento de varios roles al mismo tiempo, es una de las causas para que los estudiantes experimentan síntomas leves de depresión, y se pone en riesgo al rendimiento académico y salud, donde la suma de varios factores podría desempeñar un papel en esta relación. (Turner, Thompson, Brunner & Arif, 2012)

El stress puede generar estados depresivos que puede impactar negativamente la trayectoria personal y discente del estudiante universitario, y según Martínez-Otero (2010) estar en dichas circunstancias conlleva a una afectación que suele

incluir descenso de energía, merma de la concentración, dificultad en la comunicación y disminución del rendimiento académico.

En el trabajo de Pérez & Urquijo (2001) se ha considerado la presencia de estados depresivos de estudiantes y su relación con el desempeño académico en la universidad, se ha realizado un análisis de correlación lineal que indica asociaciones negativas estadísticamente significativas entre la sintomatología depresiva y los resultados de las pruebas de desempeño académico. Lo que sugiere que, a medida que aumentan los niveles de depresión disminuyen las puntuaciones en el desempeño académico (Pérez & Urquijo, 2001). En otros estudios de Pereyra, Ocampo, Silva, Vélez, da Costa, Toro & Vicuña (2010), se expone que la prevalencia de la depresión o la elevada incidencia de sintomatología depresiva en población universitaria, está vinculada a bajones en el rendimiento académico de los discentes que cursan la universidad. En 2011 Robles, Sánchez & Galicia en sus estudios, destacan una relación entre síntomas depresivos y problemas escolares como bajo rendimiento académico; mientras que Serrano, Rojas & Ruggero (2013) manifiestan que la depresión detona un bajo rendimiento académico, ya que el alumno universitario pierde el interés por el estudio debido a su malestar, generando un bajo nivel de motivación y pocas ganas de progresar.

Metodología

El objetivo general de este estudio es explorar la presencia de sintomatología depresiva en alumnado universitario de la Carrera de Psicología de la Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres [UTE-LVT]. Se busca el analizar su influencia en el rendimiento académico y conocer las diferencias en función del sexo y edad. El diseño de la presente investigación es cuantitativo, exploratorio y descriptivo que se aplicó en el periodo determinado Mayo 2014 - Mayo 2015.

Para evaluar la depresión se utilizó el Inventario de Depresión de Beck, que consta de 21 preguntas sobre los síntomas depresivos con cuatro opciones de respuesta (de 0 a 3 puntos) según la intensidad del síntoma. La puntuación total (entre 0 y 63 puntos) se obtuvo por la suma de las puntuaciones de cada síntoma explorado. En los últimos treinta y cinco años, el Inventario de Depresión de Beck se ha convertido en uno de los instrumentos más utilizados para evaluar la existencia o

severidad de síntomas de depresión, dada su probada validez y confiabilidad tanto en poblaciones clínicas como no clínicas.

Este trabajo guarda total cumplimiento de los principios éticos de psicología and código de conducta de la Asociación Americana de Psicología; al igual que respeta la declaración de Helsinki respecto a los principios éticos para la investigación de la asociación médica mundial.

Participantes

La muestra de participantes de este estudio fue tomada por conveniencia; siendo la condición única, el ser estudiante legalmente inscrito en la Carrera de Psicología de la universidad Luis Vargas Torres. Se trata de un grupo heterogéneo compuesto por 73 personas (37 mujeres y 36 varones) en edades comprendidas entre 20 y 52 años; siendo la edad media 29 años. En la actualidad todos los participantes cursan los años superiores de la Carrera Psicología.

Los datos recabados fueron analizados con el programa estadístico SPSS, versión 20, con un nivel de confianza del 95%. Con la ayuda de dicha herramienta informática se obtuvieron los estadísticos de medición central: moda, mediana; se diseñaron gráficos que describen los niveles de depresión encontrados en el grupo estudiado. Finalmente, se obtuvo los cálculos del índice de Pearson con el cual, se procedió a la comprobación de las ideas a defender.

Hipótesis

a) Se espera que el alumnado de la carrera de psicología de la UTE-LVT de Esmeraldas que obtenga una tasa de sintomatología depresiva alta, similar a lo encontrada en estudios previos (Fernández & Gutiérrez, M, 2011; Rodríguez & Suárez 2012; Serrano, Rojas & Ruggero 2013).
b) Los y las estudiantes que presentarían mayores puntuaciones en la aplicación del Inventario de Depresión de Beck, tendrían un rendimiento académico más bajo en relación a quienes presentarían puntuaciones bajas en la aplicación del reactivo psicológico Inventario de Depresión de Beck. (A mayor índice de sintomatología depresiva, menor será el rendimiento académico). (Campo-Arias & col, 2005; Pereyra &y cols, 2010; Turner & cols, 2012)

c) Se espera que las mujeres presenten mayores índices de sintomatología depresiva en relación a los varones tal como se refleja en los estudios realizados por Arrivillaga, Cortéz, Goicochea & Lozano (2004); Osornio, García, Méndez & Garcés (2009); Riveros, Hernández & Rivera (2007).
d) Se tiene la expectativa de que a más edad existe mayor sintomatología depresiva conforme a la que se ha hallado en investigaciones previas. (Belló, Puentes-Rosas, Medina-Mora & Lozano, 2005)

Resultados

Para conocer la existencia de diferencias entre mujeres y hombres en las variables investigadas –depresión y rendimiento escolar– se realizó un análisis descriptivo diferenciado por sexo y edad, donde se presentó la distribución por edades de los puntajes promedio de los niveles de depresión y rendimiento académico. Con el fin de identificar las diferencias estadísticamente significativas por sexo de las variables investigadas, se llevó a cabo además un análisis de diferencias de grupos a partir de la prueba "*t*" de Student. Para conocer la existencia de relación entre depresión y rendimiento escolar se realizó un análisis de correlación bivariada a través de la prueba "*r*" de Pearson.

Datos informativos sobre la edad, el resultado del test (BDI) y el rendimiento académico.

Tabla No. 1. Estadísticos descriptivos de: edad, resultados del test (BDI) y rendimiento académico.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
EDAD	73	20	52	28,05	7,481
Resultado Test (BDI)	73	1	4	1,78	,961
RENDIMIENTO ACADÉMICO	73	6	10	8,79	1,092
N válido (según lista)	73				

Elaborado por los autores, 2015.

De los 73 participantes de edades comprendidas entre 20 y 52 años de edad, con una media de 28,05 años. De los resultados del test (BDI) el estado depresivo se sitúa entre las puntuaciones de 1 a 4, siendo 1 (altibajos considerados normales de 0 a 10), 2 (Leve perturbación del estado de ánimo 11 a 16), 3 (Estados de depresión intermitentes 17 a 20) y 4 (Depresión moderada 21 a 30). La media del instrumento (BDI) para este estudio es de 1,78 puntos. En cuanto al rendimiento académico, este se sitúa entre 6 y 10 puntos, siendo 6 (Regular), 7 (Bueno), 8 (Bueno +), 9 (Muy bueno) y 10 (Excelente). La media del rendimiento académico en el presente estudio es de 8,79.

Presencia elevada de sintomatología depresiva

En relación a la primera hipótesis: se espera que el alumnado de la carrera de Psicología de la UTE-LVT de Esmeraldas que obtenga una tasa de sintomatología depresiva alta presente bajo rendimiento académico, similar a lo encontrada en estudios previos (Fernández & Gutiérrez, 2011; Rodríguez & Suárez, 2012; Serrano & cols, 2013). Se puede observar en la Tabla 2, que la mayor parte de las puntuaciones del test (BDI) se sitúan en Altibajos considerados normales (35 estudiantes), seguidos de (27 estudiantes) que presentan Leve perturbación del estado de ánimo. Por tanto, se rechaza la hipótesis planteada, no encontrándose una tasa de sintomatología alta en el presente estudio.

Tabla No. 2. Resultados del test (BDI) aplicado a los estudiantes de la Carrera Psicología en la Universidad Técnica Luís Vargas Torres.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Altibajos considerados normales	35	47,9	47,9	47,9
	Leve perturbación del estado de ánimo	27	37,0	37,0	84,9
	Estados de depresión	3	4,1	4,1	89,0

	intermitentes				
	Depresión moderada	8	11,0	11,0	100,0
	Total	73	100,0	100,0	

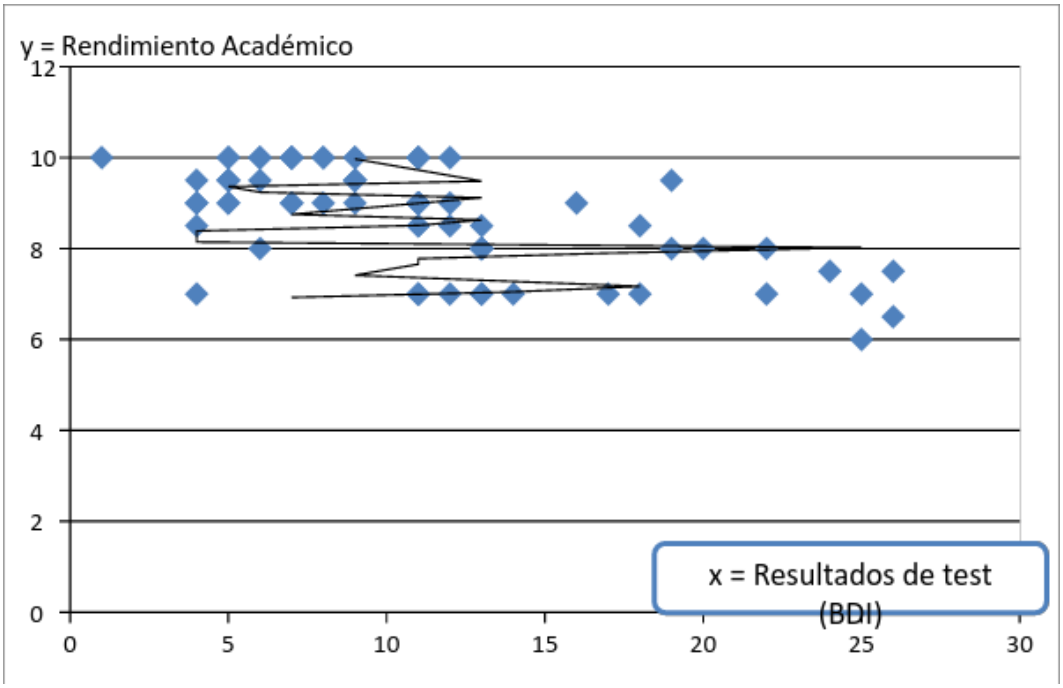
Elaborado por los autores, 2015.

Sintomatología depresiva y rendimiento académico

Con respecto a la primera hipótesis: Los y las estudiantes que presenten mayores puntuaciones de sintomatología depresiva, tendrán un rendimiento académico más bajo en relación a quienes presentarían puntuaciones bajas.

Se ha podido constatar que los resultados confirman la hipótesis planteada, existiendo una correlación inversamente significativa entre las variables antes mencionadas como se refleja en la Figura 1.

Figura No. 1. Correlación entre los resultados del test (BDI) y el rendimiento académico



Elaborado por los autores, 2015.

Es decir, a mayor índice de sintomatología depresiva, menor será el rendimiento académico. En la Tabla 3 se reafirman estos datos existiendo correlación

significativa debido a que valor de significancia (p)= 0,000 es menor que el alfa (0,05).

Tabla No. 3. Correlación entre las variables sexo, sintomatología depresiva derivada de la aplicación el BDI, y el rendimiento académico.

		SEXO	SINTOMATOLOGÍA DEPRESIVA (BDI)	RENDIMIENTO ACADÉMICO	EDAD
SEXO	Correlación de Pearson	1	-,032	,237*	-,221
	Sig. (bilateral)		,789	,043	,060
	N	73	73	73	73
Resultado Test (BDI)	Correlación de Pearson	-,032	1	-,665**	,013
	Sig. (bilateral)	,789		,000	,911
	N	73	73	73	73
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Correlación de Pearson	,237*	-,665**	1	-,194
	Sig. (bilateral)	,043	,000		,100
	N	73	73	73	73
EDAD	Correlación de Pearson	-,221	,013	-,194	1
	Sig. (bilateral)	,060	,911	,100	
	N	73	73	73	73

*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Más depresión en hombres que en mujeres

Con respecto a la tercera hipótesis: Se espera que las mujeres presenten mayores índices de sintomatología depresiva en relación a los varones tal como se refleja en

estudios previos (Arrivillaga & cols, 2004; Osornio & cols, 2009; Riveros & cols, 2007). Se puede observar en las Tablas 4 y 5 que, como el valor de significancia (p)= 0,789 es mayor que el alfa (0,05), se afirma que no existe correlación o diferencia significativa entre SEXO y DEPRESIÓN. Es decir que, los datos (t = 0.269; sig 0,789 > 0.05) indican que no existe diferencia significativa sobre los resultados del BDI en función al sexo de los participantes. Por tanto, la depresión es tan frecuente en mujeres como en hombres, difiriendo lo encontrado en estudios previos.

Tabla No. 4. Correlación entre variables sexo y sintomatología depresiva, según el BDI.

		SEXO	Resultado Test (BDI)	RENDIMIENTO ACADÉMICO
SEXO	Correlación de Pearson	1	-,032	,237*
	Sig. (bilateral)		,789	,043
	N	73	73	73
Resultado Test (BDI)	Correlación de Pearson	-,032	1	-,665**
	Sig. (bilateral)	,789		,000
	N	73	73	73
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Correlación de Pearson	,237*	-,665**	1
	Sig. (bilateral)	,043	,000	
	N	73	73	73

*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Tabla No. 5. Cálculo de la *t* de student aplicado al resultado del BDI.

SEXO		N	Media	Desviación típ.	t	gl	Sig (bilateral)
Resultado Test (BDI)	Femenino	37	1,81	,995	0,269	71	,789
	Masculino	36	1,75	,937	0,269	70,926	,789

A más edad, mayor sintomatología depresiva

Con respecto a la cuarta hipótesis: Se tiene la expectativa de que a más edad existe mayor sintomatología depresiva conforme a la que se ha hallado en investigaciones previas (Belló, y cols, 2005). Se puede observar en la Tabla 5 que, como el valor de significancia (p)= 0,911 es mayor que el alfa (0,05), se afirma que, en el presente estudio, no existe correlación o diferencia significativa entre la sintomatología depresiva y la edad. Por tanto, se difiere con lo encontrado en estudios anteriores, en los que se afirma que en población estudiantil con síntomas depresivos, a más edad se encontrará mayores puntuaciones de sintomatología depresiva.

Tabla No. 6. Correlación entre las variables edad, sintomatología depresiva derivada de la aplicación el BDI, y el rendimiento académico

		SEXO	SINTOMATOLOGÍA DEPRESIVA (BDI)	RENDIMIENTO ACADÉMICO	EDAD
SEXO	Correlación de Pearson	1	-,032	,237*	-,221
	Sig. (bilateral)		,789	,043	,060
	N	73	73	73	73
Resultado Test (BDI)	Correlación de Pearson	-,032	1	-,665**	,013

	Sig. (bilateral)	,789		,000	,911
	N	73	73	73	73
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Correlación de Pearson	,237*	-,665**	1	-,194
	Sig. (bilateral)	,043	,000		,100
	N	73	73	73	73
EDAD	Correlación de Pearson	-,221	,013	-,194	1
	Sig. (bilateral)	,060	,911	,100	
	N	73	73	73	73

*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Discusión

En cuanto al primero objetivo de la investigación a partir de los resultados del BDI, se puede observar en la (Figura 3), que la mayor parte de los estudiantes que cumplimentaron el test, presentaron altibajos considerados normales, seguidos de aquellos que obtuvieron un puntaje equivalente a leve perturbación del estado de ánimo. Por lo que no se podría hablar de prevalencia significativa de sintomatología depresiva en la población estudiada. Contrastando con ello lo expuesto en otros estudios. (Pereyra & cols, 2010)

Con respecto al segundo objetivo, se encontró una relación significativa y negativa entre la depresión y el rendimiento académico. Por otra parte, los estudiantes que se presentan con niveles más elevados de síntomas depresivos demostraron menor rendimiento académico en comparación con aquellos con niveles normales y mínimos de depresión. Confirmándose con ello lo que expuesto en otros estudios (De Roma & cols, 2009). En otras palabras, se encontró una relación inversa y significativa entre las variables depresión y rendimiento académico. Por otra parte, los estudiantes que se presentan con niveles moderados de síntomas depresivos demostraron menor rendimiento académico en comparación con aquellos con niveles normales y mínimos de depresión. Por tanto, la presencia de síntomas depresivos se asoció de forma estadísticamente significativa con el bajo

rendimiento escolar, confirmándose con ello lo que expuesto en otros estudios. (De Roma & cols, 2009; Diaz & cols, 2002)

En relación al tercer objetivo del presente estudio, no se encontró relación en el análisis bivariado con el sexo. En otras palabras, en este contexto no se puede decir que el sexo influye en el desarrollo de síntomas relacionados a la depresión. Difiriendo de los resultados obtenidos en otras investigaciones (Osornio & cols, 2009; Arrivillaga & cols, 2004; Riveros & cols, 2007), donde se expone que con respecto al sexo, las mujeres presentan mayor incidencia de sintomatología depresiva.

Por último, relación a la edad y la sintomatología depresiva, y luego de correlacionar estas variables, no se encontraron diferencias significativas entre las mismas, rechazando la hipótesis de que a más edad, mayor sintomatología depresiva. Disintiendo lo expuesto por (Belló & cols, 2005). Es decir, que con la población investigada no se puede afirmar que a más edad, existirá mayor índice de sintomatología depresiva. Difiriendo de los resultados obtenidos en otras investigaciones

En cuanto a las limitaciones y respecto a los niveles de sintomatología depresiva, cabe decir que en contra de lo que dicen numerosas investigaciones, en el presente estudio no se puedo observar que haya mayor presencia de sintomatología depresiva, así como tampoco se pudo evidenciar correlación alguna entre el sexo de los participantes y la de edad de los mismos, con los síntomas depresivos. Esto se debe quizás a que, en cuanto a la variable sexo, en el Ecuador, como Política de Estado, se está trabajando activamente para disminuir las diferencias de género, y en la ciudad de Esmeraldas se está evidenciando, aunque de a poco, cada vez más la igualdad de género. En relación a la edad, el hecho de que la mayoría de los participantes del grupo de estudio se encuentren en edades contemporáneas, podría haber sido un impedimento para encontrar diferencias significativas entre las variables edad y sintomatología depresiva. En cualquier caso, es menester considerar que los resultados se obtuvieron con tan solo 73 estudiantes, lo que implica tomar los resultados con mucha cautela y precaución.

Conclusiones

El presente estudio logro el objetivo planteado desde donde se ratifica que existe una relación relevante entre la depresión y el rendimiento académico en estudiantes universitarios en la ciudad de Esmeraldas.

Si atendemos a futuras posibles investigaciones, la depresión estudiantil es un área en la que existen pocas investigaciones sobre estudios que correlacionen sintomatología depresiva y rendimiento académico en el Ecuador; razón lo la cual, se ratifica la importancia del presente artículo que aporta con la generación de información en el contexto propio. Se podrían realizar nuevas investigaciones al respecto del tema depresión en estudiantes con muestras más significativas, utilizar más de un instrumento que evalúe la depresión, e introducir otras variables como el ajuste escolar o el autoconcepto académico, lo que permitiría obtener datos más fiables y de mayor validez.

Bibliografía

Arrivillaga, M.; Cortéz, C.; Goicochea,V. & Lozano, T. (2004). Caracterización de la depresión en jóvenes universitarios. *Universitas Psychologica*, 3 (1), 17-26. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64730103

Belló, M.; Puentes-Rosas, E.; Medina-Mora, M. & Lozano, R. (2005). Prevalencia y diagnóstico de depresión en población adulta en México. *Salud Pública,* 47 (1), 4-11. Recuperado de http://universoconsciente.com.mx/descargas/prevalencia.pdf

Beltrán, M.; Freyre, M. & Hernández-Guzmán, L. (2012). El Inventario de Depresión de Beck: Su validez en población adolescente. *Revista Terapia Psicológica.* 30 (1), 5-13. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v30n1/art%2001.pdf

Benítez, M.; Giménez, M. & Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?. Recuperado de http://www.iaea.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/humanidades/h-009.pdf

Bernaras, E.; Jaureguizar, J.; Soroa, M.; Ibabe, I. & de las Cuevas, C. (2013). Evaluación de la Sintomatología depresiva en el contexto escolar y variables

asociadas. *Anales de Psicología.* 29 (1), 131-140. Recuperado de http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.137831

Campo-Arias, A. & Rueda, G. (2005). Percepción de rendimiento académico y síntomas depresivos en estudiantes de media vocacional de Bucaramanga, Colombia. *Archivos de pediatría*. 76 (1), 21-26. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/pdf/ adp/v76n1/v76n1a05.pdf

Cortés, R. (2005). Depresión en estudiantes de Enfermería. *Avances en Psiquiatría Biológica.* 6 (1), 126-141. Recuperado de http://190.25.233.21/DOCUMENTOS /Latitude/Tesis%20(TUNAL)/Riesgo%20Salud%20Enfermeria/Morbi%20 mortalidad/Salud%20mental/Cortes%20Depresion%20en%20estudiantes %20enfermeria.pdf

DeRoma, A.; Leach, L. & Leverett. L. (2009). The Relation betwen Depression and College Academic Perfomance. *College Student Journal.* 43 (2), 325-334. Recuperado de https://www.questia.com/library/journal/1G1-201608594/the-relationship-between-depression-and-college-academic

Díaz, A.; Prados, C. & López, G. (2002). Relación entre rendimiento académico, síntomas depresivos, edad y género en una población de adolescentes. *Revista Psiquiatría.com.* 6 (2), 1-8. Recuperado de http://www.psiquiatria.com/revistas /index.php/psiquiatriacom/article/viewFile/394/377/

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* 1 (2), 1-16. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208

Fernández, A. & Gutiérrez, M. (2011). Atención selectiva, ansiedad, sintomatología depresiva y rendimiento académico en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 7 (17), 49-76. Recuperado de http://www.redalyc.org/ articulo.oa?id=293121936004

Garbando, M. (2007). Factores Asociados al Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios: Una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación.* 31 (1), 43-63. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/440 /44031103.pdf

Gutiérrez, J.; Montoya, L.; Toro, B.; Briñón, M.; Rosas, E. & Quintero, L. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *Revista CES Medicina.* 24 (1) 9, 7-17. Recuperado de http://revistas. ces.edu.co /index.php/medicina/article/view/1011

Herrera, A. & Maldonado, A. (2002). Depresión, cognición y fracaso académico. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*. 2 (1), 25-50. Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-29.pdf

Jiménez, M. (2000). Competencia Social: Intervención Preventiva en la Escuela. *Infancia y Sociedad.* 3 (24), 21-48. Recuperado de http://europa. sim.ucm. es/ compludoc/AA?articuloId=8854

Martínez-Otero, O. (2010). Sintomatología Depresiva en Universitarios: Estudio de una Muestra de Alumnos de Pedagogía. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala.* 13 (4), 1-18. Recuperado de http://revistas.unam.mx/index. Php/repi /article/ view/22579

Organización Mundial de la Salud, OMS. (2012). La depresión. *Nota Descritiva N° 369.* Recuperado de http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/es/

Organización Mundial de la Salud (2013). Temas de Salud: Depresión. Recuperado de http://www.who.int/topics/depression/es/

Osada, J.; Rojas, M.; Rosales, C. & Vega-Dienstmaier, J. (2010). Sintomatología ansiosa y depresiva en estudiantes de medicina. *Revista de Neuropsiquiatría.* 73 (1), 15-19. Recuperado de http://www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/revistas/index. php/RNP/article/view/1651

Organización Panamericana de la Salud (2012). Día Mundial de la Salud Mental: La depresión es el trastorno mental más frecuente. *Centro de Prensa.* Recuperado de http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id =7305%3Adia-mundial-salud-mental-depresion-trastorno-mental-masfrecuente-&Itemid=1926&lang=es

Osornio, L.; García, L.; Méndez A. & Garcés, R. (2009) Depresión, dinámica familiar y rendimiento académico en estudiantes de Medicina. *Archivos en Medicina*

Familiar. 11 (1), 11-15. Recuperado de http://www.redalyc.org /articulo.oa?id =50719069003

Pereyra, R.; Ocampo, J.; Silva, V.; Vélez, E.; da Costa, D.; Toro, L. & Vicuña, J. (2010). Prevalencia y Factores Asociados con Síntomas Depresivos en Estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad Privada de Lima, Perú 2010. *Revista Peruana de Medicina Experimental en Salud Pública.* 27(4): 520-526. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/pdf/rins/v27n4/a05v27n4

Pérez, M. & García, J. (2001). Tratamientos psicológicos eficaces para la depresión. *Revista Psicothema,* 13 (3), 493-510. Recuperado de http://www.unioviedo.es/ reunido/index.php/PST/article/view/7902

Pérez, M. & Urquijo, S. (2001). Depresión en Adolescentes: Relaciones con el Desempeño Académico. *Psicología Escolar e Educacional*, 5 (1), 49-58. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/pee/v5n1/v5n1a06.pdf

Riveros, M.; Hernández, H. & Rivera, J. (2007). Niveles de Depresión y Ansiedad en Estudiantes Universitarios. R*evista de Investigación en Psicología.* 10 (1), 91-102. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v10n1/v10n1a05.pdf

Robles, F.; Sánchez, A. & Galicia, I. (2011). Relación del Bienestar Psicológico, Depresión y Rendimiento Académico en Estudiantes de Secundaria. *Psicología Iberoamericana*, 19 (2), 27-37. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/1339/ 133921440004.pdf

Rodríguez, V. & Suárez, Y. (2012). Relación entre Inteligencia Emocional, Depresión y Rendimiento Académico en Estudiantes de Psicología. *Psicogente,* 15 (28), 348-359. Recuperado de http://www.academia.edu/2362704/ Relaci%C3%B3n_entre_inteligencia_emocional_depresi%C3%B3n_y_rendi miento_acad%C3%A9mico_en_estudiantes_de_psicolog%C3%Ada

Rush Universitary Medical Center (2011). *Estadisticas relacionadas con los trastornos de salud mental.* Recuperado de http://www.rush.edu/spanish/sadult/ mentalhealth/facts.html

Sanz, J.; Perdigón, A. & Vázquez, C. (2003). Adaptación española del Inventario para la Depresión de Beck-II (BDI-II): Propiedades psicométricas en población general. *Revista Clínica y Salud*, 14 (3), 249-280. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/1806/180617972001.pdf

Serrano, C.; Rojas, A. & Ruggero, C. (2013). Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (1), 47-60. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/802 /80225697004.pdf

Turner, D.; Thompson, M.; Brunner, L. & Arif, A. (2012). Depressive Symptoms and Academic Performance of North Carolina College Students. NC Medical Journal. 73 (3). Recuperado de http://www.ncmedicaljournal.com/wp-content /uploads/2012/05/ NCMJ_73301_FINAL.pdf

Modelo de Investigación Formativa en el Campo de la Auditoría y Contabilidad

Carlos Monar Merchán
Doctorando en Ciencias Administrativas UNMSM-Lima-Perú
Doctor en Contabilidad y Auditoría, Magíster Business Administration (MBA).
Profesor Titular a Tiempo Completo, Asignaturas de Proyectos de Inversión
carlos.monar@uleam.edu.ec

Oswaldo Alberto Franco Chavez
Universidad Estatal del Sur de Manabí
Postgraduado de INCAE, Nicaragua
franco_oswaaldo@hotmail.com

Resumen

Este trabajo de tipo crítico reflexivo, se enfoca en elementos no convencionales que conforman las debilidades detectadas en la formación profesional en el campo de la contabilidad/auditoría y tiene como objetivo promover la investigación formativa como estrategia de educar para la complejidad. Mediante la aplicación metodológica Delphi, se busca identificar aquellas causas que se constituyen en restricciones como la vinculación, uso de tecnología de la información y comunicación, la calidad y ética profesional. Los resultados esperados son contar con un modelo de líneas de investigación formativa que genere ideas, protocolos y acompañe el proceso de innovación en el campo administrativo, financiero y contable, para la formación de profesionales que den fe pública de la información procesada.

Palabras clave: Contabilidad; auditoría; calidad educativa; ética profesional, fe pública.

Introducción

Son manifiestas las dificultades para lograr en quienes deben aprender Contabilidad y Auditoría, que realmente aprendan los contenidos epistemológicos desde referenciar con su propia cotidianeidad, es decir, desde la vivencia de los

mismos. Entender la naturaleza y soluciones de la información contable alusiva a la gestión tanto verdadera como proyectada de otras características de organizaciones y entidades, por tanto sus normas, criterios y medios como una situación ineludible que convierte al mundo de los negocios en un referente de éxito; esta situación elevaría a la Contabilidad como una disciplina "creativa" y por tanto posibilitaría un proceso de su enseñanza-aprendizaje con iguales características, es la insinuación teórica que estamos investigando; pues, esta área del conocimiento es un factor de alta prioridad para las organizaciones, y principalmente para la universidad y las carreras afines, es un factor muy complejo tanto en su instauración como en su socialización, por ello, se plantean prácticas o directrices organizacionales que permitan facilitar su consolidación; e identificado como la gestión del conocimiento. (Gaete, 2008)

La investigación intenta, abordar los problemas que enfrenta el profesional en Contabilidad y Auditoría, a partir del conocimiento de las normas legales y las normas profesionales vigentes, entendiéndose las primeras como aquellas que rigen legalmente en el país, por imperio de la Ley y sus procedimientos constitucionales, la segunda aquella que rige amparado en decisiones de los gremios de profesionales y su código de ética, es este caso el código de ética del contador; y, que se aplican a las organizaciones (empresas, entidades, ONG[9], otras.) de nuestro país; situación que provoca vacíos normativos que impide afrontar con mayor éxito los problemas que se producen por el mal uso de la contabilidad o el uso de la llamada "contabilidad creativa". Amat ya establece una secuencia histórica de quienes se interesan por esta conceptualización, donde contabilidad creativa describir aquellos procesos donde, los entendidos llegan a manipular las formas reflejadas en las cuentas empresariales. (Amat, 1997)

Desde entonces los años 80 y 90, ya se escribió sobre el tema, por ejemplo se señala que "…las empresas del país están escondiendo su beneficio. Las partidas que se muestran dos veces al año al público inversor, han sido todas cambiadas para proteger al culpable…" (Amat-Griffiths, 1986, p. 6); en esa línea, se dice que "…el proceso contable se lo trata con diferentes tipos de opinión y facilita la manipulación, engaño y tergiversación…" (Olivieras-Jameson, 1988, p. 6); lo que "…gran parte del aparente crecimiento en los niveles patrimoniales de las

[9] Organización no gubernamental sin fines de lucro.

empresas, ocurrido en los 80, ha sido más un resultado del juego de manos contable que del genuino crecimiento económico." (Amat-Smith, 1992, p. 7); lo que finalmente en forma más clara se argumenta que "…la contabilidad creativa es el proceso de manipulación de la contabilidad, para aprovecharse de los vacíos de la normativa contable y de las diferentes prácticas de valoración y contabilización, para transformar las cuentas anuales de lo que tienen que ser, en lugar de reflejar transacciones de forma neutral y consistente…". (Olivieras-Naser, 1993, p. 7)

En esta línea, uno de los factores de análisis son las Unidades Académicas de las universidades y las carreras. En este caso, la Carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, se hicieron algunas aplicaciones técnicas para determinar causas de la formación y aprendizaje de sus estudiantes, a lo largo de tres años se levantaron sondeos a graduados, a estudiantes de los últimos niveles, para determinar las restricciones más notorias, que inciden en sus competencias. Entre las debilidades observadas se señalaron una limitada cultura de la investigación, poca motivación para el inicio de actividades y procesos de investigación, ausencia de la sinergia en el proceso educativo – desactualizado contenido de sílabos, insuficiencia de talleres prácticos, desvinculación con sectores productivos y empresariales e investigación casi nula; también, las evidencias de los aprendizajes no se reflejan en documentos y reportes o en registros en forma concreta en relación al perfil de egreso, nula aplicación de las Normas Internacionales de Información Financiera y Normas Internacionales de Contabilidad (NIIF y NIC), hoy asumida por la Superintendencia de Compañías del Ecuador para la aplicación contable en las organizaciones y la formación en la carrera de contabilidad y auditoría de la ULEAM, en donde se ha determinado que las herramientas tanto de software como de hardware aún son insuficientes, así como existe una escaza bibliografía que refiera los libros especializados; también existe un alejamiento de la Universidad con las organizaciones públicas y privadas. De esta manera, se evidencia la inexistencia de los sistemas de comunicación e información relacionados a la carrera; no existe una red interinstitucional lo que provoca un difícil acceso a textos y títulos especializados; en este sentido, los proyectos de vinculación que integren docentes y estudiantes, quienes no han podido establecer espacios de análisis para evaluación de programas, programas, y proyectos.

Este trabajo responde a la pregunta: ¿Cuáles son los instrumentos eficaces para, impulsar la práctica de la investigación formativa en la carrera de auditoria?

Marco teórico

El sentido teórico entonces, le compete a la Carrera de Contabilidad y Auditoría, a la vanguardia de la globalización se lo debe considerar "un proceso envolvente que ha permeado a todos los ámbitos de la economía contemporánea, uno de ellos es el financiero, el cual tiene un estrecho vínculo con la educación de los contadores públicos y auditores…" (López, 2013, 241)

El hombre se hizo hombre —nos dice Geertz (2000, p. 53)— cuando llegó a ser capaz de transmitir conocimientos, creencias, leyes, reglas morales, costumbres a sus descendientes y a sus vecinos mediante el aprendizaje. Después de ese momento mágico, el progreso de los hombres dependió casi enteramente de la acumulación cultural, del lento crecimiento de las prácticas convencionales más que del cambio orgánico físico, como había ocurrido en las pasadas edades

En esta línea, la educación como proceso social es, "…en esencia, la incorporación de las nuevas generaciones al grupo humano en el cual han nacido —en este sentido educar es incluir— y al cual deben pertenecer culturalmente, mediante la apropiación de la lengua, las costumbres, los roles sociales con los saberes necesarios para desempeñarlos y los valores éticos y religiosos en los cuales descansan las instituciones y la identidad de cada uno de los miembros de la comunidad…" (Geertz, 2000, p. 53)

Ante las complejas situaciones económicas que atraviesa el país y por ende las empresas de toda la nación en lo que tiene que ver con análisis de información financiera, contable, es indispensable contar con quien explique los diferentes momentos que viven dichas empresas y lo más importante que actúen en procura de un beneficio para ellas; es por esto que el contador juega un papel muy esencial en estas circunstancias, las cuales requieren una buena formación que responda a las necesidades de la sociedad frente a esto y a la gran oferta que hay en el mercado de profesionales contables es primordial pensar en una educación muy completa en el sentido que le permita ser competitivo no tanto en materia de poseer conocimiento para llevar a cabo el desarrollo de las practicas sino también

que cree una responsabilidad social con el entorno en el cual se desempeñara para lo cual es importante tener una adecuada formación en valores.

En estos momentos se pretende entonces incorporar en la educación del contador los siguientes parámetros:

Formación en Competencias, al profesional contable de hoy se le hace necesario mejorar y cualificar su competencia argumentativa ya que el reto que se afronta es el de interpretar, proponer y actuar para lo cual se supone que se tiene un dominio de competencias en lenguaje, es decir, comunicativa, textual y gramatical.

En cuanto a la competencia de la profesión contable, se puede decir que es la alternativa de usar y explicar la práctica de los diferentes lenguajes de los negocios para resolver situaciones contables de la realidad económica-financiera, ambiental y social.

El contador de hoy debe asumir un papel diferente el del contador tradicional de escritorio preocupado únicamente por los soportes contables, es decir, aquel que concibe la contabilidad solo en su parte financiera, sino que ha de ser una persona capaz de entablar diálogo constante con los diferentes agentes sociales de la empresa y establecer relaciones entre el conocimiento y el entorno en el cual actúa.

Responsabilidad Social

El contador público auditor además de ser un profesional muy capacitado en su área correspondiente debe de actuar de acuerdo a los requerimientos del entorno, es por esto que tiene una responsabilidad social puesto que la información contable depende de las diferentes áreas de la comunidad esto es; económica, política, social, financiera, ambiental y demás; de modo que esta información adquiera su integridad mediante una relación fundamentada en valores, pautas y requisitos de cada contexto. Por consiguiente el desarrollo de cada de estos aspectos ponen de manifiesto la alta responsabilidad social que tiene la contabilidad.

La Formación Ética, en la formación profesional es esencial que se tengan elementos para ejercer la profesión de forma que sean socialmente útiles y reconocidos; en la práctica profesional es indispensable que el comportamiento del contador en cuanto a sus relaciones con todos los actores que conforman el

entorno en el cual se desenvuelve como colegas, usuarias, otros profesionales y el resto de la sociedad se de en términos de una honestidad e integridad para así difundir la credibilidad y confiabilidad de la información como resultado de las actividades realizadas por este; puesto que el contador con el carácter de la contaduría tiene la responsabilidad de dar fe pública sobre los documentos y estados financieros realizados por él.

La Internacional Federation of Accountants (IFAC)[10] tiene la misión de desarrollar y engrandecer la profesión contable buscando la prestación de servicios de alta calidad relacionados con el interés público.

De manera que el contador actual además de tener habilidades y conocimientos contables sea emprendedor, analista financiero, competidor, analista de mercados, buen comunicador, negociador capaz, especialista en relaciones públicas y buen administrador.

El Conocimiento, entendido como aquellos conceptos básicos que el contador debe tener en relación con las diferentes áreas integrantes de la contaduría. Estos conocimientos se logran a través de la educación general y la educación profesional.

Por tanto, para tener un buen estudio sobre la Responsabilidad Social si consideramos que "…la contabilidad, entre otras funciones, debería responder a las necesidades de diversos usuarios al momento de tomar decisiones, podemos plantear que la información social empresarial podría servir a diversos usuarios interesados en conocer el comportamiento de la empresa y su impacto social. Consideramos a los usuarios en un sentido más amplio que el de los inversores, en el enfoque de los stakeholders[11] incluiríamos a otros interesados y grupos de presión, tales como el gobierno y los consumidores…". (García et al, 2007, p. 3)

Poco a poco en el pensamiento empresarial se ha generado la idea de mejorar el entorno social, generando proyectos que ataquen con fuerza la descomposición de la sociedad, pero que a la par se venderá la noción de una empresa que se entrega hacia el prójimo, esperando recibir grandes frutos de los mismos integrantes de la

[10] Organización internacional que regula la normatividad contable por acuerdo entre los gremios de contadores de cada los países miembros.

[11] El término agrupa a trabajadores, organizaciones sociales, accionistas y proveedores, entre muchos otros actores clave que se ven afectados por las decisiones de una empresa. http://www.guioteca.com/rse/que-son-los-stakeholders/

sociedad, al realizar la estrecha alianza de una colaboración a cambio de fuerza publicitaria.

En la sociedad los escándalos mundiales de las grandes multinacionales, han generado un malestar en el sector empresarial, atacando de frente al contador y dejando al borde de la opinión pública el buen nombre de la profesión contable. La contabilidad se encuentra conformada por principios y normas contables cuyo objetivo principal es la confiabilidad y la verificabilidad, pero realmente se muestra todo lo contrario, creatividad a la hora de mostrar Estados Financieros con el fin de dar a conocer su gestión durante un tiempo determinado sin pensar en las posibles causas que conlleva.

Se debe tener en cuenta que en algunos casos cuando una empresa genera grandes utilidades, los responsables, para la opinión en general, de este correcto manejo y excelente funcionamiento son y serán por siempre sus directivas y el manager. Otro punto es cuando la empresa entra en un estado de crisis, cuando su desarrollo contable muestra en sus cuentas pérdidas elevadas; en este caso el responsable es el profesional contable que no aplicó sus conocimientos a entera cabalidad y poco aportó para el desarrollo armónico del ente económico.

> *Las acciones apropiadas, correctas y profesionales de los contadores son muy importantes para el desarrollo de la Comunidad de los negocios, para las instituciones del sector público y para la sociedad en general. El contador responsable siempre en la aplicación de su actividad profesional debe tener presente diversos elementos de la profesión. Los contadores necesitan dignificar la profesión con la práctica adecuada de la Contaduría Pública. El presente Código de Ética del Contador Ecuatoriano (CECE), es un excelente compl2emento, una oportunidad para que la sociedad toda confirme y observe una dosis apropiada de objetividad, honestidad e independencia en el desempeño profesional de los contadores del país.* (Código de Ética del Contador IICE, 2005, p. 2)

En el contexto de la TIC, ya la UNESCO, en su documento técnico número dos del 2010, sobre medición de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación, concluye que "…existe la necesidad de monitorear y evaluar las TIC en educación a lo largo de todo el proceso, desde su implementación hasta sus resultados en el aprendizaje. Asimismo, hay una demanda paralela por comparar la

expansión de las TIC en la educación y su impacto en los resultados de aprendizaje en el plano internacional. Permitirá que los países evalúen su propio avance hacia el cumplimiento de las metas internacionales de desarrollo…"; si hacemos referencia al aprendizaje de la carrera de contabilidad y auditoría, entonces surge la pregunta: ¿Cuál es el resultado obtenido hasta el momento producto del uso de las TIC en la carrera?, sin duda tendremos mucha información que procesar.

Sin duda este es uno de los aspectos que mayor cambio están induciendo – o exigiendo- en el proceso de formación de los educadores, a la vez que connota transformaciones significativas en el concepto de la enseñanza y del aprendizaje. Al respecto nos dice Teresa Méndez que "…en un panorama económico en continua transformación, la información contable debe hacer frente también a las necesidades de sus usuarios. Las TIC se han ido introduciendo paulatinamente en la sociedad y la economía y las empresas las han incorporado a sus actividades, convirtiendo la información en un importante recurso. La generalización de una normativa contable que permita la armonización a nivel global de la información financiera, que en España se ha traducido en el PGC de 2007, intenta dar respuesta a las necesidades planteadas por los usuarios, que deben tomar decisiones en mercados globales y deben ser capaces de comprender y comparar los estados financieros de diferentes empresas." (Méndez, 2008, p. 73)

En este sentido, desde el inicio de su formación el estudiante y docente deben introducirse en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, considerando que su uso debe corresponder por lo menos a tres vertientes necesidades de enseñanza aprendizaje; la una, como herramienta de trabajo del siglo XXI, la segunda como herramienta de enseñanza y la última como herramienta de aprendizaje. El profesor universitario tendrá así una herramienta ineludible para ser competitivo en su carrera profesional.

La práctica docente

Es parte esencial de la formación del estudiante y educador es su permanencia dentro del aula como observador, analista y actor, en distintas situaciones y medios. No es suficiente una práctica dirigida como un curso semestral. "…el profesor como agente educativo de una IES desempeña diferentes funciones, entre las principales se encuentra la docencia, la cual está conformada por el desarrollo

de diversas fases (diseño, organización, implementación y evaluación del aprendizaje) que forman el proceso de enseñanza-aprendizaje…" (Hurtado et al, 2015, p. 2018). Los nuevos fenómenos históricos y con la transformación de la sociedad en las últimas dos décadas. Como reconoce Miquel Martínez: "El debate sobre la formación en el siglo XXI plantea, sobre todo en los niveles superiores, cuestiones que afectan a conceptos como ciudadanía, ética, moral y valores" (Martínez, 2002, p. 23). En nuestras sociedades de capitalismo avanzado y democracia, donde el crecimiento y desarrollo de la economía, la ciencia y la tecnología ha alcanzado unos niveles inimaginables, los retos que se nos presentan exigen no sólo sujetos bien informados, sino personas y ciudadanos bien formados. En esta línea es también importante cuestionarse y preguntarse cómo queremos que sea el mundo en este siglo nuevo. Es en este sentido en el que tenemos que hablar de formación global e integral: *global* porque el alumno debe conocer todo su entorno; la especialización en su área de conocimiento no basta para ser un buen profesional, sino que se requieren unas nociones elaboradas de los medios, los fines, las consecuencias y el contexto en el que se aplicará su conocimiento específico; e *integral* porque debe desarrollar todas las potencialidades humanas, es decir, no sólo el conocimiento lógico-matemático, sino también las habilidades, las capacidades, los sentimientos y los valores.

La investigación formativa

Este tipo de investigación es necesario sistematizarla, pues a lo largo del tiempo un profesor envía a los estudiantes a realizar descripciones y exploraciones, en los trabajos autónomos que cada una de las asignaturas de una carrera contiene, sin embargo, nunca se le dio la importancia para lograr en el alumno una cultura de sistematización de la investigación. Según autores, este tipo de investigación "…aborda, en efecto, el problema de la relación docencia-investigación o el papel que puede cumplir la investigación en el aprendizaje de la misma investigación y del conocimiento, problema que nos sitúa en el campo de las estrategias de enseñanza y evoca concretamente la de la docencia investigativa o inductiva o también el denominado aprendizaje por descubrimiento…" (Restrepo, 2003, p. 5) esta relación nunca se la tomó como alternativa de profundizar los escritos y trabajos, lesionando la oportunidad del profesor y el estudiante.

De esta manera:

> *Por tratarse de un problema pedagógico y didáctico es menester iniciar su estudio desde las estrategias de enseñanza, ya que su presencia es consustancial, como ya se sugirió, a una de las grandes vertientes o estrategias de enseñanza: la de aprendizaje por descubrimiento y construcción lo que conlleva a que se pueda utilizar en forma inmediata en las carreras, para aplicando metodologías llegar a la producción científica que se requiere…" entonces, "…Esta estrategia promueve la búsqueda, construcción, organización y construcción del conocimiento por parte del estudiante; pero ello implica, a su vez, una actualización permanente del profesor y una reflexión constante sobre su práctica pedagógica, des construyéndola, criticándola, ensayando alternativas y validándolas para mejorar esta práctica y propiciar así un mejor aprendizaje en sus alumnos. En el aprendizaje por descubrimiento, o mejor por redescubrimiento como Bruner lo llamó en un replanteamiento de su primera posición, el estudiante adquiere un conocimiento subjetivamente nuevo, porque ya existe con cierto grado de validación. Y el profesor adquiere también, en la actualización de sus conocimientos y en la renovación de su práctica, conocimientos subjetivamente nuevos, conocimiento local dirigido a mejorar los cursos y los programas académicos.* (Restrepo, 2003, p. 7)

Metodología

Por ser una investigación de tipo cualitativa que luego de ser culminada en otras aristas propias de la continuación o repercusión que tenga este trabajo, se utilizó el método Delphi, en su parte pertinente de aplicación, la misma que se la describe:

El método Delphi tiene como objetivo principal, en la identificación de un grupo denominado expertos, a quienes se les pregunta por separado, es decir, sin que ellos se conecten sobre en el mismo momento con el quien hace la entrevista y se les pregunta su opinión sobre diferentes factores que tienen relación directa o indirecta con la temática en cuestión, que en este caso tiene que ver con la investigación formativa en la carrera de Contabilidad y Auditoría. Por ejemplo, se ha cuidado tomar en cuenta los siguientes elementos del método:

- La formulación del problema
- La elección de quienes serán los expertos a participar
- La elaboración y consulta de los cuestionarios que serán aplicados

- La ejecución práctica del trabajo
- La sistematización de los resultados

Por consiguiente, el objetivo y la capacidad de predicción de este método están basado en la utilización sistemática de un juicio de valor por cada uno de los expertos, quienes lo hacen o dicen por separado, lo que conlleva a "….preguntarles en su opinión sobre cuestiones referidas a acontecimientos del futuro. Las estimaciones de los expertos se realizan en sucesivas rondas, anónimas, al objeto de tratar de conseguir consenso, pero con la máxima autonomía por parte de los participantes…". (Astigarraga, 2001, p. 2)

Se aplicó el método Delphi, por cuanto es "…de expertos, mediante un proceso sistemático e iterativo encaminado a la obtención de las opiniones y si es posible el consenso…". (Ortega, 2008, p. 32)

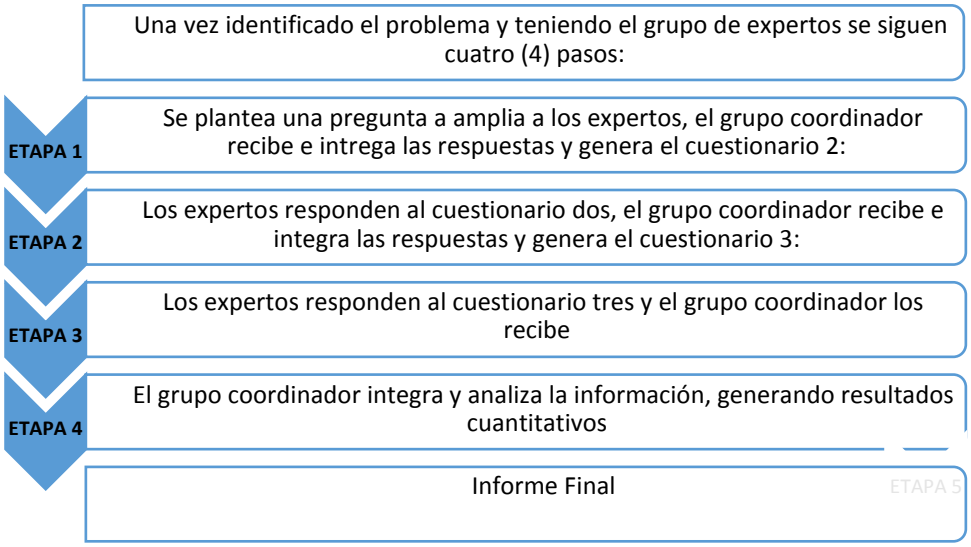
Las características que se utilizaron, fueron las aplicaciones en diez pasos a seguir:

1. Definición del problema.
2. Formación de un grupo que aborde el tema de investigación formativa en la carrera de CA.
3. Se diseñó un cuestionario que se utilizó en la primera aplicación de las preguntas.
4. Se hizo una evaluación de la primera aplicación del cuestionario.
5. Se desarrolló el cuestionario con los panelistas.
6. Se analizaron las respuestas de la primera aplicación del cuestionario.
7. Rápidamente se preparó la segunda ronda de preguntas y aprovechando los aprendizajes de la primera, para perfeccionar.
8. Entrega del segundo cuestionario a los panelistas.
9. Análisis de las respuestas de la segunda ronda de preguntas (Los pasos 5 a 9 deben repetirse iterativamente hasta buscar un consenso o se alcance una cierta estabilidad en las respuestas).
10. Preparación de un informe por parte del equipo que analiza los resultados para presentar las conclusiones del ejercicio.

En el ámbito de las ciencias sociales, y en particular en las disciplinas empresariales, se da un mayor número de interrelaciones causa-efecto, que se caracterizan por una complejidad que no deja de incrementarse. Los modelos e

instrumentos más sofisticados de investigación del futuro, asociados a la previsión y prospectiva cuantitativa, no son capaces de representar o prever la explicación del futuro mediante el análisis e interpretación de un pasado incompleto y falto de información fiable y, la dimensión del plazo de previsión es otro factor relevante que influye positivamente en la decisión de utilización de la técnica Delphi como método de predicción. (Ortega, 2008, p. 32)

Grafico No 1. Etapas Básicas del Método Delphi



Resultados:

Líneas de investigación de la carrera de Contabilidad/Auditoría

Producto del trabajo de estudiantes y profesores durante tres últimos años anteriores inmediatos, al proceso de cambio que atraviesa la universidad ecuatoriana, tanto curricular como modalidades de estudio, migrando a niveles semestrales y sistemas de créditos, aplicando metodologías de grupos focales, opinión de expertos, Delphi, y FODA, se lograron elaborar cuatro líneas de investigación alineadas a la línea 4 (economía y desarrollo) de investigación de la institución que abarca a la carrera de Contabilidad de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí ULEAM.

Línea 1: Calidad de la educación de la carrera de CA como una permanente dinámica de la enseñanza y aprendizaje

Actualmente, la práctica docente se basa en las teorías científicas ya establecidas para el proceso de enseñanza aprendizaje, simplificando los problemas de estudio, aplicando métodos lineales –tradicionales, ignorando la complejidad del mundo real, sin integrar el componente investigativo, que le permite al estudiante conocer a profundidad la problemática de la salud y enfermedad, para generar soluciones a los mismos.

Los fines de la educación incluyen, además del aprendizaje específico disciplinas académicas, el desarrollo social y afectivo y la formación de valores ciudadanos. Esto supone que la participación, el trabajo en equipo o las relaciones interpersonales son tan importantes como saber escribir o poder resolver problemas matemáticos. Sin embargo no hay referentes claros que permita incorporar estos factores de evaluación en la vida escolar y tenerlos en cuanto para el mejoramiento integral de la calidad como para la promoción.

¿Convendría explorar estrategias de evaluación formativa en estos campos?

¿Sería importante incorporar verificaciones frecuentes de clima escolar?

¿Qué experiencias se vienen realizando en este campo y cuáles son sus virtudes y sus dificultades?

¿Valdría la pena incorporar estos criterios para valorar la calidad de las instituciones, o ésta sólo debe ser medida por resultados en pruebas de conocimiento?

Línea 2: Vinculación con el Estado la empresa, la sociedad y la Universidad de la Comunidad Andina de Naciones.

El contador público auditor, como profesional y responsable social, debe adquirir a gran escala principios y reglas de conducta anexos a la actividad contable, para aplicarlos en la ayuda y mejoramiento oportuno de la calidad de vida de la comunidad. Además debe estudiar pensamientos y generar ideas que eleven su poder intelectual, tomando el pasado para ampliar sus conocimientos y visionando el futuro para globalizar los conceptos desde una óptica analítica-progresiva, estandarizando conceptos sociales para mejorar el entorno en el cual se desarrolla.

Un principio básico de la ética profesional del contador público auditor es la responsabilidad que debe tener ante la empresa y la sociedad, dando garantía de transparencia, generando confianza en cada uno de los procesos que lo involucran y lo hacen participe del acontecer diario de su vida empresarial. Es de vital importancia que el contador público auditor en la dimensión del desarrollo teórico-práctico de su profesión adquiera a gran escala principios, valores y reglas de conducta anexos a la actividad contable, mostrándose como un individuo capaz de aportar por medio de sus comportamientos, enseñanzas y albores de crecimiento a la par con la profesión; De esta manera se generara un claro respeto por la contaduría.

La profesión debe ser dignificantes, ya lo dice el presidente del gremio nacional de Contadores del Ecuador "…Los contadores necesitan dignificar la profesión con la práctica adecuada de la Contaduría Pública...". (Rodríguez, 2006). De esta manera poco a poco la sociedad ha reconocido la importancia del contador en el normal desarrollo de sus procesos, abarcando no solo la parte estructural encaminada por un camino técnico contable, guiado hacia la teneduría de libros, sino que el ser social, se identifica con el contador, gracias a la visión de ayuda y mejoramiento oportuno de la calidad de vida del hombre integrante de la comunidad. Es por eso que esa sociedad, agrupando individuos con el fin de cumplir por medio de la cooperación objetivos y fines de la vida, se acerca hacia el contable, ya que es el directo visionario del capital y de su posterior destinación. La contabilidad debe ser concebida como una disciplina al servicio de la humanidad.

El alcance y la contribución que el profesional contable hace para lograr el crecimiento de la sociedad, va armonizado en cada uno de los procesos contables que aplica en desarrollo de la práctica profesional, dando a conocer al medio empresarial un nuevo concepto de sensibilización social en procura de elevar, mejorar o aportar a la calidad de vida de la comunidad y su vinculación desde las aulas universitarias.

Línea 3. Los avances de las tecnologías de la información y comunicación como herramienta de formación docente y del estudiante, que proteja el medioambiente.

Vivimos un momento de transición profunda entre una sociedad de corte industrial y otra marcada por el procesamiento de la informática y las telecomunicaciones; el uso de la información afecta de manera directa e indirecta en todos los ámbitos de la sociedad, y les imprime su sello de indiferencia entre los ricos y los pobres. La información es inherente a la existencia de las personas y de las sociedades. Permite conocer la realidad, interactuar con el medio físico, apoyar la toma de decisiones y evaluar las acciones de individuos y de grupos. El aprovechamiento de la información propicia la mejoría de los niveles de bienestar y permite aumentar la productividad y competitividad de las naciones.

El mundo de hoy, está inmerso en una nueva revolución tecnológica basada en la informática, que encuentra su principal impulso en el acceso y en la capacidad de procesamiento de información sobre todos los temas y sectores de la actividad humana. Ha contribuido a que culturas y sociedades se transformen aceleradamente tanto económica, como social y políticamente, con el objetivo fundamental de alcanzar con plenitud sus potencialidades.

Las aplicaciones de productividad personal, se enfoca a mejorar la productividad de las personas que las utilizan. Automatizan las tareas que consumen mucho tiempo y hacen que la información esté más disponible, haciendo que las personas sean más eficientes. Las aplicaciones de productividad personal incluyen un sinnúmero de herramientas (Ejemplos: procesadores de palabras que nos permiten capturar, editar e imprimir texto en una gran variedad de formatos y estilos; hojas electrónicas de cálculo que realizan cómputos sobre hileras y columnas de números, y bases de datos que pueden guardar y administrar datos, números e imágenes).

El docente no tiene que ser ni psicólogo, ni sociólogo, ni lingüista, ni estadístico, ni investigador, más bien tiene que ser capaz de asumir los argumentos de esas disciplinas para desarrollar una intuición educada sobre el hecho educativo, como el médico tiene que desarrollar un ojo clínico, que de ninguna manera excluye el análisis de laboratorio posterior, es decir, el docente debe ser capaz de elaborar hipótesis razonables sobre la situación observada en el aula y plantearse

soluciones didácticas para tal situación. Ojo clínico en el maestro significa que es capaz de decir: aquí hay un problema, el problema se caracteriza de esta manera, se plantea opciones de solución, trata de resolverlo y si no le funciona busca otras alternativas de solución. Esto tiene más valor y más impacto en el aula que ser investigador de tipo académico formal. Y desarrollar esta habilidad a partir de la observación analítica del fenómeno educativo en el aula, no así en textos o cursos.

Línea 4. El entorno Científico, ético y moral de la sociedad del conocimiento contable y de control.

El papel de las universidades y las escuelas de formación superior es, en este sentido, crucial. Su tarea, como reconoce la declaración de Bolonia, no se reduce a la formación de buenos técnicos o profesionales, sino también ciudadanos responsables que trabajen por un mundo mejor. Para ello debemos superar el paradigma de la instrucción y pasar al de la educación en sentido global y con pretensión universalista, en el que se desarrollen tanto los contenidos como las capacidades, las actitudes y los valores.

El de docentes debe definir el funcionamiento interno a tener. Desde entonces se debe reunir periódicamente, una o dos veces al mes, siendo la dinámica de las reuniones de trabajo variable, pero sustentada en los siguientes elementos básicos:

- La lectura de textos de cada área y discusión interna de los mismos.
- El intercambio de experiencias respecto a las particularidades en la impartición de las asignaturas que tiene cada miembro del grupo.

En este sentido, se deben presentar y discutir en diversas reuniones, las propuestas e iniciativas que algunos profesores del grupo pretendan desarrollar o están realizando ya en sus asignaturas. Entre ellas debe destacar la presentación de la metodología para desarrollar el valor de la cooperación y responsabilidad en las prácticas de la asignatura de especialización de Contabilidad y Auditoría, así como una metodología para desarrollar el valor de autocrítica y compromiso social en la docencia de materias básicas. Así mismo, los coordinadores del grupo mantendrán periódicamente reuniones con expertos en la temática de la educación en valores de otras universidades, tanto del sector público y privado como de otros países vecinos y de otros continentes, para recibir asesoramiento metodológico y compartir las experiencias que, en el grupo de la Facultad de Contabilidad y

Auditoría de la ULEAM, se van desarrollando. Hay que subrayar que se está trabajando en un campo muy novedoso; estamos hablando de educación en valores en estudios universitarios y además en disciplinas científico-técnicas, donde no es fácil encontrar experiencias sistematizadas.

Tabla No.1 Proyectos a desarrollar con cada línea de investigación:

Calidad de la educación de la carrera de CA como una permanente dinámica de la enseñanza y aprendizaje.	Vinculación con el Estado La empresa, la sociedad y La Universidad Andina.	Los avances de las tecnologías de información y comunicación como herramienta de formación docente y del estudiante, que proteja el medioambiente.	El entorno científico, ético y moral de la sociedad del conocimiento y la carrera de contabilidad y auditoría.
Sistema automatizado de malla curricular y contenidos; horarios y número de créditos; control y evaluación como soporte administrativo, para la carrera de contabilidad y auditoría. Metodología de evaluación estandarizada para el	Necesidades de equipamiento y desarrollo tecnológico de los laboratorios de contabilidad y auditoría. La vinculación de la carrera y su entorno social y empresarial para la práctica de estudiantes, graduados y docentes. Diseño y elaboración multidisciplinario, de Sistemas de Información contable y auditable por	Proyecto para la formación del Instituto de Investigaciones Contables y Auditables de la Provincia de Manabí (IICAPM) Proyecto de Emprendimientos de Servicios Contables y Auditables con soporte de Sistemas de Información Propios del	Proyecto de pasantías fedatarias en entidades de educación para la fe pública y control social. Proyecto de prácticas fedatarias en las entidades de control tributario y gestión pública (SRI y CGE). Proyecto para la formación de

aprendizaje del estudiante por asignaturas; y, para la evaluación del desempeño del docente.	actividades económicas de las empresas locales. Modelo de gestión de la titulación de los estudiantes de la carrera, vinculando a la solución de problemática empresarial, social y de la carrera en el ámbito de la disciplina de CA, principalmente de la región y el país.	(IICAPM).	ética y moral del profesional del Contador y Auditor.

Fuente: CCA-ULEAM, 2015.

Conclusiones

Las limitaciones en la enseñanza y aprendizaje de la carrera de contabilidad y auditoría son evidentes pues existe un permanente señalamiento del sector social y empresarial sobre la escasa pertinencia y apego a la ética profesional, por cuanto los vacíos legales, son fácilmente susceptibles para modificar los informes, por parte del profesional graduado. Además, su profesionalización se ha limitado al ejercicio de cargos de mandos medios u operativos, lo que se deduce la poca entereza de la enseñanza y aprendizaje a lo largo de diez semestres. El indicador de pleno empleo del contador fue del 41% (ULEAM, 2007), y profesionales auditores registrados en la Superintendencia de Compañías del Ecuador, con el código de auditores externos calificados (RENAE), hasta el año 2016, fue apenas tres profesionales de más de mil quinientos graduados.

A pesar de que existe una debilidad globalizada sobre lo que se denomina la contabilidad "creativa", ha dado lugar a que se rebusque más las debilidades que las probidades, debido aquellas falencias normativas y débiles sanciones de los países, profundizando aún más la elaboración de informes financieros a conveniencia de sectores interesados dentro y fuera de las organizaciones (clientes y proveedores de bienes y servicios); sin embargo, el reto de la formación de los

profesionales contadores y auditores, amerita una oportunidad para las universidades y sus carreras, en capacitar a los estudiantes, no solamente en el conocimiento, aprendizaje y habilidades, sino en valores éticos y profesionales, así tenemos:

1) Las aristas que han quedado fuera del contexto de la formación de los contadores y auditores, y se han convertido en limitaciones importantes, ha sido la escasa vinculación, práctica pre profesional insuficiente y sin duda la primitiva investigación formativa, llevada desde un punto de vista de investigación científica, lo que afectado a los procesos de trabajos de titulación.
2) El aporte de esta investigación es establecer algunas líneas de investigación que agrupen un gran contexto de estudio para la práctica de la investigación formativa en la contabilidad y auditoría, que utilizando herramientas que faciliten la información y comunicación, permitan mediante proyectos, consolidar y fortalecer la enseñanza aprendizaje de profesores y estudiantes de carrera, para que verdaderamente sean quienes den fe pública de los informes por ellos preparados.

Bibliografía

Amat Salas, O. & Blake, J. (1997). *Contabilidad Creativa.* Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

Astigarraga, E. (2001). *El método Delphi.* San Sebastián-España: Universidad de Deusto.

CEAACES (2009). Mandato 14, Evaluación de desempeño institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador, Ecuador.

Gaete, J. (2008). *Conocimiento y estructura en la investigación académica: una aproximación desde el análisis de redes sociales,* Revista Hispana 14.

García, I. (2007). Responsabilidad social Empresaria: Su medición e información a través de la contabilidad microsocial, Proyecto UBACyT E-810, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

González, D. (2014). *Análisis FODA en el proceso de autoevaluación de la carrera…* San José: Editorial Universidad Don Bosco, Universidad de Costa Rica.

Geertz, C. (2000). *La interpretación de las culturas.* Barcelona: Gedisa.

Griffiths, I. (1986). *Creative Accounting.* Londres: Sidgwick & Jackson.

Hurtado, A. (2015). *Práctica docente del profesor universitario su contexto de aprendizaje,* Revista Profesorado, Instituto Tecnológico de Sonora.

Jameson, M. (1988). *"A practical guide to creative accounting".* Londres: Kogan Page.

López, L. (2013). *Estándares Internacionales y Educación Contable*. Colombia: CENES.

Martínez, A. (2000). *Contabilidad Creativa,* Universidad de Oviedo, extraído de Anales de Economía Aplicada, Oviedo.

Méndez, M. (2008). *El impacto de las tic en la Información contable Empresarial.* Madrid: Universidad Complutense.

Naser, K. (1993). *"Creative Financial Accounting: its nature and use",* Londres: Prentice Hall.

Ortega, F. (2008). *El método Delphi prospectiva en Ciencias Sociales*, revista EAN 64.

Restrepo, B. (2003). *Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad.* Bogotá: Universidad Central.

Ríos León, R. A. (2014). *La formación para la investigación en los programas de contaduría: una función del profesor universitario.* Revista Científica. Gen. José María Córdova, 12(14), 129-148.

Rodríguez, E. (2006). *Código de Ética del Contador Ecuatoriano*, Instituto de Investigaciones Contables, Guayaquil.

Sanz, C. (2010). *La información contable y la responsabilidad social de la empresa,* España: Universidad de Zaragoza.

Seltzer, C. (2001). *La aplicación de una didáctica creativa en la enseñanza de Contabilidad*, Revista, 3.

Seltzer, J. (2012). Con*tabilidad y Docencia,* Revista Iberoamericana de Educación.

Smith, T. (1992). "*Accounting for Growth",* Londres: Century Business.

Van der Pol, H. (2010). *Medición de las tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) en educación*, UNESCO, Instituto de Estadística, Montreal.

Varela, M. (2011). *Descripción y usos del método Delphi en investigaciones,* Facultad de Medicina UNAM, México: ELSEVIER.

El Teatro Universitario y las Comunidades
Una ruta para la revalorización de la cultura local y sus complejidades

Tania M. Zambrano M.E.P.
Universidad San Gregorio, Portoviejo, Ecuador
tmzambrano@sangregorio.edu.ec

Jhonny S. Villafuerte M.Sc.
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador
Jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo: proponer rutas para la revalorización del teatro como medio de participación creativa en las comunidades cercanas al cantón Portoviejo, Manabí. En este estudio de caso se aplica el método cualitativo para observar y analizar las actividades e impactos logrados por el Departamento de Extensión Cultural y Artes de una universidad manabita durante el periodo 2012 – 2014. Entre los resultados obtenidos, se ratifica el rol dinamizador de la universidad en el fomento del arte, su capacidad para la coordinación y realización de actividades artísticas, la sistematización y la evaluación de estos procesos desde la articulación de sus complejidades. La experiencia ha enseñado que las organizaciones barriales y comunidades participantes logran reafirmar su identidad a partir del teatro; llevando a la población del estado de espectador al rol de creadores.

Palabras clave: Cultura global, las artes y prácticas culturales, evolución cultural, tendencias culturales

Introducción

En la sociedad global del conocimiento y en la red compleja de actores sociales, las universidades son aquellas instituciones educativas que cuentan con los mayores talentos capaces de detectar los giros culturales que se acontecen en la realidad

circundante; ya que la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad (UNESCO, 2008); entendida la Identidad Cultural como el grupo de expresiones más concretas: el lenguaje, cultura popular, el arte y literatura; las cuales cambian en función del tiempo, el momento histórico y las interpretaciones que coexisten. (Rodríguez, 2011). En la provincia de Manabí conviven 1.6 millones de habitantes. (INEN, 2010), cuyos grupos étnicos son montubios, cholos, blancos y afro ecuatorianos. La identidad de cada uno de estos grupos humanos es puesta de manifiesto a través las artes; donde el teatro encuentra un espacio privilegiado, pero, que requiere del descubrir de formas de rehabilitación y participación desde las comunidades en búsqueda de su revaloración.

El presente trabajo tiene como objetivos: promover buenas prácticas de extensión universitaria que potencien los procesos de rehabilitación de la actividad teatral comunitaria; a partir del reconocimiento que el teatro es la manifestación viva y activa que potencia la voz de la población joven en las comunidades. Este objetivo requiere de la respuesta al cuestionamiento: ¿Cuáles son las acciones claves requeridas para lograr el acercamiento del teatro universitario a las comunidades locales? ¿Es el teatro un medio eficiente para la revalorización de la cultura de las comunidades locales?

Se pone a consideración de la academia latinoamericana esta experiencia, en la ejecución de actividades de extensión universitaria y vinculación comunitaria; esperando sea un aporte para el fortalecimiento de nuestra labor.

Marco teórico

Las manifestaciones artísticas que nos identifican como miembros de la cultura manabita son: los pasillos, el amor fino, los arrullos, las leyendas, las danzas, entre otras, las cuales son puestas en práctica en diversas fechas durante el calendario de fiestas. Joselias Sánchez (2003) señala que la identidad regional manabita es:

> *una conciencia compartida de los habitantes de Manabí, una conciencia de pertenencia a una comunidad regional específica, resultado de un largo proceso que se inicia en la prehistoria latinoamericana, se condiciona durante la conquista, se*

> *refuerza durante la colonia, se vigoriza durante las luchas de la independencia, se trasluce durante la República del siglo XIX como revolución alfarista, para convertirse hoy en una "ideología manabita" desarrollada sobre la territorialidad y la etnicidad.* (Sánchez, 2003, p. 8)

Por su parte Mora (2009) indicó que en la literatura popular manabita se evidencian aspectos esenciales de diversidad. Han sido compuestas leyendas, cuentos, fábulas, sobre episodios anecdóticos de la gente de campo y donde aparecen personajes como "leñador, la lutona", entre otros. Álava en el año 2013 nos recuerda que los materiales que han usado nuestros pueblos para la elaboración de los objetos y herramientas son: barro, madera, caña, mate, bejuco, cabuya, mocora, toquilla, zapán; otros también en metales como cobre, bronce, plata y otros. Investigaciones realizadas por Bauer (2010) sobre Identidad en la región Costa del Ecuador, establecen que estas son nuevas formas de etnogénesis, ya que apenas a finales del siglo XX, los campesinos con raíces ancestrales de las provincias de Guayas y Manabí, fueron aquellos que solicitaron el reconocimiento oficial como nacionalidad.

La identidad cultural de un pueblo es un conjunto de características conductuales, valores o preferencias que tienen los miembros de determinada comunidad, lo cual, les identifica, les une o les hace cercanos, y les fortalece colectivamente. Sobre identidad cultural Rodríguez en el año 2011 indica que esta:

> *forma parte del fin supremo de contribuir a la formación cultural integral de las nuevas generaciones. Ella informa de la connotación ético-ideológica que adquiere el proceso pedagógico en esta edad. Existen diferentes actividades que pueden propiciar esta formación, sobre todo para facilitar la apropiación de los valores culturales populares que configuran la identidad comunitaria, del barrio y de la familia.* (Rodríguez, 2011, p. 17)

La cultura por lo tanto, es adquirida por las personas como formas de pensar y sentir, siendo la escuela, un lugar donde se debe promover la valoración y práctica de las manifestaciones artísticas, las mismas que son parte de dicha construcción de la identidad; de la cultura local. Desde la visión del desarrollo humano, la "Cultura" supera las manifestaciones artísticas; y toma fuerza como una forma de

vida, la "Cultura" posee características que guardan directa relación con el contexto y tiempo en el que se vive. Para Calclini (1990) la Cultura no es básicamente la expresión, creación o representación sino un proceso social de producción; es decir un estilo de vida. Para Salmerón (2004) la Cultura define una forma de vida, un sistema de actividad (planes de trabajo, economía) y un sistema de conciencia (un modo de pensar y sentir). En definitiva, las prácticas culturales, entre ellas las artísticas y las actividades cotidianas, buscan dar sentido a la vida. Estas se generan a partir de los objetos, materiales y las prácticas intangibles que se fueron generando con el paso de la historia; y otras se originan en las formas efímeras (oralidad, corporalidad) con las que se expresas sentimientos, valores e ilusiones (Schlenker, 2011). Las Comunidades con el paso del tiempo, van acumulando las experiencias y aprendizajes de sus pobladores; y esos elementos, capacidades o prácticas han generado la Identidad Comunitaria. Sabemos que las Comunidades deberán esperar hasta que el más débil de sus miembros, logre estar listo, para ir hacia un nuevo estado o condición. Ribes (2006) menciona que es en la propia memoria humana, donde se van almacenando las producciones de las que somos testigos, y las cuales podemos reproducir e intercambiar unos a otros en el marco de la Cultura Universal, una cultura diversa definida por UNESCO como la fuente de intercambios, de innovación y de creatividad. La Diversidad Cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos.

En lo referente a Identidad Best (2012) indica que este es el resultado de un proceso histórico, en el que convergen distintas etnias y culturas, por ello preservar los aportes hechos por los distintos grupos culturales permite mantener viva una parte importante de nuestro patrimonio común, para beneficio de las generaciones presentes y futuras. Por su parte Sánchez (2003) señala que la Identidad, es una manera de ser, de sentir e interpretar al mundo. Es un legado que recibimos. Es una construcción social, algo vivo y por tanto, cambiante. Finalmente, la promoción del desarrollo de la cultura y su transmisión requiere de los centros de educación formal para la implementación de nuevas formas para impregnar los valores. Los agentes activos que promueven la transferencia de la cultura local son las maestras y maestros quienes en el currículo oculto una serie de actividades que promueven la práctica de manifestaciones artísticas. En este sentido el papel del

maestro como principal mediador y trasmisor de valores ya que el proceso de toma de decisiones permite establecer una posición en su interpretación de la cultura a los estudiantes (Salmerón, 2004). Son las dimensiones intelectual, la dimensión emocional afectiva y ética de la persona como ser social que vive en una comunidad. Por tanto, el discurso educativo en valores, nunca debe ni puede ser neutral.

Métodología

Se acude al estudio de caso para sistematizar las actividades teatrales promovidas por la USGP y que fueron ejecutadas en las comunidades cercanas a la ciudad de Portoviejo durante el periodo 2012 al 2014.

Se construyó una tabla con información relevante en torno a cuatro actividades realizadas; donde se incluye datos sobre lugares de ejecución, participación comunitaria, y el objetivo logrado. Los eventos seleccionados para el análisis representan aquellas acciones que se lograron mantener en el tiempo; y que se han convertido en espacio que cada año logra generar el espacio de encuentro y comunicación social que se constituye en su principal misión.

Resultados

Para el análisis concreto del presente estudio se han tomado las actividades de revitalización de la cultura local ejecutadas por la Universidad San Gregorio de Manabí, Ecuador durante el periodo comprendido 2012-2014; actividades que son a continuación explicadas desde la tabla siguiente:

Tabla No.1. El Teatro Universitario en las Comunidades Locales

Periodo 2012-2014

ACTIVIDADES CULTURALES DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA	ACTIVIDADES	LUGARES, COMUNIDADES	AÑO	PARTICIPANTES COMUNITARIOS	ACCIONES PARA EL TRABAJO DE REVALORIZACION CULTURAL

LOS BARRIOS CANTAN EN DICIEMBRE	Los barrios cantan en diciembre es una caravana artística itinerante que se realiza en todos los barrios del cantón durante el mes de diciembre, dónde se promocionan los nuevos talentos artísticos y se revive las tradiciones. Es un espacio donde la comunidad se involucra siendo la protagonista y el ente activos de esta fiesta.	Parroquias urbanas y rurales del cantón Portoviejo	2012 - 2014	2.000 personas asistentes por año a este evento	Fomentar la cultura de las tradiciones manabitas en los jóvenes, niños y niñas de los diferentes sectores participantes en el programa de extensión cultural que impulsa la participación de nuevos talentos artísticos
RECUPERACIÓN DE LA MEMORIA MONTUBIA	Proyecto de vinculación se desarrolla en la franja rural de la provincia, donde los estudiantes viven y convive con las personas de las comunidades para documentar todos los saberes ancestrales de nuestra cultura, mismo que se verán reproducidos en documentales que mantendrán viva estos saberes. Los documentales fueron entregados a las	Abdón Calderón Alajuela Crucita Riochico Andrés de Vera 24 de Mayo	2012 - 2014	1.855	Mantener en vigencia la memoria montubia a través de la producción y difusión de audiovisuales recuperados desde la memoria viva

	diferentes Juntas Parroquiales, ministerios de Cultura Turismo y GAD Municipal para que también puedan ser difundidos dentro de sus proyectos de desarrollo; y documentales que también se trabajan con los jóvenes citadinos que poco conocen de estas actividades y saberes montubios.				
ENCUENTROS CULTURALES (MÚSICA, DANZA Y TRADICIÓN ORAL)	Dentro de la agenda cultural se promueven anualmente eventos que ya están institucionalizados, que la comunidad los reconoce y participa activamente de los mismos, estos eventos corresponden a: encuentros cultural de música, danza y palabra montubia, Festival Inter cantonal de teatro, Concierto de la Orquesta de Cámara, El Chigualo, la Navidad de los manabitas, mismo que mantiene una actividad dinámica entre la	Teatro de la Universidad Parroquiarural San Plácido - Hacienda Las Delicadas Parque Central Vicente Amador Flor de la ciudad de Portoviejo	2012 - 2014	2.000	Promover eventos culturales que aporten al desarrollo de la cultura e identidad a través de festivales de danza, música y tradición oral.

	academia y la comunidad.				
EL CAFÉ TEATRO	Desarrollado por los estudiantes y docentes de la carrera de Artes Escénicas crea un ambiente agradable donde le público puede ir en familia a tomar café conversar y disfrutar de una obra	El café teatro en USGP Portoviejo	2013 – 2014	300	Desarrollar obras teatrales abiertas a toda la comunidad donde se genere una crítica en función del mejoramiento socio cultural
CENTRO DE DIFUSIÓN CULTURAL (LABORATORIO DE TEATRO Y DANZA ITINERANTE)	Ser promotora del desarrollo cultural es parte de la misión y visión de la USGP, en ese contexto, se busca fortalecer la identidad y poner en valor las diferentes manifestaciones culturales que permitan acercar a la colectividad a la sensibilidad apropiarse de lo nuestro y reconocer el talento que existe en la provincia, todo esto, a través de diferentes eventos culturales y artísticos, que la universidad liderará desde el centro de difusión cultural En este centro se empezará con un	Comunidades del cantón Portoviejo, Centro de Difusión Cultural USGP	2014-2015 En ejecución	35	Desarrollar con jóvenes procesos de empoderamiento en el área de danza y teatro que luego puedan ser llevados de manera itinerante a las comunidades

	laboratorio en las áreas de teatro y danza, cuyos resultados mantendrán activo el centro de difusión cultural. Luego se pretende que este laboratorio de teatro y danza se presente de manera itinerante en las diferentes comunidades del cantón				

Elaborado por equipo de extensión universitaria 2014.

Discusión

Para la revitalización de la actividad teatral desde la universidad se requiere de herramientas y procedimientos en su planificación, ejecución, dirección y producción; a fin de redimensionar y responder favorablemente a las demandas de la juventud y niñez. Se trata de creaciones renovadas y manifestaciones culturales acorde a la realidad tecnológica que se vive en la actualidad; que se unen a los temas tradicionales de dominio políticas y tendencias globales del desarrollo socioeconómico; asunto ya cuestionado por la población que opta por el desarrollo en armonía con la naturaleza. Esto es parte de un proceso de readaptación metodológica que reconoce que la cultural se origina en las formas de vida local pero, que se engrana a la tendencia global; ya que es necesario impulsar el surgimiento de la nueva identidad cultural de los pueblos donde el teatro tiene el papel protagónico para la comunicación y reflexión de las masas.

En ese proceso de observación, impacto, adopción o rechazo de valores y contravalores, surge la nueva identidad del ciudadano global fortalecido desde el trabajo de extensión universitaria desde una cultura local revitalizada; y concretamente desde el teatro universitario. Paralelamente, todos estamos expuestos a múltiples manifestaciones culturales a las que accedemos voluntaria o coincidentemente a través del internet o televisión, pero, son sobre todo los jóvenes, niños y niñas aquellos más atraídos por las novedades que dichas nuevas

formas de vida les ofrecen, ya que las integran a la manera convencional de aprender una cultura, que Pardo (2005) expone:

> *La cultura se aprende al interactuar con nuestros familiares y vecinos: así compartimos, durante nuestra infancia, expresiones y costumbres que son transmitidas de generación en generación. A su vez, se van conformando los valores, las actitudes y la personalidad de los niños*. (Pardo, 2005, p. 21)

La red de colaboradores que apuntan a la revitalización de la cultura local, cobra mayor protagonismo; pues es el espacio de encuentro entre actores interesados en aportar en los procesos sociales, pero, quienes desconocen de las formas de hacerlo. La red de colaboración junta actores financiadores, planificadores, ejecutores y comunidades participes donde debe prevalecer un sistema de comunicación horizontal que propicie la equidad como norma de coexistencia en armonía, paz y apertura de las diferencias.

Conclusiones

Al llegar a este punto concluyente, se recuerda que la cultura teatral es dinámica por lo cual, se acoge a procesos de evolución, partiendo desde su raíz u origen en la época de la antigua Grecia y Roma; y que debe resurgir para dar cabida a las actuales formas de vida en la comunidad; de manera de que se logre acercar el teatro universitario a las comunidades. Para ello, la cultura necesita ser revitalizada, sensibilizada y salvaguardada. A continuación, se exponen las conclusiones del presente trabajo dirigido hacia la revitalización de la cultura local desde la práctica de la extensión universitaria:

Se ratifica a la academia como un actor institucional que cuenta con las capacidades y talentos para promover la revitalización de la cultura local en las comunidades circundantes; para lo cual, asume un rol de acompañante que busca la coordinación institucional, facilitar el surgimiento de nuevos talentos, la difusión de las artes populares, y la atracción de las generaciones más jóvenes, para que sean partícipes de la cultura viva y productiva en vez de ricas tradiciones que mueren.

La academia deberá seguir potenciando la tarea de documentar los procesos, logros y productos de los esfuerzos realizados; ya que cuenta con el dominio técnico de las herramientas pertinentes, los medios para el manejo de datos y la sistematización que posibilita la colección, categorización y difusión de los elementos que componen la identidad cultural de un pueblo.

La universidad se ratifica en ser el referente que impulsa la investigación y el desarrollo desde múltiples formas. Uno de los más complejos panoramas por apoyar es el desarrollo cultural, el fortalecimiento de la identidad local; ya que las comunidades no tienen espacios adecuados para el desarrollo del arte y la cultura artística. La universidad, por lo tanto; hoy más que nunca abre su claustro y brinda los espacios, medios y capacidades a la comunidad para la revitalización de la identidad cultural.

Bibliografía

Álava, E. (2013). *Manabí: creencias, costumbres y tradiciones. Vivo folklore montubio.* Tercera edición. ESPAM.

Bauer, D. (2010). *Tradición e identidad cultural: expresiones colectivas en la costa Ecuatoriana.* Universidad de Jaén España. Revista de Antropología Experimental. 185. Recuperado de http://www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2010/10bauer10.pdf

Best, A. (2012). La identidad cultural en el proceso formativo del Instructor de Arte. Universidad de Ciencias Pedagógicas, 76. Recuperado de file:///C:/Users/Sheryl/ Downloads/ Dialnet-LaIdentidadCulturalEnElProcesoFormativoDelInstruct-4232335%20(1).pdf

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, INEN. (2010). Censo poblacional del Ecuador.

Mora, M. (2009). Manabí y su Folklore. Recuperado de http://medardomora-reformapolitica.blogspot.com/2009/11/manabi-y-su-folklore.html

Pardo B. (s/f), Juegos y cuentos tradicionales para hacer teatro con niños. México: Editorial Pax. Recuperado de https://books.google.com.ec/books?id=LpAZFuu-cYAC&pg=PA52&dq=los+titeres+en+los+cuentos&hl=es&sa=X&ei=Q1O6VOapIs3jsATT0oKIDw&ved=0CCcQ6AEwAg#v=onepage&q&f=false

Ribes, M.; Clavijo, R.; Fernández, C. et. al. (2006). Técnicos de Educación Infantil. Junta de Extremadura. Temario específico, II, 242. Recuperado de https://books.google.com.ec/books?id=akCIJJbruq0C&pg=PA239&dq=el+cuento+educacion&hl=es&sa=X&ei=eIHNVNLUMbLksAS6kID4CQ&ved=0CCAQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false

Rodríguez, H. (2008). La formación de la identidad cultural del escolar primario. Una alternativa pedagógica. Instituto Pedagógico Conrado Benítez. Revisita Electrónica en pedagogía Odiseo. Recuperado de http://www. Odiseo .com.mx/correos-lector/formacion-identidad-cultural-escolar-primario-alternativa-pedagogica

Sánchez, J. (2003). Manta, 1500 años de vida histórica y la racionalidad (razón de ser) de la identidad cultural Manabita. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/ search?q =cache:0_ZUumZ2wQMJ:www.researchgate.net/profile/Joselias_Sanchez_Ramos/publication/216476401_Manta_1500_aos_de_vida_histrica_y_la_racionalidad_%28razn_de_ser%29_de_la_identidad_cultural_manabita/links/0b82e28be2486710fbee45aa+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ec

Salmerón, P. (2004). Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles. Recuperado de http://hera.ugr.es/tesisugr/15487441.pdf

Schlenker, A. (2012). *Procesos,* Revista Ecuatoriana de Historia. Recuperado de http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/384/File/Procesos/14_Procesos36-RESENAS-LibroPatrimonio-ASchlenker.pdf.

Planes de Clases por Procesos y Competencias
Caso: Carreras de Ciencias de la Educación en ULEAM

José Javier Barcia Menéndez
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
jose.barcia@uleam.edu.ec

Bebdy Teresa Carvajal Zambrano
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
bebdycarvajal@hotmail.com

Rolando Cristóbal Barcia Menéndez
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
rolan.bar@hotmail.com

José Alejandro Barcia Carvajal
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
josealejandrobc@hotmail.com

Resumen:

La aplicación exitosa del modelo: Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) por procesos y competencia a nivel universitario, demanda al profesorado la elaboración de la planificación de las clases diariamente. Esto es especialmente relevante si se desea poner al alumno como centro de la enseñanza y conseguir que el aprendizaje sea atrayente y motivador.

Por otro lado, se debe priorizar la producción de aprendizajes sociales y relevantes, que aspiren como meta final, que los estudiantes logren demostrar los conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de la asignatura y del nivel estudiado. Con la presentación de esta propuesta de programación se espera: que el profesorado pueda estar al tanto en el tiempo, conjunto y orden en que se deben efectuar los diferentes dinamismos; instrucciones y trabajos de aprendizaje.

Palabras claves: Plan de clase; proceso enseñanza aprendizaje; micro-currículo; objetivos; elementos de competencias; logros de aprendizajes.

Introducción

El presente artículo plantea como objeto el plan de clases por procesos y competencias y como muestra se enfoca en una asignatura transversal en el desarrollo formativo de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación (FCE) de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), como es Pedagogía General, cuyo campo a identificar es la elaboración secuencial y sistemática de un conjunto de actividades interactivas. Está emplazada a lograr fines trascendentales determinados en varios contextos, como es la secuencia sistemática y sistémica de todo un proceso formativo, amparado en el modelo educativo de la ULEAM (MEU), el programa de estudio de asignatura (PEA) y los planes de clases por procesos y competencias (PCP) desde la perspectiva universitaria. En este aporte investigativo-académico se sintetizan criterios y propuestas a partir de la realidad educativa con el propósito de favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) del estudiante, en los cuales se ha actuado con una intencionalidad formativa a partir de experiencias, vivencias, indagaciones de campo, tomando como inicio de identidad pedagógica, el modelo educativo basado en la teoría de aprendizaje con enfoque socio-humanista. La esencia del trabajo que se muestra está en la sincronía práctica por parte de docentes y estudiantes de desarrollar coherentemente los componentes de la didáctica universitaria, sustentando teórica y ejemplificando cada momento, especialmente del plan de clases por procesos y competencias, como el aporte práctico de mayor relevancia en el contenido de este documento.

Preparar previamente actividades interactivas de las clases consiente una reflexión profunda en la asignatura o nivel a impartir durante el semestre y faculta al docente para desarrollar sus clases de manera atractiva, tranquila y también abierta, flexible y adaptable a los requerimientos, ajustes, cambios y mejoras que fueran necesarios de introducir. Es importante reconocer que la planificación de clase es más específica que la unidad didáctica y corresponde al trabajo personal del docente para preparar de forma detallada cada una de sus

clases. Más que a la planificación, se asocia a la noción de diseño del procesos de enseñanza y aprendizaje.

Aunque la mayor parte de los profesores pensamos que no es recomendable que se exija a los profesores y profesoras entregar este diseño, puesto que es posible que deban modificarlo en diversas ocasiones según los resultados que vayan obteniendo en la práctica, a partir de decisiones pedagógicas que beneficien el logro de mejores aprendizajes en los estudiantes, hoy resulta una obligación normativa por entidades reguladoras y evaluadoras de control de la calidad de educación superior (CES, Senescyt, Ceaaces) el cumplimiento obligatorio en la elaboración, ejecución y aplicación de este tipo de planificación por los docentes, que no sea de forma rígida y estática, ello puede resultar perjudicial, pues la supervisión del cumplimiento de lo diseñado clase a clase puede finalmente jugar en contra del logro de las expectativas.

A pesar de lo anterior, planificar clases diarias, es muy beneficioso para la educación del estudiante, para el docente, pues en ambos se establece un orden y responsabilidad de emprender el sano propósito de encaminar el aprendizaje y de buscar una ruta del mismo. Se logra desarrollar **la secuencia de aprendizaje desde el** señalamiento de los variados elementos de una didáctica comprensiva hasta la culminación de su proceso, ganando el control del tiempo y una dinámica de adquirir conocimiento comprensivo.

El plan de clases conocido también como micro-planificación, se presenta habitualmente como un cronograma de actividades, es una hoja de ruta que guía al docente y le sirve como herramienta para orientar y focalizar su trabajo de enseñar a los estudiantes y conseguir que estos logren el dominio de los aprendizajes y competencias esperados. Labarrere & Valdivia, (2009) menciona:

En la clase es donde se concretan todos los elementos estructurales del proceso de enseñanza: objetivos, contenidos, métodos y medios, donde se manifiesta también la relación profesor – alumno. La otra cuestión es la síntesis del contenido de enseñanza con sus potencialidades educativas.

Ello supone pensar que el soporte fundamental para elaborar el plan de clases, es contar con el modelo educativo y pedagógico de la Institución de Educación

Superior, (IES), rediseño curricular, estatuto de la ULEAM, malla curricular, programa de estudio de asignatura, y otros componentes normativos nacionales; con ello por medio de un equipo de especialista del área a la que pertenece la asignatura, se debería elaborar el plan de clases, que entre sus esencialidades debe estar coherentemente relacionado con los créditos, distribución horaria de clases semanales y la cantidad de estudiantes.

Marco Teórico

Aproximación conceptual de la micro planificación.

El plan de clases tiene mucho que ver con un proyecto de experiencias concretas de aprendizaje organizadas y distribuidas, para ser desarrolladas en un tiempo determinado y en función de objetivos / competencias / capacidades concretas pre-establecidas.

> *Formulación por escrito de una especie de "Guía de Apoyo" que usa el profesor para conducir las clases de su curso o asignatura y lograr los aprendizajes y competencias que se propone en cada una de ellas.* (Schmidt, 2007*)*

Ello induce a creer que se cimenta en las insuficiencias, utilidades y pericias de los estudiantes, yse delinea de acuerdo con las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que entrega al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se ejecutarán ordenadamente todas las actividades ineludibles para el logro de los aprendizajes y competencias esperados. El plan de clase es distinguido como la:

> *Forma de prever y planificar el desarrollo que se pretende dar a los contenidos, a las actividades de enseñanza (docente) y a las actividades de aprendizaje (alumno), en relación a un(os) objetivo(s) programático(s)", o como el "Instrumento de apoyo a la labor docente. Correspondencia: PLAN CALENDARIO Esquema flexible Prevé distintos elementos de la acción educativa de cada sesión de clase. Integrado por: Conjunto de Elementos didácticos, Psico-pedagógicos y normativos*". (Flórez, s.a.)

A criterio anterior el presente modelo de plan de clases por procesos y competencias pretende orientar el proceso de quien enseña-aprende y de quien

aprende-enseña, a través de una clara y positiva coyuntura de la teoría-práctica en todos los momentos de la formación, mediante actividades interactivas del aprendizaje alineadas con estrategias didácticas de trabajo por proyectos, aprendizaje basado en problemas, empleo de mapas, simulación de actividades profesionales, pasantías, etc. Para ello se busca claridad en las competencias según sus metas de aprendizaje, que sean acertados al argumento, con asiento en una valoración incesante de resultados.

Las aportaciones de modelos de planes de clases y sus innumerables estilos y estructuras que se han moldeado para distintos usos y objetivos, en la que selecciono como ejemplo por su significación formativa, su secuencia y favorable dinámica en el desarrollo y cumplimiento de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, se le denomina PLANIFICACIÓN por proceso.

Logro asumir en esta planificación por procesos y competencias, es que está conectado en su mayoría con la misma distinción estructural de los Programas de Estudio de Asignatura, lo que asegura una labor mancomunado a nuestro actual Marco Curricular. Además, contempla todos los elementos necesarios para una planificación de tipo universitaria y con los componentes de una didáctica en educación superior; planificar, ejecutar y evaluar.

Es un tipo de programación que ofrece mecanismos para confeccionar planes de clases diarias que se ajusta en los modelos cognitivo y constructivista, tomando méritos del enfoque socio-humanista, aspectos que distinguirán el desarrollando sincrónico de cada elemento y subelementos que la integran, por lo pronto el modelo está bosquejado para cumplirse en cuatro horas de clases efectivas laboradas presenciales en el nivel de educación superior, sin embargo es fácil y operativo adaptarlo a las horas que el docente considere.

Importancia del Plan de Clase en el proceso de enseñanza aprendizaje

Todos los profesores precisan hacer algún tipo de programación de sus clases como una forma de guiar y focalizar su esfuerzo para enseñar a sus alumnos. Deben saber a dónde se dirigen, es decir, delimitar qué metas, contenidos, métodos, recursos, trabajos, ejercicios y pasos, van a alcanzar lo planteado; y en último lugar, conocer los aprendizajes esperados, es decir cómo van a conseguir los indicadores de progreso y logro de sus estudiantes.

Todos sin excepción alguna, los profesores, por especialistas y expertos que sean, necesitan reflexionar, planificar, ejecutar y evaluar su manera de guiar su esfuerzo educativo, ello debe plasmarse en la elaboración de un conjunto de actividades contenido en la planificación de clase, deben pensar, para llegar a su propósito en:

- ¿Hacia dónde llegar?
- ¿Cómo llegar? y
- ¿Cómo va a saber que ha llegado?

El planificar previamente, da al docente la seguridad de desarrollar sus actividades en el pleno de la clase, permite pronosticar inconvenientes y cómo excluirlos en un futuro próximo. Posiblemente, todos hemos tenido la rutina de estudiar para un examen o exposición y considerar que efectivamente conocemos el contenido, pero cuando se nos pide explicarlo y más aún aplicarlo en una prueba, nos llega la duda de que ciertamente comprendemos bien lo analizado, la realidad es otra.

Otra opción de consideración que permite planificar es que tanto docentes como estudiantes cuentan con los recursos o materiales de apoyo de manera oportuna y acertada, que sin duda ayudan a convertir la información en conocimientos comprensivos, asumiendo particularidades esenciales de lo que se va, cómo, con qué y para qué enseñar y aprender, como a la vez a la economía de tiempo. El plan orienta y guía que todas las actividades sean desarrolladas siguiendo un propósito y dirección, lo que le permite al profesor y estudiante confianza, sentido y seguridad en todas y cada una de las acciones que admite el PEA, dando continuidad y mejoramiento al nivel y al avance de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Es conocido la multiplicidad y variedad estructural que existe en la elaboración del Plan de Clases, unas obedeciendo a la asignatura, al nivel, al profesor o a la sesión, pero singularmente en el plan que se propone, se caracteriza por la realización de las actividades de enseñanza-aprendizaje a realizarse por procesos, exponiendo sus diferencias por cuanto va dirigido esencialmente al estudiante, para cada dos horas e integradas a cuatro, dirigido a cumplirse temáticamente en correspondencia al tiempo que determina el crédito, de allí su distribución de horas de acuerdo con la semana, mes y semestre. Su regularidad se la determinará en un cronograma de actividades interactivas, concebida como

camino de la enseñanza y ruta del aprendizaje, en el que se describe sincrónicamente cada momento del grandioso proceso que genera la formación humana y que el profesor se convierta en el verdadero guía para orientar a sus discípulos a lograr la potestad de los aprendizajes y competencias ansiados.

Estructura temática del plan de clases por proceso y competencia

Si bien es acertado señalar que en el contexto formativo actual, docentes y estudiantes aprenden, también es necesario establecer su condición dialéctica, que se interrelacionan para la misma causa, con independencia en sus roles, de allí que hay que diferenciar quién enseña y quién aprende. Los planes de clases son una propuesta innovada, vienen a constituirse en la esencia para el cumplimiento del programa de estudio de asignatura, generando múltiples utilidades y ayudas para el proceso de enseñanza aprendizaje.

De igual manera en un reciente diagnóstico casual (Observación) y organizado (Encuestas), aplicados a docentes y estudiantes, se evidenció que un buen porcentaje de docentes no planifican clases diarias, otros presentan al final del semestre en los que se nota diversidad en su estructura temática a desarrollar, también se comprobó falta de sincronía didáctica en el desarrollo de los componentes didácticos; (objetivos, contenidos, métodos, recursos y evaluación), se carece de principios psicopedagógicos; (cognitivo, procedimental y actitudinal), entre otros aspectos; presentan las siguientes insuficiencias:

- Varios carecen de los elementos básicos de una didáctica universitaria.
- Algunos no presentan objetivos, por tanto, no tiene propósito o fin.
- En ciertos planes no se desarrollan todos -los contenidos propuestos en la clase.
- Diversos no conciben el tiempo a cada parte de la planificación.
- Muchos carecen de bibliografía relevante.
- Algunos no señalan la metodología de acuerdo con la clase o tema a desarrollar.
- Poca participación de los alumnos.
- En varios no se realiza síntesis o retroalimentación del tema tratado.

- En su mayoría los recursos didácticos son propuestos por los estudiantes, sin guía o normativas.
- En algunas clases no se utilizan recursos o medios didácticos.
- Casi siempre se prioriza las Tic como medio didáctico.
- Muchas de las clases se dan de manera sedentaria.
- Casi nunca se evalúa los adelantos de aprendizaje de acuerdo con los objetivos-contenidos.
- En pocos se establecen criterios de evaluación, o no se les comunica, los mismos a los estudiantes.
- A veces la evaluación no se ajusta a los contenidos y actividades del nivel.
- De vez en cuando se utiliza una sola forma de evaluar. (Cuantitativa)
- Poco se tiene en cuenta los resultados de las evaluaciones para mejorar.

El plan de clases propuesto, se destacan los siguientes beneficios:

- Asume la didáctica universitaria; planificar, ejecutar y evaluar.
- Hace cumplir el programa de estudio de asignatura.
- Garantiza la asistencia, por lo tanto, el cumplimiento de los créditos y relaciona asistencia-rendimiento.
- La enseñanza aprendizaje es de manera sistemática y sistémica. (Holística)
- Aprendizaje significativo centrado en el estudiante. (Modelo constructivista y socio-humanista).
- Bien podría convertirse en documento referencial de validación y evaluación, como indicadores para las clases demostrativas en los concursos y méritos de oposición docente.
- Es de fácil adaptación para el número de horas-créditos.
- Fortalece el portafolio docente,
- Evidencia los logros de aprendizaje según avance de contenidos.

Vale recalcar que en el modelo propuesto se planifica todo el proceso de enseñanza aprendizaje, manteniendo secuencialmente y en coherencia sincrónica las actividades del plan de clases, existiendo una verdadera sintaxis en su ejecución. Su estructura general se compone de tres ELEMENTOS:

DATOS INFORMATIVOS.

DESPLIEGUE DEL PROCESO.

MATRIZ DE PLANIFICACIÓN: PROCESO METODOLÓGICO. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/FASES

Figura # 1. Ejemplo de datos informativos en un Plan de clases 1-2; Sesión # 1.

UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ *Facultad Ciencias de la Educación* Carrera de Educación Básica PLAN DE CLASE 1 y 2			
1. DATOS INFORMATIVOS:			
Carrera:	Educación Básica	Asignatura:	Pedagogía General
Área de conocimiento:	Pedagogía	Profesor:	Lcdo. José Javier Barcia Menéndez, M. Sc.
Periodo académico:	2014-2015 - 1	Nivel/paralelo:	Primero "A"
Fechas:	L-20 de abril del 2015 J-23 de abril del 2015	Duración de la clase:	120 minutos = 2H00
Periodos:	L- 3 y 4 J- 3 y 4	Horarios:	L- 9h30 a 11h30 J- 9h30 a 11h30
Temas de las clases:	SESIÓN # 1. PROGRAMA DE ESTUDIO DE ASIGNATURA (PEA). ENCUADRE.		SEMANA 1. VÁLIDO PARA 4 HORAS: 1, 2, 3 y 4

2. DESPLIEGUE DEL PROCESO

Considerando que cuando se menciona proceso, estamos hablando del conjunto de actividades interrelacionadas que interactúan entre sí sus elementos, transformándolos desde el inicio y producen deducciones, de ello se trata el proceso de enseñanza aprendizaje; ahora es necesario establecer previo a los componentes que la integran y desarrollan la esencia de éste proceso, los siguientes aspectos:

- Objetivo de la clase.
- Elementos de competencias: (Benjamín Bloom 1956)
- Logro de aprendizaje: (Benjamín Bloom 1956)

- Objetivo de la clase

Denominado elemento rector, los objetivos de la clase que va a impartir, deben ser manifestados en forma clara y comprensible. Los contenidos seleccionados de la clase a aprender, deben seguir criterios predefinidos (objetivos, relevancia, utilidad, nivel de interés de los alumnos, entre otros, capaz de cumplir el desarrollo de todos los contenidos propuestos en la clase, sin olvidar relacionar el nuevo conocimiento con lo que ya conocen los estudiantes.

El Dr. Carlos Álvarez de Zayas (1999), uno de los especialistas cubanos que más ha profundizado en este tema, inicia reconociendo que:

> *El objetivo es el componente rector del PEA, constituye el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar en el estudiante.* (en Tejera Concepción, 2011)

Lo manifestado nos hace entender que como objetivos entendemos a las capacidades que el alumno debe alcanzar al final de un plan de estudio, unidad o clases. Deben definirse de forma abierta y flexible para que puedan servir de orientación y guía en el PEA. Formulados siempre en infinitivo. Se aconseja, por tanto, en la programación didáctica exponer: objetivos generales de etapa; objetivos generales del área, materia, módulo; relación de los objetivos generales del Nivel con los objetivos generales de área, materia, módulo; relación de los objetivos generales de área, materia, módulo con los objetivos generales para el Nivel o módulo que se programe.

Los objetivos en el PEA son el punto de partida y premisa general pedagógica para toda la formación, pues expresan la transformación planificada que se desea lograr en el alumno. Por ello, determinan el contenido de la enseñanza, es decir la base informativa concreta que debe ser objeto de asimilación. El objetivo también influye decisivamente en la determinación y selección de la totalidad de vías y condiciones organizativas que conducen a su cumplimiento, es decir, el método y la organización de la enseñanza.

Resulta imposible cumplir los elevados objetivos del Sistema de Educación Universitaria, si se cumplen formas organizativas y métodos que conduzcan al

formalismo, al esquematismo, a la rutina y con ello al aprendizaje netamente reproductivo. La formación de la personalidad desarrollada multilateralmente solo puede lograrse si se seleccionan métodos y formas organizativas de enseñanza que promuevan el desarrollo de la independencia cognoscitiva y las capacidades creadoras.

La categoría objetivo ocupa un papel rector en la formación del proceso de enseñanza, constituye el punto de partida y la premisa pedagógica general de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, compone el modelo pedagógico del encargo social, son las intenciones y ambiciones que durante el proceso se van accediendo en la manera de pensar, sentir y actuar en el estudiante.

Como objetivos entendemos a las capacidades que el alumno debe alcanzar al final de un plan de estudio, unidad o clases. Deben definirse de forma abierta y flexible para que puedan servir de orientación y guía en el PEA. Formulados siempre en infinitivo. Se aconseja, por tanto, en los planes de clases plantear un objetivo general de la asignatura para cumplirse en cuatro horas de clases.

El determina el logro que se espera de los estudiantes al finiquitar un aprendizaje, el cual debe ser exacto y ponderable, (de ahí que se exprese como un "conocimiento", "procedimiento o habilidad" o "actitud" concreto, precedido por un verbo de acción observable), incluso pueden ser parte de una competencia, o incluso parte del proceso de adquisición de la competencia, pero no son equivalentes a las mismas. Los objetivos han sido frecuentemente "mal usados" en la educación. Del particular se concibe que las actividades del PEA se comporten como un sistema y expresa la propiedad sintetizadora, a través del objetivo. El objetivo se convierte, de ese modo, en la guía que transforma la situación: el nivel de formación de los estudiantes, desarrollándolos sucesivamente. Esta es la causa de por qué podemos decir que es el objetivo la categoría rectora en la actividad del PEA. El encargo social se satisface cuando el egresado de la universidad es capaz, y está presto para desempeñar un papel en el contexto social, con cualidades que se corresponden con los intereses de esa sociedad. Puesto que a vivir viene el hombre, la universidad debe preparar al hombre para la vida.

Elementalmente las actividades de enseñanza que plasman los catedráticos están ineludiblemente pegadas a las actividades de aprendizaje de los alumnos. El objetivo de docentes y discentes constantemente radica en el logro de explícitos

aprendizajes y la meta del éxito está en que los educandos consigan y pretendan ejecutar las instrucciones cognitivas provechosas para ello, interactuando apropiadamente con los recursos universitarios a su alcance.

- **Elementos de competencias: (Benjamín Bloom, 1956)**

Según el Proyecto Tuning, referente para el proceso de Bolonia, por competencia se entiende:

> *Una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo*". (Fortea, s.a.)

Según el Proyecto Tuning-Europa, las competencias representan una combinación dinámica de |conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. (Beneitone et al., 2007)

Por otra parte, Guy Le Boterf (2001) ha construido una definición similar de competencia: un saber actuar en un contexto de trabajo, combinando y movilizando los recursos necesarios para el logro de un resultado excelente y que es validado en una situación de trabajo.

En deducción de Spencer y Spencer (1993) competencia es "una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con el desempeño, referido a un criterio superior o efectivo, en un trabajo o situación". Lo que implica entender que la competencia humana se relaciona con el saber constituido procedente de los conocimientos, habilidades y valores que la persona va ampliando perennemente en su vida, que se vale del trabajo personal y experto en los espacios laborales y sociales en los cuales se desenvuelve.

Otra apreciación referencial indica que la competencia es la "Capacidad de una persona (conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes o valores) para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea o situación problemática en un contexto/situación determinado". (Fortea, s.a.)

En todos los casos la concepción de competencia destaca tanto el proceso como los resultados del aprendizaje, es decir, lo que el estudiante o el egresado es capaz de crear al término de su proceso formativo y en las pericias que le acceden aprender de forma independiente en el contexto académico y a lo largo de la vida.

- **Logro de aprendizaje: (Benjamín Bloom 1956)**

Un evento que marcó concepciones históricas a nivel mundial sobre la universidad del siglo XXI, fue el congreso de Bolonia, evento que dejó importantes referencias de la importancia de los resultados del aprendizaje, aunque con cierta confusión sobre el concepto, probablemente concernida en deficiencia en la consumación práctica en las universidades europeas ya involucradas en el proceso de ajuste al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior.

A pesar de que un número importante de las instituciones que invitaron, arrojó informes que aseveraban conocer este concepto, sólo los profesores que tenían conocimiento del proyecto TUNING declararon ser conscientes de la dimensión europea del concepto (Reichter y Tauch, 2003).

A criterio de González y Wagenar, (2005),

> *no existe una definición única de lo que se entiende como resultado del aprendizaje. Sin embargo todas las definiciones encierran matices similares. En líneas generales, tal como se define en el marco de trabajo del Proyecto TUNING, los resultados del aprendizaje pueden definirse como aquello que se espera que el estudiante sepa, entienda y/o sea capaz de demostrar al finalizar un periodo de aprendizaje*". (Conchado Peiró, 2011)

La concordancia entre resultados del aprendizaje y competencias es un tema complejo y confuso, el primero se formula regularmente en términos de competencias. Sin embargo, ambos criterios se asocian, se complementan por su contexto conceptual y procedimental; los resultados del aprendizaje son conjuntos de competencias que enuncian lo que el estudiante sea capaz de hacer al cumplir el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir conjuntos de competencias logrados por los estudiantes como resultado del PEA.

- Resultados del Programa (Program Outcomes, Pos). Lo que se espera que los estudiantes sepan y estén en capacidad de hacer al momento de graduarse. (from "a" to "k")
- Resultados de aprendizaje (Course Learning Outcomes, CLOs). Lo que se espera que el estudiante conozca y sea capaz de hacer al final del curso (claramente establecido en el PEA).

Los logros de aprendizaje tienen entre sus esencialidades características los siguientes criterios:

- "Es una declaración de lo que se espera que el *estudiante* conozca, comprenda y sea *capaz de hacer* al finalizar un período de aprendizaje". (Moon, 2004)
- Para efectos de la evaluación de resultados de aprendizaje el CEAACES decidió examinar a los estudiantes del último nivel académico de pregrado ante reactivos sobre competencias generales y específicas en la evaluación M14-2012.
- Las tendencias internacionales en educación muestran un cambio del enfoque "centrado en el profesor" a un enfoque "centrado en el estudiante".
- Este modelo alternativo se centra en lo que los estudiantes deben ser capaces de hacer al término del semestre, nivel, curso, módulo o programa de estudio. De ahí que este enfoque se refiere comúnmente a un enfoque basado en resultados o logros de aprendizaje.

¿Quiénes elaboran los resultados de aprendizaje de una carrera?

Un principio importante del modelo de evaluación de carreras del CEAACES es el respeto a la autonomía del sistema universitario. Los resultados o logros del aprendizaje para cada carrera se establecerán por parte de sus propios responsables académicos en concordancia con los principios orientadores que el CEAACES haya determinado para la carrera a nivel nacional. Los resultados o logros del aprendizaje concretan y detallan el perfil de egreso definido por la carrera". (Borrador de la Guía de Evaluación de Carreras, CEAACES, 2011)

Figura # 2. Ejemplo de despliegue del proceso en el Plan de clases 1-2; Sesión # 1.

2. DESPLIEGUE DEL PROCESO:
Objetivo de la clase: Analizar críticamente los parámetros estructurales del programa de asignatura para asumir el proceso de formación con enfoque de competencia.
Elementos de competencias: (Benjamín Bloom 1956) Reconocer los medios necesarios para resolver y aclarar inquietudes, respecto al procedimiento de estudio del año lectivo 2014-2015. (Comprensión) Señalar los elementos estructurales del programa de estudio de asignatura y los compara con otros con fluidez. (Respuesta guiada) Asume de manera coherente la utilidad del programa de estudio de asignatura. (Categorización)
2.3. Logro de aprendizaje: (Benjamín Bloom 1956) SABER SABER. DOMINIO COGNITIVO. NIVEL DE CONOCIMIENTO. Define lo que es un programa de estudio de asignatura desde un enfoque de competencia. SABER HACER. PROCEDIMENTAL. DOMINIO PSICOMOTOR. Diferencia en un ordenador gráfico los elementos estructurales del programa de estudio de asignatura en forma resumida. SABER SER. ACTITUDINAL. DOMINIO AFECTIVO. Declara el deseo para comunicarse con los compañeros de equipo para esclarecer con mayor fundamento el tema.

3. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN: PROCESO METODOLÓGICO. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/FASES

3. A. FASE INICIAL: (INTRODUCCIÓN, ANTICIPACIÓN)

3. B. FASE DE DESARROLLO. (CONSTRUCCIÓN)

3. C. FASE FINAL (CONTROL, CONSOLIDACIÓN)

3.A. FASE INICIAL: (INTRODUCCIÓN, ANTICIPACIÓN)

Actividades previas

Fechas establecidas en el calendario académico

Planificación de lo que va a tratar en clase

Puntualidad en el inicio de la clase

Toma de asistencia al inicio de cada clase

Indagación de ideas previas en cada clase.

Realización de dinámicas o juegos educativos de motivación

Objetivos

Presentación del tema en forma clara y comprensible

Establecer claramente los objetivos de la clase que se va a impartir

3. B. FASE DE DESARROLLO. (CONSTRUCCIÓN)

Contenidos

Selección de los contenidos de la clase a estudiar siguiendo criterios predefinidos (objetivos, relevancia, utilidad, nivel de interés de los alumnos, etc.).

Desarrollo de todos los contenidos propuestos en la clase

Relación del contenido de la clase con lo que ya conocen los estudiantes.

Demostración de tener seguridad en el tratamiento de los contenidos (exposiciones claras y organizadas, explicaciones y respuestas precisas)

Control del tiempo que va a dedicar a cada parte de la planificación de la clase

Comentar en cada tema la bibliografía relevante

Estrategias metodológicas (Técnicas)

Utilización de estrategias metodológicas de acuerdo con el contenido de la clase

Aplicación de técnicas para desarrollar las clases diarias

Atención de los requisitos temáticos de la clase

Promover participación de los alumnos considerando las posibles diferencias entre ellos y establecer itinerarios de aprendizaje alternativos

Solicitar y favorecer la participación de los estudiantes, que actúen en clases con preguntas y comentarios.

Responder con precisión a las preguntas de los alumnos.

Tratar correctamente a los estudiantes. (Respeto, comunicación adecuada).

Proponer diversidad en actividades

Mantener secuencia en el desarrollo de las actividades

Proponer situaciones problemas

Proponer pautas de actividades (orales, escritas)

Organización de aprendizaje grupal entre los alumnos

Establecer relación entre objetivos y actividades

Lograr la pertinencia entre actividad y su contenido

Revisar el nivel de comprensión por actividad

Satisfacer dudas o consultas que surgen en la clase

Realizar una síntesis de lo tratado

Recursos (Medios)

Elaboración de material didáctico (analogías, software, presentaciones electrónicas, apuntes, guías de prácticas, libros, guías de estudios, entre otros).

Utilización adecuada de los recursos didácticos previstos

Utilización de materiales o situaciones reales.

Utilización de distintos recursos para la enseñanza (pizarra, transparencias, multimedia, guías de trabajos, videos, software, hardware, textos, apuntes, instrumental, otros)

Utilización de recursos expresivos (gestos, silencios, variaciones en el tono de voz, etc.).

Utilización de otros lugares diferentes al salón de clases

3. C. FASE FINAL (CONTROL, CONSOLIDACIÓN)

Evaluación

Evaluación del aprendizaje de los alumnos de acuerdo con los objetivos establecidos en la planificación de la clase

Establecer claramente los criterios que va a evaluar de la clase, para valorar los conocimientos de los alumnos

Comunicar a los alumnos todos los criterios que va a seguir para evaluarlos

Evaluar de acuerdo a los contenidos y actividades del nivel.

Utilización de diferentes formas de evaluar el aprendizaje (resolución de problemas, estudios de casos, visitas, trabajo de campo, laboratorios, examen escrito u oral, pregunta abierta, test, ensayo, trabajos, etc.)

La evaluaciones corresponden con el nivel impartido

Información a los alumnos sobre el tipo de evaluación que van a realizar

Verificación previa de que las preguntas y tareas propuestas son comprensibles para los alumnos

Revisar y comentar oportunamente las tareas acordadas

Evaluación ajustada a los itinerarios seguidos por los alumnos

Comentar y entregar documentación a los alumnos de los resultados de las evaluaciones realizadas

Orientación a los alumnos sobre cómo pueden mejorar los resultados de la evaluación

Tener en cuenta los resultados de las pruebas de evaluación para introducir modificaciones, tanto en la planificación de la clase como en su actuación docente

Potenciar mecanismos de autoevaluación del alumno

Evidenciar todos los procesos evaluativos que se desarrollan en la clase

Exposiciones de temas de reflexiones axiológicas de acuerdo con los contenidos impartidos en clases (valores)

Tres elementos resalto en la planificación:

Reflexiones axiológicas-contenidos (Cognitivo)-Saber saber.

Variedad de técnicas (Procedimental) – Saber hacer.

Dinámicas educativas (Actitudinal) – Saber ser

1. Reflexiones axiológicas- contenidos (Cognitivo)-Saber saber. Nos permitirán desarrollar hábitos de higiene mental, despertar en ellas los valores humanos, es decir inyectar autoestima, solidaridad, fraternidad, respeto a la vida y a la naturaleza, con relaciones diferentes, no alienantes, sino liberadoras.

2. Variedad de técnicas (Procedimental) – Saber hacer. "Las técnicas de enseñanza aprendizaje matizan la práctica docente ya que se encuentran en constante relación con las características personales y habilidades profesionales del docente, sin dejar de lado otros elementos como las características del grupo, las condiciones físicas del aula, el contenido a trabajar y el tiempo"[12]. En este contexto asumimos a las técnicas como el conjunto de actividades que el maestro organiza para que el alumno aprenda, innove, valore y aplique, por ello las técnicas educativas constituyen el apoyo principal en el proceso de enseñanza aprendizaje.

12 https://cursos.aiu.edu/Estrategias%20de%20Ensenanza%20y%20Apredizaje/PDF/Tema%203.pdf

3. Dinámicas educativas (Actitudinal) – Saber ser. Son actividades de motivación que descartan a la persona robot, es vivir libremente con espontaneidad, fantasía, gracia en palabras, gestos y acciones. Según palabras de Vigotsky *"El juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental"*[13]. Es decir, el estudiante manifiesta su madurez biológica, psicológica, social espiritual, educabilidad y su potencial de desarrollo personal.

Figura # 3. Ejemplo de MATRIZ DE PLANIFICACIÓN: PROCESO METODOLÓGICO. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/FASES del PLAN DE CLASE # 1, periodos 1-2

3. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN: PROCESO METODOLÓGICO. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/FASES	Total
3. A. INICIAL: (INTRODUCCIÓN, ANTICIPACIÓN). Actividades previas.	Apox.
Toma de asistencia. Entrega de documentos guía de aprendizaje Ubicación pedagógica de estudiantes en el aula (ambientación).	10’
Nuestra ruta de aprendizaje. Plan de clase # 1. Válido para 2 horas de clases presenciales y 2 horas de trabajo autónomo.	5’
Presentación del docente. Currículo personal.	5’
Presentación de estudiantes. Dinámica o juego educativo de motivación: “Describa a su compañero” (8). Elaboración de la identificación personal.	10’
Experiencias previas sobre el tema, proyecciones del programa de estudio de asignatura y valoración. (Enunciado del tema) TEMA: Proceso metodológico sincrónico en la realización y cumplimiento de actividades de aprendizaje.	10’
Objetivo de la clase. (Socializar objetivo de la clase y elementos de competencia en la planificación de clase).	5’
3. B. DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN):	
Contenidos. Análisis del tema. Encuadre: El programa de estudio de asignatura (PEA). PARTE 1. Información general.	30’

[13] http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/5/art382.php

Prerrequisitos y correquisitos. Descripción de la asignatura. Objetivos específicos de la asignatura. Resultados de aprendizaje de la asignatura. Metodología. Lección magistral. Técnicas: Trabajo grupal: La conferencia. Resumen: Ordenador gráfico descriptivo: Positivo, negativo e interesante. (PNI). (Ver síntesis de la clase)	
3. C. FINAL (CONTROL, CONSOLIDACIÓN):	
Síntesis de la clase: TEMA: El programa de estudio de asignatura (PEA). Técnica. Ordenador gráfico descriptivo: Positivo, negativo e interesante. Rúbrica.	10’
Evaluación diagnóstica.	20’
Reflexión axiológica: (Motivación). La gente que a mi me gusta.	10’
Trabajo Autónomo. PRÁCTICAS 4. Actividades a desarrollar en las próximas clases por el estudiante: (TAREAS) Estudio individual: Lección oral, Temas de análisis de la sesión # 1. PRUEBA ESCRITA # 1 Análisis del plan de clase # 2 Mensaje central de reflexiones axiológicas. Actividades de investigación: Terminar informe de trabajo escrito individual a través del ordenador gráfico. Positivo, negativo e interesante del PEA. Consultas bibliográficas. Vinculación con la sociedad. Conferencia.	5’
Se cumple 120’= 2h00	

Recursos didácticos: INSTITUCIÓN. Equipo de computación. Multimedia (Proyector).	PROFESOR. Programa de estudio de asignatura. (PEA) Plan de clases (PC). Carpeta de registro de control de	Puntero laser. Borrador para pizarrón acrílico. Marcador para pizarrón acrílico. Marcador de tinta	ESTUDIANTES. Programa de estudio de asignatura. (PEA) Plan de clases

Pizarrón acrílico. Mesas y sillas. Reloj de pared. Amplificación. (Parlantes, potencia y micrófonos). Internet.	asistencia. Diapositivas. Plantillas de registro de evaluación de los aprendizajes.	permanente. Hojas papel boom A4. Cartulina formato A4 Fotocopiado. Otras fuentes bibliográficas.	(PC). Cuaderno de apuntes. Hojas papel boom A4. Esferográficos y lápices. Fotocopiados.
Instrumentos y criterios de evaluación: Plantilla de criterio de satisfacción para: Actuación en clase, puntualidad, respeto, trabajo escrito, evaluación diagnóstica.			

Figura # 4. Ejemplo de MATRIZ DE PLANIFICACIÓN: PROCESO METODOLÓGICO. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/FASES del PLAN DE CLASE # 2, periodos 3-4.

3. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN:	Total Aprox.
PROCESO METODOLÓGICO. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/FASES	
3. A. INICIAL: (INTRODUCCIÓN, ANTICIPACIÓN). Actividades previas.	
Toma de asistencia. Nuestra ruta de aprendizaje PLAN DE CLASE # 2.	10’
Lección oral. (Comentar los temas y actividades desarrolladas del día anterior, mínimo tres estudiantes). Elección de grupo de apoyo de la asignatura. (3 estudiantes, determinar roles en la asignatura).	10’
Dinámica o juego educativo de motivación: ¡Número 7! …Presentación de estudiantes. “Describa a su compañero” (8+). Revisión de Identificación, materiales de apoyo y otros).	10’
Experiencias previas sobre el tema, proyecciones del programa de estudio de asignatura y valoración. (Enunciado del tema) NO APLICA. *Se trató en la clase anterior.*	-
Objetivo de la clase. (Recordar objetivo y elementos de competencia de la planificación de clase). *Se trató en la clase anterior.*	-
3. B. DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN):	

Contenidos. Análisis del tema. Encuadre: El programa de estudio de asignatura (PEA). PARTE 2. Competencias genéricas de la asignatura. Unidades curriculares. Competencias específicas de la asignatura. Nombres de la unidad. Contenidos. Distribución de horas clases teóricas-prácticas. Actividades autónomas. Metodologías de aprendizaje. Recursos didácticos. Mecanismos de evaluación. Resultados de aprendizaje. Relación de la asignatura con los resultados de aprendizaje del perfil de egreso de la carrera. Resultados de aprendizaje con el perfil de egreso de la carrera. Contribución: Alta, media y baja. Evidencias de aprendizaje. Evaluación del estudiante por resultados de aprendizaje. Plantilla de evaluación. 10.2. Instrumentos. Porcentajes parciales. Bibliografía. 11.a. Básica, 11.b. Complementaria y 11.c. Web-grafía. Revisión y aprobación. Docente. 12.2. Decano/coordinador. 12.3. Presidenta de comisión académica. Metodología. Lección magistral. Técnicas: Trabajo grupal: La conferencia. Resumen: Ordenador gráfico descriptivo: Positivo, negativo e interesante. (PNI). (Ver síntesis de la clase) Conceptualización: (Fuentes bibliográficas). Fundamentos conceptuales. TEMA: ¿Qué es un plan de estudio de asignatura? (Ver síntesis de la clase)	40’
3. C. FINAL (CONTROL, CONSOLIDACIÓN):	
Síntesis de la clase: TEMA: Plantilla de registro de evaluación de los aprendizajes. (Vicerrectorado Académico). Técnica: Positivo, negativo e interesante. (PNI).	10’

Evaluación de los avances de la clase en relación al objetivo-competencia. Prueba escrita 1.		20’
Reflexión axiológica: (Motivación). Cuando tomar partida se hace necesaria.		10’
Trabajo Autónomo. PRÁCTICAS 4. Actividades a desarrollar en las próximas clases por el estudiante: (TAREAS) Estudio individual: Lección oral Temas de análisis de la sesión # 2. Análisis del plan de clase # 3 Mensaje central de reflexiones axiológicas. Actividades de investigación: Perfeccionar y entregar informe de trabajo escrito individual a través del ordenador gráfico. Positivo, negativo e interesante del PEA. Recepción y socialización de evaluación diagnóstica y sus resultados. Resultados del PEA y compromisos docente-estudiante. Presentación y firma del acta de compromiso (Encuadre) Consultas bibliográficas. Vinculación con la sociedad. Conferencia.		10’
Se cumple 120’= 2h00		
TIEMPO TOTAL DE LA CLASE	240’	4H00
Bibliografía.		
OBSERVACIONES:		
Docente Titular Principal Pres. Comisión Académica de Facultad Pres. del Nivel		

Figura # 5. Ejemplo completo del Plan de clase 2; Sesión # 1. Periodos 3 y 4.

UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ *Facultad Ciencias de la Educación* Carrera de Educación Básica PLAN DE CLASE 2			
DATOS INFORMATIVOS:			
Carrera:	Educación Básica	Asignatura:	Pedagogía General
Área de conocimiento:	Pedagogía	Profesor:	Lcdo. José Javier Barcia Menéndez, M. Sc.
Periodo académico:	2014-2015 - 1	Nivel/paralelo:	Primero "A"
Fecha:	L-20 de abril del 2015 J-23 de abril del 2015	Duración de la clase:	120 minutos = 2H00
Periodos:	L- 3 y 4 J- 3 y 4	Horarios:	L- 9h30 a 11h30 J- 9h30 a 11h30
Temas de las clases:	SESIÓN # 1. PROGRAMA DE ESTUDIO DE ASIGNATURA (PEA). ENCUADRE. PARTE 2.		SEMANA 1. VÁLIDO PARA 2 HORAS: 3 - 4

3. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN:	Total
PROCESO METODOLÓGICO. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/FASES	
3. A. INICIAL: (INTRODUCCIÓN, ANTICIPACIÓN). Actividades previas.	Aprox.
Toma de asistencia. Nuestra ruta de aprendizaje PLAN DE CLASE # 2.	10'
Lección oral. (Comentar los temas y actividades desarrolladas del día anterior, mínimo tres estudiantes). Elección de grupo de apoyo de la asignatura. (3 estudiantes, determinar roles en la asignatura).	10'
Dinámica o juego educativo de motivación: ¡Número 7! …Presentación de estudiantes. "Describa a su compañero" (8+). Revisión de Identificación, materiales de apoyo y otros).	10'

Experiencias previas sobre el tema, proyecciones del programa de estudio de asignatura y valoración. (Enunciado del tema) NO APLICA. *Se trató en la clase anterior.*	-
Objetivo de la clase. (Recordar objetivo y elementos de competencia de la planificación de clase). *Se trató en la clase anterior.*	-
3. B. DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN):	
Contenidos. Análisis del tema. Encuadre: El programa de estudio de asignatura (PEA). PARTE 2. Competencias genéricas de la asignatura. Unidades curriculares. Competencias específicas de la asignatura. Nombres de la unidad. Contenidos. Distribución de horas clases teóricas-prácticas. Actividades autónomas. Metodologías de aprendizaje. Recursos didácticos. Mecanismos de evaluación. Resultados de aprendizaje. Relación de la asignatura con los resultados de aprendizaje del perfil de egreso de la carrera. Resultados de aprendizaje con el perfil de egreso de la carrera. Contribución: Alta, media y baja. Evidencias de aprendizaje. Evaluación del estudiante por resultados de aprendizaje. Plantilla de evaluación. 10.2. Instrumentos. Porcentajes parciales. Bibliografía. Básica, complementaria y web-grafía. Revisión y aprobación. Docente. 12.2. Decano/coordinador. 12.3. Presidenta de comisión académica. Metodología. Lección magistral. Técnicas: Trabajo grupal: La conferencia. Resumen: Ordenador gráfico descriptivo: Positivo, negativo e interesante. (PNI).	40’

(Ver síntesis de la clase) Conceptualización: (Fuentes bibliográficas). Fundamentos conceptuales. TEMA: ¿Qué es un plan de estudio de asignatura? (Ver síntesis de la clase)		
3. C. FINAL (CONTROL, CONSOLIDACIÓN):		
Síntesis de la clase: TEMA: Plantilla de registro de evaluación de los aprendizajes. (Vicerrectorado Académico). Técnica: Positivo, negativo e interesante. (PNI).		10’
Evaluación de los avances de la clase en relación al objetivo-competencia. Prueba escrita 1.		20’
Reflexión axiológica: (Motivación). Cuando tomar partida se hace necesaria.		10’
Trabajo Autónomo. PRÁCTICAS 4. Actividades a desarrollar en las próximas clases por el estudiante: (TAREAS) Estudio individual: Lección oral Temas de análisis de la sesión # 2. Análisis del plan de clase # 3 Mensaje central de reflexiones axiológicas. Actividades de investigación: Perfeccionar y entregar informe de trabajo escrito individual a través del ordenador gráfico. Positivo, negativo e interesante del PEA. Recepción y socialización de evaluación diagnóstica y sus resultados. Resultados del PEA y compromisos docente-estudiante. Presentación y firma del acta de compromiso (Encuadre) Consultas bibliográficas. Vinculación con la sociedad. Conferencia.		10’
Se cumple 120’= 2h00		
TIEMPO TOTAL DE LA CLASE	240’	4H00
Bibliografía.		
OBSERVACIONES:		
Docente Titular Principal Pres. Comisión Académica de Facultad Pres. del Nivel		

Conclusión

Es necesario crear una sincronía en la planificación y desarrollo de clases interactivas por proceso y competencias, que interactúen docentes – PEA – estudiantes, como aalternativas de mediación pedagógica de calidad formativa.

Se hace indispensable que tanto docentes y estudiantes se apropien y adueñen de las situaciones ineludibles de la riqueza metodológica que existen en el contexto educativo, con el fin de desarrollar intrínseca y extrínsecamente la motivación de aprender, que sin duda, ambientando las condiciones o estados dinámicos de actividades, van a impulsar la energía suficiente a nuestro organismo que transferirán a mejorar una conducta determinada de propósitos.

En respuesta de solución a las insuficiencias encontradas en la presente indagación, se busca el goce de ejecutar planes de clases interactivas por procesos y competencias con identidad autónoma de una institución que aspira lograr se reconocida por su producción que, por su reproducción, que logre el progreso educativo, con motivación regulada y recibida por el ambiente favorable por parte de un docente que cumple su rol y de un estudiante de tiene confianza en el proceso. Cada uno de los elementos estructurales que se presenta en el plan de clases tiene su fundamentación epistemológica, por factor de extensión se hará nuevas aportaciones en el futuro.

Los tradicionales problemas del proceso de enseñanza - aprendizaje están presentes en la ULEAM, como un conjunto de problemas interdependientes entre los que se distinguen:

El proceso de enseñanza - aprendizaje está aún sujeto por la asimilación pasiva y la reproducción por los estudiantes del contenido,

Se prioriza la calidad de la enseñanza sobre la calidad del aprendizaje para valorar la particularidad de este proceso.

Protagonismo exclusivo del docente en este proceso, dueño de verdades absolutas, implantando una comunicación unidireccional.

Potestad de lo instructivo sobre la educación en valores, emociones, satisfacciones, ideales, anhelos, beneficios, actitudes.

Carencia de procesos cognitivos individualizados para cada estudiante, lo que se convierte en objetivos predeterminados e instrumentos estandarizados para realizar el control de aprendizajes variados.

Se toma al aprendizaje universitario como un asunto acumulativo y no como uno formador en la personalidad de los estudiantes.

Finalmente, en este planteamiento se intenta iniciar aportes de mejoramiento, retos desde las posibilidades que debe saber, hacer y ser la dinámica pedagógica-didáctica del profesorado universitario, y para ello la oferta del presente modelo teórico-práctico que se presenta para consideración y buen criterio de los amantes de la academia.

Bibliografía

Borrador de la Guía de Evaluación de Carreras, CEAACES, 2011.

Conchado Peiró, A. (2011). *Modelización multivariante de los procesos de enseñanza–aprendizaje basados en competencias en educación superior.* Tesis doctoral. Universidad Politécnica de Valencia. España.

Flórez P., T. (s.a.). *"Plan de clase por competencias"* universidad autónoma de baja california facultad de ciencias humanas.

Fortea, M. (s.a.). *Metodologías didácticas para la enseñanza/ aprendizaje de competencias*. Unitat de Suport Educatiu (USE). Universitat Jaume I.

Labarrere, G., y Valdivia, G. (2009). *"Pedagogía" Editorial Pueblo y Educación*, La Habana, Cuba.

Schmidt, M. (2007*). "Planificación de clases de una asignatura".* Vicerrectoría académica. Docencia en educación superior- Seminario-Taller.

Tejera, J. F. (2011). "*Fundamentación didáctica para el tratamiento de las habilidades comunicativas en el médico general básico y el tecnólogo de la salud".* Contribuciones a las ciencias sociales. Cuba: Eumed.net.

Banco de Problemas y la Formación Profesional para el Economista en el Sector Agrícola del Cantón Jipijapa - Manabí

Claudia Verónica Delgado Chóez
Estudiante de la carrera de Economía de la ULEAM
veronicadelgadochoez2009@hotmail.com

Ingrid Vanessa Flores Moreira
Estudiante de la carrera de Economía de la ULEAM
vaness227@hotmail.com

Daysi Ruiz Fuentes, Ph.D
Docente Titular de la Universidad de Holguín, Cuba
druizolivero@gmail.com

Resumen

En la actualidad, los procesos de formación de profesionales están siendo perfeccionados en Ecuador. Esto se debe a la necesidad de contar con programas de carreras de grado pertinentes, donde se formen los especialistas con sólida preparación para resolver las problemáticas sociales relacionadas con cada objeto de estudio y que singularizan la profesión.

En aras de incidir positivamente en la formación de los estudiantes de la carrera de Economía de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, se desarrolló esta investigación, cuyo objetivo radicó en elaborar el banco de problemas para el Economista, en el sector agrícola del cantón Jipijapa.

El resultado final obtenido relaciona los problemas con los campos de acción profesional, y debe contribuir al acercamiento de los estudiantes a los contextos propios de la provincia de Manabí.

Palabras clave: proceso de formación profesional, actividad investigativo laboral, problemas profesionales básicos, banco de problemas profesionales.

Introducción

En la misma medida en que la vida del hombre se hace más compleja, la sociedad incrementa sus exigencias hacia las universidades. La academia dejó de ser, hace mucho tiempo, el centro donde eruditos hacían aportes a las ciencias, separados del mundo real. Del lugar inaccesible para muchos, y de donde salían hombres de élite inútiles para el trabajo práctico, ha pasado a ocupar un lugar primordial en cada país de la tierra.

Hoy, las Instituciones de Educación Superior son centros donde se debe vincular la teoría con la práctica, donde sus funciones sustantivas de formación, investigación, y extensión universitaria no pueden ser concebidas a espaldas de la realidad que las circunda. No se pueden formar profesionales en laboratorios (o de laboratorio), porque cuando salgan a la luz de la cotidianeidad, el resplandor los cegará, y no contarán con lentes para protegerse.

La Educación Superior del siglo XXI debe educar e instruir, a partir de la vinculación de la teoría con la práctica, de ahí, que la dimensión laboral del proceso de formación de profesionales, cada día adquiere mayor relevancia. No obstante, aún subsisten diferencias en lo que se recibe en el aula y lo que el profesional recién graduado aprecia en los puestos de trabajo a los que se incorpora.

La carrera de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), cuenta con varias generaciones de egresados, el currículo de la carrera se ha ido perfeccionando, y los profesionales que de allí se gradúan, están llamados a ocuparse de elevar a niveles superiores la economía nacional. Sin dudas, esta carrera merece atención prioritaria, por su relevancia y su misión de contribuir a la solución de problemas socioeconómicos. El modelo de profesional se ha ido clarificando en la misma medida que la sociedad ecuatoriana se desarrolla, y hoy la carrera está inmersa en un proceso de perfeccionamiento que derivará en una mayor pertinencia. Sin embargo, estudios empíricos realizados en la carrera como parte de esta investigación, arrojaron cuestiones negativas tales como:

- No se cuenta con asignaturas que traten problemas relacionados con el sector agrícola
- En pocas materias se simulan problemas reales del sector agrícola
- La actividad investigativo laboral es incipiente

- No se cuenta con bancos de problemas del sector agrícola
- Insuficiente participación de los estudiantes en proyectos de investigación durante la carrera
- Insatisfacciones en relación con las prácticas curriculares

Esto revela, que existen insuficiencias en el proceso de formación de la carrera de Economía de la ULEAM, que se enfatizan en la dimensión laboral, cuestión que incide negativamente en el desarrollo de las competencias específicas que singularizan la profesión. Este es el problema que enfrenta la presente investigación.

La dimensión laboral del proceso de formación, es la que propicia el acercamiento de los estudiantes a los contextos laborales, se encarga de mitigar la brecha entre teoría y práctica de la profesión, y una de las vías para lograrlo está en las prácticas laborales organizadas, la vinculación con la sociedad y la simulación de problemas extraídos de esa realidad económica en la que se vive. En las indagaciones realizadas, se pudo constatar, que en la dimensión laboral se concentran carencias que pueden ser resueltas a corto y mediano plazo. Para que lo laboral se aprenda y se aprehenda, el complemento de traerlo al aula, es importante. Esto puede hacerse si la carrera cuenta con un banco de problemas de los diferentes sectores de la economía, pero en este caso, no se cuenta con este instrumento tan valioso. De ahí, que, el objetivo de la presente investigación estuvo encaminado a elaborar el banco de problemas para el Economista, en el sector agrícola del cantón Jipijapa, en aras de fortalecer el proceso de formación de este profesional en la ULEAM.

El objeto de estudio de la investigación es el proceso de formación del economista en su dimensión laboral y el campo de acción es la dimensión laboral del economista en el sector agrícola; las preguntas científicas que guiaron el desarrollo de este trabajo son:

1.- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos, conceptuales y metodológicos que sustentan el proceso de formación profesional con énfasis en lo laboral?

2- ¿Cuál es la situación actual del proceso de formación de economistas en la ULEAM, en su dimensión laboral?

3.- ¿Cuáles son los problemas profesionales que pueden ser resueltos por los economistas en el sector agrícola y que fortalecerían el proceso de formación del mismo a través de la simulación?

Para dar cumplimiento al objetivo y dar respuesta a las preguntas científicas se aplicaron métodos teóricos (histórico – lógico, inducción – deducción, modelación, análisis y síntesis); empíricos (observación, aplicación de entrevistas y encuestas, revisión documental) y estadísticos (Método de Concordancia de Kendall).

Marco teórico

Dimensiones del proceso de formación profesional. Conceptos relacionados

La universidad del Siglo XXI tiene como misión "preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos, la cultura de la humanidad" (Hourrutiner, 2006, p. 28). Para poder alcanzar esta meta, debe mantenerse en constante vinculación con la sociedad y los contextos laborales donde los futuros profesionales desempeñarán los diferentes puestos de trabajo.

En los últimos años, desde la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (Paris, 1998), la Conferencia sobre Educación Superior (París, 2003), (Brasilia y Santa Cruz de la Sierra, 2003), la Conferencia Regional de Educación Superior (Cartagena de Indias, 2008), hasta el más actual evento celebrado, el IX Congreso Internacional de Educación Superior (Cuba, 2014), donde se ha referido el tema de la Educación Superior (ES) Contemporánea se enfatiza reiteradamente en "que la pertinencia de la universidad en el siglo XXI se medirá, ante todo, por su capacidad transformadora para la conformación de un mundo mejor". (Alegret, 2004)

Son cuatro los procesos sustantivos que se desarrollan en las Instituciones de Educación Superior (IES), en cualquier latitud del planeta: formación de pregrado (o de grado), formación de postgrado, investigación y extensión universitaria. Estos procesos están interrelacionados, y en su dinámica crean valor, valor que se traduce en los especialistas que entrega a la sociedad, los aportes a las diversas ciencias y las soluciones a las problemáticas que emergen en cada país como consecuencia del propio desarrollo.

Es el proceso de formación de grado es el denominado proceso formativo, proceso de enseñanza aprendizaje, o proceso de formación profesional. Desde la gestión por procesos, se clasifica dentro de los procesos claves (sustantivos, generadores de valor, esenciales u operativos), porque están destinados a llevar a cabo las acciones que permiten desarrollar las políticas y estrategias definidas para dar servicio a los clientes.

La formación profesional tiene como objetivo garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científica técnica, humanística y de altos valores éticos y estéticos. A la vez lograr profesionales cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general. Para que se cumpla tan ambicioso objetivo se deben tener en cuenta las dimensiones de dicho proceso. En este caso las dimensiones son: la académica, la laboral y la investigativa. Estas dimensiones se manifiestan de manera conjunta en la dinámica de la formación, solo para su estudio se delimitan, en aras de obtener la esencia de cada una.

La dimensión académica se refiere a la preparación teórico instrumental que recibe el estudiante en el contexto intra universitario, guiados por los docentes y en trabajos independientes que se orienten. El dominio de los contenidos básicos que sustentan la profesión que se estudia, las herramientas, los métodos y el reconocimiento de la realidad como efecto del desarrollo humano.

Al hablar de la dimensión laboral no solo se trata de los contextos laborales, sino del acercamiento sistemático a la realidad circundante en relación a los puestos de trabajo que puedan desempeñar esos profesionales en el mercado laboral. Este acercamiento puede ser físico a través de las prácticas pre profesionales, pero también simulado a partir del conocimiento del banco de problemas sistemáticamente actualizado, relacionado con la profesión que se estudia. Lo más importante es que a través de esta dimensión se debe apuntar al acercamiento e interacción entre la teoría y la práctica.

La tercera dimensión se refiere a la investigación. Pero, no se debe confundir con el proceso sustantivo de igual denominación. La primera, (la que nos ocupa), es aquella investigación que se desarrolla por los estudiantes a partir del currículo que se cursa y la profesión que se estudia, también es denominada investigación formativa, y cuando se refiere a la indagación en problemáticas específicas de la profesión también es llamada investigación profesional. La segunda (el proceso sustantivo), es más amplia, vincula a estudiantes y docentes en la pirámide investigativa a través de líneas, programas y proyectos institucionales, en aras de contribuir al desarrollo de la ciencia y la técnica, en sentido general. La primera es de carácter profesionalizante, la segunda es de carácter científico.

Se dice que la investigación como dimensión del proceso de formación profesional es profesionalizante porque se trata de disminuir la brecha entre la teoría que se enseña en las aulas y la práctica cotidiana de la profesión, con toda su riqueza creciente a una velocidad mayor que las teorías que la sustentan. Siempre la práctica va delante, y cuando se enfrenta a alguna restricción, la ciencia actúa como catalizador, y se ponen al mismo nivel, pero la práctica no se detiene, y sigue en su devenir, de mano de sus fundamentos.

La actividad investigativo laboral y los contextos laborales

Los problemas sociales son diversos y cambiantes, la dinámica del desarrollo es compleja y continua; en la misma medida en que la vida humana alcanza estándares impensados hace unos siglos, los problemas emergentes exigen a las universidades alternativas de soluciones viables y oportunas. Corresponde a las universidades cumplir con su misión de responder a estos requerimientos, a tono con la situación histórico concreta en que se vive.

Todo profesional graduado de una IES, en potencia debe ser un investigador en su campo profesional. Sin embargo, no sucede de este modo. La investigación ha pasado a ser un proceso fragmentado, y se encamina a un examen de titulación, obviando las potencialidades del currículo para entregar un profesional con las competencias investigativas básicas, formadas desde cada nivel académico y desde cada asignatura del currículo.

La formación de profesionales es ese "proceso de carácter objetivo – subjetivo de construcción de significaciones y sentidos en relación a la actividad profesional que tiene su base en la motivación del sujeto hacia la profesión en interacción con los requerimientos sociales al enfrentar problemas específicos de la profesión y la normatividad de dicha profesión en los diferentes contextos y modos de actuación profesional". (Ruiz, 2010, p. 51)

Al formar profesionales, se requiere vincular la educación, la instrucción, la teoría y la práctica en la profesión que se estudia. Esto requiere la imbricación dinámica del componente laboral con el componente académico y el investigativo, cuestión que debe lograrse en la actividad investigativo laboral. "La actividad investigativo – laboral, es una relación a través de la cual el estudiante, fundamentado en un motivo, se vincula tanto al ambiente real como al simulado para enfrentar

problemas propios de su profesión desde una perspectiva científico curricular y cuyo fin máximo es entrenar los modos de actuación en lo laboral". (Ruiz, 2010, p. 52)

Objetivos de la investigación

1. Fundamentar desde la óptica teórica, metodológica y conceptual el proceso de formación en las Instituciones de Educación Superior con énfasis en su dimensión laboral
2. Caracterizar la situación actual de la dimensión laboral del futuro Economista de la ULEAM a partir de su proceso de formación
3. Identificar los problemas profesionales del sector agrícola de Jipijapa que pueden ser resueltos por los economistas y que fortalecerían el proceso de formación del mismo a través de la simulación.

Metodología

La metodología aplicada en este caso parte de la propia misión de la universidad actual, como agente dinámico y dinamizador de la sociedad, con el encargo social de resolver problemas y entregar profesionales entrenados.

En sesiones de trabajo del proyecto "Perfeccionamiento de la Educación Superior", perteneciente a la carrera de Economía de la ULEAM, se desarrollaron talleres de intercambio, crítica y socialización, cuyo resultado se refleja, de manera sintetizada en la descripción general de los procedimientos y su modelación.

Las premisas básicas coinciden con las ideas rectoras de la Educación Superior: educación a través de la instrucción y vinculación de la teoría con la práctica. Significa esto que, la metodología pretende mitigar las brechas existentes entre la teoría y práctica profesional, a través de un conjunto de pasos ordenados para la identificación de problemáticas del sector agrícola del cantón Jipijapa en las que se requiera la intervención de los economistas. Dichas problemáticas no solo conformarán el banco, sino que deben ser organizadas en función de los modos de actuación del economista, y al simularlos y desarrollarlos en el aula deben incidir, también en la educación en función de los valores propios de la profesión.

Denominación: Metodología para el levantamiento del banco de problemas profesionales afines al economista

Principios básicos:

1. Flexibilidad: Puede ser adaptado en cualquiera de sus fases y etapas en caso de necesidad
2. Generalidad: Aplicable para realizar tareas y estudios similares en otros sectores de la economía
3. Aprendizaje continuo: Para su aplicación se requiere conocer las características del sector y el modelo del profesional

Sustento pedagógico: Tendencia Pedagógica del Desarrollo Integral, Aprendizaje Significativo y Pedagogía Liberadora

Sustento psicológico: Teoría histórico cultural

Sustento filosófico: Teoría de la actividad y Humanismo

Sustento profesional: Campos de actuación profesional del Economista que se forma en la ULEAM

Sustento legal: Reglamento de Régimen Académico (CES). RPC-SE-13-NO.051-2013 y Actualización: 09/04/2014

Artículo 2.- Objetivos.- Los objetivos relacionados directamente con la presente investigación:

a. Garantizar una formación de alta calidad que propenda a la excelencia y pertinencia del Sistema de Educación Superior, mediante su articulación a las necesidades de la transformación y participación social, fundamentales para alcanzar el Buen Vivir.
b. Regular la gestión académica-formativa en todos los niveles de formación y modalidades de aprendizaje de la educación superior, con miras a fortalecer la investigación, la formación académica y profesional, y la vinculación con la sociedad.
c. Promover la diversidad, integralidad y flexibilidad de los itinerarios académicos, entendiendo a estos como la secuencia de niveles y contenidos en el aprendizaje y la investigación.
d. Articular la formación académica y profesional, la investigación científica, tecnológica y social, y la vinculación con la colectividad, en un marco de calidad, innovación y pertinencia.
f. Contribuir a la formación del talento humano y al desarrollo de profesionales y

ciudadanos críticos, creativos, deliberativos y éticos, que desarrollen conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, comprometiéndose con las transformaciones de los entornos sociales y naturales, y respetando la interculturalidad, igualdad de género y demás derechos constitucionales.

g. Desarrollar una educación centrada en los sujetos educativos, promoviendo el desarrollo de contextos pedagógico-curriculares interactivos, creativos y de co-construcción innovadora del conocimiento y los saberes.
h. Impulsar el conocimiento de carácter multi, inter y trans disciplinario en la formación de grado y posgrado, la investigación y la vinculación con la colectividad.

Además, del Título VI. Vinculación con la sociedad. Capítulo I. Pertinencia.

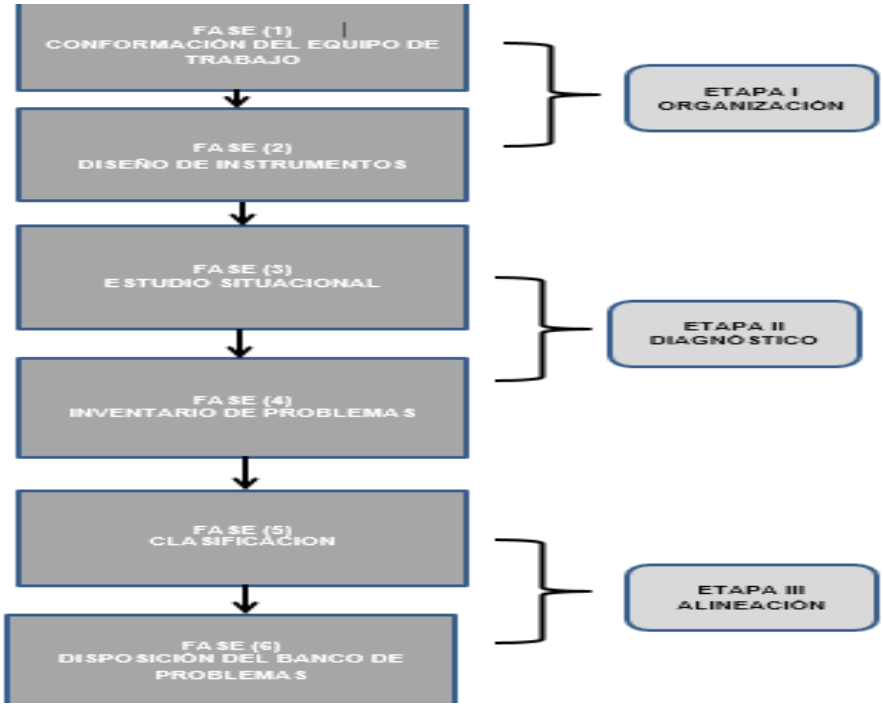
Artículo 77.- Pertinencia de las carreras y programas académicos.- Se entenderá como pertinencia de carreras y programas académicos a la articulación de la oferta formativa, de investigación y de vinculación con la sociedad, con el régimen constitucional del Buen Vivir, el Plan Nacional de Desarrollo, los planes regionales y locales, los requerimientos sociales en cada nivel territorial y las corrientes internacionales científicas y humanísticas de pensamiento.

Sustento empírico: Diagnóstico realizado en la carrera de Economía de la ULEAM

Descripción de los procedimientos

La metodología se compone de tres etapas y 6 fases, tal como aparece en la figura 1. Las etapas son: Organización, Diagnóstico y Alineación. Las fases son: Conformación del equipo de trabajo, Diseño de instrumentos, Estudio Situacional de Sector, Inventario de problemas, Clasificación y Disposición del Banco de Problemas. En el cuadro 1 se ofrece una descripción de cada etapa y fase.

Figura 1. Etapas y fases para el levantamiento del banco de problemas



Fuente: Elaboración de las autoras

Método de Concordancia de Kendall

Para obtener criterios valorativos acerca de la metodología se aplicó el Método de Concordancia de Kendall. Para ellos se presentó la metodología ante 7 especialistas miembros del proyecto quienes emitieron criterios importantes.

Cuadro 1. Descripción de fases y etapas

Etapas	**Fases**		**Objetivos**
	No	**Denominación**	
(I) <u>Organización</u> Trabajo de involucramiento y preparación de especialistas a trabajar en el estudio	1	Conformación de equipo de trabajo	Seleccionar el personal a trabajar en la aplicación de la metodología y desarrollar encuentros previos para la proyección y planificación del trabajo
	2	Diseño de instrumentos	Seleccionar los métodos y herramientas a aplicar para el estudio empírico y diseñar herramientas en caso necesario
(II)	3	Estudio situacional	Aplicación de la matriz FODA, con

Diagnóstico Identificar las problemáticas de toda índole que se presenten en el sector			las MEFE y MEFI, para trazar estrategias futuras
	4	Inventario de problemas	Listar los problemas existentes, independientemente del objeto profesional en el que se inscriban
(III) Alineación Discernir del inventario, aquellos problemas que le atañen a los economistas	5	Clasificación	Seleccionar del inventario, aquellos problemas que se inscriben en el objeto de trabajo de la profesión
	6	Disposición del banco de problemas	Relacionar cada problema a los campos de acción profesional y obtener matriz clasificada

Fuente: Elaboración de las autoras

Los especialistas al valorar la metodología, la valoraron. Para ello se puso a su disposición las posibilidades siguientes:

1.- La metodología propuesta es adecuada, pero no está en sintonía con los principios que en ella se proponen

2.- La metodología diseñada es un valioso instrumento y debe contribuir a conformar una versión inicial del banco de problemas, útil para perfeccionar el proceso de formación

3.- No es adecuada la metodología

4.- La metodología es una herramienta práctica de utilidad y fácil comprensión

5.- Aunque es útil y necesaria, no se comprende cómo debe ser utilizada

El método se explica en las siguientes líneas:

El factor de comparación (T) se determina por la expresión: $T = \frac{\sum a}{K}$

Dónde:

$a_{i,j}$: corresponde a los valores otorgados por los especialistas (desde 1 hasta el 5, donde el más relevante se refleja con el número 5).

K: número de aspectos sometidas a valoración; k=5. De ahí que el valor de T sea 21.

La variación (Δ) se determina por la expresión: $\Delta = \sum a - T$

El coeficiente de concordancia (ω) se calcula por

$$\omega = \frac{12 \cdot \sum \Delta^2}{M^2 (K^3 - K)}$$

Donde, M: representa la cantidad de expertos, M= 7

El resultado obtenido fue W= 0.8041. Al obtenerse un coeficiente de 0.8041, puede afirmarse que existe un elevado grado de concordancia entre los especialistas respecto a la calificación de la metodología. Las respuestas de los especialistas se representan en el cuadro 2.

Cuadro 2. Resultados del Método de Concordancia de Kendall.

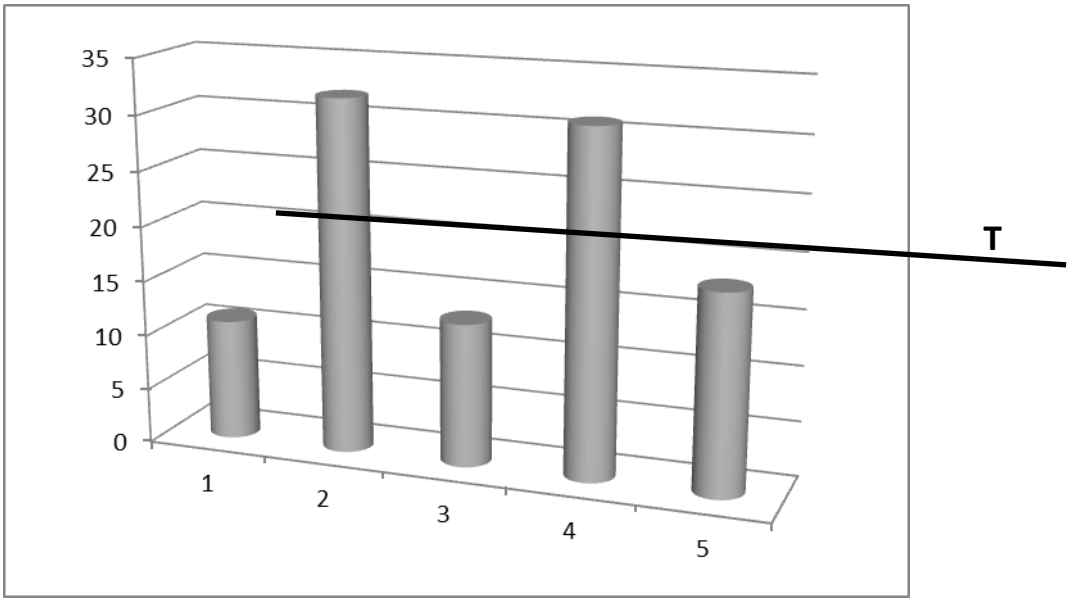
Aspectos	Especialistas							∑aij	*Δ*	*Δ^2*
	1	2	3	4	5	6	7			
1	2	1	2	2	2	1	1	11	-10	100
2	4	5	5	5	5	4	4	32	11	121
3	1	3	1	1	1	3	3	13	-8	64
4	5	4	4	4	4	5	5	31	10	100
5	3	2	3	3	3	2	2	18	-3	9
TOTALES								105		394

Fuente: Procesamiento de criterios de especialistas a partir del Método de Kendall

A continuación, se procedió a la identificación de los criterios más significativos, como se puede observar en la figura 2, son: las enumeradas 2 y 4.

Se puede apreciar en la figura 3, la jerarquía otorgada: 2, 4, 5, 1, 3.

Figura 2. Relevancia de los aspectos sometidos a valoración.



Fuente: Elaborado por las autoras a partir de los resultados del método de Kendal

Los resultados arrojan que, a opinión de los especialistas, por encima del coeficiente de comparación (T =21), se encuentran las opciones:

2.- La metodología diseñada es un valioso instrumento y debe contribuir a conformar una versión inicial del Banco de problemas, útil para perfeccionar el proceso de formación

4.- La metodología es una herramienta práctica de utilidad y fácil comprensión

Luego de validado el conjunto de instrumentos, se aplicó y se obtuvieron meritorios resultados.

Resultados

Estudio empírico

La Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, constituye una Unidad Académica a Nivel Superior, tuvo su inicio como Escuela de Economía en el período lectivo 1980-1981. Actualmente se estudian en ella dos carreras: Economía e Ingeniería en Comercio Exterior y Negocios Internacionales. (http://carreras.uleam.edu.ec/economia/acerca-de/resena-historica/)

Su misión consiste en formar profesionales de alta capacidad académica con carácter humanista, capaces de analizar y aportar con soluciones al desarrollo económico y social. Concebir investigaciones para la obtención de la verdad y estar al frente en la toma de decisiones de la empresa pública y privada con

responsabilidad social y ambiental. La visión apunta a ser un programa de excelencia acreditado por organismos naciones e internacionales y reconocido por sus profesionales, aportando al crecimiento y desarrollo económico-social con compromiso ético y profesional, en beneficio de la región y el país.

El Campo ocupacional del graduado de la carrera de Economía está en el contexto económico – financiero y su entorno político y sociocultural, de manera que contribuya al desarrollo equilibrado y sostenido de la sociedad en su conjunto, en un marco de aprovechamiento racional y sustentable de los recursos disponibles, en su interacción local, regional, nacional e internacional. (ULEAM F. d., 2014)

El Economista graduado en la Facultad de Ciencias Económicas de la ULEAM, debe ser un profesional preparado para desempeñarse en una diversidad de funciones y actividades en los escenarios siguientes:

1. El sector público, privado, organismos no gubernamentales y/o multilaterales de desarrollo.
2. Empresas e Instituciones Financieras y Bursátiles.
3. Empresas e instituciones de los sectores primarios, secundarios y de servicios de la economía.
4. Organizaciones no Gubernamentales de Desarrollo.
5. Empresas e Instituciones de Servicios Académicos, de Investigación y de Consultoría.
6. Empresas o instituciones propias. (Facultad de Ciencias Económicas de la ULEAM, 2014)

Al analizar detenidamente la información señalada en la misión, la visión y el campo ocupacional, se identifican cuestiones importantes que se prevén para el Economista: debe aportar con soluciones al desarrollo económico y social; debe incidir en el crecimiento y desarrollo económico-social; contribuir desarrollo equilibrado y sostenido de la sociedad en su conjunto; puede desempeñarse en el sector primario, secundario o terciario

Sin dudas están trazadas las pautas, pero ¿de qué manera se aporta? ¿Cómo se entrena los futuros economistas durante su tránsito por el currículo?. En aras de dar respuesta a estas y otras cuestiones relacionadas, se realizó el estudio empírico, que implicó a estudiantes y docentes de la facultad. Para ello se aplicaron entrevistas grupales a estudiantes egresados y entrevistas individuales a docentes.

La muestra tomada se refleja en el cuadro 3. Se utilizó el muestreo estadístico estratificado. El objetivo del estudio fue: diagnosticar el estado actual del proceso de formación del estudiante de Economía de la ULEAM, en relación a la dimensión laboral, con énfasis en el sector agrícola.

Los aspectos tratados en las entrevistas no estructuradas fueron los siguientes:

- ¿Cómo se cumple la misión de la carrera?
- Aportes que realiza la carrera, a través de sus estudiantes al desarrollo del sector agrícola a través de la solución de problemas
- Desarrollo de la actividad investigativo laboral durante las carreras
- Mencionar problemas en el sector agrícola en los cuales el Economista puede aportar soluciones
- Importancia del acercamiento y el conocimiento de los problemas en diferentes sectores
- Existencia de un banco de problemas del territorio o país en cualquiera de los sectores de la economía

Para complementar el estudio se revisaron documentos, sílabos de asignaturas y los mapas curriculares, incluido el propuesto para rediseño curricular en el cual está inmersa la carrera actualmente.

Cuadro 3. Población y muestra para el estudio empírico

Nivel de confianza[14]	**Intervalo de confianza**	**Población**	**Detalle**	**Muestra**
95 %	15	42[15]	Graduados en el año 2012	21
		22	Egresados en el año 2013	15
		10	Docentes con experiencia	8
Total		74	-	44

Fuente: Datos tomados de la Secretaría Docente de la Facultad de Ciencias Económicas 2015

[14] Calculadora de tamaño de muestra, ubicada en: http://es.gmi-mr.com/solutions/sample-size-calculator.php

[15] Los datos de egresados y graduados fueron tomados de la Secretaría Docente de la Facultad.

Los resultados principales fueron:

- Se trabaja en el perfeccionamiento del currículo de la carrera, está en su fase final, pero en los mapas revisados no se constatan elementos asignaturas que traten problemas relacionados con el sector agrícola.
- Se conoce que el profesional de la Economía que se forma en la ULEAM, debe contribuir a la solución de problemas, y en algunas asignaturas se simulan problemas reales, pero en muy pocos casos del sector agrícola.
- La misión de la carrera no se cumple completamente, porque la intervención en la solución de problemas se concentra en algunos docentes, y en los trabajos de titulación de los estudiantes, en su mayoría.
- El acercamiento a la actividad práctica de la profesión se realiza a través de la práctica pre profesional, la actividad investigativo laboral es incipiente, al igual que la dimensión investigativa del proceso de formación
- No se cuenta con bancos de problemas del sector agrícola
- Se reconoce por la totalidad de los entrevistados la importancia del acercamiento a la práctica a través de la solución de problemas
- Resulta posible traer al aula el banco de problemas, y a partir de allí, de forma simulada preparar mejor a los alumnos.
- Los estudiantes no se sienten protagonistas en el cumplimiento de la misión de la carrera.
- Las prácticas pre profesionales no se diseñan a partir del banco de problemas

Al concluir este apartado se aprecia que existen insuficiencias en el proceso de formación profesional en la carrera de Economía de la ULEAM, en particular en su dimensión laboral, que requiere una solución a corto plazo, para lo cual, se propone aplicar una metodología para confeccionar el banco de problemas de un sector, en este caso del sector agrícola de Jipijapa, un cantón de la provincia de Manabí.

Aplicación de la metodología

Como resultado de la aplicación de la metodología descrita, se obtuvieron los resultados que a continuación se reflejan.

Resultados de la Etapa 1. (Organización)

Fase 1. Conformación equipo de trabajo

El equipo de trabajo se conformó por tres miembros del proyecto de investigación "Perfeccionamiento de la Educación Superior, adscripto a la carrera de Economía, en este caso las autoras del presente artículo.

Se desarrollaron tres sesiones previas de trabajo, antes de transitar a la fase 2. Como resultado se concluyó la distribución del trabajo y la elaboración del cronograma para cada fase, además de profundizar en las características de las actividades agrícolas de Jipijapa y auto preparación en cuestiones específicas del modelo del profesional de Economía y sus modos de actuación. El cronograma de trabajo fue presentado a los miembros del proyecto, corregido y aprobado.

Fase 2. Diseño de instrumentos, muestra

Esta fase, se diseñó un cuestionario para la recolección de información primaria relevante y útil para el desarrollo del proceso investigativo. El estudio vincula una herramienta compuesta por preguntas destinada a obtener información primaria, a partir de un número representativo de individuos de una población con respuestas predeterminadas, para proyectar sus resultados sobre la población total. Además, es una encuesta diseñada con el objetivo de obtener información.

La población valorada estuvo constituida por 71100 habitantes, (según datos del último censo). El tamaño de la muestra fue de 100 personas, y se calculó a partir de la expresión:

$$n = \frac{Z^2 \ P.Q.N.}{Z^2 \ P \ Q + N \ e^2}$$

P= 50% (probabilidad de que ocurra)

Q= 50 % (probabilidad de que no ocurra)

Z= 90 % (nivel de confianza)

N= 71 100 habitantes (población)

e= 10 % (nivel de significancia)

n= 100 (muestra calculada)

Los 100 encuestados son agricultores.

Resultados de la Etapa 2. (Diagnóstico)

Para la ejecución de esta etapa fue necesario aplicar el instrumento diseñado además de entrevistas no estructuradas a especialistas del sector agrícola de Jipijapa, que ayudaron a conformar el estudio situacional y los problemas. El resultado de la aplicación de estos instrumentos aparece de manera resumida en las fases siguientes. Naturalmente, se adicionó a esta información primaria, la obtenida de la amplia bibliografía consultada.

Fase 3. Estudio situacional del sector

Los resultados fundamentales obtenidos indican que, el sector agrícola de Jipijapa se caracteriza por las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (ver cuadro 4).

En aras de completar en análisis, se procedió a la ponderación para la identificación de la posición estratégica actual. (Ver cuadro 5 y figura 4)

Cuadro 4. Análisis FODA

Análisis interno	
Fortalezas	Debilidades
Gran número de pequeños productores en la zona. Acceso a infraestructura vial El cultivo de los productos no demanda cuidados especiales. Agricultura de subsistencia – especialmente para zonas secas, donde el pequeño agricultor puede ser competitivo por el uso de mano de obra familiar. Agricultores incentivados por el interés de sus cosechas por parte de las industrias.	El producto pierde su valor Agricultores carecen de transferencia de tecnología. Algunos agricultores no disponen de crédito Falta de infraestructura básica y limitado capital de trabajo Bajo nivel educativo y capacitación de productores
Análisis externo	

Oportunidades	Amenazas
Apoyo constante por parte de las industrias a pequeños productores. Mercado en crecimiento ayuda a incrementar ventas. Posición del Estado en cuanto a la estimulación de estas actividades	Fenómenos Climáticos podrían afectar la cosecha TLC incremento de importaciones sin aranceles. Diversificación de cultivos Deterioro ambiental, los suelos se están empobreciendo. (quema, deforestación).

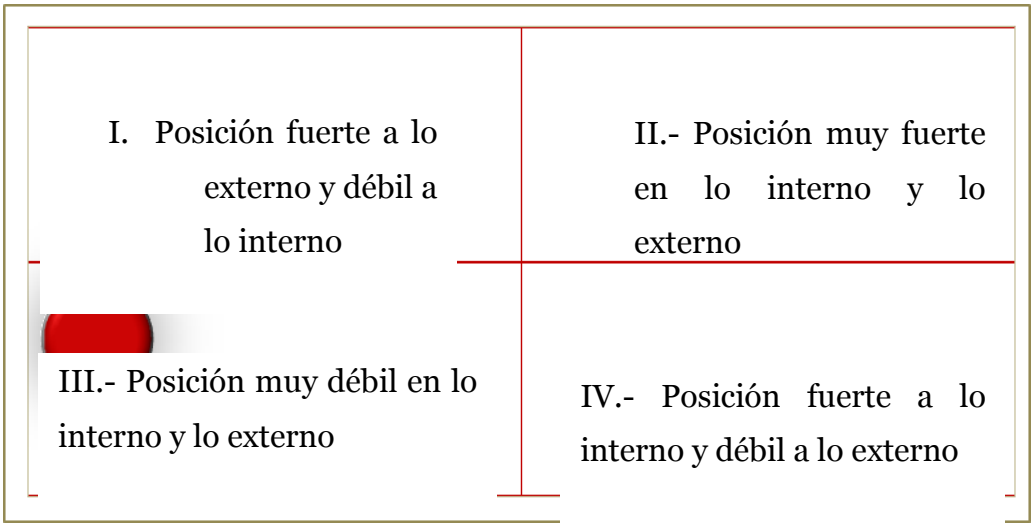
Fuente: Procesamiento de instrumentos aplicados a agricultores y especialistas

Cuadro 5. Ponderación de los factores

Análisis de la situación interna						
Descripción			Posición	Importancia para el éxito		Valoración
F	1	Gran número de pequeños productores	F	3%	3	0.09
	2	Acceso a infraestructura vial	F	3%	3	0.09
	3	Cultivos no demandan cuidados especiales	MF	7%	4	0.28
	4	Se utiliza mano de obra familiar - subsistencia	F	4%	3	0.12
	5	Motivación por interés de industrias	F	7%	3	0.21
D	1	El producto pierde su valor	MD	7%	4	0.28
	2	Se carece de transferencia de tecnología	MD	7%	4	0.28
	3	No se dispone de crédito	MD	6%	4	0.24
	4	Poca infraestructura y capital de trabajo	D	8%	3	0.24
	5	Bajo nivel educativo y de capacitación	MD	6%	2	0.12
Análisis de la situación externa						

Descripción			Posición	Importancia para el éxito		Valoración
O	1	Apoyo de las industrias	F	5%	3	0.15
	2	Mercados en crecimiento	F	6%	3	0.18
	3	Estimulación del estado a la actividad agrícola	D	8%	1	0.08
A	1	Fenómenos climáticos	F	6%	3	0.18
	2	Incremento de importaciones sin aranceles	MF	5%	4	0.20
	3	Diversificación de cultivos	F	6%	3	0.18
	4	Deterioro ambiental	MF	6%	4	0.24

Figura 4. Posición estratégica actual



Tal como se aprecia, el estudio situacional revela que la posición estratégica del sector agrícola de Jipijapa es desfavorable a lo interno y a lo externo.

Fase 4. Inventario de problemas

A partir de los instrumentos aplicados, fue posible inventariar 13 problemas generales.

1. La producción agrícola de esta zona crece en las áreas destinadas a la producción para la exportación; mientras decrecen cada vez más los terrenos cultivados para el consumo interno.
2. Una estructura productiva orientada al monocultivo para la exportación y la agroindustria, sin tomar en cuenta las potencialidades de un desarrollo independiente y las necesidades de la población.
3. Hay una altísima concentración de la tierra en pocas manos. Baja productividad, depredación del medio ambiente, problemas sociales extremos.
4. En la producción campesina, faltan líneas de crédito, asesoría técnica, así como mecanismos adecuados y justos de comercialización.
5. La agricultura a pesar de que produce el 32% de las divisas, absorbe apenas el 5% de la tecnología e insumos importados.
6. Falta de atención gubernamental al campesino
7. Carencia de leyes que fomenten el desarrollo agrícola y garanticen una rentabilidad al campesino
8. Los productores requieren incentivos y tecnología para volver al campo y mejorar la productividad y calidad del café.
9. La incidencia de la pobreza en las familias.
10. La falta de conocimientos en los procesos innovadores de producción, comercialización y mercadeo, entre otros, ha generado pérdidas sustanciales en la mayor actividad ocupacional del sector rural, como es la agropecuaria y la agro transformación con calidad competitiva.
11. Insuficiencia de asistencia técnica, por parte de los organismos estatales y privados que son los llamados a impulsar este sector productivo.
12. Inexistencia de obras de infraestructura que haga viable estas actividades, dotándola de obras de represamiento, tratamiento y distribución de agua, de almacenamiento preservación de granos; de carreteras y otras vías de comunicación, que permitan la salida de los productos, desde los lugares de cultivos hacia los centros de consumo, etc.
13. Insuficiencia de créditos tanto de las entidades públicas como privadas que permitan financiar estas actividades.

Resultados de la Etapa 3. (Alineación)

Esta etapa resultó compleja, pues, tal y como se muestran los problemas más arriba enunciados, cada uno de ellos tienen varias aristas de análisis, y en su solución se requiere la intervención de profesiones diversas.

En esta etapa se disciernen los problemas, teniendo en cuenta los campos ocupacionales del economista y se identifican los que en realidad tributan a su formación profesional.

Fase 5. Clasificación por modo de actuación del economista

Cuando se habla de modos de actuación, más bien se trata de los campos de acción ocupacional, luego de varias sesiones de trabajo en proyecto al que pertenecen las autoras, se identificaron los que se explicitan en el cuadro 6.

Cuadro 6. Problemas profesionales identificados en el sector agrícola de Jipijapa en función de los campos de acción profesional del economista de la ULEAM

No	Campo de acción del economista	Problema identificado
1	Analiza la situación económica nacional e internacional y recomienda la aplicación de políticas económicas.	Falta de atención gubernamental al campesino La incidencia de la pobreza en las familias
2	Formula planes de desarrollo	Una estructura productiva orientada al monocultivo para la exportación y la agroindustria, sin tomar en cuenta las potencialidades de un desarrollo independiente y las necesidades de la población. Hay una altísima concentración de la tierra en pocas manos. Baja productividad, depredación del medio ambiente, problemas sociales extremos.
3	Dirigir y/o asesorar	En la producción campesina, faltan líneas de

	empresas tanto del sector público como del privado.	crédito, asesoría técnica, así como mecanismos adecuados y justos de comercialización.
4	Generar proyectos de inversión de índole privado y social.	Inexistencia de obras de infraestructura que haga viable estas actividades, dotándola de obras de represamiento, tratamiento y distribución de agua, de almacenamiento preservación de granos; de carreteras y otras vías de comunicación, que permitan la salida de los productos, desde los lugares de cultivos hacia los centros de consumo, etc.
5	Realizar investigaciones	La agricultura a pesar de que produce el 32% de las divisas, absorbe apenas el 5% de la tecnología e insumos importados. La falta de conocimientos en los procesos innovadores de producción, comercialización y mercadeo, entre otros, ha generado pérdidas sustanciales en la mayor actividad ocupacional del sector rural, como es la agropecuaria y la agro transformación con calidad competitiva. La producción agrícola de esta zona crece en las áreas destinadas a la producción para la exportación; mientras decrecen cada vez más los terrenos cultivados para el consumo interno.
6	Asumir el liderazgo en la toma de decisiones económico – financieras en los distintos sectores de la economía local, regional y nacional.	Carencia de leyes que fomenten el desarrollo agrícola y garanticen una rentabilidad al campesino Insuficiencia de créditos tanto de las entidades públicas como privadas que permitan financiar estas actividades.

7	Organizar, dirigir y evaluar su propia empresa.[16]	

Fuente: Elaboración de las autoras

Fase 6. Disposición banco de problemas

En esta última fase, correspondió, la elaboración de un documento compuesto por elementos que forman parte de esta investigación, para la entrega a la carrera de Economía.

Conclusiones

Luego de desarrollado el proceso investigativo en todas sus etapas, se arribó a las siguientes conclusiones:

1. El proceso de formación de profesionales en las Instituciones de Educación superior cuenta con tres dimensiones en constante interrelación: la académica, la laboral y la investigativa; dentro de estas, es la dimensión laboral quien sustenta el acercamiento sistemático a la realidad circundante en relación a los puestos de trabajo que puedan desempeñar esos profesionales en el mercado laboral. El acercamiento a los contextos laborales puede ser físico, a través de las prácticas pre profesionales, pero también simulado a partir del conocimiento del banco de problemas de los diferentes sectores de la economía, sistemáticamente actualizado, relacionado con la profesión que se estudia.
2. El estudio empírico desarrollado en la carrera de Economía de la ULEAM, reveló que existen insuficiencias en el proceso de formación profesional en particular en su dimensión laboral, que requiere una solución a corto plazo.
3. La metodología aplicada para el levantamiento de problemas profesionales, fue valorada a través del Método de Concordancia de Kendal, y los especialistas consultados, la consideraron adecuada y útil, con un coeficiente de concordancia de 0.80, lo que se aprecia como elevado.
4. La aplicación de la metodología en el sector agrícola del cantón Jipijapa, permitió constatar:

[16] Rediseño curricular de la carrera de Economía de la ULEAM, 2014.

- Que la posición estratégica del sector es desfavorable a lo interno y a lo externo, lo que deriva en la necesaria toma de decisiones en cuanto a la estrategia a aplicar
- La existencia de 13 problemas complejos, que requieren intervención profesional para su solución. En 11 de ellos debe intervenir el profesional de la Economía.

5. Se conformó el banco de problemas profesionales para el economista, en relación con sus campos de acción profesional, a partir del cual el colectivo de docentes de la carrera de Economía de la ULEAM debe trabajar para incluirlos a la actividad investigativa de los estudiantes, a la simulación de ejercicios prácticos, e inclusive, a los trabajos de titulación.
6. La metodología que aquí se propone puede ser aplicada a otros sectores, en aras de conformar un banco de problemas multisectorial, que contribuya a perfeccionar el proceso de formación en la carrera

Bibliografía

Celso, F. (1970). *Obstacles to Development in Latin America,* Nueva York: Anchor Books, Doubleday and Company.

Celso, F. (1976). *Economic Development in Latin America,* 2ª edición, Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.

Díaz, M. (2010). *La universidad por un mundo mejor.* Conferencia de apertura. VII Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad.

Fuentes, H. (1994). *Tendencias en el perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba.* Revista Pro-posiciones, 5, 3. Facultad de Educación. Universidad Estadual de Campiñas. Brasil.

Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y didáctica de la Educación Superior*, Centro de Estudios Cátedra Gran, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Hourrutiner, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación.* La Habana. Cuba: Editorial Félix Varela.

Labarrere, G. & col. (1990). *Fundamentos didácticos de la Educación Superior Cubana.* Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ortiz, A. & Pérez, M. (2010). *Diseño del sistema de control de gestión de la Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya",* Tesis en opción al título de Ingeniero Industrial.

Rediseño curricular de la carrera de Economía de la ULEAM, 2014.

Ruiz, D. (2010). *La formación de valores profesionales a través de la actividad investigativo laboral,* Cuba: Universidad de Holguín.

UNESCO (2009). Conferencia mundial de Educación Superior.

Vecino, F. (2004). La Universidad en la construcción de un mundo mejor Conferencia Magistral. IV Congreso Internacional Universidad

Vernon, W. (1998), "Modelos de desarrollo agrícola", en: Carl K. Eicher y John M. Staatz, eds., *International Agricultural Development,* 3ª edición, Baltimore, EE.UU.: The Johns Hopkins University Press.

Proposal for the Improvement of Professional Performance in Ecuador
Case of study: Business administrators from Esmeraldas and Manabí

Roxana Benítez Cañizares MBA
Professor in Catholic University of Ecuador, Campus Esmeraldas
Student of Doctor Program of Tourism in Palmas Gran Canaria University, Spain
econ.roxana.benites@gmail.com

Jhonny Villafuerte Holguín M.Ps.
Professor in University Laica Eloy Alfaro de Manabí
Student of Doctor Program of Psycho Didactic in Basque Country University, Spain
Fellow SENESCYT, Ecuador
jhonny.villafuerte@gmail.com

Beatriz Moreira Macías
Professor in University Laica Eloy Alfaro de Manabí

Abstract:

This quantitative study aims to improve the current vocational training in the field of Administration Sciences in Ecuador. It is applied the Strategic Problem Formulation theory in concern to Human Resources planning and Local Socio-economical development. The participants sample is composed by 150 professionals of administration science, located in the provinces of Esmeraldas and Manabi. They self-evaluate their 'technical training outcomes, business vision, and organizational communication abilities. Also, 30 employers evaluate participants' laboral performance through a questionnaire designed by the researchers. The collected data was statistically processed and organized by thematic matrixes. As result were identified the following areas of knowledge that can be used to improve vocational training programs in administration sciences: Accounting and finance organizations control; Innovation and new business opportunities,

Technology for quality control in productive operations; Foreign languages for access to international markets and clients attention; and Management of natural resources for sustainable development.

Keywords: Higher education, curriculum design, local development, human resources, evaluation systems.

Introduction

Higher Education institutions should give adequate responses to the current complex social demands and nations development changing conditions (UNESCO, 2003). After the 'Universal Declaration on Higher Education for the 21st Century' of Paris 1998, 'academic institutions' raised themselves as objects of research in the broadest possible sense (Perea, 2008). Also, these institutions were taken as the reason of reflections about their function as providers of quality education for all the population, in coherence to the local, national and global trends. (Regional Conference on Higher Education, 2013)

This work is centered on the capabilities and labor performances of the current professionals of 'Administration Science' located in the province of Esmeraldas, Ecuador. In this socio-economic scenario, two key challenge levels were identified by INEC (2010). The first level is related to the lack of employment, limited access to microenterprises credit, insufficiency access to productive technology, highly competitive market, and deficit of productive services. The second level of challenges is represented by the local human resources, and their capabilities for the adaptation to the changes in the national productive matrix proposed in 2013.

Since the Ecuadorian Constitution reform (2008), historic and important processes in the educational system had been executed in order to enhance ecuadorian human talent competitiveness, expecting they reach a better positions in the region. Such kind of national goal has required of the promulgation of the Organic Law for Higher Education (LOES) in 2011; and the emerging of a network of institutional cooperation between public and private service sectors. Likewise, the Ecuadorian Plan for the 'Good Living' (2013) states that quality of life and progress is intimately linked to the coverage and relevance of the Higher Education System because, it provides to every citizen's access to national investment made in

science, technology and innovation research within the new framework of economic system based on knowledge. (Villafuerte & Intriago, 2016)

The LOES (2011) cites the humanistic, cultural and scientific nature of higher education as a right of people, in order to respond to the individual and collective interest. On the article No. 15, institutions that govern the Higher Education System in Ecuador are: the 'Higher Education Council' (CES) and the 'Council for Evaluation, Accreditation and Quality Assurance of Higher Education' (CEAACES). Thus, on the article No. 92, title V, is enunciated the principle of quality as the constant and systematic search for reaching the excellence, relevance, optimal production, transmission of knowledge and development of thought by self-criticism in the Higher Educational System. In addition, the external criticism and permanent improvement to the Higher Education Institutions determine their evaluation of educational quality, accreditation, and categorization. About the 'Principle of pertinence of higher education' in the article No. 107, is established that institutions must respond to the expectations and needs of the society, national planning, and the development regime, foresight of global scientific, humanistic, technological development, and Cultural diversity. For those reasons. Higher education institutions will articulate their offer of teaching and research to the needs of the society, local, regional and national development, innovation and diversification of professions, and academic degrees but, linkage to the potential productive structure, and to the science and technology national policies.

The access to educative services in Ecuador is referred in the No. 6, Objective 4th., of LOES (2010). It is exposed the necessity of strengthen the capacities and potentialities of the citizens. Furthermore, on the Policies and Strategic Guidelines of the law, it is referred the achievement of the universal access to Initial, Basic and Baccalaureate education; and the democratic access to Higher education services. Another relevant element is the university's graduation monitoring system. Thus, on the article No. 142, is established that all public and private institutions of higher education must implement a graduates following system in coordination to the Secretary of Higher Education, Science and Technology (SENESCYT) which results should be brought to the attention of CEAACES and National Information System of High Education of Ecuador (SNIESE).

This work considers the premises of education for the complexity teasing out applications such as "online learning; staff development; the nature and facilitation of change; curriculum, change and innovation; visible and invisible pedagogies" (Morrison, 2006, p. 1.). Thus, this work begins with a literature review about the topics: Education for the century XXI; Curriculum in the vocational training programs, and Andragogy for human resources development. The questions answered in this study are: What is the performance of the current vocational training in administration science? What fields of knowledge should be strengthened in order to enhance the profile of the future professional of administrative sciences?, and What is the route to follow in order to implement changes in the vocational training process in Ecuador?

Theory review

Education for the century XXI

The World Declaration on 'Education for All' (1990) emphasized the need to provide all children, youth and adults with education services that meet their needs and be relevant to their lives. According to Diaz (2001) the pertinent higher education should be developed following these conditions: "to have a diversification of programs that can respond to the new challenges posed by the society; To have curricular flexibility [...] and programs adjusted to the changes in the environment and; To offer programs that promote the skills and competencies". (pp. 65-66)

Changes in the educative paradigms allow a better access to the knowledge of quality and relevance (UNESCO, 2003) but, it has been also necessary to create and sustain active alliances in the school, family, community and society as a way for combating students exclusion (Parrilla, 2005) because, 'education of quality' is the right that assures the development and learning of all the members of a society in conditions of respect to their diversity. (Corral, Bravo and Villafuerte, 2014)

Furthermore, education of quality is characterized for the improvement of access to the services of instruction, greater learning achievement, and prioritized care of those students in situations of vulnerability or exclusion risk (Blanco, 2005). It is inseparable the concept of 'education of quality' with 'equity and society relevance'. For that reason, quality learning is also essential to foster the

conditions that make possible the peace and sustainable development in the 21st. century world because, students need to acquire skills, values and information but, also they should learn to recognize and respect human rights around the world. Also, students need to learn to value the wellbeing of all, next to the skills and competences for taking advantage of employment opportunities in the current times.

Nevertheless, the Information and Communication Technologies (ICT) were introduced into the education systems by UNESCO during the Declaration of Grunwald of 1982, expecting to improve the environments for learning (Sánchez y Contreras, 2012); but, according to James (2004), learning process does not depend on the software configuration, but on the social norms and practices that arise in learning and teaching environment. Therefore, ICT does not have any inherent property on the instantaneous production of knowledge but, "ICT supports the acquisition of new competencies and capacities related to the capacities to learn, unlearn and relearn". (Cabero, 2005, p. 81)

According to Esteve (2009), "ICTs favor the interaction and communication of its members, it also offers a way for easier contact with others [...] becoming in a new model of university online". (p. 59)

According to the World Conference on Education in Korea in 2015, the "Good quality education, taught by competent and well-supported teachers, is a right for all children, young people and adults, not a privilege of a few" (UNESCO, 2015, p. 1). It is clear that ICT is one of the most relevant tools introduced in current education and the social networks had innovated the higher education teaching and learning methods such in digital as in the analogous education (Villafuerte, Carreño and Demera, 2015) and finally. It is indisputable that ICTs favors academic processes and collaborative work (Cabero and Barroso, 2016) in all levels of formal and informal education; conditions that can support the education for this new century.

Curriculum in the vocational training programs

People have understood that vocational training has the power to influence on the sucessful at the moment of finding a decent work (WWO, 2005). In the vocational training, curriculum has as function the articulation of teaching strategies, learning

activities and thematic contains which help learners to develop the competences that current employers require. There are relevant differences about to the curriculum theory that are related to the authors origins. Thus, in the United States of America, curriculum is part of a pedagogy that seeks to establish new forms of relationships between educational institutions and the society; Meanwhile, curriculum is part of the educative culture, specially in the university european context even, the 'Consensus Manifesto of Bologna' promotes the progressive homologation of university degrees and student mobility programs. (Medina, 2013)

Authors over the years have worked on the concept of curriculum thus, Johnson (1970) refers to students as the 'target learners' of the formal teaching process regulated by a curriculum. For Jhonson, curriculum goes beyond the set of person learning experiences and for Glazman and Ibarrolla (1978) curriculum is the set of learning contains that have been operationalized and grouped into functional units for the mastery of a profession. Arnaz (1981) affirms that curriculum is shaped by the plan that comes out in order to regulate and lead a complete process of learning-teaching in an educational institution. Salinas-Fernandez (1995) described 'curriculum' as a planning process in charge to convince 'cultural, social and educational' issues which main mission is to prepare students for the reading, interpretation and labor performance in coherence to the context where they live.

According to Escudero & Martínez (2011) the current goal of academics is to overcome curricular fragmentation because, it is urgent to implement correctives on failed processes such as evaluation. Furthermore, Lopez (2014) warns that curriculum should not be adapted to any specific conditions but, it should be built in concern of the results of collective reflections and actions, avoiding the adaptation of instruments brought from a distant reality.

Andragogy for human resources development:

Adults and children have different ways of learning as effect of their age interest and their multiple intelligences (Gardner, 1993). In the case of higher education, 'Andragogy' is a teaching strategies of extensive use around the world. In 1970, Knowles defined 'Andragogy' as the art and science of helping adults to learn new things. This is necessary because, adult people use to be more analytical and it is

expected they assume a critical positions in their process of learning (Freire, 1975). 'Andragogy' is also the science and art of educating adult people (Felix, 1977) which selection of contains is related to history, philosophical, sociological, psychological and organizational (Bernard, 1985; Lopez, 1996) and other topics of interest that emerge generally in coherence to their personal preferences and context.

Furthermore, Caraballo in 2007, defined 'Andragogy' as a method of study that combines styles, procedures, techniques, situations and strategies of teaching and learning but, "well-honed vocational skills [...] relies heavily on vocational training programmes to develop organization human resources" (Becherel, 2008, page. 75). The goal is new contains reach the level of significance in order to become accepted by the adults thinking, and to convince previous knowledges with new contain during their process of learning. (Bosio, 2011)

The domain of professional competences is required for people in order to get higher quality standards in their work performance. In this kind of expectations is necessary to have a balance between human capabilities and instruction process. Here, the technique of 'human resource planning' allows to the organizations to have better control over their staff capabilities (Price, 2011). Human resources planning also helps organizations to determine the skills that new initiatives will demand in their collaborators (Saad, 2013) so, the organizations will have an advantage position before their competitors at the moment of business. (Armstrong, 2012; Mathis & Jackson, 2012)

In the review of published material related to vocational research, it was found the work of Porra, Chapa and Grado (2012) from the Autonomous University Of Chihuahua, Mexico. They assessed the capabilities and competences of a group of professional graduated from their program of Finance and Administration during 2007-2010. Other research work held in EAFIT in Medellin, Colombia consisted in the measurement of variables such as the 'performance of the profession' and the 'degree of professionals satisfaction' respect to their career and the level of incomes. (Almonacid, Montes, & Vásquez, 2009)

Methodology

This quantitative work applies the Strategic Problem Formulation (SPF) theory in concern to human resources and vocational training programs (Nickerson, Silverman, & Zenger, 2007). SPF theory is characterized because, the analysis of different variables at the same time under the dynamic of actors and situations interactions. (Baer, Dirks, & Nickerson, 2013)

For the empirical study, the selected sample is composed by 150 professionals graduated from Business Administration Programs in the provinces of Esmeraldas and Manabi. 74 people from province Esmeraldas (60 women and 14 men, between the ages of 23 and 45 years) and 76 from province Manabi (55 women and 21 men, between the ages of 25 and 40 years). Also, 30 of the participants employers (15 for each province) evaluated the professional performances.

The technique of survey applied in this work consists in two instruments designed by research team. The first instrument ask to participants about their laboral positions, place of work, general functions, competences acquired through universitary education, as well as the difficulties they found at the moment to execute their professional abilities. The second instrument is a laboral questionnaire that evaluate the participants' professional performance. This instrument was applied to the participants employers.

In order to obtain data from employers, the research team executed visits to employers in their places of work. Public institutions and private companies as the Port Authority of Esmeraldas, Banco Pichincha, Banco Internacional, and Empromotors Kía cooperated in this step. Their perceptions about participants´ professional weaknesses and strengths during labor periods were categorized using an analytical data.

Results and discussion

1. Self-evaluation of the administration science professionals' performance

The participants pondered as positive levels of performance the following aspects in the business administration professional profile:

Table No. 1. Competences and work contributions

Perception of the participants

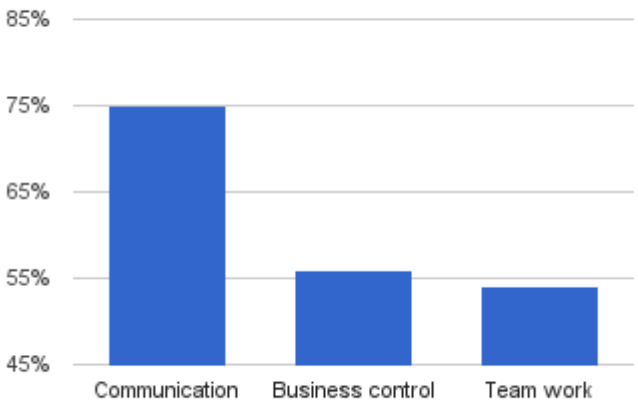
No.	Competence and work contribution	Frequency
1	Organizational communication	45%
2	Ethics and professional values	24%
3	Teamwork environmental	12%
4	General Management	11%
5	Marketing	8%
	Total	100%

Source: Survey (2015).

In the category general administrative current competences, the participants agree that their outstanding performance are related to the capability for efficient 'organizational communication` over 77% of frequency, 'ethics and professional values' 76% and finally 'teamwork' in 62% of frequency.

Figure No. 1. Outstanding performance of current Programs in Administration Science

Participants' perceptions



Source: Survey (2015)

2.- Employers evaluation of the administration science professionals' performance

The results given by the employers about participants professional performance are exposed in the following table No.1.

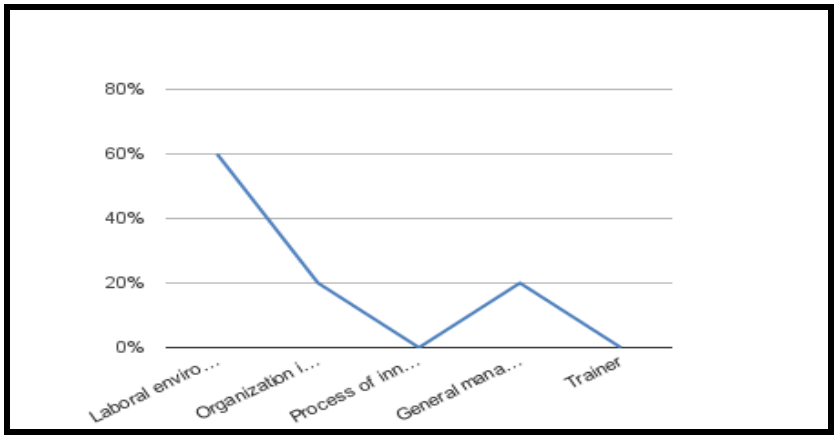
Table No. 1. Competences and work contributions observed in the participants Perception of the employers

No.	Competence and work contribution	Frequency
1	Laboral environment	60%
2	Institucional image	22%
3	Productive process innovation	0%
4	General Management	20%
5	Trainer role	0%
	Total	100%

Source: Survey (2015).

The employers agree that participants' the most important contributions as professional of the administration science are: laboral environment is 60%, organization image is 22% and general management is 20%. The weakness detected on the participants' professional performance are in the areas: 'process of innovation' and 'trainer rol'.

Figure No. 2. Curve of the participants' professional contribution



Source: Survey (2015)

Finally, the employers ensured that the values that stand out most in the group of participants are responsibility, cooperation and fidelity. Other attitudes observed with moderated frequency are quickly adaptation to the changes in job conditions, teamwork, attention to clients with respect; all these in the framework of the national productive matrix change.

The weaknesses observed by employers on the participants are the 'misthollow of regulations, personal insecurity, limited proactive attitudes. Limited knowledge of English language.

3. Knowledges to strength in future vocational training process

Table No. 2. Priority of Knowledge to improve in participants' professional profile

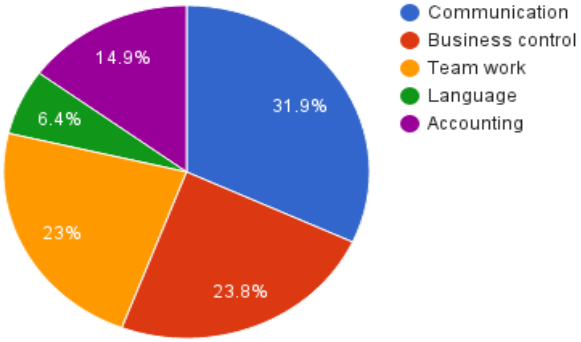
No.	Knowledge to improve	Position	Priority
1	accounting and finance organizations control	42%	high
2	Innovation and new business opportunities	36%	high
3	command of foreign languages for business and customers attention	30%	high
4	introduction of new technology for the quality control of productive operations	23%	moderated
5	improvement of knowledge for the management of natural resources	22%	moderated

Source: Results of surveys (2015).

According to participants` perceptions, the knowledges to improve in the professional profile, in order of priority are: 'accounting and finance control of business; identification of new business opportunities and strategic planning; and command of foreign languages for business and customers attention' in high priority. Also, 'introduction of new technology for the quality control of productive

operations; and improvement of knowledge for the management of natural resources' were placed in moderated priority.

Figure No. 3. Outstanding and weakness in performance of Programs in Administration Science



Source: Survey (2015)

d.-Proposal of route for the implementation in the vocational training process

The knowledge fields determined in this study can be implemented in the design of new vacational new program according to the following route.

Table No. 3. Implementation of new knowledge fields into the vocational training program in administration sciences

Knowledge to improve	**Current situation**	**Route to follow**
accounting and finance control of business Priority: high	Three levels of accounting for a total of 192 academic hours The levels of accounting do not include IFRS	To keep the same number of academic hours but, increment practical workshops and other activities in favor of the practice and application. Application of the International Financial Reporting Standards and regulations

		Approach to corporate and associative finances in relation to changes in the productive matrix of Ecuador.
identification of new business opportunities and strategic planning Priority: high	Two level of the subject strategic planning. Instruction for a total of 128 academic hour.	To Incorporate the planning vision techniques and new business development. To deep the study about the public sector, which implies follow-up and monitoring of administrative regulations and institutional cooperation. Promote the value of efficiency, transparency and quality service.
command of foreign languages for business and customers attention Priority: high	Six levels of English language for 80 academic hours each one. There is no clear goals for English language acquisition. Students have not valued the importance of the English language for their future professional labor opportunities.	To increase the number of academic hours of general English. Introduce the use of TIC in the level of Technical English classes. Prepare students to take and pass PET Cambridge exam at B1-B2 levels. Promote the application of English language in university events, researching and other curricular subjects.

Made by: Authors (2015).

This quantitative study aims to improve vocational training programs in the field of Administration Sciences in Ecuador. It is applied the Strategic Problem Formulation theory in concern to Human Resources planning and Local Socio-economical development. The participants sample is composed by 150 professionals of administration science, located in the provinces of Esmeraldas and Manabi. They self-evaluate their 'technical training outcomes, business vision, and organizational communication abilities. Also, 30 employers evaluate participants' laboral performance through a questionnaire designed by the researchers. The collected data was statistically processed by the software SPSS 24.00. As result, there were identified the following knowledge that can be included in new vocational training programs design: Accounting and finance organizations control; Innovation and new business opportunities, Technology for quality control in productive operations; Foreign languages for access to international markets and clients attention; and Management of natural resources for sustainable development.

Conclusions

As first conclusion of this work article the literature published about curriculum design and current public politic for higher education in Ecuador. Thus, the literature review confirm the position of several authors as Salinas-Fernandez (1999); Arnaz (1981), Glazman and de Ibarrolla (1978) and Johnson (1970); in refer to the necessity of training professionals with capabilities and competences in coherence to thier context necessities. This position is ratified by the ecuadorian Organic Law of Higher Education LOES (2010) premises, which also considers the humanistic, cultural and scientific purposes of vocational education but, in coherence to the national and local development process.

From the perspective of participants their most important performances are: organizational communication, ethics and professional values, and teamwork. From the perspective of participants' employers the most important professional contribution of the administration science professional are: laboral environment is 60%, organization image is 22% and general management is 20%. The weakness detected on the participants' professional performance are in the areas: 'process of innovation' and 'trainer rol'.

In order to improve professional capabilities in future graduates from the perspective of the professionals of administration science (participants), the vocational training programs should include the following knowledges: Accounting and finance organizations control; Innovation and new business opportunities, Technology for quality control in productive operations; Foreign languages for access to international markets and clients attention; and Management of natural resources for sustainable development.

References

Almonacid, P., Montes, I., & Vásquez, J. (2009). Un análisis factorial para evaluar la pertinencia de un programa académico desde la perspectiva de los graduados: un estudio de caso. *Ecos de Economía No 29*, 97-126. Captured in http://www.redalyc.org/pdf/3290/329027264003.pdf

Arnaz, J. (1981). *La planeación curricular.* México: Trillas.

Blanco, M. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia.

Revista Enfoques Educacionales. 7 (1). Pp.11 – 33.

Cabero, J. (2005). Las TIC y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la Educación Superior, XXXIV (3),* 135, Pp. 77-100. Disponible en http://tecnologiaedu.us.es/images/stories/jca57.pdf (10.01.2016).

Cabero, J., & Barroso, J. (2013). La escuela en la sociedad de la información. La escuela 2.0. en "*Nuevos escenarios digitales, Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la formación y desarrollo curricular*", p. 32. Pirámide, España.

Corral, K., Bravo, S., & Villafuerte, J. (2014). Situación de la educación inclusiva en el cantón Manta. Educación inclusiva, realidad y perspectivas. Captured in www.uv.es /gem/gemeduco/publicaciones/Educacion_Inclusiva_Realidad_y_desafios.pdf

Gardner, H.(1993). *Multiple Intelligences*: *The Theory in Practice*. New York, Basic Books

Glazman, R., & De Ibarrolla, M. (1978). *Diseño de Planes de estudio.* México:

CISE-UNAM.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos - INEC. (2010). *Censo de Población y Vivienda .* Quito: INEC.

Johnson, H. (1970). *Curriculum y educación.* Buenos Aires: Roquel.

Medina, M. (2013). El Diseño Curricular y sus interacciones. *Revista Iberoamericana*

para la Investigación y el Desarrollo Educativo(11), 1-14.

Morrison, K. (2006). Complexity Theory and Education. APERA Conference, Hong Kong. Captured from http://edisdat.ied.edu.hk/pubarch/b15907314/full_paper/SYMPO - 000004_ Keith%20Morrison.pdf

World Work Organization - WWO. (2005). Conferencia Internacional del Trabajo No. 93. Disponible en http://www.ilo.org/youthmakingithappen/PDF/rep-vi _es.pdf

Parrilla, A. (2005). "De la colaboración a la construcción de redes", en N. Martínez, M.(coord.), Tejiendo redes desde la psicopedagogía. Bilbao: Universidad de Deusto

Perea, A. (2008). Estrategias de desarrollo académico planteadas para el Proyecto Educativo del Programa de Arquitectura de la Universidad Piloto. 38-60.

Porra, F., Chapa, H., & Grado, C. (2012). *Estudio de Egresados de la licenciatura en Administración de Financiera 2007-2010.* Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua.

República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador, R.O. 449 (Asamblea Nacional de la República del Ecuador octubre 30, 2008).

República del Ecuador. (2010). *Ley Organica de Educación Superior.* Quito: RO.

República del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural, R.O. 417 (Asamblea Nacional de la República del Ecuador marzo 31, 2011).

República del Ecuador. (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir.* Quito: SENPLADES.

Rojo, N. (1999). Pertinencia social de los programas académicos de perfil gerencial en el sector salud. *Revista Cubana Educación Superior*, 70-79.

Salinas-Fernandez, D. (1995). Curriculum, racionalidad y discurso didáctico. En M. Poggi, *Apuntes y aportes para la gestión curricular.* Buenos Aires: Kapelusz.

Sánchez, J., y Contreras, P. (2012). De cara al prosumidor. Producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0. *Icono 14,10 (3),* 62-84. Captured in http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/210/376

UNESCO. (2000). *Desafios de la educación.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

UNESCO (2003). Declaración de Quito sobre el rol de las universidades en la sociedad de información. Disponible en http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/quito .pdf, (14.10.2016)

UNESCO (2015). Education of quality. World Conference on education. Captures in http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/educacion-de-calidad

Villafuerte, J. & Intriago, E. (2016). Productive Matrix Change in Ecuador and the Petroleum Crisis. *Journal of business Vol.1.* Captured from http://journalofbusiness.us/index.php/site/article/view/18/0

Villafuerte, J., Carreño, M. and Demera, J. (2015). Quality and innovations to improve the foreign language teaching using facebook. Captured in https://www.researchgate.net /publication/299411471_QUALITY_AND_INNOVATIONS_TO_IMPROVE_THE_FO_REIGN_LANGUAGE_TEACHING_USING_FACEBOOK

Psychosocial Profile of the Tourist Entrepreneurs
A practical approach to educate into the complexity in Ecuador

Jhonny Villafuerte
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
Student of the Doctorate Program in the Basque Country University, Spain
Fellowship SENESCYT, Ecuador
jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec

Mariuxi Mendoza
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
Master in Public Administration, Canada
mariuximendozazambrano@gmail.com

Fernando Macías
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
Student of the Doctorate Program in the Anahuac University, México
fer_1584@hotmail.com

Abstract:

This descriptive work aim is to study the psychosocial profile of entrepreneurs of the touristic sector in Ecuador. This qualitative research considers the Psychosocial Development Theory of Erikson, and entrepreneur attitudes of Mitteness as a reference frame and analysis. The sample is composed of 25 entrepreneurs who were randomly selected in the cities of Puerto Lopez, Manta, and Bahia de Caraquez. For the collection of data, the in-deep-interview and observation techniques were applied; the data was analysed with the "participants' voices" technique in order to identify the psychosocial attitudes in the group of study. The results show that: internal locus control, positive proactivity, persistence or perseverance; and assumption of risk in the business; are the competences to be strengthened by entrepreneurs on the tourist entrepreneurs of Manabi.

Keywords: Andragogy; lifelong learning; higher education; human development; local economy.

Introduction

Tourism is one of the sustainable ways to use natural and cultural resources in order to support the local and global development. At the same time, this industry is the source of employment, economic wealth, and social development, among other benefits that bring social improvement and well living to the population.

According to the World Tourism Organization, this is an activity that includes "people traveling to and staying in different places to their usual environment, for less than one year for leisure, business, and for other purposes" (WTO, 2010, p.1). Tourism is also an economic phenomenon that has the power to support countries' development (Niezgoda, 2004; Baker, 2013; Temirblatova, M., and Borza, M., 2015). However, its implementation, growth and consolidation demand high professional profiles capable of beginning and maintaining innovative actions (Becherel, 2008); therefore, the plans for the development of human resources require the psycho-social orientations to promote improvement in the complex institutional network, and the tools for efficient staff management. (Price, 2011)

Elliott (1990), Munarriz (1992), Benitez and Villafuerte (2014), and Rodriguez (2015) established the need for training programs in order to improve the entrepreneur profile. Here the mission is to help people to improve their knowledge in reference to their local conditions and market, rather than the application of knowledge and principles developed from specialists in different regions, whose vision is different from the South American focus. Furthermore, the tourism industry also demands technical capabilities, professional values and proactive attitudes in order to coordinate public and private organizations' cooperation networks, efficient use of technological resources, financial risks, design and commerce of traditional or new tourist products and services; within the framework of the tourist development laws. (Benitez and Villafuerte, 2014)

People who enterprising the tourism industry are highly valued as promoters of the development of this productive sector in Ecuador. In coherence to the Ecuadorian Organic Law for Higher Education, since 2011 universities and colleges have implemented entrepreneur's programs in order to transfer business strategies and

administration knowledge to their students and local community. Also, tourism entrepreneurship is one of the sector included in the new National Productive Matrix (2013), most supported by Ministry of Industry and Productivity, Ministry of Tourism, Municipalities and Commerce Chambers.

However, human attitudes, values and talents required for the work as tourism entrepreneurs are the result of a personal process; which development is not approached in training programs. This work assumes such circumstance taking as references the Psychosocial Development Theory of Erikson (1963), and the Entrepreneur Attitudes presented by Mitteness (2012).

The questions to answer are: What are the psychosocial current characteristics of tourism entrepreneurs in Manabí per Erikson? What are the Manabí tourism entrepreneurs' attitudes per Mitteness? What is the route to follow in order to strengthen tourism entrepreneur's competences?

The purpose of this research is to study the psychosocial characteristics of tourism entrepreneurs in the province of Manabí, Ecuador.

Theoretical review

Erikson's Stages of Psychosocial Development

Erik Erikson's (1963) psychosocial development theory, also known as 'competition theory', consists of a series of eight stages (see Table 1). A healthy developing individual should be able to pass through those stages from infancy to adulthood. Each stage offers the opportunity to develop a determined competition or ability. For the purpose of this work, each of those stages and corresponding competences are studied in the tourism entrepreneur participants.

This process of growth and maturity allows people to generate a feeling of domain called "The Force of the Ego" by Erikson. Strengthened with such force, people will solve challenges that they encounter in everyday life. The crisis, according to Erikson, among other variables, includes the dialectic relationships between the syntonic (virtues or potentials) and the dystonic (defects or vulnerability) forces of each state. The positive resolution of the dialectical crisis emerges as a force, virtue, or specific potential to that stage. From a negative resolution emerges a pathology, a defect, or specific fragility to that state. In addition, syntonic and

dystonic forces become part of the person's life, influencing the training of principles of social order and their rituals (binding or unbinding) as well as all content and affective processes, the person's cognitive and behavioral levels, associated to person social and professional interaction (Bordignon, 2006, p. 52). Such human conditions are considered in the organization's human resources planning, in order to manage staffing capabilities, abilities, and the numbers of employees needed for the efficient organization or business management (Price, 2011). Hence, those who have developed higher levels of syntonic forces, will be more capable of generating more productive, social and positive personal attitudes in correspondence to the entrepreneurial profiles.

On the other hand, Erikson says that the existence of a human being depends, at all times, on three complementary processes of organization: the biological process or soma; the psychic process or psyche; and the ethical-social process or ethos (Bordignon, 2006). This last one is related to people that have moved properly and progressively within the scope of the cultural, ethical and spiritual organization. Furthermore, Erikson also explored the impact of culture, society and history on the development process of the personality, based on the principle that people live surrounded by a community. Besides, permanent overcoming process in the life of a person is marked for conflicts, which could lead to a depressive state.

Martinez-Otero (2010) conceptualizes the term 'depression' as the set of symptoms that affects primarily a person's affective sphere; but, it also could influence over the people vital development. On the other hand, the fulfillment of several roles at the same time, coupled with the impact of the social and cultural conditions of the environment, could accentuate the barriers or difficulties in any stages of the person's growth. These types of situations generate stress that may put participants' work performance and health at risk. Thus, the change of work functions, family roles, or new responsibilities, among other life situations assumed by a person under certain social conditions, could be the cause of depressive states (Turner, Thompson, Brunner & Arif, 2012). The 8 stages of psychosocial theory of Erikson are summarized in the following table:

Table 1. Erikson's Theory - Psychosocial Stages

Trust and Mistrust	Since the birth to eighteen months of the baby's life. It depends on the relationship established with the mother, which will determine the future links to be established with the people throughout the life.
2. Autonomy vs. Shame and Doubt	Starts from 18 month-old to 3 year-old of people`s life. Cognitive and muscle develop. There are situations of doubt and shame that provokes the feeling of autonomy.
3. Initiative vs. Sense of Guilt	From 3 year-old to 5 year-old. Fast physical and intellectual development. It begins the process of relationship with others. Development of the curiosity. Creativity should be motivated. Feelings of guilt.
4. Diligence vs. Inferiority	Present between 6 year-old until 12 year-old. They have shown interest in the operation of things and tend to try to do it all without help. The work done in the school and home should be positively encouraged. The comparison could develop a feeling of inferiority and insecurity.
5. Search for Identity vs. Identity Diffusion	This appears during the adolescence stage. People are more independent. People begin studies, work and other forms of independence. They will feel confused by their own identity due to their search and evidence they find.
6. Privacy against isolation	Present from 21 year-old to 40 year-old. They seek more intimate links that provide and require a commitment by both parties. They seek safety, the feeling of not being alone and confidence. Otherwise, tends to loneliness that can result in depression.
7. Productivity vs. Stagnation	Present from 40 year-old and goes up to the age of 60. Their dedication is with their family, search for balance between productivity linked to the future or stagnation. Feeling of being needed and useful by those others. They feel what they do is useless for others.

8. Integrity against Despair	Present from 60 year-old until person's death. They reduce their productivity. Changes in the way of living. They face the failures of their own body and the circle of friends begins to pass away.

Source: Psychosocial development theory (Erikson, 1963)

Entrepreneurs competences for tourism

When people talk about entrepreneurs, they are inspired by the "pioneers": those who in defense of their ideas made "crusades", taking risks that could be successful or lead them to failure, yet returning to try new forms and taking other new routes to achieve their goals. From this vision, the term "entrepreneur" arises, inspired by the French term "entrepreneur", which translates to "pioneer". Proust, quoted by Morlas (2008) on entrepreneurship, writes: "The real travel is no longer the discovery, but the journey to entrepreneurship already not seeking new territories, but have a new look of reality, that which makes the entrepreneur look options or opportunities when others only see problems." (p. 49)

In 2010 the World Tourism Organization enacted the term 'Tourism' as the activity that takes into account the current and future economic, social, and environmental impacts to satisfy the visitors, industry, environment, and host communities' needs (WTO, 2010). Thus, entrepreneurship presents two modalities: on one hand, to seek the creation of new companies to provide greater employment in order to improve the economic income of the population; on the other hand, cultural and social entrepreneurship emerges where the main purpose is to maintain those viable initiatives, always by running cultural or artistic actions; both forms of undertaking are in line with "sustainable tourism" for the rescue of the Intangible Patrimony Heritage of the nations in the world. United Nations Secretary-General Ban ki Moon indicated in 2014 that:

> *To be prosperous, countries need skilled and educated workers. The challenges of poverty eradication, the fight against climate change and the attainment of a truly sustainable development in the coming decades cautioned us to act together. With collaboration, leadership and some successful investment in education can transform the life of people, economies of countries and our world in general.* (Moon, 2014, p. 1)

The global challenges in the field of the sustainable tourism requires not only people with the entrepreneurial spirit of willingness to assume the challenges and to promote the mental and attitudinal changes required, but also the competencies and skills acquired with instruction and education. The publication entitled "Youth entrepreneurship in Latin America: A response to the difficulties of employment?" by Jaramillo (2004) indicated that programs focused on youth entrepreneurship training used instruments such as: “Basic and specific training, technical assistance on business approach, and strategies for micro-credit access” (p. 40).

However, from the perspective of Bhide (2000), the main difficulty that ventures face lies in access to bank financing, which is due to the high financial risks that it entails. Here arise the investors ‘Angeles’, which are relatively new in Ecuador; which role is not obvious in development plans of some countries (Romaní, Atienza, & Amorós, 2013). Finally, In the business world entrepreneurs are required to fulfill profiles that combine knowledge or cognitive aspects along with attitudes of human behavior, such as enthusiasm and perceived passion (Mitteness, Sudek, & Cardon, 2012) et al., 2012); elements which are essential in their profile.

Global Trends for Vocational Training for Entrepreneurship

The innovative spirit conducive to entrepreneurship has become the driving force of higher education centers around the world; and training programs according to Vainrub (2009), should focus on strengthening "trust”, the acquisition of know-how, the management of ambiguity with professionalism, among others" (p. 25).

It appeals to potential entrepreneurs, learning from projects outside the classroom; therefore, the new trends in vocational training focus on Business practices, counseling and accompaniment of their students and community (Salinas & Osorio, 2012). These activities involve higher education centers and the public and private business community, represented in artisan guilds, producers' associations, etc., where universities accompany and promote microenterprise initiatives by the introduction of World Bank Methodology, Gramean Bank philosophy and Andragogy didactics (Benitez and Villafuerte, 2014). It is clear the contribution of the entrepreneurs in the process of acceleration of the local

economy in Ecuador who seek practical solutions to the problems of access to productive financing but, it is pertinent to apply andragogy strategies besides to the creation of savings banks and other model of popular finance groups, which operate successfully in economies at scale. (Van Hummelen, Armas and Villafuerte, 2014)

Among the experiences promoted from higher education, the programs District 3D and $EED of Canada are cited. Thus, Concordia University has the District 3D program that acts as a multidisciplinary incubator to promote innovation and entrepreneurship within a dynamic environment of students, entrepreneurs, professionals and teachers working together on ideas with potential success in today's market. While the $EED Competition' Program initiated by the Dobson Practicum Foundation, it is a talent tournament that invites students to present their business idea and get the financing and adequate accompaniment.

According to Rizo (2009) one of the entrepreneurship trends is the formation of consultancies in which are integrated by retired professionals of well reputatede at corporations and young professionals with technical expertise in technology and fresh theoretical knowledge in management and that are considered dynamic professionals in permanent evolution. The leading management consulting firms in North America are an expert network with much acceptance in Latin American companies since the early 1990's. (Florence, 2012)

In addition, in European public administration schools such as the ENA of France and the Autonoma University of Madrid offer in their academic programs subjects in Management of Consultancy through case studies that show operational, administrative and theoretical details of the consultancy career, coached by Regulations of the EEA European Space of Education and the agreements of Bologna to facilitate the processes of student mobility.

According to Rodriguez (2015), technical training must install in the entrepreneur of the immediate future a clear vision to create, innovate and even produce the unthinkable, and as an achievement will contribute to the reactivation of the economic of nations from the momentum of trade goods and services. Trend in entrepreneurship training proposes to move to entrepreneurship as a mechanism that calls on local and public development actors, both public and private, to formulate and implement innovative microenterprise initiatives (Rodriguez &

Garcìa, 2016). They add the trends in the training of the entrepreneurial capacity to consider: the business model, the definition of the value proposition, the development of competencies to communicate effectively and the formation of effective team to start a business from the local reality and formal regularization. Between the trends in the accompaniment in entrepreneurship are spin off, spin out and start ups, business incubators, science and technology parks as the most innovating programs to bust business ideas.

The Catholic University of Chile offers subjects such as technological entrepreneurship, business and financing plans, and environments and networks for innovation. From these programs it is possible to perceive that entrepreneurship teaching activities have traditionally been a task of the Management faculties and it is here that the initiative of the University of the Republic of Uruguay deserves to be known. This emblematic University has ENPRENUR, the Thematic Network of Entrepreneurship that brings together the Faculties of Architecture, Chemistry, Administrative Sciences and Social Sciences. The Network accompanies both students and external entrepreneurs to realize their business idea through introductory talks, technical courses, access to financing, monitoring the startup and expansion. In addition, the Network collaborates and leads research and publications in the area of entrepreneurship from various academic disciplines.

In the case of Brazil, training initiatives for entrepreneurship are known through Coaching Managerial and Life Coaching consultancies and training that are sold as new and prominent careers chosen by professionals in management, psychology, human talent, business development. The trend in this type of programs is the blended training from a methodology of workshops and construction of work teams. This methodology is supported by the use of Information and Communication Technologies (ICT) in concrete through videoconferences.

In Ecuador, the experiences of the business incubator of the Universidad Catolica Campus in Esmeraldas, has developed a wide experience in the consultancy of business initiatives whose main goal is the generation of employment. This process since 2012 accompanies the training of high school students in the promotion of the entrepreneurial spirit with the support of public and private actors of socioeconomic development and has executed projects financed by UNHCR for the

transfer of capacities in Colombian refugee adults who have arrived in Ecuador (Benitez and Villafuerte, 2014). In addition, within the framework of the educational reform regulated by the Organic Law of Higher Education of Ecuador (2010), there is progress in Esmeraldas and Manabi; where the entrepreneurship subject has been integrated into the curriculum; and experience exchange events such as: entrepreneurial fairs, entrepreneurial ideas competitions, execution of entrepreneurial pilot projects and product exhibitions; consistent with the Gramean Bank's investment model.

Methodology:

This qualitative work has applied the in-depth interview technique in order to collect information from 25 participants (16 women and 9 men, in ages ranging between 32 to 54 years old) chosen randomly in small tourism business in Manta, Manabí.

This research applies the eight Stages of the Psychosocial Theory of Erikson (1963) which is valid in the current study of human development. Also, are considered in the analysis the entrepreneurs' competencies presented by Mitteness, Sudek, & Cardon, (2012) in term of determine the participants 'passion leads' and 'persistence' in the business environmental.

The data collected was categorized according to Erikson Entrepreneur's Psychosocial Factors: Willingness to take risks, economics or prestige, Internal locus of control, Self- efficacy, Persistence, Creativity, Innovation, Proactivity or Initiative.

Results:

Section 1: Psychosocial current characteristics of tourism entrepreneurs in Manabí according to Erikson. To determine the Psychosocial current characteristics of tourism entrepreneurs in the group study. the in-deep interviews were analysed applying the technique of 'participants' voices':

Table No. 2. Manabí Entrepreneurs' competences according to Erikson's Theory

No.	Categories	The participants' voices	Level
1	Willingness to take risks: economics or prestige	*"There is a lot of money to invest… I don't have resources to do that"* *"I invested all of my money in this tourist business"* *"This requires a lot of money to expand my food store but there is no one who can help us"*	*low*
2	Internal locus of control	*"If someone gave me a loan, I could improve the kitchen of the restaurant"* *"If the law favored me, I could surely grow my hostel"* *"If I had more time , I could create new tourism routes in Isla de la Plata"* *"I am not so happy with my incomes, I think government must give us more support"*	*low*
3	Self-efficacy	*"I know I can sell my products on the beach"* *"We don't need experts, we know we can do good things"* *"I am very good selling my products"* *"I Know my clients necessities"*	*High*
4	Persistence	*"Last vacations, a few persons came to my hostel, but I'm sure next vacations it will be full"* *"Now, the tourism ministry has asked me to obtain a permission of operation but is complicated. I know I can obtain it."*	*High*

		"Now, the municipality asks me to pay taxes to work on the beach" *"I must insist to the municipality people about the reparations in the beach entrance roads, so tourist can arrive easily"*	
5	Creativity	*"I realized that the tourists liked the decorations of my store"* *"We have made new sweet recipes with papaya, melon and other fruits."* *"We do recycling and the clients like it"* *"I always add decorations to my dishes"*	*High*
6	Innovation	*"I improve my personal recipes but, sometime clients do not buy my products"* *"We put chocolate and other local products on the breakfast of the tourists but, tourist do not want to pay an extra"* *"I decorate my dishes with flowers"* *"On the trek across the Island I always improve something"*	*moderate*
7	Proactivity or initiative.	*"I want to expand my business next year"* *"I need to improve my ship and buy a new motor"* *"We will be united to ask police to bring more*	*High*

		vigilance to the tourists" *"I want to buy a new refrigerator so, I will keep in better condition my dish ingredients"*	

Source: In-depth-interviews (2015).

In consequence, the aspects that must be worked in the entrepreneur group study profile are: 'Willingness to take risks: economics or prestige', and 'Internal locus of control' which results show a 'low' level; meanwhile, 'Innovation' shows a moderate level.

The competences: 'Self-efficacy, Persistence, Creativity and Proactivity or Initiative' show a high level.

Section No. 2. Manabi tourism entrepreneurs' attitudes according to Mitteness

The results of 'enthusiasm' and 'perceived passion' (Mitteness et al., 2012) are exposed in the following table:

Table No. 3. Manabi Entrepreneurs' attitudes according to Mitteness

Factors	**Definition**	**Participants' voices**	**Level**
'enthusiasm'	A feeling of energetic interest in a particular subject or activity and an eagerness to be involved in it. (Cambridge dictionary, 2016).	*"Day by day I do my best in my work"* *"I am very active because, I need to grow my business"* *"I have plans for my business"* *"We think positive about our future with our restaurant"* *"My tourism office will become the biggest*	*High*

	Absorbing or controlling possession of the mind by any interest or pursuit; lively interest.	*in town".* *"We should continue in our projects to improve the business"*	
'perceived passion'	A very powerful feeling, for example of sexual attraction, love, hate, anger, or other emotion. (Cambridge dictionary, 2016). In business terms, Love for the business.	*"my business is my life"* *"this is what I do. It is the most important for me"* *"I work hard for growing my business"* *"Thanks to my business I can educate my sons and daughter"* *"I bet my life for my restaurant"* *"I work hard in my place because, it is worthy"* *"I love what I do"*	*High*

Source: In- depth interviews (2015).

Section No. 3. Route to follow in order to strengthen tourism entrepreneurs competences

The following is a route aimed at enhancing the strategies that were found in the level of and moderate in the entrepreneurs' study group.

Table No. 4. Route for strengthen Manabi entrepreneur competences

Competence	**Characteristics**	**Aspects to work**	**Didactic to apply**
'Willingness to take risks: economics or prestige'	Entrepreneurs take risks but they are calculated, so they almost never realize new ideas of business because, the risk of loosing that it represent.	The business plan helps to advance the things that could happen in the business Entrepreneurs become nervous people before the possibility of getting loans. Entrepreneurs do not like to have contracts with the formal bank because, they feel it is a way to lose their control. Entrepreneurs have no the capability to estimate risks in new business and they prefer avoid risks because, they do not want to loose what had cost much work to get.	Entrepreneurship workshops, Business advising.
'Internal locus of control'	Person perceives success or failure as a product of his conduct. 1. Internal Locus of Control depends on itself personality, abilities, attitudes. 2. It consider the context as the reason of success. (the luck, the policy	They think that the business success depends on others and they would not do anything in order to improve their service quality. Exercise of direct relationship which suppliers and authorities make them feel important people. Entrepreneurs need time to develop their abilities.	Business advising

	of government, etc)		
'Innovation'	Introduction of new ways or procedures in order to obtain a product or service.	Their innovative skill is manifested in the following behaviors. Constantly seeking out of new procedures to save time and money in the business. The apply ideas to their current business or products. They apply innovative capabilities at the moment of overcome barriers or obstacles in their every work day. They have new ideas that put in practice daily in order to improve the business or save time and money.	Entrepreneurship workshops, Products and service fairs.

Source: In- depth interviews (2015).

This study results confirms Erikson's (1969) claim that crisis is viewed as an opportunity for the development of an individual in a time of adversity. From the positive resolution of the crisis between the syntonic and dystonic forces emerges a potentiality (Basic Forces), that becomes part of the life of the person. From the failure to resolve the crisis emerges a basic pathology, which also happens to be part of the person's life. The resolution of the crisis between trust and distrust generates hope; in the same way as, the crisis between autonomy and shame generates will. And so this continues to the wisdom that is born of the positive resolution of the crisis between integrity and despair.

This personal process will help entrepreneur in the resolution of their business crisis because, they required essential elements in their profiles that combine marketing, administration and finance knowledge along with attitudes of human behavior, such as enthusiasm and perceived passion (Mitteness et al., 2012); attitudes that are reflected in their business initiatives.

Now, we know that each force had its own period of crisis, to appear and to develop in a specific time of people's lives and their experiences. A route to support the emerge force in order to strengthen Manabi entrepreneur could include the techniques of professional advising, participation in products and services fairs, and workshops.

Conclusions

At the beginning of these conclusions, it is ratified that entrepreneurs of tourism in coherence to the new national productive matrix, is one of the most supported sector in Ecuador. The national institutional networking, integrated by Ministry of industry and productivity, Ministry of Tourism, public and private banking, Municipalities, Commerce Chambers and universities work in order to develop national entrepreneurs capabilities.

The results of this study show that, attitudes of human behavior, such as enthusiasm and perceived passion (Mitteness et al., 2012) are present in the Tourism entrepreneurs profiles in nowadays. However, Manabi entrepreneurs should work the Psychosocial competences (Erickson, 1963) which results, show a low and moderate level respectively: assumption of risk in business, internal locus control, and innovation.

The route to follow by entrepreneurs in order to developing of their competences should be accompanied by the application of adequate didactic strategies, expecting to achieve and keep the entrepreneurs highly motivated. They in their condition of adults, demand of a different teaching and learning process, that should be strongly linked to their business and personal interests.

The route proposed for the entrepreneurs' psychosocial development, could include the participation in the following learning activities: entrepreneurship workshops, business advising, products and service fairs. The experience had taught these learning activities stimulate the entrepreneurs' creativity but also, expose entrepreneurs to deal under controlled stressing situations which strengthen their psycho social competences.

References

Benítez, R., & Villafuerte, J. (2013). Los emprendimientos productivos en las provincias de Esmeraldas y Manabì. *Revista San Gregorio No 6.* Captured in://centroinvestigacionusgp.files.wordpress.com/2015/05/revista-san-gregorio-nc2b0-6.pdf

Bhidé, A. (2000). The origin and evolution of new business. Oxford University Press.

Becherel, L. and Vellas, F. (1999). The Marketing Concept and International Tourism Marketing.

Bordignon, A. (2006). El Desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El Diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación.* 2 (2). p.52. (Enlace web: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210). Consultado en (07-07-2015).

Cámara de Comercio de Guayaquil y la Universidad Ecotec encontrado en http://www.universidadecotec .edu.ec/files/1513/5655/8467/Libro_Final1.pdf

Elliot, J. (1990) en Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa Recuperado en http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf

Erikson, E. (1963). La teoría del desarrollo psicosocial o teoría de la competencia. Buenos Aires Argentina.

Florence, L. (2012). The consulting industry and the constitution of the managerial elite of large Argentinean companies.

Jaramillo, M (2004). Los emprendimientos juveniles en América Latina: ¿Una respuesta ante las dificultades de empleo?. – la ed.-Buenos Aires: Red Etis.

Martins, I. (2013). Capital riesgo informal y la financiación de nuevos emprendimientos: Un llamado al debate académico en Latinoamérica. P 1. Disponbible en http:// poseidon01.ssrn.com/delivery.php?ID=368001093110092114005019017 0680

Martínez-Otero, O. (2010). Sintomatología Depresiva en Universitarios: Estudio de una Muestra de Alumnos de Pedagogía. *Revista Electrónica de Psicología*

Iztacala. 13 (4). Pp.1-18. (Enlace web: http://revistas.unam.mx/index. Php/repi /article/ view/22579). Consultado en (04-02-2014).

Mitteness, C., Sudek, R., & Cardon, M. S. (2012). Angel investor characteristics that determine whether perceived passion leads to higher evaluations of funding potential. *Journal of Business Venturing*, 27, 592-606.

Moon, B. (2014). Citado en "El desarrollo sostenible comienza por la educación". Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Francia.

Morlás, C. (2008). Ecuador ¿País de Emprendedores? Una publicación conjunta de la Cámara de Comercio de Guayaquil y la Universidad Ecotec. Captured in: http://docplayer.es/9424569-Ecuador-pais-de-emprendedores.html

Niezgoda, A. (2004). Problems of implementing sustainable tourism in Poland. *The Poznań University of Economics. V4. 1.* In http://www.ebr.edu.pl/pub/2004_1_30.pdf

Organización Mundial del Turismo, OMT. (2010). Informe anual. New York, PNUD.

Price, A. (2011). Human resource management. (4th ed.). Independence, KY: Cengage Learning.

Program '$EED Competition'. Internet source: https://www.concordia.ca/jmsb/about/departments/management/dobson-practicum.html

Rodríguez, G. (2015). Estrategias motivacionales para emprendedores. Editorial Publishing DM, Ecuador.

Rodríguez, G., & Garcìa, L. (2016). La transiciòn de emprendimiento a emprendedurismo: Estudio de caso universidades manabitas. http://uei.espe.edu.ec/wp-content/uploads/2016/ 11/EyP.La-transici%C3%B3n-de-Emprendimiento-a-Emprendedurismo-Caso-de-estudio-de-las-Universidades-Manabitas.Grace-Rodriguez-y-Martha-Garcia.pdf

Romaní, G., Atienza, M., & Amorós, J. E. (2013). The development of business angel networks in Latin American countries: the case of Chile. *Venture Capital*, (ahead-of-print), 1-19.

Salinas, F. & Osorio, L. (2012). Emprendimiento y Economía social, oportunidades y efectos en una sociedad en transformación". CIRIEC- España, Revista de

Economía Pública, Social y Cooperativa, 75, 129-151. Capturado en: http://www.ciriec-revista economia.es/banco/CIRIEC 7506 Salinas y Osorio.pdf

Temirblatova, M., and Borza, M. (2015). MULTIFUNCTIONAL DEVELOPMENT OF RURAL AREAS OF KAZAKHSTAN WITH THE APPLICATION OF THE UNIFIED MODEL OF TOURISM. *European Scientific Journal January. Edition vol.11, No.1* Captured in http://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/4948/4710

Turner, R. (2015). Ecuador. WTTC Travel & Tourism Economic Impact 2015. http://www.wttc.org/research/economic-research/economic-impact-analysis/

Turner, D., Thompson, M., Brunner, L. & Arif, A. (2012). Depressive Symptoms and Academic Performance of North Carolina College Students. *NC Medical Journal.* 73 (3). (Enlace web: http://www.ncmedicaljournal.com/wp-content/ uploads/ 2012/ 05/NCMJ_ 73301_FINAL.pdf). Consultado en (06-05-2015).

Van Hummelen, S., Armas, S. & Villafuerte, J. (2013). Situación Actual de las Cajas de Ahorro y Crédito Rurales en la provincia de Manabí. Captured in https://www.researchgate.net/publication/310185037_Situacion_Actual_de_las_Cajas_de_Ahorro_y_Credito_Rurales_en_la_provincia_de_Manabi

World Tourism Organization–WTO. (2010). Definiciones de Turismo, p.1, In http://www.tugberkugurlu.com/archive/definintion-of-tourism-unwto-definition-of-tourism-what-is-tourism

School, Family and Community, and their Impact on Student's Performance

Eder Intriago Palacios
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
eder.intriago@uleam.edu.ec

Elisabeth Boyes Fuller
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
elisabeth.boyes@uleam.edu.ec

Lady Vanessa Mendoza
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
lady.mendoza@uleam.edu.ec

Abstract:
The influence that the members of a family have in the success or failure of the projects that any of its members takes part in, is undeniable. Taking children, for instance, they are the ones that most greatly get affected when this influence is unhealthy. In the same way, families are affected in their stability by changes in the community in which it operates. It is known that people spend most of their childhood years at home, especially during the first five years. Children, from the moment they are born up to the time they go to preschool, are educated by people in the family circle: a parent or both parents, a grandparent, aunts, nieces or other close relative. This is the way it has worked for millennia, and it seems quite likely it will continue like that for a lot more years to come.
Key words: English as second language; family and community; school, student performance.

Introduction

It is a matter of survival. But when the time is come for children to begin school, it appears that some parents forget about that important role and leave the task to

teachers. It is understandable that the demands of the modern world require more and more of our time and effort, but stepping aside and forgetting about actively participating in the education of our loved ones can cost us a lot when they are adults.

Many are the problems related with the lack of attention in children. A teacher in a school can never replace the type of affection that only a close relative can give. And if this relative is a loving parent, this is much better.

This work sets out to explore how important it is for schools, families and communities to work together to successfully lead students to learning. In the case of English Language Learners (ELL), the working together of these three stakeholders is a must for improving the general experience of students learning a second language. Students in high school are under a lot of pressure since they need to learn both the contents as well as the linguistic skills to develop a command of the English language that allows them to function at the expected level.

Society and School

Henderson and Mapp (2002) reached the following conclusion regarding the relationship between the community, family involvement and the schools: "When schools, families, and community groups work together to support learning, children tend to do better in school, stay in school longer, and like school more" (p. 7). There is a lot of research that has found a correlation between achievement and parents and community involvement. (Balli, Demo, & Wedman, 1998; Downey, 2002; Lugg, 2002; Moll, Amanti, Neff, & Gonzales, 2011).

For more than a century, the relationship between schools, the community and the well-being of the children has been an area of interest in many parts of the world. As early as the 19th century, several people in the field of education have sought a reform to promote strengthening the relationships between the schools and the communities so that students can improve and have better outcomes (Dewey, 1951). In despite of acknowledging this interest, some of the problems that originated a long time ago are still present to these days. For example, there is a low involvement on the part of the parents, levels of poverty, pedagogy that is inappropriate, ethnic and racial issues among other socioeconomic problems that

are an obstacle to a healthy desirable interaction. One isolated factor of the ones mentioned above can have important repercussions; if several enter into play, the consequences can be disastrous for the future of children (Lugg, 2002). This work aims at dealing with the influence of families and the community in the impact on ELLs' education.

Parental Involvement in Their Children's Education

When parents and teachers work together in good harmony, it is believed that this can produce a positive effect in the children's school performance. According to Henderson & Mapp (2002) children whose parents are involved in their education:

- Earn higher grades and test scores, and enroll in higher-level programs;
- [Are] promoted, pass their classes, and earn credits;
- Attend school regularly;
- Have better social skills, show improved behavior, and adapt well to school; and
- Graduate and go on to postsecondary education (p. 7)

The participation of parents with teachers in activities related to school, allows parents to see what their children are expected to achieve as part of their education. Also, parents learn how to cooperate more effectively with their homework. Additionally, parents greatly benefit from attending conferences in which they can spend time with teachers. This provides continuity for what is being done in the schools. In this way children may learn more because they will receive consistent messages from both home and the school. So, it may be concluded that the most important reason for families, communities and teachers to have constant exchanges, lies in the fact that they all should provide the children with academic assistance and emotional support. The resulting effect being the promotion of students' success in school and in life.

So taking into account the great importance that family and community participation have in the success of the students, Epstein (2011) proposed the creation of partnerships between these elements. She said that "when parents, teachers, students, and others view one another as partners in Education, a caring community forms around students and begins its work" (p. 192).

In order for parent involvement to work, it is necessary that there be a meaningful integration with the school's program and the community. Epstein (2011) developed a framework of six types of parent involvement. The framework has evolved from many studies and over many years of work by educators and families. In this framework, he established that schools should:

- Keep constant communication with parents and other authorized relatives about school programs and student progress and needs;
- Make effort in improving recruitment processes, training programs and schedules to promote family involvement as volunteers in school activities;
- Convince families to have a more active participation in learning activities at home;
- Involve parent's participation in decision-making of important aspects at school;
- Coordinate with businesses and agencies to provide resources and services for families, students, and the community.

Personal Application

The previous literature review has explored briefly a very important topic about children's and teenagers' education. However, it was obtained from articles written by American educators and researchers whose focus is mainly centered on the reality of the United States. The intentions is to use the theory and findings obtained from these works to approach this phenomenon from the perspective of the reality of Ecuador in the field of English Language Teaching (ELT).

In the author's experience as an instructor, a serious problem has been observed that causes the frustration of many English as a Foreign Language (EFL) teachers in Ecuadorian public schools. While everybody acknowledges the importance that the English language has, schools, society and families don't seem to act accordingly with this reality. Many schools treat the subject as one of the least importance. This is evident when teachers have to make decisions about passing or failing students. There is not an equal level of demand similar to that of subjects such as math or literature. Students know this. They know they are given as many opportunities to retake the exams until they pass. The *vox populi* is nobody fails at English. Of course, there is pressure from parents and schools authorities alike.

It seems like the only ones interested in the students' success in this subject are the teachers. Not valuing a subject as described above generates a serious problem: poor classroom management. What can be done to overcome this situation? Using Epstein's (2011) framework, it is seen that all six aspects of schools and parents involvement have been poorly exploited. Below are examples of what can be done to improve the situation using Epstein's (2011) ideas.

If parents and teachers cooperate in a way that constant communication and precise information are present, they would doubly send the same message to their children. The message, of course, may be "congratulation, keep the good work up" or "you need to work harder". If the students know that teachers, school authorities and parents are monitoring students' progress in unison, the chance for students' success would be higher.

A common practice in some countries such as the United States and Canada, is the involvement of parents as volunteers in the schools. These teacher's aids, help the main teacher deal with and accompany challenging kids. In Ecuador, the English language classroom may find in this a possible solution to classroom management. Classes with 40 or more students cannot be covered by one single teacher successfully. Also, having more than one adult in the class, may help in the carrying out of learning activities that because of their complexity in being put together, provide richer and fuller learning experiences. To apply this suggestion, at the beginning of the school year, teachers could create a list of willing and available parents and work out a schedule.

Involving parent's participation in decision-making of important aspects at school is another element of the framework that is neglected in the Ecuadorian school. The ways in which parents can contribute are sometimes undervalued or just not taken into account. For example, many parents have knowledge of English or are teachers of it themselves. Their contributions could benefit the overall performance of the class. More importantly, the message sent to the students is that what they are studying is a direct contribution of their families. As such, it can be valued more. Teachers could send letters informing of content being covered in class, and ask parents what suggestions they could provide to design and create learning experiences that are effective. Let's use another example. A mother could buy a movie about dinosaurs, and if possible, watch it together with her son or

daughter. This way, she would be complementing the content being covered in class, if that happens to be case. A parent does not have to know English to enjoy the film as they can be watched with subtitles on.

Implications

The importance of this topic is crucial. I have referred to in a general way to the importance of families and the community in the success of school children in all aspects of their education, classroom management included. If the goal is to achieve quality learning in them, then society, families as well as the schools must do their part. Along these lines, below are several reasons that clarify why this topic has an important role in the future of any country's education. According to Henderson & Mapp (2002) this issue:

- Recognizes that all parents—regardless of income, education, or cultural background—are involved in their children's learning and want their children to do well.
- Takes into account the importance that supporting families provide in guiding their children's learning, from preschool through high school.
- Notices the need of school staff to work with families.
- Links the efforts to engage families, whether based at school or in the community, to student learning.
- Builds families' social and political connections.
- Focus efforts to engage families and community members on developing trusting and respectful relationships.
- Embraces a philosophy of partnership and willingness to share power with families.
- Makes sure that parents, school staff, and community members understand that the responsibility for children's educational development is a collaborative enterprise.
- Builds strong connections between schools and community organizations.
- Includes families in all strategies to reduce the achievement gap among students regardless of color, ethnicity or social status.

Conclusion

It is fair to think that education is a process that never ends, and that it requires the collaboration of all stakeholders involved. Whether the subject at stake is mathematics, geography or English as a second or foreign language, the difference that family members can make in the students' success at school is just a matter of involvement; in the case of the school authorities, a question of fairness, equality and rigor.

References

Balli, S.; Demo, D. & Wedman, J. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Family Relations, 47*(2). P. 149-157.

Dewey, J. (1951). *Experience and education*. New York: New York : The Macmillan Company.

Downey, D. (2002). Parental and Family Involvement in Education. In A. Molnar (Ed.), *School Reform Proposals: The Research Evidence*. Greenwich: Information Age Pub.

Epstein, J. (2011). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. In J. Noel (Ed.), *Classic Edition Sources: Multicultural Education.* Third ed., Pp. 192-198. California State University, Sacramento: McGraw-Hill Education.

Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence. the impact of school, family, and community. connections on student achievement*. Texas: National Center for Family and Community Connections with Schools SEDL. Retrieved from http://www.sedl.org/connections/resources/evidence.pdf

Lugg, C. (2002). Public Schools and Their Communities. In A. Molnar (Ed.), *School Reform Proposals: The Research Evidence*. Greenwich: Information Age Pub.

Moll, L.; Amanti, C.; Neff, D. et. al. (2011). Funds of Knowledge For Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms. In J. Noel (Ed.), *Classic Edition Sources: Multicultural Education.* Pp. 199-204. California State University, Sacramento: McGraw-Hill Education.

Differentiated Instruction in Ecuadorian EFL Education, a Proposal to Bring Out the Best in High School Students

Yolanda Cecilia Molineros Cárdenas M.Sc
Universidad Estatal de Guayaquil
yolicemo007@gmail.com

María Antonieta Morales Jaramillo M.Sc.
Universidad de Guayaquil
antonieta.moralesj@ug.edu.ec

Abstract

This literature review starts by presenting the complexity that learning poses, and how people differ in the way they learn. It then discusses how students with varied interests have more than one style of learning, apart from being intelligent in more than one way. As a result, it is argued that adapting instruction in terms of content, processes used, settings and scenarios, as well as products expected has the potential of reaching more effectively what our students can actually do with what they are learning. The reasoning perfectly applies to the teaching and learning of English as a foreign language and this work provides a few examples. This review ends with a series of practical actions and suggestions grounded in Differentiated Instruction to be taken by EFL teachers to improve the speaking of Ecuadorian high school students.

Key Words: EFL in Ecuador; Differentiated Instruction; High School; Common European Framework of Reference; CLD Students.

Introduction

Education around the world has significantly changed and improved in the last decade. One of the most evident changes in education is related to English Language Teaching (ELT). It has become a matter of great interest in many non-English speaking countries since the benefits of speaking more than one language make learners broaden their educational horizons. In Ecuador, English language is

taught as a foreign language mandatorily since 8th grade to 3rd Bachillerato (7th to 12th grade in American education). Due to the importance of having students learn a second language in an authentic environment, it is crucial to implement effective and innovative approaches that fulfill the academic expectations of EFL learners in an Ecuadorian context. Differentiated instruction is a pedagogical model that has certainly gained reliable popularity among educators since the product of this way of instruction has gotten great results for culturally and linguistically diverse (CLD) students. Considering that CLD population is the group of students with more similar characteristics to EFL learners, the application of Differentiated Instruction in everyday pedagogy in Ecuador seems fundamental in order to achieve the EFL national standards that the Ministry of Education has established for each school year. Differentiated Instruction has been defined by experts as a way of providing effective instruction that takes into account students' cultural, social, cognitive, academic and emotional diversity. Krashen's affective filter theory (1982) pointed out that one of the biggest influences in the second language acquisition process was the emotional factors that either allow or block the access to learning. Differentiated instruction seems to be the most complete pedagogical model when it comes to teach English as a foreign language since it does not only takes into account the what is going to be taught but also the how, when, why and to whom, which are important factors to be considered at the moment of teaching effectively. This paper intends to highlight the effectiveness of DI in EFL Ecuadorian education and also to point out that if used appropriately by teachers, EFL learning can become more meaningful for language learners.

Theoretical Framework.

EFL Instruction in Ecuador

According to the Ecuadorian National Curriculum Specifications (2012) for EFL instruction in Ecuador, EFL teaching should be mainly based on the Communicative Language Teaching Approach (CLT). In EFL instruction, the CLT method is used to support, guide and improve the English teaching-learning process by providing a set of methodological suggestions and adaptations that promote significant communicative competence (Savignon & Wang, 2003). Richards (2006) stated that the CLT is not only focused on effective oral

communication but also on the effective development of the decoding, reading and listening, and encoding skills, writing and speaking, when communicating in real context and situations. He also pointed out that effective communicative instruction should consider factors such as the learners' language level objective, which should go along with the specific target. Learners should also be able to understand and produce the target language in a natural way as well as using the target language according to a setting and participants (either formal or informal context). Richards and Rodgers (2001) stated that different models, approaches and methods should be implemented in the classroom in order to provide language learners authentic and meaningful instruction according to their academic and learning diversity and needs. They pointed out the importance of making adaptations that go in accordance to students' needs during the teaching-learning process as these accommodations will provide learners with a wide range of opportunities to practice the target language and improve their level of second language communicative competence. EFL instruction in Ecuador advocates for the implementation of an effective instructional model that provides Ecuadorian EFL learners the opportunity to increase their communicative competence in English language in an effective way.

Differentiated Instruction

Tomlinson (1999) described differentiated instruction in the classroom as how teachers provide specific ways for each individual to learn as deeply as possible and as quickly as possible, without assuming one students' road map for learning is identical to anyone else's.

Tomlinson (2005), a leading expert in the field, defined differentiated instruction as a philosophy of teaching that is based on the premise that students learn best when their teachers accommodate the differences in their readiness levels, interests and learning profiles. (as cited by Subban, 2006, p. 940)

Heacox (2012) stated that differentiated instruction takes into consideration the learners' profile, cognitive differences, interests and socio economical background. Subban (2012) pointed out that differentiated instruction is a pedagogical model that is gaining popularity among educational circles (teachers, administrators, principals, head of districts, etc.) as it presents effective instruction throughout a

variety of considerations when teaching. Effective instruction generally involves restructuring teaching practices by incorporating activities adapted to students' learning and academic demands. By adapting instruction to the needs of diverse learners, students become more actively engaged in their own learning process; thus benefitting both the teacher and the student.

Differentiated instruction has its foundations on Vygotsky's Sociocultural Theory of Learning (1978) and Gardner's Theory of Multiple Intelligences (1983). The former stated that individuals learn and construct new knowledge out of social interaction and by sharing experiences with other people, while the latter related multiple intelligences to the fact that all individuals have their own learning style; thus each person learns in a different way. Differentiated instruction is a teaching model that when meaningfully applied provides effective instruction to diverse learners.

Differentiated Instruction in Practice

Beneke and Ostrosky (2009) conducted a study about how teachers perceived the effectiveness of incorporating the Project Approach into classroom practices with diverse learners. According to the researchers, the Project Approach mainly focused on having children involved in the investigations of topics that are meaningful and have a high level of interest to them. The study involved seven certified pre-school teachers from Illinois, who were classified according to the years of prior experience they had about using the Project Approach. The study revealed that the application of meaningful activities provided a much richer learning environment, which greatly benefitted diverse students. Teachers stated that they were able to adapt their instruction more effectively after observing their students doing activities based on this approach. The accommodations in the lesson plans were mainly based on the information gathered from the teachers about the children's individual interests and weaknesses. The conclusion of the study stated that teachers had positive perceptions about the effectiveness of the Project Approach as it significantly helped them to better adapt instruction according to diverse learners' academic and social skills.

O'Neal, Ringler and Rodriguez (2008) reported a study about teachers' perceptions of their preparation to teach linguistically and culturally diverse learners. The

study was conducted in a rural elementary school in eastern North Carolina where 24 teachers were interviewed about their perceptions of their preparedness to teach English language to diverse learners. The study showed that teachers perceived that training programs mainly focused on providing them with content knowledge, understanding of cognitive, psychological, and linguistic development, as well as the current and historic pedagogical theories and methodologies rather than also training them under factors such as diversity, special education and multiculturalism. The authors pointed out that even though these important factors have been recently added to teacher training courses, these are not deeply explained unless teaching training involves specializations or endorsements in ESL instruction or especial education. The study concluded stating that teachers perceived that their preparedness in teaching English to diverse learners needs more information and training. The same author pointed out that even though teachers could reflect on their personal experience and general background information they had about how diverse students learn a language, it was important to have formal training and support on this field. The study concluded by highlighting that effective training will lead teachers to differentiate instruction in diverse classrooms by providing their students with a more extensive variety of activities adapted to their academic and learning needs.

The Basis of Education

According to the United Nations (2008):

(1) Everyone has the right to education. Education shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be compulsory. Technical and professional education shall be made generally available and higher education shall be equally accessible to all on the basis of merit. (2) Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups, and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace. (3) Parents have a prior right to choose the kind of education that shall be given to their children. (p. 10)

Student Characteristics

Based on the foundations of the United Nations, the Political Constitution of the Republic of Ecuador (2008) stated that education must be an inalienable right for all citizens. It must not be discriminatory of any kind and must be inclusive in all aspects such as economic status, gender, sexual preferences, race, cognitive level and physical disabilities. Under this belief, education in Ecuador must be participative, compulsory, intercultural, democratic, inclusive and diverse. The same document stated that education is indispensable for knowledge, the exercise of rights and the construction of a sovereign country and it is a strategic area for national development.

English as a Foreign Language in Ecuador

According to the Organic Law of Intercultural Education of Ecuador (LOEI in Spanish) (2012) a foreign language must be taught as an independent content area and it is mandatory in high schools, either public or private funded.

English language offering is the main option when designing the curriculum of a school, public and/or private, and its instruction is emphasized with communicative purposes. The Ministry of Education of Ecuador (2012) acknowledged three key issues regarding to English as a foreign language instruction in Ecuador.

The importance of the English language as a tool which equips individuals to understand people and cultures beyond linguistic and geographic boundaries; The need to align the English curriculum to standards like the Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment (CEFR)—which is internationally recognized and provides a common basis for the elaboration of language curriculum guidelines and syllabi; and that the Communicative Approach is currently the most recognized, accepted norm in the field of language teaching and learning worldwide because it comprises a theoretically well-informed set of principles about the nature of language and of language learning and teaching. (p. 5) At present, EFL instruction in Ecuador, high schools only, is regulated by a national English curriculum guideline that provides general information about the level of proficiency and communicative objectives students must achieve at the end

of each school year. The government of Ecuador has provided students and teachers with three different textbooks for English language teaching along high school instruction. These three books are used according to the level of instruction of the students and each book is divided in two sections, a student section and a workbook section. The student section leads the teacher to the everyday class objective instruction while the workbook section is mostly used as reinforcement activities either at school or at home.

EFL Instruction in the Ecuadorian Context

According to my experience as an EFL teacher in a public institution, I have noticed that there is a high percentage of students who have a low level of English proficiency. This is attributed to the fact that foreign language instruction is not mandatory in elementary schools so once students are in eighth grade, EFL learning takes an important role in their daily instruction, making their experience of learning a new language somewhat challenging. A typical Ecuadorian classroom has about fifty to sixty students per classroom. Each section must complete five academic hours of EFL instruction a week. An EFL teacher is in charge of six different sections or classrooms as a minimum and must at least complete thirty hours of instruction in a week. In order to complete the forty working hours per week, teachers must provide remedial work classes, set up individual parent-teacher appointments and do paper work relevant to instruction, such us planning, grading quizzes or exams and designing material for future classes.

My Experience as an EFL Teacher in a Public High School

I worked for about fifteen months in a public school in the north of Guayaquil. It was a big high school, with about 4000 students in both morning and evening sessions, whose main population consisted of female students. Only eighth and ninth grades had male students, since the reform in 2012 mandated that schools should provide freedom of enrollment even in only female or only male schools with no distinction or discrimination of gender. I taught girls between fourteen and fifteen years old who were students of *primero de bachillerato* (equivalent to 10th grade in American education). According to them, their previous English language learning experience in high school was traditional and lacked of well-prepared

teachers that, according to their opinion, did not master the language in order to provide effective instruction. After I was told this important information, I wanted to know if there was relationship between students' low level of proficiency and the low level of public English teachers in the mastery of the language. I remembered that in 2011 and in 2012 the Ministry of Education required public English teachers to take a standardized test in order to determine their level of proficiency in the language so I looked for statistical data to determine whether there was relationship between students' low level of proficiency and teachers' knowledge of language.

According to a document issued by the Ministry of Education of Ecuador in 2012, it was revealed that 5,022 English teachers were evaluated in 2011. Only the 25.6% reached a B1 level of proficiency according to the CEFR, while the 35.3% and 39.1% were placed in levels A2 and A1 respectively. No one was certified B2.

In 2013, the Ministry of Education published another document where it provided information about English teachers evaluated in 2012. The documents stated that in the different group of teachers evaluated in 2012, only the 0,93% reached the B2 level in language proficiency, which were only 38 out of 4,089 teachers. 42,79% reached A2 level, 37,27% reached A1 level and 10,74 reached B1 level. 3,27% did not attend to take the test. According to the Common European Framework of language reference, CEFR, (2001) B2 level is the minimum required in order to be an English teacher according to international standards.

The national curriculum for EFL instruction implemented in 2012, intended that by 2017 students graduate from high school with at least a B1 advance level of English language proficiency. After reviewing the statistical data, I came to the conclusion that in order to provide students with effective EFL instruction in Ecuador, teachers have to become more proficient in the language since the success of learning a second language is in the quality of authentic and meaningful situations students experience inside and outside the classroom.

Even though my school has a big population of students, I must admit I have paid little attention to external factors about their diversity. I have focused my teaching practice more on understanding what their academic and cognitive needs were and how I could help them to become more successful when learning English. I paid more attention to their essence rather what they looked superficially. I did

notice that girls who went through any type of emotional distress lowered their academic performance since the issues they had reflected on their academic development and in some cases in disciple and behavior. I also noticed that they felt motivated by having a teacher they considered really knew the language. This was of great help to me as I could apply as many strategies that I could and I had a high level of positive reaction and participation from my students. I noticed that about the 90% percent of each of the six classes I had, were more eager to participate, work and turn in assignments on time when I provided with effective activities they seemed to enjoy.

Applying Differentiated Instruction in the Ecuadorian EFL Classroom to Improve Speaking

According to the Ecuadorian National English Curriculum Guidelines (2012) one of the Speaking standards students must reach at the end of 1st Bachillerato (equivalent to 10th grade of American education) is students "are able to use a series of phrases and sentences linked onto a list to communicate in simple and routine tasks within the public and vocational domains—complementary to the personal and educational background with which they are already familiar" (p. 18). The description of this speaking standard goes in accordance with the requirement of the international standards from the Common European Framework of Language references (CEFR) related to foreign language proficiency. According to the National Curriculum Guideless, students in 1st Bachillerato must achieve an English level of proficiency of A2 according to the CEFR.

Differentiating the Content

At present in Ecuadorian education, students from 1st Bachillerato receive five academic hours of English as a foreign language a week. EFL instruction in 1st Bachillerato is guided by the textbook English Level 2 (2013). The book consists of a review unit and five content units that contain grammar explanations, vocabulary banks, and rules for proper pronunciation. Additionally, the course book lists a series of activities that make use of the grammar, vocabulary and pronunciation to develop the language skills. Following Heacox's (2002) and Tomlinson's (1999) suggestions, the content of these units can be modified and/or

adapted to meet the interests of the learners. Let us take as an example unit one which is about asking for permission and talking about abilities. This language function can be applied to a series of situations and related a vast diversity of topics. It can be used in the context of sports: what sports the learner is able to do. It can be applied to a hypothetical situation as in what you can do when you are given permission to take anything from a supermarket in one minute. The teacher may come up with different scenarios for different students based on the information she collected when the interest survey was applied. This alternative may also work by pairing students that share the same interests.

Differentiating the Process

In order to achieve one of the speaking standards of 1st Bachillerato it is important to use and design authentic material that goes beyond the already established textbook. The design of such material must match the academic and cognitive needs of EFL diverse learners and also to take into consideration their level of English proficiency as well as the non-English speaking environment that surrounds them. The process of acquiring a second language in a foreign environment challenges teachers to look beyond traditional instruction and adapt real life situations in order to have students develop the four communicative skills in the target language in order to make the second language acquisition process more meaningful. For example, in order that students develop the communicational objective of unit 1, describe above, teachers can arrange a setting that involves active interaction from all students and that takes into account their diversity and type of learning style. For instance, since the topic of unit 1 emphasis on asking for permission and talking about abilities by using the modal CAN, teachers can design a lesson that involves students describing their abilities. In order to differentiate instruction about this particular topic, some students, according to their learning style, might be request to write and share what they can or cannot do. Some others can be requested to draw what their abilities are. Another group might be requested to perform actions that relate to abilities they can or cannot do and etc. After having all students produce or develop the target of that particular part of the lesson teachers can request that students keep a checklist where they write down the similarities they have with other peers from

the same classroom. This information will be important not only for the students, but even for the teachers since it can be used for future references when pairing and grouping takes part of the learning process. Even though the textbook has an already structured set of objectives and communicational standards students must complete at the end of a school year, it is also advisable that more authentic material is used in order to reinforce the construction of new knowledge. Teaches should be able to use and design material that involves contend from other disciplines and that by scaffolding new knowledge with what students have already in their mother tongue database, learning a second language might be a more successful experience. Teachers take an important part inside the classroom since teachers' duties are not only limited to teach but to create and provide a positive learning environment. These considerations include taking our students' feelings and emotions into account in order to lower the affective filter lever (Howell and Buck, 2012). By using effective get-to-know activities the level of prejudice among students can decrease and as a result learning environment might become more positive.

Differentiating the Product

According to Kagan, it is crucial to do an intensive analysis inside the classroom in order to use cooperative learning activities effectively. Cooperative learning activities will increase the level of active engagement throughout the learning process of students, which will provide them the opportunity to interact with each other and share knowledge and experiences about a particular topic, reinforcing their learning and making this learning process more meaningful (2005). Using appropriate strategies in order to make students produce authentic language is just as important as identifying students' diversity and their different learning.

The product for 1st Bachillerato students must reach a standard of A2 according to the common European framework. In order that students reach this goal, teachers must facilitate the construction of new knowledge by being creative and using authentic and meaningful activities that demand students naturally produce in the target language. The product of instruction must be similarly equal for all learners. The teacher's role is to have students get the most out of their learning process and to consider students' cognitive, academic and social diversity in order that all reach

to the same goal. In order to have students reach the same academic objectives, teachers must be able to identify their students' strengths and weaknesses and use this important information when planning so when students produce and develop the second language, they will be doing so to their maximum capacity.

Differentiating the Learning Environment

The learning environment in the second language acquisition process is very important, especially when it is an EFL environment where English is rarely spoken or used outside the classroom. Setting up a meaningful learning environment in an Ecuadorian public school might be somewhat difficult since the lack of teaching resources and technology does not make the teaching process easier. In order to make the learning environment more effective, teachers can use real and authentic material. For instance, teachers can use posters to decorate their classes and make them look more attractive or even have students design the material they want to see in their classrooms and the one they want teachers use for future instruction. Setting up an appropriate learning environment is crucial at the moment of teaching English language in a non-English speaking country since there is no real and authentic environment where students can be exposed to the language so teachers' intervention in the creation of authentic environment is significantly relevant in the language learning acquisition process.

Conclusion

The application of differentiated instruction in Ecuadorian EFL education can significantly influence the teaching-learning process in a positive way in Ecuador. Although it is a mostly complete pedagogical model that can be adapted and used in everyday teaching practices, it might not be as effective as it can be if EFL teachers are not well prepared, academically and professionally, to implement it in their classrooms.

In order to significantly improve EFL teaching-learning in Ecuador, there are some changes that need to be done in order to achieve the objectives for language proficiency. The changes must start with how teachers perceive their role inside and outside the classroom, taking into account their English language proficiency level and finally breaking paradigms about traditional instruction in order to

provide authentic EFL instruction. Differentiated instruction is highly correlated with constructivism and cooperative learning, making its application more effective since the Ecuadorian National Curriculum Standards for EFL education are focused on these last two approaches. Great advances come with great changes, and in order to improve EFL instruction in Ecuador educators, principals, parents, students and all the members of the educational community must understand that in order to actually reach academic standards we all have to work as a single team, in a single country, Ecuador.

References

Beneke, S., & Ostrosky, M. M. (2009). Teachers' views of the efficacy of incorporating the project approach into classroom practice with diverse learners. *Early Childhood Research & Practice, 11*(1), 9. Retrieved from http://search.proquest.com.er.lib.k-state.edu/docview/61856245?accountid=11789

Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, U.K: Press Syndicate of the University of Cambridge.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Heacox, D. (2002). Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners, grades 3-12. Minneapolis, MN: Free Spirit Pub.

Howell, G. F., & Buck, J. M. (2012). The adult student and course satisfaction: What matters most? *Innovative Higher Education, 37*(3), 215-226. Retrieved from http://search.proquest.com.er.lib.k-state.edu/docview/1018478972?accountid=11789

Kagan, S. & J. High. (2005) Kagan Structures for English Language Learners. San Clemente, CA: Kagan Publishing. ***Kagan Online Magazine****. www.KaganOnline.com*

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.

Ministerio de Educación del Ecuador [Ministry of Education of Ecuador]. (2013). *English Level 2*. Quito, Ecuador: Editográn.

Ministerio de Educación del Ecuador [Ministry of Education of Ecuador]. (2012). *National English curriculum guidelines*. Quito, Ecuador: Author.

O'Neal, D. D., Ringler, M., & Rodriguez, D. (2008). Teachers' perceptions of their preparation for teaching linguistically and culturally diverse learners in rural eastern North Carolina. *Rural Educator, 30*(1), 5-13. Retrieved from http://search.proquest.com.er.lib.k-state.edu/docview/61811963?accountid=11789

Presidencia de la República del Ecuador [Presidency of the Republic of Ecuador]. (2008).

Constitución política de la república del Ecuador [Political constitution of the republic of Ecuador]. (Registro Oficial [Official Bulletin] No. 449). Quito, Ecuador: Author.

Presidencia de la República del Ecuador [Presidency of the Republic of Ecuador]. (2011). *Ley orgánica de educación intercultural [Organic law of intercultural education]*. (Registro Oficial [Official Bulletin] No. 417). Quito, Ecuador: Author.

Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge

University Press.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*

(2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Savignon, S. J., & Wang, C. (2003). Communicative language teaching in EFL contexts: Learner attitudes and perceptions. *Iral-international Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, *41*(3), 223-249.

Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal*, *7*(7), 935-947.

Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

United Nations (2007). *Universal Declaration of Human Rights: 60th anniversary special edition, 1948-2008*. New York: United Nations Dept. of Public Information.

Vygotskiĭ, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

World Conference on Education for All. (1990). *World declaration on education for all*

and framework for action to meet basic learning needs. New York: Inter-Agency Commission.

World Education Forum, P., & Unesco (2000). *The Dakar framework for action: Education for all: meeting our collective commitments, including six regional frameworks for action ;*

adopted by the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000. Paris: UNESCO.

Glosario

BC: The British Council

CLIL: Content and Integrated Learning, Aprendizaje del Contenido integrado

CLT: Communicative Language Teaching approach. Enfoque comunicativo de la enseñanza del Inglès

EFL: Inglés como Lengua Extranjera

ELT: English Language Teaching. Enseñanza del Idioma Inglés

L2: Segundo idioma

OMS: La Organización Mundial de la Salud

NIIF: Normas Internacionales de Información Financiera

NIC: Normas Internacionales de Contabilidad

SPSS: Statistic Package for Social Studies, Paquete estadístico para estudios sociales

ULEAM: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

UTE-LVT: Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres

TBL: Task-Based Language Teaching, Enseñanza basada en tareas

TIC: Tecnología de la Información y Comunicación

TKT: Teaching Knowledge Test. Examen de Conocimiento de enseñanza

Datos de los autores

Jhonny Saulo Villafuerte Holguín: Graduado del programa de maestría en Psico didáctica de la universidad del País Vasco, España; y del programa maestría en Docencia Universitaria e Investigación Educativa en Universidad Nacional de Loja, Ecuador. Estudios realizados en Alemania, Israel, España, Inglaterra y China. Profesor en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Líneas de investigación son: Desarrollo humano y sustentable, tecnología educativa y lenguaje, emprendimiento intergeneracional.

Publicaciones: e-Circulo Literario aplicado en la clase de inglés: Una innovación educativa, post el Terremoto 2016 en Ecuador.

Motivation and Autonomy in Learning English as Foreign Language: A Case Study of Ecuadorian College Students.

Google apps for virtual learning communities' development: strengthening English language skills in a university environment.

La investigación cualitativa rutas para la puesta en práctica. Publicado por la Universidad Técnica de Machala, 2015.

Lic. Francisco Mendoza, Mg. Sc.: Profesor Investigador Agregado III con titulación de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica, doctorado de tercer nivel en Modelos Educativos y Especialista tanto en Diseño Curricular por Competencias como en Materiales Educativos Digitales por la Universidad del Mar de Chile y de Salvador, respectivamente. Con máster universitario en Innovación e Investigación en Educación y; profesionalizante en Literatura Infantil y Juvenil. Investigador Educativo de vocación y con experticia en el área curricular, a través de la investigación cualitativa para fundamentar propuestas formativas de grado y posgrado, así como las diferentes publicaciones que demuestran conocimiento metodológico de la modalidad. Docente de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí y Presidente del Comité Curricular Institucional de esta.

Lic. Narcisa Rezavala Zambrano M.Sc.: Licenciada en Ciencias de la Educación. Doctora en Ciencias de la Educación- mención pedagogía. Diplomados: UNAM -

México y ULEAM - Ecuador. Docente acreditada de la Senescyt. Producción académica del Proyecto Prometeo: ***Panorámica de las literaturas de Manabí.*** *Artículos publicados: "Invisibilidad de las mujeres en la novela manabita del siglo XX". "El dominio letrado que persiste en academia ecuatoriana"." El uso de grupos focales en investigación".*

Ponencias nacionales e internacionales (6) Autora del libro "Nuevas visiones de la educación superior: Camino a la era de la complejidad". En proceso el Libro: Historia de vida de mujeres en la academia y la cultura.

Docente a tiempo completo en la ULEAM desde 1991 hasta la actualidad. Coordinadora académica de las carreras de Educación: Computación Comercio y Administración. Autora del proyecto de creación de la Carrera de docencia en Idioma Inglés y primera coordinadora académica de la carrera. Maestra de Bachillerato en el Colegio Tarqui (25 años). Dirigente de la FES (Federación Nacional de Secretarias). Miembro de AFFECE (Asociación de profesores de Facultades de Filosofia del Ecuador). Vice presidenta de APU (Asociación de profesores de la ULEAM. Artesana Calificada en el area de Diseño y confecciones.

Roxana Benítez Cañizares: Graduada del Máster en Desarrollo Integral de Destinos Turísticos, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria-España; y del Máster en Administración de Empresas (MBA), Universidad Carlos III de Madrid-España. Diploma Superior en Docencia Universitaria, Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Líneas de Investigación: Desarrollo turístico, Emprendimiento. Docente en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Esmeraldas.roxana.benites@gmail.com

Boyes Fuller Elisabeth: Graduada del programa de Ciencias de la Educación, mención Educación. Master en Educación Parvularia de la Universidad Central del Ecuador. Líneas de investigación: Enseñanza de Inglés, Innovaciones educativas desde la cinestesia. Docente en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. elisabeth.boyes@uleam.edu.ec

Santos Bravo Loor: Graduado del programa de Maestría en Investigación Educativa y Docencia universitaria de la Universidad Técnica de Manabí; y del Programa de maestría en Psicodidáctica y didácticas específicas de la Universidad

del País Vasco, España. Postgrado en salud, España. Líneas de investigación: Salud preventiva, Inclusión educativa. Docente de la Universidad Eloy Alfaro de Manabí. Santos.bravo@ uleam.edu.ec

Oswaldo Alberto Franco Chávez: Graduado del programa de Ingeniería Comercial de la ULEAM. Postgrado en Gestión de Proyectos y Finanzas en INCAE, Nicaragua. Consultor internacional en desarrollo socioeconómico, Gestión de riesgos, Finanzas populares. Líneas de investigación: Desarrollo sustentable, educación para el emprendimiento productivo. Funcionario de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. oswaldo_fraanco@hotmail.com

Karen Corral Joza: Especialista en Diagnóstico Intelectual; graduada del programa de Maestría en Desarrollo del Pensamiento y Educación de la Universidad Particular de Loja, Ecuador, y del Programa de maestría en Psicodidáctica y didácticas específicas de la Universidad del País Vasco, España. Líneas de investigación: Inclusión educativa, desarrollo humano. Docente de la Universidad Eloy Alfaro de Manabí. Karen.corral@uleam.edu.ec

Lorena Luzardo Villafuerte: Educadora universitaria especializada en inclusión educativa. Maestría en Docencia e Investigación Universitaria. Líneas de investigación: Inclusión educativa, desarrollo humano, y Innovación educativa.
Docente de la Universidad Eloy Alfaro de Manabí en la Facultad de Psicologia lorena.luzardo @uleam.edu.ec

Ulbio Gonzalo Farfán Corrales: Máster en Enseñanza del Idioma Inglés, graduado de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. Licenciado en Ciencias de la educación, Mención Inglés. Especialista en: Producción oral potencializada con el uso de las Tics. Docente de Inglés de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Coordinador de seguimiento a graduados de la Carrera de Idiomas Mención Ingles y Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

Eder Intriago Palacios: obtuvo una maestría en Currículo e Instrucción en inglés como segunda lengua de la Universidad Estatal de Kansas en los Estados Unidos, y una licenciatura en ciencias de la educación mención inglés de la Universidad Técnica Particular de Loja en Ecuador. Actualmente, él se encuentra trabajando como profesor de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Lady Vanessa Mendoza López: obtuvo una maestría en Enseñanza del Idioma Inglés de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, y una Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Educación Parvularia, en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en Ecuador. Actualmente, se está trabajando como docente de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Fernando Eduardo Macías Mendoza: Máster en enseñanza del idioma inglés. Ingeniero en administración de empresas turísticas. Gerente Propietario de Agencia de Viaje. Cursando Doctorado en Turismo, Especialista en consultoría turística. Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ecuador. fmacias@uleam.edu.ec

Mariuxi Mendoza Zambrano: Graduada en el programa de Master in Public Administration, Canada. Université du Québec - Ecole nationale d'Administration publique. Consultora en temas de motivación y gestión de talento humano. Líneas de investigación: Comunicación pública, enseñanza de lenguas extranjeras, Promoción del talento humano. Profesora de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. mariuxi_20@hotmail.com

Yolanda Cecilia Molineros Cárdenas: Graduada del programa de Máster en Currículum and Instruction in ESL de la Kansas State University, Estados Unidos. Profesora en la Universidad Estatal de Guayaquil. Líneas de Investigación: Enseñanza de lenguas extranjeras, Educación Superior. yolicemo007@gmail.com

Carlos Arturo Monar Merchán: Graduado del programa de Maestría de Business Administration de la ESPOL 2004. Diplomado superior en Educación Universitaria por competencias de la Universidad del Azuay 2009. Doctor en Contabilidad y auditoría 2002. Formado para la asesoría internacional en Formulación y Evaluación de Proyectos Agroindustriales INFAIN-Costa Rica- Universidades de los Países Bajos. Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. carlos.monar@gmail.com

María Antonieta Morales Jaramillo: Máster en Currículum and Instruction in ESL de la Kansas State University. Licenciado en Ciencias de la educación, Mención Inglés. Especialista en: Diseño Pedagógico y Curricular. ESL Programs. Coordinadora Pedagógica y Curricular del Vicerrectorado de Formación Académica y Profesional de la Universidad de Guayaquil. Docente de Inglés de la Universidad De Guayaquil (UG). Ecuador antonieta.morales.linda@gmail.com

Wilman Xavier Ramírez Rodríguez: Magister en Desarrollo Humano y Comunitario. Magister en Educación mención Psicodidáctica. Psicólogo Clínico. Entrenado en EMDR, EMDRIA, EMDRIBA, EMDR. TOUCH FOR HEALTH, y por el International Kinesiology College, y otros organismos Especializados de la OEA. Líneas de investigación: Depresión en estudiantes, Desarrollo Local. Docente de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas. Ecuador wil_manra@yahoo.com

Tania Miladi Zambrano Loor: Especialista en Diagnóstico Intelectual; y graduada del programa de Maestría en Desarrollo del Pensamiento y Educación. Universidad Particular de Loja, Ecuador. Autora del libro: Mi mundo Literario, un acercamiento a la literatura en los primeros años; y los cuentos infantiles: Cocolandia, El gran alboroto y sábado de tamarindo. Docente de la carrera de Educación Inicial de la Universidad San Gregorio de Portoviejo. tmzambrano@sangregorio.edu.ec

Teresa Jesús Zambrano Ortega: Graduada del Máster en Psicodidáctica: Psicología de la Educación y didácticas específicas de Universidad del País Vasco, y del programa de Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional de la Universidad

Técnica Particular de Loja. Diplomada en Pedagogías Innovadoras. Universidad Técnica Particular de Loja. Líneas de investigación: Neurolinguistica y Educación Superior. Docente en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo. teresi.zambrano@gmail.com