



FACULTAD DE PEDAGOGIA  
ESCUELA DE PEDAGOGIA EN EDUCACIÓN BÁSICA  
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN

## **Metodologías Didácticas para una Enseñanza y Aprendizaje Activo.**

Proyecto de Título para optar al grado de profesor/profesora en Educación Básica

Autores:

Gabriel Bahamonde Hernández  
Maricela González Moya  
Guillermo Jiménez Espinoza  
Bernardita Parada Moya

Profesora Guía:

Carla Guíñez Gutiérrez

Santiago, Junio 2020

***Cuando la educación no es liberadora,  
el sueño del oprimido es convertirse en opresor.***

***Paulo Freire***

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	4
CAPÍTULO I: TEMA Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	6
Pregunta de investigación.....	9
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	9
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	10
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	22
Motivación por la Pedagogía.....	26
Innovación Pedagógica.....	26
Metodologías Activas.....	26
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	28
CAPÍTULO V: PLAN DE ACCIÓN.....	38
Determinación de los campos de acción.....	38
Formulación de la Hipótesis de acción.....	39
Problema:.....	39
Causas:.....	39
Consecuencias:.....	39
Hipótesis de acción.....	39
Determinación de las acciones.....	39
Definición de los resultados esperados.....	40
Determinación de las actividades de organización.....	40
Previsión de los recursos.....	40
Presentación y Justificación del Plan de Acción.....	41
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES.....	44
BIBLIOGRAFÍA.....	48
ANEXOS.....	51
Cuadernillo Metodologías Activas.....	51
Presentación. Taller Construcción de conocimiento Aprendizaje Basado en Proyectos.....	78

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo da cuenta del proceso de investigación realizado por un equipo de psicopedagogos y psicopedagogas optando al título de Profesor/a de educación básica. Dicho proceso se ha llevado a cabo durante el primer semestre del presente año y significó una oportunidad de permanente aprendizaje y desarrollo profesional para el equipo ejecutor, el cual concluye en un Proyecto de Título enfocado en generar aportes para la práctica pedagógica en los escenarios donde se desarrolló la investigación.

La observación de nuestros contextos educativos, el dialogo de equipo acerca de lo observado y las expectativas e inquietudes profesionales de cada integrante, fueron algunas de las variables que nos llevaron a enfocar nuestra investigación hacia el ámbito del proceso de enseñanza, es decir, la didáctica, la cual, como sabemos, tiene directas implicancias en el proceso de aprendizaje.

La identificación de prácticas de enseñanza poco significativas en términos de aprendizaje, da origen a la temática de investigación, la cual está determinada por las Metodologías Didácticas Activas, indicando que estas, se implementan precisamente, para obtener niveles de aprendizajes significativos y propiciar un desarrollo integral en los y las estudiantes.

Para abordar esta temática, se construye un marco teórico que necesariamente comienza desde la pedagogía, transitando por sus perspectivas mayormente conocidas – conductismo y constructivismo – y terminando con una revisión sobre las metodologías didácticas activas bajo una perspectiva socio-constructivista.

En relación al aspecto metodológico de la investigación, este se desarrolla a partir de un enfoque cualitativo descriptivo de investigación, con el cual se pretende obtener información detallada respecto al fenómeno en observación. Otro elemento importante a considerar en este aspecto - tal como se mencionó al inicio- es que uno de los propósitos de esta investigación tiene que ver con generar aportes para la práctica educativa, por lo que evidentemente, la metodología de investigación responde a la estructura del enfoque de Investigación-Acción Educativa. Bajo esta

lógica, la recolección de datos se realiza mediante una entrevista estructurada y el posterior análisis se realiza focalizando la labor en describir el contenido obtenido a partir de los datos.

Luego del análisis de datos, presentamos un Plan de Acción, el cual es diseñado durante la investigación, considerando los datos obtenidos y los objetivos planteados al inicio de la misma. El plan de acción resulta fundamental en este trabajo, ya que a partir de él, el equipo de investigación interactuará con las unidades educativas con el fin de promover la implementación de las propuestas que componen el plan de acción.

Finalmente, establecemos las conclusiones de nuestra investigación, las que nos llevan a reafirmar, entre otras cosas, que el proceso de investigación cualitativa, efectivamente, es un proceso de permanente tránsito por los diferentes capítulos de la investigación.

## CAPÍTULO I: TEMA Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el transcurso del siglo XXI la actualización y masificación de la tecnología han generado permanentes y profundos cambios de pensamiento y convivencia en gran parte de la población. El contexto social, político, económico y cultural, tanto a nivel local y global han variado radicalmente:

“Sería imprudente negar o menospreciar el profundo cambio que el advenimiento de la “modernidad fluida” ha impuesto a la condición humana. El hecho de que la estructura sistémica se haya vuelto remota e inalcanzable, combinado con el estado fluido y desestructurado del encuadre de la política de vida ha cambiado la condición humana de modo radical y exige repensar los viejos conceptos que solían enmarcar su discurso narrativo” (Bauman, 2003).

Bajo este escenario, la educación ha debido repensar sus maneras y formas de hacer las cosas. Así lo evidencia el informe “Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE” (ITE, 2010), el cuál, entre otros planteamientos, señala que el desarrollo económico y social exige que los sistemas educativos ofrezcan nuevas habilidades y competencias para el siglo XXI y que estas últimas (habilidades y competencias) se relacionan más con las necesidades de los modelos emergentes de desarrollo económico y social que con aquellas del siglo pasado al servicio del modo industrial de producción.

Para trabajar a partir del enfoque recién descrito, resulta necesario propiciar ambientes educativos estimulantes, pro activistas, que den respuesta y solución a diversos problemas educativos concretos a los cuales se pueden ver enfrentados, considerando el contexto y las características de sus estudiantes. Visto desde otra perspectiva, podría indicarse como la preparación efectiva del proceso de enseñanza a partir de clases interesantes, practicas, actualizadas y significativas, con la finalidad de favorecer el avance y progreso de los y las estudiantes, y al

mismo tiempo, involucrarlos como sujetos activos y comprometidos en el proceso de aprendizaje.

Es en este sentido que las innovaciones a nivel educativo tienen un valor importante, en tanto permiten que el proceso educativo se modifique en simetría con la cultura de las sociedades, no obstante, resulta fundamental, preguntarse, ¿Que rasgos definen una innovación educativa? En “Fundamentos de la investigación y la innovación educativa” (Navarro, Jiménez, Rappoport, & Thoilliez, 2017) se establece claramente que la innovación educativa no corresponde solamente a la incorporación de ideas nuevas en este contexto, sino que:

“(…) hace referencia a intervenciones planificadas que buscan transformar las prácticas educativas o resolver problemas en es ese ámbito. Las innovaciones se ponen en marcha para que permanezcan, a no ser que haya nuevos avances que mejoren estas innovaciones previas. Si una innovación educativa consigue una mejora significativa aspira a formar parte del centro educativo y ayuda no solo a un aula concreta”. (pág. 29).

Por ende, considerando los enfoques orientados a la innovación progresiva y constante de los aprendizajes, y los enfoques didácticos implicados en el desarrollo de los procesos cognitivos y el logro de los objetivos de aprendizaje (habilidades, conocimientos y actitudes), se considera necesario que aspectos procedimentales del aprendizaje que tienen lugar en el primer ciclo de educación básica (aprendizaje de la lectura, escritura, numeración, operatorias, resolución de problemas, entre otros) sean desarrollados a partir de o en compañía de metodologías que ubiquen al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, proporcionando experiencias constructivas de aprendizaje que re-signifiquen en profundidad el desarrollo digno del ser humano.

Frente a este escenario el problema de investigación que se identifica para este proyecto, refiere concretamente al hecho de que el profesorado de primer ciclo de

educación básica, particularmente, el de tercer año básico, de las escuelas de educación básica El Milagro y Maitencillo, utilizan metodologías de enseñanza que promueven un aprendizaje pasivo.

Luego de identificar el problema, se hace necesario exponer algunas causas que se encuentran a la base de este y que ayudan a entender la relevancia de investigar esta temática concreta. Por ejemplo, se ha podido reconocer que los profesores evidencian desconocimiento en relación al uso y utilidad de las metodologías activas para promover el proceso de enseñanza aprendizaje entre sus estudiantes, por lo general, los docentes emplean mayoritariamente metodologías tradicionales para abordar los contenidos a trabajar con sus estudiantes.

Así también, se ha encontrado que los docentes cuentan con tiempos reducidos para la preparación de la enseñanza, motivo por el cual emplean estrategias de enseñanza tradicional, dejando de lado la posibilidad de diseñar sus clases a partir de metodologías activas. Asociado a lo antes indicado, es posible pensar que al no haber tiempo y al encontrarse sobrepasado con las labores que se exigen desde la escuela, los docentes no tienen la posibilidad de perfeccionarse en temáticas que aborden las metodologías activas y en la innovación en las secuencias didácticas de la clase.

Habiendo identificado algunas causas asociadas al fenómeno que se pretende investigar en este proyecto, resulta importante indicar posibles repercusiones a su no ejecución y que se vinculan con el hecho de que los profesores continúen empleando metodologías de enseñanza pasivas, tendremos docentes que limitarán su labor a una mera reproducción de secuencias, con estrategias didácticas que no responden a las necesidades de sus estudiantes. Frente a este efecto, se tendrán estudiantes que desarrollan habilidades cognitivas básicas, que les lleva a tener un escaso nivel de motivación y participación durante las clases.

## **Pregunta de investigación**

¿Qué tipo de prácticas metodológicas emplean los docentes de tercero básico en las escuelas básicas Milagro y Maitencillo para promover un adecuado proceso de adquisición de aprendizaje en sus estudiantes?

## **Objetivo General**

Diseñar una propuesta de acción que potencia las prácticas metodológicas activas e innovadoras a los docentes de tercero básico en las escuelas básicas Milagro y Maitencillo para promover un adecuado proceso de adquisición de aprendizaje en sus estudiantes.

## **Objetivos Específicos**

- Identificar las prácticas metodológicas que emplean los docentes de 3° año básico en las escuelas Milagro y Maitencillo.
- Promover una propuesta de acción que amplíe el conocimiento de los docentes de tercero básico en las escuelas básicas Milagro y Maitencillo respecto al manejo de las metodologías activas de enseñanza.

Para alcanzar el logro de estos objetivos es imperante efectuar un diagnóstico que permita sentar un precedente desde donde iniciar esta investigación, para lo cual es importante recopilar datos respecto a la percepción sobre metodologías activas que tienen estos profesores. Esto se inicia estudiando el tipo de metodología que emplean los docentes de tercer básico en ambas escuelas y desde ahí indagar sobre el conocimiento que tienen de las metodologías activas y las prácticas innovadoras.

A partir de este escenario un supuesto de trabajo, que se levanta en este proyecto dice relación con que los docentes emplean cotidianamente en sus aulas metodologías tradicionales de enseñanza que promueven un aprendizaje pasivo en sus estudiantes, porque desconocen ejemplos de prácticas innovadoras sustentadas en metodologías activas.

## CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

“En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él” (Delors, 1996). Este marco teórico inicia con esta reflexión o, metáfora, si se quiere, planteada en “La educación encierra un tesoro” (1996).

Dicho de otro modo, la educación debe entregar herramientas para comprender los fenómenos que constituyen el mundo en el que vivimos, de manera que podamos desenvolvemos y adaptarnos adecuadamente en él.

Una vez establecido el propósito, o al menos uno de los propósitos de la educación, resulta pertinente preguntarse, ¿Cuál será la estructura en la que se fundarán las acciones que darán cumplimiento a dicho propósito? A partir de este cuestionamiento, surge una de las ideas estructurales de este marco teórico, la cual encuentra su base en el capítulo IV de la obra anteriormente mencionada, “Los Cuatro pilares de la educación” (págs. 91 - 103). Referente a ello, el informe señala:

“Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *Aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *Aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio”.

Esta estructura focaliza los propósitos de la educación y proporciona un acercamiento hacia la complejidad de este proceso, que requiere una diversidad de elementos para su desarrollo. Desde la perspectiva de Lucio (1989), “existe un saber implícito, no tematizado, en la práctica educativa de todos los pueblos (...)”, el cual sería parte de una base cultural señalada como “saber educar” (pág. 36).

Sin embargo, el mismo autor indica un “saber educar” de carácter explícito, el cual se encuentra directamente relacionado con la pedagogía;

“Hay pedagogía cuando se reflexiona sobre la educación, cuando el “saber educar” implícito, se convierte en un “saber sobre la educación” (sobre sus “cómos”, sus “por qué”, sus “hacia dónde”). El desarrollo moderno de la pedagogía como ciencia, - o mejor, del saber pedagógico como saber científico (Lucio (1989) citando a Lyotard (1984) ), significa adicionalmente la sistematización de este saber, de sus métodos y procedimientos, y la delimitación de su objetivo; en una palabra, su configuración como disciplina teórico-práctica (págs. 36, 37).

El aporte que entrega este autor, permite visualizar la configuración de algunos elementos propios de la complejidad del proceso que se viene describiendo. Cuestionamientos tales como el ¿Cómo? del proceso pedagógico y/o la sistematización del mismo, nos sumergen un poco más en este marco teórico pero al mismo tiempo, nos acerca a los conceptos más específicos del mismo.

En este sentido, se entiende que hablar de saber pedagógico es hablar, entre otras cosas, de métodos y procedimientos que configuran la interacción entre teoría y práctica pedagógica. Ahora, considerando tan sólo una variable de la gran ecuación que significa la pedagogía, la didáctica vendría a cumplir un rol de suma importancia, ya que ella, en palabras de Medina y Salvador (2009):

“(…) es una disciplina de naturaleza – pedagógica, orientada por las finalidades educativas y comprometida con el logro de la mejora de todos los seres humanos, mediante la comprensión y transformación permanente de los procesos socio-comunicativos, la adaptación y desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje.” (pág. 7).

Esta referencia, permite establecer la importancia de la didáctica inserta en este gran campo de acción llamado educación. Por otra parte, resultaría interesante consultar las ideas de Pagés (1994), ya que incorpora un elemento fundamental para el ejercicio de la didáctica. Este autor señala:

“La importancia de considerar el saber que se enseña y se aprende transforma las relaciones binarias de la didáctica general (enseñanza/aprendizaje) en unas relaciones ternarias (enseñanza/saber/aprendizaje) que son las que dan sentido a las didácticas especiales y constituyen la base del sistema didáctico. La didáctica adquiere así un carácter privilegiado para intervenir en el análisis y desarrollo del currículum -tanto del prescrito como del práctico-, de los saberes que se enseñan y de la formación del profesorado” (pág. 40).

Como se menciona anteriormente, esta idea considera la participación del currículum, explicando la necesaria interacción entre éste y la didáctica, en tanto los dos rendirían tributo al proceso de enseñanza, uno enmarcando el Qué de dicho proceso, y la otra definiendo el Cómo. Sería importante precisar que no es objetivo de este marco teórico, el referirse a las múltiples definiciones que hay sobre currículum, ni revisar las diversas perspectivas que existen en torno a él, más bien, se considera fundamental abordar algunas referencias acerca de los modelos didácticos existentes, cómo estos se relacionan e interactúan con el aprendizaje y cómo se podrían relacionar con la innovación educativa.

Los modelos didácticos son un abanico de propuestas para el docente de cómo llevar a cabo los aprendizajes de los y las estudiantes. El papel que cumple el profesorado entonces, es decisivo en cuanto a entender y reconocer que sus estudiantes cumplen con características y necesidades muy diversas. La forma de trabajo que decida llevar a cabo para que sus estudiantes logren aprendizajes significativos, será entonces la determinación del modelo didáctico que pondrá en práctica en su quehacer pedagógico, como bien define Hernández (2017) citando Flechis a (2003):

“Los modelos didácticos se caracterizan de la siguiente manera:

1. los aprendices tienen diversos estilos de aprendizajes, por consiguiente, el docente, para atenderlos debe manejar una diversidad de estrategias didácticas.

2. Los modelos surgen y han surgido como producto de las diferentes motivaciones e intereses para aprender de los discentes, el docente debe ofrecer el que mejor satisfaga esos requerimientos.”

En síntesis, los modelos didácticos son un plan estructural que determina ciertas acciones que emplea el docente para conceptualizar el aprendizaje entre ellas; sus planificaciones, materiales o recursos pedagógicos, intencionalidad pedagógica, etc.

Como bien lo define Jiménez (2000) citado por Ravanal (2016):

“Los modelos didácticos o modelos de enseñanza corresponden a un plan estructural que configura el currículum (Jiménez 2000). Dicho plan simbólico, permite al profesorado diseñar materiales, proponer procedimientos, orientar y conceptualizar la enseñanza, así como, adoptar cierto supuesto sobre el aprendizaje.” (pág. 727)

Entre los modelos didácticos más tradicionales se puede mencionar a los que posicionan al estudiante como un mero receptor pasivo del aprendizaje, denominado “modelo de enseñanza por transmisión- receptor”, en una relación unidireccional con el docente, en donde el gran interlocutor es el profesor, poniendo en evidencia todos sus conocimientos y mostrando al estudiante como seres sin conocimientos. La forma en la que los estudiantes aprueban estos conocimientos es a través de la práctica y repetición. El modelo tradicional se enfoca principalmente en el contenido y el profesor, dejando en segundo lugar al estudiante, su contexto sociocultural y la metodología a implementar.

Para Ortega (2007) el modelo de enseñanza por transmisión - receptor:

“Es quizás el más arraigado en los centros educativos, con una imponente impugnación desde planteamientos teóricos que se oponen a su desarrollo y aplicación en el contexto educativo actual. Sin embargo,

es incuestionable que este modelo encuentra en los escenarios educativos a muchos defensores en el quehacer educativo cotidiano, en donde las evidencias lo ratifican, claramente.” (pág. 43).

Por otra parte Ravanal (2016) lo define como:

“En este tipo de modelo el profesor conceptualiza la enseñanza pensando en una ciencia como verdad absoluta, acumulativa y cerrada. En tanto el estudiante se concibe como una página en blanco. El rol del profesor es transmitir y exponer los contenidos como autoridad. Por su parte, el estudiante adopta un rol pasivo para asimilar los contenidos que se tratan en la clase.” (pág. 727)

Cabe destacar que Hernández (2017) estableció que este modelo:

“Consiste en la presentación oral de un tema estructurado de forma lógica por el docente o por quien desarrolle el rol expositor, el cual varía de acuerdo con los propósitos de cada materia objetivo de estudio. Es unidireccional, dirigida a los receptores/ perceptores que conformen a la audiencia, se lleva a cabo de diferentes maneras y con la utilización de diversos medios (auditivos, visuales y/o audiovisuales) y recursos. Además, se aplica en todas y en cada una de las clases, presencial y/o virtual, como elemento motivador, para llegar a conclusiones y como actividad de cierre en cada estrategia”. (pág. 56).

Como fue definido anteriormente, este modelo didáctico tradicional, está presente actualmente en las aulas de Chile, siendo muy usado aun por profesores y profesoras del país, quienes obvian la realidad multicultural y emocional de sus estudiantes. Además de olvidar que las estrategias didácticas deben ser actualizadas ya que generacionalmente los niños y niñas demandan otras necesidades. Respecto a lo planteado anteriormente, Ortega (2007) señala:

“En relación al estudiante: es considerado como una página en blanco (tabla rasa), en la que se inscriben los contenidos; se asume que se puede transportar el conocimiento (a través de una cánula) elaborado de

la mente de una persona a otra. Hecho que desconoce la complejidad y dinámica de construcción del conocimiento, el contexto socio/cultural del educando (es evidente que el docente estandariza su discurso sin tener en cuenta a quien va dirigido, sin valorar en el sujeto que aprende factores que están implicados en este proceso como la familia, sus intereses, motivaciones y afectos)”. (pág. 44)

Las definiciones citadas anteriormente emanan de un concepto de modelo tradicional por transmisión- recepción, que apuntan claramente al conductismo y todo lo que esto conlleva. Claramente la percepción de los autores citados muestra una tendencia a declarar opiniones muy similares, poniendo en evidencia la necesidad de que el profesorado se interese por producir cambios significativos en su quehacer pedagógico. Definiendo este modelo didáctico como uno de los con mayor pasividad de los y las estudiantes y con menor responsabilidad del profesorado en el ámbito de la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para esta definición de metodologías didácticas tradicionales, es sumamente importante mencionar una de la más relevantes dentro de las propuestas psicológicas, con más de cien años desde su publicación en 1913, por J.B. Watson, quien publicó el artículo titulado “Psychology as the behaviorist views it”, y que hasta la actualidad ha resonado en diferentes aspectos de la sociedad, incluyendo la educación. J.B. Watson se refiere a sus estudios postulando el conductismo y al estudio de la conducta en seres humanos y animales y a la importancia del ambiente en estos sujetos.

Ardilla (2013) cita a J.B. Watson (1930) mencionando una de sus frases célebres:

“Dadme una docena de niños sanos y bien formados y mi mundo específico para criarlos, y yo me comprometo a tomar cualquiera de ellos al azar y entrenarlo para que llegue a ser cualquier tipo de especialista que quiera escoger: médico, abogado, artista, mercader y si, incluso mendigo y ladrón, sin tener para nada en cuenta sus talentos,

capacidades, tendencias, habilidades, vocación o raza de sus antepasados". (pág. 316).

Es así como el conductismo y la presentación de este teórico, marcan un hito en la historia de la psicología y el mundo, poniendo de manifiesto que el ambiente juega un rol fundamental en los aprendizajes de los y las estudiantes. Además Leiva (2005) también menciona a J.B. Watson (1930) proponiendo que:

- Se aprende asociando estímulos con respuestas
- El aprendizaje está en función del entorno
- El aprendizaje no es duradero, necesita ser reforzado
- El aprendizaje es memorístico, repetitivo y mecánico y responde a estímulos" (pág. 68).

De esta forma el modelo didáctico conductista hace su aparición para quedarse en las aulas hasta la actual sociedad, poniendo al centro del aprendizaje al profesor o profesora y catalogando al estudiante como una tabla rasa, pasivo en su aprendizaje.

Desde la postura de Paulo Freire, el modelo de enseñanza constructivista sería una perspectiva contraria hacia aquello que se viene explicando en este marco teórico como modelo de enseñanza tradicional, y que él denominó "educación bancaria" (Freire, 2008), pues este modelo de enseñanza (constructivismo) pretende acabar con la idea de un estudiantado recipiente, pasivo y limitado a la memorización y reproducción. En este sentido el autor señala:

"No hay Docencia sin *Discencia*, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los distinguen, no se reducen a la condición de objeto uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender." (Freire, 2014, pág. 25).

En su obra, Freire establece que la educación es una herramienta liberadora, tanto en la esfera social como educativa, la cual no se limita a la transferencia de conocimiento, sino a "crear las posibilidades para su propia producción o

construcción". (2014, pág. 47), por lo tanto, se debiese llevar a cabo de manera problematizadora, o en los términos de Sotomayor (2011), "(...) el papel del educador no es hablar al educando sobre su propia visión del mundo, o imponérsela, sino dialogar con él sobre la visión de este y la suya." (pág. 3).

Si bien los principios de Freire y la educación liberadora plantean más bien una reflexión profundamente pedagógica y sistémica, de todas formas incitan a la caracterización del modelo didáctico constructivista. Desde este enfoque, resulta interesante revisar algunas ideas propuestas en "El constructivismo y el Construccionismo" (Aparicio & Ostos, 2018). Este artículo aporta una revisión bibliográfica no sólo de exponentes clásicos como Piaget (1980), también considera trabajos como el de Ancil, Hass y Parkay (2006), donde se señala:

"El constructivismo aboga por el pensamiento crítico, la prioridad del aprendizaje por sobre la enseñanza, el empoderamiento de los aprendices como responsables de su propio proceso y especialmente por el sentido que se otorga a la nueva información que se recibe permanentemente del entorno próximo y remoto. Igualmente, dirige su interés a la manera como se filtra, procesa o reactiva la información a partir de lo que ya se sabe para construir y reconstruir conocimiento, atribuirle significados, y para integrarla como propia y enraizarla en los conocimientos previos" (2018, pág. 116).

Desde esta perspectiva pedagógica, es posible evidenciar que el foco del proceso educativo está en el estudiante más no en el profesor y además, en el desarrollo de habilidades cognitivas más que en la transferencia de conocimiento. Cabe preguntarse entonces, qué tipo de estrategias metodológicas serán las pertinentes para dar respuesta a un mundo en permanente cambio. Murillo (2007), nos entrega un aporte,

"El docente ha de considerar la necesidad de ir pasando de una enseñanza centrada en la transmisión del conocimiento, a otra que se centre en el aprendizaje. Es decir, de una enseñanza que fomenta

alumnos pasivos que desarrollan fundamentalmente la memoria y la comprensión a través de metodologías expositivas, a un aprendizaje que se base en el alumno, que favorezca su actividad y protagonismo y que se plantee el desarrollo de sus diferentes capacidades.” (pág. 140).

Es así como comienza a emerger una de las ideas quizás más relevantes para los fines de esta investigación, ya que corresponde desarrollar un concepto clave de la misma; Metodologías Activas.

El primer principio a considerar y en concordancia con lo planteado anteriormente, es que en este tipo de metodologías el estudiante tiene el protagonismo, ya que, en palabras del mismo Murillo, los estudiantes “son sujetos capacitados para aprender por sí mismos, con otros y de otros” (pág. 140), por lo que el profesor se transformaría solamente en un facilitador del proceso. Por otra parte, una perspectiva más cercana al aspecto didáctico es la de Baro (2011), quien refiere a que “Las metodologías activas constituyen una forma interesante de presentación del conocimiento y una respuesta a las preguntas de qué, cómo, cuándo y dónde enseñar” (pág. 8). Su relación con la didáctica estaría en que incorpora elementos como el Qué de la enseñanza, - coincidiendo con lo propuesto por Pagés (1994), quien hace referencia a la interacción entre curriculum y didáctica – y el Cómo de la misma.

A partir de lo último señalado, la autora sugiere una referencia bibliográfica que nos parece interesante consultar, en tanto ofrece un sustento para llevar a cabo estrategias metodológicas activas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el aprendizaje por descubrimiento propuesto por Bruner (1988) – citado por Baro (2011) –,

“(…) el docente no expone los contenidos de un modo acabado; su actividad se dirige a darles a conocer una meta que ha de ser alcanzada y además de servir como mediador y guía para que los alumnos sean los que recorran el camino y alcancen los objetivos propuestos” (pág. 5).

Este planteamiento se considera de suma importancia, ya que configura una manera de planificar secuencias de actividades y/o de clases, considerando aspectos metodológicos que lleven al estudiante al plano del descubrimiento, la observación, la investigación, el planteamiento de objetivos y el logro de los mismos. Si quisiéramos complementar esta idea, podemos recurrir al aporte de Labrador y Andreu (2008), quienes, además de entregar una idea de metodologías activas – “(...) aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y llevan al aprendizaje.” (pág. 6) – presentan una serie de alternativas metodológicas que, a nuestro juicio, se podrían desarrollar en la escuela. Una de ellas, es el aprendizaje basado en problemas (ABP), el cual, en palabras de las autoras,

“Consiste en conducir al alumno hacia el aprendizaje a través de un problema; es decir, antes de que los estudiantes adquieran un determinado conocimiento se les ofrece un problema para que, a través de él, descubran qué necesitan saber para resolverlo.” (pág. 14).

De esta manera, los y las estudiantes comienzan descubriendo elementos de lo que pretenden aprender, para continuar profundizando en el tema. El profesor, por su parte, tendrá el rol de presentar un problema para que los estudiantes identifiquen las necesidades de aprendizaje, es decir, lo que se necesita saber para poder resolver el problema, a continuación buscarán la información necesaria y regresarán al problema para evaluarlo.

Por otra parte, las autoras se refieren al pensamiento pedagógico de John Dewey y su aporte en relación al aprendizaje cooperativo, el cual, “refiere a la actividad de pequeños equipos que desarrollan una actividad de aprendizaje y reciben evaluación de los resultados conseguidos. En ciertos momentos se trabaja de forma individual y, en otros, de forma colectiva”. (pág. 46) En este caso, el profesor propone una situación para desarrollar en determinada asignatura y a partir de ella, los equipos deben llevar a cabo una organización para realizar una serie de diferentes actividades que llevarán a la resolución de la tarea. La distinción entre

este aprendizaje y una simple actividad de trabajo en grupo estaría en “la toma de conciencia de que sólo es posible conseguir los trabajos individuales de aprendizaje si todos los demás compañeros del equipo logran también los suyos” (pág. 46).

Por último, quisiéramos revisar brevemente el aporte de Remacha y Belletich (2015), quienes describen una experiencia de aprendizaje basado en proyectos (El método de aprendizaje basado en proyectos en contextos educativos rurales y socialmente desfavorecidos de la educación infantil, 2015) en la que entregan una referencia para comprender el funcionamiento de esta metodología,

“El método de ABP involucra al estudiante en un proyecto complejo y significativo que desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores y, a su vez, exige que el docente sea un creador, un guía que motive al estudiante a aprender, a descubrir y a sentirse satisfecho por los saberes que está adquiriendo. Gracias a este método, acercamos una realidad a la institución educativa, motivando al discente en su aprendizaje” (pág. 93)

En este sentido, nos encontraríamos nuevamente, a una metodología que focaliza al estudiante en el centro del aprendizaje, considera su contexto como recurso significativo para el trabajo y posiciona al profesor en un rol de mediador, que guía el desarrollo del proyecto mediante preguntas generadoras de conocimiento. Así mismo, nos parece fundamental considerar que el profesor, en su rol de mediador, debe encargarse de “(...) propiciar respuestas basadas en la información como en el ejercicio del pensamiento crítico a partir de tareas cognitivas propias de la edad.” (pág. 92).

Realizada toda la revisión bibliográfica que nos pareció pertinente y a fin con nuestra investigación, y con el fin de entregar algunas conclusiones que creemos importantes, resultaría de suma relevancia volver a una idea señalada anteriormente en este marco teórico, que hace referencia a la esencialidad que poseen los modelos didácticos a la hora de hablar de aprendizaje e innovación educativa. Como fue descrito, los modelos didácticos presentan una serie de

perspectivas que responden a un paradigma de la educación, para ello se realizó un repaso por corrientes conductistas, constructivistas e incluso referencias socio-constructivistas, las cuales dejan en evidencian cuál es su relación con el aprendizaje y cómo interactúa la enseñanza con el aprendizaje en uno u otro modelo didáctico, es decir, qué roles cumple el profesor en los diferentes modelos y por sobre todo, qué rol cumplirá el o la estudiante en su propio proceso de aprendizaje.

Referente a la relación existente entre modelos didácticos e innovación educativa, y teniendo como referencia de esta última lo señalado por Navarro, Jiménez, Rappoport y Thoilliez (2017) en el planteamiento del problema, creemos que los modelos didácticos activos pueden ser perfectamente relacionados con la innovación educativa, en tanto ambas apuntan, por ejemplo, a la transformación de las prácticas educativas, por ende, ambas requieren de una planificación previa, ya que su ejecución es intencionada, más no casual.

### **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

Como se ha mencionado anteriormente, la investigación es un proceso que busca dar respuestas a determinadas interrogantes, en determinados contextos. Según estas variables, quien o quienes investigan, deciden optar por un enfoque de investigación u otro, o incluso, considerar perspectivas de ambos enfoques. En relación a esto, Navarro, Jiménez, Rappoport y Thoilliez (2017), sostienen que:

“Un enfoque o modalidad de investigación es un conjunto de prácticas que emplean los investigadores para llevar a cabo la búsqueda de conocimiento y la solución de cuestiones o problemas; implica desde posiciones ideológicas o filosóficas sobre el entendimiento de la realidad, hasta cual es la forma más adecuada de recoger la información y suele diferenciarse entre una aproximación cuantitativa y otra cualitativa” (pág. 21).

En referencia, particularmente, al enfoque de investigación cualitativo, Hernández, Fernández y Baptista (2014), señalan, “La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”, por otro lado, encontramos la perspectiva presentada por McMillan y Schumacher (2005), quienes plantean que “la investigación cualitativa está más enfocada en el <<construccionismo>> que asume realidades múltiples construidas socialmente a través de las percepciones o puntos de vista individuales y colectivos diferentes de la misma situación”.

En consideración de estos y otros planteamientos, - como por ejemplo, que no es propósito de esta investigación obtener datos numéricos acerca del tema en cuestión, sino más bien, realizar una descripción acabada del fenómeno observado considerando las diversas variables en él, - es que la investigación acerca del uso de metodologías activas de enseñanza en aulas de primer ciclo, se desarrolla a partir de un enfoque cualitativo descriptivo de investigación, con el cual, como se mencionó anteriormente, se pretende obtener información detallada respecto a un

fenómeno o problema, para describir sus dimensiones (variables) con precisión. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014).

Para continuar en la estructura de este Marco Metodológico, resultaría interesante revisar el aporte de Navarro et al. (2017), quienes plantean que el enfoque cualitativo, además de describir un fenómeno para lograr su comprensión, también busca “transformar la realidad educativa desde la acción práctica” (pág. 23). Esta idea es importante, ya que su contenido permite comenzar a visualizar el método que dirige esta investigación, el cual, estos autores entienden de la siguiente forma:

“Hay un tercer enfoque de investigación que suele tratarse dentro de la aproximación cualitativa y cuyo objetivo es la resolución práctica de problemas educativos. En este enfoque se sitúa la metodología de investigación-acción. Esta forma de investigar busca la solución a los problemas a través de la acción o intervención educativa (...)” (pág. 24).

La metodología de investigación-acción ofrece al profesorado una instancia de exploración e investigación acerca de sus propias prácticas y experiencias pedagógicas, tal como se plantea en “La investigación-acción en educación” (Elliott, 2000),

“La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen” (pág. 24).

En este sentido es fundamental señalar que la metodología de investigación-acción se complementa absolutamente con nuestra formación de estudiantes de Pedagogía General Básica en un programa de segunda titulación o prosecución de estudios, ya que cada estudiante, es al mismo tiempo, un o una profesional de la educación, que ya se desenvuelve en el contexto educativo y que ya cuenta con experiencias pedagógicas. Por otro lado, resulta igualmente importante referirse al contexto sanitario actual que se vive a nivel mundial, el cual tiene a las sociedades

del mundo adaptándose a nuevas maneras de hacer las cosas en medio de una Pandemia (OMS, 2010). Es en este contexto en el que se decide realizar al menos una vez el ciclo de investigación-acción, el cual, Elliot (2000) citando a Lewin (1947) lo presenta de la siguiente manera:

“se bosqueja un proceso disciplinado de investigación-acción que se sitúa en paralelo con la aplicación del método científico en otras disciplinas. Su modelo especifica una espiral de actividades en esta secuencia:

1. Actividades y diagnóstico de una situación problemática en la práctica.
2. Formulación de estrategias de acción para resolver problema;
3. Implantación y evaluación de las estrategias de acción y
4. Aclaración y diagnóstico posteriores de la situación problemática (y así sucesivamente en la siguiente espiral de reflexión y acción)” (pág. 98).

De esta forma se pretende llegar hasta la fase del plan de acción, el cual se estructurará en función de los objetivos de esta investigación y, como se mencionó anteriormente, en consideración de las variables que componen el contexto sanitario mundial actual.

Esta investigación-acción educativa se sitúa en dos establecimientos educacionales de diferentes regiones de nuestro país, los cuales guardan algunas características en común. Los dos establecimientos son escuelas de educación básica, están ubicados en comunas rurales o semi rurales, cuentan con una matrícula menor a 200 estudiantes, están rodeadas por un bello entorno natural (campo, bosques, playa), cuentan con programa de integración escolar, entre otras. El primero de ellos es la Escuela El Milagro G- 210, ubicada a 9 km al nororiente del centro de la comuna de San Rafael, perteneciente a la provincia de Talca de la Región del Maule. La escuela, está inserta en un sector rural que se dedica principalmente a la actividad agrícola. Su modalidad es multigrado regular, es decir, dos niveles por

curso (DTO-477, 1995). Este establecimiento cuenta con cursos desde Pre Kínder hasta 8° Básico. Su matrícula asciende a 83 estudiantes. En primer ciclo, las profesoras jefes son quienes implementan las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Música, Orientación y Tecnología. Hay otros profesores que realizan la asignatura de Artes Visuales, Educación Física, Religión y el Taller de Inglés.

El segundo establecimiento será la Escuela Básica Maitencillo, ubicada en la localidad del mismo nombre, la cual pertenece a la comuna de Puchuncaví que al mismo tiempo forma parte de la Región de Valparaíso. La Escuela Maitencillo está ubicada, aproximadamente, a 100 metros de la playa y cercana a múltiples zonas de áreas verdes, bosques, viveros, entre otras. Este establecimiento cuenta con cursos desde Pre Kínder hasta 8° Básico, su matrícula total es de 170 estudiantes aproximadamente y cuenta con un Programa de Integración Escolar. La modalidad de trabajo con respecto a las asignaturas, es muy similar a la de la Escuela El Milagro, en primer ciclo de educación básica, los/as profesores/as jefes realizan la mayoría de las asignaturas del curriculum, mientras que las asignaturas de Inglés, Artes Visuales, Música y Educación Física son implementadas por docentes especialistas.

Es importante señalar que el contexto natural en el que se encuentran estas escuelas es un criterio fundamental para situar la investigación en estos espacios, en tanto se consideran como variables que podrían enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en ellas y, específicamente, como escenarios adecuados para desarrollar la temática de investigación. Por otra parte, y aludiendo nuevamente al contexto de Pandemia (OMS, 2010), la recolección de datos se llevó a cabo considerando un profesor de primer ciclo por establecimiento, particularmente, de tercer año básico.

Con respecto a las técnicas empleadas para la producción de datos, se realizó una entrevista estructurada a cada profesor y profesora. A partir de lo planteado en Hernández et al. (2014), “el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe

qué cuestiones se preguntarán y en qué orden)” (pág. 403). En relación al tipo de pregunta utilizada, estas clasificarían como preguntas *De opinión, De expresión de sentimientos* (Hernández et al. 2014, citando a Mertens 2010). Las entrevistas fueron realizadas de manera *on line* mediante plataforma Meets-google (GoogleApps). Las transcripciones de dichas entrevistas serán anexadas a este proyecto.

A continuación, se indican las categorías que componen la estructura de la entrevista realizada para producir datos e igualmente, la estructura que ordenará el análisis de dichos datos:

### **Motivación por la Pedagogía**

Esta categoría se refiere a aspectos personales de los entrevistados en relación a cuáles fueron sus motivaciones para estudiar pedagogía y cuáles son sus sensaciones actuales hacia la misma.

### **Innovación Pedagógica**

Esta categoría se basa en el planteamiento de Navarro et al. (2017), quienes entienden la innovación pedagógica como “la transformación de la realidad educativa para su mejora, modificando actitudes o metodologías que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (pág. 27).

### **Metodologías Activas**

Esta categoría se explica a partir del planteamiento de Murillo (Murillo Estepa, 2007),

“El docente ha de considerar la necesidad de ir pasando de una enseñanza centrada en la transmisión del conocimiento, a otra que se centre en el aprendizaje. Es decir, de una enseñanza que fomenta alumnos pasivos que desarrollan fundamentalmente la memoria y la comprensión a través de metodologías expositivas, a un aprendizaje que se base en el alumno, que favorezca su actividad y protagonismo y que se plantee el desarrollo de sus diferentes capacidades” (pág. 140).

Al momento de analizar y sistematizar la información producida por medio de las entrevistas, se aplica el análisis de contenido, el cual según Pérez Serrano (2007) es aquel que facilita el análisis de aquella información de carácter verbal y documentado que entregan los individuos, desglosando los testimonios que aportan los sujetos consultados en categorías, las cuales son examinadas para interpretar el contenido de los datos que comparten.

Este tipo de análisis se centra en la comunicación que se logra establecer con otro, y lo que tiene para contar en relación a las temáticas que se investigan en este proyecto, a saber, metodologías activas y prácticas innovadoras. Con el análisis de contenido se logra obtener un grado de cercanía en relación a lo que el sujeto consultado tiene para comunicar y luego se deja plasmado en los resultados de la presente investigación.

## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se desarrolla el análisis de los datos producidos mediante las entrevistas realizadas y la reflexión sobre las mismas. El análisis se realiza mostrando en primer lugar la motivación que declaran los docentes consultados por abrazar la pedagogía. Luego, se expone lo señalado por los participantes en relación a las prácticas innovadoras, para finalizar revisando lo que ellos tienen para reportar en relación a las metodologías activas.

En relación a la información aportada por los profesores consultados en relación a la **Motivación por la Pedagogía** que los llevó a ser docentes, ordenaremos los datos a partir de dos temáticas concretas, a saber: Motivaciones para estudiar Pedagogía, Sentir actual frente a la pedagogía.

En relación a la **motivación que los llevó a elegir estudiar pedagogía**, en ambos profesores consultados se evidencia que la pedagogía es una profesión que traspassa su historia de vida, pues desde niños jugaban a ser profesor y sus actividades lúdicas están vinculadas a las labores de docencia.

“Cuando niño jugaba a ser profesor y siempre me gusto enseñarles a otros y darles, desde lo que yo sabía poder ayudar a otro. De hecho mi mamá decía que jugaba con cosas para ser profesor. Tenía libros de clases y muchas cosas. Mi mama me apoyaba en eso.” (Entrevista Profesor).

Otro de los factores que influye en su opción por la docencia, ambos profesores indica que esta elección está relacionada con la presencia de profesores memorables, que los marcaron positivamente para pensar es la profesión docente como una opción de desarrollo profesional y trabajar diariamente en el aula enseñando a niños y niñas guiando y acompañando sus procesos de aprendizaje.

“Me motivó una profesora que tuve en la educación básica, pero no es que ella me haya incitado a estudiar pedagogía, sino que la veo como modelo. No sé si replicar su trabajo al cien por ciento, pero si rescato la

escucha que ella tuvo, el tiempo que se dedicaba a nosotros, el hecho de hacernos soñar, de pensar en el futuro y eso es lo que busco yo también en los niños, generar un despertar y que crezcan, que tomen sus propias decisiones, que se sientan acompañados.” (Entrevista Profesora).

En el caso del profesor consultado, un elemento a considerar, dice relación con las experiencias de formación inicial docente a las que tuvo acceso durante su paso por la Universidad, las cuales le llevaron a reafirmar la elección profesional que había efectuado.

“Después la universidad, yo creo que ahí más te reafirma que tú eres lo que tú quieres hacer. Porque si esto no te gusta, simplemente mucha gente deserta de pedagogía y sale de esto.” (Entrevista Profesor)

En lo que refiere a la profesora consultada, ella indica que una de las motivaciones que la llevaron por el camino de la pedagogía está asociada al desafío que implica trabajar directamente y en contacto estrecho con los niños y niñas. Además, ella considera que la pedagogía es un espacio de transformación y cambio, por tanto se puede indicar que es un espacio valioso para impactar en las generaciones futuras.

“Siento que es una herramienta súper importante en el desarrollo de la sociedad. La verdad es que dentro de la carrera fui descubriendo este gusto por la pedagogía.” (Entrevista Profesora)

Finalmente, la profesora menciona la importancia de replicar en esta nueva generación el aprendizaje que ella tuvo en relación a aspectos emocionales y de interés personal.

Cuando se busca indagar respecto al **sentir actual frente a la motivación docente**, en ambos profesores ellos consideran que la pedagogía les hace sentir plenos y realizados. Así también indican que ser profesor les ha permitido desplegar una trayectoria donde han sorteado etapas, alcanzado metas y avanzar profesionalmente en sus escuelas. Este sentir les ayuda a reafirmar positivamente la elección por la docencia que hicieron cuando entraron a estudiar pedagogía.

Además, en ambos profesores la educación rural es entendida como un espacio de trabajo cómodo y favorable, pues el ambiente que ahí se vive ayuda a que los docentes se sientan a gusto, cómodos y agradados para desempeñarse profesionalmente en la escuela.

En el caso del profesor consultado, este indica que aun cuando se siente afianzado en su trabajo como profesor, pues ha ido escalando en su profesión y en el colegio en el cual se desempeña, en este contexto considera que ser profesor es un desafío constante, que le mantiene alerta para mejorar en el aspecto pedagógico.

“He afianzado mi carrera como profesor. He ido también escalando en el proceso pedagógico. Ya sea como profesor... Ahora soy jefe técnico en el colegio, entonces también he ido logrando otras metas. No solo ser profesor.” (Entrevista profesor)

Algo más que indica este docente, dice relación al hecho de que observa que la profesión docente, en la actualidad, se encuentra desvalorizada y con un bajo reconocimiento social. Frente a esto señala:

“Llevo 10 años de expertis pedagógica. Desde lo que estude en la universidad a lo que llevo ahora. Los niños de diez años atrás eran totalmente distintos. Siento que había mucho respeto hacia el profesor y hoy en día se ha ido perdiendo un poquito eso” (Entrevista Profesor)

Finaliza sosteniendo que en el contexto donde él trabaja, establecimiento rural, esa situación no es tan evidente como en otros contextos educativos, donde los profesores experimentan a diario esta desvalorización y falta de reconocimiento.

Por otro lado, la profesora consultada coincide con la perspectiva del profesor, en tanto considera que actualmente es un desafío ejercer la pedagogía en algunos contextos. A partir de esto, menciona que la educación rural, no es algo que se enseña o prepara en la formación inicial docente y su paso por la Universidad.

“En la universidad (la) formación para el trabajo en escuelas rurales no se abordó, así que entré a la escuela, hasta hoy ha sido un espacio en el cual he aprendido mucho y me falta mucho por aprender.” (Entrevista Profesora)

Finalmente, indica que trabajar en aula multigrado es un desafío para los docentes que requiere de constante auto formación. Sería importante agregar que el ambiente de trabajo y el clima laboral en el que se desenvuelve esta profesora es un indicador a considerar para medir su sentir frente al ejercicio de la docencia.

Ahora bien, en lo que respecta a la **Innovación Pedagógica**, esta categoría se busca indagar sobre una posible definición o conceptualización de la innovación educativa; la importancia asignada por estos profesores a la innovación educativa en el tiempo actual y, finalmente recuperar ciertas características de innovación que deben estar presentes en el docente y su ejercicio profesional.

Frente a la **definición y/o conceptualización de la innovación pedagógica**, el profesor indica que lo asocia a una búsqueda constante relacionada con estrategias metodológicas, recursos y herramientas que favorezcan la transmisión de conocimientos a sus estudiantes.

“Yo creo que es buscar... Que cada profesor debe buscar alternativas o herramientas para poder mejorar sus clases.” (Entrevista Profesor).

También los relaciona con la implementación de actividades lúdicas que potencien los aprendizajes en los estudiantes y así también el mejor logro de los objetivos de aprendizaje que el docente propone para su clases. El profesor señala:

“(...) herramientas didácticas o lúdicas que potencien tu clase, que le den un énfasis y que logres los objetivos que te planteaste en tu clase”.  
(Entrevista Profesor).

Desde la perspectiva de la profesora, la innovación pedagógica está asociada a implementar nuevas formas de enseñar. Al igual que el profesor anterior, implica

abrazar nuevas técnicas, actividades y métodos para entregar contenidos a los estudiantes.

“Innovación tiene que ver con algo nuevo, quizás sea o haga referencia o haga referencia a buscar nuevas metodologías o nuevos espacios en los cuales los niños y niñas puedan aprender.” (Entrevista Profesora).

A partir de esta información, es posible observar la presencia de un aspecto señalado como indicador de innovación pedagógica, en ambos relatos. Dicho indicador hace referencia a mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con respecto a la **importancia de la innovación pedagógica en el tiempo actual**, la profesora indica que los docentes enfrentan el desafío de enseñar estudiantes mucho más activos y que tienen mayor acceso a información, por tanto, hoy en día es necesario favorecer ejercicios mentales que ayuden a revisar, organizar y analizar toda aquella información a la que accede ese estudiante. Además, la profesora señala que emplear metodologías innovadoras les ayuda a desarrollar las diferentes habilidades y formas de aprender que tienen sus estudiantes.

“Creo que es importante, ya que los niños de hoy son muy diferentes a las generaciones pasadas, es importante también desarrollar otro tipo de habilidades ya que el contenido esta accesible en internet... Es importante de que el profesor vaya innovando dentro de sus clases.” (Entrevista Profesora).

En el caso del profesor, este indica que la innovación es fundamental para el trabajo con sus estudiantes, más aun en el contexto de Pandemia. En relación a esto, señala

“Es difícil si, porque no todos los niños tienen las herramientas en sus casas para poder realizar las cosas que uno quiere como profesor, pero siempre uno busca herramientas de fácil acceso para los niños y poder lograr esta innovación pedagógica en sus casas”. (Entrevista Profesor).

Por otra parte, la profesora finaliza señalando que los docentes evidencian la presencia de estudiantes diversos en sus aulas, niños y niñas que tienen ritmos y formas diferentes de aprender, frente a esto es importante que el docente a cargo, sea capaz de ir innovando en las formas de enseñar.

Respecto a las **características de innovación en el profesor**, frente a este aspecto, la innovación es vista como un desafío profesional. En el caso del profesor consultado, este considera que no cuenta con las competencias y habilidades para desarrollar clases orientadas a la innovación, pues reconoce que tiende a realizar sus clases empleando metodologías tradicionales. Referente a esto, indica:

“Me cuesta, yo soy muy tradicional para mis clases. Pero trato de buscar herramientas para cambiar el esquema de clase tradicional”. (Entrevista Profesor).

En relación al **desafío profesional que impone la utilización de nuevas prácticas para el ejercicio de la docencia**, en los relatos de ambos profesores consultados se evidencia que, el desarrollar prácticas docentes innovadoras implica el generar conciencia de “cambio” y la “transformación” de las prácticas que emplea regularmente con sus estudiantes, así también requiere “buscar la forma y la técnica para poder cambiar.”

En el caso de la profesora, al igual que el profesor, siente que no es muy innovadora en su ejercicio docente. En relación a esto, señala:

“La verdad es que no sé si soy muy innovadora, pero si trato de buscar actividades o hacer ciertas acciones en las cuales los niños puedan aprender y ser evaluados de diversas formas”. (Entrevista Profesora).

Este desafío la lleva buscar nuevas acciones y actividades que le ayuden a enseñar sustentada en el principio de motivar a sus alumnos adecuándose a los contextos en el que viven.

Finalmente, se busca que los profesores consultados nos compartan información respecto a las **Metodologías Activas**, con el objetivo de identificar una posible definición o conceptualización de ellas. Además que nos indiquen el uso de metodologías activas que ellos hacen; nos compartan la importancia asignada a las metodologías activas y finalmente, refieran a las etapas o ciclos donde es más útil emplear metodologías activas.

En relación a la **definición y/o conceptualización** acerca del término consultado, lo que se evidencia es que existe un desconocimiento y cierta ambivalencia respecto a lo que son las metodologías activas y lo que ellas implican para la educación. De acuerdo a lo indicado por el profesor, comenta que este tipo de metodologías se encuentran relacionadas con el trabajo pedagógico, más allá del trabajo rutinario que se puede producir en el aula. A esto, agrega que son una invitación a transformar las prácticas que se emplean tradicionalmente en el aula, sustentada en la innovación y la motivación al aprendizaje de los estudiantes, con actividades lúdicas, activas y prácticas.

“Todo lo relacionado con lo pedagógico y que tu como profesores lleves más allá al alumno que el trabajo de papel y lápiz. Lo llevas más allá, con tareas lúdicas, con tareas de trabajo practico... pero siempre cuando sean innovadoras, creo yo”. (Entrevista Profesor).

Por otra parte, la profesora señala no conocer el término, sin embargo cree que estarían relacionadas con entregar protagonismo a los estudiantes respecto a sus procesos de enseñanza-aprendizaje, ella indica:

“La verdad es que nunca había escuchado hablar de metodología activa, pero me imagino que es una metodología o acciones en las cuales el estudiante se encuentra activo, o sea que las actividades se centran en él y que él es el protagonista”. (Entrevista Profesora).

En lo referente al **uso de metodologías activas**, es posible constatar que aun cuando, los docentes no han escuchado sobre estas metodologías, las aplican de manera inconsciente en las aulas con sus estudiantes. Para señalar un ejemplo, la profesora indica:

“En ciencias naturales los niños tuvieron que salir al patio y en un cuadrante identificar, factores bióticos y abióticos. Me acuerdo que ese día salieron en grupo, todos con su cuaderno, con la guía de actividades que tenían que realizar y yo andaba más que nada monitoreando y pasando por los diferentes grupos que estaban ubicados en diferentes lugares de la escuela, solo resolviéndolas dudas, incentivando o fomentando el trabajo. Luego con esa información recolectada y con las respuesta de la guía, lo articulamos con lenguaje y tuvieron que crear un informe de investigación en el cual tenía que estar el desarrollo de las actividades”. (Entrevista Profesora).

Por otra parte, el profesor consultado emplea metodologías activas esporádicamente en sus prácticas de trabajo en el aula, pero no es una constante. Esto se debe a que considera que la utilización de metodologías activas implica más tiempo en el trabajo docente. Frente a esto, indica:

“Sí, si he utilizado metodologías activas. No es constante porque te genera mayor desgaste de tiempo como profesor”. (Entrevista Profesor).

Se observa una coincidencia en la asignatura en la que estos profesores declaran haber desarrollado metodologías activas, en ambos casos, al enseñar ciencias naturales. Por otra parte, es posible evidenciar la relación que le dan a las metodologías activas con actividades fuera del aula.

“En Ciencias Naturales cuando los niños iban a recoger las piedritas de distintos tamaños e íbamos a buscar bichitos. Esa es una experiencia. Como que en ciencias uno más la utiliza por el método indagatorio, entonces trabaja más con metodologías activas”. (Entrevista Profesor).

En cuanto a la **Importancia asignada a las metodologías activas**, el profesor consultado refiere que las metodologías activas son importantes, las vincula a emplear estas metodologías cuando los contenidos a trabajar con los estudiantes están más vinculados a trabajos prácticos con la finalidad de alcanzar aprendizajes significativos y/o cuando se considera que el contenido posee cierta complejidad. Frente a esto, indica:

“A lo mejor ellos no saben todo completamente, también tienen que saber algo teórico. Entonces en base a lo teórico tú puedes pasar a lo práctico y ahí utilizar las metodologías activas”. (Entrevista Profesor).

Por su parte, la profesora consultada, señala, al igual que el profesor, que las metodologías activas son importantes en el aula, ya que son un tipo de metodología que ayuda a desarrollar y promover aprendizajes significativos en los estudiantes, pues lo adquieren a partir de actividades que van construyendo ellos mismos.

Por último, resulta interesante referirse a una idea que expresa la profesora, la cual hace referencia a la importancia de flexibilizar en las prácticas docentes, postura que coincide con la planteada por el profesor anteriormente.

Frente a esto, la profesora indica:

“Igual hay que ser consciente que los profesoras y profesores que llevan más tiempo en aula, son súper cerrado en este sentido. Les cuesta mucho abrirse a otras posibilidades de aprendizaje”. (Entrevista Profesora).

Para finalizar las categorías de análisis, queda referirse a las **Etapas o ciclos donde es más útil emplear metodologías activas**. Frente a este tema, el docente consultado indica que las metodologías activas son más pertinentes de ser empleadas en el primer ciclo básico, pues considera que en esta etapa del

desarrollo del estudiante, al trabajar con material concreto y metodologías más didácticas, cuentan con el espacio para poder emplearlas.

“De hecho, debiese ser así en primer ciclo, el trabajo más activo por parte de los niños. De hecho los profesores de primer ciclo tenemos mucho más material para poder realizar clases participativas, que otros cursos”  
(Entrevista profesora)

Así también, indica que el uso de metodologías activas en este ciclo, puede ser utilizado de manera transversal en todas las asignaturas, pues su uso ayuda a que las clases sean más activas y participativas y, concluye señalando:

“Es como fundamental que los profesores tengamos metodologías activas porque es la forma en la que los niños adquieren más rápido el conocimiento y más fácil, más práctico”. (Entrevista Profesora).

Para concluir este análisis, se considera importante visualizar las nociones en común que comparten estos profesores y como estas, se relacionan directamente con aspectos de innovación educativa, flexibilización de prácticas de enseñanza, entre otras.

## **CAPÍTULO V: PLAN DE ACCIÓN**

Como fue descrito en el marco metodológico de esta investigación, la investigación acción educativa se caracteriza, entre otras cosas, por transitar en un ciclo que no incluye solamente el diagnóstico de un problema, sino que se encarga de organizar acciones para la superación del mismo, mediante un proceso de permanente reflexión y generación de conocimiento educativo.

Dicho esto, y luego de transitar por los capítulos de nuestra investigación, presentaremos el plan de acción que proponemos para abordar las temáticas educativas descritas. Para ello, nos guiaremos según el planteamiento de Rodríguez Sosa (2005), el cual sugiere;

“En términos operativos, estructurar el plan de acciones supone definir los siguientes aspectos: (i) determinación de los campos de acción; (ii) formulación de las hipótesis de acción; (iii) determinación de las acciones; (iv) definición de los resultados esperados; (v) determinación de las actividades de organización y; (vi) previsión de los recursos.” (pág. 66).

Siguiendo esta idea, nuestro plan de acción está constituido de la siguiente manera.

### **Determinación de los campos de acción**

**Los modelos didácticos para el aprendizaje.** Es necesario que aspectos procedimentales, conceptuales y valóricos del aprendizaje que tienen lugar en el primer ciclo de educación básica, sean desarrollados a partir de, o en compañía de metodologías que, como se ha planteado en más de una ocasión en esta investigación, ubiquen al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, proporcionando experiencias constructivas de aprendizaje. Los modelos didácticos utilizados por profesores y profesoras, se relacionan directamente con el aprendizaje que alcanzan los y las estudiantes y con su desarrollo en las diferentes áreas en que este se manifiesta.

## **Formulación de la Hipótesis de acción**

La hipótesis de acción es planteada a partir de la siguiente secuencia de información:

### **Problema:**

Los/as profesores/as de primer ciclo de educación básica utilizan metodologías de enseñanza que promueven un aprendizaje pasivo.

### **Causas:**

Los/as profesores/as desconocen las metodologías activas de enseñanza.

Modelo didáctico utilizado por los/as profesores/as.

### **Consecuencias:**

Los/as profesores/as limitan la labor docente a una mera reproducción de secuencias de enseñanza.

### **Hipótesis de acción**

Promover el conocimiento en el profesorado de primer ciclo de educación básica acerca de las metodologías didácticas activas y sus ventajas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentará la implementación de las mismas como práctica educativa individual e institucional en los procesos señalados.

### **Determinación de las acciones**

A partir de la hipótesis de acción recién planteada, la acción que se determina para seguir es, Promover el conocimiento en el profesorado de primer ciclo de educación básica acerca de las metodologías didácticas activas para fomentar su implementación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se planifican dos actividades que constituirán el plan de acción. Los y las receptores de esta acción serán los profesores y las profesoras de primer ciclo de educación básica, incluyendo al profesorado del Programa de Integración.

### **Definición de los resultados esperados**

A partir de la acción planteada, se espera que el profesorado de primer ciclo de educación básica amplíe su conocimiento en relación a las metodologías didácticas activas y sus ventajas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ende, se espera que aumenten las posibilidades de que estas metodologías didácticas sean implementadas a nivel individual e institucional, promoviendo de esta manera, el logro de aprendizajes activos por parte de los y las estudiantes.

### **Determinación de las actividades de organización**

Las acciones propuestas para este plan de acción, en ningún caso tienen un carácter impositivo u obligatorio, por el contrario, tienen el propósito de construir nuevo conocimiento educativo a partir del conocimiento que cada profesor y profesora tiene para aportar. Es por esto, que previo a su implementación, se debe solicitar una reunión con la dirección de cada establecimiento con el objetivo de presentar dicho plan de acción y describir, a modo general, las actividades que lo componen, el propósito de cada una de ellas y la metodología para desarrollarlas.

### **Previsión de los recursos**

Como se mencionó en capítulos anteriores, al mismo tiempo en que se desarrolla esta investigación, las sociedades del mundo atraviesan por una Pandemia (OMS, 2010) la cual, entre otras cosas, ha afectado el contacto físico entre las personas, por lo que muchas actividades sociales se están llevando a cabo de manera remota. Es importante referirse a este tema, ya que vemos imposibilitada la alternativa de implementar el plan de acción de manera presencial en cada establecimiento.

A partir de esto, consideramos que lo más indicado para nuestros fines, es postergar la fecha de implementación del plan de acción, con el fin de cumplir satisfactoriamente con los objetivos propuestos para esta investigación, considerando que la variable tiempo es aún más relativa en este escenario, por lo que resultaría inadecuado establecer tiempos de ejecución.

## **Presentación y Justificación del Plan de Acción**

Luego de haber presentado la estructura del plan de acción a partir del planteamiento de Rodríguez Sosa (2005), continuaremos presentando cada una de sus actividades, declarando sus propósitos, describiendo sus metodologías y comunicando sus ventajas y beneficios.

El plan de acción está compuesto por dos actividades enfocadas en promover el conocimiento acerca de las metodologías activas por parte del profesorado y fomentar su uso basándose en el conocimiento de las ventajas que estas tienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La primera actividad, consiste en establecer una conversación de carácter pedagógico en la que se intercambiarán experiencias y conocimiento relacionado al tema de investigación, a partir de un Cuadernillo para el Desarrollo de Metodologías Activas, el cual contendrá una serie de actividades, metodologías y estrategias asociadas a la construcción de conocimiento y desarrollo de habilidades a partir de métodos activos. Este cuadernillo será entregado al profesorado que participó de la investigación facilitándonos los datos para su posterior análisis. El formato del Cuadernillo de Metodologías Activas, permitirá a profesores y profesoras, implementar las metodologías indicadas, puesto que se encontrarán descritas y ejemplificadas.

La segunda actividad de este plan de acción está enfocada en realizar un trabajo a nivel de Establecimiento, específicamente con el profesorado que se desempeña en primer ciclo de educación básica. La actividad consiste en realizar un taller con el propósito de construir conocimiento sobre la temática de investigación junto al profesorado de primer ciclo de educación básica. Profesores y profesoras compartirán sus apreciaciones, comentarios, conocimientos y/o experiencias con respecto a las metodologías didácticas activas para posteriormente, comparar dichas ideas con algunos aportes expuestos en el marco teórico de la investigación. A continuación, los facilitadores del taller abordarán el Aprendizaje Basado en Proyectos, considerando aportes planteados en el marco teórico y por sobretodo,

relacionando dichos aportes al conocimiento, experiencias y aportes brindados por el profesorado que participa del taller referente a la temática tratada. Uno de los enfoques fundamentales de esta actividad, consiste en exponer los beneficios y ventajas de las metodologías activas - en este caso, del aprendizaje basado en proyectos – para el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante una presentación (PPT) y la muestra de experiencias exitosas sobre esta temática (material audiovisual). Finalmente, se otorgará una instancia para que el profesorado establezca conclusiones, comparta sus reflexiones y evalúe una eventual implementación de la metodología en sus contextos educativos.

Luego de describir las actividades del plan de acción, presentamos una organización de las mismas, considerando algunos elementos como el tiempo de cada actividad propuesta en el taller y los recursos a utilizar en ellas.

<b>Actividad 1</b>	Conversatorio Cuadernillo Metodologías Activas
<b>Tiempo</b>	30 a 40 minutos
<b>Lugar</b>	Lugar de la escuela pertinente para realizar conversatorio (Dirección, Biblioteca, Aula de clases, etc.)
<b>Recursos</b>	Cuadernillo Metodologías Activas
<b>Descripción</b>	El equipo de facilitadores/as presenta el cuadernillo de metodologías activas al profesorado (profesor y profesora de 3° básico). Describen brevemente su contenido y revisan (facilitadores y profesores) una a una las metodologías propuestas en el cuadernillo, relacionando su contenido a experiencias previas e ideas que surjan a partir de las metodologías propuestas. Los facilitadores junto al profesorado, intencionan eventuales escenarios en los que estas metodologías podrían ser aplicadas.

<b>Actividad 2</b>	Taller Construcción de conocimiento Aprendizaje Basado en Proyectos.
<b>Tiempo</b>	50 a 60 minutos
<b>Lugar</b>	Sala de Profesores, Biblioteca
<b>Recursos</b>	Proyector, computador, Presentación ABP, hojas blancas
<b>Descripción</b>	El equipo de facilitadores/as reúne al profesorado de primer ciclo de educación básica en un lugar a convenir. Se solicita al profesorado que describan, según sus conocimientos, que son

	las metodologías activas. Comparten sus ideas y luego las comparan con algunos aportes teóricos expuestos por los facilitadores. A continuación, repiten el ejercicio, pero abordando la metodología de ABP, definiéndola y compartiendo dichas definiciones entre el grupo. Los facilitadores presentan aportes teóricos del ABP para que los profesores comparen sus ideas y relacionen puntos en común. Finalmente, los facilitadores junto al profesorado, intencionan eventuales escenarios en los que esta metodología podría ser aplicada.
--	---

Es necesario que los/as profesores/as conozcan diversos tipos de metodologías didácticas. Este conocimiento permitirá generar instancias de aprendizajes equitativas, en la que los/as estudiantes pueden acceder al conocimiento mediante diferentes aproximaciones didácticas, metodológicas y organizacionales.

Sobre este aspecto, las bases curriculares de nuestro sistema educacional señalan que estas (las bases curriculares) son lo suficientemente flexibles para adaptarse a las múltiples realidades educativas que derivan de los distintos contextos sociales, económicos, territoriales y religiosos de nuestro país y que bajo esta lógica, no corresponde que ellas prescriban didácticas específicas que limiten la diversidad de enfoques educacionales que pueden expresarse en los establecimientos de nuestro país. (Mineduc, 2012).

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Para establecer las conclusiones de esta investigación, resulta fundamental retroceder en ella y posicionarse nuevamente en el planteamiento del problema que origina este trabajo, considerando las causas establecidas y las posibles consecuencias.

En primer lugar, a través de las observaciones individuales realizadas por medio de la experiencia profesional, el dialogo de equipo llevado a cabo a partir de estas experiencias durante el proceso de investigación y la revisión bibliográfica señalada, se ha evidenciado que los modelos didácticos utilizados por profesores y profesoras de primer ciclo de educación básica de las escuelas con las que se interactuó, se encuentran directamente relacionados, no sólo con los niveles de aprendizaje que se puedan observar, sino también, con el desarrollo integral que puedan manifestar los y las estudiantes durante su período escolar.

Al momento de ubicar las metodologías didácticas en primer ciclo de educación básica, específicamente, en 3° básico, fue posible observar una tendencia hacia las metodologías didácticas de carácter tradicional, es decir, clases expositivas donde el profesor se encarga de transferir un determinado conocimiento. Esta forma de enseñar – la cual es identificada como un problema - trae consigo niveles de aprendizaje poco significativos en los y las estudiantes. Esto fue observado sobre todo en uno de los dos casos, donde queda en evidencia que se entiende no sólo el rol del profesor como un transmisor de conocimiento, sino también como figura de autoridad dentro del aula.

Los datos obtenidos en esta investigación, indican que, efectivamente, el profesorado entrevistado, demostró un conocimiento superficial de las metodologías didácticas activas, esbozando ideas fundadas a partir del concepto originado del termino en cuestión, lo cual podría explicar la predominancia de las metodologías didácticas tradicionales por sobre las metodologías activas en la práctica de enseñanza. Así mismo se observa en las percepciones que pudimos constatar, las cuales en ambos casos, hacen referencia a las metodologías activas como

instancias en las que los y las estudiantes gozan de mayor protagonismo en cuanto a su participación en una clase y/o en una actividad. En este sentido, resulta importante señalar además, que la experiencia pedagógica del profesorado en cuanto a metodologías didácticas activas, en ambos casos, se encontraría en la asignatura de Ciencias Naturales, fundamentando que las características de la misma, facilitarían la implementación de otras metodologías didácticas.

Otro aspecto presente en estas conclusiones dice relación con el tiempo, el cual, en palabras del profesorado participante de esta investigación, es considerado como una variable importante a la hora de hablar de metodologías activas, ya que su implementación implicaría una importante inversión de tiempo en la planificación de la misma. Referente a esto, se concluye que toda práctica pedagógica debe ser planificada, independiente del paradigma desde donde se origine. Bajo esta lógica, sería imposible pensar en que el ejercicio de preparación de la enseñanza se lleve a cabo sin invertir tiempo para ello. A partir de esta idea, surge otro aspecto concluyente, el cual se relaciona con la labor docente reducida a una mera reproducción de secuencias, producto de la ausencia de una planificación para la enseñanza y/o del desinterés hacia la innovación pedagógica.

En relación a esta última idea, se concluye que la innovación educativa, efectivamente, no se encuentra presente como variable a considerar en la práctica pedagógica analizada. El conocimiento por parte del profesorado en esta materia, al igual que lo observado con las metodologías didácticas activas, se manifiesta en forma superficial, ya que, en ambos casos, se asocia únicamente a la implementación de acciones que resulten novedosas en el contexto educativo y/o al trabajo con las TIC's. Durante el desarrollo de esta investigación fue posible constata, particularmente en el capítulo correspondiente al marco teórico, que la innovación educativa, no sólo se relaciona con implementar acciones novedosas para un contexto educativo. Para que esta se entienda como tal, la acción a implementar debe asegurar consigo una mejora educativa en el área en que se pretenda implementar. Es decir, la innovación educativa es una práctica

intencionada, por ende, conscientemente planificada considerando los objetivos que se pretenden cumplir y las mejoras que se desean realizar con ella.

La motivación frente a la pedagogía es otro de los ámbitos que se abordó, en el cual se concluye que es fundamental lo que el profesorado sienta sobre su propia profesión, ya que esto podría mermar el interés por algunas aristas de la disciplina, como la importancia de la reflexión pedagógica y/o la permanente formación profesional. A partir de lo analizado, se puede decir que el profesorado participante coincide en afirmar que actualmente, ser profesor o profesora, es una profesión difícil, desvalorizada y compleja de ejercer en determinados contextos. En este sentido, se atribuye una gran responsabilidad a los cambios generacionales en la sociedad, particularmente, al aspecto actitudinal e incluso disciplinal, emergiendo nuevamente, la figura de autoridad del profesor, pero en este caso, como una figura poco respetada dentro del aula.

De igual forma, se concluye que el uso de metodologías didácticas activas trae consigo una serie de beneficios, tanto para el proceso de desarrollo integral de los y las estudiantes, como al logro de aprendizajes significativos. Los beneficios que se lograron constatar por medio de esta investigación dicen relación con promover áreas del desarrollo como la comunicación y la expresión oral, la autonomía, el trabajo cooperativo, el pensamiento crítico, por mencionar algunas. Estas áreas del desarrollo humano son generalmente criticadas al alumnado por los mismos profesores y profesoras en niveles más grandes de la educación, como segundo ciclo de educación básica o la enseñanza media.

Por otra parte, se considera que las metodologías didácticas activas fomentan el interés y la motivación hacia el aprendizaje, ya que implican al estudiante en actividades que consideran sus intereses personales, sus estilos de aprendizaje, sus decisiones dentro de la clase, sus opiniones, comentarios, ideas, críticas, entre otras. De esta forma, los y las estudiantes se sienten comprometidos con su aprendizaje, mejoran los niveles de participación en el aula y/o fuera de ella y potencian sus relaciones interpersonales.

Un ejemplo de esto se encuentra en el trabajo en equipo, ya que uno de los principios fundamentales de las metodologías activas es el trabajo cooperativo entre estudiantes.

Las metodologías activas vienen a potenciar el desarrollo de habilidades y competencias para la vida, necesarias en las generaciones actuales. Como fue señalado a lo largo de esta investigación, es preciso que la educación desarrolle en las personas habilidades y competencias que les permitan desenvolverse en un mundo en permanente cambio. Así mismo, es importante señalar que una metodología activa - como el aprendizaje basado en proyectos, por ejemplo - desarrolla diversas habilidades del pensamiento, estimulando el ejercicio cognitivo mediante habilidades de orden superior como el aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar.

Para finalizar estas conclusiones, es de suma importancia e interés de esta investigación señalar que se considera fundamental estar en la búsqueda constante de estrategias que sean eficientes y atractivas para abordar los contenidos curriculares en los estudiantes y desarrollar sus habilidades. En este sentido, es que el plan de acción propuesto en este proyecto tiene como propósito, justamente proporcionar recursos metodológicos que resulten como una alternativa pertinente para su implementación en los contextos educativos donde se ejecutó la investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ancill, E., Hass, G., & Parkay, F. (2006). Teachers, public life, and curriculum reform. *Curriculum planning - a contemporary approach*, 236 - 243.
- Aparicio, O., & Ostos, O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de investigación, educación y Pedagogía*, 115 - 120.
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología* , 315-319.
- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y experiencias educativas*.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida* . Buenos Aires : Fondo de cultura económica de Argentina .
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Delors, J. (1996). *Informe de la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI, La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- DTO-477. (1995). *FIJA NOMRAS TÉCNICO-PEDAGÓGICAS PARA LAS ESCUELAS MULTIGRADO ADSCRITAS L PROGRAMA MECE BÁSICA RURAL*.
- Elliott, J. (2000). *La investigación acción en educación, cuarta edición*. Madrid: Morata, S.L.
- Enseña Chile, A. d. (2015). *Poniendo a nuestros estudiantes al centro de su aprendizaje*. Obtenido de Enseña Chile: <https://www.ensenachile.cl/wp-content/uploads/2019/07/Aprendizaje-basado-proyectos.pdf>
- Flechisg, K. (2003). Veinte modelos didácticos para América Latina. *Agencia Interamericana para la cooperación y el desarrollo* .
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2014). *Pedagogía de la Autonomía, Saberes necesarios para la practica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Hernández, C. (2017). *Modelos didacticos para situaciones y contetos de aprendizaje*. Madrid: Narcea SA,.
- Hernández, C. (2017). *Modelos didacticos para situaciones y contextos de aprendizaje*. Madrid: Narcea SA,.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación, sexta edición*.

- ITE, I. d. (2010). *"Habilidades y competencias del siglo XXI para los nuevos aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE"*.
- James McMillan, S. S. (2005). *Investigación Educativa, 5º edición*. Madrid: Pearson Adisson Wesley.
- Jimenez, M. (2000). Modelos didácticos . *Didáctica de las ciencias experimentales* , 165-186.
- Labrador, m., & Andreu, M. (2008). *Metodologías activas (GIMA)*. Valencia: Editorial de la Universidad Politécnica de Valencia.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología*, 66-73.
- Lewin, J. E. (1947). *La expresión "investigación-acción" fue acuñada por Kurt Lewin (1947) para describir una forma de investigación*.
- Lucio, R. (1989). Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: diferencias y relaciones. *Revista de la Universidad de la Salle*, 36.
- Lyotard, J. F. (1984). *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.
- Medina, A., & Salvador, F. (2009). *Didáctica General*. Madrid: pearson educación.
- Monterrey, T. d. (2010). *Tecnológico de Monterrey*. Obtenido de [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/aop/historia.htm](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/aop/historia.htm)
- Murillo Estepa, P. (2007). Nuevas formas de trabajar en la clase: Metodologías activas y colaborativas. En P. Murillo Estepa, *El desarrollo de competencias docentes en el profesorado* (págs. 129-154). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Navarro, E., Jiménez, E., Rappoport, S., & Thoilliez, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. La Rioja: unir.
- OMS. (24 de Febrero de 2010). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el Viernes 5 de Junio de 2020, de Organización Mundial de la Salud: [https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently\\_asked\\_questions/pandemic/es/](https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/es/)
- Ortega, F. J. (2007). Modelos didacticos para la enseñanza de ciencias naturales . *Revista Latinoamericana de Estudios educativos (Colombia)*, 43.
- Pagés, J. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el curriculum y la formación del profesorado. *Teoría y práctica de la educación*, 38-51.
- Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*.
- Ravanal, E. (2016). Mapa del conocimiento didáctico y modelo didático en profesionales del área biológica sobre el contenido de la célula. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias.*, 727.

- Remacha, A., & Belletich, O. (2015). El metodo de aprendizaje basado en proyectos en contextos educativos rurales y socialmente desfavorecidos de la educación infantil. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores* , 90 - 109.
- Rios, A. O. (2010). El proyecto Kilpratich: Metodología para el desarrollo de competencias. *Revista clave XXI*, 5.
- Rodríguez, J. (2005). *La investigación acción educativa ¿Qué es? ¿Cómo se hace?* Lima: Jorge Rodríguez Sosa.
- Sotomayor, G. (2011). De la educación bancaria en el aula, a la educación problematizadora en la red. *DIM, Didáctica, Innovación y Multimedia. Universitat Autònoma de Barcelona*.
- Watson, J. (1930). Behaviorism (rev. ed.).

## **ANEXOS**

### **Cuadernillo Metodologías Activas**



# Aprendizaje Activo

*Metodologías y recomendaciones para su  
implementación*

Enseñanza activa, Aprendizaje activo **PROGRAMA DE  
SEGUNDA TITULACIÓN  
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA  
2020**



**UNIVERSIDAD  
ACADEMIA**  
DE HUMANISMO CRISTIANO



## **APRENDIZAJE ACTIVO**

### **Metodologías y recomendaciones para su implementación**

PROFESORA:

CARLA GUIÑEZ

ESTUDIANTES:

BERNARDITA PARADA

MARICELA GONZÁLEZ

GABRIEL BAHAMONDES

GUILLERMO JIMENEZ

PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN

PEDAGOGIA EN EDUCACIÓN BÁSICA

## ¿QUÉ VOY A ENCONTRAR EN ESTE DOCUMENTO?

Este documento tiene como objetivo promover el uso de metodologías didácticas activas, además de poner a disposición del profesorado, metodologías activas y recomendaciones para su implementación y así contribuir en la motivación por generar aprendizajes activos en los y las estudiantes.

A medida de que se interiorice en el material se podrá encontrar con la caracterización de tres metodologías activas (aprendizaje basado en trabajo colaborativo, Aprendizaje Basado en Problema y Aprendizaje Basado en Proyecto) y recomendaciones para su implementación.

Se espera que después de este documento, el profesorado al cual está dirigido este documento, considere necesario facilitar aprendizajes usando las metodologías activas como estrategia didáctica, considerándolas en sus prácticas pedagógicas y/o se interese por investigar o perfeccionarse sobre el tema en cuestión

# FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el transcurso del siglo XXI la actualización y masificación de la tecnología han generado permanentes y profundos cambios de pensamiento y convivencia en gran parte de la población. El contexto social, político, económico y cultural, tanto a nivel local y global han variado radicalmente:

“Sería imprudente negar o menospreciar el profundo cambio que el advenimiento de la “modernidad fluida” ha impuesto a la condición humana. El hecho de que la estructura sistémica se haya vuelto remota e inalcanzable, combinado con el estado fluido y desestructurado del encuadre de la política de vida ha cambiado la condición humana de modo radical y exige repensar los viejos conceptos que solían enmarcar su discurso narrativo” (Bauman, 2003).

Bajo este escenario, la educación ha debido repensar sus maneras y formas de hacer las cosas. Así lo evidencia el informe “Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE” (ITE, 2010), el cuál, entre otros planteamientos, señala que el desarrollo económico y social exige que los sistemas educativos ofrezcan nuevas habilidades y competencias para el siglo XXI y que estas últimas (habilidades y competencias) se relacionan más con las necesidades de los modelos emergentes de desarrollo económico y social que con aquellas del siglo pasado al servicio del modo industrial de producción.

Tomando en cuenta este enfoque, las prácticas de enseñanza más tradicionales debiesen dar paso a prácticas de enseñanza que resignifiquen, en un contexto cambiante, la relación didáctica entre estudiantado y profesorado, entendiendo que la enseñanza es un acto situado que hoy exige al sistema educativo y quienes lo integran, evitar pensar en ella y entenderla como en siglos pasados, sin embargo, el uso de estrategias didácticas en la que él o la docente transmiten sus conocimientos a un grupo de estudiantes a través de una exposición frontal de contenidos, continua siendo habitual. Dicha metodología pone al profesorado como protagonista y a los y las

estudiantes como actores pasivos, que por medio de la memorización reproducen aprendizajes, en muchos casos poco significativos.

Ausubel, Novak y Hanesian (1978) citado por (Municio, 2006) determinaron que: “el aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe”. Cabe destacar que (Municio, 2006) concluye,

“En otras palabras, un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores. Para ello es necesario que el material que deba aprenderse posea un significado en sí mismo, es decir que haya una relación no arbitraria o simplemente asociativa entre sus partes”

En el espacio educativo, la consecuencia a los cambios sociales se traduce en estudiantes con nuevas demandas cognitivas, sociales y personales. Frente a esto, profesoras y profesores, deben prepararse para poner en práctica metodologías que den cumplimiento a estas necesidades y favorezcan el alcance de aprendizajes significativos, como se planteaba anteriormente, o de aprendizajes activos, como plantea Menichetti, apuntando a 4 objetivos principales; Estimulación multisensorial, Elevar y mantener la dopamina, Sana competencia y adrenalina y Desarrollo de habilidades (Menichetti, 2014, pág. 171).

A partir de estos planteamientos socio - educativos, inmediatamente surgen algunas preguntas al respecto; el uso de estrategias didácticas tradicionales ¿Genera aprendizajes significativos?, estas estrategias de enseñanza ¿Se adaptan a la demanda de conocimiento actual?

“A continuación se presenta una tabla en la que “se manifiesta la diferencia entre un enfoque formativo basado en las actuaciones docentes (enseñanza) y uno, centrado en el aprendizaje, es decir, en el proceso y resultados que provoca el acto formativo en el estudiante: propiciar y hacer que el aprendizaje realmente ocurra.”

CENTRADO EN LA ENSEÑANZA	CATEGORÍA	CENTRADO EN EL APRENDIZAJE
Desde la lógica disciplinar se definen los contenidos a ser presentados a los alumnos.	¿DESDE DÓNDE SE ESTABLECEN LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN?	Desde los aprendizajes, que deben reflejar lo que el estudiante es capaz de demostrar por medio de evidencias al final del proceso.
Reproducir un repertorio de respuestas o un conjunto de conocimientos relevantes organizados en función de la lógica disciplinar confidencialidad.	¿CUÁL ES EL PROPÓSITO DE LA FORMACIÓN?	Desarrollar competencias en los estudiantes, que le permitan movilizar conocimientos y habilidades adquiridas para dar respuesta a desafíos de su entorno personal, social y profesional.
El profesor.	¿QUIÉN ES EL PRINCIPAL ACTOR DEL PROCESO?	Los alumnos.
De forma pasiva: escuchando y tomando notas, reproduciendo y ejecutando tareas acotadas.	¿CÓMO APRENDE EL ESTUDIANTE?	En forma activa: adquiriendo, organizando y aplicando significativamente conocimientos, e involucrándose en actividades de aprendizaje que promueven la (re)elaboración de conocimientos y representaciones mentales personales, a partir de la interacción con los contenidos de aprendizaje desde sus conocimientos previos.
Experticia en contenido, uso de variadas estrategias en la presentación de información que el alumno debe adquirir y asegurando las condiciones para una buena reproducción.	¿CUÁL ES EL ROL DOCENTE?	Guía y facilita el proceso de aprendizaje para el logro de competencias, utilizando estrategias que promueven procesos cognitivos involucrados en la construcción de conocimientos de calidad de los aprendices. Enseñar a aprender.
La evaluación es sumativa y estática. No considera la dimensión diagnóstica en el proceso o estado de aprendizaje del estudiante.	¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE LA EVALUACIÓN?	Evaluación flexible y variada en función de alcanzar un estándar preestablecido, por medio de la toma de decisiones y ajustes sobre el proceso de aprendizaje.
Más bien de manera individualista, sin responsabilidad ni conocimiento del resto de la formación.	¿CÓMO SE RELACIONA EL DOCENTE EN SU ENTORNO EDUCATIVO?	Equipo docente co-responsable para el logro del perfil de egreso y las variabilidades del proceso formativo.

# METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS

A continuación se presentan metodologías didácticas con el objetivo de promover el uso de las metodologías activas en el quehacer de los y las profesoras de la escuela básica de Maitencillo, región de Valparaíso y la escuela Básica rural El Milagro G-210, región del Maule

## 2.1. APRENDIZAJE BASADO EN TRABAJO COLABORATIVO

El aprendizaje colaborativo es una metodología didáctica que promueve el aprendizaje centrado en los y las estudiantes basando el trabajo en grupos en donde cada uno de los y las estudiantes pone en manifiesto sus habilidades para sobrellevar una tarea dada por un tercero (profesor- profesora). Cada uno de los y las integrantes del grupo es responsable de crear su aprendizaje y contribuir a una atmosfera de logro grupal.

### ¿CUÁLES SON SUS BENEFICIOS?

Sus beneficios:

Individuales:	Como grupo:
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>La mejora de actitud frente al aprendizaje</b></li><li>• <b>Desarrollo de habilidades interpersonales</b></li><li>• <b>Mejora la percepción hacia los demás integrantes del grupo. Permite reconocer habilidades y potencialidades personales y de pares.</b></li><li>• <b>Permite que los y las estudiantes se involucren en sus aprendizajes y contribuya al del grupo, esto le entrega sentido de logro y pertenencia y mejora el autoestima.</b></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los y las integrantes del grupo ganan sus propios logros y los de sus pares</li><li>• Reconocen que todos los y las integrantes del grupo tienen y comparten un objetivo final.</li><li>• Saben que los el buen desempeño del grupo es producto del esfuerzo y buen desempeño de cada uno de los y las integrantes.</li><li>• Celebran sus propios logros y el de sus compañeros o compañeras.</li></ul>

## ¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE COLABORATIVO?

El aprendizaje colaborativo es un resultado del trabajo colaborativo, por lo tanto es importante generar estrategias que promuevan estos resultados.

“Es una técnica que se centra en el razonamiento para el pensamiento divergente o pensamiento de la creatividad, a través de actividades de aprendizaje basadas en el principio de la socialización didáctica y la interdependencia positiva entre los aprendices. Esa interdependencia es el corazón de las actividades colaborativas que definen la colaboración y transforman el trabajo grupal en trabajo en equipo. Para lograr una interdependencia positiva entre los estudiantes, organizarlos en grupos y decirles que trabajen juntos puede no ser suficiente” (Revelo, 2018)

A continuación se presenta una tabla que muestra diferentes técnicas de aprendizaje colaborativo.

Tabla 2. Categorías de TAC. Fuente: [3].

Categoría	Descripción	Casos Tipo
Diálogo	La interacción y los intercambios de los estudiantes se consiguen principalmente mediante la palabra hablada.	Piensa, forma una pareja y comenta; Rueda de ideas; Grupos de conversación; Para hablar, paga ficha; Entrevista en tres pasos; Debates críticos.
Enseñanza recíproca entre compañeros	Los estudiantes se enseñan mutuamente con decisión a dominar temáticas y a desarrollar competencias relacionadas con ellas.	Toma de apuntes por parejas; Celdas de aprendizaje; La pecera; Juego de rol; Rompecabezas; Equipos de exámenes.
Resolución de problemas	Los estudiantes se centran en practicar estrategias de resolución de problemas.	Resolución de problemas por parejas pensando en voz alta; Pasa el problema; Estudio de casos; Resolución estructurada de problemas; Equipos de análisis; Investigación en grupo.
Organizadores de información gráfica	Los grupos utilizan medios visuales para organizar y mostrar información.	Agrupamiento por afinidad; Tabla de grupo; Matriz de equipo; Cadenas secuenciales; Redes de palabras.
Redacción	Los estudiantes escriben para aprender contenidos y competencias importantes.	Diarios para el diálogo; Mesa redonda; Ensayos diádicos; Corrección por el compañero; Escritura colaborativa; Antologías de equipo; Seminario sobre una ponencia.

**TIPOS DE GRUPOS COLABORATIVOS (JOHNSON, JOHNSON, & HOLUBEC,  
1998)**

---

<b>Grupo formal</b>	El rango que abarca el grupo formal va desde un período de clase a varias semanas. El profesor puede estructurar actividades académicas o requerimientos del curso para trabajar dentro del grupo base. Los grupos base aseguran que los estudiantes estén involucrados de manera que organicen material, lo expliquen y lo integren en estructuras conceptuales.
<b>Grupos informales</b>	Son los grupos que más se utilizan para trabajos que pueden durar desde unos minutos hasta todo un período de clase. El profesor los utiliza para dirigir la enseñanza y enfocar la atención del estudiante acerca del material que hay que cubrir, asegurándose que los estudiantes están procesándolo cognitivamente y provee un cierre a la sesión instruccional.
<b>Grupo base</b>	Los grupos base son grupos de largo alcance, o de largo plazo, pueden durar hasta un año, son grupos heterogéneos con una membresía estable cuyo propósito principal es el de brindar a cada uno de sus miembros apoyo, ayuda y asistencia en cada una de las necesidades que surjan mientras se lleva a cabo una tarea que llevará al progreso académico.

---

## ¿CÓMO TRABAJAR CON APRENDIZAJE COLABORATIVO?

Es importante mencionar que el aprendizaje colaborativo requiere de constancia e intencionalidad permanente. Para poder utilizar esta el aprendizaje colaborativo es necesario que el profesorado traslade el concepto de cooperación a estrategias didácticas en el aula. Para esto el o la profesora debería:

- Seleccionar una clase para comenzar con la metodología, es importante mencionar que esta estrategia es transversal, por lo tanto es posible utilizarla en cualquier asignatura
- Es recomendable escoger una actividad y de ahí en adelante permitir que los estudiantes se acostumbren.
- La metodología aprendizaje han probado ser especialmente efectivos en donde la solución de problema, el aprendizaje conceptual o el pensamiento divergente es requerido.

Es importante tomar decisiones que aporten en el éxito de esta metodología tales como:

- Seleccionar la cantidad de integrantes del grupo colaborativo apropiado para la clase es esencial para que el grupo funcione de manera óptima, puesto que la cantidad dependerá directamente de; los recursos necesarios para completar la tarea, (a más grande el grupo, mayores los recursos), las habilidades cooperativas de los miembros del grupo (a menores habilidades cooperativas, menor el tamaño del grupo), el tiempo disponible para llevar a cabo la actividad (a menor tiempo disponible, menor el tamaño del grupo) y la naturaleza de la tarea.
- Asignar a los estudiantes un grupo, ya que se ha demostrado que los grupos heterogéneos son mucho más poderosos que los homogéneos, ya que la cooperación es más potente en la diversidad valorando las habilidades de cada integrante del grupo.
- Ubicación estratégica: los integrantes del grupo necesitan estar cerca, mirándose a la cara y tanto la o el profesor, como los otros estudiantes deben tener espacio para moverse dentro de la sala.



## ROL DEL ESTUDIANTE

Para asegurar su participación adecuada, activa y equitativa en los grupos de trabajo dentro de la técnica didáctica de AC, los estudiantes deben jugar roles dentro de los grupos en los que participen, dependiendo del tamaño del grupo, y del tipo de actividad, se permite cualquier tipo y combinación de roles. Algunos roles sugeridos son los siguientes:

- ✓ **Supervisor:** Es quien monitorea a los miembros del grupo en la comprensión del tema de discusión y detiene el trabajo cuando algún miembro del grupo requiere aclarar dudas. Lleva el consenso preguntando si todos están de acuerdo, si se desea agregar algo más, si están de acuerdo con las respuestas que se han dado hasta el momento.
- ✓ **Abogado del diablo:** Es quien cuestiona las ideas o conclusiones ofreciendo alternativas diferentes a las planteadas por el grupo, es quien duda de que si lo planteado funcionará o si las conclusiones presentadas por el grupo puedan ser realmente válidas.
- ✓ **Motivador:** Es quien se asegura que todos los integrantes del grupo tengan la oportunidad de participar en el trabajo y elogia a los participantes por sus contribuciones.
- ✓ **Administrador de materiales:** Es quien provee y organiza el material necesario para las tareas y proyectos.

- ✓ **Observador:** Es quien monitorea y registra el comportamiento del grupo con base en la lista de comportamientos acordada y emite observaciones acerca del comportamiento del grupo.
- ✓ **Secretario:** Es quien toma notas durante las juntas de grupo y se asegura que la información sea clara para todos, leyendo y retroalimentando.
- ✓ **Controlador de tiempo:** Es quien monitorea el progreso del grupo en el tiempo y controla que el grupo trabaje acorde a estándares de límites establecidos de tiempo para terminar a tiempo sus actividades.

El profesor puede establecer más o menos roles dependiendo de la naturaleza de las actividades colaborativas



## ROL DEL PROFESORADO

Como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de la técnica didáctica de AC, el profesor es un facilitador, un entrenador, un colega, un mentor, un guía y un co-investigador. Para lograr esto, se requiere que realice funciones de observación, interactuando en los equipos de trabajo cuando sea apropiado, haciendo sugerencias acerca de cómo proceder o dónde encontrar información.



- ✓ Debe planear una ruta por el salón de clases y el tiempo necesario para observar a cada equipo para garantizar que todos sean observados durante las sesiones de trabajo.
- ✓ Debe ser un motivador
- ✓ Debe saber proporcionar a los estudiantes experiencias concretas como punto de partida para las ideas abstractas.
- ✓ Debe ofrecer a los estudiantes tiempo suficiente para la reflexión sobre sus procesos de aprendizaje.
- ✓ Ofrecer retroalimentación adecuada en tiempo y forma

## EVALUACIÓN

**Evaluación Formativa:** las actividades son usadas para proveer con retroalimentación, evaluando para motivar a los estudiantes a alcanzar niveles más altos de desempeño.

**Evaluación sumativa:** las actividades son usadas para juzgar el término de productos finales, la competencia y que se demuestre mejora.

De igual manera, la evaluación de las actividades puede planearse en varias etapas del proceso colaborativo para que sean llevadas a cabo ya sea por el profesor, por el mismo estudiante, o por los compañeros del grupo.

El sistema de evaluación debe ser desarrollado para que ésta sea tanto formativa como sumativa. Por ejemplo, los reportes escritos pueden incluir una revisión de los procesos que ayuden a los estudiantes con retroalimentación en los aspectos que necesiten mejora, antes de la evaluación de sus productos finales, esta retroalimentación es formativa y contribuirá a la evaluación sumativa final.



## APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

El aprendizaje basado en problemas es una metodología didáctica activa que promueve el aprendizaje activo y consiste en resolver una situación o problema real donde los estudiantes puedan poner en práctica sus conocimientos teóricos, trabajar en equipo y tomar decisiones preparándose para su práctica futura.

Como lo define el servicio de innovación de la universidad politécnica de Madrid (2008)

“El ABP es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor.

Generalmente, dentro del proceso educativo, el docente explica una parte de la materia y, seguidamente, propone a los alumnos una actividad de aplicación de dichos contenidos. Sin embargo, el ABP se plantea como medio para que los estudiantes adquieran esos conocimientos y los apliquen para solucionar un problema real o ficticio, sin que el docente utilice la lección magistral u otro método para transmitir ese temario.”

Además el ABP busca un desarrollo integral en los alumnos y conjuga la adquisición de conocimientos propios de la especialidad de estudio, además de habilidades, actitudes y valores.

## BENEFICIOS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMA

- ✓ **Estudiantes con mayor motivación:** El método estimula que los estudiantes se involucren más en el aprendizaje debido a que sienten que tienen la posibilidad de interactuar con la realidad y observar los resultados de dicha interacción.
- ✓ **Un aprendizaje más significativo:** El ABP ofrece a los estudiantes una respuesta obvia a preguntas como ¿Para qué se requiere aprender cierta información?, ¿Cómo se relaciona lo que se hace y aprende en la escuela con lo que pasa en la realidad?
- ✓ **Desarrollo de habilidades de pensamiento:** La misma dinámica del proceso en el ABP y el enfrentarse a problemas lleva a los estudiantes hacia un pensamiento crítico y creativo.
- ✓ **Desarrollo de habilidades para el aprendizaje:** El ABP promueve la observación sobre el propio proceso de aprendizaje, los estudiantes también evalúan su aprendizaje ya que generan sus propias estrategias para la definición del problema, recaudación de información, análisis de datos, la construcción de hipótesis y la evaluación.
- ✓ **Integración de un modelo de trabajo:** El ABP lleva a los estudiantes al aprendizaje de los contenidos de información de manera similar a la que utilizarán en situaciones futuras, fomentando que lo aprendido se comprenda y no sólo se memorice.
- ✓ **Posibilita mayor retención de información:** Al enfrentar situaciones de la realidad los estudiantes recuerdan con mayor facilidad la información ya que ésta es más significativa para ellos.
- ✓ **Permite la integración del conocimiento:** El conocimiento de diferentes disciplinas se integra para dar solución al problema sobre el cual se está trabajando, de tal modo que el aprendizaje no se da sólo en fracciones sino de una manera integral y dinámica.

- ✓ **Las habilidades que se desarrollan son perdurables:** Al estimular habilidades de estudio autodirigido, los estudiantes mejorarán su capacidad para estudiar e investigar sin ayuda de nadie para afrontar cualquier obstáculo, tanto de orden teórico como práctico, a lo largo de su vida. Los estudiantes aprenden resolviendo o analizando problemas del mundo real y aprenden a aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de su vida en problemas reales.
- ✓ **Incremento de su autodirección:** Los estudiantes asumen la responsabilidad de su aprendizaje, seleccionan los recursos de investigación que requieren: libros, revistas, bancos de información, etc.
- ✓ **Mejoramiento de comprensión y desarrollo de habilidades:** Con el uso de problemas de la vida real, se incrementan los niveles de comprensión, permitiendo utilizar su conocimiento y habilidades.



## ¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS?

El aprendizaje se sustenta en el problema y será necesario profundizar en ciertos temas antes de resolverlo.

Como paso previo a la planificación y utilización del ABP se deben tener en cuenta dos aspectos fundamentales:

- ✓ Que los conocimientos de los que ya disponen los alumnos son suficientes y les ayudarán a construir los nuevos aprendizajes que se propondrán en el problema.



- ✓ Que el contexto y el entorno favorezca el trabajo autónomo y en equipo que los alumnos llevarán a cabo (comunicación con docentes, acceso a fuentes de información, espacios suficientes, etc.)

### ¿CÓMO TRABAJAR CON ABP?

En la planificación de la sesión de ABP es necesario:

**Seleccionar** los objetivos que, enmarcados dentro de las competencias establecidas en el contenido se pretenden que logren los estudiantes con la actividad.

**Escoger** la situación problema sobre la que los estudiantes tendrán que trabajar. Para ello el contenido debe:

- ✓ Ser lo suficientemente complejo (pero no imposible) para que suponga un reto para los estudiantes. De esta manera su motivación aumentará y también la necesidad de probarse a sí mismos para orientar adecuadamente la tarea.
- ✓ Ser lo suficientemente amplio para que los estudiantes puedan formularse preguntas y abordar la problemática con una visión de conjunto, pero sin que esta amplitud llegue a desmotivarles o crearles ansiedad.

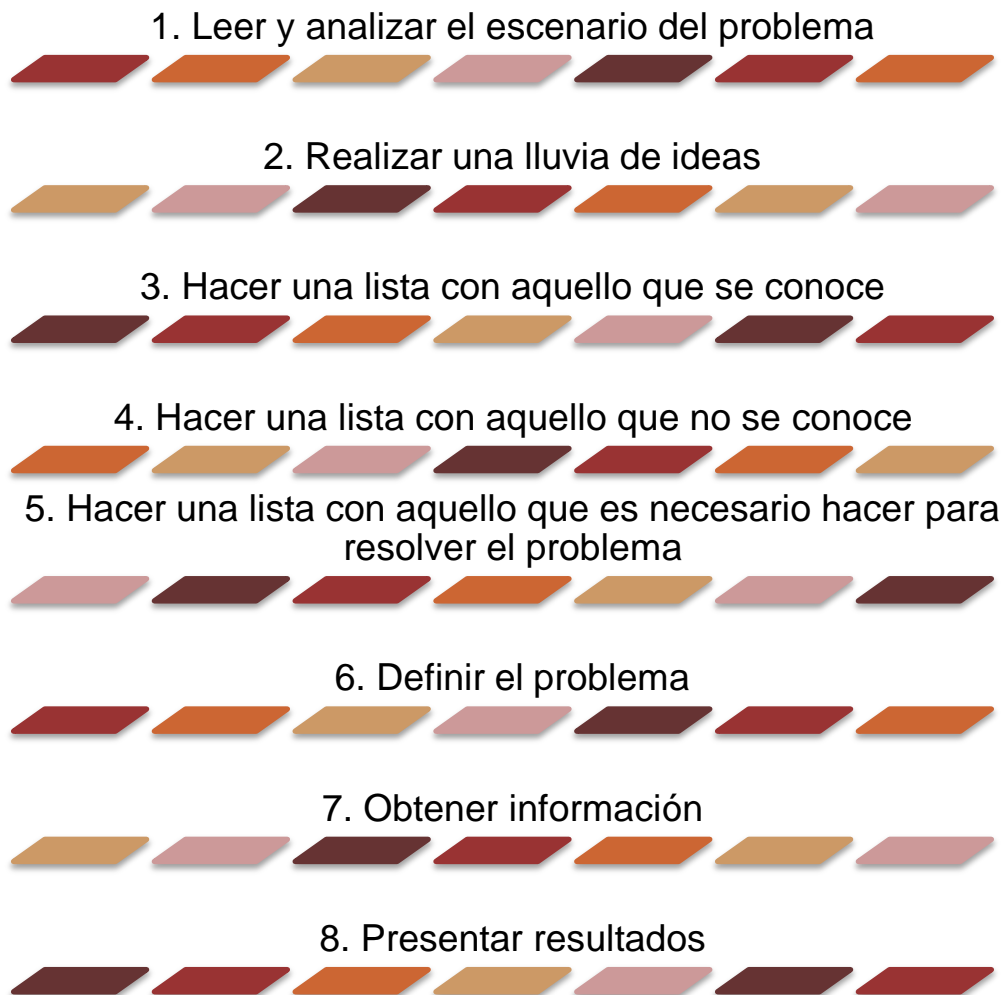
**Establecer un tiempo y especificarlo** para que los estudiantes resuelvan el problema y puedan organizarse. El tiempo puede abarcar determinadas horas, días e incluso semanas,

dependiendo del alcance del problema. No se recomienda que el tiempo dedicado al problema sea excesivamente extenso ya que los estudiantes pueden desmotivarse. También se pueden seleccionar los momentos en los que los alumnos estarán en el aula trabajando y aquellos en los que no necesitarán (si no lo desean) estar en la clase.

**Organizar** sesiones de tutoría donde los alumnos (a nivel individual y grupal) puedan consultar con el tutor sus dudas, sus incertidumbres, sus logros, sus cuestiones, etc. Este espacio ofrece al tutor la posibilidad de conocer de primera mano cómo avanza la actividad y podrá orientarles, animarles a que continúen investigando, etc. Las **tutorías** constituyen una magnífica oportunidad para intercambiar ideas, exponer las dificultades y los avances en la resolución del problema.

## DESARROLLO DEL PROCESO DEL ABP (Morales y Landa, 2004)

El desarrollo de la metodología del ABP puede seguir unas fases determinadas



“Con la **lectura y análisis del escenario o problema** se busca que los alumnos entiendan el enunciado y lo que se les demanda. Es necesario que todos los miembros del equipo comprendan el problema; para ello el profesor puede estar atento a las discusiones de los grupos y, si algún tema concreto requiere atención especial, discutirlo con todos los grupos en común.

Los siguientes pasos hasta la definición del problema (pasos 2, 3, 4 y 5), suponen que los alumnos **tomen conciencia** de la situación a la que se enfrentan. Que formulen hipótesis de por qué puede ocurrir el problema, las posibles causas, ideas de resolverlo, etc. El paso 3 implica que el equipo recurra a aquellos conocimientos de los que ya disponen, a los detalles del problema que conocen y que podrán utilizar para su posterior resolución.

La siguiente fase (paso 4) ayuda a los estudiantes a ser conscientes de aquello que no saben y que necesitarán para resolver el problema. Pueden formular preguntas que orienten la solución de la situación.

Una vez puesto en común todo esto, es momento de que los alumnos ordenen todas las acciones que como equipo tienen que llevar a cabo para resolver el problema planteado. Deben planear cómo van a realizar la investigación (paso 5), para posteriormente poder definir adecuada y concretamente el problema que van a resolver y en el que se va a centrar su investigación (paso 6).

El paso 7 se centra en un período de trabajo y estudio individual de forma que cada miembro del equipo lleve a cabo la tarea asignada. Obtener la información necesaria, estudiarla y comprenderla, pedir ayuda si es necesario, etc. Por último (paso 8) los alumnos vuelven a su equipo y ponen en común todos los hallazgos realizados para poder llegar a elaborar conjuntamente la **solución al problema** y presentar los resultados. Y, finalmente, el proceso vuelve a comenzar con la formulación de otro problema.”

## ROL DEL PROFESORADO

- ✓ Da un papel protagonista al estudiante en la construcción de su aprendizaje.
- ✓ Tiene que ser consciente de los logros que consiguen sus estudiantes.
- ✓ Es un guía, un tutor, un facilitador del aprendizaje que acude a los estudiantes cuando le necesitan y que les ofrece información cuando la necesitan.
- ✓ El papel principal es ofrecer a los estudiantes diversas oportunidades de aprendizaje.
- ✓ Ayuda a sus estudiantes a que piensen críticamente orientando sus reflexiones y formulando cuestiones importantes.
- ✓ Realizar sesiones de tutoría con los estudiantes.



## ROL DEL ESTUDIANTE

- ✓ Asumir su responsabilidad ante el aprendizaje.
- ✓ Trabajar con diferentes grupos gestionando los posibles conflictos que surjan.
- ✓ Tener una actitud receptiva hacia el intercambio de ideas con los compañeros.
- ✓ Compartir información y aprender de los demás
- ✓ Ser autónomo en el aprendizaje (buscar información, contrastarla, comprenderla, aplicarla, etc.) y saber pedir ayuda y orientación cuando lo necesite.
- ✓ Disponer de las estrategias necesarias para planificar, controlar y evaluar los pasos que lleva a cabo en su aprendizaje.

## EVALUACIÓN

La evaluación en el ABP debe ser **auténtica: Integrada al proceso** siendo en sí misma un método de enseñanza, no solo un momento para dar cuenta de la adquisición de conocimientos.

Debe dar cuenta de los **resultados de aprendizaje** previstos en los objetivos y operacionalizados a través de metodologías diversas y acordes.

Basada en los mismos **contextos reales** desde donde surge la problemática a resolver (no puede estar descontextualizada).

Debe ser adecuada a los **conocimientos previos** de los estudiantes.

Al promover el **aprendizaje autónomo** toma gran relevancia en la evaluación la valoración que el propio estudiante haga de sus aprendizajes, debiendo **aportar** a la reflexión y a la autoevaluación sobre el proceso, los resultados de aprendizaje y los recursos utilizados.

Desde esta perspectiva, para evaluar estos aprendizajes podemos utilizar diversas técnicas:

- ✓ **Caso práctico** en el que los estudiantes tengan que poner en práctica todo lo que han aprendido.
- ✓ **Un examen que no esté basado en la reproducción automática** de los contenidos estudiados, sino que implique que el estudiante organice coherentemente sus conocimientos.
- ✓ **Autoevaluación:** El estudiante ha llevado a cabo un proceso de aprendizaje autónomo. Por tanto, nadie mejor que él mismo conoce todo lo que ha aprendido y todo lo que se ha esforzado.
- ✓ **Evaluación realizada entre pares (co-evaluación).** El estudiante, durante su proceso de aprendizaje, ha trabajado con sus compañeros cooperativamente. Por tanto conocer la opinión de los compañeros también resulta interesante. Los aspectos sobre los que se pueden preguntar pueden ser: ambiente cooperativo dentro del grupo, reparto de tareas eficaz, cumplimiento de las expectativas como grupo, etc.

## APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTO

Como bien lo define la fundación enseña Chile (2015):

“La metodología de ABP consiste en el desarrollo de un proyecto de cierta envergadura, por parte de los estudiantes. A través de él, ellos buscan soluciones a problemas reales a través del planteamiento de nuevas preguntas, debatiendo ideas, recolectando y analizando datos, reflexionando sobre su proceso de aprendizaje trazando conclusiones, comunicando sus ideas, creando productos y compartiendo sus aprendizajes con una audiencia real.” (pág. 3)

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. Los alumnos se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje y desarrollan su autonomía y responsabilidad, ya que son ellos los encargados de planificar, estructurar el trabajo y elaborar el producto para resolver la cuestión planteada. La labor del docente es guiarlos y apoyarlos a lo largo del proceso.

### BENEFICIOS DEL ABP

- ✓ **Motivación:** Los estudiantes que aprenden con la metodología de ABP, aumentan la motivación y compromiso con su propio aprendizaje
- ✓ **Mayores aprendizajes y desarrollo de habilidades cognitivas:** La metodología del ABP permite que los estudiantes adquieran aprendizajes más profundos, que son retenidos por un mayor período de tiempo
- ✓ **Desarrollo de habilidades socioemocionales:** Los estudiantes, mediante el trabajo con proyectos, desarrollan habilidades socioemocionales, tales como la auto confianza, autonomía y colaboración con sus pares
- ✓ **Promueve el protagonismo del estudiante:** El trabajo con la didáctica de los proyectos pone al centro del proceso de aprendizaje a los estudiantes, ya que son ellos quienes toman la responsabilidad de aprender, a través de su participación activa en el desarrollo de un proyecto-

- ✓ **Impacto positivo en el vínculo profesor-estudiante:** Los estudiantes aquí no ven al profesor como una persona que da notas, sino como alguien que facilita su proceso de aprendizaje

### ¿CÓMO TRABAJAR CON APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTO?

- ✓ El profesor planifica un proyecto para sus estudiantes, que se focaliza en los contenidos más relevantes derivados de los estándares (bases curriculares).
- ✓ El tema del proyecto debe ser a su vez significativo para las vidas de sus estudiantes, y sus intereses.
- ✓ El profesor puede activar la curiosidad de los estudiantes por el proyecto, comenzando con un hito de partida que dé inicio a la investigación. Puede ser un video, un invitado a la clase, un viaje de campo, un animado debate, entre otros.
- ✓ Luego que el profesor presenta el tema (problema/desafío que el proyecto busca responder) y una lluvia de ideas inicial para responder a él, los estudiantes con el profesor crean una pregunta guía que captura el corazón del proyecto, y que les otorga un desafío.
- ✓ El profesor explica los requerimientos del proyecto, estableciendo el ¿estándar de los productos a generar (con ejemplos de la vida real que los estudiantes estarán realizando) y el cómo serán evaluados.
- ✓ Estudiantes eligen el producto a generar por el grupo, cómo lo diseñarán, crearán y presentarán. Los estudiantes se organizan en grupos para cumplir este propósito.
- ✓ Estudiantes investigan sobre el tema de sus proyectos para responder a la pregunta guía. Esto no significa leer sobre el tema para luego transcribirlo en un poster, sino que los estudiantes levantan sus propias preguntas sobre el tema a investigar, luego testean sus ideas, para finalmente esbozar sus propias conclusiones.
- ✓ Mientras investigan y desarrollan sus productos, diferentes grupos de estudiantes revisan y retroalimentan entre sí su trabajo, haciendo uso de rúbricas y modelos ejemplares. El profesor revisa los apuntes de investigación de los estudiantes, sus borradores y planes, y se reúne con los grupos para monitorear su progreso.
- ✓ Estudiantes presentan su proyecto frente a una audiencia. Para la presentación se invita a apoderados, otros profesores y miembros de la comunidad escolar. Los estudiantes responden preguntas en público, reflexionan sobre cómo completaron el proyecto, y lo que ganaron en términos de contenidos y habilidades.

## RECOMENDACIONES PARA IMPLEMENTAR EL ABP

1. Delinea un propósito claro para tu proyecto, y comunícalo a tus estudiantes y a la comunidad escolar con la cual trabajas.
2. La planificación del proyecto es fundamental, invierte tiempo en ella.
3. Selección de tema del proyecto no puede ser dejada al azar.
4. Define claramente el producto que esperas, para después intencionalarlo clase a clase.
5. Procura comprender qué deben saber tus estudiantes de forma previa al trabajo con proyectos, para aprovecharlo al máximo.
6. Realiza un seguimiento riguroso a tus estudiantes durante el proceso de implementación.



## BIBLIOGRAFIA

- (UPM), S. d. (2008). *Aprendizaje Basado en Problemas. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Madrid: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Buenos Aires : Fondo de cultura económica de Argentina .
- ECh, A. d. (2015). *Aprendizaje basado en proyectos, poniendo a nuestros estudiantes al centro de su aprendizaje*. Santiago: Fundación Enseña Chile.
- ITE, I. d. (2010). *"Habilidades y competencias del siglo XXI para los nuevos aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*.
- Menichetti, P. (2014). *Aprendizaje Inteligente y el educador del futuro*. Santiago: Grijalbo.
- Municio, J. I. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje- Novena edición*. Madrid: Morata.
- Pdhd. (2018). *Aprendizaje Colaborativo. Técnicas Didácticas. TEC Monterrey*.
- Revelo, O. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas* , 115-134.
- Unidad de Curriculum y Evaluación, U. (2019). *Metodología de aprendizaje basado en proyecto* . Santiago.

## Presentación. Taller Construcción de conocimiento Aprendizaje Basado en Proyectos

# ¿QUÉ SABEMOS SOBRE METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS ACTIVAS?

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMO ALTERNATIVA DIDÁCTICA.

## METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS ACTIVAS

- ¿Qué entendemos o sabemos con respecto a las metodologías didácticas activas?

"El docente ha de considerar la necesidad de ir pasando de una enseñanza centrada en la transmisión del conocimiento, a otra que se centre en el aprendizaje. Es decir, de una enseñanza que fomenta alumnos pasivos que desarrollan fundamentalmente la memoria y la comprensión a través de metodologías expositivas, a un aprendizaje que se base en el alumno, que favorezca su actividad y protagonismo y que se plantee el desarrollo de sus diferentes capacidades."

Murillo, 2007. "Nuevas formas de trabajar en la clase: Metodologías activas y colaborativas".

"(...) aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y llevan al aprendizaje."

(Labrador & Andreu, 2008. "Metodologías Activas" GILMA.

"Las metodologías activas constituyen una forma interesante de presentación del conocimiento y una respuesta a las preguntas de qué, cómo, cuándo y dónde enseñar."

Baro, 2011. "Metodologías activas y Aprendizaje por descubrimiento".

# APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

## ¿Qué entendemos o sabemos con respecto al ABP?

"Consiste en conducir al alumno hacia el aprendizaje a través de un problema; es decir, antes de que los estudiantes adquieran un determinado conocimiento se les ofrece un problema para que, a través de él, descubran qué necesitan saber para resolverlo."

(Labrador & Andreu, 2008. "Metodologías Activas" GIMA.

"El método de ABP involucra al estudiante en un proyecto complejo y significativo que desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores y, a su vez, exige que el docente sea un creador, un guía que motive al estudiante a aprender, a descubrir y a sentirse satisfecho por los saberes que está adquiriendo. Gracias a este método, acercamos una realidad a la institución educativa, motivando al discente en su aprendizaje"

Bellatich & Remacha, 2015. "El método de Aprendizaje Basado en Proyectos en contextos educativos rurales y socialmente desfavorecidos de la educación infantil".

"Toda asignatura ofrece oportunidades para que los estudiantes aborden problemas vinculados a su vida cotidiana. El aprendizaje basado en proyecto (ABP) promueve que los alumnos se organicen, durante un periodo extendido de tiempo, en torno a un objetivo basado en una pregunta compleja, problema, desafío o necesidad- normalmente surgida desde sus propias inquietudes- que pueden abordar desde diferentes perspectivas y áreas del conocimiento, fomentando la interdisciplinariedad. El proyecto culmina con la elaboración de un producto o con la presentación pública de los resultados."

Unidad de Currículum y Evaluación, 2019. Ministerio de educación.

## BENEFICIOS Y/O VENTAJAS DEL USO DE ABP

Dicho esto, se podrían definir estas ventajas puntuales sobre el uso del ABP.

- Motivar a los alumnos a aprender
- Desarrollar su autonomía
- Fomentar su espíritu autocrítico
- Reforzar sus capacidades sociales mediante el intercambio de ideas y la colaboración
- Facilita su alfabetización mediática e informacional
- Promueve la creatividad
- Atiende a la diversidad

## OTRA PERSPECTIVA SOBRE ABP

---



## REFLEXIÓN DOCENTE FRENTE AL ABP

---

- Finalmente ¿Cuál es la real significancia del ABP en el aula y cual es el rol que debe adoptar el docente?
- En el ABP, el docente adopta diferentes roles; el principal es el de tutor/guía/mediador quien facilita y fomenta en el estudiante las actividades de reflexión para que identifique sus propias necesidades de aprendizaje. El papel del tutor no es el de docente experto en la temática de la situación/problema, sino que su principal función es la de ayudar a pensar críticamente sobre los temas que se están discutiendo y ser, a la vez, un catalizador de la investigación y del descubrimiento.
- Es por eso que esta practica genera una instancia en la cual el docente y el alumno en conjunto crean, vivencian y experimentan de una manera constructiva el proceso del aprendizaje que apunta a un nuevo conocimiento de parte de ambos.