



Departamento de Posgrados

Maestría en Educación con mención en Didácticas para la Educación Básica

**Incidencia de talleres de formación en Didáctica de las
Ciencias Sociales desde el enfoque sociocultural en las
prácticas pedagógicas áulicas de la Escuela de Educación
Básica “Gonzalo S. Córdova”.**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magister en
Educación, mención en Didácticas para la Educación Básica.

Autora:

Tania Beatriz Durán Fajardo

Director:

Mgtr. Jorge Marcelo Quishpe Bolaños

Cuenca - Ecuador

2023

DEDICATORIA

La presente investigación va dedicada a mi madre y padre, por enseñarme el valor de la perseverancia. Además, de manera muy especial a mis tres hijos: Milagros, Madelyn y Albert por ser mi fortaleza, para continuar firme, ante las adversidades, motivándome así a cumplir con este anhelado sueño académico.

Tania

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la coordinadora de la maestría Dra. Julia Avecilla y a todos los tutores quienes, durante este año han impartido sus conocimientos de manera muy profesional, excelente metodología y pedagogía.

Expreso mis palabras de gratitud y agradecimiento a Mgtr. Kamila Torres, quién ha sido un apoyo incondicional y fortaleza ante mis debilidades.

También agradezco al Mgtr. Marcelo Quishpe, por su seguimiento continuo y formación académica, pues han sido sus aportes fundamentales para el presente trabajo investigativo.

Y, al cuerpo docente de la Institución Educativa “Gonzalo S. Córdova” por su participación.

Tania Durán

RESUMEN

La práctica docente requiere de un constante ejercicio de actualización didáctica, de los contenidos disciplinares y nuevas herramientas que posibiliten contextualizaciones socio pedagógicas. La investigación tuvo como objetivo comprender la incidencia de talleres de formación docente en Didáctica de las Ciencias Sociales en las prácticas pedagógicas áulicas de la Escuela “Gonzalo S. Córdova”. La metodología aplicada fue enfoque cualitativo basado en la investigación-acción a través del estudio de caso. Se desarrolló la propuesta en tres fases: un diagnóstico contextual, el diseño y ejecución de la intervención con Lesson Study y, por último, la interpretación de los datos resultantes. Los resultados de este estudio evidenciaron, que una formación docente significativa se manifiesta en las practicas áulicas, por ende, el estudiante contempla sus intersubjetividades y diferencia contextos. Se concluye que la formación docente es uno de los pilares fundamentales de las transformaciones de las prácticas educativas.

Palabras clave: Práctica docente, Lesson Study, Aula invertida, Tic, Gamificación.

ABSTRACT

Teaching practice requires a constant exercise of didactic updating, of the disciplinary contents and new tools that allow socio-pedagogical contextualization. The objective of the research was to understand the incidence of teacher training workshops in Didactics in Social Sciences in the classroom pedagogical practices at "Gonzalo S. Córdova" School. The applied methodology was a qualitative approach based on action research through a case study. The proposal was developed in three phases: a contextual diagnosis, the design and execution of the intervention with the Lesson Study and, finally, the interpretation of the resulting data. The results of this study showed that significant teacher training is manifested in classroom practices. Therefore, the student contemplates their intersubjectivities and differs contexts. It is concluded that teacher training is one of the fundamental pillars of the transformations of educational practices.

Key words: Teaching practice, Lesson Study, Flipped classroom, Tic, Gamification.



Translated by

Tania Durán

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICES DE TABLAS.....	vii
ÍNDICES DE ANEXOS.....	vii
1. INTRODUCCIÓN	1
2. METODOLOGÍA	4
2.1 Diseño metodológico	4
2.2 Contexto, población y participantes	4
2.3 Procedimiento.....	5
2.4 Instrumentos	7
2.5 Metodología de interpretación de resultados	7
3. RESULTADOS.....	8
3.1 Diagnóstico	8
3.2 Implementación de talleres.....	9
3.3 Evaluación de la intervención	12
4. DISCUSIÓN	12
5. CONCLUSIÓN	16
6. LIMITACIONES.....	17
7. RECOMENDACIONES.....	17
8. REFERENCIAS.....	17
9. ANEXOS	24

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Participación de los docentes en el proceso de investigación	5
Tabla 2. Temas abordados en los talleres.....	6

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado.....	24
Anexo 2. Guion de entrevista semiestructurada	25
Anexo 3. Matriz de análisis documental del currículo oficial de CCSS	27
Anexo 4. Matriz de análisis documental de la planificación microcurricular	28
Anexo 5. Ficha de observación de la clase impartida	29
Anexo 6. Microplanificación 1.....	32
Anexo 7. Microplanificación 2.....	36
Anexo 8. Microplanificación 3.....	34

1. INTRODUCCIÓN

En el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales, se reconoce que “enseñar no es transportar conocimientos, es saber construir con seguridad, nuevos aprendizajes” (Freire, 2004, p. 29). Así, la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela posee objetivos con distintos matices.

Por un lado, pretende conseguir que los estudiantes entiendan la realidad social, brindándole un conjunto recursos que le ayuden a descubrir y entender su contexto y, a partir de ello, construya su futuro personal y social; no obstante, la comprensión de esta área depende de las distintas acciones de enseñanza que aplique el profesorado, de ahí que, para realizar las prácticas áulicas, el docente necesita de una formación amplia de la realidad y de herramientas didácticas específicas (Pagès, 2002).

Por otro lado, desde un enfoque socio-crítico, plantea la necesidad de construir un proyecto educativo adaptado al contexto social y cultural del alumnado, con participación democrática y protagónica en la realidad, cuyo principal objetivo sea transformar las prácticas áulicas y promover la formación docente permanente (Viveros y Sánchez, 2018). Es decir, que la interacción entre estudiante y docente, no solo se base en conocimientos, sino que, además, se preocupe por su ser, atribuyéndole la capacidad al docente de reconocer sus virtudes y reflexionar sobre su práctica pedagógica áulica, con la finalidad de que vaya reconstruyendo procesos que le permitan responder al contexto del estudiante. Por ello, un proceso de capacitación a docentes contribuye a desarrollar sus competencias y habilidades, así como, aprovechar conocimientos procedentes de las Ciencias Humanas y Sociales, que posibilitan alcances al currículo oficial (López et al., 2021).

En Ecuador, la realidad de la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Básica, quedó evidenciada en el Informe de la prueba “Ser estudiante” aplicada en el período lectivo 2020-2021 a estudiantes de 4^{to}, 7^{mo} y 10^{mo}. año de educación básica, cuyo promedio nacional en el área de Ciencias Sociales alcanzó un puntaje de 698/1000 equivalente a “insuficiente”, donde la temática con menor valoración fue Historia (54% de aciertos) (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2022). Resultados que requieren pensar sobre las causas y su relación con los procesos de desarrollo profesional docente.

Se plantea buscar la relación de estos resultados con el desempeño docente, puesto que, el docente representa uno de los pilares fundamentales en la educación de la sociedad (Espinoza, 2022). Por lo tanto, el docente debe poseer responsabilidad y ética profesional, así como el dominio de la metodología adecuada para la enseñanza-aprendizaje; la cual requiere que demuestre destrezas pedagógicas, investigativas, lúdicas, expresivas y evaluativas, que hacen que su profesionalismo sea valorado, por sí mismo y por la sociedad.

El rol del docente no solo es educar, sino, contribuir transformar al ser humano, la escuela y la sociedad; de ahí que, debe poseer una base de fundamentos antropológicos, axiológicos, sociológicos, psicológicos, epistemológicos y filosóficos (Aguilar et al., 2017). En

esa línea Viveros y Sánchez (2018) consideran que, el docente debería enseñar lo que es realmente valioso para los estudiantes, conocer e identificarse, provocando en ellos una conciencia crítica que promueva su interés y, por ende, su interacción en el proceso de aprendizaje. Para ello, el docente debe ser capaz de crear un ambiente de confianza, provocando seguridad y armonía en sus clases (Prieto, 2008).

Desde el enfoque crítico reflexivo de las Ciencias Sociales, se espera que los docentes muestren compromiso con la búsqueda de la transformación educativa, involucrándose en procesos de innovación educativa, a partir del desaprender y aprender, en función crítica de su propio accionar y que, sean conocedores de su formación profesional (Tamayo et al., 2015). Además, este enfoque implica comprender el conocimiento disciplinar, así como entender el modelo de ser en esta relación entre el sujeto y el saber (Viveros y Sánchez, 2018). Aspectos que, se complementan con la necesidad del profesorado por conocer, dominar y manejar nuevos sistemas de organización y de conocimiento de la sociedad de hoy, para preparar al estudiante para el futuro (Sánchez y Suárez, 2019).

No obstante, a pesar de la búsqueda de estas transformaciones en la práctica educativa, los estudios en este campo educativo, demuestran que las prácticas áulicas son eminentemente tradicionales, no hay un dominio de los temas de estudio, se da un trato y atención homogéneos sin respetar las necesidades educativas especiales (NEE), carecen de actividades metacognitivas; factores que hacen que el estudiante no se interese por aprender, dado que, se priorizan espacios memorísticos lo que anula los espacios de participación e impide el desarrollo de habilidades para la reflexión y crítica (Betancur, 2022; Claudino, 2015; Pagès, 2002).

En el aula de clase se presentan problemas, en cuanto al tratamiento de los diversos contenidos, ya que el docente cuando empieza a realizar sus prácticas, generalmente, las aplica de acorde a la manera en que recibió clases cuando era alumno, es decir, de manera tradicional y, escasamente, enfocada en la realidad social. Otra de las dificultades que se presentan, son los planes de estudios, puesto que, el docente, en su afán de cumplir, opaca la innovación y los procesos de formación activos; sin embargo, con responsabilidad y apoyo a la formación continua de los docentes, estas dificultades pueden ser coordinadas y superadas. Además, es lamentable que la burocracia, ahoga al docente con cargas administrativas y papeleos, haciendo que, lo que realmente es importante pierda su valor (Prieto, 2008).

La escuela es la casa del saber, porque en ella se aprende lo que es útil para la vida, por ello, es importante que la docencia contribuya a la formación de futuros ciudadanos con capacidad para reflexionar, exponer ideas propias y plantear posibles soluciones a diversas problemáticas y fenómenos sociales desde la práctica y la investigación; para lo cual, requiere aprender desde su contexto local, para así, lograr su autoformación en los ámbitos culturales y sociales (Gómez, 2008).

Se hace énfasis en los procesos de desaprender para volver aprender, así se promueve el pensamiento crítico, entendido como un proceso en el cual, el individuo asume y dirige, a partir de su potencial, por lo que la base fundamental para su desarrollo es manejar herramientas y habilidades de aprender a aprender (Manrique, 2013).

Para desarrollar ese pensamiento social, la escuela lo aborda de forma articulada, crítica y autónoma con el fin de ayudar a que los estudiantes entiendan la realidad, generen opiniones, emitan juicios y, a partir de ello, intervengan para mejorar esa realidad, dejando de lado estereotipos y prejuicio que devienen un pensamiento social dominante; con lo cual, el estudiante se forma para contribuir al desarrollo de la sociedad (Pipkin y Paula, 2004).

Para desarrollar las capacidades para pensar la sociedad Santisteban y Pagés (2011) señalan que se debe cultivar la racionalidad, entendida como la capacidad que tienen las personas para conocer su realidad y para mejorarla de acorde a sus necesidades; mientras que, por el contrario, la irracionalidad es la acción por la acción sin reflexión intelectual (negación del pensamiento crítico).

En esta línea, Santisteban y Pagés (2011) plantean tres racionalidades: causalidad, intencionalidad y relativismo: a) causalidad, permite al estudiante, no solo obtener respuestas, sino hacer preguntas espontáneas, por ello, es vital plantear actividades que aporten a su interés por conocer el porqué de los fenómenos sociales; b) intencionalidad, tiene que ver con el pensamiento reflexivo, a partir del cual, los estudiantes analizan diversas perspectivas que le ayudan a tener su propia interpretación y explicación intencional, es en sí, la construcción del conocimiento social, desde donde el estudiante entiende y construye significados, participa y transforma una realidad; y, c) relativismo, permite cultivar en los estudiantes la habilidad de contextualizar los conocimientos históricos, geográficos, etc., lo que permite comprender la pluralidad de la realidad social, de los diferentes puntos de vista.

El pensamiento crítico debe basarse en el aprendizaje de habilidades cognitivas, pues brinda la oportunidad al alumno que exprese sus opiniones. Además, al pensamiento creativo es definido como: creatividad-inteligencia y libertad de expresión (Santisteban y Pagés, 2011). Por ello, es fundamental promover una educación con racionalidad, desde los más pequeños, para que sean capaces de razonar, interpretar, comprender su realidad y tratar de mejorarla.

Varios estudios coinciden en señalar que la enseñanza de las Ciencias Sociales se convierte en un verdadero desafío por su complejidad (Barton y Levstik, 2004; De la Hoz, 2016; Hernández y Pagés, 2014; Pagès y Fernández, 2010). En la didáctica de las Ciencias Sociales, los docentes deben hacer posible una nueva concepción de la enseñanza en este siglo XXI, donde la incorporación de la tecnología debe ir de la mano con las estrategias metodológicas, relacionar y equilibrar la teoría con la práctica pedagógica, la reflexión ideológica-epistemológica de los contenidos sociales, geográficos e históricos que se propone enseñar; lo que demanda a los docentes competencias de investigación y reflexión sobre su práctica (Cano y Ordoñez, 2021; Pagés, 2002; Pagés 2021; Pagès et al., 2021).

La enseñanza de Ciencias Sociales promueve en los estudiantes el desarrollo del pensamiento social y de habilidades para comprender la sociedad, esto implica fomentar un interés por el bienestar y desarrollo social; por lo tanto, es necesario cambiar la forma de enseñar Ciencias Sociales, integrando metodologías activas, aprendizaje cooperativo, relación con su realidad cercana (Cortes y Royero, 2020; De la Hoz y Montes, 2022; López et al., 2021).

De esta manera, los resultados de la prueba "Ser estudiante", junto con la información sistematizada, evidencian la necesidad de transformar las prácticas áulicas, razón por la cual, se llevó a cabo este estudio, donde se planificaron y ejecutaron talleres de formación docente en la Didáctica de Ciencias Sociales, con la finalidad de motivar el interés e involucramiento cooperativo de los docentes en la mejora de su praxis docente en el área. Los contenidos trabajados apuntan a la ejecución de teoría-práctica e innovación del proceso de enseñanza, desde un enfoque sociocrítico que promueva espacios de aprendizaje, donde la centralidad la tenga el estudiante. Por lo tanto, el objetivo de la investigación es comprender la incidencia de los talleres de formación en Didáctica de las Ciencias Sociales en las prácticas áulicas de los docentes del subnivel elemental en la Escuela de Educación Básica "Gonzalo S. Córdova".

2. METODOLOGÍA

2.1 Diseño metodológico

La investigación se desarrolla mediante el enfoque cualitativo; el mismo que estudia la realidad en su contexto, su alcance permite de forma libre obtener un análisis de los aspectos relevantes en base al comportamiento, antecedentes y evolución de los investigados. Además, se aplica el método de investigación-acción, siendo este, un proceso en el que el investigador conoce la realidad y también trata de cambiarla, los sujetos investigados actúan como coinvestigadores, porque participan activamente en el proceso (Martínez y Quiroz, 2012).

También, la investigación corresponde a un estudio de casos, ya que se eligió a la Escuela "Gonzalo S. Córdova" como espacio de investigación. El estudio de caso posibilita el entendimiento de cuestiones académicas permitiendo a los actores estudiarse de una forma más humana, analítica u holística, integral, orgánica, cultural y hermenéutica, lo que da paso a descripciones e interpretaciones de lo observado en este estudio, concentrándose en la experiencia, contexto crítico y actividades mejoradas llevadas a las prácticas áulicas y verdaderas transformaciones en la formación docente (Stake, 2013).

2.2 Contexto, población y participantes

La investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Básica "Gonzalo S. Córdova", ubicada en la ciudad de Cuenca, al Sur del Ecuador. La institución es de sostenimiento público, funciona hace 57 años, y oferta los subniveles: preparatoria, elemental

y media. Participaron en el estudio cinco docentes que enseñan Ciencias Sociales, en los subniveles elemental y media en el año lectivo 2021-2022. En la tabla 1 se detalla al grupo de docentes y su participación en distintos momentos del trabajo.

Tabla 1

Participación de los docentes en el proceso de investigación

Subnivel	Grado	Nº. profesores que trabajan	Entrevista	Participación en talleres	Observación de clase
Elemental	Tercero	1	1	1	1 por subnivel
	Cuarto	1	1	1	
Media	Quinto	1	1	1	
	Sexto	1	1	1	
	Séptimo	1	1	1	
Total		5	5	5	1

La selección de los docentes se realizó con base en los siguientes criterios de inclusión: a) Docente que dicta la asignatura de Ciencias Sociales en EB, b) Contar con formación en EB y c) Firma de consentimiento informado. De exclusión: a) Docentes que no dicten la Didáctica de Ciencias Sociales, b) Docentes que no cuentan con formación en EB y c) Docentes que no firmaron el consentimiento informado.

La población documental trabajada fue: a) Currículo de Ciencias Sociales de EGB, b) muestra de planificación para el subnivel elemental.

2.3 Procedimiento

Luego de la obtención de los consentimientos informados de los participantes, la investigación se elaboró en tres fases:

Fase 1, Diagnóstico contextual de las principales problemáticas insertas en la didáctica de Ciencias Sociales. Se realizó el análisis documental del Currículo oficial de Ciencias Sociales y de las planificaciones microcurriculares del nivel elemental empleadas por los docentes. Se recurrió al análisis documental porque es un procedimiento para registrar información que sirve como base para la descripción de un contenido, que permite analizar palabras, conceptos de manera más profunda, e incluso, a partir de ello, se puede generar un nuevo documento (Dulzaidés y Molina, 2004).

Para analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, se empleó la observación áulica no participante, que permitió conocer, no solo la realidad del estudiante dentro del aula de clase, sino también, conocer el desempeño docente y la manera en que se desarrollan los procesos metodológicos dentro de la didáctica de las Ciencias Sociales. Es importante tener en cuenta que, la observación áulica no tiene un fin fiscalizador del trabajo del docente, al contrario, busca fortalecer su formación y desempeño profesional (Córdor y Remache, 2019).

Para conocer la experiencia de los docentes en la enseñanza de Ciencias Sociales, se aplicó una entrevista semiestructurada a los cinco profesores. Esta técnica se caracteriza por su flexibilidad, ya que posibilita adaptarla a los sujetos participantes, con el fin de motivar al interlocutor y reducir formalismos a la hora de recolectar información (Díaz et al., 2013; Tonon, 2009).

Fase 2, Planificación y ejecución de una intervención de formación docente. En esta fase se procedió a diseñar y concretar la formación docente, mediante talleres sobre didáctica de las Ciencias Sociales con un enfoque socio-crítico. La técnica de formación basada en talleres, permite abordar contenidos específicos de una disciplina, tanto desde sus bases teóricas como desde las acciones que permiten a los participantes “saber hacer”, desde la práctica de una actividad (Cano, 2012).

La planificación de los talleres se realizó con base en los resultados del diagnóstico y la priorización de temas a ser trabajados por los docentes. En la Tabla 2 se resumen la propuesta.

Tabla 2

Temas abordados en los talleres

Taller 1	Taller 2	Taller 3	Taller 4	Taller 5	Taller 6
Inducción al proceso y tema teórico	Diagnóstico Lesson Study	Capacitación en aula invertida, tics, y gamificación Planificación colectiva.	Ejecución de la planificación Análisis colectivo de la clase y rediseño.	Ejecución, Análisis de la clase 2 y su respectivo rediseño.	Ejecución, Análisis de la clase 3 y evaluación.

Se ejecutaron seis talleres y su organización consideró los planteamientos propuestos para la aplicación de Lesson Study, que es una metodología utilizada para el perfeccionamiento docente, además que contribuye a una cooperación mutua (Pérez et al., 2015).

En el primer taller se realizó la inducción al proceso de formación docente, mediante una actividad de motivación y, luego, una reflexión sobre la importancia que tienen la enseñanza de las Ciencias Sociales y finalizó con la exposición de los objetivos de la investigación. En el taller dos se trabajó el diagnóstico obtenido a través de la entrevista semiestructurada, plan de clase y la visita áulica, luego, se presentó la metodología de Lesson Study. En el taller tres se capacitó los temas de: aula invertida, TIC y gamificación, a través de ejercicios prácticos, además, se elaboró en conjunto una planificación de clases para que los docentes se asocien con los aprendizajes adquiridos. En el taller cuatro se aplicó la planificación, luego un análisis grupal de la clase observada, evaluación y el rediseño de la

planificación a partir de las sugerencias emitidas por los docentes. Para el taller cinco se ejecutó nuevamente la clase, se llevó a cabo un conversatorio para su análisis, evaluación y rediseño de la clase tres correspondiente al taller seis, donde se aplicó, analizó y evaluó.

Fase 3, Interpretación de los procesos de transformación de las prácticas pedagógicas que derivan de los talleres de formación docente. Esta fase fue paralela y posterior a la segunda fase, donde se trabajó con el grupo focal (docentes que desarrollan los talleres) y, se recogió datos con la observación no participante de tres clases, apoyados con una ficha de observación, donde se registró las reflexiones que se producían de forma colectiva en los talleres con los docentes, que dan cuenta de sus percepciones y experiencias.

2.4 Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para esta investigación fueron:

Consentimiento informado, este instrumento tuvo la finalidad de informar a los participantes, sobre los objetivos de la investigación, su rol como coinvestigadora y la cómo se utilizaría la información producida (Anexo 1).

Guión de entrevista semiestructurada, se empleó en las entrevistas a los docentes (Anexo 2) y tuvo preguntas comprensibles sobre su apreciación del área de Ciencias Sociales, su experiencia y formación, de ella se obtuvo la información para el planteamiento del diagnóstico (Tonon, 2009).

Matriz de análisis documental del currículo, se realizó para indagar en el currículo de Ciencias Sociales, sus finalidades, objetivos y la propuesta didáctica (Anexo 3).

Matriz de análisis documental de planificación, ayudó a registrar cómo se propone las concreciones propuestas en el currículo, así como las formas en que los docentes proponen el proceso de enseñanza (Anexo 4). La planificación refleja la organización coherente de la clase, donde se detalla lo que se enseñará, los objetivos de la clase y los métodos y recursos que se utilizarán para lograr el aprendizaje (Díaz et al., 2020).

Ficha de observación de clase es una técnica reconocida en el ámbito educativo, porque es un documento que debe ser completado por un observador pues, permite registrar por escrito. todo lo que ha sucedido en un aula, para usar la información en el momento de la evaluación (Córdor y Remache, 2019), corresponde a una herramienta que lleva consigo varios criterios que ayudaron a recopilar información más sistematizada de las visitas áulicas, y que permite tener datos de diversos aspectos que suceden durante una clase (Anexo 5).

2.5 Metodología de interpretación de resultados

El método de interpretación aplicado fue el modelo de análisis de contenido temático, que consistió en el uso de una serie de técnicas interpretativas para determinar en un discurso tanto lo manifestado como lo latente, el cual, requiere tres fases: la primera el pre-análisis, aquí se organiza la información, la segunda la descripción-analítica, donde se describen y

analizan los textos, y la tercera fase interpretativa, en la cual se realizan las inferencias que derivan del contenido, con la aparición de las categorías y subcategorías los cuales permitieron obtener la interpretación de resultados (Arbeláez y Onrubia, 2014).

Toda la información obtenida fue analizada mediante la triangulación de resultados, un procedimiento que asocia lo observado por el investigador con el fundamento teórico sobre el tema de estudio, para llegar a interpretaciones que conduzcan a plantear conclusiones que brinden confiabilidad y validez investigativa (Betrián et al., 2013). Además, permitió verificar y comparar los diferentes momentos desarrollados en el proceso de la investigación acción. Es decir, analiza, construye una redacción de resultados y conclusiones. En definitiva, la triangulación es poder unir diferentes fuentes de datos de diagnóstico, talleres de reflexión y observaciones de clase. Con la finalidad de asociar resultados en base a lo observado en la Escuela de Educación Básica “Gonzalo S. Córdova”.

3. RESULTADOS

Durante las tres fases de la investigación se recogió datos que nos permitieron evaluar su alcance, que constituye el objetivo central del trabajo.

3.1 Diagnóstico

La fase de diagnóstico contextual de la práctica áulica en la Escuela de Educación Básica “Gonzalo S. Córdova”, se llevó a cabo a partir del análisis documental del currículo oficial, entrevistas, observación de clase y análisis de planificaciones, con el fin de establecer la relación entre las prescripciones pedagógicas del Currículo oficial de Ciencias Sociales y la práctica cotidiana del docente en el aula.

Por lo tanto, se encontró que el currículo oficial de Ciencias Sociales en sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos declara un enfoque constructivista, holístico, intercultural y sociocultural, en el cual se incorpora el pensamiento crítico, llevando al estudiante a la reflexión, identidad y pertenencia ecuatoriana. No obstante, las observaciones de la clase y el análisis de las planificaciones, demostraron que los docentes adoptan un enfoque tradicionalista y conductista, puesto que, emplean de modo recurrente el recurso memorístico, no generan espacios para que los estudiantes hagan preguntas o expongan sus criterios personales, no promueven la reflexión o la solución de problemas de carácter social en el marco de su propia realidad, no se generan espacios grupales para intercambiar y compartir sus experiencias, en las planificaciones se observó que la destreza no estuvo desagregada y el objetivo era poco claro; además, en la evaluación se aplicaron las actividades del texto sin contextualizar, es decir, los conocimientos a aprender no fueron relacionados con su experiencia personal o con su contexto local.

La información recolectada en las entrevistas en torno a las percepciones y experiencia de los docentes con la enseñanza de la asignatura de Ciencias Sociales, demostró que su formación la tuvieron de manera general en la universidad, mencionan que no han tenido capacitaciones actuales y que la última fue el año 2016 impartido por el

Ministerio de Educación, se capacitan y preparan sus clases a través del internet, principalmente, a través de tutoriales y vídeos de la plataforma *YouTube*.

Los temas donde los estudiantes y los docentes, tienen mayor facilidad es el estudio las regiones y geografía del Ecuador, lo cual se atribuye a la facilidad de comprensión por la lectura comentada y vivencias con su entorno, clima, costumbres y tradiciones. Las estrategias utilizadas son la lectura comprensiva y observación indirecta. La evaluación empleada es de tipo formativa y sumativa, con diferentes instrumentos como: cuestionarios, cuadros sinópticos, línea de tiempo y pruebas falso o verdadero, entre otros.

De otra parte, en relación a los contenidos donde tiene dificultades, manifestaron que se relacionan con los hechos del pasado, la historia de los presidentes, las culturas. Además, los textos que se emplean traen mucho contenido, muy pocas ilustraciones y actividades extensas, lo cual resulta a los estudiantes aburrido y cansado. Los métodos de enseñanza que se utilizan son tradicionales con procesos de memorización, que se complican por la escasa lectura crítica. Los recursos empleados para la enseñanza, son los textos del Ministerio de Educación y videos de *YouTube*.

Por lo tanto, estos resultados evidenciaron la necesidad de llevar a cabo un proceso de formación docente en esta área; además que, los mismos docentes expresaron en las entrevistas estar interesados en la capacitación sobre estrategias metodológicas de enfoque sociocultural en la Didáctica de las Ciencias Sociales.

3.2 Implementación de talleres

Para la fase dos, planificación y ejecución de una intervención de formación docente mediante talleres sobre la didáctica de las Ciencias Sociales, se utilizó una adecuación al método *Lesson Study*, siendo esta planificación, ejecución, observación, evaluación y rediseño de una clase, y su repetición.

En el primer taller se realizó una inducción al proceso de formación docente y se presentó los temas: Las finalidades de las Ciencias Sociales, fundamentos del conocimiento social, pensamiento crítico y creativo. Los docentes expresaron su interés, manifestando unos recordar y otros recién aprender, pero ante todo lo que llamó la atención fue el pensamiento social, crítico y creativo. En el segundo taller se presentó los resultados del diagnóstico y la metodología de *Lesson Study*. Seguidamente para su concreción y coherente con el modelo de investigación acción se discutió y definió con los docentes los temas objeto de la formación y mejora pedagógica. Su interés se concretó en aula invertida, gamificación y uso de las TIC. Se elaboró el cronograma de los talleres y la ejecución de las prácticas áulicas.

En el tercer taller se trabajó los temas definidos y la respuesta de los docentes fue positiva. Seguidamente el grupo trabajó colaborativamente en la planificación de una clase, la cual se decidió ejecutar en el segundo año de básica. La destreza elegida fue: “CS.2.2.6. Identificar las funciones y responsabilidades de las autoridades y ciudadanos, relacionadas con los fenómenos naturales y sus posibles amenazas, promoviendo medidas de prevención”

(Ministerio de Educación 2016, p. 90). La planificación empleó los tres momentos: motivación, desarrollo y cierre que forman parte del enfoque constructivista (Anexo 6). Para la motivación se empleó la técnica de galería de imágenes y se propuso varias preguntas para activar conocimientos previos. Para el desarrollo se divide en dos momentos, primero en casa donde los estudiantes visualizan el video 1 sobre los oficios y profesiones. Luego en clases, forman grupos para realizar varias actividades que permiten trabajar sobre el video 1. Luego miran un cuento animado (video 2) y trabajan mediante diálogo con varias preguntas orientadoras sobre la importancia y valor de los oficios y profesiones. Para el cierre se propone una actividad virtual, que consiste en colorear imágenes en línea de los oficios y profesiones.

La clase se ejecutó de acuerdo a lo planificado y fue observada de forma no participante por los docentes, para ello se utilizó una ficha que prestaba atención a los temas de aula invertida, gamificación y uso de las TIC. Material que fue empleado en el taller cuarto para evaluar la clase, llegando a las siguientes conclusiones: a) sobre la aplicación de aula invertida mencionaron que para lograr el trabajo en grupos sería adecuado que los estudiantes tengan experiencia previa, lo que implica aplicar esta técnica en los grados inferiores; b) en cuanto a la gamificación consideran que aporta al estudiante en el desarrollo de habilidades, percepciones y actitudes, sin embargo el uso del cuestionario impreso (descargado de la página Quizizz) no causa impacto en los estudiantes; c) el uso de las TIC se evidenció al emplear videos pero su aprovechamiento debe mejorar obviando preguntas cerradas (SI/NO); d) en la fase de motivación debió haber más participación de los estudiantes con preguntas no limitantes; e) en cuanto a la fase de desarrollo el observar videos y dibujar los oficios y profesiones implica un aprendizaje tradicionalista; f) durante el cierre la actividad planteada no garantiza que todos los estudiantes la realicen, puesto que, no se considera las situaciones de conectividad a internet de ciertos estudiantes; g) la evaluación es formativa lo que se consideran correcto. A esto se puede añadir que los docentes no identificaron que la destreza e indicador propuesto no se desagregaron y contextualizaron, pero de manera significativa no tiene coherencia con el tema de clase, así se plantea un objetivo de clase no contenido en la destreza, lo cual da cuenta de dificultades en la comprensión del currículo nacional y su aplicación a nivel micro curricular.

En el mismo taller se realizó el diseño de la clase 2 (Anexo 7), que por decisión e interés de los docentes se propuso hacerlo en cuarto año de básica, con la siguiente destreza: “CS.2.2.7. Describir la división político-administrativa de la localidad, comunidad, parroquia, cantón y provincia, relacionándola con la construcción de la identidad local y sus valores específicos” (Ministerio de Educación 2016, p. 90). Aplicando nuevamente los tres momentos antes mencionados, para la motivación fue un diálogo con los estudiantes a partir de un conjunto de preguntas sobre el video enviado a casa; para el desarrollo se realizó un conversatorio a partir de la proyección de un video en clase y complementado con la lectura del texto escolar que explica la organización del Distrito Metropolitano de Quito y como está distribuida la capital, las 8 zonas y sus servicios públicos. A partir de ello, forma grupos de trabajo y designó actividades a cada integrante, cada grupo tenía una hoja con información

específica del Cantón Cuenca (habitantes, alcaldía, consejo municipal, entre otras) que debía ser estudiada en cada grupo para luego responder a un cuestionario de forma grupal. Para el cierre se propone resolver un cuestionario en la plataforma Quizizz.

La clase se ejecutó de acuerdo a lo previsto, fue observada de forma no participante por todos los docentes que registraron sus apreciaciones en la ficha de observación. Este material fue utilizado para la evaluación y reflexión por parte del equipo de docentes en quinto taller, que se sintetiza en los siguientes puntos: a) sobre aula invertida consideran que si hubo la aplicación en el desarrollo de la clase; b) en cuanto a las TIC, mencionan que se trabajó cuando se utilizó los videos; c) la gamificación, la emplea al momento del cierre cuando proyecta el cuestionario elaborado en la plataforma Quizizz, donde la respuestas correctas permite avanzar; d) en la motivación, hubo un dialogo a través de preguntas; e) para el desarrollo, formo grupos y los estudiantes trabajaron colaborativamente; f) en el cierre se usó la gamificación con la plataforma Quizizz. El rol de la docente fue de facilitar el proceso desde un enfoque constructivista, donde resalta el trabajo cooperativo y su acompañamiento respondiendo las inquietudes de los estudiantes. La reacción de los estudiantes fue participativa. En esta segunda clase se observa una mejor aplicación de aula invertida, hay trabajo colaborativo por parte de los estudiantes, la micro planificación posee los mismos errores de la anterior; el uso y concreción de Quizizz es parcial por cuanto el maestro proyecta el cuestionario y los estudiantes de forma grupal indican las respuestas correctas y avanzan, es decir, no hay un ejercicio individual y esto se debe a que la institución no cuenta con los equipos o una sala de informática que posibilite la experiencia.

Una vez terminada la evaluación de la clase dos, se realiza el diseño de la clase 3 (Anexo 8), el grupo de colegas decidió que la clase sea aplicada en el quinto año de básica con la siguiente destreza: “Conocer el origen de los primeros pobladores del Ecuador, sus rutas de llegada, sus herramientas y formas de trabajo colectivo. (Ref.CS.3.1.1)” (Ministerio de Educación 2016, p. 107). Para la motivación se propone que los estudiantes observen un video previamente en casa y respondan un cuestionario. En clase se utiliza una canción para activar conocimientos; para el desarrollo se propone aprendizaje cooperativo y a partir de la observación de un video generar dialogo para construir el conocimiento; para el cierre se propone responder un cuestionario diseñado en Quizizz.

La clase se ejecutó y de igual manera se registra en la ficha de observación y esta información se trabajó en el sexto taller. Las apreciaciones de los docentes fueron: en la motivación el uso de canción que fue adecuada para luego recuperar el conocimiento trabajado por los estudiantes en casa mediante la técnica lluvia de ideas. Para el desarrollo de la clase la técnica conversatorio permitió sacar provecho a los dos recursos propuestos (video y texto), complementado con una sopa de letras. Para el cierre la resolución del cuestionario en Quizizz fue de manera colectiva, la profesora proyectaba la pregunta y los estudiantes respondía, esta es una mediación que no siendo la ideal permite el acceso al uso de TIC. Esta actividad despertó el interés y entusiasmo de los estudiantes. Los docentes

consideran que esta micro planificación fue mejor estructurada y ejecutada. Sin embargo, repite los errores en la triangulación (desagregación de la destreza, indicador y objetivo) y se valora el esfuerzo de la docente por poner a disposición de los estudiantes equipos personales.

3.3 Evaluación de la intervención

En la evaluación de los talleres los docentes manifestaron lo siguiente: a) los procesos de formación didáctica son importantes porque ayudan a mejorar las prácticas áulicas. b) el trabajo en equipo aporta significativamente porque permite recordar las técnicas y estrategias metodológicas, también evaluarse y evaluar, con la finalidad de desarrollar una práctica mejorada, respetando los criterios y aportes de los colegas. c) trabajar aula invertida, gamificación y las TIC ayuda a abordar la complejidad que presenta el área y lo abstracto de sus contenidos, haciéndolos más manejables; por lo cual debería implementarse en las micro planificaciones y con la práctica docente se vayan perfeccionando tanto el método como las técnicas. d) en cuanto a gamificación y uso de las TIC se menciona que fue dificultoso el trabajar con la plataforma Quizizz, ya que no están familiarizados con los recursos tecnológicos, algunos docentes tienen temor a la tecnología o que no hacen un uso habitual; además que en la institución no se cuenta con un aula de informática, el internet es escaso y que la institución posee un solo proyector, por lo cual su incorporación es esporádica. e) en relación a la planificación las dificultades evidenciadas las relacionan con la falta de práctica puesto que con la autoridad anterior no les exigía realizarla la planificación, situación a mejorar ahora con el cambio de autoridad que demanda de su realización. f) Manifiestan conciencia de la necesidad de un aprendizaje constante de las nuevas tecnologías educativas, de la forma de trabajar los contenidos, de pasar de aprendizaje receptivo y explicativo a procesos donde el estudiante construya su aprendizaje significativamente. g) sobre Lesson Study consideran que motiva al cuerpo docente a mejorar su práctica, pues el diseñar, analizar, evaluar y rediseñar una clase permite un ejercicio continuo con la finalidad de ir mejorando. h) Mencionan si bien no hubo un cambio profundo en sus prácticas áulicas los talleres aportaron a su formación y los motiva a ejercitarse en cuando a aula invertida, gamificación y el uso de las TIC.

4. DISCUSIÓN

El diagnóstico mostró que los docentes emplean para la enseñanza de las Ciencias Sociales un enfoque didáctico conductista y tradicional que demanda de los estudiantes ejercicios memorísticos, lo cual se refleja en las limitaciones para poder realizar planificaciones micro curriculares. La prevalencia de este tipo pedagogías en las aulas, es una problemática recurrente en centros educativos de varios países, dejando sobre la mesa la necesidad imperiosa de terminar con décadas de enseñanza tradicionalista que representan una barrera que impide avanzar hacia una transformación educativa que

responda a las nuevas formas de aprendizaje de acuerdo al contexto social y cultural de las generaciones actuales (Cofré et al., 2010; Montes et al., 2006; Galván y Siado, 2021).

Por el contrario, los fundamentos epistemológicos y pedagógicos del Currículo oficial de Ciencias Sociales declaran un enfoque constructivista, holístico, intercultural y sociocultural, en el cual se incorpora el pensamiento crítico. Este aspecto se lo observa en otros trabajos donde el currículo oficial no tiene relación con la práctica áulica, tanto en las Ciencias Sociales como en otras asignaturas, donde la mayoría de docentes no conecta lo que se prescribe con lo que desarrolla en el aula (Avecillas, 2019; Gómez, 2002).

Sobre la profesionalización del docente de Ciencias Sociales, los participantes recibieron su formación inicial de manera general en la universidad; mientras que, en formación continua no han recibido capacitaciones desde que terminaron los estudios universitarios, solo se reporta un curso el año 2016. Considerando que el docente es responsable de proporcionar a los estudiantes los conocimientos y facilitar la adquisición significativa de los mismos; entonces, el docente es quien primero debe acceder a formación continua para brindar a los estudiantes espacios educativos enriquecedores (Medina et al., 2020); sin embargo, la formación docente presenta ciertas deficiencias a nivel latinoamericano, especialmente porque los ministerios del ramo, muy pocas veces, ponen a su disposición programas de capacitación (Centro de Estudios de Políticas en Educación, 2013). Es importante que los docentes se preocupen por mantenerse actualizados, puesto que, de su preparación profesional dependerá el éxito de su desempeño dentro del aula y, por supuesto, que los estudiantes puedan alcanzar un aprendizaje significativo que les sirva para la vida (Durán y Climent, 2017; Ministerio de Educación del Ecuador, 2021).

Los temas donde estudiantes y docentes, tienen mayor facilidad es la geografía del Ecuador, debido a la facilidad de comprensión que surge del contacto y experiencias personales con su entorno (clima, costumbres y tradiciones). De ahí que, la importancia de enseñar Ciencias Sociales desde los conocimientos y experiencias propias de los estudiantes, porque promueve la creatividad, reflexión, argumentación y sobre todo la dependencia cognoscitiva (Ordoñez et al., 2021); otorgándole un mayor sentido a lo que se aprende, a partir de su participación dentro de un grupo humano, desde su percepción y contacto con el mundo, desde su identidad (Guevara y Moreno, 2021).

Por el contrario, las dificultades se presentan en la enseñanza-aprendizaje de hechos históricos, especialmente de los diferentes períodos presidenciales del Ecuador; hecho que lo asocian a los textos de estudio (principal recurso utilizado por los docentes), caracterizados por su contenido amplio contenido teórico, con pocas ilustraciones y actividades extensas, lo cual resulta a los estudiantes aburrido y cansado. El texto escolar es el recurso que mayormente usan los docentes, en muchas ocasiones es el único que guía la enseñanza-aprendizaje, en las distintas asignaturas, especialmente en la educación básica; situación que, representa una barrera en el aprendizaje porque condiciona y limita los procesos

educativos, se convierte en dogma al ser la única fuente de conocimiento, lo que es propio de la enseñanza tradicionalista (Fernández y Caballero, 2017; Suárez y Suárez, 2021).

Teniendo en cuenta este diagnóstico contextual y las necesidades detectadas junto con los docentes en el primer encuentro, la intervención en formación sobre la didáctica de las Ciencias Sociales, giró en torno a tres temáticas: aula invertida, gamificación y uso de las TIC. Sobre el aula invertida, fue necesario que los estudiantes tengan una experiencia previa, tanto para la utilización de recursos como para alcanzar el trabajo colaborativo; de tal manera que, al finalizar la tercera aplicación de la práctica de aula, se observó mayor participación por parte de los estudiantes y un mejor aprovechamiento del aula invertida. Encontrar inconvenientes al principio de un proceso de integración del aula invertida, es normal, los estudiantes pueden confundirse y resistirse debido a que se trata de cambiar estructuras de aprendizaje en las que están acostumbrados a que el docente provea los recursos y el conocimiento; pero, de a poco se van logrando compromisos y los estudiantes se acoplan muy bien al aula invertida, adquieren conocimientos previos que elevan su participación en la clase física (Araya et al., 2022).

En cuanto a la gamificación, al principio el uso del cuestionario elaborado en la plataforma Quizizz, no causó mayor impacto en los estudiantes; sin embargo, conforme avanzaron las clases planificadas, se encontró que el uso de este recurso de manera colectiva en la etapa de cierre del tema de estudio, despertó el interés y entusiasmo de los estudiantes. Esto se debe a que, la gamificación permite que los estudiantes interactúen con sus pares para resolver incógnitas antes que otros grupos, lo cual activa los conocimientos adquiridos (Arévalo, 2022); además, la gamificación promueve espacios de interacción, comunicación, creatividad y buen humor, permitiendo que los estudiantes se dispongan al aprendizaje con mayor motivación (Candela y Benavides, 2020).

La fase de desarrollo y cierre de la clase, se llevaron a cabo mediante el trabajo colaborativo, donde los estudiantes mostraron interés por participar y espíritu de colaboración. En este punto, se debe mencionar que, si bien el trabajo colaborativo se benefició con la actividad colectiva de responder al cuestionario Quizizz; no obstante, su aporte al aprendizaje constructivista, fue parcial, puesto que, no hubo un ejercicio de razonamiento individual, situación que se debe a la falta de acceso a recursos tecnológicos para todos dentro de la institución. En Ecuador, durante la pandemia por Covid-19, uno de los fenómenos sociales que puso en evidencia la realidad nacional con respecto al acceso a tecnología, dejó en evidencia grandes problemas a la hora de aplicar la educación en casa, puesto que, solo 6 de cada 10 niños y adolescentes tenían acceso a Internet (Dueñas et al., 2020). En este sentido, para lograr transformaciones en la educación con miras a responder a las generaciones actuales, será imprescindible que los recursos digitales sean accesibles, tanto para los docentes como para los estudiantes (Álvarez, 2021).

Sobre el uso de las TIC, al principio se evidenció que fue provechoso emplear videos, pero era mejor obviar preguntas cerradas sobre lo observado, de manera que, en las

siguientes clases el desarrollo del conversatorio permitió sacar mayor provecho al video junto con el contenido del texto, actividad que despertó el interés y entusiasmo de los estudiantes. Al igual que sucedió en la etapa de motivación, donde al inicio se observó que no se favorece la participación de los estudiantes con preguntas limitantes sobre los conocimientos previos, por el contrario, se observó mayor motivación para participar cuando se aborda desde preguntas abiertas que dan paso al diálogo y la lluvia de ideas. En el marco de las variantes educativas y las didácticas actuales, el diálogo entre estudiantes (ya no solo el diálogo entre estudiante y docente), beneficia al aprendizaje significativo al ser un estímulo para la comunicación, la participación, la discusión, el intercambio de ideas y opiniones, todo lo que, a su vez, permite a los estudiantes expresar sus intereses y participar activamente de su proceso de aprendizaje (Cacheux y Hernández, 2010; García, 2019).

Durante las tres clases, se consiguió que la evaluación sea formativa, sin embargo, aún en la última clase se registraron dificultades en la comprensión del currículo nacional y su aplicación a nivel micro curricular, dado que, se repiten errores en la triangulación (desagregación de la destreza, indicador y objetivo). En tal sentido, se entiende que la práctica docente y el currículo tienen una relación simbiótica, es decir, toda actividad que realiza el docente está suscrita en la propuesta curricular y, a su vez, el currículo toma vida y se instrumenta por medio de la docencia; sin embargo, estos dos elementos fundamentales de la educación se abordan por separado, debido, principalmente, al desconocimiento de los docentes sobre cómo plantear lo prescrito en la planificación de clase (Fernández, 2004; Picco et al., 2012). En este punto, se debe considerar que planificar es construir saberes con seguridad, y la persona que no planifica correctamente, crea inseguridad en sí mismo y en los estudiantes (Díaz et al., 2020).

Todos estos hallazgos fueron posibles a través del método Lesson Study, donde los docentes se mostraron muy interesados y colaborativos a la hora de analizar y planificar las clases, lo cual es una característica esencial de este método, que promueve un espacio de encuentro e interacción entre colegas de la docencia, donde juntos se permiten ampliar su visión sobre la práctica de aula, a partir de una evaluación (y autoevaluación) de su propio desempeño, basado en la criticidad constructiva, lo cual, permite alcanzar una mejora en la práctica docente de manera colaborativa (Calvo et al., 2021; Llerena, 2018); puesto que, conlleva al planteamiento de nuevas estrategias que se plasman en el aula para fortalecer los aprendizajes adquiridos por los estudiantes de manera significativa (Cifuentes, 2021).

Es así que, en la evaluación final de los talleres los docentes reconocieron que los procesos de formación didáctica son importantes porque ayudan a mejorar las prácticas áulicas y que es necesario mantener el trabajo en equipo para evaluarse y evaluar, con la finalidad de desarrollar una práctica mejorada. De hecho, se ha comprobado que los métodos de formación continua preferidos por los docentes son, entre otros, los talleres, el acompañamiento pedagógico y la interacción con colegas (Galán y Murillo, 2020).

Para finalizar, es preciso mencionar que los docentes encontraron muchas dificultades para aplicar recursos tecnológicos, debido a que no están familiarizados, incluso, algunos manifestaron que “tienen temor” a la tecnología o que no hacen un uso habitual; a pesar que reconocen el aporte importante que estos recursos le ofrecen a la educación. Esta es una situación que también se hizo visible cuando se integró la educación virtual debido a la emergencia sanitaria por Covid-19, un período que representó para docentes y estudiantes, un nuevo reto, donde muchos docentes se enfrentaron a su falta de conocimiento y de formación tecnológica (Vega, et al., 2020). Sobre esto, los docentes deben reconocer que la educación tecnológica dejó de ser un asunto del futuro, y es que, hoy en día los estudiantes dominan muchos más recursos digitales que los propios docentes; entonces, hay que poner atención a estrategias pedagógicas que promuevan la conectividad, porque hoy en día hablar de educación de calidad, conlleva que los docentes estén constantemente actualizados en el tema y promuevan prácticas de aula adaptadas a contextos actuales, caracterizados por la globalización y las tecnologías.

5. CONCLUSIÓN

La falta de atención a la formación continua de los docentes, ya sea por parte del Ministerio de Educación, de la directiva de la institución educativa, o de los propios docentes; constituye una problemática latente porque impide el paso a cambios profundos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si el docente, quien guía y da la pauta a la práctica de aula, no posee los conocimientos necesarios sobre estrategias metodológicas que benefician al aprendizaje significativo, poco se puede lograr en términos de transformación educativa.

De la misma manera, los vacíos que deja la falta de formación continua del docente, se pueden observar en la incongruencia que existe entre el enfoque pedagógico que persigue el currículo oficial y la práctica áulica; pues, mientras el sistema educativo pretende alcanzar una enseñanza constructivista, holístico, intercultural, sociocultural y de pensamiento crítico; en las aulas siguen prevaleciendo prácticas conductistas y tradicionalistas. Además, se reflejan en las dificultades que tienen los docentes para poder realizar planificaciones micro curriculares.

El papel de la formación docente y su aporte a una mejor enseñanza y aprendizaje, se pueden evidenciar en este trabajo, donde, a partir de la capacitación mediante talleres, se ha logrado evidenciar una diferencia entre la primera y la tercera clase en las que se pusieron a prueba estrategias metodológicas activas novedosas para los docentes (aula invertida, gamificación y TIC); por lo tanto, se puede concluir que un proceso de capacitación sí incide en las prácticas áulicas, sin dejar de lado que, aún quedan vacíos por cubrir que, dejan claro que se debe continuar con estos procesos.

Luego de esta experiencia de trabajo con los docentes, se pudo observar que el método de Lesson Study aportó significativamente a la formación, permitiendo a los docentes visibilizar su desempeño, actualizar los conocimientos y mejorar académicamente sus

estrategias de enseñanza para mejorar sus prácticas áulicas y lograr fomentar aprendizajes significativos.

6. LIMITACIONES

La limitante más importante en un proceso de formación enfocado en estrategias de enseñanza-aprendizaje con recursos tecnológicos, es la falta de acceso a esos recursos por parte de los estudiantes, lo cual, en este caso específico, podría convertirse en un impedimento para no continuar aplicando los métodos de aula invertida, gamificación y uso de las TIC, enseñados a los docentes de la Escuela de Educación Básica “Gonzalo S. Córdova”.

7. RECOMENDACIONES

Se recomienda que los docentes den continuidad a su formación, además, que lo aprendido y ejecutado sea un ejercicio diario en las prácticas áulicas, con la finalidad de que lo logrado no se pierda jamás. También, que en sus futuras planificaciones incorporen la Lesson Study, para analizar y mejorar las planificaciones, orientándolas con metodologías que permitan que el estudiante logre ser un constructor de su propio aprendizaje. Especialmente, es importante que los docentes pongan atención a esas limitaciones que tienen a la hora de realizar planificaciones micro curriculares.

8. REFERENCIAS

- Aguilar, F., Bolaños, R. y Villamar, J. (2017). *Fundamentos epistemológicos para orientar el desarrollo del conocimiento*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Álvarez, M. E. (2021). *Recursos educativos digitales*. División de Desarrollo Académico, USAC. <https://digid.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2021/03/Diplomadoactualizacio%CC%81n-docente-marzo-2021-.pdf>
- Araya, S., Rodríguez, A., Badilla, N., y Marchena, K. (2022). El aula invertida como recurso didáctico en el contexto costarricense: estudio de caso sobre su implementación en una institución educativa de secundaria. *Revista Educación*, 46(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/journal/440/44068165004/44068165004.pdf>
- Arbelaez, M., y Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(23), 14-31. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Arévalo, C. (2002). El uso de TIC para la gamificación y clase invertida. En L. Hernández (Coord.), *Aprendizaje Eficaz con TIC en la UCM* (pp. 187-198). Universidad Complutense de Madrid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8262487>

- Avecillas, J. (2019). Estudio comparativo de las propuestas epistemológicas. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 1(40), 138- 144. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.40%20\(138144\)%20Julia%20Avec](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.40%20(138144)%20Julia%20Avec)
- Barton, K. y Levstik, L. (2004). *Enseñar historia para el bien común*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781410610508>
- Betancur, L. (2020). Las prácticas didácticas de los maestros de Ciencias Sociales y su incidencia en el interés de los estudiantes por el área en cuatro instituciones educativas de Santiago de Cali. *Revista Ciencia nueva, revista de historia y política*, 4(2). 1-7 <http://dx.doi.org/10.22517/25392662.21851>
- Betrián, E., Galitó, N., García, N., Jové, G., y Macarulla, M. (2013) La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, (11)4. 5-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55128238001>
- Cacheux, E., & Hernández, L. (2010). Importancia de la reflexión y del diálogo en el uso de portafolios como método para la evaluación y el aprendizaje equitativos. *Reencuentro*, 1(59), 45-52. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/340/34015675006.pdf>
- Calvo, A., Hayas, I., y Rodríguez, C. (2021). Aprendiendo el oficio. El modelo Lesson Study para mejorar la docencia en la universidad. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 211–234. https://www.researchgate.net/publication/349919247_Aprendiendo_el_oficio_docente_El_modelo_Lesson_Study_para_mejorar_la_docencia_en_la_universidad
- Candela, Y., y Benavides, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *ReHuSo*, 5(3), 78-86. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872020000300090
- Centro de Estudios de Políticas en Educación. (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223249>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Cano, M., y Ordoñez, E. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de ciencias sociales*, 27(2), 284-295. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>
- Claudino, S. (2015). Construir un curriculum con las personas, los derechos y los lugares olvidados. Retos para las Ciencias Sociales en el siglo XXI. En A. Hernández, C. García, y J. de la Montaña (Coords.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el*

futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas (pp. 49-65). Universidad de Extremadura

- Cifuentes, J. (2021). Planeación de clases en el marco de la enseñanza para la comprensión con metodología de Lesson Study. *Plumilla Educativa*, 27(1), 39–67. <https://doi.org/10.30554/pe.1.4199.2021>
- Cofré, H., Camacho, J., Galaz, A., Jiménez, J., Santibáñez, D., y Vergara, C. (2010). La Educación Científica en Chile: Debilidades de la Enseñanza y Futuros desafíos de la Educación de profesores de Ciencia. *Estudios pedagógicos*, 36(2), 279-293. Y <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art16.pdf>
- Cóndor, B., y Remache, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Cátedra*, 2(1), 116-131. <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1436>
- Cortés, S., y Royero, M. (2020). Aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para el estudio de las Ciencias Sociales. *UNIMAR Universidad Mariana*, 38(2), 219-243. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar38-2-art9>
- Díaz, C., Reyes, M., y Bustamante, G. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27963600007>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200750572013000300009&lng=es&tlng=es.
- De la Hoz, J., y Montes, E. (2022). Pedagogía y didáctica de las Ciencias Sociales para la educación infantil. *Revista Innova Educación*, 4(4), 48-64.: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.004.es>
- De la Hoz, J. (2016). La enseñanza de las Ciencias Sociales en el contexto de la globalización y el Estado Social de Derecho. *Amauta*, 14(28), 171-187. <https://doi.org/10.15648/am.28.2016.14>
- Dueñas, A., Peña, J., Macías, K., y Macías, R. (2020). Incidencia de la tecnología en el entorno educativo del Ecuador frente a la pandemia del covid-19. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5(10), 754-773. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7659427>
- Dulzaides, M. y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 1-4. <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v12n2/aci11204.pdf>
- Durán, D., y Climent, G. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la

- diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 1(1), 153-170.
<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf>
- Espinoza, E. (2022). La formación de profesores de educación básica. *Revista científica sociedad y tecnología*, 5(1), 153–163. <https://doi.org/10.51247/st.v5i1.196>
- Fernández, M. (2004). El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 8(1), 1-20. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42114>
- Fernández, M., y Caballero, P. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *REIFOP*, 20(1), 201-217. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/229641>
- Freire, P. (2004). La pedagogía de la autonomía de Freire y la educación democrática de personas adultas. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(2), 27-43.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418203>
- Galán, B. y Murillo, P. (2020). Interacción social y cultural como vía de aprendizaje del docente en ejercicio. *Revista Espacios*, 41(20), 61-74.
<http://www.revistaespacios.com/a20v41n20/a20v41n20p06.pdf>
- Galván, A. P., & Siado, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA*, 7(12), 962-.
<https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>
- García, I. (2019). *El diálogo: un instrumento para la reflexión y la transformación educativa*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0524G093.pdf>
- Gómez, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Publicaciones*, 32(1), 261-334. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2334>
- Gómez, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, 1(38), 29-39. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf>
- Guevara, E., y Moreno, J. (2021). El aprendizaje de las Ciencias Sociales desde una perspectiva didáctica contextual. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(1), 88-100. Y
<http://dx.doi.org/10.30545/academo.2021.ene-jun.8>
- Hernández, L., y Pagès, J. (2014). La enseñanza de las ciencias sociales en la educación infantil en México: las representaciones sociales y la práctica docente de nueve estudiantes de maestra de educación infantil. *Educação em Revista*, 30(1), 65–94. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000100004>
- Herrera, M. y Cochancela, M. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación

obligatoria en el Ecuador. *Revista Científica*, 5(15), 362–383.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.19.362-383>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2022). *Informe nacional Ser Estudiante Año lectivo 2020-2021*. INEVAL.

Llerena, O. (2018). Lesson Study: una experiencia de investigación formativa vinculada a la práctica preprofesional. En REDEM (Ed.), *Escenarios educativos latinoamericanos. Una mirada desde las universidades* (pp. 128-144). REDEM.
https://www.researchgate.net/publication/328768598_Lesson_study_una_experiencia_de_investigacion_formativa_vinculada_a_la_practica_pre_profesional

López, J; Cabrera, M, y Ocampo, F. (2021). La importancia de enseñar Ciencias Sociales al estudiante en la actualidad. *Revista de Filosofía, letras y Ciencias de la Educación*, 6(1), 35-56. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/3396/3311>

Manrique, Z. (2013). La teoría de Vygostky y el pensamiento crítico en los docentes del Instituto Superior Pedagógico de Huancavelica. *Revista Encuentro Científico Internacional*, 10(1), 94-99.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4814581>

Martínez, I. y Quiroz, R. (2012). ¿Otra manera de enseñar las ciencias sociales? *Revista Tiempo de educar*, 13(25). 85-109. <http://hdl.handle.net/10495/4086>

Medina, M., Navarro, M., y Alonso, S. (2020). La importancia de la formación inicial docente y su gestión para el acceso al mundo laboral. *International Journal of New Education*, 1(6), 188-200. <https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.9034>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de EGB y BGU Ciencias Sociales*. Ministerio de Educación del Ecuador.

Ministerio de Educación. (2021). *Formación Docente*. <https://educacion.gob.ec/formacion-docente/>

Montes, L., Caballero Guichard, T., y Miranda Boullie, M. (2006). Análisis de las Prácticas Docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 197-229.
<https://www.redalyc.org/pdf/2831/283152311009>.

Ordoñez, B., Ochoa, M., Erráez, J., León, J., y Espinoza, E. (2021). Consideraciones sobre aula invertida y gamificación en el área de Ciencias Sociales. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 497-504.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000300497

Pagès, J. y Fernández, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, 30(82), 281–309.
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7c599fZkSxjssLyh5rWPd/?lang=es&format=pdf>

- Pagès, J. (2021). La Formación del Profesorado de Historia y Ciencias Sociales para la Práctica Reflexiva. *Nuevas Dimensiones*, 1(8), 57-67. <https://doi.org/10.53689/nv.vi8.42>
- Pagès, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 30(1), 255–269. <http://cuadernos.info/index.php/pel/article/view/26411>
- Pagès, J., Estepa, J., y Trave, G. (2021). *Modelos, contenidos y experiencias en la formación de profesorado de ciencias sociales*. Universidad de Huelva. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=500433>
- Pérez, Á., Soto, E., y Serván, M. (2015). Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3), 81-101. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27443871006>
- Picco, S., Donadi, V., & Orellano, V. (2012). Las prescripciones curriculares y los procesos de programación de la enseñanza: Analizando algunas relaciones. *IV Jornadas de Graduados-Jóvenes Investigadores*, (págs. 1-20). La Plata. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1400/ev.1400.pdf
- Pipkin, D. y Paula. I. (2004). La formación del pensamiento social en la escuela media: factores que facilitan y obstaculizan su enseñanza. *Clío & Asociados*, (8), 85-94. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10316/pr.10316.pdf
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de educación*, 6(10), 325-345. <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/163>
- Santisteban, A. y Pagès, J. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. Editorial Síntesis. https://www.academia.edu/14191850/SANTISTEBAN_A_PAG%C3%88S_J_coords_2011_Did%C3%A1ctica_del_Conocimiento_del_Medio_Social_y_Cultural_en_la_Educaci%C3%B3n_Primaria_Ciencias_sociales_para_comprender_pensar_y_actuar_Madrid_Editorial_S%C3%ADntesis
- Sánchez, M., y Suárez, M. (2019). Comunidad de aprendizaje, un espacio de formación para transformar las prácticas docentes. *Revista Educación y Ciencia*, 1(4), 69–81. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10077>
- Stake, R. (2013). Estudio de casos cualitativos. En N. Denzin e Y. Lincoln (Coords.), *Metodología de las ciencias sociales*. Herramientas Universitarias. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4410881>

- Suárez, M., y Suárez, S. (2021). El libro de texto como lectura que condiciona la práctica educativa en educación primaria. *Álabe*, 11(22), 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7538402>
- Tamayo, O., Zona, R., y Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 11(2), 111-133. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Tonon, G. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En G. Tonon (comp.), *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación*. Universidad Nacional de la Matanza. https://colombofrances.edu.co/wpcontent/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48
- Vega, C., García, D., Castro, A. y Erazo, J. (2020). Retos de docentes en la enseñanza de Lengua y Literatura en tiempos de pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia*, 5(5), 200-231. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696086>
- Viveros, S., y Sánchez, L. (2018). La gestión académica del Modelo Pedagógico sociocrítico en la Institución Educativa: rol del docente. *Revista científica de la Universidad de Cienfuegos*, 10(5), 424-433. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

9. ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado

Yo,....., con cédula N°. confirmo que he recibido toda la información sobre el proyecto de investigación al que se me invita a participar. Conozco los objetivos y mi papel como coninvestigador/a para el diagnóstico (observación y entrevistas semiestructuradas), la intervención mediante talleres de formación docente; y la evaluación de resultados (grupos focales y autoregistro de las prácticas). Certifico que estoy al tanto de que, la información será utilizada con fines de formación e investigación académica y que se manejarán los criterios de anonimato para la presentación de todos los datos obtenidos. Por ello consiento ser parte de este proyecto y el uso de los resultados por parte de la persona responsable de la investigación.

Fecha:

Firma de la persona participante:

Firma de investigador/a responsable:

Anexo 2. Guion de entrevista semiestructurada

FASE DIAGNÓSTICO

Título de la investigación:

INCIDENCIA DE TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ÁULICAS DE En La Unidad Educativa “San Joaquín”.

Objetivo de la investigación:

Comprender la incidencia de talleres de formación docente en Didáctica de las Ciencias Sociales en las prácticas pedagógicas áulicas en la Unidad Educativa “San Joaquín”.

Nombre del entrevistado:

Nombre del entrevistador: Juan Fernando Peñafiel.

Fecha:

Introducción:

La presente entrevista tiene como propósito conocer experiencias y percepciones sobre la enseñanza de la asignatura de Ciencias Sociales. Le agradecemos sus respuestas, las mismas que serán utilizadas para asuntos estrictamente investigativos y mantendrá absoluta confidencialidad.

1.- ¿Cuántos años es docente de la asignatura de Ciencias Sociales?

2.- ¿Le gusta enseñar Ciencias Sociales?

3.- ¿En su formación universitaria, recuerda haber tenido bases importantes del área de Ciencias Sociales? Qué nos puede comentar sobre esto.

4.- ¿Usted ha tenido capacitaciones sobre esta área?, ¿Qué temáticas trabajaron?, ¿Quién le capacitó (MinEduc, Institución donde labora, Universidad, ¿otro?)

5.- ¿Cuáles son los temas, destrezas, bloques o unidades en las que siente tiene mayor facilidad para que los estudiantes aprendan?

6.- ¿A qué atribuye la facilidad de comprensión de los temas mencionados anteriormente por parte de sus estudiantes?

7.- ¿Qué estrategias metodológicas usted ha aplicado en esos temas? ¿Qué sistemas de evaluación ha elegido?

8.- ¿Cuáles son los temas, destrezas, bloques o unidades en las que siente tiene mayores dificultades para que los estudiantes aprendan?

9.- ¿A qué atribuye la problemática de falta de comprensión de los temas mencionados anteriormente por parte de sus alumnos?

10.- ¿Qué estrategias metodológicas usted ha aplicado en esos temas? ¿Qué sistemas de evaluación ha elegido?

11.- ¿Cómo elige los recursos para la enseñanza de las Ciencias sociales? y ¿de dónde los toma?

12.- Si usted recibiera una capacitación en Ciencias Sociales ¿qué temáticas le gustaría conocer? ¿Por qué?

¡Muchas gracias!

Anexo 3. Matriz de análisis documental del currículo oficial de CCSS

Fase 1: Diagnóstico

Categorías	Citas directas (literales) y citas indirectas (paráfrasis)
Fundamentos epistemológicos y pedagógicos	
Objetivos generales del área	
Bloques	
Estrategias metodológicas recomendadas para el área	
Estrategias de evaluación recomendadas para el área	
Estrategias metodológicas recomendadas para el subnivel	
Estrategias de evaluación recomendadas para el subnivel	

Anexo 4. Matriz de análisis documental de la planificación microcurricular

Institución:

Área:

Año escolar:

Destreza/s:

Revisor:

Fecha:

Nota: se recomienda hacer una revisión de por lo menos tres planeaciones por su subnivel.

ELEMENTOS	CITA DE LA PLANIFICACIÓN	CATEGORÍAS INTERPRETADAS
Enfoques epistemológicos que se observan		
Bloques		
Destrezas		
Estrategias metodológicas		
- Anticipación		
- Construcción		
- Consolidación		
Recursos		
Sistema de evaluación		
Relación de actividades y recursos al contexto.		
Adaptaciones curriculares para NEE		
Conclusión:		

Anexo 5. Ficha de observación de la clase impartida

Nombre del/a observador/a:

Nombre del/la docente visitado/a:

Centro Educativo:

Sección y Grado: _____ Área: _____ Fecha:

Actividad en desarrollo:

OBSERVACIÓN AL DOCENTE

1. ¿De qué manera se percibe el clima en el aula?

N°	ÍTEMS	SI	NO	Comentarios
1.1	Se toman en cuenta las diferencias individuales			
1.2	Se respeta la participación (opiniones, inquietudes, dudas, etc.)			
1.3	Se promueve la participación			

2. ¿De qué manera la intervención del docente promueve aprendizajes en sus alumnas/os?

N°	ÍTEMS	SI	NO	Comentarios
2.1	Toma como punto de partida los saberes previos de sus alumnas/os			
2.2	Parte de situaciones problemáticas, temas, ejemplos, análisis que relacionen el nuevo conocimiento con su contexto o su realidad individual.			
2.3	Permite la práctica y el ejercicio del nuevo aprendizaje mediante tareas prácticas.			
2.4	Promueve a la resolución de situaciones problemáticas			
2.5	Motiva al aprendizaje a partir del manejo de ejemplos, casos, recursos de interés para la edad y contexto de los niños o jóvenes.			

2.6	Promueve a un aprendizaje significativo: basado en lo que se conoce previamente y en lo aplicable que puede resultar el nuevo aprendizaje en la vida diaria.			
-----	--	--	--	--

N°	ÍTEMS	Sí	No	Comentarios
2.7	Desarrolla contenidos conceptuales			
2.8	Desarrolla contenidos procedimentales			
2.9	Desarrolla contenidos actitudinales			

3. ¿De qué manera el docente evalúa los aprendizajes de sus alumnos/as?

N°	ÍTEMS	Sí	No	Comentarios
3.1	Genera actividades de evaluación que promueven la aplicación de los aprendizajes.			
3.2	Se evalúa la memorización de los hechos sociales, fechas y personajes			
3.3	Se evalúa la comprensión de los hechos sociales			

4. ¿De qué manera el docente favorece la adquisición de aprendizajes en grupo?

N°	ÍTEMS	Sí	No	Comentarios
4.0	¿Se observaron trabajos en grupo?			
4.1	Recurre al diálogo en las situaciones de conflicto que se presentan en el grupo			

SOBRE LOS MATERIALES EDUCATIVOS:

5. ¿De qué manera los materiales educativos utilizados en el aula son medios para generar aprendizajes?

N°	ÍTEMS			
----	-------	--	--	--

		Si	No	Comentarios
5.1	Se han previsto los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad observada (fotografía, mapas, notas de prensa, entrevistas, videos, revistas)			
5.2	Los recursos educativos para la clase son adecuados para la edad			
5.3	Los recursos son pertinentes y motivan los nuevos aprendizajes			
5.4	Los recursos están vinculados con el contexto de los estudiantes			

Registro de observación narrativo

Construya un breve relato de los aspectos más relevantes que se observaron en la clase. Considere los momentos del aprendizaje con el que la institución trabaja. Agregue detalles importantes como: qué respuesta observó en los estudiantes, cuánta participación, relación de la docente con los estudiantes, actividades generadas, etc.

Anticipación:

Construcción:

Consolidación:

Descripción de los recursos utilizados:

Descripción del sistema de evaluación utilizado:

Anexo 6. Microplanificación 1

Nombre del Docente:					
Primera parte					
Paso 1: Información curricular BLOQUE 2. LOS SERES HUMANOS EN EL ESPACIO Ubicación y localización de las características y componentes del entorno más cercano: la vivienda, la escuela, la comunidad, el barrio, la parroquia, la ciudad, la provincia, relacionado con el país y el planeta Tierra, apreciando las oportunidades y riesgos de su realidad geográfica natural y humana; ubicación espacial del Ecuador y sus características fundamentales: físicas, demográficas, territoriales y humanas, hasta el nivel provincial; localización y descripción geográfica del planeta Tierra: continentes, mares, climas, población, destacando el cuidado medioambiental y los planes de contingencia frente a posibles riesgos naturales.					
Subnivel	BASICA ELEMENTAL	Grado	2do.	Bloque curricular	2
Tema:	Oficios y Profesiones				
Destreza	CS.2.2.6. Identificar las funciones y responsabilidades de las autoridades y ciudadanos, relacionadas con los fenómenos naturales y sus posibles amenazas, promoviendo medidas de prevención.				
Indicador de evaluación	I.CS.2.4.2. Analiza la división político-administrativa de su localidad, comunidad, parroquia, cantón y provincia, reconociendo las funciones y responsabilidades de las autoridades y ciudadanos en la conservación de medios de transporte, servicios públicos y vías de comunicación que brinden seguridad y calidad de vida a sus habitantes. (J.2., I.2.)				

Paso 2: Comprenda la destreza, para ello identifique las tres partes que integran la destreza respondiendo a las siguientes preguntas:			
Identifique en la destreza las siguientes partes	¿Qué debe saber hacer?	¿Qué debe saber (contenido)?	¿Con qué grado de complejidad?
	Identificar	las funciones y responsabilidades	de las autoridades y ciudadanos relacionándolas con los fenómenos naturales

Paso 4: Desagregue y contextualice la destreza, indicador de evaluación y objetivo de la clase

1.2 Triangulación	¿Qué enseño? Desagregue y contextualice la destreza	¿Qué debe saber hacer?	¿Qué debe saber (contenido)?	¿Con qué grado de complejidad?
		Identificar	las funciones y responsabilidades de las autoridades y ciudadanos	relacionándolas con su contexto.
	¿Qué aprendizajes voy a evaluar?	CS.2.2.6. Identificar las funciones y responsabilidades de las autoridades y ciudadanos, relacionadas con el contexto.		
	Desagregue y contextualice el Indicador de evaluación	I.CS.2.4.2. Reconoce las funciones y responsabilidades de las autoridades y ciudadanos. (J.2., I.2.)		
	¿Para qué enseño? Objetivo de la clase	Identificar las profesiones-oficios que realizan las personas y como estos contribuyen a la sociedad, para valorarlos.		

Paso 4. Aprender a manejar fuentes. Explícite las fuentes que utilizarán los estudiantes para aprender.

Recuerde que hay una diferencia entre **fuentes** (como documentos primarios, testimonios, videos, etc.), **medios** (equipos informáticos, internet, pizarra interactiva, ordenador, etc.) y **materiales** (papelógrafo, marcadores, reglas, etc.).

Nombre de la fuente que propone utilizar en su planificación	Describa cómo la fuente aporta al logro de la destreza y construir pensamiento crítico
1. Video https://youtu.be/a3k23UbXs1U	Por medio del video https://youtu.be/a3k23UbXs1U una manera descriptiva por su ilustraciones para que el tema sea más comprensible, facilita el desarrollo pensamiento crítico.
2. https://www.youtube.com/watch?v=BnrKs6UOVGU	La motivación que de grande quiere ser y como contribuirá con la sociedad.
3. https://www.colorear-online.com/colorear-oficios/	Ayuda a identificar los oficios y profesiones, las colorea y hace uso de su creatividad.

Paso 5: Diseñar una secuencia didáctica de enseñanza - responde a la pregunta ¿cómo enseño?

Explicite en cada una de las fases del conocimiento sus decisiones didácticas que en conjunto construirán la estrategia de enseñanza. Debe tener coherencia con la triangulación.

Fase de conocimiento	Técnica Indique su nombre	Describa qué y cómo propone hacer la clase Debe haber coherencia con el objetivo, saber-conocimiento y dominio desagregado / contextualizado	Evaluación Tipo: diagnóstica, sumativa, formativa ¿Qué evaluará Instrumento de evaluación
Motivación	Galería de imágenes	Contestar preguntas: ¿Qué imágenes podemos observar? ¿Qué hacen estas personas? ¿Por qué llevan diferentes instrumentos? ¿En qué contribuyen estas personas a la sociedad? ¿Todas estas personas realizan las mismas actividades?	Evaluación Tipo: Diagnóstica Qué: Sobre los oficios y profesiones Instrumento: Cuestionario
Desarrollo	Observación	Observar un video informativo sobre los oficios y profesiones en casa : https://youtu.be/a3k23UbXs1U - - Formar grupos de trabajo y solicitar que en una lámina A4 dibujen lo observado del video. Luego interpretar la lámina en clase. - Dialogar sobre ¿Qué es un oficio y ¿Qué es una profesión? - Identificar del video: ¿Cuáles de las personas realizan oficios y cuáles profesiones? - Mirar en el salón el video: https://www.youtube.com/watch?v=BnrKs6UOVGU - Distinguir los diferentes roles que realizan las personas a través de un diálogo: ¿Qué quieren ser de grandes? y ¿Por qué?	Evaluación Tipo: Formativa Que: ¿Qué es un oficio? ¿Qué es una profesión? Instrumento: Cuestionario en quizziz

		- Reconocer la importancia de las personas que tienen oficios y profesiones - Opinar sobre el valor que tiene el tener un oficio y como este contribuye a la sociedad.	
Cierre	Ejercicios prácticos	Seleccionar y colorear un oficio o profesión ingresando al siguiente link: https://www.colorear-online.com/colorear-oficios/ Luego realizar una captura y enviar al docente.	Evaluación Tipo: Sumativa Que: Instrumento: Rúbrica Diferencia un oficio y una profesión correctamente de la galería. SI/NO

Anexo 7. Microplanificación 2

Nombre del Docente:					
Primera parte					
Paso 1: Información curricular BLOQUE 2. LOS SERES HUMANOS EN EL ESPACIO Ubicación y localización de las características y componentes del entorno más cercano: la vivienda, la escuela, la comunidad, el barrio, la parroquia, la ciudad, la provincia, relacionado con el país y el planeta Tierra, apreciando las oportunidades y riesgos de su realidad geográfica natural y humana; ubicación espacial del Ecuador y sus características fundamentales: físicas, demográficas, territoriales y humanas, hasta el nivel provincial; localización y descripción geográfica del planeta Tierra: continentes, mares, climas, población, destacando el cuidado medioambiental y los planes de contingencia frente a posibles riesgos naturales.					
Subnivel	BASICA ELEMENTAL	Grado	4to.	Bloque curricular	2
Tema:	El Cantón				
Destreza	CS.2.2.7. Describir la división político-administrativa de la localidad, comunidad, parroquia, cantón y provincia, relacionándola con la construcción de la identidad local y sus valores específicos.				
Indicador de evaluación	I.CS.2.4.2. Analiza la división político-administrativa de su localidad, comunidad, parroquia, cantón y provincia, reconociendo las funciones y responsabilidades de las autoridades y ciudadanos en la conservación de medios de transporte, servicios públicos y vías de comunicación que brinden seguridad y calidad de vida a sus habitantes. (J.2., I.2.)				

Paso 2: Comprenda la destreza, para ello identifique las tres partes que integran la destreza respondiendo a las siguientes preguntas:			
Identifique en la destreza las siguientes partes	¿Qué debe saber hacer?	¿Qué debe saber (contenido)?	¿Con qué grado de complejidad?
	Describir	Como está formado un cantón	Desde la parte geográfica

Paso 4: Desagregue y contextualice la destreza, indicador de evaluación y objetivo de la clase

1.2 Triangulación	¿Qué enseño? Desagregue y contextualice la destreza	¿Qué debe saber hacer?	¿Qué debe saber (contenido)?	¿Con qué grado de complejidad?
		Describir	Lo que es un cantón y sus características principales y	relacionarlas con su contexto.
	¿Qué aprendizajes voy a evaluar?	CS.2.2.7 Describir la división político-administrativa del cantón y relacionarla con la construcción de la identidad local y sus valores específicos.		
	Desagregue y contextualice el Indicador de evaluación	I.CS.2.4.2. Analiza la división política del cantón Cuenca. (J.2., I.2.)		
	¿Para qué enseño? Objetivo de la clase	Analizar la división política de su cantón y sus características principales.		

Paso 4. Aprender a manejar fuentes. Explícite las fuentes que utilizarán los estudiantes para aprender.

Recuerde que hay una diferencia entre **fuentes** (como documentos primarios, testimonios, videos, etc.), **medios** (equipos informáticos, internet, pizarra interactiva, ordenador, etc.) y **materiales** (papelógrafo, marcadores, reglas, etc.).

Nombre de la fuente que propone utilizar en su planificación	Describa cómo la fuente aporta al logro de la destreza y construir pensamiento crítico
4. Video https://youtu.be/Nme1e6vwc3c	Por medio de este video https://youtu.be/Nme1e6vwc3c los estudiantes tendrán conocimientos previos para la clase.

5. https://youtu.be/it_vYEABIY	Este video https://youtu.be/it_vYEABIY nos ayudará a recordar las características de las zonas urbanas y zonas rurales.
--	---

Paso 5: Diseñar una secuencia didáctica de enseñanza - responde a la pregunta ¿cómo enseño? Explícite en cada una de las fases del conocimiento sus decisiones didácticas que en conjunto construirán la estrategia de enseñanza. Debe tener coherencia con la triangulación.			
Fase de conocimiento	Técnica Indique su nombre	Describa qué y cómo propone hacer la clase Debe haber coherencia con el objetivo, saber-conocimiento y dominio desagregado / contextualizado	Evaluación Tipo: diagnóstica, sumativa, formativa ¿Qué evaluará Instrumento de evaluación
Motivación	Lluvia de ideas	Contestar preguntas: ¿Qué es una zona rural y una urbana? ¿Qué características tiene cada zona? ¿Cuáles son los beneficios de vivir en cada zona? ¿Por qué son importantes en nuestra vida cada zona?	Evaluación Tipo: Diagnóstica Qué: sobre la parroquia Instrumento: Cuestionario
Desarrollo	Observación	- Observar un video informativo sobre lo que es un cantón y sus principales características. - Dialogar sobre ¿Qué es un cantón y cómo se forma? - Identificar las características de un cantón. - Recibir la hoja de información sobre el Cantón - Formar grupos de trabajo y analizar la hoja de información. - Opinar sobre la importancia de ser parte de un cantón.	Evaluación Tipo: cuestionario Que: Concepto de Cantón, Habito en el Cantón, Cabecera cantonal. Instrumento: Cuestionario en quizziz

Cierre	Ejercicios prácticos	Ingresar al link y realizar las actividades en línea. https://quizizz.com/admin/quiz/638ec7249dba56001d5e1f95/geografia?searchLocale=	Evaluación Tipo: Sumativa Que: Instrumento: Rúbrica
--------	-----------------------------	---	---

Anexo 8. Microplanificación 3

Nombre del Docente:					
Primera parte					
Paso 1: Información curricular					
BLOQUE 2. NUESTROS ORÍGENES					
Analizar y emitir su criterio sobre el desarrollo histórico de los primeros pobladores de América (Ecuador) desde sus raíces aborígenes hasta el presente, subrayando los procesos económicos, sociales, políticos y culturales, de modo que se pueda comprender y construir su identidad y la unidad en la diversidad.					
Subnivel	BASICA MEDIA	Grado	5TO.	Bloque curricular	2
Tema:		LOS PRIMEROS POBLADORES Y EL MEDIO AMBIENTE			
Destreza		Conocer el origen de los primeros pobladores del Ecuador, sus rutas de llegada, sus herramientas y formas de trabajo colectivo. (Ref.CS.3.1.1)			
Indicador de evaluación		I.CS.3.1.1 Explica la evolución de la organización económica y social de los primeros pobladores y sociedades agrícolas aborígenes mediante narraciones históricas con fundamento científico (I.2)			
Paso 2: Comprenda la destreza, para ello identifique las tres partes que integran la destreza respondiendo a las siguientes preguntas:					
Identifique en la destreza las siguientes partes		¿Qué debe saber hacer?	¿Qué debe saber (contenido)?	¿Con qué grado de complejidad?	
		Conocer	El origen de los primeros pobladores y su adaptación al medio ambiente.	Los estudiantes estarán en capacidad de indagar y analizar de manera independiente y colaborativa la información brindada aprovechando todos los recursos sobre el tema.	
Paso 4: Desagregue y contextualice la destreza, indicador de evaluación y objetivo de la clase					
1.2 Triangula	¿Qué enseño?	¿Qué debe saber hacer?	¿Qué debe saber (contenido)?	¿Con qué grado de complejidad?	
	Desagregue y contextualice la destreza	Analizar y emitir su criterio en base a la información recibida.	Se guiará a los estudiantes para motivarlos a analizar el tema	Los estudiantes comprenderán el origen de su identidad.	

			propuesto a través de videos educativos, lluvia de ideas y preguntas interactivas.	
	¿Qué aprendizajes voy a evaluar?	Se evaluará la capacidad del estudiante para analizar y explicar de manera casual componentes esenciales del origen de los primeros pobladores y su adaptación al medio ambiente.		
	Desagregue y contextualice el Indicador de evaluación	Mediante narraciones y observación de videos educativos explicar el origen de los primeros pobladores y su adaptación al medio ambiente		
	¿Para qué enseño? Objetivo de la clase	Los estudiantes lograrán analizar y expresar en forma crítica el desarrollo histórico del Ecuador desde sus raíces aborígenes (primeros pobladores).		
Paso 4. Aprender a manejar fuentes. Explícite las fuentes que utilizarán los estudiantes para aprender. Recuerde que hay una diferencia entre fuente (como documentos primarios, testimonios, videos, etc.), medios (equipos informáticos, internet, pizarra interactiva, ordenador, etc.) y materiales (papelógrafo, marcadores, reglas, etc.).				
Nombre de la fuente que propone utilizar en su planificación			Describa cómo la fuente aporta al logro de la destreza y construir pensamiento crítico	
https://youtu.be/-MDRcfGHVpQ – video educativo			A través de los videos educativos los estudiantes lograrán analizar y emitir su criterio relacionado con el tema propuesto.	
https://youtu.be/xVHxm3KwoEQ - video educativo				
https://quizizz.com/join?gc=51841995 – preguntas interactivas				
Paso 5: Diseñar una secuencia didáctica de enseñanza - responde a la pregunta ¿cómo enseño? Explícite en cada una de las fases del conocimiento sus decisiones didácticas que en conjunto construirán la estrategia de enseñanza. Debe tener coherencia con la triangulación.				
Fase de conocimiento	Técnica Indique su nombre	Describa qué y cómo propone hacer la clase Debe haber coherencia con el objetivo, saber-conocimiento y dominio desagregado / contextualizado		Evaluación Tipo: diagnóstica, sumativa, formativa ¿Qué evaluará Instrumento de evaluación
Motivación	Anticipación: Dinámica Lluvia de ideas	Canción Dialogar sobre el video observado en casa		Evaluación Tipo: Diagnóstica Qué: Sobre el video observado en

		https://youtu.be/-MDRcfGHVpQ	casa
Desarrollo	Lectura dirigida Aprendizaje cooperativo	Lectura del texto con la información propuesta, análisis y reflexión por parte de los estudiantes, emitir criterios. A partir de las reflexiones se refuerza, para que el mismo estudiante construya su aprendizaje. Observamos un video sobre el tema para consolidar la información. https://youtu.be/xVHxm3KwoEQ	Evaluación Tipo: Formativa Que: Realizamos preguntas alusivas al tema Sopa de letras
Cierre	Evaluación: Ejercicios prácticos Preguntas interactivas	Desarrollo de una actividad evaluativa del cuaderno de trabajo del ministerio. Realización de preguntas a través de la plataforma interactiva quizizz. https://quizizz.com/join?gc=51841995	Evaluación Tipo: Formativa Que: Actividad lúdica sobre el tema motivo de la clase. Instrumento: Cuaderno de trabajo del ministerio. Plataforma interactiva quizizz.

Lic. Tania Durán F.

MAESTRANTE

Mgrt. Marcelo Quishpe Bolaños

DIRECTOR