



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
MAGISTER EN PEDAGOGIA PARA LA EDUCACION SUPERIOR

## **EL DESARROLLO DE LOS VALORES Y LAS ACTITUDES EN LA FORMACION PROFESIONAL DOCENTE.**

Proyecto de Intervención Pedagógica para optar al grado de Magíster en  
Pedagogía para la Educación Superior.

Autor: Miguel Ángel Gutiérrez soto

Profesor Guía: Luis Linzmayer G.

Abril, 2014

**EPÍGRAFE:**

La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza sino la  
de corazón a corazón

**DEDICATORIA:**

Este Proyecto está dedicado a Dios que guió mis pasos en esta travesía, a mis padres en creer que podía, a mi señora Alejandra por el aguante que tuvo para soportar mi locura en las etapas finales.

A mi hijo que llegó en el momento justo, para darme fortalezas en esta decisión.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco especialmente a Dios por dar la fortaleza necesaria para terminar  
y no quedar en el camino.

A Mis padres por el amor y apoyo incondicional entregado en todo momento  
y por los sacrificios realizados en esta decisión.

A mis profesores, compañeros de MAPES 2012 y a todos los que me  
brindaron el apoyo y la fuerza necesaria para llegar hasta ésta instancia de mi vida.

## INDICE

Portada

Índice

### **CAPÍTULO I Síntesis de la Investigación Diagnóstica**

Introducción.....	1
1.1 Problema de investigación .....	3
1.1.1 Pregunta de Investigación.....	3
1.2 Objetivos generales y específicos.....	3
1.3 Categorías y Sub-categorías de la Investigación.....	4
1.3.1 Categoría A: Elementos de la praxis curricular.....	4
1.3.2 Categoría B: Elementos de la praxis didáctica de los valores y actitudes.....	5
1.3.3 Categoría C: Elementos de la praxis evaluativa de los valores y actitudes.....	6
1.4 Marco teórico.....	7
1.4.1 Los valores en la educación y en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	7
1.4.2 El rol del Docente.....	12
1.4.3 El rol del Estudiante.....	13
1.4.4 Los valores y actitudes en el plano de la praxis curricular.....	15
1.4.5 La Evaluación Actitudinal y Valórica.....	19
1.5 Diseño de investigación.....	24
1.6 Resultados.....	26
1.6.1 Estamento docente.....	26
1.6.2 Estamento Alumnos.....	28
Conclusiones.....	31

## **CAPITULO 2 Propuesta Pedagógica para la Innovación en la Formación Profesional**

Introducción.....	36
2.1 Justificación de la necesidad de la propuesta pedagógica.....	38
2.2 Objetivos de la Propuesta.....	40
2.3 Estructura de la Propuesta.....	41
2.4 Fundamentación teórica desde el ámbito de la formación profesional en la especialidad.....	41
2.4.1 La Metacognición como estrategia para el desarrollo de los valores y actitudes.....	43
2.4.2 La Habilidad Didáctica que permite la Metacognición en los alumnos de pedagogía.....	48
2.4.3 El juego y el proceso de enseñanza aprendizaje.....	54
2.4.4 La Reforma Curricular de Educación en la Universidad del Bío-Bío y la Formación Profesional y Humana de sus Estudiantes.....	58
2.4.4.1 Aspecto Curricular y Planificación.....	58
2.4.4.2 En la selección de contenidos, procedimiento y actitudes.....	60
2.4.4.3 El Perfil de la Universidad del Bío-Bío.....	61
2.4.4.4 Perfil del egresado y el perfil de la carrera de Pedagogía en Historia.....	62
2.4.5 El sentido reflexivo en la formación del estudiante.....	63
2.4.6 Síntesis.....	69
2.5 Propuesta Pedagógica.....	73

2.5.1 Talleres de Capacitación y Adaptación del Manual Valores y Actitudes a la Realidad Pedagógica...	73
2.5.1.1 Objetivo de los Talleres.....	74
2.5.1.2 Taller N° 1.....	75
2.5.1.3 Taller N° 2.....	76
2.5.1.4 Taller N° 3.....	77
2.5.1.5 Evaluación de los talleres de capacitación y adaptación.....	78
2.6 Plan de Acción validación, beneficios y Viabilidad de la Propuesta Pedagógica.....	78
2.6.1 Validación de la propuesta pedagógica.....	78
2.6.1.1 Cronograma de Actividades Validación de la Propuesta pedagógica.....	79
2.6.2 Beneficiarios de la Propuesta Pedagógica.....	80
2.6.3 Viabilidad de la Propuesta Pedagógica.....	81
2.7 Conclusiones Generales.....	82
Bibliografías.....	87
Anexos Investigación Diagnostica.....	90
Anexos Propuesta Pedagógica.....	95
Manual de Valores y Actitudes.....	97

## Capítulo I Síntesis de la Investigación Diagnóstica

### Introducción

Al considerar los valores y las actitudes en la educación, desde un principio tiene una importancia primordial, siendo el sustento justificativo para el proceso de enseñanza aprendizaje, pero en la realidad una de las críticas que aparece en dicho proceso es lo subjetivo y poco claro en el desarrollo de los valores en la persona. El problema radica en la importancia de transmitir información al alumno, sobrepasa la transmisión y la adquisición de valores actitudes en la educación superior priorizando por conocimientos técnicos o teóricos para un futuro laboral del estudiante. Como todo proceso intencionado (educar), los valores también tiene un proceso en su transmisión y deben ser perceptibles a la hora de enseñar si no los mensajes pueden ser confusos e incluso contradictorios.

La educación, se liga con su trasfondo ético, pues la socialización del individuo implica la formación de un ciudadano que sea capaz de responder a las demandas personales y culturales que el medio le plantea mediante la coherencia entre el juicio y la acción, atendiendo a criterios solidarios, justos, igualitarios y libertarios que la sociedad demanda para superar los problemas que nos aquejan e iniciar la construcción de una comunidad humana mejor. Debido a que la legitimación del conocimiento se da a través de prescripciones curriculares, se propone que éstas se impregnen de contenidos ético axiológicos

La presente investigación se enmarca en las propuestas que la Universidad del Bío-Bío declara en el proceso de de renovación curricular del año 2008-2010, el cual plantea un modelo educativo por competencias, la investigación considera valores y actitudes que busca desarrollar este modelo, también describe los valores que trasmiten independientemente profesores de la carrera Pedagogía en Historia y geografía. La investigación diagnostica fue realizada para poder dar un sustento empírico, a la propuesta pedagógica.

La universidad bajo el proceso de renovación curricular tiene como fin proporcionar orientaciones lineamiento y procedimientos generales necesarios para facilitar la implementación efectiva del modelo en las carreras, declarando definiciones tanto para el sistema de créditos transferibles y formación integral manteniendo la reflexión colectiva y la búsqueda de consenso en equipos (Universidad del Bio-Bio, 2010)

Bajo esta idea se entiende que el proceso de enseñanza debe considerar los procesos anteriores a la implementación curricular, e identificar de manera óptima cuales son tanto los contenidos procedimientos y actitudes que quiere transmitir a sus alumnos, de esta manera los profesores como los estudiantes manifiestan definiciones valorativas y formas de actuación propias como grupo social, A partir de esta situación, se hace necesario plantear un proyecto que vincule a la educación con los valores y las actitudes como algo ineludible e impostergable, pues es desde ahí que se deben orientar los distintos procesos que tienen que ver con lo que se va a enseñar, cómo y para qué. La educación requiere realizarse fomentando valores y actitudes de manera explícita, que sean acordes con los requerimientos de los alumnos, así como con las demandas actuales de la sociedad. De esta forma nace la propuesta pedagógica la cual consta de implementar un manual de valores y actitudes orientado en la didáctica de estas, motivando tanto al docente como el alumno a descubrir la importancia del proceso educativo.

En torno al orden de presentación de la investigación e intervención pedagógica, en el Capítulo Primero se presenta los antecedentes de la investigación diagnóstica, el Objetivo general y los Objetivos Específicos. La justificación del Diseño y el Alcance del mismo. Para terminar con los resultados obtenidos por la investigación diagnóstica propiamente tal, dando paso al capítulo segundo el cual se presenta la propuesta con sus objetivos a desarrollar y el sustento teórico del manual.

## **1.1 Problema de investigación.**

Como fue explicado anterior mente la pregunta de investigación se enmarca en la búsqueda de develar si existe una coherencia entre lo planteado por la universidad del Bío-Bío, referido a los valores y actitudes que busca desarrollar en sus alumnos, bajo la percepción de los actores de la educación (Profesores y alumnos). Bajo esta idea la investigación diagnostica, permite tener datos empíricos, que sustenta la propuesta pedagógica planteada en los próximos capítulos.

### **1.1.1 Pregunta de investigación**

Esta investigación se propone aportar conocimiento sobre el siguiente problema:

¿Cuáles son los Valores y Actitudes Promovidos y Desarrollados en la Carrera de Pedagogía en Historia y Geografía, de la Universidad del Bío-Bío, desde la Percepción de los Actores?

## **1.2 Objetivos Generales y Específicos**

Para definir mejor los pasos y los objetivos para el cumplimiento de este proyecto de grado, se expresarán a continuación los objetivos generales y específicos.

Objetivo General.

- Develar los valores y actitudes que promueven los docentes de la carrera Pedagogía en Historia y Geografía desde su quehacer

Objetivo específico

- Distinguir los distintos valores y actitudes promovidos por profesores de la carrera de Historia y Geografía desde el quehacer de la praxis curricular.

- Identificar la concordancia entre los valores promovidos por profesores de la carrera y lo expuesto en los programas curriculares de las asignaturas impartidas por ellos.
- Identificar los elementos esenciales que caracterizan la praxis pedagógica desde el ámbito de la didáctica de los valores ya actitudes
- Identificar los elementos esenciales que caracterizan la praxis pedagógica desde el ámbito de la evaluación de los valores y actitudes
- Analizar la percepción de los alumnos entorno a los valores expuestos por sus profesores de asignaturas de la carrera.

### **1.3 Categorías y Sub-categorías de la Investigación**

#### 1.3.1 Categoría A: Elementos de la praxis curricular

Definición: Se refiere a la praxis de los docentes en el ámbito del qué enseñar, expresado en el sistema universitario en competencias genéricas y específicas permitiendo los logros de aprendizaje en los alumnos en sus correspondientes Programas de Estudio. (Universidad del Bío-Bío, 2010:11)

##### Sub-categoría A.1: Programas de asignatura

Definición: Se refiere a la praxis docente en el ámbito de las planificaciones concretas, expresadas como programaciones, que se elaboran para desarrollar los contenidos y las competencias a nivel semestral. (Universidad del Bío-Bío, 2010:26)

##### Sub-categoría A.2: Criterios y Procedimientos de Selección de Contenidos

Definición: Está referida a los elementos reguladores del desarrollo curricular en relación con los contenidos conceptuales procedimentales actitudinales y que dicen relación con la aplicación de criterios para la

contextualización y la pertinencia del conocimiento (Universidad del Bío-Bío, 2010:28)

### 1.3.2 Categoría B: Elementos de la praxis didáctica de los valores y actitudes

Definición: Se refiere a la praxis docente en el ámbito didáctico entendido éste como el espacio de la transmisión de los contenidos actitudes, en donde el elemento central es la acción de la transposición didáctica.

#### Sub-categoría B.1: Estrategias metodológicas de enseñanza de los valores y actitudes

Definición: Se refiere a aquellos aspectos relacionados con el tipo de clases, tipo de planificaciones didácticas, actividades de enseñanza, uso del tiempo y el espacio, entre otras, la formación integral, en los aspectos intelectuales como técnicos. Sistema de acciones o conjunto de actividades del profesor y sus estudiantes, organizadas y planificadas por el docente con la finalidad de posibilitar el aprendizaje de los estudiantes (Universidad del Bío-Bío: 26)

#### Sub-categoría B.2: Recursos didácticos

Definición: Se refiere a los materiales y medios que utilizan los docentes para desarrollar el proceso de transposición didáctica. La realidad educativa del aula viene condicionada por un contexto determinado y caracterizada por toda una serie de variables que obligan al equipo de profesores de un centro escolar a diseñar tanto el proyecto educativo como el proyecto curricular del mismo. se definen las necesidades y el planteamiento de utilización de los materiales y recursos didácticos que se van a emplear como definidores de una línea concreta de actuación pedagógica. Dichos recursos facilitan las condiciones necesarias para que el alumno los recursos y materiales didácticos son todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como

soporte, complemento o ayuda en su tarea docente pueda llevar a cabo las actividades programadas con el máximo provecho (Blanco, 2012:7)

### 1.3.3 Categoría C: Elementos de la praxis evaluativa de los valores y actitudes

Está referida a los elementos prescriptivos de orden teórico o regulatorio que orientan la praxis docente en el ámbito del quehacer evaluativo.

#### Sub-categoría C.1: Criterios de Evaluación

Se refiere a los parámetros que aplican los docentes para realizar el proceso de validación de los aprendizajes escolares, entendiéndose como niveles de profundidad, alcance y precisión de los aprendizajes (Universidad del Bío-Bío, 2010:28)

Evaluar en el sentido de criterios que integren el currículum y la actuación de la instrucción y de la vida real. Enfatiza la significación comunicativa de la evaluación y el compromiso para medir lo que valoramos en la educación. Utiliza las diversas formas de valoración que reflejan el aprendizaje, el logro, la motivación y las actitudes de los alumnos en actividades de aula pertinentes para la instrucción". Desde esta perspectiva, la evaluación se integra en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de las tareas de aprendizaje realizadas por los alumnos para analizarlos y orientarlos (Pardo, 2008: 7)

#### Sub-categoría C.2: Procedimientos de Evaluación

Se refiere a los aspectos operacionales de la evaluación educacional como los instrumentos, escalas de calificación, ponderaciones, frecuencia de los eventos evaluativos. La evaluación debe considerar el aprendizaje (conocimiento, habilidades y actitudes) alcanzado por el estudiante en la asignatura (Universidad del Bío-Bío, 2010:31)

## **1.4 Marco teórico**

En la función del docente la interdisciplinariedad es vital en su acción para el desarrollo de la disciplina, el cual con sus objetivos generales y específicos, instructivo-educativos o formativos, con un sistema evaluativo, busca cumplir metas y aprovechar las potencialidades del alumnado, evidenciando que el trabajo didáctico realizado por el profesor con su grupo de estudiantes en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, no puede ser espontáneo, pues requiere de una adecuada: planificación, organización, dirección y control o sea una adecuada preparación sistémica de cada uno de los componentes del proceso docente.

Es por esto que el marco teórico planteado, presenta bibliografía que respalda la función del docente como un sujeto en busca de la integralidad del alumno, con una conciencia de su actuar. Tanto en el ámbito curricular didáctico y evaluativo. El desarrollo actual de la pedagogía como ciencia se caracteriza, en primer lugar por su estrecha vinculación con la práctica social, que llega a considerarse una fuerza productiva, y en segundo lugar, por su desarrollo a ritmos acelerados, con la acumulación de una enorme cantidad de datos científicos y la rapidez en la obsolescencia de los mismos. Ello plantea la necesidad de organizar de forma totalmente distinta el proceso docente-educativo, con el objetivo de preparar a un individuo capaz de formarse como especialista durante toda su vida, que pueda enfrentar nuevas situaciones y problemas que ahora no existen, pero que podrán ocurrir en el futuro.

### **1.4.1 Los valores en la educación y en el proceso de enseñanza aprendizaje.**

Las investigaciones relacionadas con la formación de valores en los estudiantes universitarios, han ocupado un lugar importante, donde se evidencia la tendencia a comprender la educación de valores como un proceso de educación

de la personalidad y centran la atención en el estudio de la función reguladora de los valores y en la necesidad de diseñar un sistema de influencias educativas dirigidas a potenciar su desarrollo, se parte del principio de que para llevar a cabo la educación de valores a través del proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario integrar los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente, es decir, no solo pensar en el contenido como conocimientos y habilidades, sino en la relación que ellos poseen con los valores.

Los valores enseñados deben tener una orientación ética, las cuales son proposiciones racionalmente justificadas respecto a lo que debería existir. En la práctica educativa docente también debemos justificar nuestras elecciones sobre lo que debemos hacer teniendo en cuenta unos valores mínimos compartidos por todos. Valores propios de una ética cívica básica: la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y la actitud de diálogo, que forman en conjunto una peculiar idea del valor de justicia. La justicia social la entiende el autor, como el valor resultante del compromiso con esos valores más básicos, de manera que la sociedad será más o menos justa en la medida en que no descuide ninguno de tales valores sino que los refuerce en la práctica cotidiana (Tirado, 2004)

Autores como Tirado, postulan que educar mirando los valores y actitudes en el ámbito concreto de la educación tienen como propósito formar personas adultas capaces de pensar por sí mismas de forma crítica y creativa, de una forma libre, pero al mismo tiempo capaz de mantener un comportamiento solidario con quienes conviven. El compromiso moral no acaba en el ámbito de la privacidad o de las relaciones interpersonales, ha de proyectarse al orden social en el que la vida de los seres humanos se desarrolla. En otras palabras educar no implica un manejo técnico de la información si no debe proyectarse al desarrollo de la persona en todos los ámbitos de su vida (Tirado, 2004)

En un sentido más reflexivo sobre el actuar de las universidades la cual no se aleja la universidad del Bío-Bío, autores como Maturana respaldan las ideas de integración y convivencia donde la acción y la reflexión, la universidad debe

ampliar los espacios de acción y reflexión de sus estudiantes de modo que estos nunca pierdan de vista su responsabilidad ética hacia la comunidad, donde el autor declara que es un hacer social. A universidad de ser un centro donde se vive la práctica de la teoría, donde la cual es responsable de generar espacios para sus académicos, que permitan la vivencia de la reflexión y acción que ofrecen a sus estudiantes, además la universidad se sustenta y se legitima siendo parte de la sociedad y le sirve al país que pertenece y desaparece cuando no genera una capacidad reflexiva y de conciencia de responsabilidad social (Maturana, 1996)

La universidad del Bio-Bío no se aleja de las ideas expresadas anteriormente el cual a través del documento de orientaciones curriculares, informa de las áreas de formación, orientadas al desarrollo de competencias genéricas y específicas de los profesionales en formación. El área específica o disciplinar tiene como propósito fundamental el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes sustentadas en el desarrollo de la disciplina la cual permita que el alumno pueda integrarse al mundo laboral de manera efectiva (ámbito social-laboral) (Universidad del Bío-Bío, 2010)

Otro punto importante es destacar que la universidad sugiere la separación en niveles de competencias, dividiendo en dos grandes pilares. Las primeras las competencias genéricas: las cuales son transversales permite al estudiante y futuro profesional contar con conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para posesionarse en el contexto laboral y para la vida como ciudadano responsable. Las competencias genéricas se separan en tres compromisos, diversidad, excelencia y estas a su vez se subdividen en disposición para el aprendizaje, responsabilidad social, trabajo colaborativo, capacidad de emprendimiento y liderazgo y capacidad para comunicarse.

Las segundas las competencias específicas: son propias de la profesión y se establecen de acuerdo al perfil de la carrera en particular diferenciado con otras instituciones formadoras El desglose de contenidos a desarrollar por un docente se divide en conceptual: hecho conceptos ideas secuencias principios

Procedimental: estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y actitudinal valores actitudes normas (Universidad del Bío-Bío, 2010)

Los ejes temáticos: Compromiso, Diversidad y Excelencia son referentes constitutivos y organizativos de la definición de competencias genéricas del perfil de egreso institucional. A su vez, estas competencias serán la base para la configuración del área de formación integral del currículum de las carreras en la Universidad. De este proceso, emanará una estructura curricularmente renovada y estrategias pedagógicas, que permitirán evidenciar en el desarrollo del currículum lo declarado en los ejes y en los logros de aprendizaje para su permanente evaluación. (Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío 2008)

Ejes Temáticos	Dimensiones del aprendizaje		
	Conocimientos	Habilidades	Actitudes
Compromiso	<p>Conocimiento contextual</p> <p>Pertinencia del conocimiento con el sujeto en formación</p>	<p>Habilidades de diagnóstico desde una visión sistémica</p>	<p>Actitud crítica frente a los hechos y el conocimiento</p>
Diversidad	<p>Diversidad de fuentes y enfoques para comprender un mismo principio o hecho</p> <p>Conocimientos previos del estudiante</p>	<p>Capacidad de diálogo, discusión y trabajo colaborativo</p>	<p>Convicción democrática</p> <p>Libertad del conocimiento y expresión de ideas</p>
Excelencia	<p>Formación y desarrollo del conocimiento en las ciencias, las tecnologías, las humanidades y las artes.</p> <p>Búsqueda de la verdad y calidad en la construcción del saber</p>	<p>Capacidad superior de análisis, síntesis y creación</p>	<p>Reflexión crítica</p> <p>Libertad del conocimiento</p>

Referencia: Modelo educativo de la universidad del Bío-Bío, 2008

### **1.4.2 El rol del Docente.**

La tarea educativa es ineludiblemente moral, que urge educar en valores compartidos propios de una ética cívica básica, con el objetivo de formar personas inteligentes y moralmente educadas en el seno de sociedades democráticas. La cuestión es cómo hacerlo: cómo enseñar el comportamiento moral a sujetos jóvenes o adultos.

El profesor ha de propiciar condiciones para apreciar valores, al tiempo de transmitir conocimientos y mediar en los conflictos que surjan en su práctica e interacción educativa, todo esto con el objetivo de lograr el enriquecimiento afectivo y sentimental, tanto del alumno como del profesor. En definitiva, potenciar aquellas dimensiones de sus alumnos que supongan creación de un modo de ser propio, por lo que en su práctica cotidiana no debe limitarse a la incorporación de contenidos de carácter meramente informativo, sino que debe abordar el tratamiento de las actitudes y procedimientos, sin olvidar los primeros. Es decir, el aprender a ser que caracterizábamos antes, sin olvidar el hacer y el conocer, ni tampoco el aprender a vivir juntos (Martínez, 2000)

En relación con la figura del docente universitario en la Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior UNESCO en 1998 se reconoce como una de las misiones y funciones de la educación superior la de contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas. Se señala además, entre otros puntos, que los establecimientos de enseñanza superior, el personal y los estudiantes universitarios deberán poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales; reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas; utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir

activamente valores universalmente aceptados, en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad; aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial (Gallego, 2012)

Cada vez más la imagen ideal del docente universitario no se centra solamente en su dominio del contenido, que se supone debe poseer, sino también en el modo como planifica, organiza y logra que el alumno aprenda. Su tarea como especialista en un área es dar cuenta del estado del conocimiento, pero no necesariamente la transmisión del conocimiento contribuye por si misma a educar éticamente. En ese caso, debe reivindicarse la dimensión moral de la docencia universitaria como una dimensión complementaria el docente no es únicamente el transmisor del conocimiento científico y profesional, sino el inductor de aprendizajes, habilidades y competencias, y por tanto, creador de condiciones apropiadas a los objetivos Sin embargo, no siempre se considera a la educación en valores dentro de estos objetivos, aun cuando claramente debería constituir un contenido transversal en la carrera (Gallego, 2012)

### **1.4.3 El rol del Estudiante.**

En el proceso de enseñanza aprendizaje el estudiante se inserta como objeto y sujeto de su aprendizaje y asume una posición activa y responsable ante su propia formación. Implica el respeto a la dignidad humana de los estudiantes, la confianza en sus potencialidades y posibilidades, esta concepción se dimensiona el carácter educativo de la enseñanza, en oposición a la tradicional división entre lo instructivo y lo educativo, donde se destaca la necesidad de aprovechar al máximo las potencialidades educativas del proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la creación de situaciones de docencia vinculadas con la profesión, la realidad social que vive el estudiante en un contexto histórico social concreto, que puedan ser analizadas tanto desde una perspectiva cognoscitiva, como afectiva valorativa (Gamez, 2009)

Es por ello la importancia de que el estudiante se inserte en un sistema de relaciones donde asume una posición activa y responsable en la construcción de sus conocimientos, habilidades y actitudes. Se establece una relación diferente entre el profesor y los estudiantes con el objeto del conocimiento, el estudiante participa activamente y asume la responsabilidad en su proceso de construcción, a partir de la orientación y dirección del profesor. De esta forma el conocimiento no se les presenta de forma acabada, sino que ellos en su proceso de construcción descubren las condiciones de su origen y transformación, además de cómo utilizarlo en la realidad que estén insertos.

Es por esto que la forma no es incorporar nuevos contenidos, sino buscar una manera diferente de ser presentados y asimilados por el estudiante, donde se conjuguen los conocimientos, las habilidades, los valores y actitudes, el estudiante se incluya activa y afectivamente en lo que dice y hace, tome decisiones libres y actúe en consecuencia, tenga la posibilidad de discernir antes de decidir, valorando las implicaciones de sus actos.

Es necesario organizar adecuadamente la actividad del estudiante, las relaciones comunicativas que se establecen, promover la cultura del diálogo y el debate, donde puedan expresarse libremente, lo que propiciará su crecimiento como personas y permitirá el redimensionamiento del carácter activo, creador y humano del proceso de enseñanza aprendizaje, el trabajo en el grupo es de vital importancia ya que es ahí donde se elaboran los conocimientos, donde se desarrolla la subjetividad de los estudiantes. Es en este proceso que el estudiante aprende, construye sus valores, configura su mundo interno, se enriquece su mundo espiritual, en tanto que en estas relaciones no solo se intercambian informaciones, conocimientos, también se intercambian sentimientos, actitudes y valores. (Gamez, 2009)

#### **1.4.4 Los valores y actitudes en el plano de la praxis curricular.**

En las consideraciones de los modelos educativos es importante la participación de los estudiantes en su determinación y cumplimiento, a partir de que se propongan alcanzar logros no solo en lo cognitivo sino de carácter formativo en su formación como profesionales, donde el objetivo de desarrollar determinados valores debe constituir un fin para cada estudiante que guíe su actuación y su conducta durante el curso. Es por esto que los objetivos planteados los modelos educativos y las instituciones formadoras deben considerar y tener claro cuáles son sus objetivos a desarrollar en el ámbito cognitivos procedimental y actitudinal ya que de esta forma la educación no pasa por una improvisación en el desarrollo con resultados no esperados (Gamez, 2009).

Si se pretende que el estudiante sea sujeto de su propia formación, que sea activo en un ambiente de diálogo y reflexión, que con su actuación transforme el objeto del conocimiento y que esto, a su vez, ejerza influencia sobre él, entonces los objetivos deben ser formulados en términos del estudiante que es el que ejecutará la acción, deben ser comprensibles, estimular su autodesarrollo, sus motivos e intereses, para ello deben vincularse a la actividad profesional (Gamez, 2009)

Una verdadera enseñanza de calidad implica la posibilidad real de un desarrollo integral de la persona. Ciertamente que, en la práctica, ese ideal tropieza con la realidad de una enseñanza restringida muchas veces a un cúmulo de adquisiciones intelectuales, con escasas o nulas referencias a una perspectiva finalista o moral. Sin embargo, si hablamos en serio de educación integral, con lo que implica de atención al conjunto de las dimensiones y capacidades humanas, el resultado de una actuación que aliente el cultivo de aquellas cualidades y valores que forman el soporte básico de la sociedad humana (tolerancia, libertad, originalidad, autonomía de juicio moral y político), constituye un presupuesto inexcusable (Casado, Sánchez, 2009)

Es por esto que en base a un curriculum destinado y con objetivos basado en una educación planificada es necesaria una práctica educativa razonable, no basta con explorar, aclarar y comprender las metas o valores que se pretenden. Es preciso, además:

- a) Establecer o diagnosticar la situación concreta en la que se encuentra el grupo, que va a ser el punto de partida.
- b) Escoger las tareas y medios educativos más apropiados para pasar, en las circunstancias dadas, de la situación inicial a la situación deseada. (Casado y Sánchez, 2009, P.145)

De otra forma el detectar y analizar las preferencias individuales y de grupo sobre perfiles valorativos y actitudinales, tal como sucede en contextos concretos de enseñanza de grupo educativos, aparece como una tarea previa fundamental. A partir de ese análisis estaremos en mejores condiciones para proponer unas u otras metas sean parciales y finales, así como diseñar los procedimientos o vías más adecuados para alcanzarlas (Casado y Sánchez, 2009)

Determinar el contenido de la educación y su ubicación en el currículo, se trata de la determinación del contenido a través del cual podrán lograrse los objetivos propuestos y establecer además, qué parte de él debe incluirse en los programas docentes y en qué forma. Pero además, se trata también, de la determinación del contenido adecuado para lograr los fines que se persiguen, siguiendo las vías extra docentes.

Planificar el proceso docente-educativo a largo de la carrera. Dicha planificación debe responder a las características de la carrera, la distribución de las disciplinas del plan de estudios, las posibilidades crecientes de los estudiantes de año en año, la complejidad de los objetivos perseguidos y la jerarquización de

los valores a fomentar. Este planeamiento se materializa a través del proyecto educativo que se elabora considerando el primer año y de acuerdo con la estrategia de carrera, sobre la base de los datos obtenidos, experiencias de trabajo y la caracterización del grupo y de sus miembros, que irá precisándose de año en año. Es por esto que elaborar una metodología que responda a los requerimientos del trabajo educativo en la Universidad. La metodología a la que se aspira se elaborará, teniendo en cuenta los intereses, particularidades, gustos y necesidades de los estudiantes, las condiciones concretas de nuestro entorno y las experiencias de profesores y directivos (Álvarez, Valdés y Cardoso, 2001)

En este sentido y sustentando las ideas expresadas por los autores antes mencionados la universidad expresa que las carreras, bajo el sistema de competencias, Deben establecer rutas de trabajo tanto para docentes, alumnos y empleadores en la concordancia con el perfil profesional. Se elaboran varias etapas como el diseño donde un equipo pequeño haga propuestas sobre la forma de los planes. Además permite el proceso de validación donde los departamentos de consejo de escuela y consejo de departamento pueden hacerse consultas o cambios al modelo y aprobar así el avance del equipo encargado (Universidad del Bío-Bío, 2010)

Las asesorías, es la etapa encargada de la unidad de gestión curricular y monitoreo, siendo esta capaz de asesorar y apoyar el proceso de renovación, manteniendo el cumplimiento de la estructura de acuerdo a las orientaciones dadas en el modelo educativo (competencias). La Aprobación y resolución esta en cargada, el Consejo de Facultad donde se aprueba el Plan de la Carrera para luego ser enviada a vicerrectora, siendo remitida a comité de docencia y esta pre aprueba para luego ir a la junta directiva para su aprobación y decretación final. La etapa de socialización es la instancia y el mecanismo que tiene el departamento para poder difundir y lograr la participación y comprometer a los docentes con la nueva malla o plan de carrera bajo el currículum por competencias.

De esta forma entendemos el proceso de los programas de asignatura donde contenga una identificación de los créditos, el código, tipo de curso, horas presenciales y trabajo autónomo del alumno y se hace énfasis en que el periodo de vigencia del programa no va más allá de dos años por los cambios acelerados en el desarrollo del conocimiento ya que se hace necesario revisar y actualizar sus aspectos. En torno a la presentación de los programas la descripción de la asignatura se divide en:

- a) Presentación: donde se justifica la asignatura dentro del plan de estudio de la carrera describiendo su contribución al perfil de egreso de la especialidad en base a las competencias.
- b) La redacción de la descripción de competencias o metas de la asignatura es la instancia donde se fija la gran meta de aprendizaje de la asignatura que integra capacidades actitudes que el estudiante debe desarrollar en el proceso que luego se descompone en los resultados de aprendizaje. Esto debe ser verificable al término de la asignatura.

En el sentido del desarrollo del alumno y su formación al ingreso de la carrera se consideran los aprendizajes previos, entendiéndose como conocimientos habilidades y actitudes desarrolladas con anterioridad por el estudiante, consideradas por el equipo docente como necesarias para seguir adecuando al ritmo de las actividades de aprendizaje los contenidos de la asignatura.

Bajo los resultados de aprendizaje y desarrollo del alumno ya ingresado a la universidad, se dividen en la definición de criterios de evaluación la cual son los niveles de profundidad alcance y precisión de los aprendizajes permitiendo orientar el cómo se concretizara el aprendizaje. El desglose de contenidos se divide en:

- a) Conceptual: hecho conceptos ideas secuencias principios
- b) Procedimental: estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y

c) Actitudinal valores actitudes normas.

Referido a las actividades de aprendizaje, son las acciones explícitas que deberán lograr el estudiante en los resultados de aprendizaje y se condicen con los niveles de procesamiento de la información recordar comprender aplicar analizar evaluar crear. Por otro lado los sistemas de evaluación consideran el aprendizaje (conocimiento, habilidades y actitudes) alcanzadas por el estudiante en la asignatura verificado por medio del diagnóstico (Universidad del Bío-Bío, 2010)

### **1.4.5 La Evaluación Actitudinal y Valórica.**

Una de las mayores dificultades que los docentes enfrentan en el desarrollo de actitudes en su quehacer educativo, es la evaluación. Efectivamente, trabajar las actitudes de manera sistemática y deliberada plantea la ineludible necesidad de evaluarlas, esto es, de formarse una apreciación o juicio sobre qué ha pasado en sus estudiantes, en las dimensiones cognitiva, socio afectivo, moral, y cuáles han sido las condiciones que han posibilitado los aprendizajes. La evaluación de las actitudes representa para los docentes un desafío esto para pensar cómo y en qué momentos reunirá la información que permita construir la apreciación o el juicio, sobre todo, si partimos por concebir que el desarrollo de actitudes sea un proceso sostenido y lento y, muchas veces, no lineal.

Pero más allá de las ideas mencionadas, lo que justifica y da razón de la importancia de los contenidos actitudinales en la Educación Superior, se relaciona con la visión integradora de todos los aspectos, la cual intenta dar importancia sentido y relevancia a las dimensiones socio-afectivas, las relaciones interpersonales, las actitudes y valores en los escenarios educativos. Con esta visión se parte de las ideas fundamentales que:

1. La personalidad humana es una organización o totalidad que está en un continuo proceso de desarrollo.

2. El hombre posee un núcleo central, donde se reúnen todos los aspectos del ser y es la génesis del elemento estructurado de todos sus procesos y estados personales y de su posible interacción (Soto y Guzmán, 2003, P.105)

En otras palabras el autor indica que la mirada de la educación, del alumno y del profesor debe ser más holística considerando todo lo que forma a ese ser humano no excluyéndolas de los procesos naturales de enseñanza y aprendizaje.

Integrar las actitudes y los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente significa no sólo pensar en el contenido como conocimientos y habilidades, sino en la relación que ellos poseen con los valores. El conocimiento posee un contenido valorativo y el valor un significado en la realidad, el que debe saberse interpretar y comprender adecuadamente. El valor también es conocimiento, pero es algo más, es sentimiento y afectividad en el individuo. Así el aprendizaje de un conocimiento matemático, físico o profesional debe ser tratado en todas sus dimensiones: histórica, política, moral, etc.; es decir subrayando la intencionalidad hacia la sociedad, donde se exprese la relación ciencia, tecnología, sociedad y estén presentes los análisis cualitativos, los enfoques de procesos y la motivación. Del mismo modo que es posible tratar un valor desde el contenido, también lo es desde el saber hacer de éste (la habilidad y la capacidad). Visto así el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Superior adquiere un nuevo contenido por su carácter integral vinculado a las dimensiones profesionales de tratar contenidos actitudinales (Soto, Guzmán, 2003)

La evaluación de actitudes y valores solo adquiere sentido global como evaluación formativa del propio proceso de enseñanza y aprendizaje y no solo como evaluación de resultados. Este tiene como objetivo adoptar decisiones sobre

cómo posibilitar un ambiente de aprendizaje que contribuya en mayor medida al desarrollo de actitudes y valores, más que a clarificar cuantitativamente el comportamiento moral de los estudiantes (dependiendo del contexto social de procedencia). Una evaluación integrada es aquella que las propias situaciones de aprendizaje creadas están generando a la vez la vivencia de valores y actitudes, y manifiestan conductas ya evaluadas contextualmente. En ese sentido, la evaluación sería, en parte, “desescolarizada” como fase natural del propio proceso, en lugar de solo un momento puntual para juzgar el producto con unas pruebas e instrumentos administrados en determinados momentos (Ministerio de educación del Perú, 2007)

Es por este sentido que una de las críticas más comunes al sistema educativo formal en la actualidad, es su tendencia a alejarse de esa realidad. Ante esta situación la Educación Superior juega un papel, cada vez más decisivo en el verdadero rol del individuo dentro de la sociedad y su contexto, lo que ha venido exigiendo nuevas respuestas a las aspiraciones del ser humano como individuo y como ser en relación con sus procesos de desarrollo. La cuestión radica en la necesidad de explicitar, sistematizar e intencional en el proceso de enseñanza y aprendizaje “lo educativo” que por supuesto integra el proceso formativo, por lo tanto la razón que justifica el modelo curricular debe basarse no solo en criterios disciplinares, sino también en las metas educativas, los criterios de formación profesional y las características del individuo que participa en el nivel educativo superior (Soto, Guzmán, 2003)

En resumen todo proceso educativo no debe mirarse como fracturado y sin interdependencia, sino más bien como elementos integrados y entrelazados de manera compleja, donde toman sentido bajo la mirada de los participantes del transcurso, por ello la evaluación debería ser guiada y dirigida a las persona que se encuentran dentro de los procesos entendiendo todo lo que ocurre entre la interacción de los contenidos, procedimientos y actitudes de la educación.

Los propósitos actuales de la Educación Superior precisan fomentar una evaluación que proporcione la información necesaria para adecuar la enseñanza a las necesidades de aprendizaje. El fin de la evaluación debe ir más allá de la medida del conocimiento y debe permitir la construcción de conocimientos y el desarrollo de estrategias para abordar problemas y tareas reales. Muchos profesores manifiestan temor para compartir la responsabilidad de la evaluación con sus estudiantes. Sin embargo, diversas investigaciones constatan las ventajas de esta metodología. Se afirma que los estudiantes consiguen una opinión más realista de sus propias capacidades y que pueden hacer juicios más racionales al evaluar los logros de sus compañeros de clase. También expresan que les permite pensar profundamente, elevan sus metas de aprendizaje y como resultado de este desafío, aprenden más y mejor (Álvarez, 2008)

Evaluar, por tanto, no es específicamente medir cuánto dice o hace un alumno, sino ayudarlo a tomar conciencia de sus procedimientos estratégicos a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que le permitan tomar decisiones acerca de su comportamiento estratégico. A través de esta reflexión consciente, se favorece el conocimiento de los estudiantes acerca de su propio aprendizaje y de las estrategias que pueden desarrollar para mejorarlo. Por el contrario, este tipo de evaluación poco tiene que ver con la evaluación normalizada, la cual hace hincapié en la clara distinción entre enseñar y evaluar; en el uso de métodos de evaluación tradicionales; en lo que el estudiante es capaz de hacer solo; y en el producto en detrimento del proceso. Es necesario abandonar la distinción tradicional entre enseñar y evaluar, ya que son dos procedimientos inseparables. Asimismo, observamos, con frecuencia, que ciertos desajustes entre la metodología y el sistema de evaluación se deben a imposiciones del contexto educativo en el que trabajamos o llevamos a cabo la labor docente (Pardo, 2008)

El alumno debe ser consciente de lo que piensa y de cómo piensa qué está haciendo, cómo lo está haciendo y por qué o para qué lo está haciendo

(metacognición). Sólo mediante un proceso de reflexión continua y conjunta, el alumno podrá llegar a ser crítico, evaluar el proceso, detectar cuáles son los aspectos en los que tiene dificultades y encontrar posibles soluciones. Esta visión es una clave para desarrollar la autonomía del alumno la cual supone la autoevaluación y la evaluación de los compañeros (en parejas o en grupos).

La evaluación ya no es un papel que le corresponda al profesor únicamente sino que en ella intervienen también otros agentes: el propio alumno y los compañeros. La evaluación auténtica puede desarrollarse mediante una variedad de fuentes: portafolios, observación de clase, entrevistas, etc. y hacen del alumno, un aprendiente autónomo, independiente y responsable de su propio aprendizaje. Ser autónomo debe ser un ejercicio activo, por parte del estudiante, a la hora de tomar responsabilidades para establecer objetivos, así como para decidir los recursos que se va a necesitar y las estrategias que deberá aplicar para alcanzarlos (Pardo, 2008)

Por otro lado la evaluación debe tener un fortalecimiento de la relación entre lo que enseñamos y las tareas que articulamos para ello y las formas de evaluarlo. A nadie se le escapa que las competencias son entes complejos que, en numerosos casos, pretendemos evaluar sin haber dispuesto explícitamente los parámetros para enseñarlas o experimentarlas suficientemente. Las competencias se potencian de dos maneras paralelas. Por una parte, el desarrollo de las propias actividades exigen esas competencias. Por otra parte, el papel que juega el profesor intenta ser coherente con las competencias que se intentan desarrollar, tanto en las clases presenciales. Si nos referimos al papel que ha jugado la evaluación como instrumento formativo, es el espacio donde han cobrado un mayor protagonismo los alumnos, las consideraciones que hemos recogido de ellos abundan en la línea de profundizar en la naturaleza de las competencias y en la complejidad que supone desarrollar sistemas de formación dónde la comunicación de alumnos y profesores sea la base de la profesionalización de ambos. Ha permitido comprobar que es viable integrar de una manera coherente

la co-evaluación, la autoevaluación y la hetero-evaluación en un mismo proceso de enseñanza y aprendizaje, superando posibles negativas por parte de todos los implicados. (Charo, 2008)

## **1.5 Diseño de investigación**

La presente investigación se adscribe al paradigma cualitativo, socio crítico, de enfoque educativo. Realizando un estudio de caso. De acuerdo al autor Cisterna 2007. “Investigar desde una racionalidad hermética significa una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador. Bajo esta idea para las ciencias sociales la investigación cualitativa es una oportunidad para visualizar aquello que las investigaciones en base a datos numéricos no permiten profundizar. Por ello es vital profundizar en el “como” las personas vivencias su accionar en un contexto o en un momento determinado, incorporando sus sentimientos, sus representaciones sobre la realidad social y el sentido que le otorgan sus experiencias.

Los sujetos de estudio corresponden a los Estamentos de docentes de aula de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía y el Estamento de alumnos los cuales son estudiantes de cuarto año de la carrera antes mencionada. Con cada Estamento se desarrolló una entrevista semi-estructurada, con el fin de establecer análisis convergentes y divergentes. De esta manera y como fue explicada en la pregunta de investigación, el interés de esta investigación es recabar información, con los actores participes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía.

Los criterios de selección del Estamento de docentes de aula, fueron dos docentes de las asignaturas de Educación y dos docentes de asignaturas de Geografía y dos docentes de las asignaturas de Historia. De esta manera se

aborda de manera homogénea las asignaturas y un número representativo de docentes que hayan interactuado con alumnos de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía.

En el estamento de alumnos fueron seleccionados seis alumnos de cuarto año de la carrera, especialmente que estos, ya han cursado la mayoría de las asignaturas de la malla curricular de la carrera, además de haber interactuado con las metodologías de los profesores de la carrera. La selección de estos alumnos fue dependiendo de su disposición a la entrevista siendo una muestra intencionada.

La entrevista semi estructurada es un método de investigación cualitativo, que se expresa en “encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes” (Cisternas, 2006) bajo esta idea la entrevista permite la obtención de información, mediante una conversación de naturaleza profesional. Dicho elemento favorece la profundización temática basada en la relación social entre entrevistador y entrevistado. Entorno a la revisión documental, será un análisis simple con respecto a lo que exponen sobre el que hacer docente y como postulan los aspectos valóricos y actitudinales a desarrollar por la carrera.

La revisión documental analiza, los programas de Asignatura, perfil de la carrera y documentos orientadores hacia la actividad del docente, además de documentos que la universidad ha publicado en el sentido de los objetivos como institución busca desarrollar. Este análisis fue basado en documentos, rescatando los objetivos y planteamientos desarrollados por la carrera entorno a la enseñanza de valores y actitudes por parte de los docentes, esto específicamente permite visualizar cuales son las propuestas y formas de enseñar declaradas formalmente por profesores y la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía.

## 1.6 Resultados:

### 1.6.1 Estamento docente

Expresan de manera general que, existe una relación en torno a los objetivos planteados por la universidad enunciados como competencias genéricas y específicas, aunque se puede resaltar que estas son expresadas de manera implícita en sus actividades, se reconoce que desde que se explicitó el enfoque curricular quedo más claro cuáles son las actitudes y valores. Los docentes que declararon una negativa o una ausencia de empatía con los objetivos planteados por la universidad hacen referencia a lo poco desarrollado y su reciente implementación, por ende no se maneja ni expresan valores y actitudes implementados por la universidad.

Sobre procedimientos de selección de contenidos; consideran que los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales tiene una importancia por igual, pero se expresa explícitamente en las entrevistas que los criterios están referidos a los aspectos de contenidos, ya que son los más necesarios según los docentes en la formación del alumno. Cabe destacar que esta idea es resaltada por docentes de las asignaturas de especialidad de Historia, exponiendo de manera implícita que los contenidos por si solo, van desarrollando los aspectos de habilidades y el desarrollo de actitudes y valores en el alumno.

Bajo la categoría elementos de la praxis didáctica de los valores y actitudes los docentes expresan que; se privilegia la exposición del docente por sobre la exposición del alumno desarrollando una comunicación vertical entre docente y alumno, poniendo énfasis en la clase de tipo cátedra y en un segundo lugar la exposición del alumno, por ello se infiere que la dinámica en las metodologías no cambia en su estructura central. Considerando el desarrollo de las metodologías se razona que los valores y las actitudes son mejor desarrollados y observados cuando el alumno expone a través de disertaciones o de la participación en clases.

Considerando la utilización de bibliografía, en general los docentes se enfocan en la utilización de bibliografía específica de la ciencia que enseñan, la cual no incorpora aspectos valóricos y actitudinales de manera explícita. Los docentes no expresan la utilización de recursos didácticos destinados a la transposición didáctica, como por ejemplo Tic's, estos quedan a la utilización por parte de ayudantes en las asignaturas que imparten. La utilización de materiales pedagógicos de los docentes queda referida al uso de pizarras o documentos con información.

Praxis evaluativa de los valores y actitudes se infiere que; se consideran como criterios a evaluar el aspecto actitudinal, pero adherido a los objetivos conceptuales y procedimentales de evaluación. Los criterios de evaluación actitudinal toman importancia en la exposición del alumno o en trabajos de campo, pero son objetivos planteados bajo el criterio personal de cada docente, lo cual no son expresados literalmente, ni son declarados bajo una pauta de evaluación, se dan por conocidas las normas que regulan los aspectos actitudinal, siendo responsabilidad del alumnos inferir cuales son. Es decir no se califica los aspectos actitudinales de manera explícita, no se expresan en la pauta de evaluación, pero si se reconoce una importancia de los aspectos actitudinales, en el desarrollo de las evaluaciones, pero su ponderación en la evaluación es a criterio del docente.

Existen evaluaciones actitudinales, pero estas se acoplan a evaluaciones de contenidos o procedimientos, teniendo de más relevancia en la calificación los aspectos conceptuales y procedimentales. Se destaca la diferencia entre docentes educación y los de especialidad (Historia y Geografía) ya que los primeros utilizan una gama de instrumentos que consideran lo actitudinal como guías de trabajo, interrogaciones aleatorias, autoevaluaciones, sobre todo en proyectos y portafolios. Los segundos declaran que sus instrumentos de evaluación, que considera más el aspecto actitudinales son las exposiciones, como disertaciones, donde la actitud más relevante es la formalidad, pero reconocen que la consideración en la ponderación de notas es baja. En general los docentes de

especialidad que el aspecto actitudinal tiene una consideración al final del proceso de desarrollo de una asignatura, agregado a esto consideran que es responsabilidad de los docentes de educación, evaluar y reflexionar los aspectos actitudinal.

#### 1.6.2 Estamento Alumnos

En torno a la síntesis interpretativa de la categoría A Elementos de la praxis curricular los estudiantes expresan en las entrevistas que; los objetivos planteados ya sea de forma oral o escrita, por los profesores son enfocados a los contenidos y procedimientos a tratar en clases, entendiendo el alumno que las actitudes o los valores van implícitas en el desarrollo de clases teóricas y procedimentales. Según la percepción de los alumnos sobre actitudes y valores desarrollados por los profesores es la tolerancia, el respeto y el orden los valores desarrollados por las asignaturas específicas Historia y Geografía es el pensamiento crítico y la conciencia crítica. Cabe destacar que los según lo expresado por el estamento los docentes del área de educación enfocan el aspecto actitudinal a valores o actitudes de orden general y profesores especialistas de Historia y Geografía a valores de la ciencia.

Los alumnos expresan que los temas actitudinales son considerados por la universidad, a través de objetivos en afiches y noticias donde se resalta actitudes positivas desarrolladas por alumnos en diversas actividades, respecto a los profesores bajo el mismo punto estos expresan que, no los desarrollan de manera explícita o los mismos alumnos no son capaces de diferenciar cuando un profesor desarrolla algún objetivo actitudinales a través de sus clases. Cabe destacar que los alumnos diferencian los ramos de especialidad con los ramos de educación, siendo estos últimos capaces de demostrar una coherencia entre lo planteado por la universidad a nivel actitudinal y valóricos en el desarrollo de la asignatura. Los ramos de Historia se presentan según los alumnos como contenidos centrados en la ciencia y la teoría, no inclinados a desarrollar dinámicas actitudinales.

Con respecto a la categoría B, Elementos de la praxis didáctica de los valores y actitudes los alumnos concuerdan que; la metodología más utilizada es la cátedra y el análisis de textos, centradas en la información, pero si hay que rescatar algún aspecto que se desarrollo entorno a la transposición didáctica enfocada a los valores y actitudes está se orientado a “emprender” y “especializarse” y la disposición al aprendizaje.

La innovación en las metodologías de enseñanza es un aspecto que no logran observar y consideran que esto perjudica una cercanía y relación entre docente y el alumno. Los recursos están referidos a formas tradicionales como guías de estudio o lecturas complementarias. Incorporación de bibliografía está enfocada a la transmisión de teorías o contenidos de las disciplinas que enseñan los profesores pero se presentan como contenidos sin un valor o actitud a transmitir. Por otro lado el alumno expresa que la universidad y el docente son un potenciador de valores ya internalizados en etapas anteriores en la vida del alumno por ello se cree que el docente no necesariamente debe motivar un desarrollo explícito de las actitudes en sus clases.

En la categoría C los criterios de evaluación las respuestas estuvieron enfocadas en que; los aspectos conceptuales procedimentales no integran aspectos actitudinales y tampoco se declaran en los objetivos a evaluar,

Otra idea planteado por los alumnos es, al momento de aprobar o reprobar una asignatura, los aspectos actitudinales toman una relevancia ya que estos inciden en el criterio que tiene el profesor para poder evaluar positivamente o negativamente a un alumno

Con respecto a la pauta de evaluación, los alumnos declaran que muchas veces no es conocida, además de no comprender cuales son los criterios de evaluación, ya que varían demasiado de un profesor a otro.

Entorno a los procedimiento de evaluación, los más utilizado son el certamen escrito seguido de la disertación; el primero, según los alumnos, la importancia radica en el manejo de información, resultando que el alumno que

comunica mayor información obtiene mayor calificación, pero si estos expresan idea u opiniones, no se consideran al momento de calificar. En torno a la disertación, el alumno considera que si se presentan aspectos actitudinales que el profesor considera, pero tienen un muy bajo valor en la ponderación de notas. Se destaca la idea de que el aspecto actitudinal es considerado al momento de aprobar o reprobar un ramo teniendo una importancia en el final de los procesos de las asignaturas

## Conclusiones

Respondiendo la pregunta de investigación ¿Cuáles son los valores y actitudes promovidos y desarrollados en la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bío-Bío desde la percepción de los actores? Y concluyendo el análisis de la información; Los docentes de la carrera desarrollan valores y actitudes, que responden a intereses propios, según sus impresiones ideas y motivaciones personales, que los llevan a considerar distintas actitudes que el alumno necesita desarrollar o promover en su formación, pero estas actitudes y valores que promueve el docente no son siempre explicitados en los programas de estudio. Hay que destacar que aunque el docente en su grado de libertad promueve actitudes y valores propios, no son muy diferentes a los que como institución la universidad del Bío-Bío busca promover en la formación de pregrado. Pero la incorporación de aspectos actitudinales queda en un segundo o incluso en un tercer plano por esto la segunda idea es que los docentes enfocan en sus programas de desarrollo de asignatura los aspectos conceptuales y procedimentales por sobre los actitudinales dejando de lado, de manera explícita los aspectos actitudinales.

En este sentido los alumnos son críticos, ya que la universidad sustenta su formación profesional en actitudes a desarrollar en la carrera, pero que esta no es clara y no se entiende una relación ente lo planteado por la universidad y el quehacer docente. Reafirmando estas ideas, los valores y actitudes promovidos, a través de las metodologías, del docente son de manera implícita, subordinadas a la transmisión de conocimientos aunque se pueden observar dos tendencias, los docentes de educación buscan promover y desarrollar valores y actitudes como el respeto, el orden en el sentido de formalidad y organización que el alumno transmite. Estos son valores y actitudes de orden general. Por otro lado los docentes de especialidad buscan promover y desarrollar actitudes y valores en el sentido de la ciencia que enseñan, como la recepción crítica y el pensamiento crítico; de igual forma sujetos al manejo de contenido.

El problema radica en que los alumnos no perciben que estos valores y actitudes sean desarrollados por el docente, ya que se mantienen metodologías como la cátedra, que según los alumnos tiene mayor importancia la información que transmite el docente que la comunicación que se pueda dar entre estudiante y profesor, por ello las metodologías tradicionales se han mantenido por largos periodos, sin ser innovadas, incluso reconociendo, el docente que los perfiles de los alumnos se van modificando con mayor velocidad cada día y que por esta razón se debería promover el cambio en las dinámicas de clases y buscar nuevas formas de adquisición de conocimientos habilidades y actitudes.

Con respecto a la finalización de la asignatura y el análisis de la adquisición de los valores y actitudes que demuestran los alumnos, tienen una importancia declarada por docentes y estudiantes pero se remite a aprobación o reprobación de la asignatura. Ejemplo de esto, si el alumno fue capaz de demostrar actitudes el docente presenta consideraciones en la calificación final, el problema se presenta, porque los criterios de evaluación no son expresados y escritos formalmente sino que son transmitidos de forma oral provocando que el alumno no entienda la forma de evaluar, declarando que los criterios y la evaluación es subjetiva e incluso afirmando que el docente lo quiere perjudicar, además se debe reafirmar la idea que los criterios de evaluación se centra particularmente en el manejo de contenidos que tenga el alumno obviando los aspectos actitudinales.

En torno a los procedimientos de evaluación de valores y actitudes estos se insertan dentro de evaluaciones conceptuales como por ejemplo la disertación que permite al docente observar aspectos de formalidad en el alumno y un manejo crítico de la información emitiendo juicios de la información analizada, pero tiene una menor relevancia en el desarrollo general de la evaluación, ya que se reafirma la idea de alumnos y docentes de que la importancia se centra en transmitir información conceptual, además los alumnos informan que en los procedimientos de evaluación se ve reflejado solo el manejo de contenidos que el alumno emite ponderando una baja calificación el aspecto actitudinal y valóricos .

Hay que destacar que los alumnos diferencian a las asignaturas de Pedagogía, mencionando mayores procedimientos de evaluación que consideran los aspectos valóricos y actitudinales como proyectos, salidas a terreno, y exposición de los alumnos. En torno a evaluaciones netamente actitudinales y valóricos los docentes declaran que la co-evaluación y auto-evaluación no son realizadas por que perjudican la calificación y no representan los análisis propios del alumno en torno a su desempeño en la asignatura. Es por esto que los docentes que presentan dichas evaluaciones dan una baja ponderación en la calificación e incluso ninguna ponderación.

Al final se infiere que los docentes buscan desarrollar valores y actitudes en sus alumnos sean explícitos o implícitos, pero no presentan las herramientas para guiar contenidos en este sentido ni tampoco evaluar de forma concreta valores y actitudes. Como consecuencias de esto el alumno de pedagogía en Historia y Geografía solo presenta herramientas concretas para desarrollar aspectos conceptuales y procedimentales pero al abordar temáticas actitudinales se pierden la línea de trabajo. Las evaluaciones como las metodologías siempre están centradas en los contenidos de la ciencia se trata o analiza.

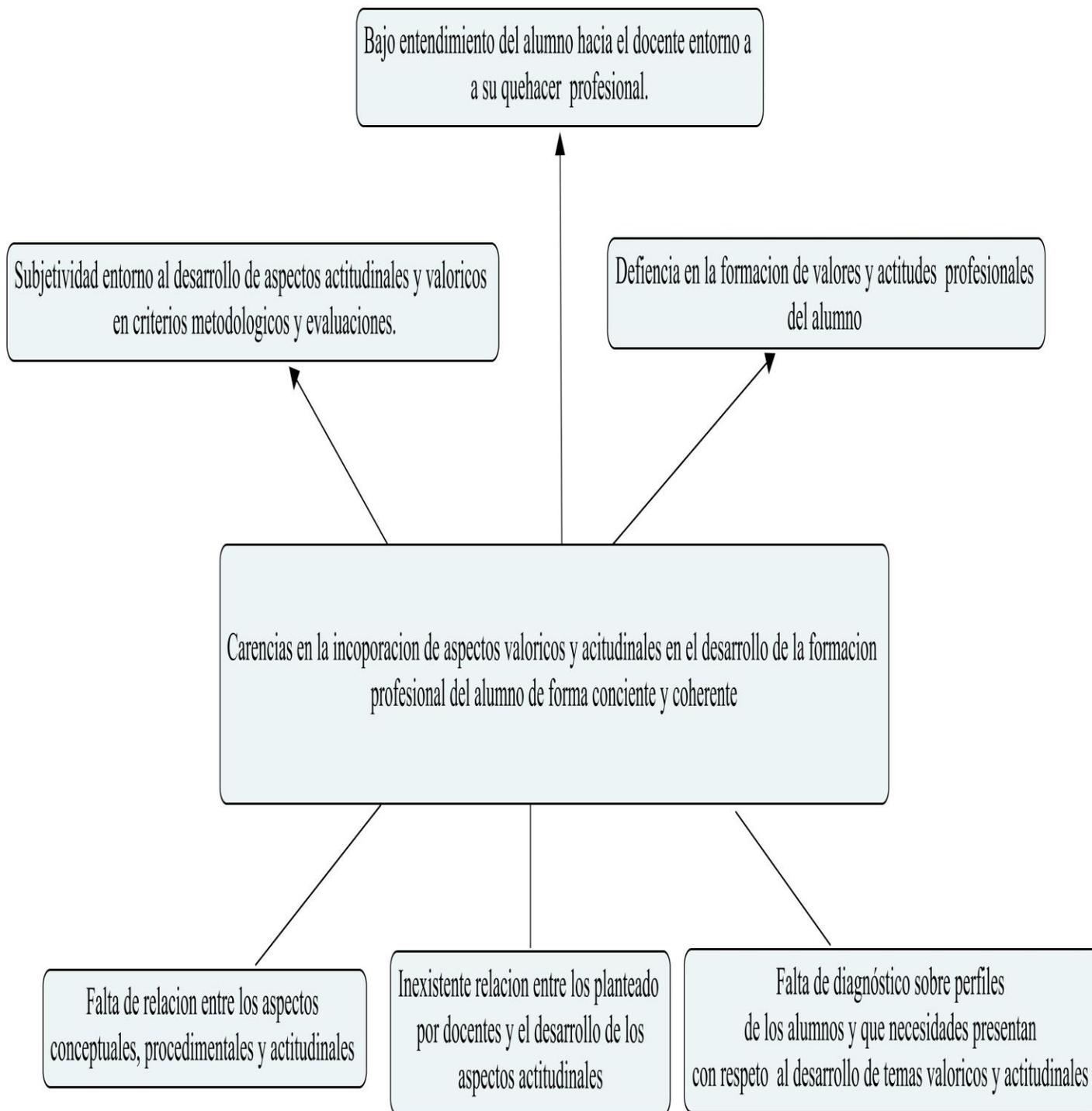
Los aportes de la investigación al tema de estudio es que, principalmente, permitió vislumbrar cuales son los valores y actitudes que intentan desarrollar y promover en sus alumnos los docentes de la carrera de Historia y Geografía. y si estos se coinciden con lo planteado por la Universidad del Bio-Bio, además de ser relevante en considerar la percepción de los alumnos entorno al desarrollo del quehacer docente, bajo el aspecto de los valores y actitudes, entendiendo que los docentes aunque intentan desarrollar valores y actitudes, no se encuentran herramientas que permitan de forma objetiva desplegar y poder evaluar de forma consiente aspectos actitudinales donde el alumno sea capaz de absorber y ser consciente de lo que el docente busca desarrollar.

En este sentido es un diagnóstico para poder implementar un futuro proyecto de intervención que mejore la incorporación de los aspectos actitudinales en la formación de profesionales de la educación, permitiendo la relación

coherente entre los plantado por la universidad, el desarrollo de clases del docente y la incorporación consiente del alumno de esta forma ser un aporte en la triangulación entre el perfil de la universidad, la formación que imparte el docente y la adquisición del alumnos de todos los aspectos a desarrollar (conceptual, procedimental y actitudinal)

En torno al problema que surge como necesario para abordar y dar un sentido de optimización como producto es que existe una carencia en la incorporación de los aspectos valóricos y actitudinales en el desarrollo de la formación profesional del alumno de forma consciente y coherente, esto provocado por una falta de relación entre los aspectos conceptuales procedimentales y actitudinales, una diferencia entre lo planteado por el docente y el desarrollo metodológico de aspectos actitudinales además de una falta de diagnostico en los perfiles de los alumnos y que necesidades presentan con respecto al desarrollo de temas valóricos y actitudinales.

Bajo la idea del párrafo anterior, esto produce que haya una subjetividad en el desarrollo de aspectos actitudinales y valóricos, en criterios metodológicos y evaluación por parte del docente, de igual forma no hay o se presenta un bajo entendimiento del alumno hacia el docente entorno a su quehacer, que a su vez deja a la vista que existe una deficiencia en la formación de valores y actitudes profesionales del alumno. Para entender de mejor manera las ideas antes mencionadas se presenta un árbol de problema.



## **CAPITULO 2: Propuesta Pedagógica para la Innovación en la Formación Profesional**

### **Introducción.**

Educar es un trabajo complejo, en el cual todos en alguno minuto hemos estado insertos como actores. En la actualidad nos encontramos sumidos en una vorágine de requisitos y controles que nos envuelve en un remolino de resultados y niveles de logro, que en ningún caso sea negativo, pero que han dejado de lado los aspectos valóricos y actitudinales de la educación en un segundo plano, el ser humano, pareciera haber perdido el rumbo hacia la meta de su plenitud total. En este verdadero desconcierto, parece que se hubiera olvidado que el ser humano no sólo posee una facultad cognoscitiva, con la que emite juicios, sino que también es capaz de valorar las cosas, los hechos y las personas y juzgar sobre ellos. Es por esto que el presente proyecto propone desarrollar los aspectos actitudinales y valóricos además de orientar en su interrelación entre los niveles conceptuales y procedimentales.

El objetivo principal de esta propuesta, es diseñar un manual de orientación pedagógica para Educar en Valores y actitudes, destinado a mejorar las competencias del alumnado de pedagogía incorporando herramientas destinadas al desarrollo de las actitudes de manera clara y concreta incorporado elementos de la pedagogía, orientación y la ciencia. Esto sustentado bajo talleres de conexión y congruencia entre lo planteado por el manual y su aplicación en la realidad pedagógica. De esta manera se invita tanto al alumno en formación profesional y la universidad en considerar de manera concreta los aspectos actitudinales, destinando al menos una clase a su desarrollo valorando y aportando en una formación profesional más integral.

La propuesta tiene un análisis basado en la investigación diagnóstica la cual, presenta las carencias de la incorporación de aspectos valóricos y actitudinales en el desarrollo de la formación profesional en la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía. Por este motivo la propuesta pedagógica

busca permitir al alumno de pregrado ser consciente de su formación valórica y actitudinal y luego ser capaz de transmitir esas habilidades en sus alumnos de educación media. El manual de Valores y Actitudes está dirigido a alumnos de pregrado de Pedagogía, dando ejemplos y sugerencias de cómo dirigir una clase destinada al desarrollo de actitudes, pudiendo unir los contenidos conceptuales, procedimientos y actitudes en una clase

La propuesta se sustenta en dos áreas de manejo de contenidos, clases de consejo de Curso y clases de especialidad de Historia, la cual intenta y sugiere al lector, desarrollar dinámicas que promuevan actitudes y den un sentido valorativo a las clases. Es por esto que la propuesta está enfocada en el docente en formación ya que da herramientas para lograr las ideas antes mencionadas e insertarlo en la sala de clases de enseñanza media.

El orden de este capítulo se presenta de la siguiente manera, la justificación de la propuesta pedagógica, los objetivos a desarrollar y un marco teórico que respalda lo postulado por diversas investigaciones que se relacionan con el tema a tratar en esta investigación y propuesta pedagógica. La propuesta pedagógica propiamente tal, el manual de valores y actitudes se ubica en anexos.

## **2.1 Justificación de la necesidad de la propuesta pedagógica.**

La necesidad de incorporar de manera clara y conciencia en los alumnos de la carrera de pedagogía en Historia y Geografía, los aspectos valóricos y actitudinal, es de vital importancia, porque ellos serán los responsables de la formación de sus alumnos tanto en primaria como secundaria.

Una de las dificultades encontradas en la investigación diagnóstica, fue el bajo entendimiento que tienen los alumnos sobre el quehacer docente, ya que no se logra vislumbrar según los alumnos, la importancia que tienen los contenidos actitudinales y como estos se interconectan con la ciencia, además como logran ser transmitidos en la formación profesional alumno. Además aunque el sustento curricular se basa en los aspectos valóricos y actitudinales en la formación de pregrado sustentando bajo las competencias genéricas en la formación de los estudiantes, estos declaran que muy pocas veces se logra entender la correlación entre los contenidos y su trasfondo valorica o actitudinal. Esto es provocado por que los profesores y los alumnos no tienen las herramientas necesarias para entender y desarrollar valores y actitudes en sus alumnos de manera consciente e intencionada.

Otro punto es la baja importancia que se tiene al desarrollo de valores y actitudes de manera explícita, normalmente la evaluación como la didáctica se centran en la cantidad de contenidos dominados por el alumno en desmedro del desarrollo de los contenidos actitudinales expresados por el alumno. Pero al final de todo proceso de enseñanza cuando un docente tiene que evaluar y calificar el desempeño, lo expuesto por el alumno entorno a sus valores o actitudes a la clase, toman relevancia, tanto que pueden significar la aprobación o reprobación.

La propuesta quiere que se entienda la importancia real y concreta que se desarrolla en las asignaturas, bajo el trabajo de los valores y actitudes en los alumnos, dando el peso real que siempre han tenido, pero por falta de

competencias se deja de lado argumentando que es difícil evaluar u observar un desarrollo del alumno en este aspecto.

La innovación de la propuesta va por parte, que se han desarrollado cursos o módulos, que abordan el tema valórico y actitudinal pero bajo una mirada académica teórica, pero no necesariamente aplicada o práctica, orientada en las habilidades en la formación de pregrado, y enfocada a la labor de los futuros docentes, el cual será la sala de clases además incorpora herramientas y sugerencias que buscan ser una ayuda para el quehacer del futuro profesional.

Aunque existe manuales de orientación, la mayoría al no tener las herramientas o competencias para desarrollar los temas valóricos y actitudinales, por malos hábitos del sistema o por la complejidad de los contenidos, los profesores repiten dinámicas teóricas sobre los valores y actitudes, como por ejemplo continuar con una mirada académica centrada en contenidos o en la cantidad de información que se puede transmitir sobre valores y actitudes. En este sentido se pierde la esencia de cuál es el propósito de la educación, formar personas integrales que sean capaces de internalizar y proyectar lo aprendido en clases y reconocer la importancia de un buen desarrollo personal. Por otro lado surge la idea de ser dificultoso incorporar temas valóricos a las clases de especialidad como historia, debido al poco tiempo y a la falta de interés sobre estos temas.

El manual y el taller de capacitación permiten, dar posibilidades para estos futuros docentes, permitiendo tener un desenvolvimiento profesional más competente y amplio. Logrando un profesional que logra desarrollar los tres aspectos, conceptual procedimental y actitudinal. Además va en relación con la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje y formación de profesionales del siglo XXI iniciados por ejemplo por nueva Zelanda, en los cuales se buscan competencias que utilizan como base la metacognición

En el ámbito teórico, la propuesta se basa en dos pilares fundamentales que son la metacognición como generador de razonamiento y análisis de las actividades, de esta forma el alumno como el docente entienden cual es la lógica de los procesos, pudiendo dar un sentido a los contenidos a tratar, el segundo pilar es el juego o las actividades lúdicas las cuales ha mi parecer obligan a des enmarcarse de los parámetros tradicionales academicistas, que por imitación a las metodologías tradicionales y por alcanzar estándares óptimos en el ámbito académico, obligan que todo tema a tratar en una sala de clases sea memorístico centrado en el contenido, además obligar como finalidad una calificación, como forma de control y no de evaluación.

## **2.2 Objetivos de la Propuesta.**

La propuesta consiste en desarrollar estrategias didácticas que evalúen los aspectos actitudinales de manera explícita a desarrollar, en la formación de los futuros profesionales, siendo capaces de interrelacionar los tres aspectos de la enseñanza (conceptual, procedimental actitudinal).

### Objetivo General

- Contribuir al mejoramiento de la formación profesional de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía a partir de una propuesta pedagógica orientada a la didáctica de valores y actitudes sugerida en la propuesta.

### Objetivos Específicos

- Crear un manual que relacione el manejo de contenidos y el desarrollo de competencias genéricas en alumnos de la carrera, como estrategia didáctica de valores y actitudes.
- Realizar talleres de ilación y congruencia entre lo planteado por el manual y su aplicación.

## **2.3 Estructura de la Propuesta.**

La presente propuesta se ha estructurado en dos grandes fases:

La primera fase ha consistido en la elaboración de un manual que servirá de material de apoyo y relacionará los aspectos actitudinales en coherencia con los aspectos cognitivos y procedimentales de la educación, permitiendo el reconocimiento de los docentes en el uso de estrategias didácticas enfocadas al desarrollo actitudinal y valóricos en el aula.

En la segunda fase, se realizarán los talleres de ilación y aplicación del manual, previa coordinación con el Director de la carrera de Historia y Geografía.

## **2.4 Fundamentación teórica desde el ámbito de la formación profesional en la especialidad.**

Algo que debemos tener muy en cuenta para lograr los objetivos de una educación más integradora con el conocimiento y la formación de la persona es el medio o espacio en el que los alumnos se forman. Los contenidos de las diferentes asignaturas deben estar sacados, en la medida de lo posible, de la realidad en que viven los alumnos. Debemos rastrear en la intrahistoria local, en la cultura más inmediata, en la vida cotidiana que transcurre fuera de las aulas, con el fin de acomodar los contenidos a la realidad.

La característica principal que define en pocas palabras la sociedad en la que ahora vivimos es que estamos ante un período pleno de constantes cambios de todo tipo: económicos, políticos, culturales, sociales, etc. Como educadores que somos esta situación nos condiciona de manera irremediable, lo cual hace indispensable que los profesionales de la enseñanza adoptemos una permanente actitud crítica y reflexiva ante el modelo de sociedad en que se desarrolla nuestro trabajo y sus consecuencias culturales. Es obvio, por tanto, que ya no podemos hablar de una sociedad industrial, ni podemos definir a la población laboralmente

en los tres sectores de sobras conocidos: primario o agrario, secundario o industrial y terciario o servicios. El tipo de sociedad que impera en estos momentos es la denominada sociedad de la información. (Guadalupe, 2002)

No debemos olvidar que si la escuela debe formar para la sociedad, los enseñantes debemos ayudar a los alumnos a conseguir destrezas y habilidades que en el futuro les permitan acceder a los puestos de trabajo. Una de las causas posibles de la apatía generalizada en los estudiantes en la actualidad viene motivada precisamente por el paro laboral que sufre una parte muy importante de la sociedad. Debemos, por tanto, preparar a nuestros alumnos para trabajar, que es lo mismo que decir para realizarse en el plano personal, último y principal fin de la enseñanza.

En el sentido de la formación ética del docente, este debe estar consciente de su importancia y su rol además de tener conciencia de las características reales del grupo con que se está co-haciendo su educación, habrá que identificar sus necesidades básicas, llevando a cabo una educación interactiva en lo moral e intelectual, para lo cual debe entrar en juego, no sólo lo referente a los programas oficiales, sino también el acervo cultural y el medio social, para lo que el docente debe prepararse de una manera consciente, integrada al medio e involucrándose en forma real. En el ámbito referido a la educación, ese debe superar las debilidades presentes, con una nueva educación integral real, más allá de lo administrativo.

La educación debe dar respuesta a la generación de ciudadanos deliberantes y participativos, capaces de comprender y operar modificando sus entornos de vida y trabajo, dando relevancia al papel del conocimiento en la creatividad, la inquietud por el cambio, la solución de problemas, la excelencia en el trabajo. Permitir la integración cultural a través de la transmisión de valores que propicien la convivencia, la responsabilidad, la solidaridad, y el acuerdo...

que transformen el significado ético y político de la democracia  
(Guadalupe, 2002, P. 6)

En este contexto, se hace cada vez más necesario que niños, adolescentes y jóvenes mejoren sus potencialidades a través del sistema educativo formal “aprendiendo a aprender” y “aprendiendo a pensar”, de manera tal que, junto con construir un aprendizaje de mejor calidad, éste trascienda más allá de las aulas y les permita resolver situaciones cotidianas; en otras palabras, se trata de lograr que los estudiantes sean capaces de auto dirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida. Para lograr los objetivos de “aprender a aprender” y “aprender a pensar”, en los últimos años se ha revelado como especialmente eficaz la formación de los educandos en la adquisición y utilización oportuna de estrategias de aprendizaje cognitivas, entre las cuales se destacan las orientadas al auto aprendizaje y al desarrollo de las habilidades metacognitivas (Osses y Jaramillo, 2008)

#### **2.4.1 La Metacognición como estrategia para el desarrollo de los valores y actitudes.**

El concepto de metacognición se le dio forma con el trabajo de John Flavell en el año 1976, en el cual existen características que son relativamente constantes a través de de los diferentes estudios aportados por investigadores de variadas disciplinas.

Según J.H. Flavell, la metacognición se refiere “al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado”, es por esto que la metacognición se refiere, entre otras cosas, a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de una meta u objetivo concreto. (Osses y Jaramillo, 2008)

En otras palabras, la metacognición se puede definir como el conocimiento que tiene la persona acerca de sus propios procesos cognitivos, el control, la regulación y la adaptación de estos procesos para lograr un objetivo específico. Por lo tanto, la metacognición implica pensar los propios pensamientos de uno mismo; pensar sobre lo que uno conoce (conocimiento metacognitivo), pensar sobre lo que uno hace conscientemente (habilidad metacognitiva) y pensar sobre el estado cognitivo o afectivo en el cual uno se encuentra (experiencia metacognitiva).

La metacognición consiste en convertir conscientemente el ejercicio de los procesos cognitivos en una actividad controlada por un plan estratégico, teniendo presente las distintas variables tarea, persona y estrategia, planificando, supervisando y evaluando estos procesos cognitivos. Esto para reforzar el aprendizaje.

Entendiéndose por conocimiento como el conjunto de representaciones de la realidad que tiene un sujeto, almacenadas en la memoria a través de diferentes sistemas, códigos o formatos de representación y es adquirido, manipulado y utilizado para diferentes fines por el entero sistema cognitivo que incluye, además del subsistema de la memoria, otros subsistemas que procesan, transforman, combinan y construyen esas representaciones del conocimiento.

Se distinguen tres tipos de conocimiento, a saber: conocimiento científico o disciplinar, compilación del conocimiento en un área de la realidad más o menos extensa; conocimiento representacional que, desde una perspectiva individual, es el conjunto de representaciones de la realidad almacenadas en la memoria y, conocimiento construido, compartido por diversos sujetos especialistas en un campo determinado o por la mayor parte de los sujetos de una comunidad siendo, en este caso, el conocimiento, producto de una construcción social. El conocimiento representacional se ha convertido en el eje de la psicología cognitiva, de la ciencia cognitiva y la psicología de la instrucción. (Osses, Jaramillo, 2008)

En este sentido del proyecto, busca generar un aprendizaje significativo de los valores y actitudes, distinguiendo primero los tipos de aprendizaje que tienen el alumno, como el aprendizaje receptivo, donde el alumno recibe el contenido que ha de internalizar, sobre todo, por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual u otros medios.

En el aprendizaje por descubrimiento, el estudiante debe descubrir el material por sí mismo, antes de incorporarlo a su estructura cognitiva. Este aprendizaje puede ser guiado por el profesor o ser autónomo por parte del estudiante. Por otro lado el aprendizaje *memorístico* (mecánico o repetitivo) se produce cuando la tarea del aprendizaje consta de asociaciones arbitrarias o cuando el aprendiz lo hace arbitrariamente. Supone una memorización de los datos, hechos o conceptos con escasa o nula relación entre ellos. (Osse y Jaramillo, 2008)

Otras investigaciones infieren que la interacción de pregunta respuesta guiada entre pares puede producir procesos metacognitivos, estas interacciones ayudan a los estudiantes a monitorear y regular su comprensión del material y su habilidad para expandir nuevo conocimiento al ir más allá de lo estudiado.

La metacognición y la interacción constructivista entre pares parecen estar ligados fuertemente en procesos de aprendizaje exitosos. Sin embargo, es importante tener en cuenta que no solo la interacción constructivista entre estudiantes podría estimular procesos metacognitivos (Llano, 2007, P .135)

Además la comprensión y conciencia de estos procesos no asegura que el estudiante vaya a ser exitoso en su proceso de aprendizaje, dado que hay otros aspectos que podrían entorpecer la ruta entre el darse cuenta y la acción. Por esta razón, sería esencial continuar explorando en la forma en que los estudiantes aprenden para poder identificar todas las variables inmersas en este proceso,

entenderlo y buscar diferentes maneras de guiar a los estudiantes para que ellos fortalezcan su capacidad de aprender. (Llano, 2007)

De esta manera se reafirma el aprendizaje significativo, el cual se genera cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprender; cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, cuando el estudiante construye nuevos conocimientos a partir de los ya adquiridos, pero, además, los construye porque está interesado en hacerlo. (Osses y Jaramillo, 2008)

Bajo esta premisa el proyecto de intervención busca validar y dar un sentido al contenido que se trata en las clases, esta es una herramienta de vital importancia para un docente, ser capaz de proyectar en sus alumnos un sentido concreto, una justificación de la educación. Además hay que rescatar que todo aprendizaje bajo la mirada antes expuesta, parte de la necesidad y del interés del alumno por aprender. El problema surge cuando un docente se encuentra con cursos de primaria como secundario que no entienden o no les interesa la formación educacional que se les está brindando, entrando en un círculo vicioso, tanto el docente como el alumno, el docente imparte contenidos para cumplir con los requisitos sin necesidad darles un sentido y el alumno en asistir y aprobar asignaturas bajo una calificación.

La importancia de la metacognición para la educación radica en que todo niño es un aprendiz que se halla constantemente ante nuevas tareas de aprendizaje. En estas condiciones, lograr que los alumnos “aprendan a aprender”, que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada se convierte en una necesidad. Uno de los objetivos de la escuela debe ser, por tanto, ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos. El logro de este objetivo va acompañado de otra nueva necesidad, la de “enseñar a aprender”. En nuestras sociedades actuales no sólo los niños tienen que estar aprendiendo nuevas tareas de forma permanente, sino también los adultos, a

quienes constantemente se les presentan situaciones problemáticas no previstas que deben resolver.

En la Reforma Educacional chilena, los temas y contenidos transversales se refieren a dimensiones valóricas y cognitivas. En cuanto a lo valórico, un aspecto se relaciona con el desarrollo de la personalidad integrada emocionalmente, equilibrada y capaz de conocer los códigos del mundo en que vive; otro está ligado a la capacidad y voluntad para regular la conducta y, el último, corresponde a aspectos vinculados a la capacidad de interacción social y de responsabilidad en la convivencia con los otros. Respecto de lo cognitivo, la transversalidad se relaciona con el desarrollo del pensamiento que apunta a fortalecer aquellas habilidades cognitivas vinculadas preferentemente al aprender a aprender, la resolución de problemas, la comunicación, la lectura crítica y reflexiva, la producción de ideas, el análisis y la reflexión en torno a las consecuencias de los propios actos. Todo esto, con el propósito de fortalecer en los estudiantes las capacidades que intervienen en el juicio y la acción moral, con el fin de que sean capaces de orientarse de forma autónoma en situaciones de conflicto de valores y tomar posturas y decisiones de las que se hagan responsables (Osses y Jaramillo, 2008)

La autora Ana María Llano cita a Jay, Perkins y Tishman (1990) donde plantean el concepto de manejo mental como la actividad de reflexionar y auto - evaluar los procesos de pensamiento; estos autores plantean que el manejo mental puede ofrecer al estudiante ventajas tales como promover la recursividad cognitiva, la responsabilidad, el pensamiento independiente y estratégico, dado que esta práctica le permite decidir de una manera independiente y creativa a cambio de esperar pasivamente que le digan qué es lo que tiene que hacer. Además se sugiere que ser conscientes de procesos de aprendizaje es muy importante para promover las oportunidades de colaboración en un espacio de conocimiento compartido, puesto que hace que el aprendiz se dé cuenta de que hay otra persona que tiene el mismo problema, que tiene un punto de vista

diferente y/o que tiene potencial para ayudarlo a resolver el problema. (Llanos, 2007)

#### **2.4.2 La Habilidad Didáctica que permite la metacognición en los alumnos de pedagogía.**

Para iniciar este párrafo hay que entender que el perfil de la carrera postula que se espera que el estudiante de pedagogía en Historia y Geografía aprendan a ser reflexivo y creativo (Perfil de Egreso, carrera) y adquiera “competencias para aprender y solucionar problemas” (Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío). Bajo este eje, se entienden las bases porque se debe utilizar la metacognición en la formación profesional.

Es posible enseñar provechosamente conocimiento metacognitivo. Este procedimiento se realiza mediante actividades didácticas que combinen la enseñanza directa de este conocimiento en asociación inmediata con actividades y reflexión acerca de la utilidad de dichos conocimientos al momento de leer comprensivamente y escribir textos congruentes con las situaciones retóricas decididas durante la planificación de la actividad (Peronard, 2005)

Para los estudiantes de pedagogía, se propone presentar algunos elementos que se relacionan con el uso de la metacognición en la profesión docente. El primero de ellos, y el más evidente, es el que hace referencia con alcanzar los estándares de aprendizaje en los estudiantes que se encuentran bajo la tutela del profesor.

El desarrollo de una Pedagogía de la Metacognición, es una propuesta que plantea la necesidad de dar a los profesores una asistencia práctica de cómo llevar los conceptos de la metacognición a las aulas, como medio de potenciar los aprendizajes en sus estudiantes. Puesto que se asume que como profesionales dedicados al aprendizaje de otros, conocen teóricamente el aporte de la metacognición para su labor; y también es posible reconocer que la bajada al aula, no ha sido un elemento desarrollado durante su formación. (Puebla y Talma, 2012)

Otro elemento a considerar en la profesión docente, es desde el entendimiento de la metacognición como reflexión sobre la acción. Desde este punto de vista, se pretende lograr la adaptación metacognitiva del docente. Esta idea se basa en la necesidad del profesor de transformarse a sí mismo y a su ambiente, respondiendo a una amplia gama de aulas con condiciones socioeconómicas, socio afectivo y niveles de instrucción diversos. El éxito de la intervención del docente dependerá, en gran manera, de esta capacidad de reflexionar y adaptarse a las condiciones específicas de sus estudiantes, las que incluso pueden variar día a día (Puebla y Talma, 2012)

El aporte de la metacognición, al hacer profesional del profesor, se entiende desde el desarrollo de la habilidad de reconocer que las situaciones aparentemente rutinarias, habitualmente contienen una cantidad de aspectos escondidos que las hacen diferentes de los que ellos creían, y esto requiere de adaptación. Es por esto, que aparte de las intervenciones metacognitivas típicas, los docentes deben encontrar el modo de comunicarse efectivamente e interactuar con personas distintas, para que sus adaptaciones sean exitosas.

Por otra parte, la metacognición también puede ser un aporte para la profesión pedagógica desde el punto de vista de la “actitud metacognitiva” frente a la “acción en el aula”. Este concepto apunta a la actitud reflexiva, autocrítica, auto evaluativa y autor reguladora que debiera tener el profesor antes, durante y después de su intervención en el aula. Es decir, la habilidad y capacidad de reconocer todos los elementos que interactúan en la acción pedagógica, evaluarlos y plantear las transformaciones, incluso personales, pertinentes para alcanzar los objetivos esperados (Puebla y Talma, 2012)

Se podría apoyar, que desarrollar la metacognición en las personas es un pilar fundamental para prepararlos de manera competente para sus progresos profesionales como personal. Desde este análisis, en Chile es primordial generar

su desarrollo de forma sistemática y formal en los estudiantes, especialmente en aquellos que serán los responsables de generar estas habilidades en los niños del mañana, como son los docentes.

Bajo la idea de estrategia y vinculado con la didáctica, en la formación de la metacognición se distinguen tres dimensiones: planificación, control y evaluación. La primera planificación incluye la selección de estrategias previas a la ejecución así como la selección de los recursos adecuados para la realización de la tarea: las predicciones antes de la lectura, secuenciar las actividades, pensar en los objetivos propuestos, asignar el tiempo requerido, entre otras, son algunos ejemplos (Martínez, 2004)

El control, por su parte, se refiere a la revisión que se realiza durante la tarea o a la autoevaluación durante la ejecución y, por señalar algunos ejemplos, nombraremos la consideración sobre cómo se está ejecutando la tarea, la variación de las estrategias que no están dando resultado o el percatarse de que no se está comprendiendo un texto dado, y retomar su lectura. La evaluación comprende la consideración de los productos o resultados de la ejecución y una valoración de la actividad, así como la toma de una decisión al respecto; este subproceso podría definirse como la valoración de lo realizado y lo que ha quedado por mejorar o realizar (Martínez, 2004)

En este proceso las estrategias metacognitivas se refieren a las acciones que realiza el sujeto antes, durante y después de que tengan lugar sus procesos de aprendizaje, con la finalidad de optimizar su rendimiento, lo que implica una toma de conciencia por parte del alumno y de igual forma el docente. bajo la vista negativa, refiriéndose a no tomar 'conciencia' o no darse cuenta de que no se sabe, es decir no ser metacognitivamente hábil. La metaignorancia ('no saber que no se sabe'). Señala, el autor a este respecto que "el meta ignorante no duda, por eso no pregunta y aprende poco" Por lo tanto, se hablaría de una mirada o perspectiva externa al sujeto que se percata de la meta ignorancia del otro.

Las estrategias metacognitivas son parte del constructo de la 'autorregulación' el cual se entiende como el grado en que los sujetos son metacognitiva, motivacional y conductualmente participantes activos de sus propios procesos de aprendizaje. En este sentido la metacognición bajo los autores citados respaldan que es un proceso necesario y vital en la formación de los profesionales de la educación, ya que permite la incorporación consiente de las competencias genéricas promovidas por la universidad del Bío-Bío.

La autorregulación metacognitiva permite explicitar las propias ideas, de 'pensar en voz alta', situación ésta que históricamente se observa en prácticas tan dispares como las confesiones religiosas, el diálogo filosófico o la terapia psicoanalítica. En el marco de la enseñanza, "se pretende que el propio alumno sea consciente de lo que piensa y de cómo lo piensa, para que a largo plazo, él mismo pueda analizarlo y modificarlo, de manera autónoma, según sus necesidades (Martínez, 2004)

En la formación universitaria, la activación de la autorregulación implica a las estrategias metacognitivas, y ello requiere de verdaderos esfuerzos y motivación por parte de los estudiantes, dadas las características de los contextos normales de grupos-clase (básicamente tradicionales y centrados en el docente). La metacognición permite en otras palabras dejar, la tarea de ser un docente "policía" encargado en el control de las actividades más que en los procesos de aprendizaje, y realmente centrar la educación en función del alumno y su progreso.

La inclusión del desarrollo de la metacognición en el currículum formativo, en Nueva Zelanda a través del Consejo para la Investigación Educativa, ha generado un escrito donde se plantean las cinco competencias necesarias para la escolarización del siglo XXI y que han sido incluidas en el currículum de dicho país. En dos competencias, se consideran como base fundamental a la metacognición. Para la competencia Pensamiento, plantean que las investigaciones que observaron sugieren que la sola práctica del pensamiento sin

reflexionar sobre ella, no es suficiente para que los estudiantes sean constructores de pensamiento. En el programa de investigación del equipo de Perkins, identificaron tres procesos activos en el desarrollo de las competencias del pensamiento los cuales se diferencian en:

- a) el modelado ocurre cuando los estudiantes aprenden a organizar sus pensamientos de modo flexible
- b) el remodelado ocurre cuando los estudiantes conscientemente reemplazan patrones y estrategias existentes por modos más poderosos de pensar, y
- c) el des-moldeamiento ocurre cuando los estudiantes aprenden a reconocer y cambiar los patrones de pensamiento demasiado estrechos o poco útiles (Martínez, 2004, P.113)

La autorregulación, plantea que no puedes regularte a ti mismo sin ser proactivo. Cuando el aprendizaje es lo que se está gestionado, pensar sobre el pensamiento será un aspecto importante de esta acción, de esta forma se entiende que la metacognición está siendo pilares para la formación tanto del estudiante como el docente (Puebla, Talma, 2012)

En el sentido de inclusión de la metacognición en la formación de los profesores, dos investigaciones sustentan la idea de incorporación de la metacognición. La primera del autor Lucio Gil 2001, sobre La actividad metacognitiva como desencadenante de procesos auto-reguladores en las concepciones y prácticas de enseñanza de los profesores de ciencias experimentales, hace relación con una tesis de investigación realizada en Nicaragua, donde la formación del profesorado de ciencias experimentales ha mostrado que los profesores no recurren a incorporar la metacognición, por cuanto las capacitaciones se traducen en cambios formales y no en cambios de concepciones y prácticas, presentándose modelos de formación del profesorado con enfoque técnico que no favorecen la reflexión y autonomía docente. Es por esto que pusieron a prueba una propuesta de formación utilizando estrategias

metacognitivas y auto-reguladoras. Los resultados obtenidos, mostraron cambios significativos en su visión de la ciencia, la resolución de problemas y la interacción en el aula.

Otra investigación realizada en Canadá por la University of Saskatchewan plantea que existe una estrecha relación entre el nivel desarrollo metacognitivo en los profesores y el éxito de los aprendizajes de sus estudiantes. Exponen que “los profesores no están en posición de modelar altos niveles psicológicos y metacognitivos, si ellos no han experimentado esos niveles primero como prerrequisito para fomentarlos en sus estudiantes” (Puebla y Talma, 2012, P.4)

cabe señalar que en relación las estrategias metacognitivas plantean que los expertos, alguien que utilice la metacognición saben más en comparación con un alumno sin la capacidad metacognitiva, saben que saben más, saben mejor cómo emplear lo que saben, tienen mejor organizado y más fácilmente accesible lo que saben, y saben mejor cómo aprender más.

Además sobre el papel de los procesos metacognitivos y la pericia, la falta de conocimiento específico relevante como la principal razón por la cual los novatos no son metacognitivamente más hábiles que los expertos, y que plantea que los sujetos novatos poseen un conocimiento más fragmentado y menos comprensivo.

La habilidad para reflexionar sobre las propias concepciones debe ser el centro de una instrucción cognitiva orientada al cambio conceptual, y expresa la importancia de instruir para el ‘cambio’ utilizando los constructos de inteligibilidad y plausibilidad, que implican la activación de los procesos metacognitivos, a través de los cuales los estudiantes pueden tomar conciencia de la factibilidad o no de sus ideas previas, y por ende optimizar su disposición al ‘cambio’.

Para esto y facilitar el cambio a través de la acción metacognitiva se requiere: a) hacer explícitas las ideas de los estudiantes y profesores en el contexto del aula, b) discutir las ideas expuestas e, c) integrar como parte explícita del curriculum una justificación que brinde soporte a las ideas del sujeto que aprende. La función de la mente es vencer la inagotable entropía de la materia, es poner orden representacional en el mundo, y eso finalmente sólo puede hacerlo, el sujeto, tomando conciencia de sí mismo (Martínez, 2004)

En este sentido y respaldado por los párrafos anteriores, es necesaria la incorporación de la metacognición como generador de razonamiento y autorregulación ya que promueve de manera concreta las competencias genéricas que la sociedad, como el mundo profesional promueve y necesitan. Además de ser incorporado en la didáctica tanto en la formación profesional como también herramienta para los alumnos e primaria como secundaria.

### **2.4.3 El juego y el proceso de enseñanza aprendizaje**

Para el sentido de este proyecto pedagógico de intervención el valor didáctico del juego está dado por el hecho de que en el mismo se combinan aspectos propios de la organización eficiente de la enseñanza: participación, dinamismo, entrenamiento, interpretación de papeles, colectividad, modelación, retroalimentación, carácter problémico, obtención de resultados completos, iniciativa, carácter sistémico y competencia. Agregando a esto la participación activa como un elemento clave en la atención educativa enfocada en actitudes.

El juego permite la obtención de resultados concretos. Refleja la toma de conciencia del balance de los actos lúdicos como actividad material completa, los resultados del juego figuran como saldo de la actividad teórica desplegada. El autor Bautista, destaca que el juego es un medio para el logro de metas, no un fin. Además la riqueza que tiene el juego como estrategias que permite desarrollar, una excelente ocasión de aprendizaje y de comunicación, entendiéndose como

aprendizaje un cambio significativo y estable que se realiza a través de la experiencia. Es lógico pensar que dadas estas posibilidades estemos ante un método didáctico y una estrategia que permite una más adecuada educación en la diversidad (Bautista y López 2002)

Además es un tipo de instancia facilitadora del aprendizaje y trabajo colaborativo es el juego. Numerosos autores han defendido la importancia del juego dentro del proceso potencializado de la actividad cognitiva, como por ejemplo: Piaget manifiesta que existe una estrecha relación entre la actividad lúdica y la estructura mental; Jiménez menciona que “a través del juego se enfrenta el sujeto a nuevos problemas, buscando solucionarlos en un intento de reencontrar un equilibrio entre él mismo y el mundo que le rodea. (Chacón, 2008)

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje deben de favorecer la participación activa de los alumnos. El acento no se debe poner en el aprendizaje memorístico de hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a alumnos y alumnas a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido y dentro del cual el profesorado pueda conducir al alumno progresivamente hacia niveles superiores de independencia, autonomía y capacidad para aprender, en un contexto de colaboración y sentido comunitario que debe respaldar y acentuar siempre todas las adquisiciones.

En este sentido, el juego se presenta como herramienta para el proyecto como un medio de potenciar las actividades de aprendizaje enfocadas en valores y actitudes, ya que estas permiten que el alumno genere su aprendizaje a través de la experiencia. Permitir que los futuros docentes tengan las herramientas para poder incorporar el juego en las aulas y estar relacionadas con los contenidos procedimientos y actitudes, solucionan un problema detectado en la investigación de diagnóstico, la cual es la apatía entorno al quehacer docente, esta nace como crítica por parte de los alumnos universitarios, quienes exponen, que el docente está muy centrado en transmitir contenidos en desmedro de los aspectos

actitudinales, generando el sentido de que la educación es transmitir información y no generar capacidades en los alumnos para la vida diaria.

Toda estrategia didáctica debe contribuir a motivar a los estudiantes, para que sientan la necesidad de aprender y es en este marco en donde debe entenderse la importancia del proceso sobre la del producto en la actividad escolar. En este sentido debe servir para despertar por sí misma la curiosidad y el interés de los alumnos, de esta forma abarcamos el área de desarrollo de las competencias genéricas promovidas por la universidad del Bío-Bío, como por ejemplo la disposición al aprendizaje. Si el estudiante universitario logra desarrollar esa capacidad, está en mejor forma de inculcar la necesidad de aprender en sus futuros alumnos. además hay que evitar que sea una ocasión para que el alumno con dificultades se sienta rechazado, comparado indebidamente con otros o herido en su autoestima personal, cosa que suele ocurrir frecuentemente cuando o bien carecemos de estrategias adecuadas no reflexionamos adecuadamente sobre el impacto de todas nuestras acciones formativas en el aula (Chacón, 2008)

Es importante que, la elección de la estrategia se haga bajo criterios realistas y de forma equilibrada, considerando la globalidad del grupo-clase. Se habla de realismo en el sentido de elegir alternativas que estén al alcance de los recursos del propio centro educativo, así como de los propios conocimientos y habilidades para desarrollar tales metodologías con garantía de éxito. En este sentido el juego para desarrollar actitudes y valores debe plantear bajo parámetros concretos al grupo de trabajo y no entrar en planteamientos utópicos, sin entendimiento de los actores de la educación (Bautista y López 2002)

En el sentido del juego como acción o una actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijos de tiempo y lugar, según una regla libremente consentida pero absolutamente imperiosa, provista de un fin en sí, acompañada de una sensación de tensión y de júbilo, y de la conciencia de ser de otro modo que en la

vida real. Luego. El autor incluso reafirma la importancia del juego como un papel primario en los procesos de aprendizaje de los niños.

Si se relega el juego a un papel secundario ¿Qué pasará con los niños del futuro? ¿Dónde aprenden a acatar y a cumplir normas? ¿Cuándo establecen relaciones con sus homólogos? ¿Qué hacen durante esa etapa tan importante? Desde este punto de vista, el juego no puede tener un papel secundario. (Chacón, 2008, P.3)

Por otro lado el juego se considera como el rasgo dominante de este mundo. Al adolescente le encanta actuar aunque muchas veces no coincida interiormente con su acción. En este sentido el juego como estrategia de aprendizaje ayuda al estudiante a resolver sus conflictos internos y a enfrentar las situaciones posteriores con decisión y sabiduría, toda vez que el facilitador ha transitado junto con él ese camino tan difícil como es el aprendizaje que fue conducido por otros medios represivos, tradicionales, y con una gran obsolescencia y desconocimiento de los aportes tecnológicos y didácticos (Chacón, 2008)

Un juego bien planificado fácilmente cubre la integración de los contenidos de las diversas áreas y entrelaza los ejes transversales de una manera armoniosa y placentera. Esta integración de los aspectos conceptuales procedimentales y actitudinales que se exige en el nuevo diseño curricular, deben ser manejados por los docentes. Lo importante es que el docente visualizó y amplió sus horizontes cognitivos para que los pusiese en práctica sin mucho esfuerzo, pero sí con bastantes ganas de querer hacerlo con y por amor al trabajo. Al incluirse el juego en las actividades diarias de los estudiantes se les va enseñando que aprender es fácil y divertido y que se pueden generar cualidades como la creatividad, el deseo y el interés por participar, el respeto por los demás, atender y cumplir reglas, ser

valorado por el grupo, actuar con más seguridad y comunicarse mejor, es decir, expresar su pensamiento sin obstáculos (Chacón, 2008)

## **2.4.4 La Reforma Curricular de Educación en la Universidad del Bío-Bío y la Formación Profesional y Humana de sus Estudiantes.**

### **2.4.4.1 Aspecto Curricular y Planificación**

El documento orientación para implementación del modelo educativo en el marco de la renovación curricular en la universidad del Bío-Bío, documento N°1, direcciona sobre las políticas de planes de las carreras de la universidad bajo el sistema de competencias. Sugiere establecer rutas de trabajo tanto para docentes, alumnos y empleadores en la concordancia con el perfil profesional. Elabora varias etapas como el diseño donde un equipo pequeño haga propuestas sobre la forma de los planes, las Consultas y proceso de validación son donde los departamentos de consejo de escuela y consejo de departamento pueden hacerse consultas o cambios al modelo y aprobar así el avance del equipo encargado.

Asesorías es la etapa encargada de la Unidad de Gestión Curricular y Monitoreo, siendo esta capaz de asesorar y apoyar el proceso de renovación. Manteniendo el cumplimiento de la estructura de acuerdo a las orientaciones dadas en el modelo educativo (competencias). Aprobación y resolución: En cargada el consejo de facultad donde se aprueba el plan de la carrera para luego ser enviada a vicerrectora, siendo remitida a comité de docencia y esta pre aprueba para luego ir a la junta directiva para su aprobación y decretación final.

La Socialización es la instancia y el mecanismo que tiene el departamento para poder difundir y lograr la participación y comprometer a los docentes con la nueva malla o plan de carrera bajo el curriculum por competencias. De esta forma entendemos el proceso de los programas de asignatura donde contenga una identificación de los créditos, el código, tipo de curso, horas presenciales y trabajo autónomo del alumno y se hace énfasis en que el periodo de vigencia del programa no va más allá de dos años por los cambios acelerados en el desarrollo

del conocimiento ya que se hace necesario revisar y actualizar sus aspectos (Universidad del Bío-Bío, 2010)

La descripción de la asignatura se divide en presentación: donde se justifica la asignatura dentro del plan de estudio de la carrera describiendo su contribución al perfil de egreso de la especialidad en base a las competencias. La redacción de la descripción de competencias o metas de la asignatura es la instancia donde se fija la gran meta de aprendizaje de la asignatura que integra capacidades actitudes que el estudiante debe desarrollar en el proceso que luego se descompone en los resultados de aprendizaje. Esto debe ser evidenciable al término de la asignatura.

Los aprendizajes previos con conocimientos habilidades y actitudes desarrolladas con anterioridad por el estudiante, consideradas por el equipo docente como necesarias para seguir adecuando al ritmo de las actividades de aprendizaje de los contenidos de la asignatura. Los resultados de aprendizaje se dividen en la definición de criterios de evaluación la cual son los niveles de profundidad alcance y precisión de los aprendizajes permitiendo orientar el cómo se concretizara el aprendizaje. El desglose de contenidos se divide en conceptual: hecho conceptos ideas secuencias principios Procedimental: estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y actitudinal valores actitudes normas. Actividades de aprendizaje son las función de las acciones explícitas que deberán lograr el estudiante en los resultados de aprendizaje y se condicen con los niveles de procesamiento de la información recordar comprender aplicar analizar evaluar crear. Los sistemas de evaluación considera el aprendizaje (conocimiento-habilidades y actitudes) alcanzadas por el estudiante en la asignatura verificado por medio del diagnóstico. (Universidad del Bío-Bío, 2010)

Se define los porcentajes del proceso en Examen y prueba 20% Asistencia y participación 10% Trabajos practico de evaluación de proceso 40% Memoria o proyecto final 30%. Se entiende que estos porcentajes son de referencia o sugerencias planteadas por la universidad en concordancia con los objetivos de desarrollo del aprendizaje en los alumnos de pregrado. La bibliografía

por ultimo de considerar el aprendizaje y ser complemento para su desarrollo (Universidad del Bío-Bío, 2010)

Bajo este sustento teórico y explicación de procesos que realiza la universidad del Bío-Bío para validar el desarrollo de los procesos educativos, encontramos que se evidencia que los aspectos actitudinales son considerados, además de ser presentados como necesarios para la formación óptima de los alumnos en la formación de pregrado.

#### **2.4.4.2 En la selección de contenidos, procedimiento y actitudes**

El documento habla de las áreas de formación, orientadas al desarrollo de competencias genéricas y específicas de los profesionales en formación. El área específica o disciplinar tienen como propósito fundamental el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes sustentadas en el desarrollo de la disciplina la cual permita que el alumno pueda integrarse al mundo laboral de manera efectiva (ámbito social-laboral).

Otro punto importante es destacar que al nivel de competencias, se separan en dos grandes pilares genéricas: que son transversales y permite al estudiante y futuro profesional contar con conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para posesionarse en el contexto laboral y para la vida como ciudadano responsable.

Las competencias genéricas se separan en tres los cuales son:

- 1- Compromisos:
  - a) disposición para el aprendizaje
  - b) responsabilidad social.
- 2- Diversidad
  - a) Trabajo colaborativo
- 3- excelencia
  - a) capacidad de emprendimiento y liderazgo

b) capacidad para comunicarse

Las tres competencias presentadas se vinculan con la actitud del alumno a su entorno social y personal entorno a su desarrollo como profesional consciente de su propia formación. La universidad la denomina como fundamentales o transversales que debe poseer un graduado universitario y hace referencia a aspectos genéricos de conocimiento habilidades. Referido a las Competencias específicas propias de la profesión y se establecen de acuerdo al perfil de la carrera en particular diferenciado con otras instituciones formadoras El desglose de contenidos se divide en conceptual: hecho conceptos ideas secuencias principios Procedimental: estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y actitudinal valores actitudes normas (Universidad del Bío-Bío, 2010)

#### **2.4.4.3 El Perfil de la Universidad del Bío-Bío**

El perfil genérico del egresado de la Universidad del Bío- Bío, como información se encuentra en la página web institucional y es de conocimiento público, disponible para cualquier persona.

Tiene como referentes axiológicos la Misión, Visión y Valores Compartidos, definidos en el Plan General de Desarrollo de la Universidad y en el marco general del Modelo Educativo, que establece una base conceptual para toda la Institución. La Universidad del Bío-Bío, de acuerdo con el contexto histórico-social en que se inserta la educación superior en la actualidad, considera necesario formar personas que se posicionen en el mundo laboral y social como sujetos competentes con un fuerte sello ciudadano de compromiso con la región y el país. Con conocimientos, habilidades y actitudes para interactuar en el mundo globalizado.

El Perfil del Egresado de la Universidad del Bío-Bío considera aquellas competencias genéricas contenidas en el sello institucional, estructurado en los ejes temáticos: *compromiso, diversidad y excelencia*, que debe poseer el *profesional UBB*, definidos en el Modelo Educativo Institucional. Asimismo,

proporciona conceptos afines para toda la comunidad universitaria que facilitan la articulación curricular de los distintos programas de formación de las carreras.

#### **2.4.4.4 Perfil del egresado y el perfil de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía.**

Bajo lo observado en la información extendida por la universidad esta declara que el egresado de la Universidad del Bío-Bío se distingue por el compromiso permanente con su aprendizaje y por la responsabilidad social con que asume su quehacer profesional y ciudadano. Respeta la diversidad, favoreciendo el trabajo colaborativo e interdisciplinario. Potencia sus capacidades de manera integral para servir a la sociedad con innovación y excelencia. De esta forma se entiende que la búsqueda de la universidad es generar profesionales capaces de ser conscientes de su formación y ser capaces de desarrollar los tres ejes centrales de la educación (conceptual, Procedimental y Actitudinal).

Por otro lado la universidad promueve las competencias genéricas en base a su perfil, a nivel de compromiso este se divide en dos áreas las cuales son compromiso el cual se encuentra la disposición para el aprendizaje donde el alumno manifiesta una actitud permanente de búsqueda y actualización de sus aprendizajes, incorporando los cambios sociales, científicos y tecnológicos en el ejercicio y desarrollo de su profesión. Al mismo tiempo la responsabilidad social es su segunda competencia la cual el alumno un rol activo como ciudadano y profesional, comprometiéndose de manera responsable con su medio social, natural y cultural.

La segunda área es la Diversidad donde se encuentra la competencia de trabajo colaborativo donde se establece relaciones dialogantes para el intercambio de aportes constructivos con otras disciplinas y actúa éticamente en su profesión. Trabaja de manera asociativa en la consecución de objetivos.

La tercera área es la Excelencia donde la capacidad emprendedora y liderazgo es la competencia que permite y manifiesta una que el alumno debe

tener una convicción para innovar en su área, toma decisiones y asume riesgos. Ejerce su condición de liderazgo, potenciando las capacidades de las personas y /o grupos para alcanzar objetivos deseados. La última competencia integrada en esta área es capacidad para comunicarse posee habilidades comunicativas orales y escritas para interactuar efectivamente con los demás, expresando ideas y sentimientos.

En el sentido del perfil de la carrera este declara en los criterios de selección de contenidos que la formación de profesionales de la educación en el área de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, su disciplina se centra en el hombre, su quehacer y su entorno, donde el desarrollo de competencias, expresadas en una visión crítica-analítica de la realidad social, en la perspectiva histórica territorial, con énfasis en los valores de la cultura cristiano occidental.

El egresado debe ser un facilitador y potenciador del proceso enseñanza aprendizaje, con un adecuado dominio de los procedimientos metodológicos didácticos y de las tecnologías educativas, en beneficio de una educación de mayor calidad.

Bajo esta descripción queda claro que el desarrollo de las actitudes es un eje central en el perfil del egresado, el cual debe ser formado de manera integral y ser capaz de desarrollar los tres aspectos, conceptual procedimental y actitudinal.

#### **2.4.5 El sentido reflexivo en la formación del estudiante.**

La Educación Superior en el sentido de sus responsabilidades, debe generar conocimientos que permitan un desarrollo del individuo consciente de su valor como persona, permitiendo situaciones de aprendizaje que estimulen las tres áreas de aprendizaje (conceptual, procedimental y actitudinal) permitiendo el análisis y discusión de la información, de esta manera validando la formación de la universidad y el propósito de su quehacer. De otro modo, se podría pensar que, si el estudiante de educación superior no recibe conocimientos que lo orienten en los aspectos de formación humana, sensible a los problemas sociales, será difícil para

él transformar su actuación profesional en un acto que atienda la formación humana de sus alumnos en la escuela. (Linzmayer, 2007)

El alumno universitario recibe en su formación profesional, será lo que desarrolle en su papel como profesor en la escuela. Si nuestros alumnos son formados con un perfil técnico, es muy probable que su actuación profesional se reduzca a este ámbito y, tal vez, sea este hecho lo que nos lleva a ver nuestra profesión sólo como entrenadores, instructores. Hay que reflexionar sobre el perfil profesional y humano de ese profesor. Que será más relevante: ¿evaluar la información que manera o el desempeño como persona creativa y comprometida social y afectivamente con su propia formación? (Linzmayer, 2007)

La educación en general ha ganado una gran centralidad en los últimos cincuenta años debido entre otras cosas a la masificación del acceso a la escolarización, al mejoramiento del perfil educativo de la fuerza de trabajo, a la expansión de la cultura de masas y al desarrollo de los sistemas de información. Todo esto ha dado lugar a un nuevo entorno dando mayor responsabilidad en la formación de la educación terciaria a las universidades, las cuales debe proveer a sus alumnos de una formación integral, pero Si se trata de pensar en términos de valores y de visiones del mundo que la educación debe transmitir la situación no parece menos problemática.

Imaginemos contestar la siguiente pregunta ¿para qué educamos hoy? Aparecen una multiplicidad de visiones y valores que deben trasmitir para poder desarrollar la sociedad que queremos es labor de las universidad generar profesionales conscientes de esta responsabilidad sobre todo en la formación de profesores, ya que estos son los responsables de contestar la pregunta antes hecha (Pérez, 2009, P .13)

Por otro lado, “los ministros y directivos de la educación, los especialistas y la UNESCO tratan de mantener un consenso internacional sobre los grandes objetivos, documentos como la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtien en 1990) o la Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI (Paris en 1998) intentan dar directrices en la formación de las personas y el sentido de la educación para el mundo actual. Las instituciones educativas corren permanentemente detrás de los cambio. En la medida en que intuimos que las mutaciones en curso afectan todos los órdenes de la vida, ahora percibimos con mayor agudeza que en el pasado que el proceso educativo forma parte de las condiciones de supervivencia y de evolución de la humanidad. Sabemos que más allá de las formas institucionales, de las crisis de financiamiento o de los modelos pedagógicos lo que está en juego es la función civilizadora de la educación. (Pérez, 2009)

El autor Humberto Maturana, en su libro *El sentido de lo humano* explica que la educación es un eje central en la configuración de país que queremos donde se plantea como un espacio de convivencias donde se necesitan condiciones, las cuales las enumera de la siguiente forma:

- a. Debemos participar de los mismos valores y deseos fundamentales, al mismo tiempo que vivir en el espacio de acciones básicas.
- b. Debemos ser conscientes de nuestros actos y que estos tiene consecuencias en nuestro vivir.
- c. Debemos ser libres en la acción.
- d. debemos participar de los mismos dominios de acciones, de modo que podamos cooperar en la realización de cualquier proyecto común (Maturana, 1996, P.203)

Bajos estas ideas plantea el autor que, el sentido de la educación es permitir al ser humano ser consciente de que es parte de un conjunto donde su actuar y su reflexión impactaran en el desarrollo del sistema. Pero estas

condiciones se viven y debes ser aplicada en el actuar, Incluso la reflexión, (donde se inserta la metacognición) es un arte que debe aprenderse y que para aprenderse debe ser vivirse. La idea de libertar la cual se inserta de igual forma la metacognición se indica que se debe enseñar al ser humano desde su infancia, dar herramientas que permitan esa libertad, si queremos vivir en Chile que permita la reflexión, debemos querer un Chile que permita la reflexión (Maturana, 1996)

De esta forma se evidencia que la labor educativa debe centrarse en más aspectos que lo conceptual, ya que tanto lo procedimental como lo actitudinal dan un sentido más amplio a este proceso, e incluso como plantea el autor Maturana vivir en grados de libertad debemos pensar en libertar donde las universidades son el gran motor en la creación de la sociedad que queremos, ya que permitimos al ser humano o estudiante que cursa estudio elevar el nivel de conciencia de sus actos y por ende ser responsable en la creación de la nación.

Para respaldar las ideas de que en Chile, se sustenta la educación mayoritariamente en los aspectos conceptuales, en la práctica de la pedagogía, se observa que las mediciones se dirigen casi exclusivamente a las competencias cognitivas sobre todo matemáticas y lingüísticas, ejemplo de esto son las ponderaciones a las pruebas de medición de la PSU y SIMCE en Chile. Es por esto que las políticas remediales se dirigen entonces a mejorar el curriculum y la formación de los docentes, lo cual parece coherente con los diagnósticos realizados. Pero el sesgo “cognitivist” de las evaluaciones impide descubrir otros factores que están operando en los resultados de aprendizaje de los alumnos (Pérez, 2009)

Ejemplo de la idea anterior hay testimonios de experiencias que sugieren revisar el enfoque dominante. Se puede observar que dentro de un mismo entorno social, dos escuelas con la misma composición social diferían en sus rendimientos por el “clima escolar” que se vivía en ellas. En una escuela el directivo se ocupaba de cuestiones administrativas, los docentes no tenían comunicaciones entre ellos

ni con los padres. El rendimiento escolar se situaba por debajo de la media, nacional o provincial. Los alumnos parecían no tener interés en aprender. En la otra escuela el director se preocupaba por las actividades pedagógicas, mantenía reuniones con los maestros para discutir actividades y se reunía con los padres. La escuela parecía animada con otro “espíritu”: los alumnos estaban motivados y los rendimientos eran en general iguales o superiores a la media provincial. Un segundo ejemplo son maestras y maestros que enseñaban en escuelas de “cuarta categoría” (o sea: rurales, marginales, sub-equipadas,). En ese universo encontramos más de una decena de docentes que logran resultados sorprendentes, sus alumnos aprendían a leer y escribir, obtenían resultados satisfactorios por encima de la media provincial (Pérez, 2009)

Es por esto que la presencia o la ausencia de estas cuatro actitudes (motivación, creatividad, sociabilidad, compromiso) podrían mejorar o debilitar las condiciones de los aprendizajes. Tenerlas presentes en la formación profesional como social nos orientan mejor para definir estrategias superadoras o remediales. En efecto, si subestimamos el hecho de que los docentes no están motivados para enseñar, imponerles cursos de perfeccionamiento puede resultar improductivo. Tampoco los estímulos económicos pueden ser suficientes si no existen motivaciones pedagógicas, intelectuales o morales. Una combinación adecuada de la motivación, la creatividad, la sociabilidad y el compromiso puede dar excelentes resultados en cualquier proceso educativo. Existen miles de experiencias semejantes en escuelas de todo tipo en el mundo. Los alumnos que mejor aprenden se encuentran en instituciones que tienen docentes motivados, alumnos creativos, autoridades comprometidas con la educación, cultura solidaria (Pérez, 2009)

En el sentido de la creatividad el profesor que la quiera desarrollar, de manera aplicada a la educación, debe desarrollar a su vez, capacidades comunicativas, organizativas, que se encaminen a asimilar racionalmente y aplicar operativamente la información para regular la dirección de la actividad del alumno. En este sentido el lograr capacitar a los futuros docente en nuevas metodologías

o nuevos criterios en la aplicación de sus clases permitirá convenientemente que los conocimientos no deban ser entregados como perfectos y acabados, impidiendo que sus alumnos logren un pensamiento crítico de la información, ya que este docente ideal debe despertar la curiosidad en el estudiante y conducirlo a niveles diferentes por su propia actividad, cuando les muestra las contradicciones de la vida y que la solución. Por lo tanto, el desarrollo de la creatividad debe incorporarse como elemento fundamental en el currículum, practicando los componentes esenciales en la formación inicial brindando las herramientas necesarias al profesional de la docencia para llevar a cabo exitosamente el proceso enseñanza aprendizaje dentro del aula y fuera de ella (Gottfried, 1979)

La relevancia de favorecer el desarrollo de la creatividad en estudiantes de pedagogía, por sobre la imitación es, en crear las condiciones necesarias que le permitan construir conocimientos teóricos- prácticos válidos, por el mismo para la realidad que está inserto y formarse como un docente innovador, además propiciara la reflexión, la búsqueda, la acción, la originalidad, innovación, curiosidad, flexibilidad, motivación, imaginación además dichos conocimientos le darán apertura para adaptarse o darle solución de forma asertiva a las dificultades que afronta diariamente en el contexto personal y profesional. Esto le permitirá crear propias metodología que favorezcan el clima de libertad intelectual general (Gottfried, 1979)

En tal sentido, se pondrá en evidencia la superación a la memorización, a la metodología tradicional, ejecutando planes y proyectos innovadores, flexibles, que este en relación coherente para el grupo de estudiantes que se encuentran bajo su responsabilidad. El docente tendrá elementos que le permitan producir cambios reales y duraderos para mantener una congruencia de las acciones desarrolladas dentro de las situaciones que se presenta en el aula, en la comunidad y la posición conceptual explícitamente asumida, de tal forma, que creen herramientas, recursos, métodos novedosas (Gottfried, 1979)

En otras palabras el diseñar una metodología o sugerencias como lo es el manual de valores y actitudes, favorecerá el desarrollo de la creatividad permitirá a los docentes propiciar encuentros con sus estudiantes en donde se logra un aprendizaje más flexible, abierto y creativo promoviendo una acción transformadora y consciente tanto en estudiantes como en docentes. En ese sentido, la metacognición y el juego estimulan la creatividad del docente dando herramientas de innovación en la formación de su propio perfil, además de tener conciencia plena de las demandas sociales y una disposición correcta para acudir a ellas.

#### **2.4.6 Síntesis**

En resumen el sustento teórico de la propuesta pedagógica, se basa en dos pilares los cuales son la metacognición y el juego. Se hace cada vez más necesario que las personas cualquiera sea su edad, mejoren sus potencialidades a través del sistema educativo formal aprendiendo a aprender y aprendiendo a pensar, de manera tal que, junto con construir un aprendizaje de mejor calidad, éste trascienda más allá de las aulas y les permita resolver situaciones de la vida real, mejorar como personas y permitir ser partes activas de esta sociedad.

Se trata de lograr que los estudiantes sean capaces de auto dirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida. Para lograr los objetivos de “aprender a aprender” y “aprender a pensar”, en los últimos años se ha revelado como especialmente eficaz la formación de los educandos en la adquisición y utilización oportuna de estrategias de aprendizaje cognitivas, entre las cuales se destacan las orientadas al auto aprendizaje y al desarrollo de las habilidades metacognitivas. El concepto de metacognición ha ido evolucionando en el tiempo desde que el trabajo pionero de John Flavell dio forma al concepto.

La metacognición se refiere el conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado, la metacognición se refiere, entre otras cosas, a la supervisión activa y consecuente

regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de una meta u objetivo concreto. En este sentido del proyecto, busca generar un aprendizaje significativo de los valores y actitudes, distinguiendo primero los tipos de aprendizaje que tienen el alumno, como el aprendizaje receptivo, donde el alumno recibe el contenido que ha de internalizar, sobre todo, por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual u otros medios.

La idea es que tanto la metacognición como el juego permitan el aprendizaje por descubrimiento, donde el estudiante descubre, crea y da un sentido a la información, para a su estructura cognitiva. Este aprendizaje puede ser guiado por el profesor o ser autónomo por parte del estudiante, lo cual implica la primera actitud que se promueve a nivel metacognitivo, que es la disposición y autonomía a generar conocimiento relacionándolo con su realidad. En su contraparte los aprendizajes memorísticos (mecánico o repetitivo), cuales son los más utilizados en la sala de clases, se producen cuando la tarea del aprendizaje consta de asociaciones arbitrarias o cuando el aprendiz lo hace arbitrariamente. Supone una memorización de los datos, hechos o conceptos con escasa o nula relación entre ellos. En este sentido no es por menospreciar el trabajo memorístico si no valorar otros medios que permiten incorporar la información con un sentido de utilización para futuro aplicado en un contexto de la persona.

El proyecto e intervención busca validar y dar un sentido al contenido que se trata en las clases, esta es una herramienta de vital importancia para un docente, ser capaz de proyectar en sus alumnos un sentido concreto, una justificación de la educación. Además hay que rescatar que todo aprendizaje bajo la mirada antes expuesta, parte de la necesidad y del interés del alumno por aprender. El problema surge cuando un docente se encuentra con cursos de primaria como secundario que no entienden o no les interesa la formación educacional que se les está brindando, entrando en un círculo vicioso, tanto el docente como el alumno, el docente imparte contenidos para cumplir con los

requisitos sin necesidad darles un sentido y el alumno en asistir y aprobar asignaturas bajo un calificación.

La importancia de la metacognición para la educación radica en que todo niño es un aprendiz que se halla constantemente ante nuevas tareas de aprendizaje. En estas condiciones, lograr que los alumnos “aprendan a aprender”, que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada se convierte en una necesidad. Uno de los objetivos de la escuela debe ser, por tanto, ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos. El logro de este objetivo va acompañado de otra nueva necesidad, la de “enseñar a aprender”. En nuestras sociedades actuales no sólo los niños tienen que estar aprendiendo nuevas tareas de forma permanente, sino también los adultos, a quienes constantemente se les presentan situaciones problemáticas no previstas que deben resolver.

Para los estudiantes de pedagogía, se presentan algunos elementos que se relacionan con el uso de la metacognición en la profesión docente. El primero de ellos, hace referencia con alcanzar los estándares de aprendizaje en los estudiantes que se encuentran bajo la tutela del profesor. El desarrollo de la Metacognición dentro de la didáctica, es una propuesta que plantea la necesidad de dar a los profesores una asistencia práctica de cómo llevar los conceptos de la metacognición a las aulas, como medio de potenciar los aprendizajes en sus estudiantes. Puesto que se asume que como profesionales dedicados al aprendizaje de otros, conocen teóricamente el aporte de la metacognición para su labor; y también es posible reconocer que la bajada al aula, no ha sido un elemento desarrollado durante su formación.

Otro elemento que aporte la metacognición a la profesión docente, es la reflexión sobre la acción. Desde este punto de vista, se pretende lograr la adaptación metacognitiva del docente, el profesor debe transformarse a sí mismo y a su ambiente, respondiendo a una amplia gama de aulas con condiciones

socioeconómicas, socio afectivo y niveles de instrucción diversos. El éxito de la intervención del docente dependerá, en gran medida, de esta capacidad de reflexionar y adaptarse a las condiciones específicas de sus estudiantes, las que incluso pueden variar día a día. En este sentido reflexionar mas allá de la teoría y ser capaz de aplicar la teoría a la realidad pedagógica estamos generando metacognición. Si a esto le agregamos el segundo pilar el juego, se combinan aspectos propios de la organización eficiente de la enseñanza: participación, dinamismo, entrenamiento, interpretación de papeles, colectividad, modelación, retroalimentación, carácter problémico, obtención de resultados completos, iniciativa, carácter sistémico y competencia. Agregando a esto la participación activa como un elemento clave en la atención educativa enfocada en actitudes.

El juego como estrategias de enseñanza y aprendizaje debe de favorecer la participación activa de los alumnos. El acento no se debe poner en el aprendizaje memorístico de hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a alumnos y alumnas a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido y dentro del cual el profesorado pueda conducir al alumno progresivamente hacia niveles superiores de independencia, autonomía y capacidad para aprender, en un contexto de colaboración y sentido comunitario que debe respaldar y acentuar siempre todas las adquisiciones.

En este sentido, el juego se presenta como herramienta para el proyecto como un medio de potenciar las actividades de aprendizaje enfocadas en valores y actitudes, ya que estas permiten que el alumno genere su aprendizaje a través de la experiencia y además la reflexión sobre su actuar pasado como presente. Permitir que los futuros docentes tengan las herramientas para poder incorporar el juego en las aulas y la metacognición relacionándolas con los contenidos procedimientos y actitudes, solucionan un problema detectado en la investigación de diagnostico, la cual es la bajo entendimiento entorno al quehacer docente y la falta de un sentido práctico a la información impartida en las universidades.

La crítica expuesta por parte de los alumnos universitarios, en la investigación diagnóstica, expresan que el docente está muy centrado en transmitir contenidos en desmedro de los aspectos actitudinales, generando el sentido de que la educación es transmitir información y no generar capacidades en los alumnos para la vida diaria. Por esto el sustento de la metacognición y el juego permitirían mejorar el entendimiento de los contenidos con el desarrollo de habilidades y actitudes en la formación profesional del alumno y ser partícipe de en el entendimiento de su propia formación.

## **2.5 Propuesta pedagógica.**

(Ver anexo 2, Manual de Valores y Actitudes)

### **2.5.1 Talleres de Capacitación y Adaptación del Manual de Valores y Actitudes creado como propuesta pedagógica a la Realidad educativa.**

Los talleres de Capacitación y adaptación, están dirigidos para alumnos de cuarto año de universidad, o docentes interesados en este proceso. Como idea central estos buscan interiorizar y permitir el uso de estrategias didácticas metacognitivas en el sentido de las actitudes y valores a desarrollar.

Los talleres a realizar serán tres, los cuales tendrán distintos objetivos específicos a desplegar y concretar, siendo la primera sesión la encargada de interiorizar a docentes como alumnos en la importancia de la metacognición como estrategia educativa, al igual que la incorporación del juego a los procesos educativos. La segunda sesión tiene por objetivo ejemplificar y demostrar las actividades del manual y como estas se deben concretar en una sala de clases. en la tercera y última sesión, los participantes deben lograr llevar a cabo alguna actividad de manual sustentando sus procesos y demostrar el manejo de preguntas metacognitivas aplicadas a las actividades de la sala de clases.

### **2.5.1.1 Objetivo de los Talleres de Capacitación:**

A Continuación de dan a conocer los objetivos generales de los tres talleres, su secuencia y aplicación. Estos responden a solucionar la deficiencia en la formación e integración práctica de valores y actitudes por parte del profesor hacia el alumno.

Además se relaciona en la búsqueda de soluciones planteadas en el árbol de problemas de la investigación diagnóstica como es la carencia de incorporación de aspectos valóricos y actitudinales en el desarrollo de la formación profesional del alumno, ya que incorpora estrategias metacognitivas relacionadas con la didáctica de valores y actitudes y como estas pueden ser aplicadas en la sala de clases en un contexto de clases formales.

Los objetivos planteados son los siguientes:

—Desarrollar estrategias didácticas de carácter metacognitivo en alumnos de cuarto años de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía para su incorporación en el aula.

—Reconocer la importancia del juego como estrategia de aprendizaje y empatía hacia el profesor.

## 2.5.1.2 Taller N° 1

<b>PLANIFICACIÓN TALLER N°1</b>
---------------------------------

<b>Taller Capacitación y Adaptación del Manual a la Realidad Pedagógica.</b>
------------------------------------------------------------------------------

<b>Objetivo Específico de la sesión</b>	<b>Tiempo estimado</b>
Reconocer el concepto de Metacognición y el juego, además de la importancia de estos para los procesos educacionales contemporáneos.	60 Minutos

Secuencia Didáctica	Recursos de Aprendizaje	Indicador (es) de Evaluación o Logro
<p><b>Inicio:</b> Bienvenida a los participantes, presentación del tema a tratar, sus objetivos, modalidad de trabajo y activación de conocimientos previos mediante preguntas relacionadas con los conceptos</p> <p><b>Desarrollo:</b> Exponer los Concepto de Metacognición y juegos educacionales, definiciones, y proceso metacognitivo. Caracterizar los conceptos de juego y metacognición aplicadas en el aula.</p> <p><b>Cierre:</b> elaboran preguntas metacognitivas y juegos que puedan ser aplicados en la sala de clases</p>	<p>PowerPoint de para orientación y guía del tema a tratar.</p> <p>PowerPoint de apoyo con preguntas ejemplo metacognitivas</p>	<p>Asistencia de todos los participantes de la actividad</p> <p>Elaboran de manera clara y concreta preguntas metacognitivas y juegos aplicados a la sala de clases.</p>

### 2.5.1.3 Taller N° 2

## PLANIFICACIÓN TALLER N°2

### Taller Capacitación y Adaptación del Manual a la Realidad Pedagógica.

<p><b>Objetivo Específico de la sesión</b></p> <p>Relacionar los conceptos de metacognición, juego y como estos se relacionan en las actividades del manual de valores y actitudes.</p>	<p><b>Tiempo estimado</b></p> <p>60 Minutos</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------

Secuencia Didáctica	Recursos de Aprendizaje	Indicador (es) de Evaluación o Logro
<p><b>Inicio:</b> Bienvenida a los participantes, preguntas abiertas sobre los temas tratados en el taller anterior.</p> <p><b>Desarrollo:</b> El guía de los talleres ejemplifica una de las actividades del MANUAL DE VALORES Y ACTITUDES, explicando los procesos y las forma de las dinámicas para lograr los objetivos planteados.</p> <p><b>Cierre:</b> preguntas de los participantes sobre dudas fortalezas y debilidades de la actividad, comentarios para su aplicación en la realidad pedagógica.</p>	<p>Manual de actitudes y valores.</p>	<p>Participación activa de todos los miembros del taller</p> <p>Expresan opinión y análisis relacionado con las actividades realizadas logrando detectar las áreas de metacognición y juego</p>

### 2.5.1.4 Taller N° 3

<b>PLANIFICACIÓN TALLER N°3</b>
---------------------------------

<b>Taller Capacitación y Adaptación del Manual a la Realidad Pedagógica.</b>
------------------------------------------------------------------------------

<b>Objetivo Específico de la sesión</b>	<b>Tiempo estimado</b>
Elaborar y preparar una actividad incorporando elementos de metacognición y juego, con sus pares.	60 Minutos

Secuencia Didáctica	Recursos de Aprendizaje	Indicador (es) de Evaluación o Logro
<p><b>Inicio:</b> Bienvenida a los participantes, preguntas abiertas sobre los temas tratados en el taller anterior.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Realizan micro dinámicas extraídas del manual o preparadas por ellos mismo, exponiendo y sustentando los procesos de juego y metacognición en sus actividades</p> <p><b>Cierre:</b> preguntas de análisis metacognitivo sobre sus propias actividades.</p>	Manual de Valores y Actitudes	<p>Realizar las actividades según sus parámetros y tiempos estimados.</p> <p>Preguntan y sustentan la razón de sus actividades y como logran la metacognición</p>

### **2.5.1.5 Evaluación de los talleres de capacitación y adaptación.**

La evaluación se centrará en la autoevaluación donde los participantes reflexionaran entorno a los siguientes aspectos de proceso, pensamiento divergente, y preguntas descriptivas, todas en base a procesos metacognitivos desarrollados en los talleres. La ubicación física de la autoevaluación en Anexo con el nombre de Autoevaluación finalización participante Talleres de Capacitación y adaptación.

Al final de la evaluación propia de los participantes se entregará una pauta para realizar un análisis sobre la pertinencia y los objetivos de los talleres de capacitación en relación con el trabajo del manual.

## **2.6 Plan de Acción validación, beneficios y Viabilidad de la Propuesta Pedagógica**

### **2.6.1 Validación de la propuesta pedagógica**

El proceso de validación del presente proyecto de innovación pedagógica se realizará en las siguientes etapas:

1° Fase la preparación del manual de valores y actitudes será sometida al análisis de tres evaluadores, un psicólogo y dos pedagogos. Estos determinarán la validez de los contenidos del manual para el desarrollo didáctico de valores y actitudes. Además se realizará una presentación a alumnos de pedagogía los cuales, como criterio central de análisis, dispondrán sobre la pertinencia de las actividades del manual y su coherencia con los objetivos planteados. La presentación de los talleres de capacitación se realizará con universitarios de cuarto año, previa autorización de la Universidad del Bío-Bío.

2° Fase desarrollo: se reciben las sugerencias y modificaciones al manual por parte de los expertos y los alumnos. Esto para generar resultados concretos, motivando un análisis crítico del manual y de los talleres rescatando fortalezas debilidades amenazas y oportunidades.

3° Fase evaluación: se reciben las sugerencias y posibles modificaciones y ajustes al manual, finalizando con la propuesta pedagógica mejorada y validada.

### 2.6.1.1 Cronograma de Actividades Validación Propuesta de la pedagógica

Fases	Actividad	Descripción	Semanas					
			1	2	3	4	5	6
<b>Preparación</b>	Presentación de los informes a instancias evaluativas	Presentación de la propuesta y el Manual de Valores y Actitudes al comité experto.	X	X				
		Presentación de la propuesta y el manual a alumnos de pedagogía reconociendo pertinencia y coherencia.	X	X				
<b>Desarrollo</b>	Validación de los expertos	Validación de los expertos informe de modificaciones y mejorar a la propuesta			X	X		
	Validación de los alumnos.	Aplicación de análisis FODA.	X	X				
<b>Evaluación</b>	Fase de análisis de resultados y mejoras a la propuesta	Recepción y análisis de la propuesta, ajustes a la propuesta		X	X	X	X	
		Propuesta mejorada.						X

## **2.6.2 Beneficiarios de la Propuesta Pedagógica**

Bajo los resultados evidenciados en la investigación presentada en los capítulos anteriores, se ha planteado la necesidad de abordar la temática de la metacognición, para la preparación de las capacidades de los futuros docentes de la carrera de Historia y Geografía, en torno al desarrollo de valores y actitudes en la formación profesional inicial.

En la actualidad, existen cursos de enseñanza de las habilidades de aprendizaje enfocados mayoritariamente a estrategias cognitivas, las cuales se enfocan en el desarrollo didáctico de contenidos y procedimientos instrumentales de la educación, sin embargo el desarrollo de valores y actitudes es dejado de lado o simplemente no incorporado de manera explícita en los procesos educacionales. Por ello, se ha optado por una intervención pedagógica dirigida a los alumnos de Pedagogía en Historia con el propósito de que los alumnos estén motivados para introducir estrategias metacognitivas en el aula de especialidad como consejos de curso, lo cual permitirá mayores herramientas profesionales para los futuros docentes al igual que entender sus propios procesos como de sus alumnos en la adquisición de aprendizajes valores y actitudes.

Por otro lado, la propuesta presenta la ventaja de disminuir los riesgos de resistencia al cambio o rechazo porque no impone cambios radicales como por ejemplo, a nivel de la malla curricular o a nivel de los contenidos de cada asignatura, sino que propone la introducción de una didáctica metacognitiva a través de sugerencias contenidas en el manual de valores y actitudes y talleres de adaptación. Al interiorizar a los alumnos en el uso de estrategias didácticas metacognitivas y la incorporación del juego, se mejorará la formación de los profesionales de pedagogía en historia y se hará más pertinente con respecto al perfil de egresado de la carrera y de la Universidad del Bío-Bío favoreciendo el aprendizaje significativo, la memoria comprensiva, el juicio crítico y la autonomía como alumnos y futuros profesionales.

### **.2.6.3 Viabilidad de la Propuesta Pedagógica**

Una vez finalizada la elaboración del manual de valores y actitudes se tomará contacto con las autoridades de la carrera de Pedagogía en Historia Y Geografía, con el fin de sensibilizarlas al tema y presentarles el proyecto y sus beneficios y posibles aplicaciones.

La propuesta se basa en datos empíricos obtenidos de la investigación diagnóstica la cual demostró falencias en el desarrollo consciente de valores y actitudes en alumnos de pedagogía en Historia y Geografía. Por esto el sustento es concreto y acorde a las falencias detectadas siendo viable su aplicación ya que nace de la realidad.

Este proyecto sin lugar a duda es factible de ser implementado, en primer lugar, el costo económico que representa es mínimo en la medida que sólo requiere multicopiar El Manual; en segundo lugar, la aplicación de los talleres, no es dificultosa ya que son de corta duración entorno al tiempo, además no se necesita gran infraestructura, ya que con salas de la misma universidad puede ser implementado, por esto no se necesita grandes gastos operacionales.

Aunque es un instrumento presentado para la carrera de Historia, como es una herramienta pedagógica, su aplicación puede ser realizada para carreras como Pedagogía General Básica e incluso cualquier Carrera de pedagogía que le interese aplicar clases de desarrollo actitudinal en sus alumnos.

## 2.7 Conclusiones Generales

La propuesta consiste en la aplicación de un manual con tres clases actitudinales destinadas al área de orientación y tres clases al área de historia. Estos sectores demuestran y dan ejemplo de cómo una clase puede orientarse a ser aplicada de manera actitudinal, y a su vez desarrollar áreas del conocimiento como la historia. La lógica de por qué se eligieron estos dos sectores, Consejo de Curso e Historia es porque la primera es una instancia que todo profesor tiene para interactuar con sus alumnos, abordando otras temáticas, pero que por falta de competencia en esta área obligan al docente a transformar las clases de orientación en otra asignatura de contenidos sin un sentido práctico para el alumno, y separando aun más la interacción de los participantes de la sala y produciendo una apatía sobre los temas que trata el docente; por otro lado el área de historia busca demostrar a los pedagogos que los temas actitudinales como valóricos, si pueden ser tratados de manera concreta en una clase de especialidad, permitiendo dar un contexto y un sentido a la materia que trata la especialidad, reafirmando su importancia en el curriculum nacional y en la formación de la persona como un ser culto y capaz de comprender los procesos que forman nuestra sociedad.

La propuesta nace bajo una de las críticas planteadas en la primera parte sobre la investigación diagnóstica, donde los alumnos universitarios, declaraban poco manejo y desarrollo de los valores y actitudes en su formación profesional, por parte de los profesores de especialidad, además éstos siempre estaban enfocados en los contenidos, centrados en la cantidad de información que se puede transmitir en una clase. Pero a la hora de ser calificados, los docentes, según sus alumnos, sí consideraban aspectos actitudinales como puntualidad o disposición al aprendizaje, siendo tan importante para la aprobación o reprobación de las asignaturas cursadas.

Por otro lado los docentes consideraban que desarrollaban aspectos actitudinales y valóricos pero que están implícitos en las materias que impartían,

demostrando así una incompatibilidad de criterios y objetivos de los docentes y los alumnos en el proceso de formación profesional. A su vez la universidad declara de manera oficial que todo proceso de formación de sus alumnos debe considerar tres áreas a saber; conceptual, procedimental y actitudinal, ya que de esta forma los egresados de la universidad pueden ser considerados alumnos competentes para desarrollarse de manera óptima en el mundo laboral y cumplir con los requisitos y demandas de la sociedad actual.

El objetivo del manual es validar de manera real la posibilidad de trabajar clases enfocadas en los aspectos actitudinales, al igual como se desarrollan las clases conceptuales o procedimentales en colegios y universidades. De esta manera se permite al docente tener una formación más integral y poder enfrentar en parte la realidad de la sala de clases de enseñanza media, donde sus alumnos y la comunidad educativa exigirán una comprensión más allá de los contenidos a tratar con la especialidad del pedagogo. La aplicación del manual y su incorporación en la formación profesional, permitirá que el futuro profesional cuando se inserte en el trabajo profesional, comprenderá la realidad de sus alumnos penas y alegrías, fortalezas y debilidades además de orientar tanto a sus alumnos como apoderados en el proceso educativo.

La propuesta es una sugerencia de actividades y procesos para poder lograr una empatía entre el docente y sus alumnos y poder dar un sentido más integral a la educación, haciendo real el concepto de que la educación debe ser transversal y poder ser una herramienta de mejora tanto para la persona como para la sociedad. Aunque hay que destacar que aunque el manual de valores y actitudes facilite la incorporación de los aspectos actitudinales en enseñanza media, es necesario las ansias y el interés por parte del profesional en formación, desarrollar en sus futuros alumnos temáticas valóricas y actitudinales

Además del manual se presentan tres instancias de capacitación las cuales permiten integrar de manera óptima los procesos que sustentan la

propuesta, la metacognición y el juego, el primero busca permitir activar los procesos cognitivos y metacognitivos tanto del alumno como del profesor para poder mejorar en las habilidades requeridas tanto a nivel escolar como social. Por ejemplo la metacognición y su dominio permite la comprensión de los proceso de aprendizaje por parte del alumno pero a su vez permite una autonomía y mejora la disposición de este a todo el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, además de dar un sentido significativo a la educación. El juego por su parte permite al docente mejorar su cercanía con el estudiante y poder llegar de manera más amena a desarrollar los objetivos que este se va planteando.

El aporte de la propuesta, es una alternativa concreta a la carencia en el desarrollo de los objetivos actitudinales en los procesos de enseñanza aprendizaje, enfocado en suplir las insuficiencias que el alumno de pedagogía tiene en su formación universitaria y que después repercutirán en la aplicación de aspectos actitudinales en sus alumnos de enseñanza media. Además permite un cambio en las metodologías desarrolladas, para lograr la trasposición didáctica tanto de los contenidos como actitudes desarrolladas o promovidas por el curriculum nacional. Además es una importante herramienta para poder abordar situaciones que van más allá de los contenidos de la asignatura, como lo son conflictos escolares o apatía entre los miembros del grupo curso, que pueden dificultar la labor docente y perjudicar el desarrollo de clases tanto conceptuales como procedimentales.

La innovación radica en que el área de especialidad de historia como orientación, es muy fácil perder el rumbo y enfocar sus esfuerzo en transmitir la mayor cantidad de información posible en la sala de clases, creyendo que los valores y actitudes son asimilados de manera implícita por el alumno, dificultando la labor docente, ya que no se puede evidenciar un progreso y a su vez empujando al alumno a memorizar información y no comprendiendo cual es el sentido de que un docente exponga la información de dicha asignatura sin comprender cuál es la lógica de la misma y cuál es su función en la formación de

la persona. El manual así como los talleres de capacitación permiten salir de esta lógica y poder desarrollar niveles más avanzados en la taxonomía de Bloom, permitiendo al alumno poder avanzar en procesos cognitivos y metacognitivos para así mejorar sus habilidades de aprendizaje y significancia.

Por otro lado la incorporación de la metacognición, como estrategia didáctica, enmarca esta propuesta en estrategias con enfoques educativos que buscan dar relevancia a los aspectos valóricos en la formación de alumnos además en la incorporación de procesos complejos, pero que permiten un mejor desarrollo de la persona. Por otro lado el juego marca una innovación en el sentido de incorporarlo en una sala de clases de especialidad, ya que permite al alumno dejar de lado la rutina de las clases tradicionales y hacer más ameno el proceso de enseñanza-aprendizaje

Lo novedoso es su aplicación, ya que si se considera los contextos y criterios para poder ser llevado a cabo, permite que el docente observe un espectro mayor de la materia que desarrolla además del grupo humano con el cual esta interactuando. Por este detalle las actividades desarrolladas en el área de historia pueden ser aplicadas a distintos cursos o materias. Ejemplo de esto es que la clase sobre la sociedad puede ser analizada tanto para la preparación pedagógica o ciencias como economía y política.

Sus fortalezas se encuentran en que desarrolla procesos nuevos en la educación como la metacognición además de no centrar su punto central en la transición de contenidos si no de ser una orientación pedagogía para poder dar una coherencia a las materias que desarrolla un pedagogo de especialidad.

Otro aporte es la interacción que se efectúa entre el docente y alumno, de manera positiva y eficaz, ya que permite generar un ambiente donde la comunicación se torna amena y no forzada, creando a su vez una mejor transposición didáctica de contenidos, procedimientos y actitudes.

Se espera lograr que los futuros pedagogos tengan competencias que les permitan innovar y poder adecuar sus didácticas y metodologías a las realidades pedagógicas de Chile, eliminando la copia o la imitación de las técnicas de sus profesores de enseñanza media y superior. Además de evitar la rutina y la pérdida del sentido de enseñar y desarrollar las capacidades de los alumnos, permitiendo la apertura del conocimiento y adecuar en lo posible un curriculum más flexible y acorde con las necesidades de la realidad de las salas de clases del país. En este sentido, se intenta lograr que los objetivos actitudinales y el desarrollo de valores sea considerado de manera concreta, real, que no queden en la teoría si no puedan ser aplicados evaluados y considerados de manera explícita permitiendo una coherencia entre lo curricular y lo didáctico.

Además la propuesta busca dar una herramienta concreta de consulta y orientación en la aplicación de estrategias, para alumnos de pedagogía que están fatigados de realizar las mismas clases, pero que buscan resultados distintos en la formación de sus alumnos, como por ejemplo mejorar la disposición de sus alumnos al aprendizaje pero no a través del castigo.

Referido a las posibles limitaciones de esta propuesta se encuentran que, el manual como los talleres de implementación, deben ser basados en el criterio de interés de los participantes, es de vital importancia para el logro de los objetivos la disposición y el interés en el desarrollo de las actitudes y valores tanto personales y de sus futuros alumnos. La condición básica para desarrollar la metacognición y el juego como procesos didácticos, es que el docente haya internalizado los procesos para luego ser transmitidos.

## Bibliografías

### Bibliografía de la Investigación Diagnóstica.

Álvarez, M. (2008) *La co-evaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia*. [Versión electrónica] España Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 22, núm. 3, Universidad de Zaragoza pp. 127-140

Blanco M. (2012) *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía. Aplicación a la Unidad de Trabajo "Participación de los trabajadores en la empresa"* Trabajo de titulación de Máster, Universidad de Valladolid. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Valladolid.

Casado, Á. Sánchez J. (2009) *valores y educación: una investigación sobre perfiles valorativos*. [Versión electrónica] España, universidad autónoma de Madrid pag-142145

Cisterna, F (2006) *Investigación cualitativa en Educación. Conceptualización y Diseño. Texto para la Docencia. Criterios y procedimientos de categorización, triangulación e interpretación en investigación cualitativa*. Revista Teoría. Universidad del Bío-Bío.

Charo A. P. Soler, Tierno J. (2008) *La co-evaluación y la autoevaluación dentro del sistema evaluativo de una asignatura de la carrera de Pedagogía*. 4º Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI): "La competencia docente", en el apartado de 'Sistemas alternativos de evaluación de los aprendizajes'. Pág. 101-125

Gallego, A. (2012) *Buscando espacios para la educación en valores en la enseñanza de ciencias exactas y naturales*. Revista iberoamericana de educación / revista ibero-americana de educación organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura N° 58/4 Consultada el 25 julio 2013 de <http://www.rieoei.org/expe/3830Gallego.pdf>

Gámez M. Garrido P. (2009) *La formación de valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Cuba Escuela Internacional de Educación Física y Deporte. Consultado el 25 Julio de 2013 de <http://www.eiefd.co.cu/revistaeiefd/pages/10.pdf>

Maturana H. (1996) *El sentido de lo humano*. Chile, Editorial Dolmen. Octava Edición. Santiago.

Martínez M. (2000), *"Condiciones para la construcción de valores en la escuela en el contrato moral"*. Condiciones para una nueva escuela, México, pp. 39-55.  
Ministerio de Educación del Perú (2007) *Evaluación de valores y actitudes*. Perú. Pedagogía serie 1 para docentes de secundaria nuevos paradigmas educativos

Fascículo 10: evaluación de valores y actitudes Primera edición. Biblioteca Nacional del Perú.

Pardo, J. (2008) *La autoevaluación y co-evaluación en una enseñanza centrada en la práctica reflexiva*. Programa de doctorado, Universidad de Barcelona departamento de Didáctica de la lengua y la literatura, Barcelona.

Soto, L. (2003) *Contenidos actitudinales en educación superior. Razón, pertinencia y evaluación*. [Versión electrónica] Venezuela. Revista ciencias de la educación Año 3 Vol. 2 N° 22, 103-118

Tirado J. (2004) *Ética y educación de adultos: la tarea de educar en valores a personas adultas*. Revista Electrónica internacional, Glosas Didácticas N° 11, 155-161. <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/12tirado.pdf>

Universidad del Bío-Bío (2010) *Orientación para implementación del modelo educativo en el marco de la renovación curricular en la universidad del Bío-Bío*. Documento N°1, Vicerrectoría académica Universidad del Bio-Bío, concepción

Universidad del Bio-Bío (2008) *Modelo educativo de la Universidad del Bio-Bío*. Chile. Vicerrectoría académica comisión de renovación curricular. Universidad del Bio-Bío. Concepción

## **Bibliografía de la Propuesta Pedagógica**

Bautista, J. López, N. (2002) *El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad supervisión pedagógica del MEC*. Paraguay Universidad de Huelva. Consultada el 20 de Octubre 2013 [http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/04/04-articulos/miscelanea/pdf\\_4/03.PDF](http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/04/04-articulos/miscelanea/pdf_4/03.PDF)

Chacón, P. (2008) *El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula?* [Versión electrónica] Revista Nueva Aula Abierta N° 16, Año 5 julio- diciembre 2008.

Gottfried H.(1979) *Maestro creativos-alumnos creativos*. Argentina. Editorial Kapelusz, biblioteca de cultura pedagógica .Buenos Aires.

Osses S., Jaramillo S. (2008) *Metacognición: un camino para aprender a aprender*. [Versión electrónica] Estudios pedagógicos XXXIV, N° 1: 187-197

Maturana H. (1996) *El sentido de lo humano*. Chile, Editorial Dolmen. Octava Edición. Santiago.

Pérez A. (2009) *¿Para qué educamos hoy?* Argentina, Editorial BIBLOS colección: educación y sociedad. Buenos Aires

Puebla, R. Talma, M. (2012) *Metacognición en la formación inicial de los educadores*. Revista iberoamericana de educación N° 59/2. Consultada el 20 de Octubre 2013.  
[http://www.academia.edu/1234655/Metacognicion\\_en\\_la\\_formacion\\_inicial\\_de\\_los\\_Educadores](http://www.academia.edu/1234655/Metacognicion_en_la_formacion_inicial_de_los_Educadores)

Ramos M. (2002) *Programa para educar en valores. Desarrollo de estrategias para educar y enseñar a educar en valores*. Venezuela. Trabajo presentado como requisito para optar a la categoría de profesor agregado, en el escalafón del personal docente de la universidad de Carabobo. Universidad de Carabobo facultad de Ciencias de la Educación.

Reinaldo Martínez Fernández Barcelona, (2004) *Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de psicología*. España. Programa de Doctorado, Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología.

Linzmayr, L. (2007) *Formación humana y educación física*. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Revista Horizontes Educativos, Vol. 12, N° 2: 63-71, 2007

Universidad del Bío-Bío (2010) *Orientación para implementación del modelo educativo en el marco de la renovación curricular en la universidad del Bío-Bío*. Documento N°1, Vicerrectoría académica Universidad del Bío-Bío, concepción

Llano A. (2007) *Metacognición y trabajo colaborativo*. Revista Colombiana de Educación Bilingüe Vol. 1. págs. 125-137 Obtenida el 13 de noviembre  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3295408>

# **Anexos**

## **Investigación Diagnóstica**

## FORMATO ENTREVISTA ALUMNOS

### 1. Programa de estudio.

1.1 ¿Los profesores informan o explican conceptos de competencias genéricas o específicas u objetivos promovidos por la universidad?

1.2 ¿Los profesores exponen de manera implícita o explícita los valores que buscan desarrollar en sus asignaturas?

1.3 ¿Los profesores demuestran empatía y una concordancia con los objetivos planteados por la universidad y la carrera? ¿Cómo?

### 2. Criterios y Procedimientos de Selección de Contenidos habilidades y actitudes

2.1 ¿Los profesores de la carrera enfocan más sus clases en aspectos de contenidos, (materia) procedimientos (práctica) o actitudes (valores)? ¿de qué manera?

2.2 ¿Los profesores explican o relacionan sus materias con aspectos de la pedagogía o el área de educación? ¿Cuándo y de qué manera?

2.3 ¿Los profesores enfocan más su enseñanza en valores de orden general o específicos de la ciencia que enseñan?

2.4 ¿Específicamente que valores promueven los profesores de la carrera? ¿Cuándo lo demuestran?

### 3. Estrategias metodológicas de la enseñanza de valores

3.1 Las metodologías más utilizadas por los profesores por áreas (Educación-Geografía-Historia) son:

3.2 Los profesores como desarrollan por ejemplo la disposición al aprendizaje, responsabilidad social, trabajo colaborativo, capacidad emprendedora y la capacidad en comunicarse, En sus alumnos.

3.3 ¿Los profesores mantiene o cambian sus metodologías de enseñanza cada año? ¿De qué forma van variando?

3.4 ¿La bibliografía que utilizan los profesores promueve valores de la ciencia o son de orden general? ¿Qué tipo de bibliografía?

#### **4 Recursos didácticos**

4.1 En las distintas áreas de la carrera, ¿cuáles son los recursos más utilizados para generar la transposición didáctica?

4.1 ¿Usted como alumno considera que logra demostrar y adquirir valores o actitudes desarrollados por la carrera? ¿En qué momento y de qué forma?

#### **5 Criterios de evaluación**

5.1 ¿De qué forma y los profesores consideran el aspecto actitudinal en sus evaluaciones?

5.2 ¿Cuántas evaluaciones de tipo actitudinal realizan los profesores en el transcurso de su asignatura?

#### **6 Procedimientos de evaluación**

6.1 ¿Cuál es el procedimiento de evaluación más recurrente de los profesores de la carrera? (Educación, Historia, Geografía)

6.2 ¿Según usted considera que la escala de evaluación de los profesores considera aspectos actitudinales? ¿usted conoce esa escala? ¿Qué porcentaje de importancia tendría Aproximadamente?

6.3 ¿Existe instancias donde usted se calificado por sus pares, usted mismo o donde exponga pensamientos o trabajos que no sean solicitados por el docente?

## FORMATO ENTREVISTA DOCENTES

### 1. Programa de Estudio

- Al realizar la programación anual o semestral de la asignatura.
  - 1.1 ¿Considera aspectos sobre competencias genéricas y específicas, promovidas por la universidad? ¿por qué?
  - 1.2 ¿Expone en sus planificaciones los valores de manera implícita o explícita?
  - 1.3 ¿Existe un análisis y una empatía de su parte por objetivos propuestos por la universidad? ¿de qué manera lo demuestra?

### 2. Criterios y Procedimientos de Selección de Contenidos habilidades y actitudes

- 2.1 ¿Considera más relevantes aspectos de orden de contenidos procedimientos o actitudes?
- 2.2 ¿Considera problemáticas actuales relacionadas con la educación?
- 2.3 ¿En su quehacer docente considera más relevante valores de orden general o específicos de la ciencia que enseña? ¿Por qué? Y ¿como los promueve?
- 2.4 Específicamente ¿qué valores promueve o le interesa desarrollar con sus alumnos?

### 3. Estrategias metodológicas de enseñanza de los valores

- 3.1 ¿Sus metodologías de enseñanza están orientadas hacia qué criterios?
- 3.2 ¿Cómo desarrolla la disposición al aprendizaje, responsabilidad social, trabajo colaborativo, capacidad emprendedora y la capacidad en comunicarse en sus alumnos?
- 3.3 ¿Los criterios sobre didáctica que utiliza, van cambiando según los años que imparte la asignatura? ¿De qué manera?

3.4 Utiliza bibliografía crítica que promueva aspectos valóricos de la ciencia que enseña o son de orden generales.

### **3 Recursos didácticos**

4.1 ¿Utiliza recursos destinados a la transposición didáctica de valores o actitudes en clases? ¿de qué manera?

4.2 ¿Considera usted que los alumnos logran demostrar capacidades y valores promovidos en sus clases?

### **5 Criterios de Evaluación**

5.1 En sus evaluaciones ¿cómo procede a considerar los aspectos actitudinales?

5.2 ¿Cuántas evaluaciones de tipo actitudinal realiza en el transcurso de su plan de asignatura?

5.3 ¿Considera en sus objetivo evaluativos aspectos actitudinales de sus alumnos? ¿de qué manera expresa dicha situación?

### **6 Procedimientos de Evaluación**

6.1 ¿qué procedimientos de evaluación utiliza en su plan de clases?

6.2 ¿Le da algún porcentaje a los aspectos actitudinales en las escalas de evaluación?

6.3 ¿Existen en su asignatura, instancia donde el alumno sea calificado por sus pares o el mismo?

# **Anexos**

## **Propuesta Pedagógica**

## AUTOEVALUACION FINALIZACION PARTICIPANTES TALLERES DE CAPACITACION.

Preguntas metacognitivas entregadas al inicio de cada sesión según sea el caso decisión de los participantes contestar esto de manera escrita u oral, personal o público.

- 1- Cree tu que hay otras formas de aplicación para este manual de valores y actitudes (Pregunta descriptiva)
- 2- ¿Has encontrado cosas que no comprendes dentro de la capacitación? (Preguntas de proceso)
- 3- ¿Qué hiciste para comprender los aspectos más difíciles de la capacitación? (preguntas de proceso)
- 4- ¿Cómo fue tu desarrollo dentro de la capacitación? (pregunta de proceso)
- 5- ¿Por qué crees que tu respuesta es diferente a las de tus compañeros? (Pregunta de pensamiento divergente)
- 6- ¿Qué habrías hecho tu para mejorar el pensamiento metacognitivo? (Pregunta de pensamiento divergente)
- 7- ¿Según tu cuál fue tu fortaleza en las capacitaciones? ¿Puedes probar lo que dices? (pregunta reflexiva)
- 8- ¿Consideras la metacognición necesaria para los procesos educativos? ¿por qué y cómo?

# **Manual de Valores y Actitudes**

# 2014

## MANUAL DE VALORES Y ACTITUDES EN LA EDUCACION SUPERIOR.



Miguel Ángel

Gutiérrez Soto

Universidad del Bío-Bío

## Presentación.

EL MANUAL DE VALORES Y ACTITUDES, es una propuesta que busca potenciar las habilidades de docentes y alumnos en relación de enseñar y promover valores y actitudes en el aprendizaje, además generar un espacio de participación, formación social y personal de los jóvenes. Su sentido principal es que puedan conversar sus dificultades, intereses, aspiraciones y puedan construir sus propias respuestas a partir de la vivencia de ser futuros docentes y estudiantes a la vez.

Algunas posibilidades que este espacio les puede otorgar son, hacer actividades de Consejo de Curso y aplicar temas valóricos y actitudinales a las clases de especialidad de historia y ciencias sociales. Las actividades están enfocadas en que los alumnos, como el docente puedan comprender la realidad de sus estudiantes a través de actividades y los alumnos dejen de mirar al profesor como un instructor de la información.

A veces algunos de los integrantes del curso tienen dificultades, no tan sólo en el rendimiento académico, sino otros problemas, en la casa, algunos trabajan, o viven muy lejos. Es necesario entonces conocer y preocuparse por saber qué pasa con cada uno de ellos/as y generar acciones para acompañar a quien necesita ayuda.

Ser capaz como docente de incidir en la formación social, se trata de construir aprendizajes que sirvan para crecer y cultivar nuevas experiencias de vida. El intento es crear nuevas formas de conversación que permitan reconocer y valorar, entre compañeros/as, los distintos puntos de vista y vivencias de cada uno. Entendiendo que el alumno es un ente participativo en el aprendizaje, con experiencias e ideas tan validas e importantes que las del docente.

Se invita los futuros docentes a hacer consejos de curso y clases de su especialidad, diferentes, a sacarlo de la rutina, a través de la aplicación del manual y sus actividades. La condición básica es animarse y atreverse a abrir las puertas y dejar que circulen las voces y el ritmo que tiene la experiencia de ser joven, alumno y profesor.

Este Manual de valores y actitudes ha sido creado para facilitar la organización del diálogo, la misma conversación que tienen todos los días, donde tratan diferentes temas, incluso aquellos más íntimos o complicados. El objetivo de este manual es hacer posible el encuentro y la cercanía entre los integrantes del curso, de modo que cada voz pueda estar presente.

Los intereses y motivaciones juveniles deben ir en relación con los objetivos planteados tanto a nivel de contenidos procedimientos y actitudes, por esto el manual da directrices o recomendaciones en la aplicación de las actividades, en

clases de consejo de curso como clases teóricas de la especialidad de historia y ciencias sociales.

Cabe destacar que este manual no es un compilado de planificaciones, que tienen que ser aplicadas literalmente por el contrario, busca ser un complemento y una ayuda para variar las actividades y potenciar los aspectos actitudinales en los alumnos, al mismo tiempo ser una herramienta de relaciones coherentes entre los contenidos tratados y las actitudes que se buscan desarrollar.

## **La Propuesta Pedagógica.**

EL MANUAL DE VALORES Y A ACTITUDES es una propuesta pedagógica, lo que hace necesario para quien la aplique o la adapte, desentrañarla y comprenderla en sus alcances principales.

Es necesaria en esta propuesta, la conversación social en el aula. Consideramos que el consejo de curso, como persigue el abordaje de tareas comunes al curso en cuanto a su existencia como grupo, es un espacio esencialmente dialogante. En este contexto los contenidos que se abordan son comunes, pero incluye la posibilidad que cada uno(a) aporte la propia visión y reflexión. Este diálogo es social, común y colectivo. Aunque el asumir tareas implique el construir formas de trabajo, éstas deberán hacerse sobre la base del diálogo y el acuerdo, y no la imposición y la obligación. De acuerdo a estos considerandos, la conversación social, el diálogo, es el componente fundamental que proponemos. Hay que considerar que No es exclusivamente en una conversación informal, sino en un diálogo interesado, con propósitos definidos.

Algunos fundamentos y características de esta propuesta es la Metodología Participativa, puesto que permite traspasar y habilitar la forma de trabajo que potencia el protagonismo de los alumnos. Esta metodología supone que cada uno de nosotros tiene aptitudes y posibilidades de aprender y más aún en el ámbito de las relaciones interpersonales y sociales.

También supone que en nosotros(as) existe un cúmulo de experiencias y vivencias, que llamamos el conocimiento necesario de aprender, y que podemos extraer a través de la reflexión individual y colectiva. Esta metodología enseña a valorar y a respetar las opiniones del otro, ayuda también a crear vínculos afectivos.

Como el propósito del consejo de curso es explicarnos y representarnos reflexiva y críticamente nuestras propias vivencias y potenciar procesos de socialización e identidad, por esto su aplicación es la que resulta más coherente y eficaz. Por ello el manual partirá con aplicaciones de los valores y actitudes entorno al consejo de curso y su desarrollo, permitiendo mostrar al profesor en una faceta más amigable y cercana al alumno y dando herramientas a los docentes para la interacción con sus alumnos no centrado en el desarrollo de los contenidos de las especialidades

Además, la metodología participativa ubica un papel para el individuo y el grupo curso, reconoce e identifica al sujeto, lo saca del anonimato, lo coloca en juego y también fomenta y estimula el aprender juntos de manera colectiva. Dentro de este método las técnicas, ejercicios y materiales son un medio muy importante. Si bien el propósito es producir un diálogo, las técnicas de trabajo son las que crean las condiciones que hacen viable la conversación, el encuentro, la problematización, el debate, la reflexión.

A continuación se dan las orientaciones metodológicas de esta propuesta pedagógica partiendo por:

### **Roles de los alumnos y del grupo curso:**

Los alumnos son los actores principales de la experiencia y sus funciones y roles se van a ir cumpliendo, ya sea como grupo curso o de forma individual.

El grupo curso es el gran productor y el actor a través del cual circulan las ideas, inquietudes y propuestas. Ellos y ellas colocan en singular y en plural sus vivencias y reflexiones, son los que conducen cada una de las actividades, son los que evalúan y concluyen. De esta forma las ideas de los individuos se potenciarán y podrán ser expuesta ya que el alumno sentirá un apoyo por parte del grupo curso.

El guía sea el docente como el alumno según el caso, es el que cumple la función de conducir cada una de las sesiones de trabajo. Se adecúan a la planificación, al mismo tiempo evalúan la marcha general de la actividad, este debe organizar la sesiones para la conversación y la expresión de su curso.

En torno a las actitudes personales de los alumnos estos deben asumir en las actividades. Éstas implican una disposición al aprendizaje y a favorecer un adecuado ambiente para la conversación y el diálogo, pero también implica asumir desde el alumno un rol pedagógico. Esto es generar situaciones para que los demás puedan aprender.

Estas actitudes de orden general a desarrollar son por ejemplo:

- Confianza en sí mismo.
- Capacidad de expresión.
- Conocimiento y manejo de sus necesidades afectivas.
- Capacidad de expresión y relacionamiento.
- Conocimiento y manejo de roles sexuales y sociales.
- Conocimiento y valoración de sus propias habilidades.
- Habilidad de crear.
- Conocimiento y valoración de sus espacios de convivencia cotidiana con sus pares.
- Capacidad de desarrollar proyectos de trabajo con sus pares.

- Valoración de los derechos que les corresponden como ciudadanos miembros de una comunidad y los que les corresponden por el hecho de ser jóvenes.
- Conocer y valorar los contenidos (ideas, actitudes, necesidades, expectativas) que provienen de su condición de joven y contexto cultural.
- Conocimiento y valoración de los medios, espacios y formas por las cuales se puedan expresar y hacer valer sus propias vivencias, opciones, demandas e iniciativas.
- Capacidad de tolerar y aceptar la diversidad juvenil, respetando la propia identidad y la de los(as) demás.
- Conocer, asumir, respetar y hacer respetar la condición de mujer y la condición de hombre.

### **Roles y funciones de los profesores**

El rol del profesor es significativo, pues de su intervención dependerá tanto la transferencia de habilidades a sus alumnos como la posibilidad de que ellos(as) se involucren en las actividades. El discurso que se le pide no es el normativo, sino uno que posibilite al alumno comprender y aplicar los ejercicios, que pueda usar y manejar esta herramienta pedagógica. Su papel está relacionado con la función intrínseca de su rol de orientador, es decir, ser facilitador de los procesos de aprendizaje. Para ello, se indican algunas orientaciones y sugerencias generales que puedan colaborar con la tarea del profesor.

Las actitudes pedagógicas del docente a desarrollar por su parte son:

- Posibilitar que sus alumnos puedan expresarse libre y que todas las opiniones sean valoradas, respetadas e incluidas en los trabajos individuales y colectivos.
- Favorecer en sus alumnos una actitud constante de aprender de la vida, valorando la experiencia personal y la de sus compañeros como fuente de formación social.
- Promover en sus alumnos la apertura al diálogo y la capacidad de escuchar y aprender.
- Despertar en sus alumnos el interés por el conocimiento de su propia realidad y la de sus compañeros de curso.
- Facilitar la superación del esquema de respuestas correctas y respuestas incorrectas cuando se dialoga sobre las historias personales y las experiencias de vida.
- El profesor tiene un papel en las sesiones en el aula. Su papel será de animar, dar confianza y reforzar temas que sea a su consideración claves en el desarrollo del alumno.
- Compartir con sus pares la experiencia y el conocimiento que va adquiriendo sobre sus alumnos

El punto clave es tener la capacidad por parte del docente, de motivar y animar al grupo curso para asumir este proyecto colectivo. Los alumnos mayoritariamente tienen la idea equivocada de que van al liceo o escuela para que les enseñen sólo conocimientos y no que les enseñen a aprender. Este es un factor que provoca

actitudes pasivas en el quehacer del liceo, principalmente en el aula. En este sentido, la motivación además, debe incorporar mensajes permanentes respecto a la confianza en sí mismo en sus opiniones.

### **Los criterios metodológicos del manual.**

Para la realización coherente y la aplicación óptima, los criterios permiten regular la Metodología y su correcto desarrollo, es por esto que se proponen los siguientes parámetros o criterios.

—La intervención se centra en el desarrollo las competencias de los futuros docentes para afrontar los aspectos actitudinales. El mejoramiento del sistema educacional y de las metodologías educativas son medios para el desarrollo y promoción de los jóvenes, se trata de mirar y realizar toda intervención desde ellos, reconociendo y respetando sus intereses además de sus puntos de vista.

—Es necesario atreverse a romper la mirada de ver al alumno como entes iguales entre ellos, estos son distintos con diferencias, fortalezas y debilidades diferentes. Hay que reconocer su individualidad, atrevernos también a comprometernos con sus vidas, más allá del rendimiento escolar. Entendiendo que muchas veces el rendimiento escolar responde a variables del entorno social del alumno.

—Ser consciente de la coherencia entre los objetivos planteados y los indicadores de logros en las actividades. En este sentido ser reflexivo entre la planificación teórica y la realidad del curso a ser aplicado este manual.

—Ser consciente del contexto donde se insertan las actividades y juegos propuestos en el manual. Ser responsable de observar y analizar los grupos de curso además de avisar sobre el desarrollo del manual.

—Aunque las actividades esta sugerido el tiempo de cronológico de una clase, es criterio del docente el tiempo que demora en desarrollar los temas tratados por ello las actividades pueden ser desarrolladas en 2 o más clases pedagógicas.

### **El instrumento pedagógico.**

Al analizar el Manual, en él no se entregan contenidos, como discurso pedagógico, sino que son ejercicios y estrategias para que se produzca la expresión, el descubrimiento por parte del alumno. El Manual describe el actuar del orientador o guía de las actividades y como este debe organizar y animar la conversación en la sala de clases.

Éste manual ha sido construido para ser usado por los profesores y alumnos, respondiendo al criterio metodológico de crear una herramienta que favorezca el desarrollo de los aspectos actitudinales y valóricos, desde el punto de vista

pedagógico. Potenciado las competencias de los futuros docentes con herramientas aplicables al desarrollo de actitudes en sus alumnos y por qué no ellos mismos.

El instrumento responde a las necesidades de facilitar el aprendizaje de los alumnos y la incorporación de herramientas pedagógicas, permitiendo que este aprecie la labor docente y dar un sentido de pertenencia al proceso de enseñanza entendiendo el alumno que la educación es una herramienta de superación. En otro sentido, busca ejercitar las habilidades sociales, como la capacidad de dialogar en un sentido formal y expresar opiniones personales a su entorno. Para esto el manual tiene un sentido de sugerencia lo cual permite que el docente como el alumno vayan adecuando, construyendo en la medida que los actores del proceso van participando e interviniendo en el.

El manual se ordena en **Los Talleres**, los cuales están divididos en dos áreas, las de especialidad de **Historia y Ciencias Sociales y Consejo de Curso**. Estas se ordena bajo 3 áreas de desarrollo que son: **El Juego, Haciendo y La Evaluación**. Las cuales responden a los 3 momentos de la clase tradicional que son el inicio, desarrollo y conclusión.

**Los Talleres:** Son el conjunto, donde se relacionan entre si el grupo de temas y momentos de conversación que responden a un propósito común. Por ejemplo el taller de consejo de Curso agrupa las actividades de Conociéndonos y esta agrupa las sesiones como por ejemplo el ser alumno.

### **Momentos de la clase**

**El Juego:** Es el momento de inicio de la clase. Son juegos de recreación y animación que ayudan a crear un ambiente de confianza y cercanía entre los alumnos y de empatía con el profesor. Como objetivo buscan eliminar las tensiones y agresividades de los alumnos, además de que disminuya actitudes negativas ante la actividad de la clase. Este momento es muy importante, pues existe la tendencia a subvalorar esta parte por el motivo de creer que la educación se centra en la capacidad de transmitir información de manera teórica. Se considera fundamental desarrollar lo afectivo y lo lúdico, esta es una visión integral del desarrollo del individuo. Es importante que la escuela sea un lugar donde también se juegue.

**El Haciendo:** Es la acción principal y central de la sesión. Se pretende que a través de la aplicación de estos ejercicios los alumnos puedan reflexionar, debatir, opinar y conversar respecto de los temas propuestos en los dos talleres.

**La Evaluación:** Esta actividad permite que los alumnos reconozcan sus impresiones, aprendizajes y conclusiones. El Manual contiene evaluaciones. Es

importante que no se deje de hacer, pues ese intenta de manera concreta, fomentar la capacidad evaluativa y crítica en nuestros alumnos. (Se destaca evaluación no es lo mismo que calificación)

### Diagrama de los Talleres

1° Taller de Consejo de Curso	2° Taller de especialidad Historia y Geografía
<p>1. Actividad Conociéndonos</p> <p>A. Sesión. El Ser Alumno, El Ser Profesor, el ser persona</p> <p>Momentos:</p> <p>a. El Juego b. El Haciendo c. La Evaluación</p> <p>B. Los jóvenes y Tu</p> <p>C. Yo y Nosotros</p>	<p>1. Actividad. El sentido de la educación.</p> <p>A. Sesión. La importancia de Historia.</p> <p>Momentos:</p> <p>a. El Juego b. El Haciendo c. La Evaluación</p> <p>B. Por qué Estudiamos las Guerras</p> <p>C. La Ciencia y El Mundo Occidental.</p>

(Se grafica solo la sesión A y los momentos ya que todas las sesiones constan del mismo orden)

## INTRODUCCIÓN

### Orientado para Enseñanza Media Sugerencia de La Actividad

#### ✓ **Conociéndonos.**

Los jóvenes de 14 a los 18 años están entrando en la etapa de la adolescencia, su cuerpo está cambiando, sus emociones, intereses y necesidades van variando y asumiendo nuevas formas. La dinámica de sus relaciones con los demás se ponen intensas especialmente con la familia padres y profesores. Buscan de manera activa nuevas emociones pero lo cual no siempre está bien encaminado. Pasar al liceo implica un cambio total, nuevos compañeros, nuevos profesores y por supuesto nuevos desafíos. Se abre un mundo de encuentros y nuevas amistades, centrado en el grupo curso.

Es en este contexto donde se inserta la primera actividad, permitir conocer como docente y alumnos a los actores de los procesos de aprendizaje del aula. Es Un descubrimiento que se hará más entretenido junto con otros y otras que viven y sienten igual.

#### ✓ **El sentido de la Educación**

Los estudiantes están entrando en etapas de rebeldía y en búsqueda de identidad, como docente es importante entender que uno, al igual que los padres somos patrones referentes para el comportamiento y desarrollo del estudiante y en muchos casos marcaren de manera positiva como negativa las orientaciones laborales, profesionales del alumno.

Bajo esta idea, el sentido de la educación se enmarca en el esfuerzo de dar un sentido a los contenidos que se tratan en la enseñanza media, logrando que el alumno entienda por que debe esforzarse en su educación y de que sirve aprender Historia.

Entorno a la función del profesor esta sección busca mejorar la transposición didáctica de actitudes como la disposición al aprendizaje o un pensamiento y análisis crítico de la información esto mejorara la relación profesor-alumno y entendiendo sus funciones y roles entorno a la realidad educacional. Estas clases están pensadas para ser introductorias a los contenidos además como todo profesor que piensa en clases conceptuales y procedimentales de igual forma debe destinar al menos una clase a los aspectos actitudinales en sus alumnos.

# PRIMER TALLER



**CONSEJO DE CURSO  
CONOCIÉNDONOS**



❖ **Primera Sesión: El Ser Alumno, El Ser Profesor, El Ser Persona.**

Este es el inicio, el primer encuentro, vamos a tomar contacto de una forma distinta con todo el curso. Es un momento para comenzar un largo camino de afectos a través del conocimiento mutuo. Para ello, nos vamos a organizar en grupos y seres guiados por el Profesor

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Dar comienzo a los talleres.</li> <li>✚ Producir un ambiente de empatía y confianza entre los alumnos y el profesor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Presentación de los compañeros del curso</li> <li>✚ Conocimiento interpersonal</li> <li>✚ Conocimiento Intrapersonal</li> </ul>

**INSTRUCCIONES**

**El Juego: “CANGURO, CANGREJO, CANARIO” Tiempo Estimado 10 a 15 Min.**

El profesor invita a los alumnos a sentarse con sus sillas en un semi círculo a centro de la sala, corriendo las mesas a las orillas para que no estorben.

El profesor escribe en la pizarra tres palabras CANGURO, CANGREJO, CANARIO, indicando que cangrejo es pararse de la silla, canguro sentarse y camarón no realizar ninguna acción. Después de lo explicado se da paso al juego y unas 2 pruebas para ver la coordinación y el interés de los alumnos.

**El Haciendo: “MOMENTOS DE LA VIDA” Tiempo Estimado 45 Min.**

El profesor da las indicaciones para realizar la actividad como por ejemplo respeto ante las respuestas de sus compañeros participación de todos incluido el profesor y cualquier persona que esté dentro de la sala. La segunda indicación recomendable y dependiendo del curso, es escribir las respuestas en una hoja por cada alumno para dejar registro de este momento.

El profesor escribe dos preguntas en la pizarra, las cuales intentar obligar al alumno a razonar sobre sus vivencias (aunque el alumno no quiera participar ni

declarar sus opiniones, el objetivo de la pregunta es que el interpersonalmente responda la pregunta).

La primera pregunta puede ser redactada de la siguiente manera, ¿Cuál es el momento más feliz de tu vida? Es importante partir por esta pregunta debido a que el alumno le costara menos responder y podremos analizar quienes tienen interés en participar, los que participarían según como respondan los compañeros y quienes tienen una actitud negativa ante la actividad.

No hay respuesta mala si el alumno evade las preguntas intentar a través de juegos o preguntas alternativas generar una respuesta (hay que recordar que el adolescente, está en etapas de rebeldía o tiene conflictos internos los cuales no los van a dejar expresar su opinión de manera abierta) en este momento interesa al profesor ya que genera distensión y comentarios de juego por parte del alumno. (El profesor de igual forma responde la primera pregunta)

En la segunda pregunta su redacción puede ser ¿Cuál es el momento más triste de tu vida? La pregunta tiene un grado de exageración cuando declara cual es el momento más triste, si el alumno le cuesta responder pueden generarse preguntas que intenten cambiar la dirección de la pregunta reduciendo su impacto como por ejemplo ¡si no puedes decir el primero di el segundo o el tercero!. Al igual que en la primera pregunta el profesor también responde la pregunta hecha, esto permite que el alumno entienda que el profesor es una persona con momentos buenos y malos y que puede confiar en que lo sucedido en la sesión será secreto.

### **La Evaluación: “PREGUNTAS METACOGNITIVAS” Tiempo Estimado 10 a 15 Min.**

Se les entrega una hoja o son preguntas de manera oral dependiendo de las características del curso. Las preguntas están destinadas a generar procesos metacognitivos basados en la actividad.

Ejemplo de estas preguntas están en la hoja de respuesta

### HOJA DE RESPUESTA

Pregunta: ¿Las actividades y ejercicios realizados te han permitido conocer un poco más a tus compañeros de curso? ¿Por qué?

1) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

❖ **Segunda Sesión: Los jóvenes y Tu**



Esta sesión busca reforzar lo vivido en la primera sesión, por esto el juego es muy importante porque deposita la confianza física del alumno hacia sus pares. La actividad está centrada en la visión de los pares sobre el alumno

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="326 680 764 751">✚ Reforzar la confianza y el respeto hacia los demás</li> <li data-bbox="326 789 764 898">✚ Producir un ambiente de empatía y confianza entre los alumnos y el profesor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="862 680 1357 760">✚ Relaciones de Confianza con el Grupo Curso</li> <li data-bbox="889 768 1330 804">✚ Conocimiento Interpersonal</li> <li data-bbox="889 804 1330 840">✚ Conocimiento Intrapersonal</li> </ul>

**INSTRUCCIONES**

**El juego “EL CÍRCULO DE LA CONFIANZA” Tiempo Estimado 20 Min**

Trabajo grupal: el profesor indica que el curso se reúna por grupos de trabajo. Los(as) integrantes, de pie y muy juntos, forman un pequeño círculo. Uno pasa al centro, cierra los ojos y, con los pies juntos, se deja caer hacia atrás 2 veces. El resto lo sostiene evitando que caiga. Así uno tras otro(a) hasta que todos hayan realizado la experiencia. Una vez terminado el ejercicio, el grupo dialoga en base a las siguientes preguntas: ¿Qué emociones tuvieron? ¿Hubo dificultad para depositar la confianza en el grupo? Los que no confiaron ¿Qué les generó esa desconfianza?

El Guía debe recalcar que este es un ejercicio que requiere ser realizado con mucha responsabilidad, evitando un posible accidente. Se trata de que todos perciban la sensación de confiar en sus compañeros.

**El Haciendo “LA OPINION DE TODOS” Tiempo Estimado 45 Min**

Formados en semicírculo se les entrega una hoja con preguntas las cuales están destinadas a saber cómo es la relación entre sus compañeros tanto los considerados los más cercanos y los menos cercanos. La tercera pregunta estará destinada a preguntar sobre cómo solucionar la lejanía con el o los compañeros.

El trabajo metacognitivo comienza cuando los alumnos exponen sus opiniones, el profesor guía realiza preguntas destinadas a que el alumno razone y comprenda

sus respuestas y ¿Por qué se comporta de tal manera? y ¿cómo espera que se comporten los demás?

**La Evaluación “ENCUESTA AL CURSO” Tiempo Estimado 15 Min.**

A los alumnos se les entrega una hoja con preguntas, destinadas a reforzar las ideas hechas en la actividad anterior, manteniendo las coherencias a el objetivo de desarrollo de la metacognición.

Al final de la sesión se entrega la hoja como evidencia para ver los resultados al final de año y si las situaciones con los compañeros se han mejorado o empeorado

**“ENCUESTA”**

**NOMBRE:**

**FECHA:**

**CURSO:**

- 1) Si pudieras ponerle nota a la conducta o al comportamiento de tus compañeros en relación como se llevan contigo y su relación con el curso cual sería (encierra en un círculo aquella nota que mejor representa tu opinión)

**NOTA:**            1    2    3    4    5    6    7

- 2) ¿Consideras tú que eres en parte responsable de la nota que colocaste al curso?

- 3) ¿Cuánto tiempo te tomo contestar sobre el compañero más cercano y lejano a ti?

- 4) ¿Siente qué tu opinión expresada en la actividad fue correcta o acertada según tus ideas?

- 5) Si tú pudieras cambiar algo de tu curso ¿qué sería? (nombra 2 aspectos):

LE AGREGARÍA	LE QUITARÍA

- 6) ¿Cómo puedes resolver las diferencias o conflictos expuestos en el curso?



❖ **Tercera Sesión: Yo y Nosotros**

Esta sesión ya el docente deja de ser el centro y debe lograr pasar el mano a sus alumnos. El objetivo es permitir en ellos el control y la responsabilidad en dirigir a sus pares en un beneficio conjunto. Por esto la actividad de juego debe ser dirigido por un alumno supervisado y asesorado por el profesor.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Autonomía para realizar actividades con sus pares</li> <li>✚ Conocer las reacciones de los alumnos ante la iniciativa de sus pares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Expectativas ante las acciones de sus pares</li> <li>✚ Conocimiento interpersonal.</li> </ul>

**INSTRUCCIONES**

**El juego “LA PERSONA PERDIDA” Tiempo Estimado 20 Min**

El profesor solicita según sea la necesidad formar guías que desde esta sesión en adelante participen como guías para sus compañeros. (Es recomendable para el profesor organizar los monitores en base a la directiva del curso para evitar desórdenes en la elección de guías)

En el juego el Guía pide al curso que se ubique en círculo. Se solicita a un voluntario que salga de la sala y se le indica que tendrá que identificar “a la persona perdida” que está en la sala cuando sea llamado nuevamente por el guía.

Para poder descubrir a la persona perdida, tendrá 3 preguntas. Las preguntas pueden estar referidas a características físicas o de personalidad. Por ejemplo: ¿es hombre? El grupo curso sólo contestará con un “sí” o un “no”. Mientras el voluntario permanece fuera de la sala, el resto de los alumnos elige a un compañero quien será la “persona perdida”.

Entra el voluntario y comienza la ronda de preguntas, ( La idea es que el grupo curso no mire ni de pistas a través de gestos) una vez efectuadas todas las preguntas, el voluntario deberá decir quién es “la persona perdida”. El dar premio queda a criterio del profesor jefe.

## **El Hacer “LA AUTOIMAGEN” Tiempo Estimado 40 min**

Los guías solicitan a los alumnos que escriban en una hoja el cuadro de la autoimagen. Luego que respondan en forma individual a partir de las percepciones que tienen de sí mismo.

La idea es que respondan en un cuadro sus características agradables y las que no lo son tanto y en un tercer espacio responda cual es el origen de esa actitud o característica del alumno. De esta forma analizamos de manera cognitiva como metacognitiva el origen de las conductas del alumno y permitimos al alumno reflexionar acerca de su actuar.

Después reunidos en grupos comentan sus experiencias corroborando con las referencias de sus pares, si esas características les corresponden o no.

### **La Evaluación**

Responde de manera individual preguntas dirigidas al análisis de las actividades y a las respuestas.

#### **EJEMPLO DE PREGUNTAS METACOGNITIVAS**

- 1. Que te pareció la actividad autoimagen**
- 2. Como llegaste a esas conclusiones en tus respuestas**
- 3. De que sirvió la actividad**
- 4. Consideras que tus respuestas fueron en un sentido más negativas o más positivas.**

**Cuadro ejemplo la actividad de AUTOIMAGEN**

<b>CARÁCTERÍSTICA</b>	<b>ES POSITIVA O NEGATIVA</b>	<b>ORIGEN</b>
<b>Ejemplo</b>  <b>IMPULSIVA</b>	<b>NEGATIVA</b>	<b>Cuando no puedo manejar situaciones.</b>
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		

*S  
E  
G  
U  
N  
D  
O*



*Especialidad **HISTORIA Y GEOGRAFÍA***

TALLER

**EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN**



## Primera Sesión La Importancia de la Historia

En esta primera sesión tiene como misión, fortalecer la importancia de la historia como ciencia y el sentido de por qué se enseña historia en los currículum educacionales del país. El profesor debe dar un sentido de generalidad y poder simplificar por qué las sociedades del mundo tienen ciertos patrones comunes y como se relacionan estos procesos con el alumno. (Tener una mirada más integral de los procesos

humanos). De esta forma el alumno podrá comprender mejor la ciencia y el sentido de su estudio.

Como primera sesión esta puede ser adaptada a cualquier materia donde se proceda a continuar con civilizaciones o sociedades e incluso comportamiento humano como Los primeros Hombre, primeras civilizaciones, imperios del mundo etc. Además de contenidos más técnicos como economía o psicología.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Reconocer la importancia de la historia como ciencia que comprende procesos humanos y sociales.</li> <li>✚ Vislumbrar los patrones de comportamiento sociales del ser humano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Pirámide de las necesidades Maslow</li> <li>✚ Paradigmas en el desarrollo del hombre</li> <li>✚ Contenidos acordes al desarrollo del ser humano como individuo social.</li> </ul>

## INSTRUCCIONES

### El Juego “DEFINA SOCIEDAD” Tiempo Estimado 15 Min.

El Profesor Escribe en la Pizarra la palabra sociedad y posterior pregunta de manera general e individual, aleatoriamente ¿Qué es Sociedad? Los comentarios cualquiera que sea por ejemplo No se o a quien le importa deben ser escrito en la pizarra. Entre más absurdos y aparentemente fuera de contexto generamos mayor interés en los que está sucediendo en la sala de clases.

Una vez expuesta las opiniones de los estudiantes, el profesor debe dar una coherencias a las ideas uniéndolas en el significado de sociedad como por ejemplo “caca” tiene que ver con sociedad porque pertenece a las necesidades fisiológicas las cuales motivaron al hombre tener baños y por ello hay empresas chistes edificios que responden a esta necesidad.

### **El Hacer “LAS NECESIDADES Y EL SER HUMANO” Tiempo Estimado 45 Min**

En este momento de la clase es necesario que el docente maneje la pirámide de Maslow y la pueda adaptar y aplicar dando un sentido al desarrollo de las sociedades ya sea por ejemplo pueblo primitivos como grandes imperios del mundo.

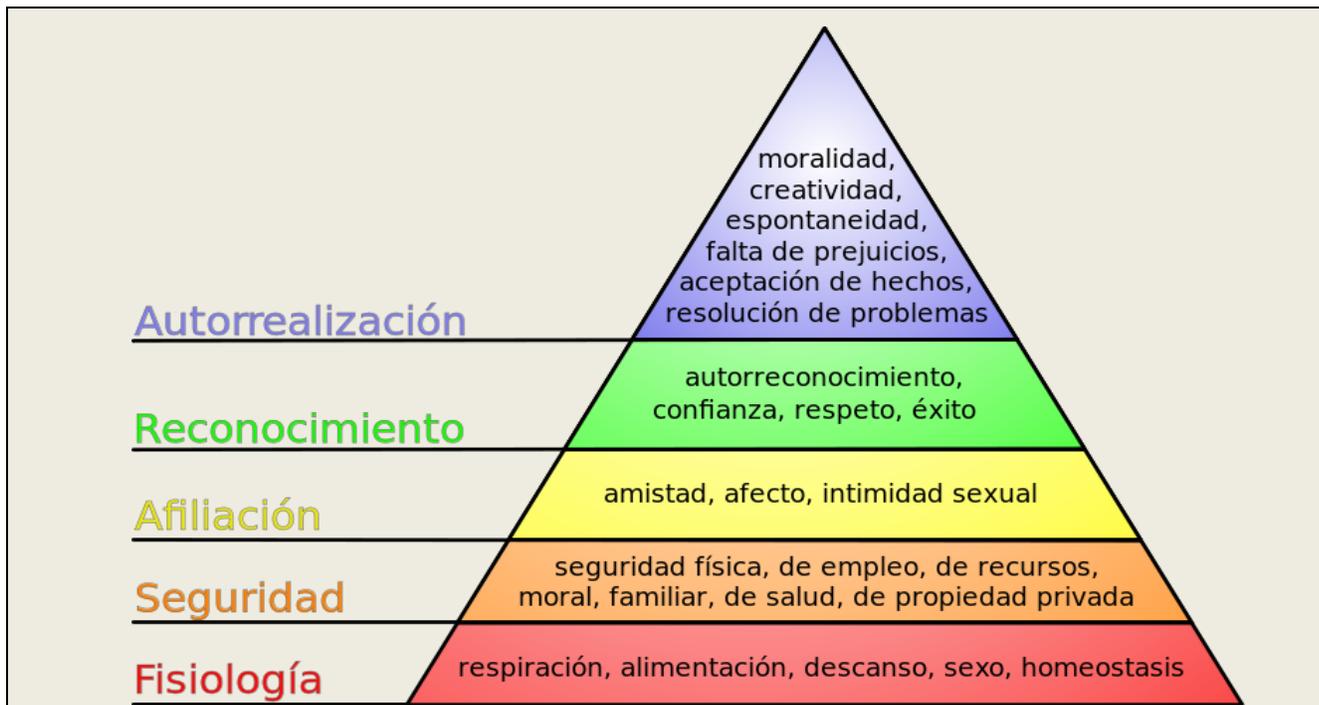
Se dibuja una pirámide o se utiliza las pirámides añadidas como sugerencias, presentando las necesidades del ser humano y como esta influencias su comportamiento tanto individual como social. El análisis debe ser hecho nivel por nivel intentando relacionar, la información con el desarrollo del propio alumno.

### **La Evaluación: “ANÁLISIS METACOGNITIVO” Tiempo Estimado 15 Min**

Se realizan tres preguntas que intenten desarrollar tanto la cognición como la metacognición. Las preguntas sugeridas son:

- ¿Cuál fue el momento más interesante de la clase? ¿Por qué?
- ¿Cuánto interés tengo en la materia?
- ¿Qué habilidad estoy desarrollando?
- ¿Cómo puedo relacionar la información con mi actuar o mi entorno?
- ¿Qué conclusiones puedo sacar de esto?

### “EJEMPLO DE PIRAMIDE MASLOW Y PIRAMIDE ADAPTADA”



Referencia [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pir%C3%A1mide\\_de\\_Maslow.svg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pir%C3%A1mide_de_Maslow.svg)



Pirámide adaptada para la sesión la importancia de la Historia. (Adaptación Propia)



## Segunda Sesión: ¡Porque estudiamos las Guerras!

Esta sesión por objetivo fundamental, es dar la posibilidad de dimensionar las características de la guerra centrada en el aspecto humano. Se debe hacer pensar al alumno en por que evitar las guerras, que los muertos no son solo números para una estadística y que todo proceso de esta índole debe ser comprendido desde sus antecedentes como sus consecuencias en el desarrollo de la historia.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Reconocer el desarrollo de la Guerras en el proceso histórico Mundial.</li> <li>✚ Vislumbrar las consecuencias de la II guerra Mundial como antecedentes para los procesos Mundiales contemporáneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ La Segunda Guerra mundial en un contexto general centrado en como marco el desarrollo del mundo contemporáneo.</li> <li>✚ Los gobiernos totalitarios, sus ideas de Mundo.</li> <li>✚ Campos de concentración.</li> </ul>

### INSTRUCCIONES

#### El Juego “PROPONE” Tiempo Estimado 15 Min.

Esta dinámica para adolescente es especialmente adecuada para tomar decisiones que afectan a todo el grupo pero que no existe consenso alguno. Empezamos a nivel individual, en el que cada alumno escribirá 10 factores importantes que afecten a la toma de decisión. A continuación, se forman parejas y de los 20 factores que tienen entre los dos escogen 8. Sucesivamente, vamos aumentando el número de personas que integran los grupos hasta abarcar la totalidad de la clase y que solo queden 5 factores. De este modo, será mucho más sencillo tomar una decisión y habremos fomentado un cierto grado de consenso.

#### El Hacer “LA GUERRA EN EL MUNDO” Tiempo Estimado 45 Min

La idea central de este momento es dimensionar por parte del docente las definiciones que tienen los alumnos de la guerra y que consecuencias conlleva su aparición en los procesos históricos.

El profesor manteniendo la línea de transmisor de información, centra sus esfuerzos en dar datos de cantidad de muertos en la segunda guerra mundial,

inventos tecnológicos e ideas centrales tanto políticas económicas como sociales del gobierno Nazi

El manejo de datos anecdóticos por parte del docente debe ser clave ya que como clase centrada en desarrollar los aspectos actitudinales el docente no debe centrarse en fechas o etapas de la guerra, este debe dar un sentido más armónico y entendible para el alumno.

Luego de dar un sentido general al proceso de la guerra se da paso a revisar el capítulo 9 de la serie Band Of Brothers del Canal HBO, centrado el descubrimiento de los campos de concentración alemán y como eso dio un sentido a los soldados norteamericanos.

### **La Evaluación “IMPRESIONES” 15 Min.**

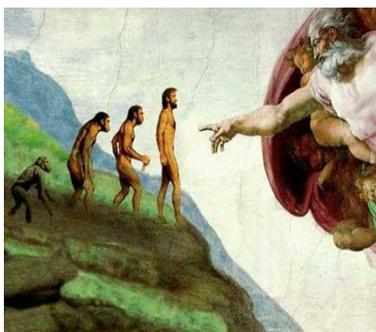
El docente procede a preguntar de manera metacognitiva que les pareció el video. Realizando una guía de aprendizaje sobre el video expuesto en clases.

Es destacable que el objetivo del video es sensibilizar al espectador, por ello el docente debe tener un resguardo de no dañar las sensibilidades del alumno. Tanto visualmente como a nivel de conceptos. (Recordar que estas actividades son recomendadas para alumnos de enseñanza media)

Ejemplo para la evaluación pueden ser:

Reflexionar sobre las ideas principales.

- Hacer un mapa conceptual, o un gráfico, en el que se refleje el contenido temático de la película. Normalmente puede haber varias historias paralelas que confluyen en ciertos momentos. Se comprende mejor si se hace el gráfico.
- Elegir, si es posible mediante debate en grupo, la idea central que se pretende transmitir.
- Expresar cómo han influido, reforzando o limitando, los elementos técnicos (encuadres, planos, música...), para presentar mejor o peor la idea central.
- ¿Ha influido personalmente en algo la película? ¿Les ha enseñado algo?. ¿Tiene que ver la película con algún contenido de los estudios o de la vida familiar o privada? ¿Se ven reflejados en algún personaje de la película?. En todos los casos, razonar y explicar la respuesta.



### Tercera Sesión: La Ciencia y el Mundo Occidental

Clase pensada en los procesos del siglo XVIII-XIX. Es muy común que profesores de historia declaren que son materias muy complejas por la cantidad de información que se debe transmitir. Por ello surge este apoyo y sugerencia de cómo tratar los contenidos y desarrollar el sentido práctico y utilidad de esta materia.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Caracterizar las ideas de Ciencia Y religión entendiendo sus contrastes y similitudes.</li> <li>✚ Reconocer el concepto de paradigma en el desarrollo de ideas y movimientos sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Paradigma</li> <li>✚ Ciencia y religión</li> <li>✚ Manejo de las emociones</li> <li>✚ Inteligencia interpersonal</li> <li>✚ Conocimiento en el desarrollo de la sociedad</li> </ul>

### INSTRUCCIONES

#### El Juego “Debatamos” Tiempo Estimado 20 Min.

El profesor forma 2 filas separadas, la idea es que los alumnos queden frente a frente, la idea es formar 2 grupos, uno que defienda la idea de la existencia de dios y otro la ciencia.

El profesor mantiene un batería de preguntas para iniciar el debate pero con el objetivo de que los alumnos sean capaces de continuar solos y hacer sus propias preguntas y cuestionamientos a las 2 posturas.

#### El Hacer “Un Mundo Pluralista” Tiempo Estimado 45 Min

La primera parte se debe contar ideas sobre el concepto de paradigma de manera que entienda el alumno y lo relacione con la materia y como influencias estos conceptos en desarrollo de la humanidad, luego continuar con la narración de la historia sobre *Los Monos y el Paradigma* o *La Mujer y la Langosta*.

Luego de haber generado una reflexión de las historias, el docente debe dejar algo de dinero a tras de la sala (Cuidado con el contexto del curso, si es un grupo de alumnos muy fáciles de distraer absténgase de esta parte), como sugerencia debe dejar dinero en billetes. La reacción teórica de los alumnos, va ser ir a buscar el dinero y quedarse con él, es ahí la oportunidad del docente en explicar el concepto de paradigma bajo una vivencia del grupo curso. Por ejemplo explicar quién le dijo que el dinero tenía algún valor que es el dinero porque se preocupan tanto de él, en que circunstancia sirve el dinero etc. De esta forma damos comienzo a un aprendizaje más significativo y real el cual ocurre dentro de la misma sala de clases. Además con este concepto claro podemos entender lo generado en la dinámica del el juego y podremos introducir los conceptos de ilustración despotismo ilustrado ciencia y religión.

Es recomendable por la complejidad de la materia que el profesor genere y defina conceptos propios de la materia que está desarrollando. Para que el alumno entienda cierta terminología y no pierda interés por falta de comprensión de los conceptos teóricos de la materia. La mejor forma de presentar un esquema general que integre las ideas centrales de todos los conceptos y pueda ser claro para los alumnos en un mapa conceptual.

#### La Evaluación “mis paradigmas”

El profesor entrega una batería de preguntas metacognitivas que permitan al alumno poder expresar sus ideas sobre paradigma y como se relacionó con la clase, recomendable dar la oportunidad de que exprese a través de un dibujo o un esquema conceptual como un mapa conceptual sus ideas.

Ejemplo de preguntas metacognitivas para esta dinámica son:

- ¿Cuál fue el momento más interesante de la clase? ¿Porque?
- ¿Cuánto interés tengo en la materia?
- ¿Qué habilidad estoy desarrollando?
- ¿Cómo puedo relacionar la información con mi actuar o mi entorno?
- ¿Qué conclusiones puedo sacar de esto?

## BATERIA DE PREGUNTAS PARA GENERAR UN DEBATE

### Preguntas para la dinámica EL JUEGO “DEBATAMOS”

1. ¿Qué sustento tiene su postura?
2. ¿De dónde surgen estas creencias o teorías analizadas?
3. ¿Existe diferencia en lo valórico o social entre las ideas expuestas en el debate?
4. ¿Por qué creen que debatir sobre estos temas molesta tanto a las personas?
5. **(pregunta dirigida al grupo religioso)** ¿Cómo responderían cuando otros les pregunten por qué la Iglesia o religión se involucra en las cuestiones políticas y económicas, en vez de centrarse exclusivamente en la dimensión espiritual de la vida?
6. **(Pregunta dirigida al grupo científico)** ¿se puede observar un sentimiento o un número?
7. ¿Existe el bien y el mal?
8. ¿Ha debatido sobre estos temas con alguien o grupo ajeno al curso?

## HISTORIAS RECOMENDADAS PARA LA COMPRESIÓN DEL CONCEPTO PARADIGMA

### LOS MONOS Y EL PARADIGMA

Me contaron esta historia:

Un grupo de científicos colocó cinco monos en una jaula, en cuyo centro colocaron una escalera y, sobre ella, un montón de bananas. Cuando un mono subía la escalera para agarrar las bananas, los científicos lanzaban un chorro de agua fría sobre los que quedaban en el suelo.

Después de algún tiempo, cuando un mono iba a subir la escalera, los otros lo agarraban a palos. Pasado algún tiempo más, ningún mono subía la escalera, a pesar de la tentación de las bananas. Entonces, los científicos sustituyeron uno de los monos. La primera cosa que hizo el nuevo fue subir la escalera, siendo rápidamente bajado por los otros, quienes le pegaron. Después de algunas palizas, el nuevo integrante del grupo ya no subió más la escalera.

Un segundo mono fue sustituido, y ocurrió lo mismo. El primer sustituto participó con entusiasmo de la paliza al novato. Un tercero fue cambiado, y se repitió el hecho. El cuarto y, finalmente, el último de los veteranos fueron sustituidos. Los científicos quedaron, entonces, con un grupo de cinco monos que, aun cuando nunca recibieron un baño de agua fría, continuaban golpeando a aquel que intentase llegar a las bananas.

Si fuese posible preguntar a algunos de ellos por qué le pegaban a quien intentase subir la escalera, con certeza la respuesta sería "No sé, las cosas siempre se han hecho así aquí..."

¿Te suena conocido?

*"Es más fácil desintegrar un átomo que un pre-concepto"* -Albert Einstein

### LA MUJER Y LA LANGOSTA

La mujer que siempre le cortaba un gran trozo de la cola a la langosta antes de hornearla. Su marido le preguntó que porque lo hacía y ella le respondió que así le había visto hacer a su madre. Cuando le preguntaron a esta, respondió que siempre le había visto hacer esto a la abuela.

La abuela al ser preguntada por lo mismo dijo que era porque su horno era muy pequeño y no entraba toda la langosta.