



**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

**SEDE QUITO**

**CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**MODELO PEDAGÓGICO Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

Trabajo de titulación previo a la obtención del  
Título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

AUTORA: DAYANA VANESSA BAQUERO VALLEJO

TUTOR: GERMÁNICO NAPOLEÓN ESQUIVEL ESQUIVEL

**Quito-Ecuador**  
**2022**

**CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE  
TITULACIÓN**

Yo, Dayana Vanessa Baquero Vallejo con documento de identificación N° 1750971267  
manifiesto que:

Soy la autora y responsable del presente trabajo; y, autorizo a que sin fines de lucro la  
Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o  
parcial el presente trabajo de titulación.

Quito, 8 de marzo del año 2022

Atentamente,



---

Dayana Vanessa Baquero Vallejo

1750971267

**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE  
TITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Yo, Dayana Vanessa Baquero Vallejo con documento de identificación No. 1750971267, expreso mi voluntad y por medio del presente documento cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autora del análisis de caso: “Modelo Pedagógico y Docencia en Educación General Básica”, el cual ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Ciencias de la Educación Básica, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribo este documento en el momento que hago la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 8 de marzo del año 2022

Atentamente,



---

Dayana Vanessa Baquero Vallejo

1750971267

## CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Germánico Napoleón Esquivel Esquivel, con documento de identificación N° 1803655032, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: MODELO PEDAGÓGICO Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, realizado por Dayana Vanessa Baquero Vallejo con documento de identificación N° 1750971267, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción análisis de caso que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 8 de marzo del año 2022

Atentamente,



---

Dr. Germánico Napoleón Esquivel Esquivel, PhD

1803655032

## **Agradecimiento**

En primera instancia quiero agradecer a mi familia por ser el soporte vital que necesito para continuar con mis estudios. A mi padre por brindarme ese apoyo incondicional para cumplir mis sueños, a mi madre por acompañarme en mis tardes de estudio y a mis hermanos que estuvieron para darme palabras de apoyo y un abrazo reconfortante para renovar energías.

También quiero agradecer a la Universidad Politécnica Salesiana por abrirme sus puertas y ofrecerme sus instalaciones para forjar mis estudios anhelados. A la Unidad Educativa por acogerme y poder llevar a cabo el proceso de investigación, no hubiese logrado obtener los resultados sin su grata ayuda.

Por último, quiero agradecer a mis compañeros por guiarme aun cuando mis ánimos decaían, forjándome una sonrisa al hablar con ellos. A mi tutor, quien con sus conocimientos y apoyo me ha ayudado en las etapas de esta investigación. Muchas gracias a todos.

## Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>1. Problema de investigación .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1. Descripción del problema... ..</b>	<b>2</b>
<b>1.2. Antecedentes .....</b>	<b>3</b>
<b>1.3. Delimitación.....</b>	<b>6</b>
<b>1.4. Preguntas de investigación .....</b>	<b>6</b>
<b>2. Objetivos.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1. Objetivo general... ..</b>	<b>8</b>
<b>2.2. Objetivos específicos... ..</b>	<b>8</b>
<b>3. Fundamentación teórica.....</b>	<b>9</b>
<b>3.1. Los niveles de concreción curricular .....</b>	<b>9</b>
<b>a) Definición de currículo... ..</b>	<b>9</b>
<b>b) Tipos de niveles de concreción curricular .....</b>	<b>11</b>
<b>c) Proyecto Curricular Institucional del centro educativo... ..</b>	<b>15</b>
<b>3.2. Modelo Pedagógico .....</b>	<b>16</b>
<b>a) Definición del modelo pedagógico constructivista.....</b>	<b>16</b>
<b>b) La enseñanza-aprendizaje desde el enfoque pedagógico constructivista.....</b>	<b>18</b>

c) Desarrollo cognitivo, emocional y motriz de los niños del séptimo año.....	23
<b>3.3. La docencia en el aula de clase.....</b>	<b>24</b>
a) Formación ética del docente.....	25
b) Competencias del rol docente... ..	27
c) Práctica áulica del docente... ..	30
<b>4. Metodología... ..</b>	<b>33</b>
<b>5. Análisis de resultados .....</b>	<b>35</b>
<b>6. Presentación de hallazgos... ..</b>	<b>42</b>
<b>Conclusiones... ..</b>	<b>47</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>48</b>
<b>Anexos... ..</b>	<b>52</b>

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> .....	<b>15</b>
<b>Tabla 2</b> .....	<b>28</b>
<b>Tabla 3</b> .....	<b>35</b>
<b>Tabla 4</b> .....	<b>36</b>
<b>Tabla 5</b> .....	<b>39</b>



## Resumen

Al finalizar la recopilación en investigaciones académicas se pudo constatar que en el País los niveles de concreción curricular no son integrados totalmente en el proceso de enseñanza- aprendizaje en las aulas de clase. El problema se centra en que los docentes del séptimo año utilizan los niveles de concreción curricular por obligación, más no lo usan como una herramienta de ayuda, lo que genera un desacuerdo a la hora de planificar sus clases en base a un modelo pedagógico distinto al impartido por la institución. Para concretar la investigación, tomando en cuenta el objetivo general de *Analizar* la aplicación del nivel macro, meso y micro curricular con el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes del 7mo “B” de Educación General Básica por parte de los docentes, primero se recopiló información sobre los niveles de concreción curricular, modelo pedagógico constructivista y competencias docentes; segundo, se realizó un estudio de campo en el aula mediante la observación y entrevistas dirigidas a las docentes del 7mo “B”, utilizando instrumentos como: fichas de observación y cuestionario. Este proceso permitió la recopilación de datos que contribuyeron a la obtención de varios hallazgos, como: que los docentes ven a la concreción curricular como una camisa de fuerzas, pues el currículo y el modelo pedagógico rige al docente a elaborar una clase en base a unos parámetros a seguir para cumplir con ciertas destrezas.

Palabras clave: Niveles de concreción curricular, modelo pedagógico constructivista, competencias docentes.

## **Abstract**

At the end of the compilation in academic research it was found that in Ecuador the levels of curricular concreteness aren't fully integrated into the teaching-learning process in the classroom. The problem is that seventh-year teachers use curricular attainment levels by obligation, but they don't use it as a help tool, which generates a disagreement when planning their classes based on a different pedagogical model than that taught by the institution. In order to carry out the research, taking into account the general objective of contrasting the application of the levels of curricular concreteness with the teaching-learning process in the students of the 7th grade of Basic "B" by the teachers, information was first collected on the levels of curricular concreteness, constructivist pedagogical model and teaching competences; second, a field study was conducted in the classroom by observing and interviewing teachers in the seventh year, using tools such as: observation sheets and questionnaire. This process allowed the collection of data that contributed to the achievement of several findings such as: those teachers see curriculum completion as a straitjacket, because the curriculum and pedagogical model guides the teacher to prepare a class based on some parameters to follow to meet certain skills with performance criteria.

**Keywords:** Curricular concreteness levels, constructivist pedagogical model, teaching competencies.

## **Introducción**

El trabajo investigativo aborda el tema: Modelo Pedagógico y docencia en Educación General Básica. La presente investigación viene a ser el resultado de un análisis de caso, donde su finalidad es analizar si los niveles de concreción curricular se aplican en el aula de clase en base a un modelo pedagógico guiado por el docente. El estudio se realizó mediante observaciones de campo en el aula y entrevistas a las docentes encargadas del séptimo año de educación general básica, paralelo “B”.

El interés de este trabajo viene dado, desde el ámbito personal, puesto que como futura docente puedo aplicar un método de enseñanza que integre la concreción curricular basándome en la criticidad e investigación. Desde lo académico, propone a los maestros encargados de las instituciones a analizar el desempeño docente en las aulas y brindar información sobre los documentos oficiales macro, meso y micro. Socialmente, se busca consolidar valores ciudadanos como la justicia, innovación y solidaridad en los estudiantes desde una postura crítica y reflexiva.

El trabajo investigativo es considerado uno de los primeros en incentivar a los docentes a reajustar la concreción curricular para ponerla en práctica, además impulsa a conocer teóricamente el modelo pedagógico constructivista planteado en este trabajo, a través de enfoques proyectados por Piaget, Vygotsky y Ausubel. El uso de los niveles de concreción curricular debe ser visto, en los docentes, como una herramienta guía que ayude en el desarrollo de una clase más significativa.

## **1. Problema de investigación**

Para comprender el problema de investigación se procede a realizar una descripción, a delimitarlo y a revisar el estado de la cuestión.

### **1.1. Descripción del problema**

Los niveles de concreción curricular es la unión de registros académicos entre documentos elaborados por el Ministerio de Educación a nivel macro, por la institución a nivel meso y por el aula de clase a nivel micro. Los niveles de concreción curricular se fundamentan en unas destrezas con criterio de desempeño a cumplir, un modelo pedagógico a seguir y una planificación a elaborar. Sin embargo, en las prácticas preprofesionales se observó que los docentes del séptimo año de educación general básica en la Unidad Educativa Particular “Borja N° 3 Cavanis” no cumplían con una destreza a seguir ni se efectuaba un modelo pedagógico constructivista.

El modelo pedagógico constructivista busca el autodescubrimiento del aprendizaje por parte de los estudiantes, donde el docente apoya en base a una metodología, una secuencia, unos recursos y una evaluación. La metodología es el modo en que el docente imparte su enseñanza; una secuencia es el momento en que se desarrolla cada actividad de aprendizaje; los recursos son las herramientas que ayudan a la construcción de los nuevos saberes; y, la evaluación es la evidencia para conocer si se aprendió o no. Pero, en el aula se observó que los docentes imparten sus clases desde un modelo pedagógico tradicional, dejando de lado la criticidad y el análisis provocando una inadecuada competencia docente.

Las competencias docentes son las acciones de indagar, planificar y aplicar los

componentes desde un modelo pedagógico constructivista. Los maestros deben buscar un método de enseñanza, unos recursos y una evaluación con el fin de planificar una clase que tenga secuencia y sea factible aplicarla. No obstante, en la clase se evidenció que los docentes no cumplen con la competencia de indagar métodos ni recursos, que permitan un acercamiento a la construcción de nuevos aprendizajes.

## **1.2. Antecedentes**

En la presente sección se analizan escritos de varios autores que aporten los temas a tratar. El currículo es una guía para planificar una clase, de acuerdo a unas destrezas con criterio de desempeño a cumplir, además “estos criterios son algo limitantes, pues indican el qué y para qué del currículo, más no ofrecen una orientación clara de cómo lograr aquello” (Delgado y otros, 2018, pág. 50). En el currículo debe existir una relación entre lo que se enseña con la experiencia, los temas a tratar deben ir de la mano con la realidad cotidiana que vive el estudiante, así los niveles de concreción curricular meso y micro responden al cómo lograrlo.

Los niveles de concreción curricular meso y micro permiten que el docente acople el currículo oficial a contextos más específicos. Al planificar una clase el maestro debe conocer la realidad del centro institucional, el aula y los estudiantes involucrados en el aprendizaje (Obando, 2021). Los docentes tienen la obligación de conocer el ideario de la institución, a través de la elaboración y aplicación del Proyecto Curricular Institucional (PCI) del centro educativo.

El (PCI) del centro educativo es un documento explicativo del cómo enseñar, en base a un modelo pedagógico establecido que responda al ideario de la institución. Los

directivos, docentes y la familia trabajan en conjunto para la elaboración del PCI, los sujetos mencionados tienen que “proporcionar los recursos teóricos, humanos, así como las condiciones laborales adecuadas para que los equipos docentes puedan llevar a cabo dicha tarea con garantías de éxito” (Marín, 2011, pág. 7). El docente junto con los directivos y administradores deben elaborar y conocer el PCI, pues este documento direcciona una adecuada enseñanza-aprendizaje en base a un modelo pedagógico constructivista.

El modelo pedagógico constructivista es un prototipo de enseñanza impartido desde la reconstrucción, por los estudiantes, de los nuevos conocimientos en base a una exploración del mundo real. En dicho modelo los estudiantes individualmente son capaces de adquirir nuevos aprendizajes, pero con la ayuda de un maestro pueden lograr mejores resultados (Tigse, 2019). Así, al poner en práctica un modelo pedagógico constructivista se puede evidenciar, en los estudiantes, una conexión entre el medio cognitivo y el mundo real a la vez que se desarrolla una enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza-aprendizaje desde lo pedagógico constructivista es un proceso de interacción entre lo que enseña el docente y lo que aprende el estudiante. En una enseñanza-aprendizaje constructivista se debe desarrollar métodos de enseñanza a través de cinco ejes fundamentales: los objetivos de la enseñanza, los contenidos, la metodología, las técnicas y los recursos, y la evaluación constructivista (Ortiz, 2015). Para poner en práctica los cinco ejes del proceso de enseñanza-aprendizaje, es esencial que el docente tome en cuenta el desarrollo cognitivo, emocional y motriz de los niños.

El desarrollo cognitivo, emocional y motriz de los niños del séptimo año, son aquellos componentes para tomar en cuenta a la hora de ejecutar un proceso de enseñanza-aprendizaje, pues cada estudiante tiene un ritmo diferente de comprensión. El desarrollo

cognitivo, emocional y motriz va evolucionando de acuerdo con la edad porque los estudiantes, mientras crecen, generan cambios respecto al procesamiento y análisis de la nueva información (Orbe, 2017). Los niños que están cursando el séptimo año ya han desarrollado habilidades cognitivas, emocionales y motrices, así el maestro al conocer estas habilidades se está formando éticamente en su labor docente.

La formación ética del docente es la preparación continua al indagar y estudiar nuevos métodos de enseñanza, fomentando su carrera de educador. La base del desarrollo profesional del docente es “la necesidad de los profesores de formarse para mejorar e innovar su práctica” (Guzmán y otros, 2012, pág. 23). Así, la formación docente contribuye a que el profesor reflexione, analice y resuelva problemas de su actuar frente a la educación, donde desarrolle y ponga en marcha nuevas técnicas de enseñanza a la vez que adquiere nuevas competencias del rol docente.

Las competencias del rol docente son aquellos desempeños que debe tener el maestro para indagar, planificar y aplicar su enseñanza, a través de un modelo pedagógico establecido. Algunas competencias docentes pueden ser: intelectuales, que se vinculan al conocer determinado tema; inter e intrapersonales, que se relaciona con la responsabilidad de sus acciones; sociales, que están relacionadas con la habilidad de convivir con los demás; y, las profesionales, que se relacionan con el animar, gestionar y evaluar (Villarreal & Bruna, 2017) Cuando el maestro está impartiendo sus competencias docentes se puede deducir que en su clase desarrolla una correcta práctica áulica.

La práctica áulica del docente es el rol del maestro al momento de impartir su clase, aquí él debe hacer uso de su planificación diaria pues sin ella el docente estaría improvisando un método de enseñanza. El maestro al diseñar una planificación debe tener en cuenta “las características propias de los alumnos (conocimientos previos, motivación, desarrollo cognitivo, estilos de aprendizaje, entre otras)” (Rodríguez y otros, 2016, pág. 2750). En la práctica áulica del docente se deben desarrollar acciones que se relacionen al modelo pedagógico constructivista, impartido por el centro educativo a estudiar.

### **1.3. Delimitación**

El estudio se realizó en la Unidad Educativa particular “Borja N° 3 Cavanis”, situada en el Ecuador, en la provincia de Pichincha, al norte del cantón Quito, sector La Dolorosa. En el ámbito temporal, el análisis de caso fue realizado en el año lectivo 2019, desde septiembre hasta julio, dos días a la semana, en el horario de 7:00 a 12:45. En el ámbito institucional, la Unidad Educativa es una entidad particular de educación religiosa y se encuentra en la parroquia La Dolorosa, perteneciente al Distrito 5, Circuito 6, Zona 9, administración zonal Norte, ubicada en Rumipamba.

### **1.4. Preguntas de investigación**

Las preguntas de investigación nacen de la observación realizada en el centro educativo, con la finalidad de resolverlas en el transcurso de un minucioso estudio investigativos. Las preguntas de investigación se dividen en pregunta general y preguntas específicas.



### **Pregunta general**

¿Cómo los docentes aplican el nivel macro, meso y micro curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños del 7<sup>mo</sup> “B” de Educación General Básica?

### **Preguntas específicas**

- ¿Cómo se implementa el nivel macro, meso y micro curricular en el desarrollo de las clases en el 7<sup>mo</sup> “B” de Educación General Básica?
- ¿Cómo se ejecuta el modelo pedagógico en el desarrollo de la clase en 7<sup>mo</sup> “B” de Educación General Básica?
- ¿Cuáles son las competencias que el docente necesita para alcanzar la coherencia entre lo que dice el modelo pedagógico y la práctica áulica?

## 2. Objetivos

Los objetivos responden a las preguntas de investigación, se dividen en objetivo general y objetivos específicos.

### 2.1. Objetivo general

Analizar la aplicación del nivel macro, meso y micro curricular con el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes del 7<sup>mo</sup> “B” de Educación General Básica por parte de los docentes.

### 2.2. Objetivos específicos

- *Describir* la implementación del nivel macro, meso y micro curricular en el desarrollo de las clases en el 7<sup>mo</sup> “B” de Educación General Básica.
- *Evidenciar* la ejecución del modelo pedagógico en el desarrollo de la clase en 7<sup>mo</sup> “B” de Educación General Básica.
- *Identificar* las competencias que el docente necesita para alcanzar la coherencia entre lo que dice el modelo pedagógico y la práctica áulica.

### **3. Fundamentación teórica**

El marco teórico de esta investigación aborda los niveles de concreción curricular, el modelo pedagógico y la docencia.

#### **3.1. Los niveles de concreción curricular**

El primer tema sustentado aborda los niveles de concreción curricular, aquí se explicará la definición de currículo (qué, para qué, cómo y cuándo enseñar); los tipos de niveles de concreción curricular (macro currículo, meso currículo y micro currículo); y, el proyecto curricular institucional del centro educativo.

##### **a) Definición de currículo**

El Currículo es un instrumento que guía un proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual los estudiantes deben cursar por toda su formación escolar. “El currículo debe indicar los contenidos por enseñar y aprender, los objetivos educativos, los métodos de enseñanza - aprendizaje y la secuenciación de los mismos” (Delgado y otros, 2018, págs. 49-50). La guía nos ayuda a mejorar la práctica áulica, en base al qué, para qué, cómo y cuándo enseñar.

En cuanto al qué enseñar, corresponde a los contenidos que deben ser aprendidos en cierto nivel de aprendizaje cursado por los niños. Estos contenidos son desarrollados con el fin de construir conceptos relacionados al contexto del mundo actual, atribuyendo lo teórico con lo práctico. Así, los contenidos impartidos deben permitir en los estudiantes la reflexión y el razonamiento, mientras se responde el para qué enseñar.

El para qué enseñar, se refiere a los objetivos de aprendizaje que son las metas a alcanzar al realizar un proceso formativo, presentado en el aula. El valor de los objetivos es destacar la importancia de la predisposición y anticipación de los resultados esperados con la

enseñanza impartida. Los objetivos pueden ser flexibles de acuerdo al nivel de aprendizaje de cada alumno, para esto el docente debe aplicar diversas metodologías, respondiendo al cómo enseñar.

El cómo enseñar, representa a la metodología de enseñanza impartida por el docente en su aula de clase. Aquí es importante llevar a cabo una planificación de un listado de actividades de inicio, desarrollo y cierre a enseñanza y aprender, permitiendo alcanzar los objetivos marcados previamente. La planificación debe seguir un orden estricto, que dependerá del modelo pedagógico de la institución y responde al cuándo enseñar.

Siguiendo al cuándo enseñar, se refiere a las secuencias que debe tener una planificación didáctica y por tanto una práctica áulica. Estas secuencias son “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (Tobón y otros, 2010, pág. 20). La secuenciación debe ser aplicada en la hora clase, respetando cada actividad de aprendizaje con su respectivo tiempo y recurso, respondiendo a los elementos de una secuencia didáctica.

Los elementos de una secuencia didáctica son aquellos componentes a seguir, los cuales deben ser cumplidos al transcurrir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los componentes ayudan a desenvolver los aprendizajes en los niños para lograr en ellos una mejor vivencia en el pasaje de la vida real. Los componentes a cumplir son: aptitudes a formar, actividades de aprendizaje, evaluación, recursos y proceso metacognitivo.

Por aptitudes a formar se refiere a identificar aquellas habilidades que se pretende desarrollar en los estudiantes. Además, las actividades de aprendizaje son elaboradas por el docente y consiste en enlistar las actividades a cumplir el maestro y el estudiante. En cuanto a

la evaluación y recursos son los criterios que permiten percibir si los estudiantes comprendieron el tema, adjuntando materiales que sirvan de instrumento para esta evaluación y el proceso metacognitivo corresponde a dar sugerencias que den paso a la reflexión.

### **b) Tipos de niveles de concreción curricular**

La concreción curricular asume dos divisiones, la primera es estática (no cambiante) y la segunda es dinámica (cambiante). Cada división cuenta con niveles y estos son: Por una parte, desde lo estático tenemos al macro currículo, elaborado por el Ministerio de Educación y al meso currículo, elaborado por el centro educativo, por otra parte, desde lo dinámico, tenemos al micro currículo, elaborado por el docente encargado del aula. Los niveles de concreción curricular van de la mano y deben ser tomados en cuenta al momento de planificar y poner en práctica una hora de clases.

El macro currículo es el documento curricular oficial del País, se encuentra en el nivel más alto de concreción y tiene como pie a las normativas y acuerdos del Estado ecuatoriano. Aquí “se establecen las grandes líneas de pensamiento educativo, con principios, objetivos y metas constantes en la caracterización del perfil de egreso” (Gorozabel & De la Rúa, 2019, pág. 11). El propósito del macro currículo es cumplir con un perfil de egreso, conocido en el Ecuador como perfil de salida.

El perfil de salida es homogéneo, definido a partir del currículo oficial por tres valores fundamentales a cumplir: la justicia por una educación equitativa, la innovación por impulsar la investigación y la solidaridad por crear sujetos honestos. El perfil de salida establece una sistematización de responsabilidades que adquieren los niños al finalizar el transcurso de sus estudios. Para llegar a este perfil de salida los estudiantes deben cursar

diferentes áreas de conocimiento.

Las áreas de conocimiento son las asignaturas reglamentarias a estudiar en toda la trayectoria educativa de los niños. En el currículo ecuatoriano, estas áreas son: “Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Extranjera, Educación Física y Educación Cultural y Artística” (MinEduc, 2016, pág. 9). Las siete áreas a estudiar ayudarán a desarrollar habilidades y conocimientos en base a las destrezas con criterio de desempeño.

Las destrezas con criterio de desempeño apuntan a los resultados que se espera al adquirir nuevos conocimientos en los niños al finalizar un proceso educativo, es necesario que el docente motive el alcance de estos propósitos. Además, las destrezas promueven en los niños una integración de aprendizajes, prácticas y talentos propuestos desde un inicio. Las destrezas tienen la finalidad de alcanzar ciertos contenidos múltiples y son puestos en bloques curriculares a cumplir.

Los bloques curriculares son los aprendizajes básicos, definidos dentro de las destrezas con criterio de desempeño. “Los bloques curriculares responden a criterios epistemológicos, didácticos y pedagógicos propios de los ámbitos de conocimiento y de experiencia que abarcan las áreas curriculares” (MinEduc, 2016, pág. 19). Para saber si se alcanzó la destreza con su respectivo bloque curricular, es necesario tomar una evaluación por parte del docente en base a criterios e indicadores de evaluación.

Los criterios e indicadores de evaluación son guías para conocer si los alumnos comprendieron el tema de la asignatura. El criterio enumera el nivel de aprendizaje esperado en los estudiantes y los indicadores describen las metas del aprendizaje que los estudiantes deberán alcanzar. Tanto los criterios como los indicadores de evaluación se interrelacionan

entre sí, es decir para un criterio de evaluación debe haber un indicador, además, el currículo busca la formación desde lo filosófico, lo pedagógico y lo social.

En cuanto a lo filosófico, se refiere a la forma de vivir en base a los valores ciudadanos, se complementa con la justicia y la solidaridad, pues al finalizar la etapa escolar los sujetos educativos deben promover el buen vivir. Desde lo pedagógico, se propone una técnica centralizada en la acción e intervención de los estudiantes, aquí el docente debe aplicar la metodología más adecuada a los ritmos de aprendizaje. Finalmente, desde lo social se busca una relación afectuosa con las personas donde todos comprendan y acepten las diferencias de los demás, cabe destacar que el currículo está en constante cambio y es responsabilidad de la institución conocerlo detalladamente.

El meso currículo es la agrupación de documentos oficiales del centro educativo, y se encuentra en el nivel de en medio, conectando el macro currículo con el micro currículo. Las instituciones deben conocer el currículo oficial con el fin de adecuarlo según las necesidades que demanden los estudiantes, como es el caso de la desagregación de destrezas donde se seleccionan las destrezas con sus contenidos, metodologías, recursos y evaluaciones. En el meso currículo se elaboran documentos, como: el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto Curricular Institucional (PCI).

El PEI es una guía donde planifica el desarrollo de los métodos educativos que se da en el interior de cualquier institución, que busca un medio propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje. “El proyecto educativo institucional es una guía que planifica el desarrollo de los métodos educativos que se da en el interior de cualquier institución educativa, que busca un entorno propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2019, pág.8). La construcción del PEI es significativa pues integra

a toda la comunidad educativa a participar en un liderazgo que permite la innovación institucional.

La innovación institucional se enfoca en la construcción colectiva de una identidad institucional que se diferencie de otras, ya sea por los miembros que la conforman y por sus características. Así, la construcción de una innovación institucional es responsabilidad de todos los integrantes de la corporación pedagógica, como: directores, profesores, estudiantes, padres de familia y personal administrativo. El PEI inicia con una exploración de la realidad educativa, donde se evalúa la situación actual de aprendizaje en cada estudiante, tomando en cuenta aspectos del PCI.

En el PCI se analizan los contenidos que deben aprender los estudiantes, de acuerdo con los parámetros establecidos en el PEI. Este documento “orienta la gestión del aprendizaje; tiene una duración mínima de cuatro años antes de ser ajustado o modificado” (Ministerio de Educación, 2016, pág. 8). Para construir el PCI, los miembros deben analizar el currículo macro, donde deberán examinar el diamante curricular con el propósito de saber cuáles son los aprendizajes que se acoplan al centro educativo.

El micro currículo es la planificación de la clase y los proyectos del aula, estos documentos son elaborados previamente por el docente. Lo más relevante en una planificación de clase es seleccionar y sistematizar las actividades para cumplir con las destrezas con criterio de desempeño. En el micro currículo se presentan los datos informativos de la institución y las actividades a desarrollarse con un tema en específico de la asignatura correspondiente, respetándolos tiempos y los espacios de aprendizaje en los estudiantes.



### c) Proyecto Curricular Institucional del centro educativo

El PCI del centro educativo fue creado en la institución en el año 2017, para los subniveles: elemental, media y superior. Se construyó a través de los manuales adquiridos del Currículo 2016 y los elementos del Instructivo de Planificaciones Curriculares del Sistema Nacional de Educación. Fue elaborado con la ayuda del rector, vicerrector, coordinador pedagógico y los coordinadores de la junta académica.

De acuerdo con el PCI el centro educativo, asume un modelo de organización curricular por objetivos, sustentado en el modelo pedagógico Constructivista. El meso currículo de la institución toma varios aspectos sociales y culturales como: “la interculturalidad, la cual se refiere a la interacción entre culturas, de una forma respetuosa, favoreciendo en todo momento la integración y convivencia entre culturas, basada en el enriquecimiento mutuo” (Morales y otros, 2017, pág. 15). Además, el PCI de la institución está conformado por catorce elementos y estos son:

**Tabla 1**

Elementos del PCI de la institución

<b>PCI de la institución</b>	<b>Descripción</b>
Datos informativos	Se enlistan todos los datos informativos de la institución.
Presentación	Se explica una breve reseña de la institución.
Ideario institucional	Se expone la misión y la visión.
Perfil de salida	Se divide en valores justos, innovadores y solidarios.
Ejes transversales	Son aquellos valores a los que se aspira llegar.
Enfoque pedagógico	La institución adopta un modelo pedagógico Constructivista.

Contenidos de aprendizaje	Se planifica el plan de estudio para los niveles y subniveles de la Básica. Además, de colocar las cargas horarias de cada asignatura.
Evaluación	Son pasos a realizar para lograr alcanzar los objetivos.
Acompañamiento pedagógico	Se aconseja tener asesorías permanentes para mejorar la práctica docente.
Acción tutorial	Para cada aula de clase se requiere de un tutor, donde organice y resuelva problemas cotidianos.
Planificación curricular	Los maestros elaborarán un plan de clase.
Proyectos escolares	Son espacios académicos para desarrollar aprendizajes interactivos.
Adaptaciones curriculares	Seguir la política de la inclusión educativa.
Planes de mejora	La institución aún lo está construyendo.

Nota: Datos adaptados del PCI de la institución.

### **3.2. Modelo Pedagógico**

El segundo tema para sustentar teóricamente aborda al modelo pedagógico, aquí se explicará la definición del modelo pedagógico constructivista; La enseñanza-aprendizaje desde el enfoque pedagógico constructivista (hexágono curricular, sujetos de la educación y tipo de aprendizaje); y, El desarrollo cognitivo, emocional y motriz de los niños del séptimo año.

#### **a) Definición del modelo pedagógico constructivista**

Un modelo pedagógico es el patrón a seguir, donde se ejecuta un proceso de enseñanza- aprendizaje. Un ejemplo clave de patrones son “las huellas que dejan los “jefes” de una manada de animales al andar, las cuales el resto sigue para no perderse del grupo” (De Zubiría, 2010, pág.24). Los docentes tienen una gran responsabilidad al ser “jefes” de un aula de clase, en ellos está el dejar una huella del aprendizaje en los estudiantes, generando un valor significativo para cada uno, tomando en cuenta un modelo pedagógico específico que puede ser el tradicional, el activista o el constructivista.

El tradicionalismo se origina con la finalidad de inducir disciplina, donde el estudiante debe escuchar a su maestro y aprender de memoria ciertos contenidos. Luego, el activismo deja de lado los contenidos, desarrollando en el docente un rol de orientar y estimular el nuevo conocimiento. Finalmente, el constructivismo surge como una nueva forma de enseñar-aprender y consiste en dejar que los estudiantes construyan sus propios conocimientos, a través del análisis y la reflexión.

El modelo pedagógico constructivista nace con el propósito de excluir el tradicionalismo de la repetición y memorización, integrando al sujeto como un todo en diversos contextos. Para comprender este modelo pedagógico varios autores estudian los principios y métodos del conocimiento humano para llegar a la respuesta del qué, cómo y cuándo aprenden los sujetos. Sus principales autores son Piaget, Vygotsky y Ausubel, ellos buscan comprender la relación de la teoría con la experiencia.

Según el pensamiento de Piaget, el aprendizaje se desarrolla cognoscitivamente generando una evolución del pensamiento desde la niñez hasta la adultez. “Los estadios de desarrollo de Piaget son: sensorio-motriz (0-2 años), las operaciones concretas (2-11 años) y las operaciones formales (12 años en adelante)” (Saldarriaga y otros, 2016, págs. 131-133). En el primer estadio, el niño desenvuelve su instinto sobre el mundo real; en el segundo estadio, el niño razona sobre el porqué de las cosas; y, en el tercer estadio, el niño tiene un pensamiento organizado para comprender el conocimiento científico generando supuestos.

Para Vygotsky, el aprendizaje se explica desde el socio-constructivismo, donde toma en cuenta la interacción del sujeto en el medio cognitivo y real. El autor en su teoría, denominada Zona de Desarrollo Próximo, plantea “la distancia entre el nivel de desarrollo de una tarea que una persona puede alcanzar independientemente y el nivel de desarrollo

potencial que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más experto en esa área” (Tigse, 2019, pág. 27). Vygotsky enfatiza que los estudiantes individualmente son capaces de adquirir nuevos aprendizajes, pero con la ayuda de un maestro pueden lograr mejores resultados.

Finalmente, Ausubel, expone al aprendizaje desde una postura significativa, integrando los nuevos saberes con los ya adquiridos previamente. El autor en su teoría, denominada aprendizaje significativo, plantea que sólo si los nuevos conocimientos se relacionan con los ya adquiridos se puede lograr integrar un significado en lo ya aprendido con antelación (Ausubel, 1983). El docente es responsable de impartir, desde un principio, estos conocimientos previos al motivar y retroalimentar contantemente.

Al analizar las aportaciones de los autores sobre la historia y las características del modelo pedagógico constructivista, se evidencia una presencia de cualidades puestas en común las cuales han sido una necesidad del contexto educacional. Los docentes deben organizar actividades interactivas y dinámicas que ayuden a los alumnos a construir un nuevo conocimiento al momento de manipular el material didáctico fomentando la participación activa al mismo tiempo que inter aprenden. Tomando como análisis, la interacción del sujeto en el medio cognitivo y real.

#### **b) La enseñanza-aprendizaje desde el enfoque pedagógico constructivista**

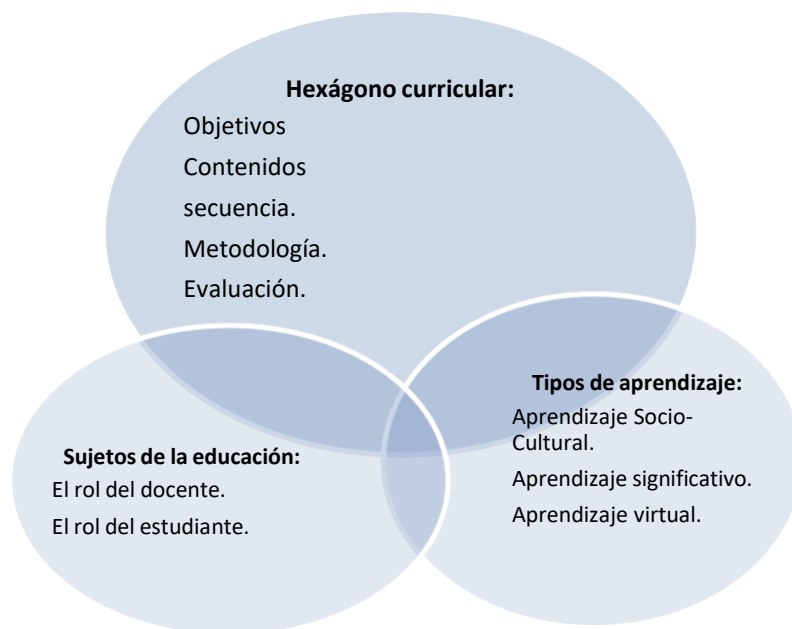
El proceso de enseñanza-aprendizaje debe implementarse de forma en que los escolares reflexionen y extiendan los significados que construyen, mediante su mediación en las acciones de desarrollo cognitivo. El proceso cognitivo se da mediante la participación de sujetos educativos, en este caso el docente y el estudiante, que mediante la interacción asimilan nuevas disciplinas para luego comprenderlas. En el proceso el docente debe generar

en el aula actividades que conciban la participación de todos, tomando en cuenta las categorías del modelo pedagógico constructivista.

Las categorías del modelo pedagógico constructivista se componen en tres dimensiones y en cada una se distinguen las características, las funciones y los aportes al aprendizaje. El alcance de cada una de las dimensiones indicará el nivel de importancia de dicho modelo pedagógico. Las dimensiones, responden al cómo aprenden (Hexágono curricular); quiénes aprenden (Sujetos de la educación); y qué aprenden (Tipo de aprendizaje).

### **Figura 1**

Dimensiones del modelo pedagógico constructivista



Nota: Elaborado por D. Baquero, 2021

La primera dimensión se refiere al hexágono curricular, este contiene sugerencias pedagógicas a seguir para la elaboración de un proceso de enseñanza-aprendizaje

constructivista. Los objetivos son aquellas finalidades a las que se quiere llegar al culminar un determinado proceso de enseñanza y deben relacionarse con las estrategias de los aprendizajes. Los docentes deben desarrollar simultáneamente una planificación vinculada a aquellos procesos cognitivos a alcanzar, expresados en los objetivos, con la finalidad de enseñar ciertos contenidos.

Los contenidos son las disciplinas escolares a enseñar en lo largo del trayecto formativo, los temas deben ser precisos y claros con el fin de que los alumnos estén en la capacidad de construir y comprender el conocimiento. Sin embargos, lo que tiene más importancia aquí son las actividades desarrolladas por los estudiantes para alcanzar una construcción del nuevo contenido, pues sólo han de adquirir nuevos conocimientos si interactúan en el aula de clase. Desde una visión constructivista, es relevante la selección y acomodación de contenidos influyentes en la secuencia, que atienda a los ritmos de aprendizaje del sujeto educativo.

La secuencia es la organización de los contenidos por aprender, desde los más generales a los más relevantes. Delegando en las instituciones a ser más flexibles y abiertas al diseñar planificaciones curriculares, generando sistematicidad en el orden de apertura en el conocimiento del niño, desde los temas ya conocidos hasta los nuevos por conocer. En la secuencia se debe respetar los ritmos del aprendizaje de cada estudiante, tomando en cuenta el tiempo que requiera la enseñanza de un tema, al momento de planificar una metodología.

La metodología es la forma pedagógica en que imparte su clase el docente, debe ser didáctica e interactiva. La metodología debe ser completamente de orden constructivista, donde el niño explore, investigue, reflexione y socialice, enfatizando en el cómo se enseña en el aula de clase, teniendo en consideración los niveles de aprendizaje y la capacidad de cada

individuo. La metodología debe tener recursos de apoyo cognitivo en los estudiantes y deben ser pensadas, desde lo didáctico, en como guiar al niño a descubrir su propio conocimiento, evidenciando el nuevo aprendizaje con una evaluación.

La evaluación debe ser cualitativa, pues se pretende conocer el nivel de conocimientos que tiene cada persona, puede ser calificada de forma integral, entre todos, generando así un espacio de diálogo que permita conocer y aprender de los errores. “Para que exista una verdadera innovación debe existir una transformación en la evaluación de los aprendizajes basada en las competencias cognitivas del estudiante” (Tigse, 2019, pág. 27). El currículo, vigente desde el 2016, proporciona guías para realizar una evaluación, entre ellas tenemos los indicadores (lo que se aspira a lograr) y los criterios de evaluación (lo que ya se logró).

La segunda dimensión, abarca a los sujetos de la institución educativa, se incluyen dos: el rol del maestro y el rol del educando. La participación activa de ambos sujetos es relevante porque el maestro orienta la relación entre el alumno y el nuevo saber. La intervención ente los dos sujetos estimula el aprendizaje, a través de la interacción y el diálogo, con el propósito de obtener mejores resultados que los anteriores.

El rol del maestro es ser el intermediario entre el educando y el nuevo aprendizaje, mediante el uso de metodologías y recursos constructivistas. El maestro para cumplir con su finalidad primero debe formarse desde un enfoque constructivo, pues el maestro es el animador para que sus estudiantes trabajen y logren la autonomía en su desarrollo de la enseñanza- aprendizaje. Es relevante asumir un buen rol docente, desde un enfoque constructivista, porque está en él un buen desempeño en el rol del educando.

El rol del educando es comprender un aprendizaje, mediante la construcción social e individual de nuevos conocimientos guiados por el docente. “El alumno es: creativo e inventivo, un constructor activo de su propio conocimiento tanto matemático, físico y social convencional y no convencional; además es proactivo; y no está exento de equivocaciones y confusiones” (Herrera, 2009, pág. 7). La función del estudiante es fortalecer el espíritu investigador, generando hábitos de lectura crítica y curiosidad sobre aquellas cosas que generen cambio social y cultural.

La tercera dimensión, es sobre el tipo de aprendizaje e incluye las siguientes características: Aprendizaje sociocultural, aprendizaje significativo y aprendizaje virtual. El aprendizaje Sociocultural, sostiene que el saber se genera mediante la interacción del sujeto con el contexto, construyendo nuevos aprendizajes mediante el intercambio de información. Cada sujeto piensa de manera individualizada, desde quien es hasta que aprende, pero la sociedad misma lo impulsa a compartir experiencias propias, con la finalidad de comercializar puntos de vista y costumbres.

El aprendizaje significativo fomenta a que la enseñanza deba actuar de forma en que los alumnos reflexionen y extiendan los significados construidos mediante su participación en las actividades de aprendizaje. “La significatividad sólo es posible si se logran relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto” (Tunnermann, 2011, pág. 24). El alumno aprende cuando está en la capacidad de atribuirle un significado, intentando así que los aprendizajes sean, en cada instante de la escolaridad, lo más significativos posibles.

Finalmente, el aprendizaje virtual nos convence de que es posible desarrollar una enseñanza-aprendizaje a través de las nuevas tecnologías. Las tecnologías son plataformas web con diversas funciones, entre ellas tenemos a los juegos digitales “que fomentan un



enfoque de "aprender haciendo" en el que el alumno participa en ciclos de acción y percepción" (Vasalou y otros, 2017, pág. 4). Los niños participan en su aprendizaje, trabajando la memoria y el razonamiento al momento de encontrar pistas y resolver acertijos, mientras hacen uso de los controles del juego.

### **c) Desarrollo cognitivo, emocional y motriz de los niños del séptimo año**

Los niños cursando el séptimo año se encuentran en una edad de entre once y doce años, en esta edad se comienza a desarrollar la autonomía y criticidad. Los niños "son capaces de clasificar, seriar y entienden la noción del número, son capaces de establecer relaciones cooperativas y de tomar en cuenta el punto de vista de los demás" (Saldarriaga y otros, 2016, pág. 132). Los estudiantes aún no poseen de un pensamiento abstracto ni hipotético, pues comprenden precisamente los contenidos certeros, más no los contenidos inciertos, además, los estudiantes cursando esta etapa se desarrollan desde el aspecto cognitivo, emocional y motriz.

El desarrollo cognitivo es la habilidad de las personas para adquirir y cumplir aprendizajes. Los estudiantes de séptimo año están en la capacidad de desempeñar con "el logro de la seriación, la lógica de la inclusión, la noción de conservación de sustancias" (Palacios, 2019, pág. 7). La seriación es cuando los niños pueden ordenar objetos, ya sea de forma ascendente o descendente; la inclusión es la relación de varias partes específicas con un todo general; y, la conservación es llegar a entender que los cuerpos pueden ser similares, así tengan modificaciones de forma física o superficial.

El desarrollo emocional es la asociación de los sentimientos con la razón, los estudiantes comienzan a desarrollar una forma de ser y pensar independiente. "Este tipo de inteligencia no está desvinculada de la racional al contrario coexisten en el ser humano y

contribuye en la toma de decisiones logrando que el individuo se destaque ante otros en cualquier condición” (Paladines & Pasma, 2020, pág. 11). La afectividad, en los niños de séptimo año, ayuda a la reflexión y motivación autónoma sobre aciertos y desaciertos en base a experiencias previas, tomando una iniciativa a la búsqueda de nuevos saberes enfatizando el crecimiento personal y grupal.

El desarrollo motriz es la capacidad que tienen las personas para realizar algún movimiento. La motricidad se divide en dos: la motricidad gruesa “Hace referencia a las acciones intencionadas que coordinan varios segmentos corporales; y, la motricidad fina hace referencia a todos los movimientos pequeños que realiza nuestro cuerpo los cuales son finos y precisos realizados con suma destreza” (Benalcázar, 2019, págs. 7-8). Los estudiantes del séptimo año son capaces de coordinar la motricidad, mediante el uso de sus partes corporales, considerando la coordinación y sincronización entre los sentidos y los sistemas nervioso y esquelético.

Para concluir, la enseñanza-aprendizaje no sólo se debe enfocar en lo cognitivo, sino también, en lo emocional y motriz. Así, las emociones pueden afectar las relaciones de manera positiva o negativa, permitiendo en el niño una mejor comprensión en base a un ambiente de aula adecuado donde se sienta cómodo, pues al sentirse alterado o con miedo puede afectar a este proceso. El docente debe conocer los movimientos finos y gruesos que posee el estudiante al momento de planificar una clase en base a laboratorios, canchas de deportes y en el aula de clase misma.

### **3.3. La docencia en el aula de clase**

El tercer tema a sustentar teóricamente aborda a la docencia, donde se explicará lo que es la formación constructivista del docente (funciones académicas, formación docente,

niveles de formación profesional docente y perfiles profesionales); competencias del rol docente (desempeños docentes, formación continua, transposición didáctica, diseño de la docencia, interacción pedagógica, comunicación educativa y valoración del logro de las competencias); y, práctica áulica del docente (diseñar, motivar, ampliar y evaluar).

#### **a) Formación constructivista del docente**

La formación constructivista del docente es la reconstrucción del maestro en su profesión como educador. Se puede asumir “el concepto de formación permanente del profesorado, entendida como la necesidad de los profesores de formarse para mejorar e innovar su práctica” (Guzmán y otros, 2012, pág. 23). La formación docente ayuda a un mejoramiento en la enseñanza-aprendizaje y en el accionar áulico, mediante varios roles.

El docente es el responsable de desarrollar un proceso de enseñanza con adecuadas metodologías, secuencias, recursos y evaluaciones, sin dejar de lado la motivación en toda la jornada. “Los docentes son los principales responsables de ofrecer una educación de calidad” (Tigse, 2019, pág. 26). El docente, al momento de planificar una clase y ponerla en práctica, es importante el cumplimiento de funciones académicas.

Las funciones académicas que el docente cumple son varias, y en cada una debe respetar los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Algunas características que debe tener en cuenta un docente son: comprender y aceptar la autonomía del estudiante al iniciar una actividad, indagar y usar fuentes primarias y materiales manipulables, e impulsar la reflexión en base a preguntas planteadas. El docente debe seguir estas características para alcanzar destrezas mentales en los sujetos educativos, por ello es importante la metodología que utiliza.

Una de las metodologías, utilizadas en formación docente, es de la indagación en relación con la estrategia de aprender con otros, con la finalidad de confrontar nuevas ideas y ponerlas en debate. Los docentes al formarse deben tener en cuenta una metodología de aprendizaje que interrelacionen competencias colaborativas y autónomas. La metodología contribuye a que el profesor reflexione, analice y resuelva problemas de su práctica, donde desarrolle y ponga en marcha nuevas técnicas de enseñanza a la vez que adquiere niveles de formación profesional docente.

A niveles de formación profesional docente se refiere a que el maestro al finalizar su formación profesional adquiere un título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica, con el cual accede a un perfil profesional de maestro. La formación profesional docente tiene dos niveles: el de “nivel 4: Formador, Maestro, Educador social y nivel 5: pedagogo, Psicopedagogo, Psicólogo Educación, Profesor de Secundaria, Profesor Universitario” (Tejada, 2009, pág. 2). La formación docente no tiene un límite porque la variedad de perfiles profesionales impulsan al maestro a alcanzar a cada uno de ellos.

Los perfiles profesionales se pueden clasificar de acuerdo al grado formativo, la formación de nivel cuatro y la formación de nivel cinco, antes mencionadas. Así, los docentes pueden tener diversas salidas profesionales, como: orientador, gestor, evaluador, etc. Para adquirir un grado de nivel cuatro es necesario seguir la carrera de Educación en la universidad, consiguiendo así un título de maestro en primaria o si se desea adquirir un grado de nivel cinco el docente debe cursar una maestría y un doctorado, consiguiendo así un título de mayor nivel.

Antes de nada, todo profesional que desee educar debe formarse, desde un inicio, en el ámbito educativo porque es necesario conocer los enfoques, las metodologías, las

secuencias, los recursos y las evaluaciones que el docente debe tener presente al impartir una clase en un aula. A lo cual, un profesional en otra rama que no sea la enseñanza no puede forjar la profesión de docente. En definitiva, el desvanecimiento de un accionar docente y una investigación hace que dentro de un centro educativo se generen problemas en la enseñanza-aprendizaje de los educandos porque la clase es impartida por profesionales que no conocen la rama educativa.

### **b) Competencias del rol docente**

Por competencias docentes se refiere a las actividades que puede o no realizar el maestro y que debe tomar en cuenta para planificar y poner en práctica su clase. “El concepto de competencias docentes adquiere una connotación que tiene que ver con características específicas de los desempeños docentes” (Guzmán y otros, 2012, pág. 24). El docente tiene la responsabilidad de indagar nuevos recursos, permitiendo que los estudiantes tengan herramientas de apoyo para construir nuevos aprendizajes, cumpliendo con los desempeños docentes.

Los desempeños docentes cambian según el nivel de Educación General Básica de toda institución, pero mantiene el enfoque principal de indagar, reflexionar y organizar la metodología de enseñanza. Los niveles educativos se dividen en “Básica Preparatoria (1ro), Básica Elemental (2do, 3ro, 4to), Básica Media (5to, 6to, 7mo) y Básica Superior (8vo, 9no, 10mo)” (MinEduc, 2016, pág. 10). Desarrollando así, diferentes competencias docentes en cada nivel, siempre y cuando se responda al desarrollo cognitivo, emocional y motriz del estudiante. A continuación, se presentan las competencias docentes por nivel educativo.

**Tabla 2**

Las competencias docentes por nivel educativo

Nivel de Educación General Básica	Competencias docentes
Básica Preparatoria y Elemental	<ul style="list-style-type: none"><li>• Secuenciar y alentar a situaciones de aprendizaje</li><li>• Involucrar a los educandos en su aprendizaje</li><li>• Gestionar didácticamente el desenvolvimiento con los alumnos</li><li>• Comunicar e involucrar a los representantes</li><li>• Manipular las Tics</li><li>• Enfrentar obligaciones y problemas</li></ul>
Básica Media y Superior	<ul style="list-style-type: none"><li>• Domina contenidos que faciliten hábitos de un aprendizaje significativo</li><li>• Transporta la experiencia educativa de manera innovadora.</li><li>• Edifica rincones para la comprensión autónoma y colaborativa.</li></ul>

Nota: Datos tomados de J. Tejada, 2009

En relación a las competencias docentes, tienen la finalidad de crear estrategias metodológicas que permitan establecer una conexión entre la enseñanza con el aprendizaje de los estudiantes. Incluso, las competencias docentes se pueden generalizar partiendo del listado evidenciado en el cuadro anterior. Todo esto, con el objetivo de describir los desempeños que debe tener el docente, desarrollando competencias de: formación continua, transposición didáctica, diseño de la docencia, interacción pedagógica, comunicación educativa y valoración del logro de las competencias.

La formación continua es la motivación del docente por seguir aprendiendo e impartiendo su enseñanza. Aquí el docente debe poner metas a cumplir para gestionar su

práctica docente en base a sus competencias, con la finalidad de desarrollar procesos analíticos y reflexivos sobre su praxis. Es importante la autonomía al momento de participar en una educación responsable, logrando metas que involucren a la persona como ser humano y como profesional.

La transposición didáctica es conocer los documentos educativos oficiales del País (Currículo) y de la institución (PEI y PCI). De esta manera, “la transposición didáctica se refiere no solo al contenido, sino también a las formas de representación de ese contenido en prácticas representativas de la ciencia” (Alberteris y otros, 2020, pág. 64). Entonces, no sólo es necesario conocer estos documentos, si no, involucrarse a la mejora educativa al momento de poner en práctica un currículo.

El diseño de la docencia es crear una metodología didáctica que ayude a responder las necesidades por aprender de sus estudiantes. Los maestros “se convierten en mediadores, diseñadores de entornos de aprendizaje y propiciadores del aprendizaje autónomo de los alumnos, para lo que se le exigen competencias pedagógicas, manejo de técnicas y recursos educativos” (Santos y otros, 2017, pág. 42). Resumiendo, el docente guía su metodología mediante un modelo pedagógico, en el caso de la institución investigada es el modelo pedagógico constructivista.

La gestión de la progresión de las competencias es guiar los desempeños que va adquiriendo el estudiante, respetando los niveles de aprendizaje de cada uno. El maestro observa y evalúa el aprendizaje de los estudiantes con el fin de retroalimentar los temas que permitan el cumplimiento de las competencias. Entonces, el docente debe evaluar y monitorear los desempeños que pueden alcanzar los niños con el fin de conocer que es lo que pueden y no pueden hacer, y dependiendo de eso implementar una metodología adecuada.

La interacción pedagógica es practicar la docencia con ayuda de herramientas tecnológicas que cumplan con una secuencia y una estrategia, permitiendo el alcance de competencias. “Las interacciones que los profesores moldean cotidianamente en el aula son clave para promover el aprendizaje y ofrecer educación de calidad” (Godoy y otros, 2016, pág. 150). Es relevante el uso de las herramientas, pues permite interrelacionar el aprendizaje obtenido con lo práctico.

La comunicación educativa es desarrollar competencias educativas en base al uso de herramientas, explicadas con anterioridad. Estas competencias deben desarrollarse en base a conocer sobre las Tics, el manejo de la información en medios para adoptar una postura crítica. El cumplimiento de las tres competencias ayuda a guiar la duda, la indagación y la reflexión, que siempre genera un tema de aprendizaje.

Por último, la valoración del logro de las competencias es aplicar instrumentos de evaluación, evidenciando si se cumplieron o no los desempeños del estudiantado. Principalmente, “la evaluación debe contribuir al autoaprendizaje y la autorregulación de los estudiantes, con la finalidad de que sean más conscientes de sus propias prácticas y aprendizajes” (Ríos & Herrera, 2017, pág. 1078). La valoración apoya a que el maestro conozca si su metodología de enseñanza es adecuada o no, dependiendo de los resultados obtenidos.

### **c) Práctica áulica del docente**

La práctica docente es una enumeración de acciones, realizadas por el maestro en lo que dura una hora de clase. El docente al realizar dichas acciones debe tomar en cuenta que “cada niño responde de manera diferente ante una tarea, ésta debe reunir ciertas características que motiven al estudiante a realizarlas” (Andrade, 2014, pág. 30). Las



acciones a realizar el docente pueden ser: diseñar actividades didácticas que permita buscar herramientas innovadoras, motivar la clase, desarrollar nuevos conocimientos y evaluar objetivamente, permitiendo poner en práctica un modelo pedagógico constructivista.

Diseñar actividades didácticas es esencial en una práctica docente, pues en ella se genera un ambiente de trabajo activo donde se incluya la participación de todos. El maestro al diseñar actividades didácticas debe tener en cuenta los ritmos de comprensión en los niños, como: conocimientos previos y estilos de aprendizaje. La didáctica potencia la ayuda para construir propios aprendizajes mediante herramientas innovadoras que capten la atención.

De igual forma, cuando el docente motiva una clase enciende el espíritu investigador del niño, por medio de juegos recreativos cuyo objetivo es el de educar y crear. Así, “la motivación resulta un proceso activo y dinámico por el cual una persona se mantiene en una tarea con el fin de conseguir sus propósitos” (Usán & Salavera, 2018, pág. 96). Un ejemplo de clase emotiva es jugar a párame la mano y se trata de escribir un nombre, animal, cosa, país, color y fruta que empiece con una letra del abecedario, donde al finalizar el juego el estudiante pueda crear oraciones en base a lo escrito, despertando la curiosidad por la escritura.

También, el docente al momento de desarrollar nuevos conocimientos debe tomar en cuenta los ritmos de aprendizaje, es decir que puede y que no puede hacer el estudiante. Además, “los ritmos de aprendizaje tienen especial vinculación con factores como la edad del estudiante; la madurez psicológica; condición neurológica; motivación; preparación previa; dominio cognitivo de estrategias, así como el uso de inteligencias múltiples” (Castro & Bustamante, 2018, pág. 53). Por tal motivo, la acción del docente es indagar los niveles de desarrollo emotivo, cognitivo y motriz del niño, elaborando así una metodología de

enseñanza adecuada a la edad.

Finalmente, al momento de evaluar objetivamente el docente observa las cualidades del niño, más no en atribuirle un puntaje cuantitativo. Esto permite “comprender los significados de las valoraciones cognitivas que realiza el alumnado en los contextos de aprendizaje, ya que este tipo de evaluación no pretende conseguir simplemente la verificación de un conocimiento, sino que anhela acercarse al conocer verdadero” (Mujica , 2018, pág. 71). Aquí, el estudiante es partícipe de su evaluación llegando a una reflexión autónoma sobre que aprendizajes ya ha adquirido y que aprendizajes le faltan por adquirir.

Todas estas acciones, realizadas por el docente en la práctica profesional, ayudan a diseñar una docencia en base a un modelo pedagógico, en este caso el constructivista. Es necesario integrar todos estos ejercicios educativos para crear un nuevo modo de enseñanza-aprendizaje, y a su vez una configuración del sistema educativo, creando sujetos activos en la construcción propia del nuevo saber. Permitiendo en el estudiante, crecer como ser social y cultural, forjando un conocimiento integral rico en nuevos contenidos y valores.

#### **4. Metodología**

Al finalizar el recorrido de la fundamentación teórica del tema investigativo, se procede con el desarrollo de la metodología para lograr el objetivo general de Analizar la aplicación del nivel macro, meso y micro curricular con el proceso de enseñanza- aprendizaje en los estudiantes del 7mo “B” de Educación General Básica por parte de los docentes.

La metodología para alcanzar el objetivo general fue la cualitativa siguiendo un proceso de recolección de datos no numéricos de las características observadas en el transcurso de la clase (Cotán, 2016). Con un alcance explicativo, analizando las razones y las causas del fenómeno estudiado y correlacional en vista de que se determinó las relaciones existentes entre las funciones de los niveles de concreción curricular y su puesta en práctica.

El método de estudio fue el etnográfico, pues se observó un hecho en un determinado espacio físico, en este caso el aula de clase y los estudiantes (Muñoz, 2013). En la elaboración del método se siguieron tres pasos: primero, se realizó una observación, desarrollando una aproximación de los sujetos, los estudiantes y la docente; segundo, se convivió con ellos durante cuatro meses del año escolar 2018-2019; y, tercero se observó y se describió aspectos como: la relación entre estudiante-docente, proceso de enseñanza-aprendizaje, recursos utilizados por la docente, práctica docente, etc. Además, se trabajó con la entrevista, indagando sobre los niveles de concreción curricular y el diamante curricular: primero se elaboró un esquema con el listado de preguntas a ejecutar; segundo, se contactó con las docentes a entrevistar, acordando el lugar, el día y la hora; y, tercero, se puso en pie la entrevista entre las docentes.

La técnica es el medio para llevar la investigación a la realidad, en el análisis de caso se utilizaron dos: la observación analítica no participante, donde se observó y describió objetivamente el desarrollo de la clase sin alterar los resultados desde una postura crítica (Corbin & Strauss, 2002); y, la técnica de la interpretación, donde se explicó los resultados logrados en las entrevistas, elaboradas en el último mes de la observación, en base a las respuestas obtenidas.

Los instrumentos para recolectar la información fueron: las fichas de observación, donde se resaltó los datos más relevantes para responder a la problemática; y, el esquema de la entrevista, que consistía en realizar un esbozo de un listado de preguntas apoyadas a la reflexión (Sánchez y otros, 2021). Los instrumentos se aplicaron para identificar si las docentes utilizan o no los niveles de concreción curricular en la práctica áulica.

La población estuvo compuesta por 22 niños, 5 mujeres y 17 varones entre 10 y 11 años, cursando el séptimo año de EGB, paralelo “B” en la entidad Educativa, la institución es de ideal católico, y la clase está guiada por dos docentes de índole femenina, las cuales fueron la muestra a entrevistar.

## 5. Análisis de resultados

Al finalizar la aplicación de las técnicas investigativas, el proceso para analizar la información se realizó tomando en cuenta las preguntas planteadas, los objetivos planteados y la fundamentación teórica. La información se recopiló en fichas de observación y en entrevistas, en cuanto a las fichas de observación se realizó un análisis y sistematización de la información en una matriz para una mejor organización en la presentación de los hallazgos.

Por otra parte, las entrevistas fueron transcritas al pie de la letra, analizadas y codificadas en una matriz para organizar y sistematizar la información. Las categorías para analizar fueron: niveles de concreción curricular, modelo pedagógico, diamante curricular, competencias docentes y práctica docente. Al finalizar la sistematización de los resultados de las fichas de observación y las entrevistas, estos entraron a un análisis riguroso en base a la teoría con la finalidad de triangular datos primarios y secundarios, para presentar los hallazgos.

En la tabla 3 se presenta la información de la primera pregunta y el primer objetivo específico que corresponde a la categoría conceptual de niveles de concreción curricular, donde se obtuvo información de la entrevista teniendo como referente la palabra clave currículo de los niveles de educación obligatoria. En los datos recolectados las iniciales D1 corresponde a la docente 1 y las iniciales D2 a la docente 2.

### **Tabla 3**

Sistematización de los niveles de concreción curricular

Pregunta específica	Objetivo específico	Teorización o interpretación
1. ¿Cómo se implementa el nivel macro, meso y micro curricular en el desarrollo de las clases en el 7mo “B” de Educación General Básica?	1. Describir la implementación del nivel macro, meso y micro curricular en el desarrollo de las clases en el 7mo “B” de Educación General Básica.	<b>D1:</b> Nosotros en el Borja estamos trabajando con el PCI y con la planificación diaria, pero se supone que con el orden ministerial debemos sólo trabajar con el ABP (Aprendizaje basado en proyectos) pero nosotros trabajamos con ABP más currículo. Entonces, si es también de alguna manera algo fuerte para los docentes, pero ayuda también a los niños para este proceso. <b>D2:</b> una destreza siempre va a ser basada en el PCA, en el PCI y en la micro ¿no? Entonces, yo de ahí voy tomando en mi matriz de la concreción voy desarrollando en cada nivel, entonces tiene que haber la relación entre ellas. Por eso, en cada inicio de año nos reunimos y realizamos la matriz de concreción para saber cuáles son las destrezas que vamos a desarrollar en cada año y en cada nivel.

Nota: elaborado por D. Baquero, 2021

En la tabla 4 se presenta la información de la segunda pregunta y el segundo objetivo específico que corresponde a las categorías conceptuales de modelo pedagógico y diamante curricular. En los datos recolectados, en la entrevista las iniciales E, D1 corresponden a la docente 1 y D2 a la docente 2; y, en las fichas de observación las iniciales FO, N a número de ficha de observación, O a los objetivos, C a los contenidos, S a la secuencia, M a la metodología, R a los recursos y E a la evaluación

**Tabla 4**  
Sistematización del modelo pedagógico y del diamante curricular

Pregunta específica	Objetivo específico	Teorización o interpretación	
2. ¿Cómo se ejecuta el modelo pedagógico en el desarrollo de la clase en 7mo “B” de Educación General Básica?	2. Evidenciar la ejecución del modelo pedagógico en el desarrollo de la clase en 7mo “B” de Educación General Básica.	<b>E</b> <b>D1:</b> La institución cuenta con un modelo constructivista nosotros vamos tratando de que la clase vaya de lo simple a lo	<b>FO</b> <b>N3</b> <b>Objetivo(O):</b> “CS.3.1.64. Discutir los hechos recientes del país a inicios del siglo XXI” (MinEduc, 2016,

		<p>complejo, que nosotros vayamos dándoles las pautas para que ellos vayan dando su conceptualización, para que ellos vayan haciendo su conocimiento de una manera científica.</p> <p><b>D1:</b> En cuanto al diamante curricular nosotros vamos tratando que los contenidos sean acompañados con todos los recursos que encontremos habidos y por haber, buscando que esa experiencia de aprendizaje sea más Divertida y buscando las estrategias específicas para que todos potencialicen todo lo que queremos darles.</p> <p><b>D1:</b> Nosotros como docentes debemos ver que cada niño es bueno en cada cosa para nosotros evaluar, debemos evaluar el esfuerzo de todos los chicos. Es importante la autoevaluación porque uno mismo descubre en qué es malo y el esfuerzo que deberá de hacer.</p> <p><b>D2:</b> La metodología que nosotros utilizamos es el ERCA, en el PCI de la institución estamos trabajando en el ERCA. Entonces, vamos desarrollando a través de la</p>	<p>pág. 660).</p> <p><b>Contenidos (C):</b> Hechos recientes del país.</p> <p><b>Secuencia:</b> Actividades de inicio, desarrollo y final.</p> <p><b>Actividades de inicio (M):</b> -La docente presenta el tema y la destreza.</p> <p><b>Actividades de desarrollo (M):</b> -La docente se adentró en el tema de la Corrupción que hubo en el gobierno de Rafael Correa</p> <p><b>Actividades de cierre (M) (R) (E):</b> -Al finalizar la clase la maestra pide que los escolares copien en sus cuadernos textualmente lo que se encuentra en el libro sobre dicho tema.</p> <p><b>N4:</b></p> <p><b>Objetivo (O):</b> “LL.3.3.4. Autorregular la comprensión de textos” (MinEduc, 2016, pág. 690)</p> <p><b>Contenidos (C):</b> Comprensión de</p>
--	--	--	--

		<p>experiencia, la reflexión, la conceptualización y la aplicación en los momentos que vamos desarrollando en el período de la clase.</p> <p><b>D2:</b> En este caso hablamos de niños que son visuales, son auditivos entonces otros aprenden hablando o escuchando. Entonces nosotros, en esa parte, debemos identificar bien las estrategias metodológicas y recursos para llegar a todo eso es lo que trato de hacer siempre.</p>	<p>textos, instrucciones.</p> <p><b>Secuencia (S):</b></p> <p>Actividades de inicio, desarrollo y final.</p> <p><b>Actividades de inicio (M):</b></p> <p>-La docente presenta el tema y la destreza.</p> <p><b>Actividades de desarrollo (M)(R):</b></p> <p>-La docente pide que los estudiantes copien en sus cuadernos textualmente las páginas del libro 218 y 219, para luego realizar la actividad de la página siguiente</p> <p><b>Actividades de cierre (E):</b></p> <p>-Al finalizar los niños la actividad, la docente califica el cuaderno y libro.</p>
--	--	---	---

Nota: elaborado por D. Baquero, 2021

En la tabla 5 se presenta la información de la tercera pregunta y el tercer objetivo específico que corresponde a la categoría conceptual de competencia docente, donde la información de las entrevistas y las fichas de observación tienen como referente la palabra clave competencia docente con el código asignado CD. En los datos recolectados, en la entrevista las iniciales E, D1 corresponden a la docente 1 y D2 a la docente 2; y, en las fichas de observación las iniciales FO y N corresponde a número de ficha.



**Tabla 5**

Sistematización de las competencias docentes

Pregunta específica	Objetivo específico	Teorización o interpretación	
<p>3. ¿Cuáles son las competencias que el docente necesita para alcanzar la coherencia entre lo que dice el modelo pedagógico y la práctica áulica?</p>	<p>3. Identificar las competencias que el docente necesita para alcanzar la coherencia entre lo que dice el modelo pedagógico y la práctica áulica.</p>	<p><b>E</b>  <b>D1:</b> Todos los días nosotros tenemos una verificación, nosotros los docentes nos reunimos mediante años, tenemos igual las coordinaciones, las subordinaciones y vamos nosotros ahí analizando cuales son las destrezas, qué es lo que hemos avanzado, como las vamos avanzando, nos apoyamos como docentes, entonces estos papeles si nos ayuda, si nos ayuda muchísimo en la gestión docente.</p> <p><b>D2:</b> en el desempeño docente sabe usted que cada día estamos preocupados por ver con qué recurso puedo llegar yo más al estudiante, entonces con estos desempeños vamos a buscar la evaluación, las herramientas, las estrategias en cómo vamos a llegar nosotros ¿no?. En conjunto sería qué acciones voy a tomar yo durante todas las clases ¿no? en el</p>	<p><b>FO</b>  <b>N3</b>  <b>Prejuicios:</b> No  <b>Preconceptos:</b> El docente explica lo que es la presidencia de Lucio Gutiérrez y el grupo de Los Forajidos (CD), más no se discutió sobre más conflictos y transformaciones políticas y sociales recientes en el país. (CD)</p> <p><b>Reproducción de actitudes:</b> No</p> <p><b>Conductas:</b> Atención, obediencia y autonomía. (CD)</p> <p><b>Creatividad:</b> Copiar las diapositivas en el cuaderno (CD)</p> <p><b>N2:</b></p> <p><b>Prejuicios:</b> No  <b>Preconceptos:</b> El docente explicó sobre el origen etimológico de la fotografía y su historia (CD), más no se interactuó con una fotografía real ni se explicó la aportación de la fotografía en los escritos (CD).</p> <p><b>Reproducción de actitudes:</b> No</p> <p><b>Conductas:</b> Atención, obediencia y autonomía (CD).</p>

	<p>conocimiento, la medición o bueno a mí nunca me ha gustado esto de la evaluación cuantitativa pero toca hacerla. Entonces, yo creo que en este desempeño el actuar de cada uno de los docentes a diario es de acuerdo a las competencias de cómo desarrollo este aprendizaje en los niños para que sea significativo.</p> <p><b>D2:</b> Que ellos vayan construyendo sus conocimientos, también ayudarles a darles las herramientas, por ejemplo ahora ya pues estoy viejita y nos cuesta esto. Me llamó mucho la atención de estos seminarios de clases de invertidas, entonces es muy bueno que todavía lo estoy queriendo aplicar, lo quiero hacer, pero como le digo hay un montón de cosas que debemos de seguir aprendiendo ¿no? Entonces, yo creo que eso es lo más importante que ellos vayan construyendo y yo sea sólo una guía, donde ellos vayan construyendo, vayan asimilando su conocimiento.</p>	<p><b>Creatividad:</b> Realizar un resume en el cuaderno (CD)</p> <p><b>N3:</b> <b>Prejuicios:</b> Rafael Correa fue un presidente corrupto y Jorge Yunda es un payaso que no sabe nada (CD)</p> <p><b>Preconceptos:</b> El docente en vez de explicar sobre la Revolución Ciudadana, se adentró en el tema de la Corrupción que hubo en el gobierno de Rafael Correa (CD), más no se discutió sobre los hechos sociales recientes en el país y sus transformaciones políticas y sociales (CD).</p> <p><b>Reproducción de actitudes:</b> Odio hacia la política (CD).</p> <p><b>Conductas:</b> Atención, obediencia y autonomía (CD).</p> <p><b>Creatividad:</b> Realizar un resumen en el cuaderno (CD).</p>
--	---	---

		<p><b>D2:</b> El desempeño docente ha quedado caducó al ver simplemente llegar y llenar la pizarra, pero ahora ya no es lo mismo, el desempeño ha cambiado muchísimo porque ahora debe ser interactivo, ser acorde a la necesidad virtual que hoy tenemos, debe ser llamativo.</p>	
--	--	--	--

Nota: elaborado por D. Baquero, 2021

## 6. Presentación de hallazgos

Entendiendo como niveles de concreción curricular a los documentos oficiales, que rige el ministerio de educación y la unidad educativa. Se tiene como referencia el objetivo específico 1 *Describir* la implementación del nivel macro, meso y micro curricular en el desarrollo de las clases en el 7mo “B” de Educación General Básica. Se obtiene en las entrevistas que la docente 1 afirma que “se está trabajando con el Proyecto Curricular Institucional y con la planificación diaria, pero se supone que con el orden ministerial se debe sólo trabajar con el ABP” (Almeida, 2021).

El relato anterior, demuestra que no se está cumpliendo con lo que dispone el orden ministerial, pues la docente desarrolla las destrezas del currículo, de los niveles de educación obligatoria, apoyándose en los niveles de concreción curricular meso y micro, dejando de lado el aprendizaje basado en proyectos dispuesto por el Ministerio de Educación. Además, la docente 2 describe que “en cada inicio de año nos reunimos y realizamos la matriz de concreción para saber cuáles son las destrezas que vamos a desarrollar en cada año y en cada nivel” (Montero, 2021). Las docentes usan los niveles de concreción curricular mediante una matriz de concreción, donde analizan y seleccionan las destrezas que van a alcanzar en el año lectivo.

Sin embargo, al poner en práctica los niveles de concreción curricular algunos docentes se sienten inseguros, obligados y presionados a seguir las normas del Ministerio y de la Institución. La docente 1 informa que “la presión de la institución al decir que es lo que se tiene que hacer, el Ministerio igual dice lo que se tiene que hacer, entonces le cohiben al maestro porque se tiene que cumplir con todas las destrezas que tienen que cumplirse ese año y el perfil de salida de los estudiantes tienen que ser los que están establecidos”.

Demostrando que los docentes desarrollan los niveles de concreción curricular, a partir de lo establecido por las entrevistadas y de los registros de observación se evidenció que los docentes realizan la matriz de destrezas con criterio de desempeño, sólo para cumplir con su trabajo, pero no sienten que sea de gran importancia seguirlo rigurosamente.

Como segundo punto tenemos al modelo pedagógico y los componentes del diamante curricular. Entendemos que un modelo pedagógico es una guía metodológica en base a un criterio de educación. Teniendo como referencia el objetivo específico 2 *Evidenciar* la ejecución del modelo pedagógico en el desarrollo de la clase en 7mo “B” de Educación General Básica, se obtiene en la entrevista que la docente 1 afirma que “La institución trabaja con un modelo pedagógico constructivista, entonces se trata de que la clase vaya de lo simple a lo complejo, dándoles las pautas para que los estudiantes vayan dando su conceptualización” (Almeida, 2021).

El relato de la docente 1 demuestra que el centro educativo trabaja con un modelo pedagógico constructivista, el constructivismo se caracteriza por generar un proceso de aprendizaje donde los niños construyen sus propios conocimientos con la ayuda del docente como un guía. Sin embargo, la docente 2 acota que “en el PCI de la institución estamos trabajando en el ERCA” (Montero, 2021). El ERCA es una metodología de enseñanza en base al seguimiento de cuatro pasos: la experiencia, la reflexión, la conceptualización y la aplicación. Teniendo así que las afirmaciones de las docentes son aisladas, pues la docente 1 conoce que la institución trabaja con el modelo pedagógico constructivista, mientras que la docente 2 conoce que la institución trabaja con el modelo pedagógico ERCA.

Además, en la observación de la clase del docente 3 se pudo evidenciar que el maestro no ejecuta el modelo pedagógico constructivista ni el modelo pedagógico ERCA.

Porque en la ficha de observación de la jornada No 3, el objetivo de la clase fue: “discutir los hechos recientes del país a inicios del siglo XXI” (MinEduc, 2016, pág. 660); sin embargo, en el desarrollo de la clase, el docente se adentró en el tema de la corrupción que hubo en el gobierno de Rafael Correa y al finalizar la clase los estudiantes copiaron en sus cuadernos textualmente lo que se encuentra en el libro sobre el tema. Dejando así, un vacío en los niños al no haber una experiencia, una reflexión, una conceptualización, ni una aplicación.

Además, se aborda el tema de los componentes del diamante curricular, entendemos que el diamante curricular son los pasos a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La docente 1 afirma que “En cuanto al diamante curricular se va tratando de que los objetivos y los contenidos sean apoyados con todos los recursos que se encuentren, buscando que esa experiencia de aprendizaje sea más divertida” (Almeida, 2021). Tomando en cuenta el relato anterior, es necesario que los docentes busquen los recursos educativos que permitan un mejor acercamiento al aprendizaje y sean acorde a los objetivos a alcanzar mediante una secuencia y una metodología.

La evaluación, al igual que el resto de componentes, es de suma importancia porque con este instrumento se puede verificar si los estudiantes han comprendido o no la clase. La docente 2 señala que “lastimosamente nuestro medio y el sistema nos obligan a poner una calificación. Pero, esa calificación hace que ellos también tomen en cuenta los valores y la parte de la honestidad y la integridad” (Montero, 2021). Así, los docentes deben puntuar el instrumento de evaluación pero no quiere decir que este instrumento no deba ser divertido, pues los maestros deben buscar juegos interactivos. Afirmando que “Como docentes se debe ver que cada niño es bueno en cada cosa, se debe evaluar el esfuerzo de todos los estudiantes” (Almeida, 2021).

Sin embargo, la ejecución de los componentes del diamante curricular en la clase del docente 3 fue diferente. Porque en la ficha de observación de la jornada N° 4, el objetivo de la clase fue, autorregular la comprensión de textos; Primero, en las actividades de inicio, el docente presenta el tema de la clase y la destreza con criterio de desempeño; segundo, en las actividades de desarrollo el docente pide que los estudiantes copien en sus cuadernos textualmente las páginas del libro 218 y 219, para luego realizar la actividad de la página siguiente; y, tercero, en las actividades de cierre, al finalizar los niños la actividad, el docente califica el cuaderno y libro.

Como tercer punto tenemos el tema de competencias docentes, entendido como las habilidades que adquiere el docente para planificar el desarrollo de una clase, desagregar destrezas, organizar contenidos por niveles y subniveles, etc. Teniendo como referencia el objetivo específico 3 *Identificar* las competencias que el docente necesita para alcanzar la coherencia entre lo que dice el modelo pedagógico y la práctica áulica, se obtiene en las entrevistas la afirmación de la docente 1 de que “Todos los días los docentes se reúnen mediante años, donde van analizando cuales son las destrezas, qué es lo que han avanzado, como lo han avanzado, en la institución se tiene la desagregación de destrezas por sub niveles y por años entonces ahí se va viendo y poniendo que se va a hacer en cada año y en cada materia” (Almeida,2021).

Tomando en cuenta la explicación de la docente 1, se determina que los docentes, del séptimo año paralelo “B”, tienen como competencia docente la desagregación de destrezas, los maestros se reúnen al inicio del año escolar para seleccionar las destrezas que van a trabajar y cómo las van a trabajar. La docente 2 agrega que “la competencia docente ha

cambiado muchísimo porque ahora debe ser interactivo, ser acorde a la necesidad virtual que hoy tenemos, debe ser llamativo” (Montero, 2021). Por ello, otra competencia que los docentes tienen es la búsqueda de recursos que permitan un aprendizaje significativo, donde los estudiantes puedan comprender el tema en base a la interactividad de objetos con la realidad educativa.

Sin embargo, las competencias docentes no se veían reflejadas en la puesta en práctica, por parte del docente 3. En la ficha de observación de la jornada N° 1, el docente explicó sobre el origen etimológico de la fotografía y su historia, más no se interactuó con una fotografía real no se explicó la aportación de la fotografía en los escritos; en la ficha de observación de la jornada N° 2, el docente en vez de explicar sobre la Revolución Ciudadana, se adentró en el tema de la Corrupción que hubo en el gobierno de Rafael Correa; y, en la ficha de observación de la jornada N° 3, el docente en vez de explicar la clase pidió a los niños sacar el libro, leer y resumir las páginas 218 y 219 en el cuaderno, para a continuación realizar la actividad de la página siguiente.



## Conclusiones

Al final del análisis de caso se concluye que los docentes utilizan los niveles de concreción curricular al planificar sus clases, utilizando el currículo, el Proyecto Educativo Institucional y el aprendizaje basado en proyectos, pero no los ponen en práctica al filo de la letra porque siente que es una camisa de fuerza que limita al docente. Se recomienda elaborar planificaciones más flexibles, siempre y cuando se cumplan con las destrezas y con el modelo pedagógico de la institución.

También se afirma que los docentes si utilizaron el diamante curricular en el transcurso de su clase, sin embargo, no siguieron los lineamientos de la concreción curricular porque ellos impartieron sus clases con otros propósitos a los establecidos en el macro currículo; los docentes no desarrollaron sus clases con el modelo pedagógico implementado por el meso currículo de la institución; y, no pusieron en práctica las planificaciones micro curriculares al desviarse de los temas a enseñar. Se recomienda que los maestros conozcan sobre el modelo pedagógico con el que trabaja la institución y lo pongan en práctica.

Finalmente, se asevera que los maestros desarrollan sus competencias docentes al organizar y planificar sus clases, de acuerdo al currículo establecido, pero no ejecutan sus competencias docentes al poner en práctica las clases porque se desvían de la guía establecida, además de generar monotonía al momento de ejecutar las actividades de evaluación y al momento de ejecutar conductas de atención, obediencia y autonomía. Se recomienda que los docentes indaguen sobre nuevos recursos que permitan la construcción lúdica de los nuevos saberes, además de elaborar una clase dinámica que deje atrás la redundancia.

## Referencias

- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10. <https://bit.ly/3wGZ5YM>
- Alberteris, O., Estrada, P., & Cañizares, V. (2020). Género disciplinar y transposición didáctica en el aprendizaje de contenidos y la lengua extranjera. *Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz"*, 16(1), 58-75. <https://bit.ly/2ISv4IX>
- Almeida, J. (2021). Los niveles de concreción curricular. (D. Baquero, Entrevistador) Quito, Pichincha, Ecuador.
- Andrade Guambaña, S. M. (2014). *El desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños de séptimo año de educación básica de la unidad educativa santana de la ciudad de cuenca en el año lectivo 2013-2014*. [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://bit.ly/3zvRSxc>
- Benalcázar González, M. d. (2019). *Relación de la coordinación motora y rendimiento académico en los niños de 9 a 11 años de edad en el sector de Pimampiro en la Unidad Educativa "Jorge Peñaherrera"*. [Tesis de grado, Universidad Técnica del Norte]. <https://bit.ly/2In1Zyz>
- Castro, M., & Bustamante, P. (2018). Estrategia didáctica de formación de estilos y ritmos de aprendizaje en los de la i.e."San Lorenzo". *Revista Científica Epistemia*, 2(1), 52-63. <https://bit.ly/3ooTDWG>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. [Tesis de grado, Universidad de Antioquia]. <https://bit.ly/3y77KF1>
- De Zubiría Samper, J. (2010). *Los modelos pedagógicos hacia una pedagogíadialogante*. Magisterio. <https://bit.ly/35PFk5h>
- Delgado Cedeño, J. J., Vera Vera, M. G., Cruz Mendoza, J. C., & Pico Mieles, J. G. (2018). El currículo de la educación básica ecuatoriana: una mirada desde la actualidad. *Revista Cognosis*, III(4), 47-66. <https://bit.ly/3oujWe4>
- Díaz, I. (2008). Reseña de "Capital cultural, escuela y espacio social" de Pierre Bourdieu. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XIV(28), 161-169. <https://bit.ly/3wHe5FV>
- Godoy, F., Varas, L., Martínez, M., Treviño, E., & Meyer, A. (2016). Interacciones pedagógicas y percepción de los estudiantes en escuelas chilenas que mejoran: una aproximación exploratoria. *Estudios pedagógicos*, XLII(3), 149-169. <https://bit.ly/33bx4wj>

- González Tejero, J. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Redie*, 13(1), 1-27. <https://bit.ly/3zzjFgg>
- Gorozabel Chata, T. R., & de la Rúa Batistapau, M. (2019). Las unidades complejas de análisis en la evaluación de relaciones entre el meso y el micro currículo. *RECUS*, 4(2), 9-14. <https://bit.ly/36yRGzx>
- Guzmán Ibarra, I., Marín Uribe, R., Zesati Pereyra, G. I., & Breach Velducea, R. M. (2012). Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. Voces y Silencios. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 22-40. <https://bit.ly/2ImzKjw>
- Herrera Capita, Á. M. (2009). El constructivismo en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 4(14), 1-9. <https://bit.ly/3lMU0so>
- Ignacio Díaz, G. (2008). La aplicación de la teoría de Pierre Bourdieu al estudio de las transformaciones culturales en el campo educativo: capital cultural, escuela y espacio social. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XIV(28), 161-169. <https://bit.ly/3cMQ9K6>
- Marín Tomalá, E. G. (2011). *La carencia del proyecto curricular institucional impide un buen desenvolvimiento del maestro en su labor docente*. [Tesis de grado, Universidad tecnológica equinoccial]. <https://bit.ly/3wCdUN1>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. MINEDUC. <https://bit.ly/3qBoD7L>
- Ministerio de Educación. (2016). *Instructivo para planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación*. MINEDUC. <https://bit.ly/3mSNf9T>
- Ministerio de Educación. (2019). *Proyecto educativo institucional para la convivencia armónica. Guía metodológica para la construcción participativa*. MINEDUC. <https://bit.ly/3gvdVfX>
- Monge López, C., & Gómez Hernández, P. (2018). Innovando la docencia desde la formación del profesorado. Propuestas y realidades. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 251-254. <https://bit.ly/3zB97xe>
- Montero, M. (2021). Los niveles de concreción curricular. (D. Baquero, Entrevistador) Quito, Pichincha, Ecuador.
- Morales, F., Cargua, M., Oñate, E., & Ibarra, J. (2017). *Planificación curricular institucional PCI del centro educativo*. Institución Educativa.
- Mujica, F. (2018). Las emociones en la Educación Física escolar: el aporte de la evaluación cualitativa. EmásF. *Revista digital de Educación Física*, 9(51), 64-78. <https://bit.ly/3lNckd>
- Muñoz, C. (2013). Métodos mixtos: una aproximación a sus ventajas y limitaciones en la investigación de sistemas y servicios de salud. *Rv Chil Salud Pública*, 17(3), 218-

223. <https://bit.ly/3hcRw6d>

- Mutekwe, E. (2014). Improving Learning Equity through a Social Constructivist Approach to Teaching and Learning: Insights from the Vygotskian Socio-Cultural Approach. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(27), 1093-1099. <https://bit.ly/2L8u4uw>
- Obando Valdiviezo, M. M. (2021). *Factores que dificultan la correcta articulación de los niveles curriculares*. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Machala]. <https://bit.ly/3vtQQP6>
- Orbe, F. (2017). Motricidad gruesa y el desarrollo cognitivo en la educación inicial I. [Tesis de grado, Universidad técnica de Cotopaxi]. <https://bit.ly/2VNqjQF>
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, 2(19), 93-110. <https://bit.ly/3ovQrbJ>
- Palacios Quezada, V. M. (2019). *Desarrollo del pensamiento reversible en la etapa de operaciones concretas y su importancia en la resolución de sumas y restas*. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Machala]. <https://bit.ly/3gh0f6j>
- Paladines Delgado, Y. K., & Pasma Gómez, A. B. (2020). *La inteligencia emocional en el liderazgo positivo de los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la Unidad Educativa Néstor Pérez Valencia de la ciudad de Guayaquil en el periodo lectivo 2019-2020*. [Tesis de grado, Universidad laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <https://bit.ly/35t33K4>
- Palencia Sanchez, V. (2016). Adaptando la labor docente a las necesidades de una escuela cambiante : Los niveles de concreción curricular. *Publicaciones Didácticas* , 76, 755-757. <https://doi.org/076122>
- Rios, D., & Herrera, D. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, 43(4), 1073-1086. <https://bit.ly/3nQYZty>
- Rodríguez Garza, B. N., Terán Cázares, M. M., Guerra Rosales, A. L., & Guerra Frías, M. G. (2016). Orientaciones básicas en el diseño de estrategias didácticas para la construcción de aprendizajes en los nuevos escenarios educativos. *VinculaTégica*, 2(1), 2448-5101. <https://bit.ly/3fdeIQu>
- Saldarriaga Zambrano, P., Bravo Cedeño, G., & Loor Rivadeneria, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2, 127-137. <https://bit.ly/3gFOnM1>
- Santos Rego, M. A., Jover Olmeda, G., Naval, C., Álvarez Castillo, J. L., Vázquez Verdera, V., & Sotelino Losada, A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario sobre práctica docente y actitud del profesorado universitario hacia la innovación. *UNED*, 20(2), 39-71. <https://bit.ly/33SIVB1>
- Subsecretaría de Fundamentos Educativos. (2017). *Instructivo para planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación*. MINEDUC. <https://bit.ly/3mSNf9T>

- Tejada Fernández, J. (2009). Competencias docentes. *Profesorado*, 13(2), 1-15. <https://bit.ly/2ZiYejM>
- Tigse Parreño, C. M. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28. <https://bit.ly/36SAUNp>
- Tobón, S., Pimienta, J. H., & García, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson educación. <https://bit.ly/3vzy2xO>
- Tunnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes *Universidades*(48), 21-32. <https://bit.ly/3qA4ezZ>
- Usán, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en psicología*, 32(125), 95-112. <https://bit.ly/3IKqLHx>
- Vasalou, A., Khaled, R., Holmes, W., & Gooch, D. (2017). Digital games-based learning for children with dyslexia: A social constructivist perspective on engagement and learning during group game-play. *Computers & Education*, 14(4), 1-32. <https://bit.ly/3oBs7p3>
- Vera García, Y. (2013). Reflexiones teóricas sobre el constructivismo en educación desde una perspectiva sociológica. *Intersticios*, 7(2), 131-148. <https://bit.ly/35vb7ZZ>
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96. <https://bit.ly/2VIR8LA>
- Vygotsky, L. (1978). *The development of heigher psychological processes*. Harvard University. <https://bit.ly/3ddGpsx>

## Anexos

### Anexo 1

**Fichas de observación sobre el uso de los niveles de concreción curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el séptimo año de Educación Básica, paralelo “B”**

**Objetivo:** Describir la aplicación de los niveles de concreción curricular por los docentes en la Unidad Educativa Particular “Borja N° 3 Cavanis”

#### Ficha de observación No. 1

**Nombre del estudiante-practicante:** Dayana Baquero

<b>Datos informativos</b>		
<b>Fecha:</b> <b>Institución educativa:</b> Unidad Educativa Particular “Borja N° 3 Cavanis” <b>Año de EGB:</b> 7 <sup>mo</sup> “B” <b>Lugar:</b> Aula de clase <b>Actividad:</b> <b>Hora de inicio:</b> <b>Hora de finalización:</b>		
<b>Desarrollo de la clase</b>		<b>Currículo oficial</b>
<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	
<b>Actividades de inicio:</b>		<b>Bloque curricular N°</b>
<b>Actividades de desarrollo:</b>		<b>Unidad N°:</b>
<b>Actividades de cierre:</b>		<b>Destreza con criterio de desempeño:</b>
<b>Reflexiones</b>		

## Anexo 2

### **Entrevista sobre la aplicación de los niveles de concreción curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el séptimo año de Educación Básica, paralelo “B”**

**Fecha:** 06 de enero del 2020

**Hora:** 16h00

**Lugar:** Plataforma Zoom

**Entrevistadora:** Dayana Baquero

**Entrevistado(a):**                      **Edad:** 35              **Género:** Femenino      **Cargo:** Docente

#### **Introducción**

La entrevista tiene el propósito de obtener información para describir la aplicación de los niveles de concreción curricular por los docentes en la Unidad Educativa Particular “Borja N° 3 Cavanis” a través de diferentes preguntas, las cuales serán respondidas por la docente encargada del séptimo año de Educación Básica, paralelo “B”.

#### **Confidencialidad**

La información obtenida en la entrevista será confidencial y rigurosamente usada para poder saber cómo se aplican los niveles de concreción curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y tendrá una duración aproximada de 45 minutos.

#### **Preguntas**

1. ¿Dónde se formó como docente?
2. ¿Cuántos años trabaja en la institución?
3. ¿Qué es para usted el currículo de los niveles de educación obligatoria?
4. ¿Qué es para usted el Proyecto Curricular Institucional PCI?

5. ¿Qué es para usted una micro planificación de clase?
6. ¿Cree usted que el currículo de los niveles de educación obligatoria, el PCI y la micro planificación deben relacionarse?, explique por qué
7. ¿Cómo pone en práctica estos documentos oficiales para alcanzar los objetivos de la clase?
8. ¿Cómo pone en práctica estos documentos oficiales para alcanzar los contenidos de la clase?
9. ¿Cómo pone en práctica estos documentos oficiales para secuenciar el desarrollo de la clase?
10. ¿Qué metodología utiliza para poner en práctica estos documentos oficiales en el desarrollo de la clase?
11. ¿Qué recursos utiliza para poner en práctica estos documentos oficiales en el desarrollo de la clase?
12. ¿Cuál es el rol que cumple como docente al momento de evaluar curricularmente su clase?

**Observaciones finales:** Estoy agradecida por su tiempo y colaboración.