

Universidad Mayor De San Andrés
Vicerrectorado
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN SUPERIOR



Modelos De Proyectos
De Innovación Pedagógica
En el Instituto Normal Superior Simón Bolívar

Tesis De Grado Para Optar El Título De:
Magíster Scientiarum En Educación Superior

Postulante Lic. Cinthia Luna Ramos
Tutor Guía: Mg.Sc. Rocio Pinto

La Paz – Bolivia
2008

Universidad Mayor De San Andrés
Vicerrectorado
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN SUPERIOR

El presente trabajo de grado titulado:

Modelos De Proyectos De Innovación Pedagógica
En el Instituto Normal Superior Simón Bolívar

Presentado por la postulante:

Lic. Cinthia Luna Ramos

Tesis de grado para optar el título:

Magíster Scientiarum En Educación Superior

Ha sido:.....

Según reglamento de trabajo de grado, vigente en el centro psicopedagógico y de investigación en educación superior (CEPIES), por el siguiente tribunal:

Presidente:.....

Tutor:

Tribunal:

Tribunal:

Tribunal:

Este trabajo esta dedicado a mi familia

Agradezco a Dios por sus bendiciones,
Al equipo docente y administrativo del CEPIES
A mi Tutora Mg. Sc. Rocio Pinto
Y aquellas personas que acompañaron este momento.

RESUMEN EJECUTIVO

La investigación Modelos de Proyectos de Innovación Pedagógica aplicado por los catedráticos en el proceso de enseñanza del Instituto Normal Superior Simón Bolívar (INSSSB) presenta las siguientes características:

El problema se basa en una contradicción en el proceso de enseñanza y evaluación de los Proyectos de Innovación Pedagógica, que afecta la formación del estudiante, porque este tiene dificultades para poder seguir una línea de investigación educativa y la elaboración de PIP coherente. En este sentido surge el siguiente cuestionamiento:

¿Qué características tienen los modelos metodológicos para la elaboración de proyectos de innovación pedagógica aplicados por los catedráticos en los procesos de enseñanza y evaluación en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar en el año 2006?

A esta interrogante surge la siguiente hipótesis: los modelos metodológicos de elaboración del PIP tienden a combinar el paradigma positivista y el paradigma emergente en el proceso educativo, generando contradicciones en la enseñanza y evaluación de estos.

La metodología fue descriptiva explicativa, transversal y se manejando métodos cualitativos como entrevista en profundidad dirigida a expertos claves, observación participativa con registro después del evento y análisis documental de contenido por párrafo.

A partir de los resultados obtenidos se confirma la hipótesis, porque en la práctica de enseñanza y evaluación se combina el paradigma clásico positivista expresado en dos modelos: el modelo basado en la investigación científica y el modelo administrativo. En tanto el paradigma emergente expresado en el modelo innovador.

EXECUTIVE SUMMARY

The investigation Innovation Projects Models (PIP) apply by the professors on the teaching processor the Instituto Normal Superior Simon Bolivar (INSSB), presents the following characteristics:

The problem at the INSSB determines because exists a contradiction on the process of formation and development teaching evaluation of the Pedagogic Innovation Projects, besides affects the student formation because this has difficulties to be able to follow an educative investigation line and a coherent elaboration of PIP In this sense rise the following questioning:

Which characteristic has the methodological models for the elaboration of Pedagogic Innovation Projects applied by the professors on the teaching process and evaluation at the Instituto Normal Superior Simon Bolivar on 2006?

To this interrogative rise the following supposed: the methodological models of the PIP elaboration try to combine positive paradigm and the emergent paradigm on the teaching process, generating contradictions on the teaching evaluation of this.

The methodology was explicative descriptive, transversal and it' s management qualitative methods as the interview in depth directed to key experts, participative observation whit register after the event and documental analysis of the content by paragraph.

Starting from the obtained results it confirms the hypothesis why on formation of teaching process the matter resort to the classical positivism paradigm, based in the scientific investigation and the models administrative. The model emerged based in the projects innovation.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Hoja de evaluación	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Resumen ejecutivo	v
Executive summary	vi
Tabla de contenidos	vii
Índice de tablas	ix
Índice de Gráficos	x
Lista de abreviaturas	xi
CAPÍTULO	
INTRODUCCIÓN	1
1. Planteamiento de la problemática.....	3
2. Objetivos	6
3. Justificación.....	7
CAPÍTULO 1	
PARADIGMAS Y MODELOS TEORICOS DEL PORYECTO DE INNOVACIÓN	
PEDAGÓGICA	9
1. Paradigma y Modelo.....	10
1.1. Paradigma	11
1.2. Modelos	14
1.3. Clasificación de paradigmas y modelos	16
2. Del paradigma al modelo en los proyectos	18
2.1. Los fundamentos filosóficos.....	19
2.2. Los paradigmas en la educación	22
2.3. Los paradigmas en la investigación científica en educación	37
3. Fundamentos teóricos de la educación	42
3.1. La enseñanza	46
3.2. Evaluación	51
3.3. Creatividad	60
3.4. La administración en el proceso educativo	65
4. Los proyectos educativos	74
4.1. Los proyectos de innovación pedagógica	76
CAPÍTULO 3	
MARCO METODOLÓGICO	81
1. Métodos y técnicas.....	82
2. Características del fenómeno de estudio.....	82
3. Variables de estudio	83
4. Operacionalización de variable.....	85
5. Población y muestra	86
6 Fuente de información	87
7. Pasos metodológicos	88

CAPÍTULO 4
PROYECTO DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN EL INSSB 91

1. Antecedentes de la educación superior en Bolivia.....	92
2. El Instituto Normal Superior Simón Bolívar	94
2.1. Proceso históricas del INSSB.....	94
2.2. Características Generales del INSSB.....	96
3. Los Proyectos de innovación Pedagógica	99
3.1. Antecedentes generales de los PIP.....	99
3.2. El proceso de enseñanza de los PIP	106
3.3. Evaluación y seguimiento de los PIP	116
3. Paradigmas y modelos	123
3.1. El paradigma positivista.....	123
3.1.2. Modelo investigación científica.....	123
3.1.3. Modelo administración	128
3.2. El paradigma emergente con el modelo de innovación.....	139

CAPÍTULO 5
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 147

1. Conclusiones	149
2. Recomendaciones	164

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

Datos referenciales de la institución

Instrumento 1. Guía de entrevista a docentes del INSSB.

Instrumento 2. Guía de Entrevista a Especialistas

Instrumento 3. Análisis documental de contenido por párrafos Proyecto de Innovación Pedagógica.

Instrumento 4. Análisis documental de contenido Hoja de evaluación de Proyectos de Innovación Pedagógica

Instrumento 5. Análisis documental de contenido Programa de Elaboración Pedagógica y métodos de investigación científica.

Instrumento 6. Hoja de registro de Observación.

INDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Pautas de los Procesos Formativos y Evaluativos en el INSSB	3
2. Los paradigmas filosóficos	19
3. Corrientes pedagógicas I	22
4. Corrientes pedagógicas II	25
5. Corrientes pedagógicas III	28
6. Corrientes pedagógicas IV	31
7. Paradigmas filosóficos y teorías educativas	36
8. Paradigmas investigativos	37
9. Contraste entre paradigmas clásicos y emergentes	40
10. Relación entre paradigmas filosóficos, investigativos y educativos	41
11. Clasificación de la evaluación	57
12. La administración con énfasis en las personas	67
13. Metodología	81
14. Métodos y técnicas de investigación	82
15. Del concepto teórico/operativo de variables.....	84
16. Variable independiente.....	85
17. Variable dependiente.....	85
18. De los sujetos	87
19. Documentos seleccionados	88
20. Evolución de los PIP en el INSSB	101
21. Procesos de evaluación de los PIP	119
22. Paradigmas y modelos en el INSSB	123
23. Características de los proyectos educativos en Bolivia	131
24. Comparación de modelos de enseñanza y evaluación de los PIP	146
25. El rol del docente de acuerdo a los modelos	154
26. De la investigación a los proyecto	166

INDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
1. Del paradigma al modelo	18
2. El proceso educativo y sus componentes	45
3. Características de la creatividad	62
4. Definición de proyectos de innovación pedagógica	77
5. Gestión educativa desde el modelo participativo	129
6. Los PIP y los proyectos educativos	134
7. Procedimiento de elaboración de los PIP	138
8. Significancia de la investigación – acción	142
9. Participación en la investigación – acción	143
10. Espiral de ciclos de la investigación	144
11. Descripción de los modelos de PIP	151
12. La lógica de razonamiento de las comunidades académicas en el INSSB	153
13. Proceso – estructura de acuerdo a los distintos modelos	155
14. Acción y métodos de investigación en los modelos	157
15. Visión y objeto en los modelos	158
16. Proceso de implementación de los PIP	159
17. Proceso de enseñanza de los PIP en el INSSB	161
18. La evaluación de los PIP en el INSSB	162

LISTA DE ABREVIATURAS

AECI	Agencia Española de Cooperación Internacional
APA	Asociación de Psicólogos Americanos
CEBIAE	Centro de Estudios Bolivianos de Acción Educativa
CEPIES	Centro Psicopedagógico de Investigación en Educación Superior
CPIE	Cristalización, planificación, implementación y evaluación
INSSB	Instituto Norma Superior Simón Bolívar
MED	Ministerio de Educación y Deportes
MIP	Metodología de Innovación Pedagógica
NEBA's	Necesidades Básicas de Aprendizaje
PAOR	Planificación, Ajuste, Organización y Revisión
PDED	Plan de Desarrollo Departamental
PDEM	Plan de desarrollo Educativo Municipal
PEI	Proyecto Educativo indígena
PEN	Proyecto Educativo de núcleo
PEU	Proyecto Educativo de Unidad
PIE	Planificación, Implementación y Evaluación
PIP	Proyectos de Innovación Pedagógica
POA	Programa Operativo Anual
PROME	Programa Municipal Educativo
UMSA	Universidad Mayor de San Andrés

Capítulo

Introducción

La presente tesis sobre los “Modelos de Proyectos de Innovación Pedagógica en el Proceso de Enseñanza Aplicados por los Catedráticos del Instituto Normal Superior Simón Bolívar”, es el resultado de una investigación en educación superior, que describe la visión de los catedráticos respecto a la pautas de enseñanza para la elaboración y evaluación de los Proyectos de Innovación Pedagógica (PIP).

Uno de los grandes desafíos que los profesores tienen en su labor, es integrar el conocimiento científico y la acción de transformación de los procesos educativos. La metodología de elaboración de los proyectos de innovación pedagógica es una de las herramientas que permite esta vinculación, generando un proceso de transformación social, que tiene rasgos pertinentes y contextualizados a la realidad compleja de la educación superior en Bolivia.

Un segundo desafío para los profesores es la demanda de cambio frente a una situación de formación tradicional y repetitiva. Los Proyectos de Innovación Pedagógica buscan promover el cambio de las pautas de educación, a partir de una interpretación de la realidad identificando las necesidades básicas de aprendizaje y problemas reales que requieren ser respondidos, en una acción concreta de transformación con creatividad y de manera original.

Por tanto, la metodología de elaboración de los Proyectos de Innovación Pedagógica concebida como una herramienta de cambio, conlleva procesos de elaboración y evaluación que son pautados por distintas visiones paradigmáticas. A su vez estas visiones están marcadas por una postura filosófica respecto del proceso de construcción del conocimiento, de la interacción con la realidad, y por un accionar profesional propio de aquellos que participan en la educación.

La presente investigación se realizó en El Instituto Normal Superior Simón Bolívar (INSSB), en el segundo semestre del año 2005, en la gestión de la Universidad Mayor de San Andrés¹.

El presente documento se compone de cinco capítulos.

El capítulo de introducción que plantea la problemática y la relevancia de la investigación.

El capítulo 1, hace un análisis teórico de los Proyectos de Innovación Pedagógica y sus fundamentos conceptuales que permiten la reflexión de la temática. A partir de los distintos enfoques filosóficos, desde las teorías que aportan la construcción de los proyectos educativos como son: la educación, administración e investigación. Para luego concretizar la visión en los PIP.

En el capítulo 2, se describen el enfoque metodológico empleado en el estudio.

En el capítulo 3, se presenta un análisis comparativo de los datos recolectados de la información, a partir: de entrevistas en profundidad a docentes de la Normal y el análisis documental producido estos últimos 5 años.

El capítulo 4, engarza una suerte de conclusiones, señalando los distintos modelos que existen de los proyectos de innovación pedagógica. Comparando estos modelos entre sí, y tomando aspectos formativos y evaluativos. Además plantea recomendaciones con pautas para construir una propuesta que permita abordar de manera integrada los Proyectos de Innovación Pedagógica, en la formación de los futuros profesores.

¹ La gestión UMSA - INSB, tuvo una duración de 5 años y terminó el año 2005.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La presente investigación surge a partir de una necesidad de aprendizaje de la comunidad educativa del INSSB debido a que, como institución de educación superior, ha desarrollado un sistema de titulación, en la cual los Proyectos de Innovación Pedagógica (PIP), han sido seleccionados como herramientas educativas para concluir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes normalistas.

En el segundo semestre de la gestión 2005, se ha llevado adelante la formación en Proyectos de Innovación Pedagógica (PIP) como modalidad de egreso. En ella, los docentes de área han desarrollado de manera individual modelos de elaboración de PIP; estos modelos se han aplicando en el proceso de enseñanza en los módulos de práctica docente, en el taller de Metodología de Investigación de Proyectos y en el taller de Proyectos de Innovación Pedagógica, como en el proceso de evaluación.

En la tabla 1 se describe los proceso formativos que se siguen para la elaboración de los proyectos de innovación pedagógica. Además se complementa con las pautas de evaluación que se siguen en el Instituto Normal.

Tabla 1. Pautas De Los Procesos Formativos Y Evolutivos En El INSSB

Proceso Enseñanza	Proceso Evaluativo
Práctica docente	Evaluación de seguimiento por modulo. Es de tipo procesual y final.
Taller : Metodología de Investigación de Proyectos	Defensa escrita y oral de la elección del tema
Taller: Proyectos de Innovación Pedagógica	Defensa de perfil de proyecto
Tutoría docente Seguimiento individual	Es procesual
	Evaluación del 1er borrador, tribunal lector corrige el documento a través de lecturas.
	Defensa oral del documento final frente al tribunal lector. La evaluación es final de carácter sumativa.

Fuente: elaboración propia en base a documentos académicos (2005)

Respecto al proceso de enseñanza primeramente en práctica docente se fortalece el rol de investigador en la acción, y se les da insumos de didácticas educativas y instrumentos de investigación acción y etnográfica, buscando integrar el rol docente y el rol investigador. La evaluación es a nivel de materia (implica proceso, final por modulo) con un seguimiento docente en la práctica.

Posteriormente en el taller de Metodología de Investigación de Proyectos se promueve el rol de investigador, y se dota a los estudiantes de insumos metodológicos para realizar procesos investigativos como sustento para la elaboración de proyectos educativos. Al mismo tiempo, se promueven en el estudiante habilidades para construir la temática y la problemática de los Proyectos de innovación. En esta etapa el proceso de evaluación se da en función al perfil de un proyecto de investigación a través de la presentación del documento y defensa oral.

Por último en el taller de PIP, se promueve el rol de diseñador de proyecto. Se busca que el estudiante construya de manera efectiva un perfil de Proyecto de Innovación, a demás de ir diseñando un plan metodológico que permite resolver la problemática seleccionada. Para este propósito el estudiante construye una propuesta de resolución de problemas que puede ser una secuencia didáctica, proyecto de aula. En este contexto, los mecanismos de evaluación se dan a través de una presentación documental y defensa oral para evaluar los avances del proyecto.

Además, en este proceso se designa un docente tutor que realiza un seguimiento operativo en el proceso de elaboración del proyecto y tiene la función de guiar el proyecto de innovación. En esta situación él tutor apoya dotando de material documental y técnico para que el estudiante realice el proyecto. La evaluación de este proceso está en manos de los docentes tutores, es de carácter procesual y a partir de un seguimiento activo de lectura y relectura del documento.

La evaluación de los Proyectos de Innovación Pedagógica, sigue un procedimiento con respaldo en normas institucionales. Este procedimiento implica una evaluación de la elección del tema, pasa por la evaluación del perfil, evaluación del documento en borrador y defensa del informe final. Este proceso evalúa el documento como la defensa oral del proyecto realizado por el estudiante.

Después de describir este proceso de formación y evaluación, la primera dificultad que se identifica es que existe un divorcio entre formación, tutoría y evaluación del PIP, debido a la falta de coherencia y unidad de criterios teórico metodológico entre los docentes del taller de metodología, del taller de elaboración del PIP y los tutores. En cada etapa se proponen al estudiante modelos diferentes y hasta contradictorios para elaborar PIP.

En segundo lugar está la contradicción basada en modelos poco flexibles. Esta situación hace perder la riqueza creativa que cada docente puede aportar a este proceso. Pero principalmente afecta la formación del estudiante porque éste tiene dificultades para poder seguir una línea de investigación educativa y de elaboración coherente de PIP.

Esta problemática debe ser afrontada no con la asunción de un solo modelo teórico metodológico de elaboración de PIP sino conociendo el abanico de opciones que existe y reconocer las diferencias que existen el proceso de construcción y resolución de problemas educativos.

Al tomar en cuenta esta situación la problemática de esta investigación se plantea con la siguiente interrogante:

¿Qué características tienen los modelos metodológicos para la elaboración de Proyectos de Innovación Pedagógica aplicados por los

catedráticos en los procesos de enseñanza y evaluación en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar en el año 2005?

De esta interrogación general, se plasma en las siguientes interrogantes específicas.

- ✓ ¿Cuáles son los modelos metodológicos de los PIP que aplican los catedráticos en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar?
- ✓ ¿Cómo se enseñan los PIP en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar?
- ✓ ¿Cómo se evalúan los PIP en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar?

El supuesto que responde a esta problemática es la siguiente hipótesis:

Los modelos metodológicos de Proyectos de Innovación Pedagógica que utilizan los catedráticos en el proceso de formación tienden a **combinar** el paradigma positivista y el paradigma emergente, por lo cual presentan contradicciones en los procesos de enseñanza y evaluación en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar.

2. OBJETIVOS

Los objetivos en este proceso investigativo conlleva un objetivo general:

Analizar los modelos metodológicos de elaboración de proyectos de innovación pedagógica aplicados en los proceso de formación y evaluación por los catedráticos en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar.

En tanto que los objetivos específicos son los siguientes:

- ✓ Determinar los tipos de modelos de PIP que utilizan los catedráticos en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar.
- ✓ Describir el proceso de enseñanza de los modelos de PIP en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar
- ✓ Describir el proceso de evaluación de los modelos de PIP en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar.

3. JUSTIFICACIÓN

En estos últimos años el tema de proyectos educativos ha cobrado un papel muy importante en el proceso de resolución de problemas, en el ámbito de la educación boliviana. El mismo fue impulsado con la Reforma Educativa buscando fortalecer los roles de investigadores y de proyectistas en el accionar de los profesores.

La necesidad de cambio y transformación de los procesos educativos desde perspectivas institucionales hasta perspectivas de acciones concretas en el aula, es uno de los motivos principales que impulsó a analizar la problemática de la enseñanza metodológica de los PIP en la educación superior.

El INSSB en su oferta académica plantea que uno de los rasgos comunes del docente egresado de la institución es la capacidad para “elaborar y ejecutar proyectos de investigación para efectuar diagnósticos educativos” (Directorio administrativo UMSA - INSSB, 2004, 63). Para concretizar esta oferta se perfila al docente de la Normal como un agente “investigador que construye conocimiento e innovador, que pueda crear alternativas pedagógicas”. (Directorio administrativo UMSA - INSSB, 2004, 87).

En este contexto la construcción teórica metodológica del proceso de elaboración de proyectos educativos en el INSSB, está en una fase de construcción operativa. Por tal razón requiere una sistematización que permita

el reconocimiento de los diferentes modelos de elaboración y evaluación de PIP utilizados en la cotidianidad educativa de la Normal.

El aporte a nivel metodológico implica:

- ✓ Identificar las distintas metodologías para la elaboración de PIP.
- ✓ Recuperar y sistematizar los métodos y técnicas que utilizan los docentes para mejorar la calidad educativa de la Normal en las instancias formativa como evaluativo respecto de los PIP.
- ✓ Es un proceso de recuperación de aprendizajes fortaleciendo la capacidad de innovación que tienen los docentes, al participar en proyectos educativos desde una perspectiva creativa.

También es un aporte práctico debido a que busca fortalecer el desarrollo de la enseñanza aprendizaje en una fase donde los estudiantes están terminando su preparación docente y requieren contar con una guía clara que reconozca los diversos modelos metodológicos, que tome en cuenta la visión del que enseña y del que evalúa sus propuestas, para que no se convierta en una camisa de fuerza para realizar sus proyectos innovadores de manera creativa.

Además la Reforma Educativa a través de los proyectos se da paso al desarrollo curricular que implica fortalecer el sistema educativo a partir de la dinamización de los procesos de capacitación continua del docente recurriendo a los roles de investigador y proyectista, porque se lo considera como agente de cambio de la sociedad en la que se vive.

Los proyectos de innovación pedagógica son una herramienta vital para el desarrollo educativo por tal razón en la siguientes líneas se plantea su fundamento teórico.

Capítulo 1
Paradigmas y
Modelos Teóricos del Proyecto
de Innovación Pedagógica

Los modelos teóricos se fundamentan en paradigmas epistemológicos que permiten la construcción del conocimiento y la acción operativa para la transformación de la realidad. La descripción de estos paradigmas están basados en perspectivas filosóficas y enfoques teóricos de las ciencias de la educación.

En este documento se describen de manera esquemática las corrientes filosóficas más relevantes que subyacen al proceso de la construcción del conocimiento respecto a los PIP. Estas corrientes están asociadas a paradigmas de la investigación científica y del aporte que realizan las distintas teorías de la administración y de las ciencias educativas. Respecto de estas últimas se profundizarán los temas de enseñanza y evaluación.

Esta reflexión teórica concluye con la construcción de una definición teórica de del Proyecto Educativo en relación al concepto de Proyecto de Innovación Pedagógica.

1. PARADIGMAS Y MODELOS

Los paradigmas y modelos son herramientas teórico científicas que permiten explicar y describir de manera general la evolución de la ciencia partiendo de postulados y conceptos. Tanto los paradigmas como los modelos tienen un carácter abierto y flexible que permite una constante construcción y reconstrucción del conocimiento.

Además, tanto los paradigmas como los modelos van evolucionando a lo largo del tiempo y en cada época existe un paradigma dominante y un paradigma emergente. Además los paradigmas se van diferenciando en función al contexto espacial, y de las características de los grupos sociales.

1.1. PARADIGMA

Paradigma según el diccionario Encarta (2005), es una palabra latín que viene del griego y se define como “ejemplo o ejemplar, o conjunto cuyos elementos pueden aparecer alternativamente en algún contexto específico”.

El concepto de paradigma se va construyendo desde finales de la década de los 50', como una postura que cuestiona la “Concepción Heredada¹” de la ciencia. Fue propuesto por T.S. Kuhn, quién a través de los paradigmas, modelos y ciencias normales, describe las revolución científica.

En 1962, Kuhn publicó “La Estructura de las Revoluciones Científicas”. En esta obra expuso la evolución de las ciencias naturales básicas de un modo que se diferenciaba de forma sustancial de la visión más generalizada de entonces. De acuerdo a este autor, las ciencias no progresan siguiendo un proceso uniforme por la aplicación de un hipotético método científico. Se verifican, en cambio, dos fases diferentes de desarrollo científico.

- ✓ En un primer momento, hay un amplio consenso en la comunidad científica sobre cómo explotar los avances conseguidos en el pasado ante los problemas existentes, creándose así soluciones universales que Kuhn llama "paradigmas".
- ✓ En un segundo momento, se buscan nuevas teorías y herramientas de investigación conforme las anteriores dejan de funcionar con eficacia. Si se demuestra que una teoría es superior a las existentes entonces es aceptada y se produce una revolución científica.

¹ La Concepción Heredada descrita por Hacking (1985), nombrado por González, 1997, p. 486. implica que la ciencia descubre un mundo objetivo e independiente; diferencia entre teoría científica y creencias, donde solo la experimentación y la observación es el fundamento de la teoría.

Tales rupturas revolucionarias traen consigo un cambio de conceptos científicos, problemas, soluciones y métodos; es decir, nuevos paradigmas. Aunque estos cambios paradigmáticos nunca son totales, hacen del desarrollo científico en esos puntos de confluencia algo discontinuo. Se dice que la vieja y la nueva teoría son difíciles de medir y comparar una respecto a la otra. Tal inconmensurabilidad supone que la comparación de las dos teorías es más complicada que la simple confrontación de predicciones contradictorias.

Según Kuhn, entre la ciencia normal y la realidad empieza a producirse anomalías o discrepancias. Por tal razón se da un proceso de transición gradual hacia un nuevo paradigma, punto de partida para que surja una ciencia normal. Esta “ciencia normal considerada en un momento histórico se apoya en un paradigma reconocido, del cual surgen líneas de investigación que se consideran importantes” (IDRCS, 1987, p. 45).

El paradigma a nivel filosófico que conlleva la postura de Kuhn, de acuerdo a Briones, se plasma en las ciencias sociales no como una ciencia normal dominante sino como una coexistencia entre paradigmas clásicos y paradigmas emergentes interactuando unos con otros. En palabras de Briones “a diferencia de las ciencias naturales en las ciencias sociales coexisten diversos paradigmas, sin que se puedan reducir unos a otros” (Kuhn, 1998, p. 35). Esta coexistencia “se da con un mayor o menor conflicto y formas de integración a diversos niveles de la investigación” (IDRCS, 1987, p. 45).

Por tanto, el paradigma en la investigación social y, específicamente en la acción educativa, “es considerado como una concepción del *objeto de estudio* de una ciencia, de *los problemas* a estudiar de la naturaleza, de sus *métodos* y de la *forma de explicar, interpretar o comprender* los resultados de la investigación realizada. El paradigma define lo que constituye la ciencia legítima para el conocimiento de la realidad” (IDRC, 1987, p. 22).

La definición anterior se complementa con el concepto de paradigma que Kuhn (1962, p. 33) propone como “una o más realizaciones científicas pasadas, realizaciones que alguna comunidad científica reconoce durante cierto tiempo como fundamento para su práctica posterior” Donde se “incluye una teoría, aplicaciones ejemplares de resultados del experimento y observación, tareas abiertas a nuevos investigadores, y creencias recibidas y aceptadas por un grupo de científicos” (Lamo: 1994, p. 491). También se destaca que el término paradigma según Lamo (1994, p. 491), presenta tres sentidos distintos.

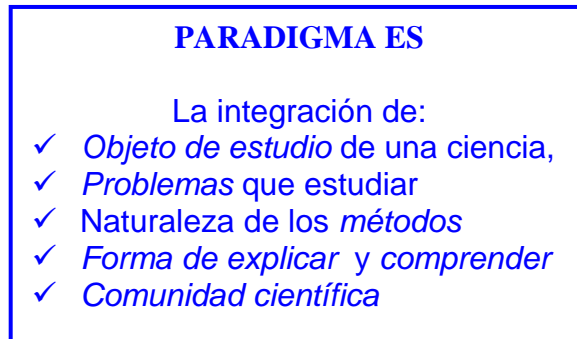
- ✓ El sentido cognitivo, que abarca proposiciones teóricas y metodológicas.
- ✓ El sentido social, donde el quehacer científico se da en una comunidad científica concreta.
- ✓ El sentido científico donde el paradigma se identifica como el conjunto de realizaciones científicas que proporciona modelos de problemas y soluciones a la comunidad científica.

Kuhn define paradigma como “matriz disciplinar, que implica generalizaciones simbólicas o relaciones lógicas y empíricas establecidas”. El paradigma implica valores específicos y principios metafísicos que dotan de sentido a los conceptos, la taxonomía, y permite la construcción de modelos explicativos, las analogías y las heurísticas favoritas de cada grupo.

Por último, “el paradigma está integrado a los modelos que aparecen como soluciones de enigmas concretos que indican la forma en que se debe proceder en los problemas semejantes” (Lamo, 1994, p. 492).

Otra definición que complementa el concepto de paradigma es el de Ritzer (1993, p. 598). Este autor plantea que un “paradigma es una imagen básica del objeto de la ciencia, sirve para definir lo que debe estudiarse, la pregunta que es necesario responder, cómo deben preguntarse y que reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas”. Y según Guba y Lincoln “los

paradigmas deben entenderse como sistemas de creencias básicas (principios supuestos) sobre la naturaleza de la realidad a investigar, sobre el modelo de relación entre el investigador y lo investigado y sobre el modo que podemos obtener conocimiento de dicha realidad” (citado por Valles 1999, p. 48-49). Para esta investigación paradigma se define de la siguiente manera:



Desde la perspectiva de De la Torre (2000, p. 25) “los paradigmas son campos teóricos amplios que al concretarse generan modelos que intentan describir de modo aproximado la realidades más concretas”. Esta afirmación nos da pie a definir en las siguientes líneas el concepto de modelos.

1.2. MODELOS

El término modelo fue utilizado en 1913, por Niels Bohr en su descripción del átomo de hidrógeno. Los modelos incluyen partes de las que carecen un prototipo y excluyen otras partes que se saben pertenecen al prototipo². El modelo tiende a ser incompleto, provisional y mejorable” (Walter, 1963, p. 23).

El modelo es una descripción fragmentada que va cambiando cuando se introduce más información respecto al tema. Mientras más información tenga el científico, cuente con más detalles, que la fuente de información sea más fiable,

² **Prototipo.** (Del gr. πρωτότυπος). m. Ejemplar original o primer molde en que se fabrica una figura u otra cosa. || **2.** Ejemplar más perfecto y modelo de una virtud, vicio o cualidad.

se podrá realizar una predicción más precisa. (Bayés, 1984). Los modelos cumplen las siguientes funciones en la elaboración de las teorías:

- ✓ Explican generalizaciones empíricas conocidas.
- ✓ Predicen otras que son desconocidas.

“Los modelos son una representación mental orientadora y explicativa de un sistema real, en la cual se toma en cuenta su estructura y su funcionamiento” (Arnal, 1992, p.17).

En algunos casos el término de modelo se maneja como sinónimo de teoría. Muchas definiciones otorgan al término modelo una situación intermedia entre teoría y los datos empíricos, aunque existe matizaciones más cercanas al concepto de casos.

El modelo cumple un papel de puente entre teoría y datos empíricos convirtiéndose en un instrumento básico de investigación. Los modelos componen la base para establecer reglas de inferencia en virtud de las cuales derivan consecuencias, empíricamente contrastables de teorías científicas y por fin contribuyen y permiten la explicación de la teoría a partir de la cual se ha elaborado.” (Tejedor, 1985, p. 175). Considerando estos aspectos la presente investigación asumirá la siguiente definición de modelo:

MODELO ES

La representación teórica/metodológica concreta, orientadora y explicativa de un sistema real que cuenta con una estructura (características y estructuras) y funcionamiento (proceso y dinámica).

1.3. CLASIFICACIÓN DE PARADIGMAS Y MODELOS

La incidencia de los paradigmas y de los modelos se da a nivel filosófico. En este caso son llamados “paradigmas epistemológicos de carácter general”. A nivel de la investigación social, se denominan “paradigmas de investigación de carácter concreto”. Tomando en cuenta esto, en las siguientes líneas se plantea una clasificación de paradigmas y modelos.

Existen diferentes formas de clasificación de los paradigmas y los modelos. En la presente investigación se asume la clasificación de Internacional Development Research Center (IERC) que es dual. En ella se toman en cuenta los paradigmas clásicos y paradigmas emergentes.

La clasificación de los paradigmas que plantea el IDRC son los **paradigmas clásicos** que tienen las siguientes implicaciones:

- ✓ Son aquellos paradigmas que tienden a explicar el fenómeno estudiado.
- ✓ Se da una tendencia a privilegiar los datos cuantitativos. Debido a que le permite enumeración, y medición (con criterios de validez y confiabilidad). Son consideradas como condiciones necesarias para la construcción científica de las ciencias sociales.
- ✓ Recurren a la estadística para el manejo de datos y búsqueda de relaciones entre características de los fenómenos a estudiar.
- ✓ Usan la inducción, el análisis de proceso y la referencia de la totalidad.
- ✓ Se aplican a sistemas sociales medios, globales y a grupos y categorías. El tratamiento metodológico es más general y abstracto.
- ✓ La realidad se divide en niveles, cada uno con propiedades y leyes.
- ✓ Busca descripciones y relaciones entre características de los fenómenos que estudian, para generalizaciones empíricamente fundamentadas.
- ✓ La función de la ciencia social es explicar utilizando factores causales o basarse en una teoría.

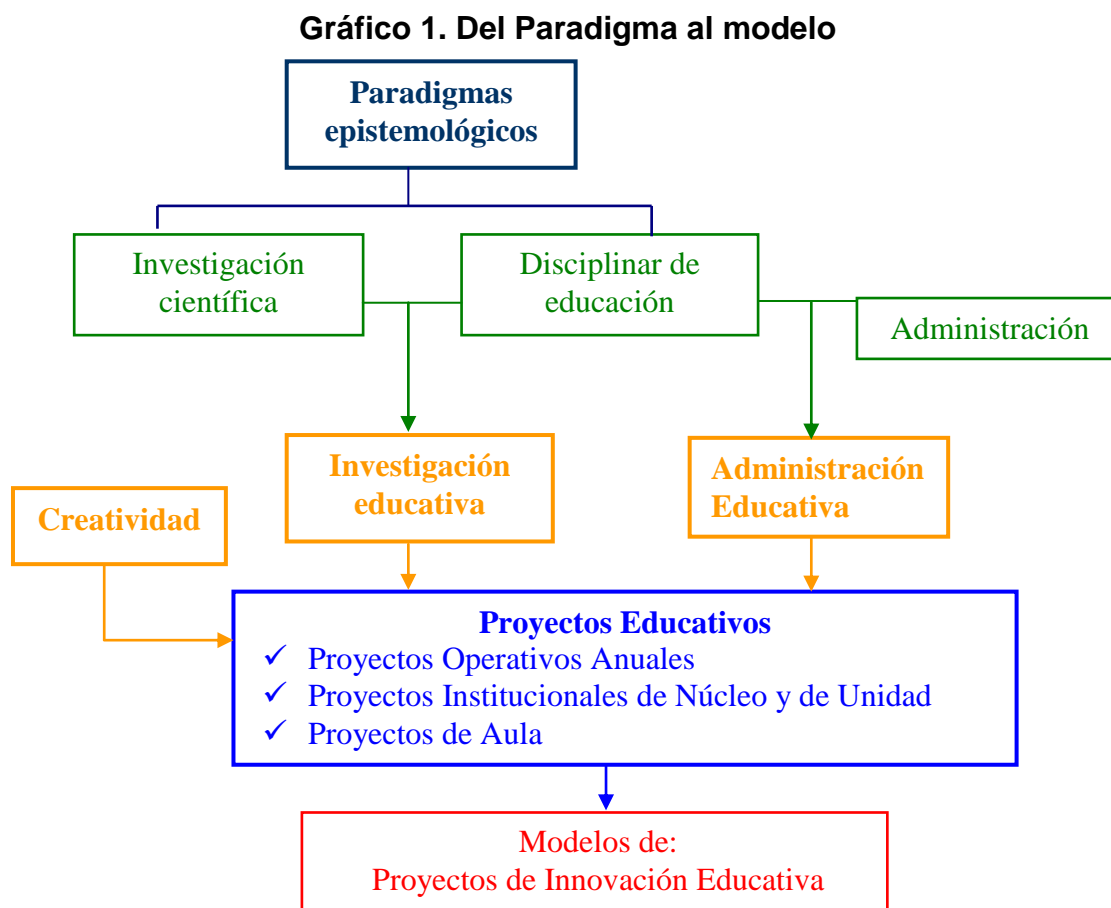
- ✓ La relación investigador –objeto de estudio está mediada por la ideología y valores del investigador.
- ✓ Se busca reducir la subjetividad individual y reconoce la objetividad científica.
- ✓ La objetividad consiste en el hecho que sus resultados no son una expresión del sujeto que conoce o una comprensión empática subjetiva, sino una correspondencia entre la representación conceptual del objeto y su realidad externa.

Paradigmas emergentes, como el paradigma sinérgico e innovador entre otros.

- ✓ Consideran que los fenómenos humanos no pueden ser cuantificados.
- ✓ Buscar la comprensión e interpretación, como búsqueda de significados.
- ✓ Es muy importante el dato cualitativo.
- ✓ Tienden a ser usados en pequeños grupos, comunidades, escuelas y otros. Lo que implica un carácter concreto.
- ✓ El tema de objetividad se supedita a la postura y valores del investigador. Y se identifican en los supuestos de la teoría que utiliza, por el esquema metodológico, y por los valores del contexto en el cual realiza su labor.
- ✓ El proceso de construcción del conocimiento se da en una interacción entre sujeto y objeto.
- ✓ No pretende hacer generalizaciones a partir de los resultados obtenidos.
- ✓ No hay posibilidad de establecer conexiones de causa y efecto entre los sucesos por la continua relación mutua que se da entre los hechos sociales.
- ✓ La función final es comprender la conducta de las personas estudiadas, lo cual se logra cuando se interpreta los significados que ellas le dan a su propia conducta.
- ✓ Toda persona está en proceso de definición y redefinición.
- ✓ Los principales tipos de investigación son cualitativos interpretativos.

2. DEL PARADIGMA AL MODELO EN LOS PROYECTOS

El gráfico 1, describe la relación entre los paradigmas epistemológicos, el paradigma investigativo que se plasma en la investigación educativa por un lado, y, por el otro, en las disciplinas educativas que al complementarse con algunas teorías de la administración general se encuadran en la administración educativa. Todos estos componentes en un proceso dinámico fortalecen los proyectos educativos y se plasman de manera específica en los Proyectos de Innovación Pedagógica.



Fuente: Sistematización documental 2005.

2. 1. LOS PARADIGMAS FILOSÓFICOS

Los paradigmas filosóficos se fueron constituyendo a lo largo de la historia en tres grupos importantes de visión de la realidad: 1 de la representación ideal de la realidad por el sujeto cognoscente, 2 del desarrollo de la materia a partir de un proceso histórico dialéctico y 3 las que parten de la realidad objetiva.

Tabla 2. Los Paradigmas Filosóficos I

Paradigma	Representante	Conceptos básicos
Racionalismo	Socrates, René Descartes, Baruch Spinoza Gottfried Wilhelm Leibniz y Christian von Wolff.	El conocimiento se deriva de la acción razonada . No se puede obtener el conocimiento del mundo mediante la percepción sino requiere conceptos a priori. Una facultad independiente de la experiencia
Idealismo	Pláton, Berkeley, Kant , Ditley y Husserl, Hegel	La mente tiene un papel clave en la estructura del mundo percibido. Se concentra en la conciencia, las ideas, el pensamiento, el sujeto, él yo y sus expresiones en los procesos de conocimiento. Los objetos físicos no pueden tener existencia independiente de una mente conciente de ellos.
Humanismo	Giovanni Boccaccio y Francesco de Petrarca Erasmo de Rotterdam, Crarl Rogers, Virginia Satir	Hace hincapié en la dignidad y el valor de la persona. Lo más importante es el ser humano, a partir de su comportamiento y su interacción social. Énfasis en como las personas desarrollan su personalidad y su potencialidades.
Pragmatismo	Sanders Pierce, Filian James, John Dewey	La filosofía debe ocuparse de problemas humanos; es decir de los fines del hombre. Las reacciones surgen como respuesta al mundo que nos impresiona. Se da la instrumentalización de la ciencia, de las ideas sociales y principios morales a la vida de este mundo.

Fuente sistematización propia en base a documentos revisados 2005.

Tabla 2.b. Los Paradigmas Filosóficos II

Paradigma	Representante	Conceptos básicos
Materialismo	Demócrito e Epicúreo	<p>Todo lo que existe es la materia o depende por completo de ella para la existencia. El concepto de materia comprende todos los fenómenos y procesos del mundo objetivo existe fuera de la conciencia humana.</p> <p>La conciencia es una propiedad especial de la materia, de la actividad del cerebro. En la cual la materia cambia no se crea ni se construye.</p>
Materialismo histórico	Karl Marx, Friedrich Engels y Vladímir Ilich Lenin	<p>Cada época histórica el sistema económico imperante determina las necesidades de la existencia, la forma de organización social y política, así como los aspectos religiosos, éticos, intelectuales y artísticos de cada época. La materia es la última realidad y el fenómeno de la conciencia se explica por cambios fisicoquímicas en el sistema nervioso.</p> <p>Desde la perspectiva histórica de la sociedad, la historia son las luchas entre los explotadores y los explotados, es decir, entre la clase social gobernante y las clases sociales oprimidas.</p>
Socio - Crítico	Max Horkheimer, Theodor Adorno, Walter Benjamin Herbert Marcuse	<p>La sociedad moderna está aquejada de enfermedades que sólo pueden 'curarse' con una transformación radical de la teoría y la práctica. La función de la teoría crítica es analizar detalladamente los orígenes de las teorías en los procesos sociales, sin aceptarlas de inmediato como hacían los empiristas y positivistas, ya que ello sería aceptar implícitamente procesos y condiciones de los que el hombre ha de emanciparse.</p>

Fuente sistematización propia en base a documentos revisados 2005.

Tabla 2c. Los Paradigmas Filosóficos III

Paradigma	Representante	Conceptos básicos
Empirismo	Francis Bacon, John Locke, David Hume y George Berkeley.	El conocimiento se deriva de la experiencia. Los conceptos complejos son descompuestos y reducido a conceptos simples que se derivan de la experiencia. No existe la especulación: todo conocimiento sobre la realidad de la ciencia y ese conocimiento se apoya en el objeto observado y el dato. La teoría aparece entonces como una combinación e inferencias de hechos.
Positivismo	Augusto Comte, Claude Henry Rouvroy conde de Saint Simón, Imanuel Kant, Jhon Stuar Miller.	El conocimiento para ser genuino debe basarse en la experiencia sensible; partir de enunciados formales e empíricos. Requiere observación, experimentación y uso del método de las ciencias naturales. Algunos hechos deben ser abordados sin ninguna concepción previa y como algunos – hechos positivos - que han sido observados y analizados.
Positivismo Lógico	Ludwig Wittgenstein y Bertrand Russell y George Edward Moore Círculo de Viena.	Análisis del lenguaje de la ciencia considera que fuera de los enunciados formales o analíticos de la matemática y de la lógica en la cual una proposición solo tiene significado si en principio, puede ser verdadera o falsa. Condición que es decidida por la experiencia sensible. El análisis del lenguaje de la ciencia ya que consideró que las afirmaciones empíricas de esta última eran las únicas en verdad significativas.

Fuente sistematización propia en base a documentos revisados 2005.

Los paradigmas señalados en las tablas anteriores han aportado en el desarrollo de las ciencias de la educación a partir del fortalecimiento de la pedagogía científica, y se han plasmado en las siguientes corrientes educativas que se señalan a continuación.

2.2. LOS PARADIGMAS EN LA EDUCACIÓN

Las corrientes paradigmáticas en la educación³ expresan aquellas concepciones filosóficas que más o menos sistematizadas constituye distintas alternativas de organización de procesos educativos. Estas corrientes se analizan en función a temas como educación, enseñanza, aprendizaje, evaluación y creatividad. En este sentido, las siguientes líneas describe las corrientes educativas más relevantes.

Tabla 3. Corrientes Pedagógicas I

La pedagogía tradicional	La escuela nueva y activa
Países del oriente, Griegos y Romanos Sócrates, Platón, Aristóteles. Juan Amos Comenius, Ignacio de Loyola.	John Dewey, Luzuriaga, Montesorri Decroly, y Cusinet. Entre otros.
La adquisición del conocimiento se da en la escuela, y se prepara intelectual y moralmente a los alumnos.	Resalta el papel activo que debe tener el estudiante

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados: Canfux, (1995)

Pedagogía tradicional, sus principales representantes están en la escuela griega y romana, posteriormente Comenius⁴ considerado como el padre de la pedagogía, establece los fundamentos de la educación. Esta corriente liga a una renovación moral, principios religiosos y tradiciones del pueblo. Los principales conceptos de esta corriente son:

La educación es un proceso de adquisición del conocimiento en la escuela para asumir una posición en la sociedad. “porque el conocimiento permite al hombre alcanzar un alto grado de perfección” (Chávez, 2006, ¶ 3).

³ Los datos presentados son resúmenes de los siguientes documentos: Cantux Verónica, (1991) que guía el proceso de sistematización, Chávez, (2004), Quintana (2003) Carr (2005) y otros.

⁴ Juan Amos Comenius (1592 y1670) Nació en Moravia (hoy republica Checa) escribió entre otros libros dos obras eminentes resaltan en su acción la didáctica magna y Mundo visible en dibujos, su gran aporte basada en la integración de la pedagogía con la didáctica a la educación es organizar en ciclos permitiendo la progresión moral e intelectual del alumno. (Chávez, 2004)

La disciplina crea el ambiente de aprendizaje en la cual se presenta el castigo, para evitar faltas. Los *objetivos* de la pedagogía se centran en dotar a los estudiantes saberes enciclopédicos acumulados por siglos, para preparar intelectualmente y moralmente a los alumnos.

El proceso aprendizaje tiene carácter acumulativo, sucesivo y continuo. Por ello el conocimiento debe secuenciarse instruccional y cronológicamente. El aprendizaje será efectivo al atender, imitar, repetir y corregir. La imitación y copia del modelo.

La función de la escuela es dirigir la transmisión de una manera sistemática y acumulativa. La *función y rol del docente* es transmitir saberes de manera pasiva, por tanto es reproductor de saberes elaborados fuera de la escuela. En tanto que el *rol del estudiante* parte de ver “al niño como una tabula rasa sobre la que se imprime desde el exterior saberes específicos”. El estudiante es un ser pasivo que debe atender para captar la enseñanza del maestro y reproducirlas.

El método didáctico se relaciona con la percepción, memorización y repetición. No se cuenta con recursos didácticos. Las ayudas deben ser lo más parecidas a lo real para facilitar la percepción y se estructuran una imagen mental. El dictado de la clase, el docente transmite y el estudiante recibe, acumula y reproduce. Las memo-fichas son materiales para memorizar. *Implicación curricular* parte de la información y los conocimientos específicos, desligados unos de otros. Los contenidos curriculares están constituidos por normas e informaciones socialmente aceptadas.

La evaluación es la de determinar hasta qué punto han quedado impresos los conocimientos transmitidos y por tanto se evalúan los resultados tomando en cuenta la capacidad reproductiva. No toma en cuenta la capacidad *creativa* de los estudiantes, si no más bien su habilidad de memorización.

La escuela nueva y activa, que surge a finales del siglo XIX, y que alcanza su desarrollo en el siglo XX. Resalta el papel activo que debe tener el estudiante y se fundamenta en la psicología del niño/a. Sus principales conceptos son:

El proceso de educación según Dewey “es un proceso social, a través del cual, la sociedad trasmite sus ideas, poderes, y capacidades para asegurar su propia existencia y desarrollo” (Cantux: 1991, p.18).

El proceso enseñanza aprendizaje: Por influencia de corrientes filosóficas como el empirismo, positivismo y pragmatismo, resalta el conocimiento, el estudio de los hechos, el papel de la experiencia. *El aprendizaje* tiene un énfasis y es considerado como un proceso de adquisición individual de conocimientos, de acuerdo con las condiciones personales de cada educando, en el que interviene el principio del activismo. Mientras que *la Enseñanza* promueve el desarrollo de la personalidad del niño/a, respetando su equilibrio vital. Donde la “La vida es aquella reconstrucción y reorganización de la experiencia y la vida se enriquece en todo momento” (Chávez, 2005: ¶ 2).

La función de la escuela es formar jóvenes para vivir dentro de su medio social, facilitar la integración al mundo laboral, en la cual se debe dar la educación laboral, el trabajo manual, el uso de herramientas, a través de juegos y actividades recreativas. *El rol del estudiante es activo*, parte de ver al niño/a como el centro de la educación, se le considera como una personalidad diferente al adulto, que su desarrollo va de adentro hacia fuera, porque el punto de partida son los instintos de los/as niños/as. *El rol del docente* es estar a disposición de los alumnos, contestar las interrogantes, dar una atención individualizada y motivar a los estudiantes. Desde esta perspectiva se valora mucho la formación docente.

El método educativo tiene un carácter activo que fortalece la experiencia propia. Plantea problemas auténticos para estimular el pensamiento y la solución es

propuesta por el estudiante impulsando el manejo de la información de manera ordenada para contrastar sus ideas con otras. Los métodos participativos se combinan con técnicas grupales y busca vincular la vida con la práctica.

El desarrollo curricular se formula en función a un currículo globalizado. Parte de la planificación hasta la difusión de materiales didácticos audio - visuales, y escritos, en la cual se demanda un personal docente altamente calificado. Se busca preparar condiciones materiales que posibiliten el proceso de enseñanza.

La evaluación desde esta perspectiva tiene un carácter guía porque permite la planificación y uso de recursos didácticos.

Tabla 4. Corrientes Pedagógicas II

Tecnología educativa	Pedagogía cognitiva	Ins. Personalizada
Frederik Skinner	Jerome Bruner	J. Keller, J.G. Sherman
Enseñanza programada donde la conducta es la expresión observable de la psique.	Se basa en el análisis psicológico de los procesos del conocimiento del hombre.	Es un sistema abierto de formación que enfatiza la práctica autodidáctica con el uso de tecnologías.

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados Canfux, 1995.

Tecnología educativa, basada en la psicología conductista plantea que la educación debe hacer énfasis en los métodos y medios educacionales.

El proceso aprendizaje enseñanza es la fijación de un repertorio de estímulos del medio y sus respuestas. Existen dos formas de conexión el condicionamiento operante o clásico y el condicionamiento instrumental. Es la base para la enseñanza programada definida como recurso técnico, método o sistema de enseñar y puede aplicarse por medios tecnológicos y documentales.

La función de la escuela, es abierta. La educación trasciende los espacios. *El rol del estudiante* se fortalece a partir del autoaprendizaje donde se da el

aprendizaje individualizado de acuerdo al ritmo de aprendizaje del estudiante. Además se toman en cuenta aspectos de la memoria reproductiva. El rol del docente se centra en la elaboración del programa.

El método didáctico, es el eje central del proceso educativo, recurre a métodos de automatización que facilitan la educación permanente y la educación a distancia. La técnica de enseñanza plantea que al alumno se le presenta de forma ordenada, una serie de pequeñas unidades de información, cada una de las cuales debe ser aprendida antes de pasar a la siguiente etapa. Esta técnica ha originado una gran variedad de programas educativos.

Implicación curricular, en la enseñanza programa plantea una secuencia de pasos controlados. Tiene el producto de un cuidadoso proceso de desarrollo de la persona que da lugar a una secuencia reproducible de momentos instructivos, cuya eficacia se demuestra en un aprendizaje medible y consistente.

La evaluación, como sistema de control es una herramienta muy desarrollada en esta corriente. La evaluación es considerada como una medida de algunos aspectos del comportamiento humano por medio de pruebas objetivas que exigen contenidos cuidadosamente seleccionados y métodos de actuación e interpretación rigurosos.

La instrucción personalizada plantea que la *educación*, desde una perspectiva de la educación superior, consiste en transmitir de una generación a otra la esencia de una cultura: los conocimientos, las habilidades que se han ido acumulando.

El proceso de enseñanza y aprendizaje, considera que la *enseñanza* es un sistema totalizador con raíces en la teoría del reforzamiento con una tendencia a la individualización. El modelo de enseñanza combina el condicionamiento

operante, los objetivos de Boom y los aportes de la tecnología educativa. El aprendizaje debe lograr un desempeño individual, donde el comportamiento se fija a través del reforzamiento positivo.

La función de la escuela parte del reconocimiento del ritmo individual de los estudiantes y se rescata la capacidad y repertorio académico. Se espera una participación activa y una actitud responsable y autocontrol. El rol del docente se redefine en función a actividades creadoras.

El método didáctico, puede darse en dos modalidades: a través de la universidad abierta donde se dota a los estudiantes al inicio del curso unidades de estudio guías para el examen y para prácticas realizadas de forma autodidáctica con asesoría de un tutor. Se recurre a materiales audiovisuales, instrucción apoyada en la computación y en la cibernética.

La implicación curricular, se complementa con el aprendizaje distributivo en el tiempo. Distribución de la materia en unidades de estudio pequeñas, ordenamiento de las materias de lo simple a lo complejo, en un orden de pasos y conocimientos lógicos.

Para Keller la currícula es un sistema flexible, sencillo y funcional. Se basa en el sistema de créditos académicos que permiten valorar la asignatura, ofrecer alternativas múltiples, programar las actividades, terminar la carrera en un tiempo específico. La estructura de los planes de estudio está constituida por el tronco común y asignaturas específicas por carreras, el estudio de área, la especificación de objetivos.

La evaluación se realiza en función a los objetivos trazados, se califica el rendimiento individual y no en relación al grupo. La evaluación es regular y no final a través de exámenes orales y escritos, permitiendo que la calidad educativa permita el desarrollo de la autoevaluación y evaluación entre pares.

Tabla 5. Corrientes pedagógicas III

Pedagogía Operatoria	Teoría Crítica de la Enseñanza	Enfoque Histórico Cultural
La educación es un proceso que favorece el desarrollo de las estructuras mentales para que el niño construya su propia sistema de pensamiento	La educación implica un proceso de adquisición de nuevos significados que van conformando la identidad. En un contexto social y cultural.	La educación cumple el papel de apoyar el desarrollo integral de la personalidad. Que contiene la esfera cognitiva.

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados Canfux 1995

Pedagogía operatoria, basada en la epistemología genética de J. Piaget (Stover, 2000) permite el estudio de los procesos de aprendizaje. Parte de la afirmación que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad. *La educación* es un proceso que favorece el desarrollo de las estructuras mentales para que el niño construya su propio sistema de pensamiento.

El proceso aprendizaje enseñanza, El *aprendizaje* es el eje central del proceso educativo y se centra en el estudiante como sujeto que aprende (Stover, 2000, p. 60). El estudiante vivencia un proceso de desarrollo y va construyendo estructuras mentales en función a las etapas de la vida. En este proceso de *enseñanza*, el error cumple una función importante porque permite el desarrollar el conocimiento a partir de la conciencia de los errores. La enseñanza debe tomar en cuenta el ritmo evolutivo y organizar situaciones que favorecen el desarrollo.

La función de la escuela, es independiente del proceso de construcción del conocimiento. El papel de la escuela en este contexto implica estimular aptitudes intelectuales del niño/a que le permitan descubrir el conocimiento. El rol del estudiante cobra importancia y es central, porque descubre el conocimiento de manera personal desarrollando los proceso cognitivos, la práctica (Stover, 2000, p. 54-60). El *rol del docente* es quien proporciona

situaciones educativas como orientador, guía o facilitador del aprendizaje. El *rol del estudiante* es activo y tiene la función de construir sus saberes en función a esquemas que van integrando en un estilo de pensamiento de acuerdo al proceso de desarrollo personal.

El método didáctico, tiene énfasis en la actividad del sujeto que aprende, de manera activa en interacción con el medio ambiente y los objetos a ser conocidos.

La Implicación curricular se da principalmente en base a la concepción que los conocimientos son una construcción que realiza el individuo a través de la actividad con el medio. Este proceso de construcción marca los contenidos de acuerdo a lo estudiantes.

La evaluación es constante, dando énfasis al proceso y no tanto a los resultados.

Teoría Crítica de la Enseñanza, considera que la educación es una práctica que proporciona al estudiante condiciones propicias para desarrollar la conciencia respecto a las contradicciones en las acciones sociales a partir de una visión histórica de sí mismo. El proceso aprendizaje enseñanza se construye en la interacción en los grupos escolares, clases sociales y con la realidad circundante.

La función de la escuela debe orientarse a ser un mecanismo emancipador de los estudiantes, en tanto ellos apuntan a la transformación de la educación. Además, tiene la función de difusión de contenidos concretos, indisolubles de la realidad social. Valora la institución como instrumento de apropiación del saber, que está al servicio de los intereses populares. En este contexto, el estudiante ya posee estructuras cognitivas que el docente debe aprovechar. Por tanto la escuela debe crear el ambiente para el desarrollo de capacidades del aprendiz.

El método didáctico apunta al análisis crítico de sus métodos y procesos. De ahí que el método principal sea la autorreflexión crítica a partir de una concepción dialéctica de la realidad y el pensamiento.

El enfoque Histórico Cultural es aquella corriente en la que se promueve el desarrollo individual de todos los miembros a través de la inserción social como sujetos de su historia. El máximo exponente es Vigotski. La educación se constituye así en el eje posibilitador del hecho humano (Stover, 2000, p. 126) cumple el papel de apoyar el desarrollo integral de la personalidad; lo que incluye también las esferas cognitiva, social, afectiva y creativa.

El proceso aprendizaje enseñanza es una actividad social de producción y reproducción del conocimiento, mediante el cual las personas asimilan los modos sociales de actividad y de interacción; fundamento del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social. La enseñanza es la difusión del acervo de conocimientos, métodos, procedimientos, y valores acumulados por la humanidad con resonancia en la vida personal del estudiante.

La función de la escuela, debe orientarse a ser un elemento fundamental en el proceso de transformación de la sociedad, “creando contextos sociales para dominar y ser consciente del uso de herramientas culturales” (Moll, 1993, p. 25) *El rol del estudiante* implica un sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo, tiene una interacción con otros sujetos (profesores y compañeros) y sus acciones le permite dominar la naturaleza y a sí mismo recurriendo a mediadores psicológicos y de lenguaje (Stover, 2000, p. 138). *El rol del profesor* como par competente supone extraer de sí mismo, de su preparación científica y pedagógica, todos los elementos que permitan el despliegue del proceso del descubrimiento y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante.

El método didáctico, se basa en la actividad de ejercicio y practica, orientada a la investigación que tiene lugar en el plano de las imágenes, de la representación mental que se transforma en la experiencia de la acción. El método recurre a una serie de actividades usualmente organizada entorna a un tema (Moll, 1990, p. 20 - 21).

La implicación curricular significa interrelacionar el aprendizaje con el desarrollo donde se da una relación dinámica del dominio inicial de la acción que se adquiere en interacción social como proceso psicológico interno. Por tal razón es importante resaltar el carácter rector de la enseñanza donde se debe tomar conciencia de ideas, valores, que mueven los valores sociales.

La evaluación, busca promover la autoevaluación a través de un proceso de control externo hasta llegar a un control interno de autorregulación donde el estudiante pueda identificar sus errores y corregirlos.

Tabla 6. Corrientes pedagógicas IV

Pedagogía liberadora	Pedagogía autogestionaria	La pedagogía desde la investigación en la acción
Paulo Freire	J. Moreno	Kart Lewin, John Elliot, Saturnino de La Torre.
A través de técnicas para enseñar lecto-escritura a los adultos. Reflexión y el cambio de las relaciones del individuo con la naturaleza y la sociedad.	La transformación de la educación a partir de la participación directa de los profesores, alumnos y padres. El proceso de autogestión permite el desarrollo de la experiencia innovadora	Se concibe la enseñanza y al aprendizaje actividades de investigación acción y de innovación que asegura el desarrollo profesional del docente y la formación de los estudiantes.

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados Canfux 1995 y otros.

La pedagogía liberadora de Paulo Freire, definida como la pedagogía del oprimido, es un modelo educativo de cambio y toma de conciencia, a partir de la transformación de las estructuras mentales. *La educación* es un medio de

liberación que promueve la educación popular. “Es entendida como una practica de la libertad” (Freire, 1970, p. 5).

El proceso enseñanza aprendizaje implica una acción dinámica que se centra en la acción de reflexión a partir de un diálogo activo entre el que enseña y el que aprende. El enseñar como una pedagogía enraizada en la vida es un acto reflexivo de creación y recreación recurriendo por el método y practica de la libertad (Freire, 1970, p. 4). El aprendizaje abarca al hombre todo...desde la alfabetización asta los más altos niveles del quehacer universitario (Freire, 1970, p. 9).

La función de la escuela. Esta corriente no se desarrolla en espacios escolares tradicionales sino más bien en situaciones reales. El *rol docente* es identificarse con el que se educa y debe promover la liberación de ambos ((Freire, 1970, p. 77), en tanto el rol del estudiante es el de desarrollar su poder creador, reflexionar y transformar su realidad.

El método didáctico, es desarrollado en el proceso de alfabetización, el cual integra la relación dialéctica ente epistemología, teoría y práctica. Esta metodología es un método continuo de diálogo y está determinada por el contexto. Tiene como finalidad hacer que el alumno lea y escriba su historia y su cultura en la cual pueda expresarse y decidir su vida.

La implicación curricular sale del molde tradicional y se va construyendo en la interacción tomando en cuenta el contexto y la realidad del estudiante a partir de un programa de enseñanza de lectura y escritura, que surge de situaciones concretas de la vida del pueblo.

La evaluación implica un proceso de reajuste continuo y da énfasis al proceso de aprendizaje. Además el producto no es solo la reproducción de la palabra sino la capacidad de recrear la palabra en su entorno para transformarla.

La pedagogía autogestionadora surge como un proceso de cambio y cuestionamiento a la formación tradicional donde se promueve los siguientes postulados: *La educación es un proceso de autogestión que es un medio porque permite crear un espacio de desarrollo de la experiencia innovadora. Además la autogestión es un fin porque permite el desarrollo de la responsabilidad del estudiante por su propio aprendizaje*, la formación de valores orientados hacia el colectivismo y la participación social. Esta corriente pedagógica es parte de un proyecto de cambio social. Además está ligada a concepciones autogestionarias y a movimientos sindicales y organizaciones políticas.

El proceso de enseñanza aprendizaje se sustenta en aportes de la psicología a partir de la teoría de grupos, y la psicoterapia institucional. Moreno promueve la psicoterapia social donde se busca la espontaneidad a partir de la vinculación con la creatividad y el sentirse a gusto con el grupo. El aprendizaje está fundado en motivaciones durables, en la práctica de la investigación.

La función de la escuela apunta a generar un espacio donde la autogestión promueve el cambio social. “donde se puede formar la organización social del futuro”. Además la escuela constituye un grupo social con vida propia a partir de la participación directa de todos sus miembros en su organización y funcionamiento.

Se considera a los estudiantes como sujetos con responsabilidad de aprender y perfeccionarse; los cuales participan en la gestión y tareas escolares. Estos deben lograr responsabilidad e iniciativa que se irán desarrollando progresivamente. En tanto que el rol del docente se caracteriza por su no directividad, es un apoyo para que los estudiantes alcancen sus objetivos. Puede considerarse como un animador e integrador de grupos a partir de la comprensión empática.

El método didáctico estimula en el estudiante la autonomía y creatividad, el método del diálogo y discusión para resolver un problema. Además esta interacción permite la aparición de nuevas motivaciones para el aprendizaje.

La implicación curricular se funda en el proceso concientizador de la sociedad, tiene un carácter cuestionador, de cambio social y está inmerso en movimientos sociales y políticos. La evaluación está en función a la organización de los estudiantes y el alcance de objetivos investigativos.

La pedagogía desde la investigación en la acción concibe la enseñanza y el aprendizaje como actividades de investigación acción y de innovación que asegura el desarrollo profesional del docente y la formación de los estudiantes. La investigación en la acción es un término utilizado para dominar un conjunto de actividades del desarrollo curricular de la función profesional, de los proyectos de mejoramiento escolar y de la práctica y planificación educativa. En la cual se da la observación, reflexión y cambio.

En la educación, la investigación en acción tiene connotaciones metodológicas y epistemológicas más generales que se extienden al campo del qué hacer profesional e investigativo de las ciencias sociales. Algunos consideran que es una investigación participativa que relaciona la reflexión teórica acerca de una realidad con la acción transformadora de ella. (Latorre, 2003)

El representante principal es L. Stenhouse, inglés. Con una marcada orientación cognitiva del proceso educativo maneja términos como comprensión, significado y acción.

El proceso enseñanza aprendizaje se da en un debate abierto y no en actividad de transmisión. El profesor debe problematizar los contenidos. El proceso formativo está intercalado con los pasos básicos de la investigación acción, de modo que se estructura la situación de interés para los participantes. El

aprendizaje es de carácter activo propio del alumno y autodirigido por él, en función a la práctica problematizadora.

La función de la escuela apunta a crear un espacio y fuente de construcción del conocimiento a partir del descubrimiento y resolución de los problemas. *El rol del docente* (crítico, gestor) es replanteado; no es la ejecución de una programación previamente determinada sino que es el resultado de una toma de conciencia y de posición ante el proceso de enseñar y aprender. El profesor es quien elabora el plan curricular. El profesor dota a los estudiantes de condiciones que permiten el aprendizaje significativo. El rol del docente se plantea como un profesional que es docente e investigador. El aprendizaje es una responsabilidad compartida con el estudiante.

El método didáctico está muy ligado a la investigación acción. Implica formular problemas para los propios estudiantes, búsqueda de soluciones y prueba de soluciones.

La implicación curricular, tiene una fuerte base de construcción curricular, en la cual se considera al currículo como un proceso “como proyecto de ejecución que se verifica en la acción del aula. Donde los sujetos intervienen. Donde el currículo plantea qué y cómo desarrolla el conocimiento.

La evaluación resalta principalmente el proceso de autoevaluación. Está integrada de manera dinámica en el desarrollo curricular.

El **constructivismo pedagógico**⁵, su principal representante Ausbel, plantea que la educación es un proceso de construcción de los conocimientos, donde el enseñar y el aprender es un proceso activo. *El rol del estudiante* es elaborar y construir su propio conocimiento a partir de las ideas previas y del conflicto

⁵ El constructivismo pedagógico, es desarrollado recurriendo de manera sincrética a diferentes autores como son: Piaget y Vigotsky, entre otros.

cognitivo. Además el docente es un guía y rescata la experiencia previa del niño/a para poder desarrollar el aprendizaje.

La función de la escuela apunta a ser un espacio de interacción docente alumno donde recurriendo a situaciones didácticas como los mapas mentales y la sistematización de ideas, conceptos y teorías, se va estructurando el currículo. La creatividad es impulsada desde la visión del estudiante que estructura su pensamiento en función de ideas previas integrándolas a ideas nuevas, donde la recreación es un papel muy importante para el desarrollo de las personas.

La evaluación no solo se centra en aspectos formales sino también en aspectos procedimentales.

A manera de síntesis se observa que las diferentes escuelas teóricas han aportado con propuestas diversas que parten de diferentes contextos históricos y espaciales, en la tabla 8, se observa la relación que existe entre los paradigmas filosóficos y las diferentes teorías de la disciplina educativa.

Tabla 7. Relación de Paradigmas Filosóficos y La Educativas

Los paradigmas filosóficos clásicos	Los paradigma en la educación
El materialismo, El racionalismo, Idealismo	✓ La pedagogía tradicional
Humanismo	✓ Instrucción personalista
Empirismo, Positivista,	✓ Escuela nueva y activa ✓ Pedagogía Operatoria
El Materialismo Histórico	✓ Enfoque socio histórico Cultural
Paradigma Emergente	El paradigma en la Educación
Post Positivismo	✓ Teoría crítica de la enseñanza ✓ La pedagogía desde la investigación en la acción ✓ El constructivismo pedagógico
Socio - Crítica	✓ Pedagogía liberadora ✓ Pedagogía Autogestionaria ✓ Socio - Crítica

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados

2.3. LOS PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN EDUCACIÓN

En la investigación científica los paradigmas se diferencian en función a la forma de explicar e interpretar los resultados. Además cuentan con una teoría, un método y un programa de acción. Los paradigmas científicos más relevantes son: el materialismo histórico, funcionalista, analítico e interpretativo. La siguiente tabla describe lo esencial de los paradigmas investigativos:

Tabla 8. Paradigmas investigativos

Racionalista cuantitativo	Cualitativo Interpretativo	Socio Critico
Comte, Mill, Durkeim, Popper	Dilthey, Weber, Husserl, Schutz, Garfinkel, winch	La escuela de Franckfurt, Habermas Carr, Kemmis.
Busca explicar, predecir y controlar los fenómenos.	Busca comprender e interpretar, significación y acción.	Emancipar, criticar, e identificar el potencial para el cambio.

Fuente: síntesis de Arnal, (1992: 38-46)

Racionalista cuantitativo, ligado a ideas positivistas, en el cual el mundo natural tiene existencia propia, independiente de la persona que lo estudia. El conocimiento debe ser objetivo. Utiliza la vía hipotético deductiva. Su interés principal es explicar, controlar y predecir acciones del fenómeno que se está estudiando en base a la experiencia objetiva. En este sentido la naturaleza de la realidad está fragmentada, es singular y tangible.

El propósito es obtener generalizaciones, debido a que recurre a análisis, y al tratamiento de datos recurriendo a técnicas cuantitativas, buscando confirmar supuestos y responder preguntas, a través de acciones sistemáticamente organizadas. Recurre a técnicas e instrumentos orientados a la medición de las pruebas, cuestionarios, observaciones y experimentación.

En su análisis hace relaciones entre causas y efectos, para poder explicarlas recurriendo a la lógica metodológica. En el análisis de los datos se recurre a la

estadística descriptiva e inferencial. Los criterios de calidad de la investigación se basan en la validez, fiabilidad y objetividad. En la relación sujeto objeto existe una total independencia que conlleva una neutralidad científica, donde el investigador toma distancia y es un ente externo al fenómeno investigado.

En el ámbito educativo la aspiración básica de este enfoque es “descubrir leyes por las que se rigen los fenómenos educativos” (Arnal, 1992, p. 39)

Cualitativo Interpretativo. Comprende un conjunto de corrientes humanísticas – interpretativas, cuyo interés se centra en el estudio de las acciones humanas. Estas teorías siguen a los datos en lugar de antecederlos; no se reconoce una conceptualización a priori. La tarea de la educación consiste en develar qué es la realidad para los participantes de una situación dada.

La base teórica es la etnometodología. Su objeto de estudio son las actividades y el pensamiento que los individuos desarrollan en la vida cotidiana. Es un estudio de los modos de organización del conocimiento que las personas tienen de las acciones normales, de sus asuntos cotidianos, en sus escenarios acostumbrados. La verdad no es objetiva, sino está en función de diversos significados que las personas le dan a una cierta realidad.

En la construcción del conocimiento se da una relación entre objeto y sujeto. Su propósito es hacer una descripción ideográfica de éste; lo identifica e individualiza. No hay una relación de causa efecto, porque hay una continua interacción y multiplicidad de condiciones. La investigación interpreta la conducta humana tratando de captar el significado desde la perspectiva y subjetividad del actor.

El método requiere estudiar a pequeños grupos. Su abordaje es concreto y descriptivo. Enfatiza la información cualitativa. Existen diversas realidades. La realidad social es una construcción basada en los marcos de referencia de los

actores. El investigador se enfrenta a múltiples realidades construidas por los actores, de la cual tiene experiencia y la interpreta a su modo.

Los criterios de la calidad investigativa están en relación a la credibilidad, reconfirmación y transferibilidad. La finalidad de la investigación es comprender e interpretar la realidad. Estudia los significados, percepciones, intereses y acciones que realizan las personas, desde una visión de la realidad dinámica, múltiple, holística, construida y divergente.

Referente al proceso educativo esta postura “enfatisa la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características no observables directamente, ni susceptibles de experimentación” (Arnal, 1992, p. 41).

Socio – Crítico. Sus principales representantes son Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, entre otros. Se caracteriza porque surge como respuesta a las posturas clásicas. Asume una autorreflexión crítica de los procesos de conocimiento. Busca la transformación de la estructura de las relaciones sociales y la respuesta a determinados problemas.

También considera que es necesario identificar el potencial de cambio, emancipar a los sujetos a partir de un análisis de la realidad. Esta realidad es una construcción compartida, histórica, dinámica y divergente. Se concibe y comprende la realidad como praxis; la práctica y la teoría son indisociables, tienen una relación dialéctica; la práctica se define como acción.

Los criterios de calidad investigativa se dan a partir de la intersubjetividad y validez consensuada. Para ello recurre a técnicas e instrumentos de estudio de casos, a partir de un enfoque dialéctico. Por lo cual recurre a un análisis

relacionando la subjetividad de las personas. Además se recurre a estrategias dialécticas de razonamiento e interacción con la realidad.

“Este enfoque promueve un impacto considerable en algunos ámbitos de la educación, como el estudio del currículo, la administración educativa, y la formación del profesorado entre otros” (Arnal, 1992, p. 42)

A manera de síntesis, se puede afirmar que existen dos corrientes paradigmáticas que implican procesos de construcción de la ciencia y acercamiento a la realidad:

- El paradigma clásico donde predomina el proceso de racionalidad cuantitativa (positivismo).
- El paradigma emergente de tipo naturalista cualitativo (Interpretativo), que prefiere el tratamiento de la información cualitativa, cuyo enfoque es socio – crítico orientado al cambio.

Tabla 9. Contraste entre paradigmas clásicos y emergentes

Los Paradigmas Clásicos	Los Paradigmas Emergentes
Valoran la información cuantitativa, lo que permite numeración y medición. La medición puede ser sometida a los criterios de confiabilidad y validez. Recurre a técnicas estadísticas con manejo de datos y búsqueda de relaciones entre características de los fenómenos de estudio.	Los fenómenos humanos no pueden ser cuantificados. Se prefiere el análisis de aspectos cualitativos. Tiene funciones como inferencias inductivas, análisis diacrónico o dinámico, redefinición del objeto de investigación y diseño metodológico durante la investigación.

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados

En este punto es necesario realizar una integración del proceso paradigmático que influye en la construcción de los PIP y se plasma en la tabla 11.

Tabla 10. Relación de Paradigmas Filosóficos, Investigativos y Disciplinas Educativas

Clasificación	Los paradigmas filosóficos	La Disciplina Educativa	El paradigma investigativo
Clásicos	Racionalismo, Idealismo.	✓ La pedagogía tradicional	Preponderancia cuantitativa, lo que permite numeración y medición. Criterios de confiabilidad y validez, técnicas estadísticas
	Humanismo.	✓ Instrucción personalista	
	Empirismo, Positivista.	✓ Escuela nueva y activa ✓ Pedagogía Operatoria	
	Materialismo Histórico.	✓ Enfoque socio histórico Cultural	
Emergentes	Socio – Crítico	✓ Teoría crítica de la enseñanza ✓ Pedagogía liberadora ✓ Pedagogía Autogestionaria	Se da primacía a aspectos cualitativos, se da un proceso de cambio, que promueve la emancipación de las personas.
	Post – Positivistas	✓ Pedagogía desde la investigación en la acción ✓ Constructivismo pedagógico	

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados

La tabla anterior muestra como los paradigmas clásicos está relacionado con actividades cuantitativas, que hacen énfasis en el razonamiento lógico. En tanto los paradigmas emergentes ligados a aspectos cualitativos enfatizan una visión integral del ser humano.

3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA EDUCACIÓN

Etimológicamente la palabra educación proviene del latín *educatĭo, -ōnis*, que se interpreta como el acto de educar. Educar del latín. *Educār* es traducido como dirigir, encaminar, doctrinar. También puede ser definido como desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Desde esta perspectiva “educar es un desenvolverse de sus potencialidades físicas, anímicas, y espirituales” (Peñaloza, 1986, p. 26).

El fundamento científico de la educación es la pedagogía que ha sido considerada como teoría de la enseñanza. La misma se impuso a partir del siglo XIX como ciencia de la educación o didáctica experimental. Actualmente estudia las condiciones de recepción de los conocimientos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador y del educando en el proceso educativo. (En Carta, 2005).

El trabajo educativo se desarrolla por un profesor individual, la familia, la Iglesia o cualquier otro grupo social. La educación formal es la que se imparte por lo general en una escuela o institución que utiliza hombres y mujeres que están profesionalmente preparados para esta tarea y legitimada con el respaldo del aparato estatal.

La educación según Carr (2005, p. 17-36) está íntimamente relacionada con el proceso de aprendizaje y puede ser definida como adquisición de capacidades, disposiciones o cualidades, potencialidades que previamente no poseían los educandos o aprendices.

La definición de educación etimológicamente proviene del latín *educatĭo, -ōnis*, que se interpreta como el acto de educar. Educar del latín. *educār*. Traducido como dirigir, encaminar, doctrinar. Por otro lado significa desarrollar o

perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Desde esta perspectiva “es un desenvolverse de sus potencialidades físicas, anímicas, y espirituales” (Peñaloza, 1986, p. 26).

El fundamento científico de la educación es la pedagogía que ha sido considerada como teoría de la enseñanza. La misma se impuso a partir del siglo XIX como ciencia de la educación o didáctica experimental. Actualmente estudia las condiciones de recepción de los conocimientos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador y del educando en el proceso educativo. (En Carta, 2005).

El trabajo educativo se desarrolla por un profesor individual, la familia, la Iglesia o cualquier otro grupo social. La educación formal es la que se imparte por lo general en una escuela o institución que utiliza hombres y mujeres que están profesionalmente preparados para esta tarea y legitimada con el respaldo del aparato estatal.

La educación según Carr (2005, p. 17-36) está íntimamente relacionada con el proceso de aprendizaje y puede ser definida como adquisición de capacidades, disposiciones o cualidades, potencialidades que previamente no poseían los educandos o aprendices.

El aprendizaje en este contexto es un producto o consecuencia del acto de educar o enseñanza. En este sentido el término educación es utilizado de forma intercambiable al de enseñanza.

La educación como proceso de iniciación de hábitos, prácticas, costumbres e instituciones de la cultura humana, reconoce a la persona que enseña y la persona que aprende. En esta interacción se adquiere y

se desarrolla un contenido curricular determinado que da forma a los conocimientos, la comprensión y capacidades del educando.

La educación como acción teórica práctica implica estar inmerso en valores sociales, políticos y culturales. Este proceso conlleva dos situaciones complementarias que son el enseñar y el aprender.

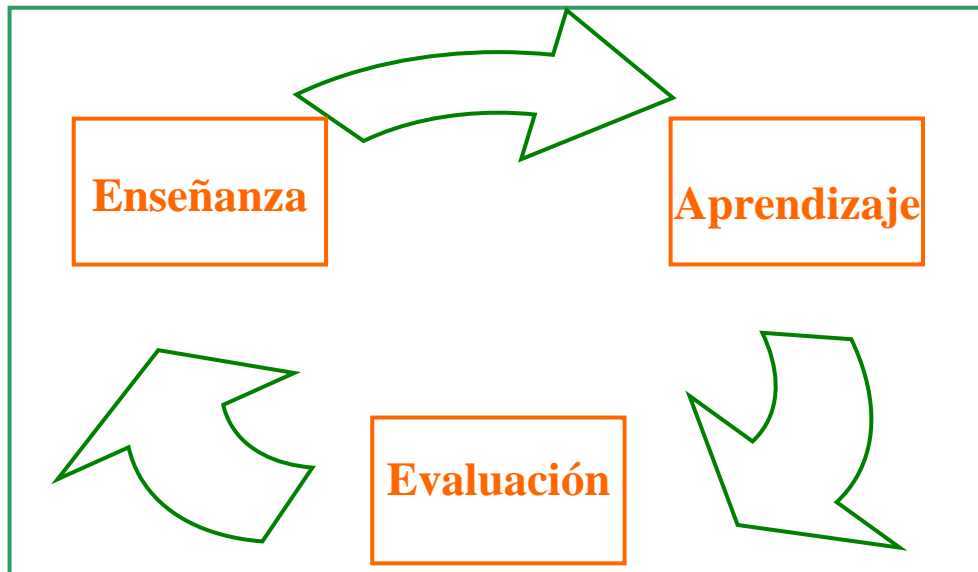
La enseñanza es un sistema y método de dar instrucción. Es vista como un ejemplo, una acción que sirve de experiencia, señalando cómo se debe obrar en casos análogos. En ella se integra un conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc., que se enseñan a alguien.

La enseñanza es un sistema y método de dar instrucción. Ejemplo, acción que sirve de experiencia, proponiendo cómo se debe obrar en casos análogos. En ella se integra un conjunto de conocimientos, principios, ideas, que se enseñan a alguien.

Los componentes conceptuales del proceso educativo implican acciones de enseñanza, aprendizaje⁶ y evaluación. Los cuales tienen una relación dinámica entre sí. En el siguiente gráfico se muestra un círculo virtuoso del proceso educativo.

⁶ Vale recalcar que el estudio reconoce la importancia del proceso de aprendizaje porque permite tener una visión completa del estudio que hace referencia este trabajo, pero es necesario explicar que este tema no fue abordado en el proceso de investigación por su complejidad. Razón por la cual el enfoque investigativo se centro en el proceso educativo desde el proceso de enseñanza y evaluación,

Gráfico 2. El Proceso Educativo y sus Componentes Conceptuales



Cada uno de estos componentes contienen definiciones concretas como:

La educación

“Es un proceso que fortalece el desarrollo humano de manera integral a partir del perfeccionamiento de las facultades intelectuales, morales y afectivas. Estimula las capacidades, aptitudes y habilidades que permiten a las personas relacionarse con el contexto natural, social y tecnológico”.

La definición de educación se desglosa en los siguientes componentes:

Enseñar es

La actividad que se da en un proceso constante de cambio para alcanzar un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas con el propósito de informar y formar, recurriendo a metodologías didácticas.

- Transmitir información
- Relacionar conocimiento y metodologías
- para formar o educar.

Evaluar es

El proceso de determinar, en qué consisten los cambios y de estimar con relación a los valores representados en los objetivos de la educación

- Contar con información
- Realizar un juicio de valor
- Tomar decisiones

3.1. LA ENSEÑANZA

El concepto de enseñanza es un muy complejo por tal razón en las siguientes líneas se plantea una definición y los componentes que tiene la enseñanza.

La enseñanza es el acto de enseñar, palabra que proviene del latín vulgar *insignāre*, señalar. Puede interpretarse como proceso de instruir, Indicar o dar señas de algo. Para este propósito se recurre a la didáctica.

Este concepto se complementa a partir de los siguientes elementos teóricos que propone Carr, (2005, p. 39 - 55): La enseñanza es entendida como una práctica educativa que implica un sujeto cognoscente, un cierto contenido y una determinada forma de accionar. Además implica un rol o función que cumplir en relación a la acción profesional y la vocación que tienen los sujetos que enseñan. Por último es definida como una actividad y proceso deliberado e intencional que promueve un aprendizaje conforme a una secuencia de instrucciones recurriendo a métodos pedagógicos.

Cuando se considera la enseñanza como práctica se resalta la acción continua, de carácter progresivo del maestro. Para ello se apela a la experiencia y al ejercicio en un entorno educativo. Además implica una interacción sensible o calidez humana con las personas que aprenden. Y se complementa con habilidades y destrezas que pueden ser adquiridas o ser innatas.

El proceso educativo a nivel superior es la que comprende los estudios especiales que requieren cada profesión o carrera. En este caso la educación superior en el Instituto Normal Superior implica un proceso de formación docente.

Respeto a la enseñanza del rol/profesión/vocación, se observa que el personaje principal es el maestro quien participa en la praxis educativa desde una función que implica “hacer” y “ser” un profesional (de carácter moral - técnico) como una persona con una vocación (compromiso y dedicación).

La enseñanza como actividad es una acción productora, que recurre a una tecnología pedagógica que toma en cuenta métodos didácticos y procedimientos prácticos operativos.

También requiere un bagaje de conocimientos teórico-prácticos, que pueden ser definidos como contenidos de la enseñanza enmarcados en una disciplina científica.

La enseñanza tradicionalmente se centra en la transmisión de conocimientos: el profesor elaboraba contenidos que el alumno recibía pasivamente, este proceso de enseñanza adopta una didáctica de la “clase magistral”, transmite una visión de la enseñanza muy dogmática, con saberes ya acabados y completos, y una fuerte carga de contenidos memorísticos.(Chadwick, citado por Chávez, 2004)

La enseñanza, bajo el modelo tradicional de recepción de conocimientos elaborados, pone toda su preocupación en los contenidos, de forma que subyacía una visión despreocupada del propio proceso de enseñanza, entendiéndose que enseñar constituye una tarea sencilla que no requiere especial preparación.

En las décadas de 1960 y 1970 se extendió entre muchos profesores inquietos una nueva forma de entender la enseñanza, guiada por las aportaciones pedagógicas de la teoría cognitiva⁷. La acción de la enseñanza implica potenciar el aprendizaje porque el alumno es quien aprende por sí mismo. Para ello las personas que enseñan facilitan las herramientas y los procedimientos necesarios para hacerlo.

El aprendizaje por descubrimiento cobro importancia y supuso un importante impulso para la enseñanza de las ciencias, al fomentar una preocupación sana en muchos colectivos docentes inquietos por la innovación didáctica.

⁷ Uno de los autores vitales es Piaget, Quién se centra en “el estudio de la adquisición del conocimiento” (Chávez, 2004, p. 3)

A pesar de la fuerte crítica que esta línea educativa ha cosechado posteriormente, muchas de sus aportaciones representaron la apertura de nuevas vías para entender y abordar de forma más original la enseñanza de las ciencias que tienen su continuidad directa en la didáctica moderna.

El acento en la importancia de los alumnos como eje de su propio proceso de aprendizaje científico está, sin duda, entre esas aportaciones aún válidas, al igual que el valor concedido al descubrimiento y a la investigación como formas de construir conocimientos; un aspecto que liga la enseñanza-aprendizaje de las ciencias a la investigación científica (Estover, 2003).

Un hito fundamental en la didáctica de las ciencias, como en general en toda didáctica, radica en la aparición de lo que se ha dado en llamar el paradigma del constructivismo, a principios de la década de 1980. Personalizado en la obra y las aportaciones de David P. Ausubel, aunque ciertamente arropado por otros muchos investigadores como Piaget, Vigotsky, el constructivismo recoge buena parte de las aportaciones de la psicología cognitiva e introduce una nueva revisión de los conceptos del aprendizaje.

En el caso de las ciencias, frente al aprendizaje por descubrimiento, centrado en la enseñanza de procedimientos para descubrir y en las reglas simplificadas del método científico (observación, construcción de hipótesis, experimentación comprobatoria, etc.), el constructivismo aporta una visión más compleja, en la que al aprendizaje memorístico se contraponen al aprendizaje significativo, rescatando el valor de los contenidos científicos y no sólo de los procedimientos, estrategias o métodos para descubrirlos.

Esta distinción sitúa la cuestión en otro nivel, ya que, para el constructivismo de Ausubel, no hay una relación única ni constante entre el aprendizaje memorístico y la enseñanza receptiva, como tampoco la hay entre el aprendizaje significativo y la enseñanza basada en el descubrimiento.

Puede producirse también aprendizaje significativo (la verdadera finalidad de la enseñanza) por medio de enseñanza receptiva, así como no se adquiere necesariamente por aplicar métodos de aprendizaje por descubrimiento.

El constructivismo ha supuesto un cambio fundamental en la orientación tanto de las investigaciones sobre la enseñanza científica, como en las innovaciones que el profesorado más avanzado ha ido ensayando. Aunque modernamente se han encontrado muchos escollos en la concreción de numerosos planteamientos ligados al constructivismo, puede afirmarse que, en su versión menos dogmática y más abierta, sigue constituyendo el paradigma dominante en el ámbito de la didáctica de las ciencias.

El constructivismo se asienta en varios aspectos que han dado motivo a numerosos trabajos de investigación e innovación didáctica por parte de profesores e investigadores, así como a un activo debate, aún en pie, sobre su importancia y concreción. Entre estos aspectos destacan la aplicación de la idea de cambio conceptual en ciencias y la importancia de las concepciones alternativas, preconcepciones, conceptos previos o errores conceptuales, tal como se las han denominado generalmente.

A ellos se añaden las consecuencias de todo esto en el ámbito específico de la enseñanza de las ciencias: resolución de problemas; estrategias de aprendizaje por investigación dirigida; uso del laboratorio y de salidas al campo; diseño de unidades didácticas; integración de aspectos educativos "transversales" (educación ambiental, educación para la salud, educación para la paz, etc.); así como sus concreciones específicas en la didáctica de las distintas disciplinas científicas, lo que supone la definición de campos propios en la enseñanza de la biología, de la geología y las ciencias de la tierra, de la física o de la química.

Para el constructivismo, las personas siempre se sitúan ante un determinado aprendizaje dotadas de ideas y concepciones previas. La mente de los alumnos, como la de cualquier otra persona, posee una determinada

estructuración conceptual que supone la existencia de auténticas teorías personales ligadas a su experiencia vital y a sus facultades cognitivas, dependientes de la edad y del estado psicoevolutivo en el que se encuentran. Así, Ausubel resumió el núcleo central de su concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en la insistencia sobre la importancia de conocer previamente qué sabe el alumno antes de pretender enseñarle algo. No es extraño, por tanto, que la destacada importancia que el constructivismo da a las ideas previas haya generado una gran cantidad de investigación educativa y didáctica sobre el tema.

En la enseñanza de las ciencias, las ideas previas o las concepciones alternativas tienen una característica particular, ligada a la importancia de las vivencias y de la experiencia particular en la elaboración de las teorías personales, no siempre coherentes con las teorías científicas. Así, por ejemplo, la confusión entre movimiento y fuerza representa uno de los casos tradicionalmente estudiados de notable influencia entre ideas preconcebidas o previas y teorías científicas.

Las consecuencias de todo esto tienen que ver con la necesidad, destacada por la didáctica de las ciencias, de tener en cuenta e, incluso, de partir de las concepciones o ideas previas de los alumnos. Se rechaza así la idea de la enseñanza tradicional, que otorga un interés muy limitado —sólo relacionado con las necesidades que impone la estructura lógica de los conocimientos científicos— a lo que ocupa la cabeza del alumno antes del aprendizaje. Según las nuevas tendencias educativas, el pensamiento del sujeto que aprende adquiere un valor destacado en la relación entre profesor y alumnos. Para ello, es preciso que estos alumnos hagan explícitas sus ideas previas sobre lo que se trata de enseñar y, por tanto, tomen conciencia de ellas.

Esta nueva visión de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias tiene consecuencias muy importantes sobre la forma de organizar los contenidos en

los materiales didácticos, al introducir más factores que la mera estructura lógica de las materias científicas.

En el caso de las ciencias, la investigación ha concluido que alumnos de edades o niveles educativos semejantes suelen compartir ideas previas. Ello se debe a que existe una importante relación tanto con la edad o estado psicoevolutivo de los estudiantes, como con la historia de la ciencia. En efecto, hay quienes encuentran cierta relación de semejanza, desde luego no mecánica, entre la construcción histórica del conocimiento científico y la construcción del pensamiento personal acerca de esos temas.

Esta semejanza no puede ser llevada al límite, pero permite reforzar la importancia de integrar la historia de la ciencia en la enseñanza científica. La existencia de esas ideas previas compartidas ha llevado al uso del término "concepciones alternativas", que puede aplicarse a grupos de edad o niveles educativos y que facilita el trabajo del docente, al poseer información previa sobre las características que se esperan en el pensamiento de sus alumnos ante un determinado aprendizaje.

3.2. EVALUACIÓN

La mayoría de los autores concuerdan que la evaluación es parte integral del proceso educativo y según la Ley de la Reforma Educativa (1965) "la evaluación se constituye en un *apoyo pedagógico* tanto para el docente como para el educando" (Título V, capítulo XVI, artícul, 123º). Implica un proceso que va de lo macro (evaluar el sistema educativo) a lo micro (evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje).

La evaluación es una acción compleja que requiere tomar en cuenta aspectos conceptuales de la evaluación, la función de la evaluación, tipos de evaluación, el proceso que se sigue para realizarla, herramientas, mecanismos y la relación de la evaluación con los proyectos de innovación pedagógica.

La evaluación se define de acuerdo a los distintos modelados educativos, se observa que existen las siguientes definiciones:

Desde el modelo tradicional o clásico: Evaluación que tiene énfasis en lo cuantitativo se entiende como “valorar el resultado del proceso de enseñanza – aprendizaje, especialmente referida a la medición del rendimiento que obtienen los alumnos dentro del aula, y en una materias cuyos resultados pueden ser expresados en términos cuantitativos” (Briones, 2001, p. 15). Esta perspectiva hace énfasis en la cantidad de conocimiento que el estudiante retiene en la memoria, los instrumentos de evaluación son exámenes y pruebas cuantitativas.

La evaluación es la valoración que se realiza sobre las bases de las medidas previas, objetivas, precisas, fiables y válidas en cierto grado. La evaluación es un proceso continuo. También puede definirse como juicio educativo y calificación que se da sobre una persona o situación basándose en una evidencia constatable.

Los historiadores de la evaluación educacional, en particular de los exámenes, sitúan los orígenes de tales prácticas en la China Imperial (siglo III a.C.), cuando se introdujeron varias pruebas de habilidades (manejo del arco, caligrafía) prácticas y académicas para combatir el nepotismo en la selección de los funcionarios del Estado.

Por razones semejantes se introdujeron los exámenes en el mundo occidental durante el siglo XIX, dado que el desarrollo económico provocó la movilidad social y en estas pruebas se sentaron las bases para realizar una selección más válida y efectiva (esto es, meritocrática, basada en los méritos), tanto para entrar en la educación superior como en el servicio civil o funcionariado. El sistema escolar incorporó varias formas de evaluación para orientar a los estudiantes. Las pruebas de inteligencia comenzaron con la finalidad de

identificar mejor a los alumnos que requirieran atención especial. Así, la evaluación en la primera mitad del siglo XX estuvo muy relacionada con las formas de selección de los individuos para acceder a los diferentes programas educativos y a las subsiguientes oportunidades de vida.

La evaluación en el paradigma emergente, es predominantemente cualitativa. Los resultados no son un fin en sí mismos; el propósito es cómo mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello es necesario contar con información que viene del contexto educativo, los lineamientos del proyecto educativo, la forma como se llevan acabo, los actores que intervienen en el proceso evaluativo y los resultados.

Desde esta perspectiva, la evaluación tiene un carácter más inclusivo. La evaluación toma “distancia ente los modelos técnicos y se incluye una visión política en un marco social de jerarquías con distinta concentración de poder incorporando a los alumnos al proceso evaluatorio y posibilitando su participación” (Pruzzo, s/a, p. 36-37)

En este sentido, una diferencia fundamental con respecto al uso tradicional de los exámenes —prueba fijada en un tiempo y muy controlada— es la evaluación continua. La misma se realiza con otro tipo de medios, entre los que se incluye el conjunto de tareas realizadas por el estudiante durante el curso. Así, la evaluación busca obtener una información más global y envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen.

Se puede hacer una lista de conceptos sobre evaluación desde las distintas posturas, pero en función a los requerimientos de la presente investigación se define evaluación en el ambito de la educación como:

Evaluación es

Proceso que requiere información sistematizada de manera cuantitativa y cualitativa del conjunto de habilidades de la acción de enseñanza – aprendizaje, recurriendo a mecanismos operativos para determinar, el proceso, logros y dominio a partir de criterios planteados en una propuesta educativa, con el propósito de tomar una decisión.

Desglosando el concepto de la evaluación educacional se tiene

La información sistematizada cuantitativa y cualitativa implica que la evaluación requiere contar con materiales de análisis que determine conocimiento y datos. Estos últimos pueden ser de:

Tipo cuantitativo. Tienen un carácter tecnológico, objetivo y observan la conducta. La enseñanza parte de los objetivos educativos, por tanto la evaluación se centra en comprobar el grado en que el estudiante alcanza los objetivos planteados. Requiere un sistema de evaluación que determina los factores de medición, calificación, periodos de estudio, escalas de evaluación, nivel de rendimiento, haciendo énfasis en datos numéricos.

El tipo cualitativo tiene un carácter descriptivo, reflexivo, subjetivo y observa el proceso cognitivo y afectivo. La enseñanza parte de la realidad subjetiva del individuo, por tanto la evaluación observa el proceso, de manera flexible y abierta. El propósito de la evaluación es mejorar la calidad de aprendizaje. Para ello se requiere relativizar la objetividad y promover la comprensión de la realidad compleja y cambiante, recurriendo a significados, intereses y actitudes en el proceso educativo.

La evaluación educativa puede realizarse en distintos niveles como: en el nivel del sistema educativo, curricular, de recursos didácticos como habilidades de la

acción enseñanza aprendizaje. En este último verifica y comprueba cambios que se expresan en logros y busca afrontar las dificultades y deficiencias de la enseñanza o del aprendizaje.

La evaluación educativa contiene mecanismos operativos de carácter procedimental e instrumental, para identificar los procesos, el logro y dominio de la actividad realizada.

La evaluación no se la realiza arbitrariamente sino requiere un proceso de planeación tomando en cuenta criterios de evaluación definidos en la propuesta educativa en función a la determinación del universo de medida y objetivos (conjunto de objetivos de aprendizaje de una cierta asignatura formulados de manera específica y clara), determinación de los puntos de corte (valores dentro de una prueba que clasifican a los estudiantes en grupos de rendimiento).

Con la evaluación se busca la toma de decisiones basada en resultados obtenidos en la prueba.

La evaluación cumple una función legitimadora de la ideología en las sociedades modernas, al proporcionar un mecanismo por el cual se hacen juicios sobre el mérito (siempre difícil y útil). Al mismo tiempo ayuda a definir el mismo concepto de mérito en las sociedades modernas. Los buenos resultados académicos se aceptan como un indicador de las habilidades que permitirán a un individuo progresar y tener éxito en la sociedad.

Puede argumentarse sin embargo, que históricamente la evaluación educacional se ha desarrollado, más por razones sociales que educacionales, para facilitar la selección social y económica y no tanto por motivos educacionales propiamente dichos. Sin embargo, recientemente el interés se ha centrado en paliar los efectos negativos de la evaluación en el sistema escolar y su repercusión individual en los estudiantes, en aras a desarrollar una

evaluación motivadora en el alumnado más que controladora de sus procesos de aprendizaje.

También se debate en la actualidad si la evaluación muy severa puede conducir a un restrictivo currículo académico. Las pruebas de papel y lápiz son muy fáciles de aplicar a un amplio número de candidatos, y ésta es una de las razones que han llevado al desarrollo de la evaluación, ya que resulta sencillo comprobar a través de tales procedimientos —recuerdo de conocimientos— qué habilidades prácticas, comprensión intelectual y desarrollo general personal y social tiene un individuo.

Las críticas a este sistema han coincidido con otras referidas a la evaluación en el aprendizaje, y se considera un sistema competitivo, que produce más perdedores que ganadores, lo cual acarrea consecuencias muy negativas en la motivación individual y la autoestima personal.

La función de la evaluación puede tener un carácter político porque se la concibe en un marco de interrelaciones sociales jerárquicas con distinta concentración del poder (Pruzzo, 2001, p. 36), además tiene (Chacon, 2004 Separata, p. 10) un carácter social que permite la selección y clasificación de actores educativos, y principalmente tiene un carácter pedagógico que regula el proceso de enseñanza aprendizaje identificando puntos fuertes y puntos débiles para facilitar la corrección y mejoramiento.

Otras tareas operativas en la evaluación son la función diagnóstica (evaluación inicial del proceso E-A), función pronóstica (rendimiento previo y aptitudes permite predecir el futuro rendimiento), función orientadora (identificar el potencial de las personas evaluadas) y función de control (realización adecuada de promoción de nivel en función a los objetivos) (Saavedra, 1994).

El proceso evaluativo es una secuencia de acciones continuas que implica tres pasos: recogida de la información, análisis y juicio de esa información, y toma de decisiones de acuerdo al juicio emitido.

La *evaluación* varía de acuerdo a factores del tiempo en el que se la realiza, de la función que tiene la evaluación y del sistema de referencia de la evaluación. En el siguiente cuadro se muestran las distintas modalidades de evaluación:

Tabla 11. Clasificación de la evaluación

Tiempo	Función	Sistema de Referencia
Inicial	Formativa	Normativa
Progresiva o continua	Sumativa	Criterial
Final		Personalizante

Fuente: Elaboración en función a documentos revisados

La Evaluación En Función Del Tiempo se clasifica en:

La evaluación inicial considera que la actividad educativa parte del la identificación de conocimiento previo del educando, el conocimiento concreto del ser real que debe educarse. Para ello se hace un corte trasversal de carácter estático. Se toman en cuenta las siguientes dimensiones:

- ✓ Datos personales, ambientales y familiares.
- ✓ Datos de salud
- ✓ Datos Psicológicos
- ✓ Antecedentes académicos

Evaluación continúa se la realiza a lo largo de la programación y en el proceso. Su finalidad es determinar el grado en el que se han conseguido los objetivos específicos de cada unidad didáctica en la disciplina y en el conjunto del proceso educativo. Esta modalidad de evaluación se centra en objetivos, contenidos y actividades que se deben ordenar y temporalizar.

Los objetivos deben ser mínimos (aprendizaje exigible en un nivel concreto) y optativos (aquellos contenidos elegidos libremente de acuerdo con la singular capacidad de cada uno)

Los programas se convierten así en una guía del proceso educativo por ello deben considerarse como algo flexible, adaptable, dinámico y abierto a las características del nivel.

Esta evaluación se realiza ininterrumpidamente en la actividad educativa del periodo lectivo. Se realiza en trabajos y actividades de clase. Es el resultado de la observación controlada sobre hábitos y actitudes y de todo tipo de comprobaciones de los conocimientos, comprensión y aplicación de las distintas áreas.

Recurre a diferentes técnicas e instrumentos para recoger la información significativa que sirve de base para la evaluación progresiva. Pueden ser usadas de manera complementaria con la:

- ✓ **Observación**, no cambian la situación, puede ser directa porque es dirigida al proceso educativo (fichas anecdóticas y lista de control), e indirecta (análisis de trabajos, escala de estimaciones cuestionarios técnicas sociométricas, entrevistas).
- ✓ **Experimentación**. Trata de provocar conductas, respuestas implícitas en el proceso de enseñanza aprendizaje: exámenes, pruebas objetivas, inventarios y cuestionarios con escalas (de actitudes, de valores, de autoconceptos, etc.)

La evaluación final como última fase del proceso es la síntesis de todos los elementos proporcionados por la el valuación inicial y procesual, con la finalidad de llegar a un juicio global que resuma el progreso realizado por el alumno durante el curso escolar.

Estas pruebas deben ser presentadas de manera flexible y deben ser preparadas, aplicadas y valoradas por un equipo. Deben coincidir con los resultados de la evaluación procesual.

La evaluación en relación a las *funciones* se clasifican en:

La evaluación formativa es un proceso de autocorrección y tiene como propósito mejorar el proceso educativo, el programa y las fases de desarrollo. El momento de su evaluación se da en el proceso, vinculada a la evaluación continua y se aplica en los distintos estadios del proceso de enseñanza aprendizaje (E- A), y tiene diferentes formas. Su función es el apoyo para mejorar la E- A. Implica calificar en diferentes momentos; pero se debe tener cuidado en no vincular sus resultados a la toma de decisiones clasificatorias o promocionales. La evaluación formativa toma en cuenta su validez interna (si alcanza objetivos, consistencia, si no falla como programa).

La evaluación sumativa, tiene el propósito de contrastar la eficiencia general del proceso educativo ya desarrollado con la eficiencia de los resultados. Se desarrolla en la etapa final del proceso evaluativo. Implica una toma de decisiones como entrada de curso, clasificación de sujetos para ulteriores alternativas a seguir, promoción/no promoción de un nivel educativo. Está relacionada con la última fase la evaluación final y la toma de decisiones a partir de ella.

Los sistemas de referencia de evaluación se utilizan para disponer de una base con la que se interpreta el puntaje de un instrumento de medida. Son la clave para que la información recogida sea útil. También se puede considerar la referencia previa o de predicción (autor – referencia) o bien la referencia de factores externos (hetero – referencias).

La evaluación normativa, compara la realización del alumno con la realización del grupo. Este tipo de evaluación permite al docente clasificar a sus estudiantes y ordenarlos según aptitudes, actitudes y rendimiento.

Los especialistas en medida educativa y constructores de pruebas emplean pruebas estandarizadas que son medidas de referencia de la norma. El objetivo de estos es encontrar ítems o cuestiones que discriminen a los sujetos. Lo cual permite que se ponga al sujeto en una posición respecto del grupo. La validez y confiabilidad de la prueba se da en función al coeficiente de correlación.

Evaluación criterial. Compara la realización del alumno con la realización objetiva previamente establecida. Es una aportación de Glaser (1962-1963). Este autor afirma que la medida de rendimiento educativo se halla en un continuo de adquisición de conocimientos que parte de la incompetencia hasta la realización perfecta. El criterio es un campo o dominio de conducta. Desde esta perspectiva los instrumentos deben ser específicos. Exigen:

- ✓ Definición de un campo y dominio de conducta claramente delimitado.
- ✓ Selección de muestras representativas de clase, de conductas o realizaciones en forma de cuestionarios que reflejen tales conductas.
- ✓ Determinar de patrones de realización como medida de criterio.
- ✓ Establecer un sistema de puntuación que describa la realización de los estudiantes en términos de aprendizaje.

La evaluación personalizante, la referencia es la persona misma, y el progreso se percibe justamente en el acercamiento de las metas particulares adecuado a la situación de partida y sus características. La evolución implica la satisfacción del logro alcanzado a nivel personal. En este parámetro se reconocen las diferencias individuales. La evaluación en la investigación es concebida como un hecho global, porque interviene en la totalidad del quehacer educativo.

Atraviesa un proceso de reflexión a partir de datos cualitativos y cuantitativos. Es la base para promover al estudiante identificando sus competencias.

4. CREATIVIDAD

La creatividad en el contexto del proyecto educativo cumple un papel que determina el cambio. En este acápite se busca la definición y características que implican el proceso creativo de de la innovación.

4.1. DEFINICIÓN DE CREATIVIDAD

Existen diferentes definiciones de creatividad. Entre estas se pueden enunciar la siguiente: “ la creatividad es una función mental, es un atributo del ser que puede ser estimulada y desarrollada. Crear es producir algo nuevo, es buscar producir ideas con nuevos conocimientos, procesos, productos, movimientos, sonidos, etc., a partir de la combinación de experiencias vividas con nuevas oportunidades, y a partir de la combinación de las necesidades con la imaginación. Es buscar, experimentar, encontrar alternativas de solución original y divergente de los problemas ya sean cotidianos, prácticos o intelectuales.” (Ministerio de Educación, cultura y deporte, 1997, p. 1).

Creatividad es

Una función mental que produce algo nuevo combinando experiencias necesidades y la imaginación que puede ser utilizada en la solución de problemas educativos de manera innovadora.

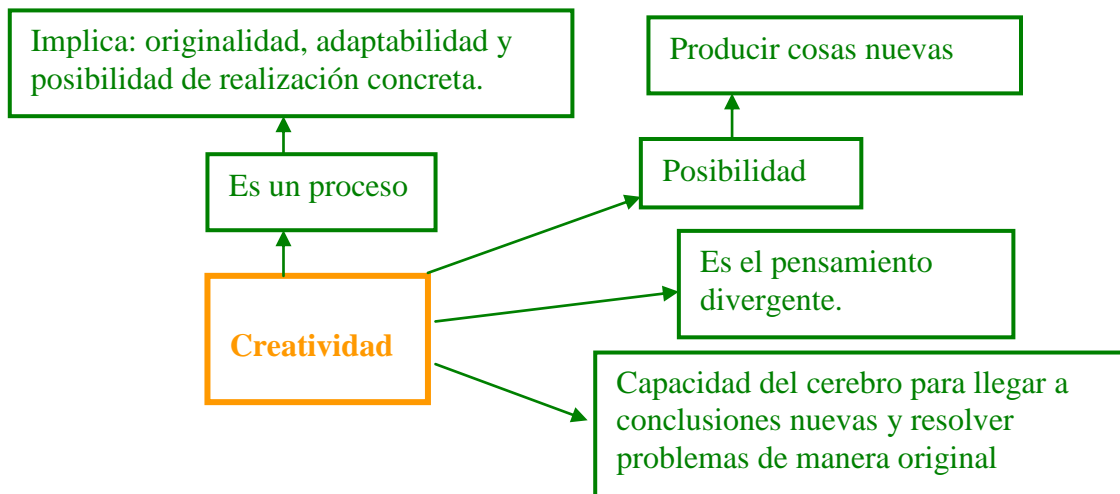
La creatividad implica una forma de ver diferente, lo cual demanda cambios:

- ✓ A nivel de la persona se requiere originalidad, flexibilidad, visión de futuro, iniciativa, confianza para afrontar riesgos, obstáculos y problemas en la vida cotidiana.

- ✓ A nivel del proceso cognitivo, la inteligencia divergente cuenta con cuatro factores: *Elaboración* es la capacidad de no limitarse a un enunciado general de la idea; sino detallar su definición y darle en lo posible un enunciado concreto, operacional, unido a acciones de motivación. *Flexibilidad*, que implica la capacidad para afrontar cambios o presentar variaciones de acuerdo a la necesidad o según las circunstancias. *Fluidez*, implica movimiento de la energía y expresión claras de este movimiento en acciones concretas. *Originalidad* que implica la capacidad de emitir ideas inéditas de carácter innovador

La creatividad definida en el gráfico 4, está relacionada con la posibilidad de resolver problemas de manera original. Para ello se elabora una clara representación mental del problema, según líneas nuevas o no convencionales, de lo cual resulta la generación de una idea, concepto, noción o estructura.

Gráfico 3. Características de la Creatividad



Fuente: Realización propia en base a documento de Barrera: 2001

La creatividad como proceso implica un esfuerzo consciente de recuperar el potencial innovador. Para ello es necesaria la base biológica del cerebro que da paso a la actividad mental como el pensamiento divergente que permite la resolución de problemas.

4.2. LA CREATIVIDAD EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR RESPECTO A LA FORMACIÓN DOCENTE

La creatividad en la educación permite el potenciamiento del ser humano a través de su actividad para alcanzar un producto innovado. La habilidad creativa permite afrontar el cambio y darle una respuesta.

La creatividad en la educación puede ser redefinida como educar en la creatividad. Ello implica “orientar el desarrollo personal y mejora profesional en la práctica educativa de todos los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje, dentro de un contexto histórico” (Betancurt, 2001, p. 7)

Betancurt (2001, p. 3 - 5) plantea los siguientes aspectos que están presentes en la acción de educar en la creatividad:

- ✓ Es importante aprender a tolerar la ambigüedad e incertidumbre a través de una situación problemática, para estimular la reflexión.
- ✓ Favorecer la voluntad hasta superar obstáculos y perseverar. Lo que implica afrontar barreras que dificulten el alcance de los objetivos y lograr los objetivos trazados.
- ✓ Propiciando una cultura del trabajo desarrollando el pensamiento creativo y reflexivo.
- ✓ Trascender en el tiempo partiendo del presente y proyectando el futuro.
- ✓ Aprender a confiar en el potencial y no solo en lo real.
- ✓ Vencer el temor al ridículo y a cometer errores, lo que implica romper esquemas previos o reglas definidas.
- ✓ La autoridad para validar el conocimiento debe permitir el proceso social de diálogo y cooperación.
- ✓ Es necesario contextualizar el conocimiento y habilidades de pensamiento crítico y creativo.
- ✓ Convertir las aulas espacios de experimentación e investigar.

- ✓ Permitir el cuestionamiento porque se fortalece la imaginación y recreación.

La creatividad en el contexto de la educación superior demanda un proceso de reeducación continua de la manera de pensar que tiene el estudiante. Para ello es necesario afrontar falacias que han conformado barreras de desarrollo en el proceso de aprendizaje.

Mallea (2001, p. 5) plantea que “la enseñanza y aprendizaje de la creatividad se constituye en un área de conociendo y en un eje de formación del educador en general lo cual se concreta en el diseño curricular, en su carácter transversal y en su recuperación en un sentido amplio y profundo de su carácter teórico y práctico”.

La creatividad para ser desarrollada a nivel social requiere que primero se forme a los maestros atendiendo las dimensiones del conocimiento, actitudes y habilidades, para lograr la toma de conciencia del valor de la creatividad. Para ello es necesario incluir contenidos sobre la creatividad a nivel de conceptos, procesos, técnicas y evaluación, en los planes de formación inicial de los maestros (Latorre, 2001).

4.3. LA CREATIVIDAD COMO PROCESO DE INNOVACIÓN

La creatividad va evolucionando hacia una línea de innovación, lo cual implica que innovación es “un proceso dinámico de caminos específicos y novedosos que tiene como resultado el crecimiento personal, organizacional y social”. La innovación es un tema de futuro “proyectar diseñar, implicarse en a realización de la innovación equivale a actuar creativamente, siempre que ello comporte la posesión y comunicación de nuevas ideas” (Latorre, 2001, p. 1). La creatividad implica atención a al diversidad como principio educativo fundamental, debido a

que cada persona tiene su peculiar modo de aprender, de ser y hacer (Latorre, 2001).

“La creatividad y la innovación son dos palabras unidas en un proceso de crecimiento personal y social. Para innovar es necesario tener libertad de jugar con las ideas y materiales para ocuparse de cosas irrelevantes y permiso para sumergirse en la fantasía” (Latorre, 2001, p. 7).

5. LA CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO

Los diferentes paradigmas filosóficos e investigativos tienden a plasmarse en las distintas ciencias aplicadas. En este estudio se integra dos ciencias importantes para la construcción de los Proyectos de Innovación Pedagógica. Estas son la ciencia administrativa, y la ciencia de la educación.

5.1. LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ADMINISTRACIÓN

El proceso educativo tiene una relación muy importante con la ciencia de la administración. Por tal razón en las siguientes líneas se describen los fundamentos teóricos de la administración.

La teoría general de la administración es el campo del conocimiento humano que se ocupa de las organizaciones en general. Por tanto la administración es la conducción racional de las actividades de una organización e implica la planeación, la organización (estructura), la dirección y el control de todas las actividades diferenciadas por la división del trabajo que se ejecuta en una organización. (Chiavenato 1999, p. 1).

La tarea básica de la administración consiste en llevar acabo las actividades con la participación de las personas en las diversas instituciones creadas por la sociedad. Además la teoría de la administración ofrece modelos y estrategias

adecuadas para la solución de problemas en las distintas organizaciones (Chiavenato 1999, p. 8).

“La palabra administración proviene del latín *ad* que quiere decir dirección tendencia y *minister* que quiere decir subordinación u obediencia. Significa cumplimiento de una función bajo el mando de el otro” (Chiavenato, 1999, p. 8).

La teoría general de administración define como objeto de estudio la acción organizacional en la que participan cinco variables: la tarea, las personas, la tecnología, el ambiente y la estructura. Las cuales están en una interacción dinámica activa.

Las escuelas de administración haciendo **énfasis en la persona**, comienzan en la década del siglo XX y se describen en la siguiente tabla.

Tabla 12. La Administración con Énfasis en las Personas

Enfoque humanista	Teoría del comportamiento	Teoría del desarrollo organizacional
Hug Munsterberg Kurt Lewin y Cass y Zimmer	Habert Simon, Chester Bernar Douglas McGrgor, Rensis Likert Chris Argiris	Lelend Bradford Paul Lawrence, Jay Lorsch, Richar Bckhard Warren Bennis y Edgar Schein
Hace énfasis en aspectos psicológicos y sociales.	Ve el comportamiento humano a partir de las motivaciones y necesidades.	Organización cambio y capacidad adaptativa, cultura organizacional.

Fuente: Chiavenato 1999, Koosr y Weihrich 2002.

El **enfoque humanista** hace énfasis en aspectos psicológicos y sociales. Permite la selección del personal en función de la tarea. También plantea la adaptación del trabajo al trabajador a partir de estudios de la personalidad, motivación, incentivos, comunicación y relaciones interpersonales.

La producción esta determinada por las **normas sociales y expectativas** que rodean al trabajador. El apoyo del grupo es determinante en la acción del individuo.

La organización se basa en la **interacción social**, en la cual los trabajadores son criaturas sociales con sentimientos, deseos, y las personas se ven motivadas por necesidades fisiológicas, psicológicas y de autorrealización. El ciclo de la motivación está compuesto por el equilibrio, estímulo, necesidad, tención comportamiento o acción y satisfacción. Además promueve el proceso de humanización y democratización.

El nivel de producción depende de la integración social, de las normas sociales y las expectativas que lo rodean.

El comportamiento de los trabajadores, se apoya en el grupo. Y el grupo es el que establece las cuotas de producción.

Las recompensas y sanciones sociales, las expectativas y creencias influyen en las actitudes y en las normas y estándares de comportamiento del grupo, y a través de ellas se evalúa a los integrantes. La motivación económica es secundaria, y lo que motiva a las personas son las necesidades de reconocimiento y aprobación social y participación en las actividades. Las recompensas y sanciones no económicas influyen significativamente en el comportamiento productivo del trabajador.

Los grupos informales: la empresa se ve como una organización social, compuesta por diversos grupos sociales informales cuya estructura no siempre coincide con la estructura formal. Los grupos informales constituyen la organización humana de la empresa, que muchas veces está en contraposición a la organización formal establecida por la dirección. La organización informal es la composición de personas que se relacionan espontáneamente entre sí y

que además experimentan afectos y sentimientos y establecen patrones de interacción.

Las relaciones humanas implican acciones y actitudes resultantes de los contactos entre personas y grupos. Comprender la naturaleza de las relaciones humanas permite obtener mejores resultados de sus subordinados. Lo cual crea una atmósfera de expresión libre y sana.

La importancia del contenido del cargo: la especialización extrema no garantiza la eficiencia, porque el contenido y la naturaleza del trabajo influye grandemente en la moral del trabajador. El trabajo simple y monótono afecta de manera negativa en la producción porque reduce la eficiencia y la satisfacción.

El énfasis en los aspectos emocionales permite ver a la organización desde un punto de vista de relaciones humanas.

La **teoría del comportamiento en la administración** con su representante Herbert Simon, se formula como crítica a la teoría de las relaciones humanas. Hace una propuesta sobre la motivación humana. Para ello se basa en la jerarquía de las necesidades según Maslow; el cual planteaba las necesidades primarias que implican las necesidades fisiológicas y de seguridad; las necesidades secundarias que toman en cuenta las necesidades sociales, de autoestima y de autorrealización.

Esta teoría se complementa con los medios de satisfacción que en el caso de las necesidades primarias se consideran horas de trabajo, comodidad física, estabilidad de empleo, renumeración, condiciones seguras de trabajo. En tanto las necesidades secundarias se complementan con interacción de amistad (entre compañeros, con los clientes y jefes), reconocimiento, responsabilidad de resultados, participación en las decisiones, autonomía y trabajo creativo.

Desde esta perspectiva el individuo se activa a través de estímulos a partir de las necesidades individuales que promueven el comportamiento humano.

Esta teoría maneja conceptos como los dos factores de Herzberg (factores higiénicos o extrínsecos y factores motivacionales intrínsecos). También plantea estilos de administración como la teoría X y Teoría Y. Liker plantea que existe un conjunto de sistemas de administración, siendo estos: autoritario coercitivo, autoritario benevolente, consultivo y participativo.

La teoría del **desarrollo organizacional** se desarrolló en los años 70'. Está relacionada con el concepto de cambio y capacidad de adaptación, cultura y organizacional.

El desarrollo organizacional es un enfoque de cambio planeado. Se buscan soluciones apropiadas al problema específico. Se trata de mejorar el desempeño y satisfacción de las personas involucradas. Para ello se siguen procesos de solución de problemas.

El cambio se da porque el contexto externo e interno es muy dinámico tanto a nivel de conocimiento, comunicación, economía y desarrollo tecnológico. El ambiente de la institución vivencia la experiencia de la internalización de los mercados y los valores van cambiando en la medida que mejora las condiciones humanas. En este contexto la organización lucha por su sobrevivencia en condiciones cambiantes.

Para ello las organizaciones deben potenciar las fuerzas ambientales, así como las fuerzas internas para realizar un análisis de la necesidad a partir de un diagnóstico que implica definición de los cambios e implementación de los mismos.

El enfoque **neoclásico de la administración**. Su principal representante es Peter Drucker. Considera la integración de la práctica administrativa (acción),

del énfasis de los objetivos y los resultados. Para ello se plantean los siguientes elementos de la administración:

Planeación: Decisión sobre los objetivos y programación de planes.

Organización: Esta en relación a los recursos y actividades para alcanzar los objetivos

Desempeño: de cargos en la cual se da comunicación, liderazgo, motivación del personal y orientación hacia los objetivos.

Control: Determinación de estándares para medir desempeño, corregir desvíos, discrepancias y garantizar el cumplimiento del plan.

La administración es un proceso operacional compuesto por funciones de planeación, organización, dirección y control. Cuenta con los principios de valor explicativo y predictivo. También es percibida como técnica social, en la cual se orienta, dirige y controla los esfuerzos de un grupo de individuos para logra un objetivo común. Se observa que en la actualidad se ha conformado sociedad de organizaciones que interactúan entre sí. Estas organizaciones cuentan con los siguientes aspectos comunes:

Las organizaciones viven para realizar una tarea social, por tanto requieren un proceso de administración porque en ellas se da la reunión de muchas personas. Realizan una tarea en función a una lógica de la situación y buscando combinar eficiencia y eficacia. También integran el desempeño individual con mayor eficiencia y eficacia.

5.2. LA ADMINISTRACIÓN EN RELACIÓN A LA EDUCACIÓN.

La administración en relación al contexto educativo se plasma en la administración educativa, considerada una rama de la acción administrativa en el sistema educativo y se define como “un proceso social encaminado a mejorar

la calidad de la educación a partir de una serie de objetivos y metas a corto, mediano y largo plazo” (Rodríguez-Ugarte 2000, p. 10).

Desde este contexto, la administración educativa se plasma en el proceso de gestión administrativa definida como “un ambito de administración educacional que recurre a la gestión para definir la actuación de todos los miembros de la comunidad educativa quienes deben llevar adelante en forma eficiente una serie de acciones para mejorar proyectos y planes de la escuela o el núcleo, con el propósito de alcanzar las metas, objetivos planteados a corto, mediano y largo plazo” (Rodríguez, 2000, p. 11).

La gestión educativa promueve la calidad basada en la eficiencia⁸, eficacia⁹ y funcionalidad¹⁰. La gestión educativa conlleva tres componentes importantes: lo pedagógico, lo administrativo estratégico, lo económico (financiero) y la infraestructura (mobiliario).

La presente investigación integra el componente pedagógico y administrativo estratégico que contempla tres áreas:

Área institucional; se refiere a todas las acciones de administración y gestión que desarrolla el directivo al interior y fuera de la unidad educativa. Y está sustentada en una serie de actividades administrativas estratégicas como cumplimiento de normas legales, toma de decisiones, elaboración del proyecto educativo institucional entre otros.

⁸ Capacidad institucional o personal de obtener mejores resultados con la disposición mínima de recursos, energía y tiempo. (Rodríguez, 2000, p.13)

⁹ Capacidad de lograr los objetivos y/o metas planteadas para lograr mayor impacto positivo (Rodríguez, 2000, p. 13)

¹⁰ Acción general que pone en movimiento todos los recursos y desarrolla la política general de la gestión educativa. (Rodríguez, 2000, p. 13)

El área escuela comunidad, donde se fortalece la participación popular, involucrando a la sociedad civil en la administración y gestión educativa. Permite buscar pautas de resolución de problemas de la comunidad.

El área pedagógica curricular, es elemento central de todo el sistema educativo, por cuanto realiza las bases, fines y objetivos de la educación boliviana. Es esta área que “responde a las necesidades básicas de aprendizaje (NEBA), mediante la elaboración y ejecución de proyectos educativos participativos y el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, la construcción de conocimiento, la aplicación de metodologías didácticas entre otros” (Rodríguez, 2000, p. 24).

Entre las principales actividades que realiza esta área en relación al tema de investigación es: elaborar proyectos educativos curriculares, realización de los proyectos de aula, planificación de las secuencias didácticas, aplicación de metodologías, técnicas, procedimientos innovadores y creativos, evaluación de proyectos curriculares y de aula (Rodríguez, 2000, p. 25).

El **proceso de la administración educativa** sigue las siguientes etapas donde existen actividades mecánicas como la planificación, organización y actividades dinámicas como la ejecución y control.

La planificación permite la elaboración de una política de acción participativa destinada al cumplimiento de los objetivos. Implica definir objetivos o metas, de la unidad educativa, establecimiento de una estrategia para alcanzar estas metas, y el desarrollo de una jerarquía de planes para integrar y coordinar actividades (programación). Se ocupa de los fines, de los medios y de los recursos.

La organización es un proceso que permite la reorganización de la institución, permite delimitar las funciones de los actores educativos a partir de una división

ordenada del trabajo, delegando responsabilidades y definiendo formas de coordinación entre los actores.

La organización formula políticas, delimita el trabajo, determina la división, agrupación y descripción del trabajo, asignación del personal, delegación de la autoridad y establece canales de coordinación. La coordinación y la comunicación son puntos neurálgicos para el desarrollo de este proceso.

La ejecución es poner en marcha lo planificado y organizado. Tiene un carácter dinámico y permite el desarrollo institucional a través de la implementación, la planificación y organización recurriendo a instructivos, órdenes, circulares, reglamentos, entre otros.

La fase de control que implica el seguimiento y la evaluación. El seguimiento es un proceso que garantiza el logro de las metas y objetivos. Implica actividades de reflexión y acción que permiten ver en la práctica si están correctamente orientadas. La evaluación es una herramienta que permite medir el logro o no de los objetivos de la institución, sus resultados. Permite proponer cambios para optimizar las acciones educativas.

La administración estratégica enriquece este proceso, desde sus cualidades teórico-prácticas, que se plantean en las siguientes líneas:

La administración educativa extrapola los conceptos de la administración estratégica enfocándolos a las instituciones educativas como compañías, que cuentan con un plan de acción administrativa para poder competir con éxito, satisfacer a los clientes y lograr un buen desempeño.

La función de la administración estratégica en el campo educativo es desarrollar una visión de la institución educativa, plantear objetivos, crear estrategias con el

fin de alcanzar estos objetivos, ejecutar estas estrategias de manera eficiente y efectiva y evaluar el desempeño.

La administración estratégica implica un proceso de crear una estrategia que se basa en acciones y enfoques que emplean la administración educativa para afrontar situaciones de cambio, en las cuales se planifica la reacción de adaptación a acontecimientos. Para ello se plantea una visión, misión y objetivos a largo plazo para lograr los propósitos. Los cuales serán elementos que guíen el proceso de evaluación de la acción planificada.

El modelo de la administración estratégica en el campo de la educación ha sido uno de los componentes más importantes para promover los proyectos educativos.

6. LOS PROYECTOS EDUCATIVOS

El proyecto educativo está compuesto por dos conceptos vitales: por un lado el proyecto y por el otro los procesos educativos. En ese sentido: El proyecto se define “como una estrategia de articulación de los procesos propios del hecho educativo. Articulación de una visión de cómo es y cómo queremos que sea la realidad educativa en nuestra escuela, comunidad educativa, núcleo o distrito escolar. Todo proyecto presupone una filosofía, y políticas educativas claramente definidas y expresadas a través de un plan nacional, regional y/o local” (Durán, 1996).

La palabra proyecto es polémica. La etimología de la palabra proyecto viene del latín “proietum” y se compone del prefijo “Pro” que significa hacia delante e “itectum” que quiere decir lanzar; se entiende como “lanzar adelante”.

Un proyecto puede ser definido como “una propuesta organizada y sistematizada para realizar una actividad que debe cumplirse en un tiempo

determinado, para lo cual se plantean objetivos y plazos” (Huaman, 2004, p. 3). En este sentido el proyecto atraviesa un proceso que implica: formulación, ejecución y evaluación.

Dentro el proyecto se propone alternativas de acción para definir la situación problemática. Se determinan objetivos, resultados a ser alcanzados, metodología que se desarrolla, indicadores e instrumentos de evaluación.

Los proyectos en la educación son una “propuesta integral para dirigir proceso de intervención educativa en una institución escolar. El proyecto es un producto del dialogo, y de la convergencia entre las distintas propuestas y posiciones de los miembros de la comunidad educativa. Tiene un componente prospectivo, anticipador de la acción, que implica proyectarse hacia delante, considerando la acepción y el dinamismo del vocablo proyecto” (Aguirre, 1997, p. 21).

Definición de Proyecto educativo

Una propuesta organizada y sistematizada para realizar proceso de intervención educativa en una institución escolar e implica reflexión, enunciación y puesta en práctica rescatando la vivencia social.

El proyecto educativo puede considerarse como un conjunto de acciones que contribuyen a modificar una situación educativa inicial hacia el logro de determinados propósitos y metas que permiten mejorar las condiciones educativas del contexto. Es un proceso de reflexión, enunciación y puesta en práctica de una intencionalidad pedagógica, una concepción social, de persona y educación.

Los proyectos educativos son una propuesta metodológica planteada para mejorar la calidad educativa de las instituciones, porque propone un

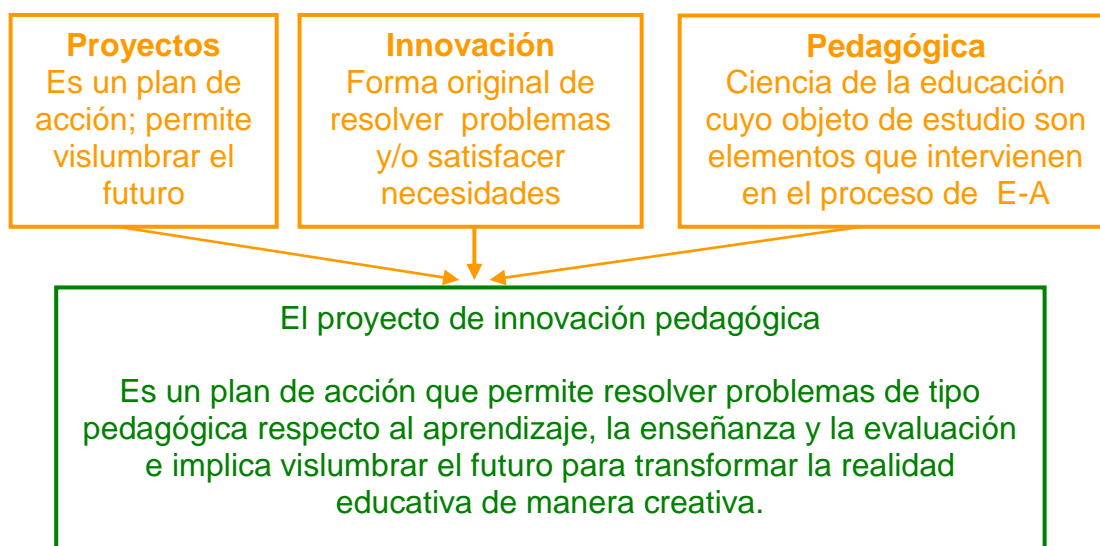
planteamiento abierto y flexible, que rescata iniciativas para posibles generalizaciones.

Los proyectos educativos están en una relación dinámica con los proyectos de innovación pedagógica. Se constituyen en el paraguas macro donde se desarrollan los PIP, como se lo plantea en las siguientes líneas.

7. LOS PROYECTOS DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Habiendo analizado los elementos que intervienen en la conceptualización de los proyectos educativos, el Proyectos de Innovación Pedagógica es:

Gráfico 3. Definición de Proyectos de Innovación Pedagógica



Fuente: Elaboración propia

Los proyectos de innovación pedagógica implican:

- ✓ Ideas, procesos y estrategias que se combinan de manera sistematizada desde una perspectiva original.

- ✓ Introduce y provoca cambios en la práctica pedagógica cotidiana que se da en las aulas, en los centros educativos y en la formación del profesorado.
- ✓ El propósito es mejorar o transformar la realidad del proceso enseñanza aprendizaje, interviniendo en la actitud de los actores educativos.
- ✓ La innovación influye en aspectos ideológicos, cognitivos, éticos y afectivos en la relación de teoría y práctica del acto educativo.
- ✓ Permite la participación activa de las personas que son parte de las instituciones educativas.
- ✓ Demanda de estas personas disposición de indagar, descubrir, reflexionar, criticar y cambiar los procesos, sistemas conformados en el ámbito educativo.

Las características de los Proyectos de Innovación Pedagógica son:

- ✓ Partir de un proceso de diagnóstico de la realidad en la cual se da un proceso de reflexión y selección de los problemas pedagógicos más importantes de la Institución Educativa, planteando alternativas viables de solución.
- ✓ Proponer estrategias y actividades concretas para atender las necesidades y demandas pedagógicas más sentidas.
- ✓ Estar orientado al mejoramiento de la calidad educativa y el desarrollo docente para influir en el proceso de aprendizaje.
- ✓ Estar articulado al desarrollo institucional de la Institución Educativa y acción docente en el aula.
- ✓ Movilizar a la comunidad externa e interna de la Institución Educativa, estableciendo redes de trabajo cooperativo en relación con el objetivo del proyecto.
- ✓ Los objetivos planteados deben ser claros y precisos, factibles de alcanzar, medir y verificar su ocurrencia.

- ✓ Coherencia entre los elementos internos del proyecto: problema seleccionado, objetivos, actividades, indicadores de evaluación y presupuesto.
- ✓ El acompañamiento y la evaluación deben estar planteados desde el inicio del proyecto y desarrollarse de manera permanente.
- ✓ El proyecto debe ser sostenible en el tiempo una vez finalizado el financiamiento y factible de ser institucionalizado.
- ✓ Trabajo en equipo y compromiso de la comunidad educativa (directivos, docentes, administrativos, alumnos y padres de familia), quienes deben participar en todas las etapas del proyecto: planificación, ejecución y evaluación del mismo.

Para desarrollar la capacidad innovadora según Velásquez (1998) requiere:

ASOMBRO: La necesidad de mirar las cosas de otra manera, recuperando la capacidad de admiración y desconcierto. Por ejemplo cuando todos estaban convencidos de la enseñanza como transmisión de conocimientos, a alguien se le ocurrió plantear que *NO SE TRATA DE ENSEÑAR SINO DE APRENDER*.

AUDACIA: Porque la innovación no puede atarse a ningún esquema. *INNOVAR ES EMPRENDER UN CAMINO DISTINTO, POCO EXPLORADO*. Se trata de un cambio que parte de situaciones difíciles, con una serie de problemas e interferencias, yendo muchas veces a contracorriente. Por tanto, la innovación es un tanto rebelde, subvierte modos de pensar y actuar fuertemente arraigados.

APERTURA: Para educar no hay ideas acabadas ni discursos hechos. Por el contrario, tienen éxito las propuestas que no se amarran a ideas prefijadas sino las que se nutren de sueños. La apertura supone escuchar al otro, modificar el propio punto de vista con ideas distintas y además, exige respetar y valorar la

diferencia. Por eso tenemos que "diversificar" el currículum, pero sobre todo "formar maestros para las diferencias".

ALMA: Toda innovación se nutre de la identidad de un pueblo y una cultura. Por tanto para "leer" la realidad se necesita sensibilidad, se requiere la capacidad de ver desde los afectos, de vincular ideas y sensaciones, planteando hacer de la vida el gran espacio para aprender. "Nuestra gran aula es la naturaleza" señalaba un maestro, mientras que "Pachamama Kusicuynin" (Alegría de la naturaleza) es el lema educativo de una Institución denominada Pukllasunchis en el Cusco. En este sentido, las experiencias de educación ambiental son un reclamo de atención a la realidad en que vivimos, no como algo externo a nosotros sino como algo que es parte de nuestra vida: "si lo conozco lo quiero y si lo quiero lo cuido" sólo así cuidaremos y amaremos lo que conocemos.

La innovación pedagógica es impulsada principalmente por el concejo de profesores buscando una propuesta original que plasma líneas pedagógicas con un rasgo fuertemente participativo.

La innovación pedagógica debe ser contextualizada de acuerdo a las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes y en el contexto en el cual se desarrolla busca integrar usos y costumbres de los grupos sociales a quienes se otorga el servicio. Para ello se reconoce las características sociales, culturales, económicas y lingüísticas.

Capítulo 2

Metodología

La metodología de la presente investigación se basa en la definición del diseño, en función al tipo de investigación, al manejo de la información, el momento de recolección de datos y al tipo de datos que se analiza y se detalla de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 13. Metodología

Diseño	Tipo/información	Tipo /tiempo	Tipo/ dato
No experimental	Descriptivo	Transversal	Cualitativo

Fuente: Elaboración en función a metodología revisada

El diseño de la presente investigación es no experimental, porque se analiza el fenómeno de estudio en el contexto natural de la realidad cotidiana del Instituto Normal Superior Simón Bolívar y principalmente no se manipulara las variables para generar cambios.

Este estudio es descriptivo, porque la base del análisis comparativo del fenómeno a estudiar es describir los modelos de Proyectos de Innovación Pedagógica (PIP). Además en base a este proceso se logrará tipificar los diferentes modelos de PIP, lo cual permitirá realizar una comparación tomando en cuenta características comunes y diferenciales de estos modelos.

Transversal, porque el proceso de recolección de datos se realizó en un mismo momento realizando la entrevista a todos los sujetos de investigación (docentes y personal administrativo de la INSSB).

Se combinara métodos cualitativos, porque se busca recoger datos que apunten a expresar cualidades del fenómeno estudiado a partir de entrevistas en profundidad, observación sistemática y análisis documental de contenido.

1. MÉTODOS Y TÉCNICAS

Asumiendo en la investigación un enfoque cualitativo se plantean los siguientes métodos y técnicas:

Tabla 14. Métodos y Técnicas de Investigación

Entrevista	Análisis documental	Observación
En profundidad dirigida a expertos claves	De contenido por párrafo. De libros, hojas de evaluación y programas	Hoja De registro de observación

Fuente: Elaboración en función a Barragán (2004: 93-104) y otros.

Las **entrevistas en profundidad dirigida a expertos claves** de la Normal, quienes están impulsando los PIP, al personal de gestión educativa que ha impulsado el proceso de investigación desde el área de administración. Expertos claves son aquellos docentes que dan la materia y personas que han tenido una producción documental en la Normal respecto al tema.

El **análisis documental sistematizando el contenido por párrafo**, permitió sistematizar información de fuentes primarias tomando en cuenta documentos que son utilizados como materiales de formación y evaluación, que permitan la comprensión del proceso en la cual se han planteado los PIP.

La **observación con hoja de registro** de situaciones en la que e ha presentado el proceso de evaluación de los proyectos de innovación pedagógica.

2. CARACTERÍSTICAS DEL FENÓMENO DE ESTUDIO

- ✓ Objeto de estudio: Los modelos metodológicos de elaboración de PIP en el proceso de formación y evaluación de estudiantes para maestros/as a nivel de educación técnico superior.

- ✓ Los sujetos de estudio: Docentes de INSSB.
- ✓ Fuente de información documental:
 - Normas y reglamentos institucionales
 - Hojas de evaluación:
 - Metodología de la investigación de científica,
 - Proyectos de innovación pedagógica.
 - Trabajo de grado
 - Cronograma de actividades/ pautas para la defensa
 - Material que pautan la formación
 - Documentos Bibliográficos producidos por docentes INSSB:
 - Lic. Gonzalo Callizaya, *Como Elaborar Proyectos institucionales y de aula* Ed. Publicaciones Yachay La Paz – Bolivia, (2001)
 - Lic. Porfirio Tintaya y David Cordero, *Proyecto de Innovación Pedagógica*, Ed. CIE, La Paz - Bolivia, 2001
- ✓ Lugar:
 - Instituto Normal Superior Simón Bolívar
- ✓ Gestión:
 - Administración UMSA – INSSB.
- ✓ Tiempo:
 - Gestión 2005, segundo semestre.

3. VARIABLES DE ESTUDIO

Este estudio cuenta con una variable independiente y con una variable dependiente, porque permite un análisis más integral de la temática.

Tabla 15. Del concepto teórico/operativo de variables

VARIABLE INDEPENDIENTE	CONCEPTO TEÓRICO	CONCEPTO OPERATIVO
Modelos metodológicos de Proyectos de innovación pedagógica.	La representación metodológica concreta, orientadora y explicativa de plan de acción que permite resolver problemas de tipo pedagógica respecto al aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. En la cual se da una estructura (característica y estructura) y funcionamiento (proceso y dinámica) lo que implica vislumbrar el futuro para transformar la realidad educativa de manera creativa.	Forma de elaboración de un plan de acción de manera original para resolver problemas pedagógicos desde la estructura y caracterización.
Educación	Es un proceso que fortalece el desarrollo humano de manera integral a partir del perfeccionamiento de las facultades intelectuales, morales y afectivas. Estimula las capacidades, aptitudes y habilidades que permiten a las personas relacionarse con el contexto natural, social y tecnológico. A través de la enseñanza y evaluación.	Es el proceso por el cual se da la presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes, a través de la enseñanza y la evaluación.

4. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Tabla 16. Variable Independiente

Variable	Dimensión	Indicadores	Instrumentos
Modelos metodológicos de los proyectos de innovación pedagógica.	Estructura	Componentes	Guía de entrevista a docentes regulares y de área.
		Procedimiento	
		Formato	
	Caracterización	Tipo	
		Definición	
		Proceso	

Tabla: 17. Variables Dependiente

Variable	Dimensión	Indicadores	Instrumentos
La educación	Proceso De enseñanza	Estrategias	✓ Revisión documental ✓ Entrevista en profundidad a Jefe de carrera y responsables de área.
		Métodos	
		Técnicas	
	Proceso de Evaluación	Cronología de la evaluación	
		Métodos de evaluación	
		Instrumentos de Evaluación	

5. POBLACIÓN Y MUESTRA

Debido al tema que busco identificar modelos de proyectos de innovación pedagógica se ha seleccionado el muestreo cualitativo¹.

Aunque la población de estudio son 58 docentes de primaria del INSSB, de los cuales 28 varones y 29 mujeres, se selecciono 6 docentes entre los cuales 3 eran varones y 3 mujeres.

El proceso de selección de la muestra es de tipo no probabilística², por tanto el método de selección de los sujetos de estudio combina el muestreo por oportunidad o conveniencia y el muestreo de sujetos tipo.

La muestra es por oportunidad, o conveniencia, debido a que las personas entrevistadas dieron la oportunidad para dar la información requerida para la construcción en la presente investigación.

La muestra de sujetos tipo se da por la selección de expertos que trabajan en el área de proyectos educativos los cuales se denominaran informantes clave.

La fuente de datos de la población es la lista de docentes, que está organizada por áreas y horarios de trabajo, otorgada por la Lic. Josefina Palacios, Jefe de Carrera de Primaria de la Administración UMSA – INSSB, Gestión II / 2005.

La selección de las unidades de análisis a nivel de los sujetos se realizo en función a los siguientes indicadores.

¹ la muestra cualitativa es la unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativo.

² las muestras no probabilísticas es cuando la elección de los elementos no depende la probabilidad, sino con causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra.

- ✓ Ser docente del INSSB en la gestión II/2005
- ✓ Haber sido parte de la formación en los talleres del PIP o MIP (optativo)
- ✓ Haber sido docente tutor de un proyecto de innovación pedagógica elaborado por los estudiantes.
- ✓ Haber participado como docente tribunal en las defensas de los trabajos de grados reprojectos de innovación pedagógica.
- ✓ Dar la docencia en nivel primario

El proceso de de selección siguió estos pasos:

1. Se identifico a los sujetos tipos denominados expertos, los cuales dieron información del proceso como también de los recursos documentales existentes en la normal.
2. Se identifico la lista de docentes de la normal, de los cuales se identifico a docentes de materia y de especialidad. Posteriormente se realizó las entrevistas.

6. FUENTE DE INFORMACIÓN

Sujetos informantes claves a quienes se realizó las entrevistas

Tabla 18. Los sujetos

Sujetos	Área de intervención	Cantidad
Docentes	Taller de MIP	1
	Taller de PIP	1
Docentes	Tutores	2
Docentes	Participan en la evaluación	2

Documentos primarios, que se utilizan en la formación y evaluación de los PIP

Tabla 19. Documentos seleccionados

Documentos	Área de intervención	Cantidad
Libros	Elaboración de PIP	3
Programas	Del Taller de MIP	1
	Del Taller de PIP	1
Hojas de registro de evaluación	Perfiles	1
	De desarrollo	1
	Trabajo de grado	1
Reglamento y Normas	Formación /Evaluación	1

7. PASOS METODOLÓGICOS

Los pasos metodológicos de la investigación son los siguientes:

En el perfil de investigación se realizó los ajustes temáticos en relación al eje temático de currícula que fue planteado en el proyecto de investigación aprobado por el CEPIES, el cual fue redefinido en función al proceso de enseñanza y dimensionado en los procesos de enseñanza y evaluación que permitieron enfocar la investigación de manera más operativa.

Además requirió ajustes estratégicos, en el tema de selección de los sujetos de estudio, fuentes primarias y procedimientos de recolección de los datos, debido a las circunstancias de crisis que atravesó la Normal.

Se realizó un proceso de elaboración y ajuste de los instrumentos de recolección de la información:

Entrevista en profundidad de PIP para docentes de la Normal. Guía de análisis de contenido documental: Para hojas de evaluación, programas, documentos especializados producidos por docentes de la Normal.

El trabajo de Campo se realizo de la siguiente manera:

Se aplicó una entrevista en profundidad a partir de la entrega de las guías de entrevista para ser llenadas por los profesionales seleccionados, luego se apoyó con en otras entrevistas cara a cara, con el fin de profundizar la temática.

El análisis de contenido se realizó como etapa final de recolección de los datos. Se preparó una hoja de registro temático por párrafo, luego se vaciaron los datos para poder clasificar esta información de acuerdo a los distintos modelos identificados.

La sistematización de los datos fue de la siguiente manera:

Se construyó tablas de vaciado de datos cualitativos, en la cual se transcribía textualmente información emitida por los informantes y la información recogida de los documentos en un cuadro de doble entrada.

Análisis y comparación:

El análisis comparativo se dio a partir de una descripción relacionando datos obtenidos de los entrevistados y los datos obtenidos por el análisis de contenido, que fue la base para realizar la clasificación y comparación.

Redacción del informe final con su respectiva conclusión:

La redacción del documento final se efectuó en base al modelo del APA, el cual guía la presentación de citas bibliográficas y la estructura del documento.

Los Modelos de Proyectos de Innovación Pedagógica aplicados por los catedráticos en el proceso de enseñanza en la Normal Simón Bolívar han sido identificados en un proceso de investigación cualitativa que promueve una acción descriptiva.

La información ha sido recolectada en un mismo momento recurriendo a los métodos y técnicas cualitativas, como:

La entrevista en profundidad dirigida a informantes clave que dieron docencia y fueron parte del equipo administrativo de primaria en la segunda gestión de 2005. Todas las personas entrevistadas fueron personal de la Normal Superior Simón Bolívar.

El análisis de contenido por párrafos de tres documentos que abordan la temática estudiada y que fueron producidos por los docentes de la Normal.

Este análisis se complementó con el estudio de hojas de evaluación de perfiles, de avances y de defensa de proyecto final.

Además se analizó el contenido de programas de Práctica Docente y programas de los talleres de Métodos de Innovación Pedagógica y de Investigación Educativa con el fin de identificar las características de la enseñanza de los proyectos.

El análisis de contenido permite la descripción de los procesos de enseñanza y evaluación, de modo que se pueda realizar una descripción comparativa entre los modelos identificados.

El análisis de la hoja de observación se dio principalmente en el proceso de evaluación en la cual se daba una evaluación relectura documentada y una evaluación de defensa oral.

Capítulo 3

Resultados

A manera de presentación de los resultados se realiza una descripción general se describe el proceso de enseñanza en los Talleres de Metodología de Investigación Pedagógica (MIP) y de Proyectos de Investigación Pedagógica (PIP). Se analiza también el proceso de evaluación en los últimos semestres en la Normal Simón Bolívar.

Los proyectos de innovación pedagógica se describen en función al paradigma positivista que plantea el modelo desde la investigación social. Por otra parte, describe el paradigma emergente a partir del modelo de la administración educativa y el modelo desde la innovación pedagógica. En los tres modelos se describe la estructura y caracterización de los PIP enfatizando en el objeto de estudio y los procedimientos que siguen para elaborar los PIP.

Por último se realiza un análisis comparativo de los distintos modelos, identificados.

1. LOS PROYECTOS DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Los Proyectos de Innovación Pedagógica (PIP) son analizados desde sus antecedentes generales, el proceso de enseñanza y el proceso de evaluación.

1.1. ANTECEDENTES GENERALES DE LOS PIP

Los PIP han seguido un proceso de implementación donde los lineamientos se han desarrollado en el camino desde diferentes instancia sociales e institucionales. Para ello es necesario describir los PIP y el plan curricular de primaria, los procesos históricos que los condicionan y como un proceso de titulación.

El plan curricular del área de primaria está integrado con el área del nivel inicial. Este plan elaborado en la gestión II/ 2002 contempla:

- ✓ Tiene una duración de 6 semestres.
- ✓ La formación docente en primaria tiene la especialidad de Polivalentes de nivel inicial, de primer y segundo ciclo. Además existen especialidades en matemáticas, lenguaje y comunicación, ciencias naturales y ciencias sociales para tercer ciclo.
- ✓ El ámbito de formación implica: formación general, práctica docente e investigación, formación especializada, formación personal y horas de libre disponibilidad.
- ✓ El total de módulos en los tres años es de 41 módulos.
- ✓ Se tienen 3.360 horas de estudio en los 6 semestres, que pueden ser asumidas en el turno de la mañana o de la tarde.

Los PIP en relación al plan curricular se incorporan en los ámbitos de la práctica docente. Tiene 6 módulos dictados en los 6 semestres de estudio; en este ámbito los PIP están muy integrados al accionar docente en aula.

“La práctica docente es el proceso que hace posible desarrollar y fortalecer sistemáticamente y armónicamente las destrezas y habilidades didácticas pedagógicas para el desempeño de los futuros profesores” (Memorias INSSB, 2003, p 70).

Estos talleres se integran en el ámbito de horas de libre disponibilidad que se desarrollan desde 4to semestre con el taller de Metodología de la Investigación Pedagógica, 5to semestre con el taller de Proyectos de Innovación Pedagógica. Estos talleres cuentan con 32 horas/mes que plasman en 4 horas por semana. En 6to semestre el proyecto tiene un seguimiento con el tutor y se da el proceso de implementación y redacción del informe final.

Los talleres surgen como mecanismos de fortalecimiento de la elaboración de los PIP por demandas de docentes y estudiantes:

“Los talleres surgen de la necesidad de capacitar a los docentes en una visión de formación de los proyectos educativos. Los PIP y a través de las direcciones se van solicitando ya sea las direcciones o con

intervención con el Ministerio de Educación. Se organizan seminarios talleres sobre los PIP” (Palacios, entrevista, 2006).

Los PIP presentan una evolución histórica de tres etapas como modalidad de egreso. Cada etapa está enmarcada a procesos de cambios a nivel administrativo y ajustes continuos que se dieron en el INSSB.

Tabla: 20. Evolución de los PIP en el INSSB

1994 – 1999	2000 – 2003	2003 – 2005
Introducidos como modalidad de egreso. Se dan las primeras defensas.	Se van estructurando y formando los contenidos curriculares	Se plantea el reglamento de la Normal donde. Se definen las pautas de los PIP como modalidad de egreso.
Los PIP no tienen ninguna metodología y son investigaciones de temas grandes y poco científicos	Los PIP se realizan en el contexto de práctica docente e investigación. Se busca una integración entre práctica pedagógica en aula y acción investigativa.	Surgen los talleres de MIP y PIP. Se formula la metodología de la investigación y pautas de elaboración de PIP.

Fuente: Sistematización propia en base a entrevistas y revisión de datos.

Los PIP se convierten en una modalidad de egreso en la Normal con el apoyo de la Reforma Educativa en 1994 y los primeros trabajos fueron leídos en 1997:

“Los PIP nacen como una modalidad de egreso en la Normal a partir de la implementación de la Reforma Educativa. Se propone un diseño curricular donde la modalidad de egreso es el PIP y las monografías. Un trabajo con características de investigación científica se puede decir del PIP. Antes de la Reforma Educativa era el examen de grado, que era un examen común elaborado en una hojita de las materias que se llevaban, matemáticas, lenguaje y otras materias. Era la manera más sencilla con unos cuantos ejercicios, a la manera de los colegios” (Josefina Palacios, Jefe de Carrera: 2006)

Desde 1994 hasta 1999 los PIP se enfocaban con un énfasis teórico, con temas muy generales, con pocos fundamentos científicos y muy entremezclados con la monografía.

“Antes de la Gestión ISNSB y UMSA, las características de los PIP eran teóricas, tipo monografías. Por ejemplo algunos de los títulos eran Educación para la salud, la sexualidad, o la transversalidad. Eran temas bien grandes, poco delimitados. Existían muchas debilidades, no había consistencia científica, no había un adecuado asesoramiento del tutor, se hacían como podían. En la Normal no existía una cultura del trabajo científico. Los mismos profesores recién estaban construyendo los conocimientos de cómo se elabora un PIP por que no existía una idea clara del tema” (Josefina Palacios, Jefe de Carrera: 2006)

En esta etapa los documentos eran redactados por los alumnos, con muy poco apoyo metodológico, no se contaba con el tiempo suficiente para realizar todo el proceso de elaboración de los PIP.

Desde el 2000, con el ingreso de la administración UMSA, se dan cambios radicales, como el cambio de un alto porcentaje de docentes y se promueve que los docentes de la Normal tengan el grado de licenciatura. Además posteriormente se promueve la formación docente a través de un curso de titulación a nivel de licenciatura y en última instancia a nivel de maestría a través del Programa AESI, que tiene una duración de dos años. Estos cambios tienen una repercusión en el surgimiento de los distintos modelos de elaboración de los PIP.

“En esta etapa se da un hecho social, se recompone el cuerpo de docentes que había en la Normal. Muchos docentes normalistas que trabajaban en la institución tenían plazos para obtener la licenciatura”. (Josefina Palacios, Jefe del Departamento de primaria, 2006)

En este contexto los PIP fueron impulsados por un equipo de gestión conformado por: Mirtha Cadíma, David Cordero, Yelma Escóbar, Filemón Heredia, Porfiro Tintaya, Luz Fernández, Elizabeth Rodas, Pilar Mallea y Heidi Mendoza, entre otros. Las dos últimas docentes sistematizan los resultados de los grupos de trabajo.

Los PIP son pautados por una herramienta legal que es el Reglamento Interno del INSSB, en el cual se plantea las normas básicas de funcionamiento a partir

de junio del 2003. De acuerdo al reglamento de la Normal se identifican cuatro modalidades de egreso, la elaboración de monografías, la elaboración de PIP, examen de grado y por excelencia.

Esta situación, genera en los docentes buscar nuevas maneras de afrontar esta acción recurriendo a las horas de libre disponibilidad que estaba planificado para la formación personal. En esta etapa se da los primero seminarios talleres de cortas duración (2 a 4 días). Estaba dirigido a docentes y a estudiantes.

“Los talleres que se dan en horas de libre disponibilidad, surgen como seminarios talleres, que se organizaban en tres cuatro o cinco días, con la participación de docentes de distintas ramas impulsados por su propia voluntad y con compromiso con a la institución. Para los estudiantes también existe una libre inscripción, y existía una demanda increíble y todo el curso se anotaba en el taller” (Palacios, Jefe del departamento de primaria 2006).

Esta acción positiva hace que los docentes y los estudiantes se capaciten en las pautas de elaboración de los PIP teniendo un gran impacto sobre la población normalista:

“Los estudiantes se inscribían a un taller y luego se repetía el taller para otro curso que querían más o no habían entendido; se volvían a inscribir pero los que daban antes se inscribían de nuevo. A pesar que los seminarios eran cortos los chicos consideraban que los seminarios les había ayudado mucho y se empezó a ver cambios positivos en la producción de los proyectos” (Palacios, Jefe del departamento de primaria 2006).

En el 2004 y 2005, los talleres MIP y PIP son implementados como respuesta a una demanda muy elevada por parte de docentes y estudiantes. Por tal razón, se proporcionan instrumentos metodológicos y teóricos donde se plantean los talleres de MIP como metodologías de investigación y los talleres de PIP como elaboración del proyecto. Este sistema fue planteado por los jefes de carrera de primaria y secundaria, junto con un equipo profesional.

Para el surgimiento de los talleres se sigue un proceso de demarcación de la práctica docente como materia, en la que se promueve la gestión de la práctica docente en centros educativos donde los estudiantes efectuaban su potencial docente. Desde este momento la práctica docente tiene las siguientes acciones práctica externa, Interna y la práctica de interacción social.

En tanto que los talleres de MIP y PIP promueven la enseñanza de los proyectos de innovación pedagógica desde las aulas de la Normal.

El Proyecto de Innovación **Pedagógica como proceso de titulación** es una modalidad y procedimiento de graduación de secundaria, primaria e inicial en el INSSB (reglamento, 2003, Art. 2º). En el cual se plantean criterios de graduación específicos para cada modalidad.

En la modalidad de egreso a través de la elaboración de PIP tiene el siguiente proceso: elaboración del perfil de PIP, presentación y defensa del PIP. Con este propósito de acuerdo al reglamento del 2003, se siguen los siguientes pasos:

- ✓ Los estudiantes conforman equipos de elaboración de proyectos
- ✓ Los estudiantes seleccionan el problema a ser resuelto de manera innovadora, elabora su perfil, lo defienden frente a un tribunal.
- ✓ Eligen un tutor, desarrollan la investigación educativa hasta elaborar un borrador del informe del PIP.
- ✓ Este informe es leído por un tribunal compuesto por tres docentes, quienes revisan y dan o no paso a la defensa del proyecto.
- ✓ Finalmente se realiza la defensa del proyecto con la presencia del tribunal compuesto por docentes de la Normal.

En la Normal los PIP se sujetan a un sistema de evaluación final del proceso educativo del futuro profesor. Además que se convierten en una herramienta de formación buscando el perfil docente en tanto investigador. Por tal razón, es un

mecanismo de formación en la acción investigativa de tipo aplicada, utilizada como un mecanismo de egreso.

Desde un punto de vista institucional,

“La innovación pedagógica sugiere nuevas estrategias metodológicas, medios didácticos, instrumentos de enseñanza y contenidos de formación, de manera que contribuyan a mejorar la organización, desarrollo y aplicación de procesos de enseñanza aprendizaje. Los proyectos de innovación pedagógica deben ser aplicados para ser evaluados”. (Reglamento, Cáp. IV)

Según el Reglamento, las innovaciones deben darse en los campos de la curricula y didáctica; en las actividades psicopedagógicas para mejorar las condiciones psico–sociales de aprendizaje, además de elaborar material educativo y contribuir a la mejora de la estructura institucional.

El reglamento pauta la estructura del proyecto, el procedimiento para su elaboración, presentación y la defensa oral del mismo a nivel institucional. Desde esta perspectiva también define el formato en un soporte documental. De acuerdo al reglamento los PIP atraviesan tres fases en la cual se da los procesos de enseñanza y evaluación de manera operativa.

1. La primera fase comienza en cuarto semestre y presenta la siguiente secuencia de actividad:

Elaboración

- ✓ Se plantea estrategias para determinar el problema
- ✓ Aplicación de practica docente
- ✓ Se define el tema
- ✓ Elabora el perfil
- ✓ Se realiza la defensa
- ✓ Nombra el tutor

Evaluación

- ✓ La formalización del proceso se da a través de actas de aprobación.
- ✓ También se entrega a jefatura la carta de nombramiento de tutor.
- ✓ Los responsables del proceso son el estudiante y docente del MIP y equipo de evaluación.

2. La segunda fase implica las actividades realizadas en el quinto semestre

Elaboración

- ✓ Avance de proyecto: problema y marco teórico
- ✓ Entrega de avance al tutor
- ✓ Avance del proyecto: propuesta de implementación
- ✓ Defensa de avance.

Evaluación

- ✓ La formalización del proceso se da al entrega de actas de aprobación en la defensa.
- ✓ El acta es síntesis de evaluación realizada por docente del PIP, el tutor, y el tribunal.

3. Esta etapa se realiza en sexto semestre con las siguientes actividades:

Elaboración

- ✓ Entrega del primer borrador del trabajo a jefatura
- ✓ Entrega del borrador a tres tribunales
- ✓ Devolución del borrador revisado con sugerencias para mejorar el documento
- ✓ Entrega del último borrador corregido por el estudiante, a tribunal, tres copias.
- ✓ Devolución del trabajo de grado, entregando de un informe final detallado, acompañado de un acta. En esta fase se da o no seguimiento a la defensa.
- ✓ Defensa del trabajo de grado oral con tribunales, donde se entrega el documento final para archivo.

Evaluación

- ✓ El proceso de formalización implica un proceso de continua corrección con informes y actas de aprobación.

1.2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LOS PIP

La enseñanza de los PIP en la gestión INSSB – UMSA, se la realiza ligada a la práctica docente e investigación y a través de los talleres de MIP y PIP en horas de libre disponibilidad.

De acuerdo al Diseño Curricular Base para la Formación de Maestros de Primaria, la enseñanza de los Proyectos de Innovación Pedagógica están enmarcados en el ámbito de la **práctica docente e investigación**.

“El ámbito de la práctica docente e investigación tiene como propósito desarrollar competencias prácticas ligadas al conocimiento y vivencia del desempeño en una realidad escolar específica... Por ello se pretende desarrollar experiencia de práctica pedagógica y conocer instrumentos de investigación educativa” (MED, 1999, p. 1).

En base a la información del Ministerio de Educación y Deportes (MED, 1999) la práctica docente e investigación está conformada por 4 módulos, con 400 horas de trabajo. Es un área integrada donde se concreta en el trabajo pedagógico de aula. También cuenta con dos espacios, por un lado las clases presenciales en el centro de formación y otra dedicada a la práctica en las escuelas de primaria.

Las acciones que realizan los estudiantes desde el primer semestre hasta el sexto es la siguiente: observación y levantamiento de datos, sistematización e interpretación de datos e intervención en el aula, detección de necesidades y planificación pedagógica, ejercicio docente, análisis y evaluación de resultados.

Esta propuesta realizada por el Ministerio de Educación presentaba muchas dificultades para su implementación. Esta acción no daba resultados positivos debido a que los jóvenes presentaban dificultades al realizar sus PIP, a pesar que se impulsaba desde los primeros momentos el contacto con las unidades educativas y se les dotaba con herramientas de metodología.

“Existía un forcé de línea de acción que limitaba, era el diseño curricular base que proponía el Ministerio de Educación, que daba lineamientos para que se ajuste en estos lineamientos. El Ministerio considera desde el primer semestre se pasa práctica docente. El diseño de esta área actuaba como un condensador de los conocimientos pedagógicos de la creatividad y los conocimientos de la disciplina. Era como un espacio que síntesis intelectual” (Palacios, Jefe del departamento de primaria, 2006).

Los programas de práctica docente presentaban una secuencia de recursos metodológicos con un fuerte énfasis en la investigación cualitativa.

“El joven podía identificar un problema y buscar su solución en las unidades educativas. En la práctica docente se incluye algunos contenidos de la etnometodología.. En el 1º semestre observar, y hay informes de lo que observaban. En 2º semestre preparaban instrumentos de síntesis de información; recogida en 3º semestre; hacían evaluación. O sea en los 6 años construían su PIP, pero en la realidad no funciona” (Palacios 2006)

Por un contexto difícil, donde la práctica docente cumplía múltiples funciones como dotar de métodos didácticos, métodos de investigación educativa, descuidando métodos de elaboración de proyectos, los PIP no se realizaban de acuerdo a los requerimientos institucionales.

“Las competencias del modulo es investigar y conocer los diferentes tipos de investigación educativa factibles de ser usadas en su futura práctica según la naturaleza del objeto de conocimiento y los propósitos de una investigación, tomando en cuenta las características del aula, la unidad educativa y el ámbito de la aplicación de los métodos y técnicas de investigación etnográfica” (Programa de estudio, práctica docente e investigación, Módulo 1, S/F: 1)

Las competencias que se buscan son: Desarrollar habilidades para la observación sistemática análisis desde semejanzas y diferencias. Elaborar y usar técnicas e instrumentos de recolección de datos de investigación en aula. Elaborar el diseño de proyectos de investigación acción. Analizar la práctica docente. Integrar la planificación pedagógica así como la investigación acción.

El **contenido** implica diversos enfoques y procesos de investigación científica que apunta a recabar datos cualitativos, cuantitativos, recurriendo a metodologías de tipo etnográfica e investigación acción. Pasos de la evaluación diagnóstica, elaboración de materiales didácticos. Como ejemplo se presenta el programa de Contenidos de Práctica docente del módulo 2.

1. La investigación de aula y factores que inciden en los procesos pedagógicos
 - 1.1. Etnográfica educativa
 - 1.2. Procesos metodológicos y técnicas
 - 1.3. Técnicas e instrumentos para la sistematización de dificultades didácticas e innovación educativa en aula.
2. La entrevista
 - 2.1. El carácter de la entrevista
 - 2.2. Tipos de preguntas
 - 3.3. Uso de la entrevista en el campo
 - 4.4. Importancia del uso de la lengua materna en la entrevista.

Fuente: Programa de estudios Módulo II, 2005

Este contenido se aplica través de diversos **procedimientos didácticos** de trabajo de lectura sintética –crítica y reflexiva, dinámica de grupos, exposiciones y defensas orales. También se fortalece la sistematización de la información a través de informes con mapas conceptuales, informes de datos obtenidos. Este proceso se complementa con prácticas en las unidades educativas y trabajo en aula en la Normal.

La fuente bibliográfica es amplia y se señala de acuerdo a cada unidad. La temática que se aborda es de investigación educativa y didáctica, producidas a nivel nacional desde el Estado, así como materiales provenientes de Colombia y España. Se trata de una bibliografía editada en los años 90.

Los docentes de la materia tienen la función guiar y evaluar los trabajos de los alumnos, coordinando con los maestros de aula. Además que los docentes de la materia deben controlar las prácticas que realizan los estudiantes en las unidades educativas designadas.

La enseñanza de los PIP en los talleres cuenta con un respaldo institucional, que se da en el ámbito de formación personal en horas de libre disponibilidad. Está pautado por los programas que se dan en los talleres de MIP y PIP. Se dan en 4to y 5to semestre.

Estos talleres son una propuesta del equipo docente y administrativo de la INSSB como respuesta a la demanda de estudiantes y docentes que requerían capacitación en esta temática. Los talleres tenían una dinámica paralela a la práctica docente, y era un espacio de apoyo para la sistematización del proceso de elaboración del proyecto. Ambos talleres (MIP y PIP), presentan una secuencia que parte de conocer la metodología de la investigación que permite posteriormente formular el PIP.

En el **taller de MIP** se resalta la acción de la investigación científica. Se da una primacía de la ciencia sobre la práctica; esto se plasma en los propósitos del programa del taller de MIP:

“La investigación educativa debe dirigirse al quehacer educativo. Por eso es importante conocer y practicar metodologías científicas, para recrearlas en una dirección emergente y por fin de una vez empezar a formar teorías propias que nos expliquen los fenómenos educativos desde una visión compleja y contextual.” (Programa MIP, 2005, p. 1)

En este contexto, la educación hace énfasis en el perfil del docente investigador, el cual está asociado con los propósitos específicos que hacen énfasis en la formación de una conciencia social, habilidades para visualizar y enfrentar los problemas, y capacidad de explicación de la utilidad de la investigación científica de los futuros profesores.

“De ahí la enorme necesidad de formar profesores investigadores que reflexionen acerca de la realidad, su práctica y la cuestionen” (Programa MIP, 2005, p.1)

“Formar a los jóvenes con conciencia social, que lleve a mejorar condiciones de vida. Visualizar problemas y dificultades donde aparentemente no hay y enfrentarlos para superarlos. Conseguir que los jóvenes expliquen porque la investigación científica es importante para el desarrollo de una sociedad” (Programa MIP, 2005, p.1)

Las **competencias** que se proponen desarrollar en los estudiantes en el taller de Metodología de Innovación Pedagógica (MIP) están ligadas a procedimientos metodológicos de la investigación científica desde las corrientes educativas, tomando en cuenta habilidades procedimentales y explicativas principalmente. Así por ejemplo se plantean las siguientes competencias:

“Aplicar un instrumento de investigación para llevar a cabo su diagnóstico”....“construye su marco teórico con criterios y exigencias de la investigación” (Programa MIP, 2005, p.2)

Para alcanzar estos propósitos se desarrolla actividades ligadas a competencias del docente de tipo expositiva y explicativa, recurriendo a verbos

como “ejemplifica, expone o prepara”. También se propone acciones prácticas de elaboración (el problema, los instrumentos, etc.) y lecturas continuas sistematizadas en fichas realizadas por los estudiantes. Las actividades son:

“Exposición del profesor y participación grupal en la formulación de sus objetivos” (Programa MIP, 2005:2)

Los **contenidos** en este taller plantean una secuencia de lo general a lo particular. La investigación se la relaciona con el proceso de diagnóstico, se toman en cuenta bases teóricas, un diseño metodológico, y un proceso de sistematización de la información.

Este listado de contenidos apunta a una formación desde el paradigma positivista de la investigación científica donde la hipótesis, la objetividad y el aspecto experimental son resaltados. Los contenidos del programa en el taller de MIP son los siguientes:

Área temática

Paradigma y ciencia

Diagnóstico y uso de los instrumentos

El problema descripción análisis y delimitación.

Objetivos y justificación

Construcción del marco teórico

Marco teórico

Sistema de Fichas

Diseño metodológico

Tipos y diseños de investigación

Hipótesis

Población y Muestra

Instrumentos de investigación

Validez y confiabilidad

Aplicación de la investigación o recogida de datos

Recolección análisis e interpretación de resultados

Conclusiones y recomendaciones

Informe de investigación

Fuente: Extraído del Programa de MIP, 2005

En cuanto a los recursos bibliográficos utilizados por los docentes se centran principalmente en dos documentos elaborados por Briones, quien liga la investigación con la educación, y Tamayo que hace énfasis en la investigación

científica de la Tesis. Estos recursos se complementan con documentos de Internet que no son definidos en el programa.

Los talleres de los PIP parten de tres principios que promueve este taller, 1º acciones creativas del conocimiento integrando teoría y práctica educativa, 2º énfasis en el proceso metodológico y en recursos metodológicos de proyectos, y 3º énfasis de los PIP como instrumentos de formación terminal que permite la integración de todo lo planificado.

“El taller de PIP, es ante todo una oportunidad de recrear el conocimiento integrando teoría y práctica para producir cambios innovadores en el quehacer educativo” (Programa PIP, 2005, p.1)

Sobre las competencias se observa un énfasis en acciones procedimentales realizadas por los estudiantes, en tanto que las acciones expositivas del docente no están presentes. Así por ejemplo:

“Define un problema educativo o necesidad de aprendizaje a partir del diagnóstico situacional y contextual recurriendo a instrumentos como el árbol del problema, el FODA, la espina de pescado” (Programa PIP, 2005, p.1)

Respecto a actividades que son denominadas **estrategias educativas** las plantea operativa - teóricas, donde se busca la acción del estudiante a través de la secuencia lectura, acción y construcción teórica – práctica.

Las actividades en el aula se dan en función a la “construcción de informes de lectura por parte de los estudiantes respecto a metodología de proyecto y al tema a realizar por parte de los estudiantes”, “lluvia de ideas grupal en actividades dinámicas entre docente estudiante” “Lectura, redacción de borrador y corrección de experiencias en el grupo de estudiantes y coordinación con el docente” (Programa PIP, 2005, p.4)

Los contenidos, apuntan a acciones procedimentales, teóricas y manejo de instrumentos y técnicas para elaborar proyectos, también tiene un manejo con una influencia de la administración educativa.

El programa incluye proceso meta – cognitivos para la elaboración de los PIP, definición del problema a partir del diagnóstico, definición de la población meta y de la población que participa en la elaboración de los proyectos. Metodología de validación de la propuesta y la propuesta; marco teórico, cronograma y presupuesto.

En este programa de contenidos no se contempla la redacción del informe final del documento, en la cual se da el proceso de validación de los PIP. En este programa se contempla sólo la formulación del perfil del proyecto, donde se muestra el problema y la propuesta de solución del problema.

El programa de contenidos de los PIP contempla los siguientes aspectos:

- Introducción a la elaboración de PIP
 - Contextualización
 - Definición
 - Esquemas
 - Proceso de elaboración
- Priorización del problema y delimitación temática/Construcción temática del PIP
- Diagnóstico
 - Planeación del diagnóstico
 - Técnicas e instrumentos (árbol del problema, espina de pescado, FODA)
- Población de Intervención
- Construcción del Problema /Planteamiento del problema
- Formulación de objetivos
- Elaboración de la Justificación /Utilidad
- metodología
 - Diseño metodológico
 - Métodos
 - Técnicas
 - Instrumentos
 - Pasos a seguir
- Elaboración de la propuesta de innovación
 - Objetivos, competencias, actividades, recursos, tiempo, presupuesto métodos de evaluación
- Marco teórico
 - Red Biblioteca
 - Selección de información
 - Fichaje documental
 - Redacción del índice
 - Redacción del marco teórico
- Cronograma
- Presupuesto

Fuente: extraído del programa de PIP, 2005

Las fuentes bibliográficas hacen énfasis en la elaboración de proyectos educativos, siendo fuentes documentales nacionales y colombianas, documentos que son desde la década de los 90’.

Observando los programas de los dos talleres se puede concluir que la enseñanza de los PIP tiene una secuenciación complementaria. Donde el MIP tiene la función de dar los fundamentos científicos con un énfasis de investigación científica educativa. En tanto que el Taller de PIP cumple la función de dar los pasos procedimentales para la elaboración de los perfiles de proyectos propiamente dichos.

El taller del MIP tiene un enfoque positivista, y hace énfasis en metodologías de investigación científica, fortaleciendo el rol docente investigador que busca promover la investigación – intervención –sistematización de los datos obtenidos. En tanto que el taller de PIP presenta un paradigma emergente ligado al modelo de administración educativa, haciendo énfasis al rol docente proyectista. Busca promover la resolución de los problemas educativos a partir del diagnóstico, una propuesta de resolución del problema y una sistematización adecuada al proceso.

Entre las conclusiones más relevantes se puede plantear que:

Se da más valor a la enseñanza de cómo se elabora la investigación o los proyectos, más que a los mecanismos metodológicos que se requiere para realizar estos proyectos.

En tanto el taller de MIP apunta a una formación del docente investigador, el taller PIP promueve el perfil del docente proyectista. Esta falta de complementación afecta en el accionar del estudiante en el proceso de elaboración del proyecto.

Los docentes que dictan el taller del MIP hacen énfasis en la formación social del estudiante promoviendo la conciencia social y reflexión contextualizada de la realidad a través de los PIP. En tanto que el Taller de los MIP, se centra en una acción final de formación del docente, en el cual el estudiante tiene que integrar conocimientos adquiridos en los tres años de estudio.

En los talleres de MIP el actor principal es el docente; enseña a través de la exposición y ejemplificación mientras que el estudiante es quien pone en práctica el proceso de elaboración de la investigación. En tanto que en los talleres de PIP, el actor principal es el estudiante porque él es quien sistematiza y realiza la propuesta.

En los MIP como en los PIP se resalta la importancia que tiene la teoría en la elaboración de los proyectos.

En los talleres de MIP las fuentes bibliográficas son muy pocas; los docentes sustentan su enseñanza con documentos muy ligados a la elaboración de la tesis en tanto los PIP incluyen algunos libros nacionales y colombianos, que toman en cuenta la investigación científica, los proyectos educativos y proyectos de innovación pedagógica. El espectro documental es mucho más amplio pero aun sigue siendo limitado.

Los **actores de la enseñanza** son docentes de talleres son 7 en total, de los cuales cuatro dictan metodología de la investigación científica y cuatro proyectos de innovación pedagógica. La mayoría son profesionales licenciados de la UMSA y algunos son profesionales que tienen formación en la Normal y que posteriormente sacaron su licenciatura. Algunos realizan cursos de postgrado. La función de estos docentes es dotar a los estudiantes de recursos metodológicos en la elaboración de los proyectos.

El tutor como docente guía tiene la responsabilidad de tener 6 tutorías como máximo, de 5to y 6to. Semestre. En la generalidad los tutores pueden ser de la Normal. En casos especiales se acepta tutores externos. Tienen la función de guiar el proceso de elaboración del proyecto, hacer un seguimiento, sugerencias y cambios en el proyecto en acuerdo con los estudiantes. Este grupo de tutores son elegidos por los estudiadotes y designados por la dirección académica.

“El o los postulantes deberán cumplir los siguientes requisitos para presentar el proyecto de innovación pedagógica: Designación del tutor, de acuerdo al presente reglamento....” (Art. 14°. a primer punto).

“Un tutor podría orientar tres proyectos de innovación pedagógica de estudiantes de sexto semestre como máximo sin que esto obste para asesorar otros trabajos de semestre inferior” (Art. 13°.e)

También se norma la designación del tutor con el siguiente tenor:

“la designación del tutor consistirá en una nota de nombramiento, firmada por la dirección académica, la Jefatura de primaria y el responsable de la especialidad” (Art. 13°. a)

1.3. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LOS PIP

La evaluación de los PIP se da desde tres perspectivas, perspectiva de los talleres, perspectiva de los tutores o docentes guías de la elaboración del PIP, y desde la perspectiva institucional de la defensa del proyecto.

La evaluación de los PIP se describe a partir de las etapas que atraviesa, los métodos que se siguen para realizar la evaluación y los instrumentos que se utilizan en el proceso de evaluación de los PIP.

En la **práctica docente la evaluación** tiene un seguimiento a través del docente de área y los docentes del aula donde realizan las prácticas. Tiene un seguimiento que culmina con el llenado de una carpeta de evaluación que es el instrumento central para la designación de notas.

En los talleres se realiza una evaluación procesual, en la cual se da seguimiento de las actividades que realiza el grupo de estudiantes para estructurar el tema del proyecto, el desarrollo del la elaboración del proyecto. Este proceso de evaluación tiene los mismos mecanismos de cualquier otra materia. Los estudiantes deben presentar evaluaciones parciales, entrega de trabajos de avance y evaluación final; elementos que permiten que el estudiante tenga una nota cualitativa de la materia.

“La evaluación implica confirmar si el estudiante ha realizado las actividades programadas y cuenta con un producto como presentación de ficheros, de marco teórico, de instrumentos de investigación, de análisis de datos, del informe de la investigación” (Docente 2, 2005).

Las evaluaciones se dan a nivel personal y a nivel grupal debido a que las competencias que se buscan desarrollar requieren contar con un conjunto de habilidades individuales como también de la acción grupal.

“La evaluación se da en dos niveles, el primero a nivel individual donde el estudiante debe entregar un producto como fichas, lecturas, informes de actividades de aula. El segundo nivel la actividad grupal, donde los estudiantes deben entrar en coordinación para poder integrar la información que cuenta cada uno y darle un sentido grupal al proyecto que están trabajando” (Observación diciembre 2005, etapa de exámenes finales en la Normal).

La construcción y **evaluación de los PIP está acompañada por docentes tutores** escogidos por los estudiantes. En esta acción los tutores corrigen y sugieren el rumbo que debe tener el proyecto. El sistema de evaluación tiene un carácter procesual donde se dan ajustes continuos para ir ampliando y mejorando el proyecto.

“La evaluación de la tutoría comienza cuando los estudiantes entregan su perfil de tesis a los docentes guía. Allá el docente guía plantea sugerencias para cambiar y mejorar el perfil del proyecto. El apoyo de la tutoría también se da con un soporte bibliográfico. Este proceso depende de las veces que se reúna el docente guía con los estudiantes”.

(Observación agosto 2005, etapa elección del tutor de proyecto en la Normal).

El seguimiento que realiza el tutor a los estudiantes en la elaboración del proyecto está pautado por un informe de seguimiento y asesoramiento. El mismo debe contemplar los siguientes aspectos:

Datos referenciales del tutor, de los postulantes y del proyecto. Además presenta una tabla de doble entrada en la cual se define el número de reuniones, tiempo de trabajo, tareas realizadas, sugerencias para próximas tareas, firmas del tutor y estudiante. (Reglamento interno, 2003, p. 87)

En muchos casos este mecanismo fue limitado debido a que los estudiantes no se dedicaban a realizar su proyecto en el proceso sino en ultimas instancias. Por otro lado los docentes tutores no cumplían su función de tutorías debido a que existían docentes con muchos trabajos de tutoría.

“La situación es grave, los estudiantes nos buscan solo cuando son fechas topes para realizar la defensa. No se dedican al trabajo en todo el semestre y al final en algunos casos solo buscan al guía para que firme la aprobación” (Observación junio 2005, etapa de entrega de avances de proyectos en la Normal)

La evaluación institucional tiene el propósito de fortalecer el mecanismo de egreso de los estudiantes. En este sentido, la evaluación tiene un sustento legal a través del reglamento interno de la Normal

El proceso de evaluación del documento se denomina procedimiento de presentación del proyecto, para lo cual la dirección académica, la Jefatura de Primaria y el responsable de especialidad designan un tribunal constituido por un tribunal. El reglamento plantea que:

“Para la evaluación del PIP, la dirección académica, la Jefatura de Primaria y el responsable de especialidad designan un tribunal

constituido por tres docentes y el tutor. El tribunal es precedido por uno de los miembros” (Reglamento interno, Art. 14º, b)

La defensa atraviesa tres etapas y sigue el siguiente procedimiento.

- ✓ Entrega de trabajos a tribunales, con firma de aprobación de parte del tutor.
- ✓ La defensa es obligatoria. Se pueden utilizar diferentes medios de exposición.
- ✓ El tiempo de exposición varía. En la defensa de perfiles y de avance es de 20 minutos, y del informe final es de 45 minutos.
- ✓ Si el perfil de proyecto no es procedente, se debe dar una segunda oportunidad para su defensa. Los de informes de avance deben reformular su trabajo en función a observaciones y sugerencias del tribunal. Los informes finales si no son aprobados pueden ser corregidos en el siguiente semestre.
- ✓ Las defensas están organizadas por los docentes de MIP y PIP.

El proceso de evaluación se desarrolla en tres etapas: evaluación del perfil del proyecto, evaluación del desarrollo del proyecto y evaluación final del proyecto.

TABLA 21. PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS PIP

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción	Observación
Inicial	Hoja de evaluación del perfil de trabajo de grado	Contempla 4 dimensiones 9 indicadores	Modelo de investigación positivista. Énfasis cualitativo Con escala 1-10
Procesual	Hoja de evaluación de avance de proyecto	8 indicadores	Énfasis en el problema Define el proyecto en función a técnicas e instrumentos de recolección de datos. Con un modelo positivista. De la investigación científica.
Final	Hoja de evaluación centralizador docente trabajo de grado	2 dimensiones 6 indicadores	Apuntan a una evaluación de forma en el documento y la defensa oral.

Fuente: hojas de evaluación de Proyectos 2005

La evaluación inicial se da cuando se evalúa el perfil del proyecto. Cumple con los siguientes requerimientos:

- ✓ Es la fase de aprobación de tema y lineamientos del proyecto innovador de cuarto semestre; tiene un carácter obligatorio
- ✓ El instrumento que se utilizaba para tal evaluación es la Hoja de Evaluación del Perfil de Proyecto, compuesta por cuatro elementos: la identificación del tema y de los estudiantes, los indicadores de evaluación, la valoración cuantitativa y cualitativa, y el respaldo de la institución con firmas del tribunal.

Respecto a los indicadores de evaluación se observa que son indicadores de evolución de tesis o de un proyecto de investigación. No están relacionados con el contenido del tema de proyectos de innovación.

La valoración cuenta con dos escalas, una escala cuantitativa donde 4 era el puntaje menor y diez el máximo. Esta escala se combina con la escala cualitativa en la cual se dan valores como muy bueno (10), bueno, regular y no procedente. El resultado tiene una valoración de procedente o improcedente.

- ✓ La defensa tiene una duración de 20 minutos aproximadamente.
- ✓ Si el trabajo es improcedente se pasa a una segunda opción de defensa.

La evaluación del desarrollo del proyecto, se da en el 5to semestre.

- ✓ El grupo de estudiantes deben presentar el documento de avance. El mismo debe estar firmado por el tutor.
- ✓ Los estudiantes de 5to semestre después de la defensa deben reformular los trabajos de acuerdo a observaciones y sugerencias del tribunal.

La evaluación de los PIP tiene énfasis cualitativo, está conformada por tres partes: La parte de datos de referencia del proyecto y de los estudiantes. La parte que contiene los indicadores, la escala y observaciones. Por último la parte de firmas del tribunal.

Los indicadores están compuestos por preguntas abiertas que apuntan a evaluar el contenido del proyecto. Estas preguntas se refieren al problema, a la teoría y al plan de implementación del PIP. Las mismas presentan un énfasis muy fuerte en el problema:

¿El trabajo describe y explica el problema?, ¿Describe el contexto del problema? ¿Contempla soluciones al problema? (INSSB, Hoja de evaluación de avance del trabajo de grado, 2005)

La escala de evaluación es bipolar donde se mide presencia (SI) o ausencia (No). Las observaciones son casillas en blanco que deben ser llenadas con cuestionamientos o sugerencias del tribunal.

La evaluación final del PIP tiene un carácter formal. Se presenta cuando el estudiante ha completado todo el plan curricular y cuando había finalizado el PIP descrito en un informe final. La evaluación final está compuesta por dos instancias: la evaluación documental realizada por el tribunal y la evaluación de la defensa oral del PIP.

La evaluación documental implica la lectura del documento por tres docentes. En la misma se revisan aspectos de contenido en relación a la lógica del proyecto. También se revisa la estructura a partir de la presencia o ausencia de los elementos del proyecto. Por último se revisan aspectos de forma como la ortografía y sintaxis ente otros.

Este proceso se complementa con una reunión entre los miembros del tribunal, donde se define si se pasa a una segunda fase, o el documento requiere una reformulación parcial o completa del proyecto. Este etapa de la evaluación es de carácter procesual y correctiva con la intención de mejorar el documento final.

La fase de la defensa oral: Si en la fase anterior se aprueba el documento, entonces tiene lugar la defensa oral. Para esta defensa se construye un

instrumento de evaluación denominado Centralizador para docentes trabajo de grado. Este documento está compuesto por tres partes: la parte de datos referenciales del estudiante, indicadores de evaluación con su respectiva ponderación y por último observaciones.

Los indicadores de evaluación tienen dos dimensiones el trabajo escrito que tiene un valor de 50% y la defensa oral con 50%. Y cada uno cuenta con tres indicadores.

“El trabajo escrito cuenta con los siguientes indicadores: proceso de investigación (20%), coherencia lógica (20%) y redacción del informe (10%). Por otro lado la defensa oral evalúa exposición (20%), respuestas de preguntas y desenvolvimiento y material de apoyo (10%)” (INSSB, Hoja de evaluación, 2005)

Estos datos nos muestran que en la evaluación final se combinan aspectos cualitativos en una primera parte y aspectos cuantitativos en un segundo momento.

Los actores de evaluación son aquellos docentes que conforman un tribunal evaluador. Los evaluadores son seleccionados por especialidad y nivel de formación, designados al azar. Ellos tienen la función de leer, corregir, cuestionar y definir si el proyecto es procedente o improcedente. Basan su decisión en datos cuantitativos y cualitativos. Su práctica como tribunal no tiene ninguna retribución económica, y el número de proyectos a evaluar varía entre tres a seis proyectos.

Como conclusiones preliminares sobre el componente de evaluación de los PIP se puede mencionar lo siguiente:

- ✓ La evaluación presenta una mezcla de indicadores que miden el proyecto de investigación y proyecto educativo.

- ✓ La evaluación apunta a ver cómo se ha realizado y el producto; es decir el PIP
- ✓ Esta hoja de evaluación es un instrumento utilizado para los destinos trabajo de grado, no realizando diferenciación entre monografía y proyecto de innovación. Por lo cual es un instrumento de evaluación imperfecto, que está supeditado al criterio del docente.

2. PARADIGMAS Y MODELOS DE LOS PIP

De acuerdo a los datos revisados se han identificado que en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar – UMSA se presentan dos paradigmas, y tres modelos de PIP, que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 22. Paradigmas y modelos en el INSSB

El paradigma clásico: positivista		Paradigma Emergente
Modelos de Investigación Social.	Modelo de Administración Educativa.	Modelo de Innovación Creativa

Fuente: elaboración propia

2.1. EL PARADIGMA POSITIVISTA

El paradigma positivista en los PIP conlleva dos tipos de modelos: el modelo que hace énfasis en el proceso de investigación social y el modelo que hace énfasis en el proceso e la administración educativa.

2.1.2. MODELO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Este modelo a nivel de la **comunidad científica** es sostenido por docentes que han tenido formación investigativa en la Universidad y que son especialistas en pedagogía, psicología, historia, literatura, matemáticas, química y física.

“La norma (para la elaboración de PIP) se conformó con nuevos profesionales que manejan algunos instrumentos teóricos metodológicos de la investigación. Esos nuevos profesionales tienen una nueva visión y otra formación más cerca de las investigaciones científicas y una idea de lo que es un proyecto, donde cada uno en su área lo ha aplicado” (Palacios, 2006).

Estos docentes consideran que el sistema de filosofía del positivismo se basa en la experiencia y en el conocimiento empírico de los fenómenos naturales. Así lo expresa el siguiente docente:

“El PIP implica el contraste entre la realidad, expuesta a los ojos del estudiante durante la práctica docente externa. Se busca saber si el estudiante ha logrado un conocimiento empírico de un problema real, esa es la idea básica” (Entrevista 4, docente INSSB, 2005).

Este tipo de modelo, **define** al proyecto de innovación pedagógica como:

“una forma de investigación científica de carácter muy especial por sus objetivos didácticos pedagógicos, que busca mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y la calidad investigativa del docente” (Entrevista 4).

Esta visión contempla a los PIP como una forma de investigación científica, la cual es definida por Briones como “el trabajo que realiza el hombre de ciencia para obtener conocimiento científico” (2001, p. 27).

Esta investigación científica tiene por objetivo mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual contiene una visión integracionista de la educación. Pero también en este modelo se reconoce al docente un rol investigador.

Esta visión está asociada a las políticas nacionales, en las cuales se busca promover en el docente acciones investigativas que permitan una mejor construcción de la educación a partir del encuentro con la realidad.

“Propuesta de investigación pedagógica, de orden situacional, cuyo objeto de estudio son los procesos de enseñanza aprendizaje” (Docente INSSB, entrevista 4).

En este modelo se identifica el tema como una propuesta de investigación pedagógica. Ello implica que la “propuesta” sugiere una suerte de acciones que permiten la construcción de los conocimientos a través de un proceso investigativo centrado en la acción educativa, lo cual se circunscribe en el proceso enseñanza - aprendizaje.

Esta visión está reforzada por autores como: Briones quien considera a la investigación pedagógica “como creación de conocimientos, que permite distinguir características de las instituciones y procesos educativos”. (2001:25). Los docentes del INSSB que sustentan este modelo de corte positivista hacen énfasis en dos términos:

Investigación ligada a dos acepciones, por un lado la investigación desde la perspectiva científica que apunta a la construcción de la ciencia y, por otro lado, diagnóstico desde la perspectiva educativa que se centra en las ciencias de la educación.

El segundo término enfatizado en este modelo positivista y su visión sobre los PIP es el *proceso de enseñanza aprendizaje*, planteado como una unidad activa del proceso educativo, pedagógico o didáctico. En los conceptos anteriormente nombrados se observan las siguientes diferencias:

Por un lado los PIP son definidos como una *forma* de investigación lo cual apunta a ver el PIP como elementos configurativos; es decir modos de proceder, o estilos de expresar ideas. Por otro lado, los PIP se definen como una *propuesta* investigativa; es decir que se tratan de ideas que se ofrece con un fin. Estas características basadas en la investigación científica la circunscriben en el paradigma positivista porque consideran que:

“(la elaboración de los PIP en el INSSB) es de tipo positivista porque muestra resultados antes y después de la implementación de la propuesta” (Docente INSSB, entrevista 2)

Desde esta perspectiva el PIP es, sobre todo, una investigación de tipo experimental, a partir del clásico modelo pre test y post test. Lo cual significa que se va buscando una validación experimental de la propuesta. Otro elemento en este modelo positivista es:

“El aporte de las teorías de la investigación social permite un enriquecimiento de las propuestas pedagógicas que se realizan en los PIP” (Docente INSSB, entrevista 2)

En este contexto se puede observar que Tintaya- Cordero (2004) plantean el siguiente concepto de PIP.

“Es una propuesta que expresa una manera alternativa de *organizar* y disponer determinadas condiciones de enseñanza. Consiste en planear nuevas estrategias metodológicas, procedimientos, técnicas instrumentos, contenidos o disposiciones psicológicas y sociales, como recurso que afiance las condiciones de enseñanza. (Tintaya- Cordero 2004, p. 10, subrayado nuestro)

Detrás del concepto de estrategia metodológica se rescata procedimientos de investigación científica de tipo social y psicológico, recurriendo a **métodos de investigación** en el proceso de la búsqueda de la información:

“Para elaborar un PIP es necesario realizar una investigación, un proceso de búsqueda de la información tanto teórico como práctico. Se necesitan datos empíricos, que reflejan la realidad, establecen un diagnóstico que expresa las características del problema y datos bibliográficos o documentales para elaborar la estructura explicativa o los fundamentos teóricos de la propuesta” (Tintaya –Cordero 2001, p. 57)

El **método** es de carácter cuantitativo- cualitativo y está en función al grado de experimentación que se realiza. Para ello se recurre a instrumentos y técnicas dirigidos a obtener información empírica:

“Las técnicas empíricas permiten recolectar datos, accesibles a los sentidos, de personas, objetos, grupos, y fenómeno observables. Estos datos se aprecian con la ayuda de las técnicas como observación, entrevistas, grupos focales y la aplicación de pruebas” (Tintaya –Cordero 2001, p. 58).

Se considera que los recursos están muy ligados a la realidad y que requieren metodología científica de tipo cualitativo como lo plantea el siguiente docente.

“Necesariamente un manejo metodológico de investigación, un abordaje pedagógico, y manejo de instrumentos y técnicas de recolección de la información de tipo cualitativo” (Docente INSBB, entrevista 3)

El **proceso de elaboración** implica idea: **cristalización** (nace la idea), **planificación** (se organizando las condiciones del proyecto), **implementación** (ejecutar el proyecto) y **evaluación** (etapa de apreciación del proyecto).

“Cristalización es la etapa en la que nace la idea, manera de hacer las cosas, algo distinto, poco o nada visto... El surgimiento de la idea original resulta de una reflexión sobre la observación que uno hace, sobre la experiencia personal, o de otros docentes, como también acerca de la información obtenida mediante revisión bibliográfica. La planificación consiste propiamente, en elaborar el proyecto, en el que se da forma a la idea y se organiza las condiciones que implican su satisfactoria implementación. Implementación proceso de ejecución del proyecto, etapa en la que lo planificado se aplica” (Tintaya – Cordero, 2003, p.12)

“La evaluación es un proceso importante que permite apreciar el desarrollo del proyecto, el grado de consecución de los objetivos, como también analizar los resultados del proyecto” (Tintaya – Cordero, 2003, p. 81)

Por último los PIP en el modelo positivista tienen un formato particular propuesto por Tintaya y Cordero (2001, p. 23 - 48).

- I. Introducción
 - Se da la presentación del tema – asunto
 - Problema que encara el proyecto
 - Propósito
 - Justificación
 - Metodología de exposición
- II. Problema
 - Donde se define el objeto de la innovación que tienen que ver con la práctica pedagógica.
 - Características
 - Análisis del problema
 - Análisis del contexto
- III. Propuesta
 - Objetivo
 - Fundamentación (teórico, práctico y disposiciones)
 - Organización de la propuesta (elementos de la propuesta, Relación entre los elementos)
- IV. Implementación de la propuesta,
 - Caso de proyectos curriculares de asignatura
 - Competencias
 - Indicadores
 - Contenido
 - Metodología
 - Recursos
 - Evaluación
- V. El caso de proyecto de aula
 - Competencias
 - Contenidos
 - Plan de acción
- VI. Bibliografía y Anexos
 - Fuente: Tintaya - Cordero, 2003.

A manera de conclusión el paradigma positivista en los PIP plantea una estructura formal donde el eje central es:

- ✓ Diseño metodológico empírico, donde el dato es de tipo cualitativo
- ✓ Soporte teórico, plateado en una primera etapa.
- ✓ Hipótesis de trabajo que define el problema resuelto con una propuesta.
- ✓ Rigurosidad científica de la utilización de las fuentes de información.

2.1.2. MODELO ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

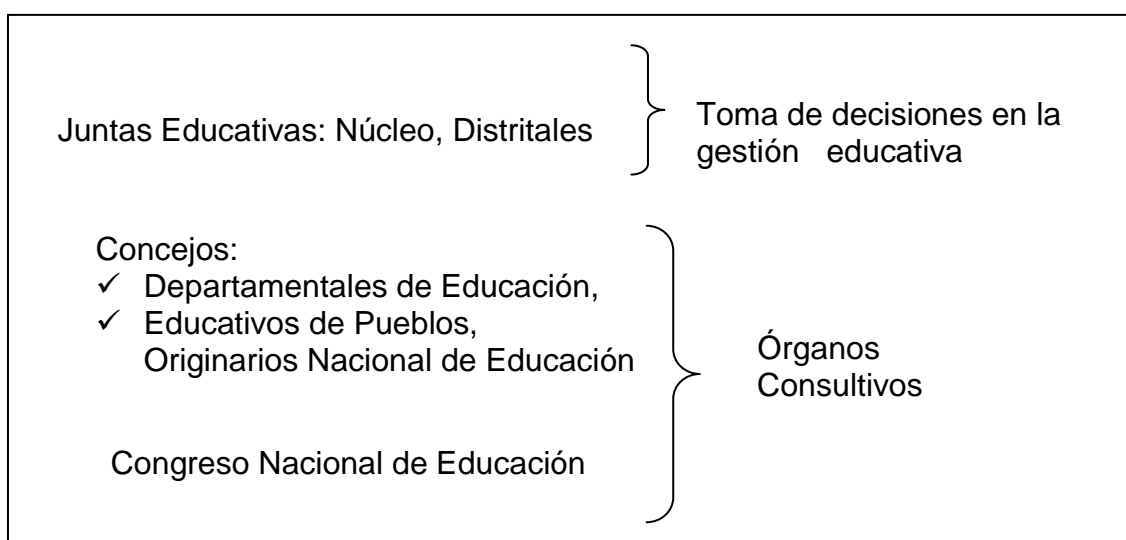
El modelo positivista desde la administración educativa está respaldado por una comunidad científica conformada por docentes de la Normal que en su formación tienen influencia del Ministerio de Educación y Deportes.

El él instituto realizó talleres de formación y transmisión de su propuesta que promueve la relación Estado y Educación. La mayoría de los docentes son aquellos que tienen formación profesional de maestros que egresaron de la Normal y estudiaron licenciatura en universidades privadas. Los PIP están inmersos en los proyectos educativos, por tal razón se realizará una descripción somera de los proyectos educativos desde una perspectiva nacional.

En Bolivia, la inclusión de los proyectos educativos fue impulsada por la Reforma Educativa, la Ley de Participación Popular y la Ley de Descentralización Administrativa, con la visión de promover la descentralización del Estado hacia los municipios. Aunque se observo que otras organizaciones no gubernamentales comenzaron con esta propuesta mucho más antes, como por ejemplo CEBAE.

Los proyectos educativos promueven, a partir de la gestión educativa, mayor participación y coordinación del Gobierno Municipal y la comunidad educativa, para priorizar las demandas educativas e incorporarlas en los planes anuales y quinquenales del municipio.

Gráfico 5. Gestión Educativa Desde el Modelo Participativo



Fuente: Elaboración propia en base a datos de las Leyes: 1565 y 1551

En el gráfico anterior se plasma la gestión educativa desde la participación. Y se observa que desde hace una década aproximadamente los proyectos educativos han sido considerados como mecanismos y herramientas de gestión educativa. Se han convertido en un instrumento de participación y resolución de problemas educativos.

Desde una perspectiva operativa los proyectos de Fortalecimiento de la Calidad y Equidad de la Educación “surgen a raíz del inventario de infraestructura educativa llevado adelante por el Fondo de Inversión Social (FIS), donde se concluye que existe un déficit en materia de infraestructura y que los planes municipales no contemplan mecanismos para resolver este problema.

Para lograr objetivos del proyecto como intervención educativa integral, dinamizar la participación de los actores educativos, fortalecer la capacidad de gobierno municipal y reducir la diferencia de género “se establecen instrumentos de gestión“ (Villaume, 204, p. 411), como el plan de desarrollo educativo departamental (PDED), programa municipal de desarrollo educativo (PROME) y los proyectos educativos en diversas modalidades que son parte de la ley de la Reforma Educativa, como se muestra en el título IV de la Gestión Curricular en el capítulo XIII, de esta ley.

Los proyectos educativos en función a la Ley de Reforma Educativa se dividen en tres tipos:

- ✓ Los proyectos educativos de unidad (PEU),
- ✓ Los proyectos educativos de núcleo (PEN), “se definen como el proyecto presupuesto en el que se recoge la propuesta educativas comunales, o barriales y nucleares formuladas partir de la identificación de necesidades básicas de aprendizaje” (Ley 1565, Cáp. XIII, Art. 103°),
- ✓ Además se complementan con proyectos de REDES y el proyecto educativo indígena. (PEI)

En el marco de la transformación de la gestión educativa boliviana se toma en cuenta el nivel municipal que propone los planes de desarrollo educativo municipal (PDEM).

Los PEU, PEN, REDES y PDEM son componentes de planificación que cuentan con los siguientes roles: promueven la participación, conllevan un enfoque integral y flexible, parten de un diagnóstico participativo, permiten el planteamiento de metas y objetivos alcanzables, y señalan los medios y momentos de planeación.

Tabla 23. Características de los Proyectos Educativos en Bolivia

PEN.	Proyecto Local de la Unidad Educativa y/o el Núcleo Escolar, identificado, gestionado, monitoreado y evaluado por la comunidad educativa. Su alcance está en este marco. Aportan representantes a la Junta de Núcleo.
PEI	Similar al PEN solo que se da en un área socio cultural específica de fuerte valor indígena originario. Aportan representantes a la Junta de núcleo.
REDES	Similar a la organización del Núcleo Escolar Rural; la diferencia es que se da en el área urbana y con las características que le agrega el contexto. Ha tenido mas dificultad para su conformación y mantenimiento. Aportan representantes a la Junta.
PDEM	Es un proyecto a nivel municipal que permite coordinar actividades y manejo de recursos entre la unidad educativa o al núcleo con el municipio.
PROME	Programa municipal de educación, que se acoge al sistema nacional de planificación y toma como base los principios, normas, procedimientos, definido por dicho sistema.

Fuente: Ley 1565, de la Reforma Educativa 1994.

Los proyectos educativos se orientan a mejorar la calidad educativa, siendo que su concepción y ejecución dan inicio a la transformación curricular, donde la definición y operativización de los proyectos educativos se realizan en el marco establecido en el Código de Educación.

El proyecto educativo a nivel de la unidad educativa implica cuatro puntos específicos:

- ✓ El carácter ideopedagógico de la unidad educativa. Requiere un diagnóstico del contexto socio pedagógico, socioeconómico, sociocultural y sociolingüístico en el que se ubica la Unidad Educativa.
- ✓ El carácter de la distribución de tareas en el que se identifican y describen las actividades que permitan alcanzar las metas trazadas, y los mecanismos a emplearse en su ejecución, identificando específicamente a los involucrados y describe los procedimientos de la evaluación.
- ✓ Reglamento de Régimen Interno de la Unidad para regular funciones de la junta educativa, de la organización de los docentes, y de todos los miembros de la Unidad Educativa.

Los proyectos Educativos buscan generar participación y cooperación, en la que se distribuyan responsabilidades, se tomen decisiones conjuntas y se asuman acciones en la comunidad educativa. Los actores que intervienen en el proyecto son:

- ✓ El director como guía de la acción.
- ✓ La junta de docentes promueven, proponen, fijan, diseñan estrategias, actividades, sistemas de evaluación, y “promueven iniciativas en el ámbito de la investigación y la innovación educativa”. Para tal efecto recogen, sistematizan y analizan los conocimientos, historias, saberes, leyendas, expresiones artísticas, y manifestaciones”. También promueven experiencias reflexivas de prácticas pedagógicas y proponen acciones innovadoras, sobre participación popular” (Art. 113, 3).
- ✓ La junta educativa y padres de familia cooperando en la organización y funcionamiento de la Unidad Educativa.

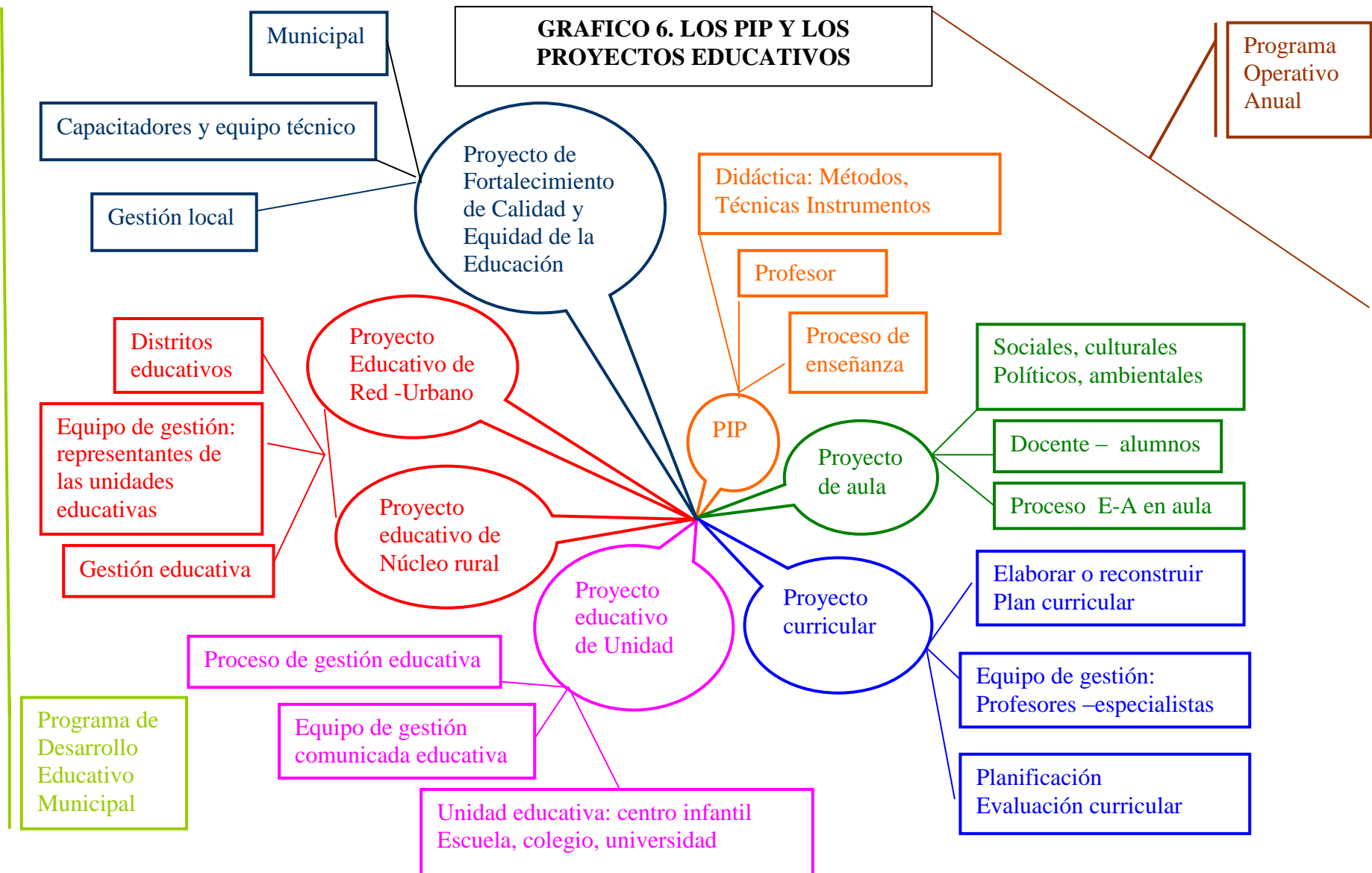
El proyecto educativo en el núcleo se caracteriza por los siguientes aspectos:

- ✓ Se realiza en base de los proyectos educativos de unidad. Tiene la orientación pedagógica de la red. Tomando en cuenta el contexto étnico, sociocultural, económico, lingüístico y las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos.
- ✓ El reglamento de funcionamiento del núcleo implica una unidad de microplanificación, en la cual se da la red de los servicios educativos.
- ✓ El carácter de la organización y funcionamiento del núcleo es participativo, cooperativo y solidario con aquellas unidades del núcleo.
- ✓ Se da el centro de recursos pedagógicos que brinden apoyo técnico a todos los miembros de la red. Y está a cargo de un maestro responsable.

De los actores:

- ✓ El director de Núcleo educativo participa formula y ejecuta el Proyecto educativo de unidad y del núcleo. Su participación se orienta a la negociación y acuerdos en la cual se dan compromisos en la gestión escolar.
- ✓ Se conforma la Junta de Núcleo en la cual participan representantes de la junta de docentes de unidad, de la junta de padres de familia y el director de Núcleo.
- ✓ El concejo de profesores de núcleo planifica, ejecuta y evalúa el proyecto educativo de núcleo, consolida y da paso a la concertación de los Proyectos Educativos de Unidad.

Los instrumentos de gestión educativa son una herramienta vital para el desarrollo de la educación y se concretizan en PIP, de manera concreta y específica en la gestión de aula y llevada adelante entre el docente y el estudiante.



En el modelo de “administración educativa” de carácter positivista, la **definición** del PIP está planteada en un contexto de proyectos educativos; se encuentra inmersa en la propuesta pedagógica. Esta definición se puede expresar de la siguiente manera:

“Instancia donde se concreta el PEI, constituye el instrumento orientador de todos los procesos pedagógicos y administrativos de la escuela. Es la impresión de los principios ideológicos, filosóficos y técnicos del centro educativo. Considera el modelo del hombre y de la sociedad que pretende alcanzar” (Callisaya, 2003, p. 80)

Esta definición considera que la propuesta pedagógica cuenta con.

“Principios pedagógicos que orientan la acción educativa y es el eje en torno al cual se articulará la actividad educativa, fundamentalmente en función al currículo diversificado” (Callisaya, 2003, p. 81 y 32).

Por otro lado, la propuesta pedagógica o proyecto pedagógico según Callisaya (2003, p. 81 y 32) responde a la diversidad cultural y las necesidades básicas de aprendizaje (NEBAS) y se concreta en el proyecto de aula.

Este modelo hace énfasis en el término “proyecto”, vinculado al proceso educativo, sin plantear el tema de innovación de manera directa.

“La propuesta pedagógica expresada en el proyecto es importante porque: ... motiva a los docentes en su labor educativa brindándoles oportunidades para desarrollar su iniciativa y creatividad propia” (Callisaya, 2003, p. 80).

Los proyectos de innovación pedagógica están definidos como sub - proyectos o proyectos de implementación. También son denominados por Callisaya “proyectos de gestión pedagógica”.

“Proyecto de gestión pedagógica. Está referido a la innovación de la gestión pedagógica, entre otros: organización, diseño, y dinamización curricular, que tiende a mejorar el nivel educativo del niño/a” (Callisaya, 2003)

La conceptualización de PIP se refuerza con la siguiente definición:

“El PIP es una propuesta que requiere ayuda de diferentes estrategias y procedimientos, recursos que fortalecen los procesos de enseñanza aprendizaje” (Docente INSSB, entrevista 5)

Desde esta perspectiva el rol del docente es el de “proyectista” y planificador:

“El docente se convierte en un observador planificador, guía, orientador, animador y facilitador de aprendizaje del educando y comparte la responsabilidad con el grupo de trabajo en el desarrollo del proyecto (Callisaya, 2003, p. 142).

De acuerdo al gráfico que plantea Callisaya (2003, p. 86), **el proceso de elaboración** implica los siguientes pasos: El proyecto parte del diagnóstico, el cual permite construir visión, misión, los cuales pautan las políticas, perfiles y objetivos. Para ello es necesario tomar en cuenta fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, los cuales dan pie para la construcción de la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión expresada en un plan de acción que definirá los proyectos de implementación.

Diagnóstico, caracterización de la institución, propuesta plan de acción, e implementación, evaluación

Elementos de la Propuesta pedagógica según Callisaya

1. Datos referenciales
 2. Diagnostico
 3. Visión
 4. Misión
 5. Objetivos generales y específicos
 6. Principios de orientación pedagógica
 7. Perfil de los agentes educativos
 8. Plan de acción
 - 8.1. Objetivos específicos
 - 8.2. Producto
 - 8.3. Actividades
 - 8.4. Responsables
 - 8.5. Cronograma (inicio finalización)
 - 8.6. Presupuesto
 9. Evaluación
- Callisaya 2003, p. 81- 89

La estructura de los PIP contempla los siguientes **componentes**: planificación, propuesta, aplicación y evaluación como muestra la opinión de un docente de la Normal.

“La planificación, donde se trabaja principalmente la reflexión sobre la problemática y dificultades, para luego comenzar a elaborar el proyecto partiendo del problema y sus posibles soluciones. Otro aspecto es la propuesta, luego la implementación y finalmente la evaluación”. (Docente INSSB, Entrevista 5)

El procedimiento que se sigue para elaborar el PIP, conlleva la planificación partiendo con el diagnóstico. Aquí se trabaja principalmente la detección de los problemas, el contexto donde se desarrollan y factores externos. El procedimiento se expresa en el siguiente gráfico:

Gráfico 7. Procedimiento de elaboración de los PIP

PLANIFICACIÓN				
Diagnóstico	Categorías	Problema	Objetivos	Propuesta
Técnicas		Descripción del problema	Generales	Actividades
Instrumentos		Formulación de un problema	Específicos	Recurso
Actividades				
Fundamentos teóricos				

Implementación

Fuente: Lic. Franz Tito.

En este proceso no se plantea el método para realizar el proyecto pedagógico, sino que se va planteando diferentes metodologías en las diferentes fases de elaboración de los PIP, para proponer implementar y evaluar el proyecto, aunque algunos docentes que manejan este modelo consideran que:

“Los proyectos de innovación pedagógico esta basado en la investigación cualitativa, con modalidad de investigación acción, Es un modelo educación no cognitiva” (Docente INSSB, entrevista 4).

Cuando se consideran los recursos que necesita el PIP, consideran que:

“El principal recurso es la aproximación a la realidad porque pueden observar la realidad de la educación, sus problemas de aprendizaje debilidades de la enseñanza y con conocimiento poner propuestas de solución a esos problemas” (Entrevista 6).

A manera de conclusiones sobre el modelo desde la administración educativa, se puede mencionar que:

Este modelo se basa en el enfoque de proyectos desde una cobertura de la administrativa educativa. La teoría que respalda esta acción es la administración estratégica.

Los PIP son un sub - proyecto concreto del proceso de enseñanza aprendizaje que está inmerso en el proyecto educativo. Los PIP tienen una estructura basada en acciones de planificación, implementación y evaluación. Su fundamento metodológico es diverso y depende de la etapa en la cual se encuentra. No está claramente definido.

2.2. EL PARADIGMA EMERGENTE CON EL MODELO DE INNOVACIÓN

El INSSB en la gestión de la administración UMSA, experimentó un proceso de transformación. Uno de los pilares de este proceso es la articulación de la formación con la creatividad. Para ello se estructuran cuatro dimensiones basadas en la perspectiva de la innovación.

“a. La transversalidad de la creatividad, en reconocimiento de su dependencia disciplinaria, y configuración de área común en la formación de docentes. b. La inteligencia espacial, como estrategia para responder el impacto de la imagen en el proceso de enseñanza aprendizaje y como componente cognitivo de la creatividad. c. El arte la artesanía y el folclore y la ciudad como generador de climas creativos y como recursos pedagógicos. d. La recuperación en un sentido amplio y profundo del carácter teórico práctico de la creatividad.” (Mallea, 2003, p. 99-100)

En este proceso de transformación se redefine la epistemología de la práctica educativa.

La comunidad científica que respalda este modelo está constituida principalmente por docentes de la Normal, sobre todo de secundaria, que tienen una formación profesional como arquitectura, literatura, guiados por la directora general del INSSB –UMSA. Mercedes Mallea.

“La formación se focalizo en la formación de profesores de secundaria.... Por iniciativa del ministerio se ha iniciado un rediseño en el que el área de creatividad del INNSB participa con una propuesta alternativa estructurada a partir de la experiencia en el área del nivel secundario, y sustentada precisamente de las cuatro dimensiones de la innovación” (Mallea 2003, p. 99-100)

Este proceso de formación en y para la creatividad tiene un respaldo institucional de la Universidad de Barcelona, y se expresa en las Estrategias y Didácticas Innovadoras para la formación docente que se concretiza en el programa de la agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). Donde se impulsa un proyecto de formación permanente de docentes de los Institutos Normales Superiores con la participación del Ministerio de Educación y Cultura de Bolivia. El modelo de formación fue el curso modular con proyecto final que implica un proyecto de investigación acción en el marco de la Reforma Educativa. Uno de principales representantes en este proceso es Saturnino de la Torre.

“El proyecto de el área de creatividad, tiene un antecedente la invitación del Dr. Saturnino de la Torre al Instituto Norma Superior Simón Bolívar” (Mallea, 2003, p.15).

En este modelo, PIP como tal no es definido, sino que se enfoca desde la perspectiva de Estrategias Didácticas Innovadoras, que conlleva un sustento teórico basado en la perspectiva de cambio que implica la práctica permanente

de los investigadores, y son referencia teórica con las cuales reestructura las estrategias innovadoras propuestas:

“Reconceptualización de la creatividad vinculada a la percepción en tanto está determinada al modo de contemplación del mundo. Recuperación de la inteligencia espacial ... en los procesos de enseñanza aprendizaje y la inteligencia emocional como otro dominio que estimula el ambiente creativo.... La reeducación de la mente de manera permanente, flexible y versátil mediante la incorporación de la creatividad como actitud.... La revalorización de la práctica, reconoce la reflexión sobre y en la práctica.“ (Mallea, 2003. p. 15)

El rol del docente investigador se redefine en función a la palabra “personas”, que se liga a iniciativa, convicción y compromiso. El rol del docente depende y demanda de nuevos modos de ver, vivir y expresar. Lo cual implica capacidad de reflexionar sobre la práctica y adaptarse a los cambios que se dan en el aula y en el contexto social.

“La idea del profesorado como investigador en el aula se configura y articula con el movimiento del profesorado como investigador seguido en Inglaterra en torno al pensamiento innovador y creativo de Stenhouse”....
“La figura del profesor intelectual, crítico, capaz de cuestionar, indagar, analizar, e interpretar la práctica y situaciones académicas que el quehacer docente conlleva.” (De la Torre, 2004, p. 14)

La visión de un PIP, se sustenta en la integración tres procesos pedagógicos: la formación del docente, la innovación pedagógica y la investigación de la práctica. Estos procesos son planteados como partes del momento de cambio y de calidad educativa, integrando aprendizaje significativo y dando paso a una construcción del conocimiento.

“La formación implica calidad y competencia; en una práctica formativa de cooperación, respeto valoración del otro, de sus posibilidades, sus conocimientos, y su calidad humana (...). La innovación como eje central, es un componente de la estrategia formativa incorporando en ésta la búsqueda de problemas o disfunciones y la necesidad de dar una solución o plantear el cambio en la situación problemática (...). La investigación mediante la experimentación de métodos y técnicas

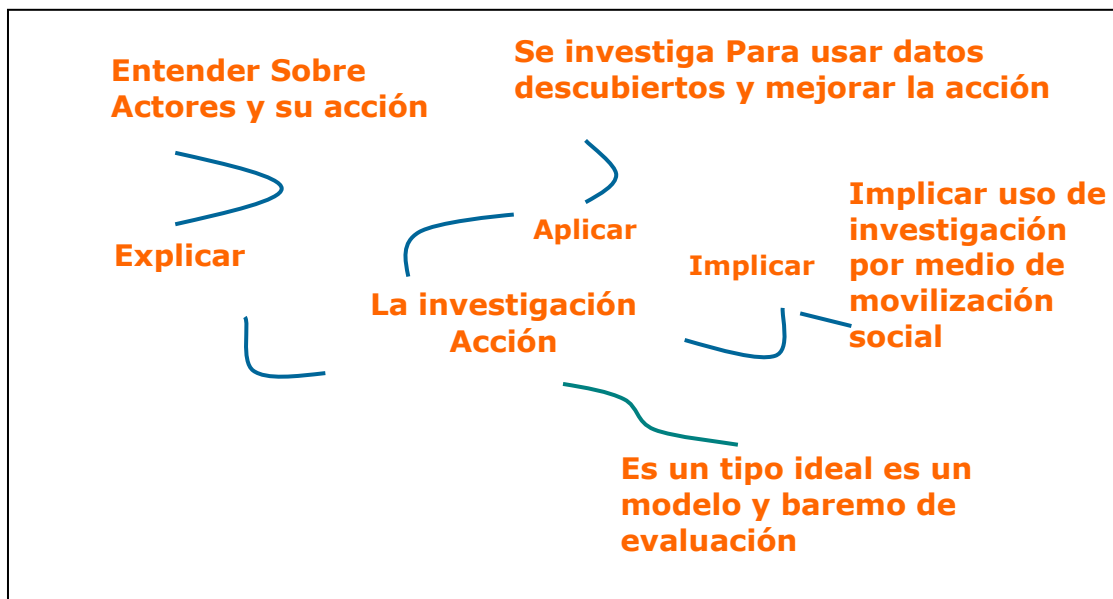
alternativas permite ir más allá del diagnóstico, para construir respuestas solventes y concretas a los problemas educativos” (Mallea, 2003, p. 30)

Respecto al **método**, el modelo de la innovación tiene un fuerte fundamento en la investigación acción debido a que promueve la integración de “investigación - formación- acción”. La investigación acción es definida por Saturnino de la Torre de la siguiente manera:

“Se define como una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social (...). También es considerada como una indagación práctica realizada por el profesor, de forma colaborativa con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (De la torre 2004, p. 26)

Investigación acción implica procesos reflexivos en la cual se explica, aplica, implica:

GRÁFICO 8. SIGNIFICACIA DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

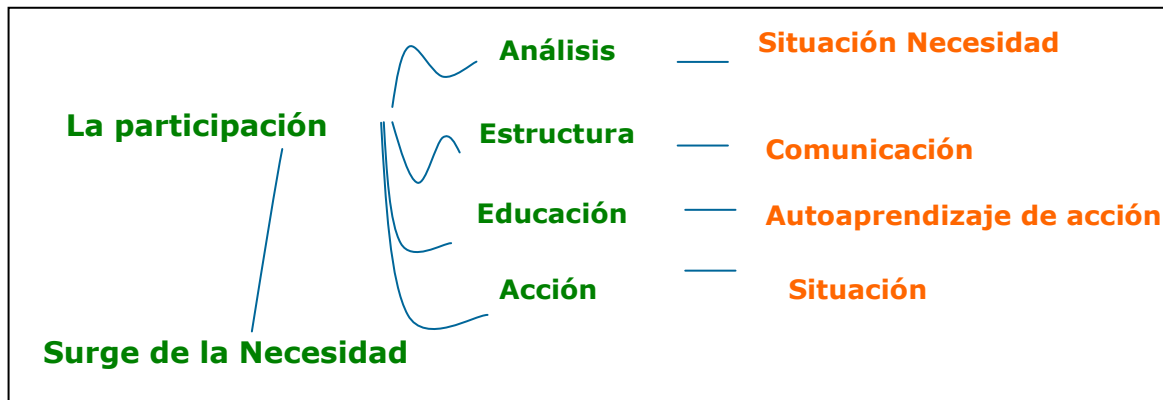


Fuente: sistematización Propia

Uno de los énfasis que tiene la investigación acción es la de promover la participación. Este modelo considera que:

“Las personas participativas trabajan para mejorar su propia práctica (...) Es colaborativa se realiza en grupo (...). Crea comunidades autocríticas (...) es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (...) Inducen a teorizar sobre la práctica (...) Someten a prueba la practica, entre otros” (De la torre, 2004, p. 27).

GRÁFICO 9. PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN



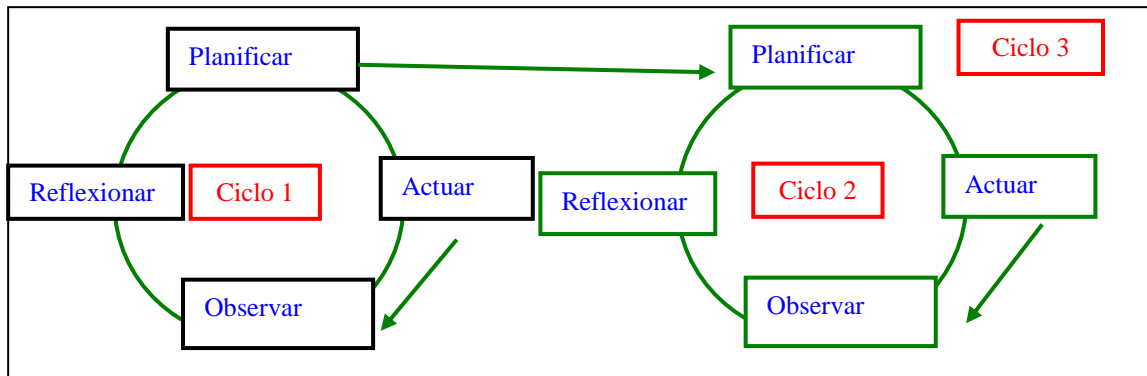
Fuente: Elaboración propia

Este proceso de participación que promueve la investigación acción, conlleva proceso complejos donde se integran la educación con la investigación, buscando transformar la educación tradicional. Promueve un aprendizaje activo con mayor participación, además se concreta en la Normal cuando se incentiva a los estudiantes a conformar grupos de trabajo para poder realizar los proyectos.

El proceso de elaboración del proyecto es cíclico cada ciclo implica 4 momentos: observación y análisis, se recupera la experiencia docente. Elaboración de nuevas estrategias, se recupera contenido disciplinar, implementación de las nuevas estrategias, se recupera la práctica de la evolución y difusión de la experiencia, se da a conocer las experiencias.

“En el primer momento se realiza la observación y análisis de una estrategia didáctica, utilizada habitualmente por los profesores, de las metodologías didácticas más significativas. Y del modo como el docente sobrelleva las interferencias” (Mallea, 2003, p. 36).

Gráfico 10. ESPIRAL DE CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN



Fuente De la Torre 2003: 134

Se pueden dar distintos enfoques del proceso de investigación acción, entre estos están, el modelo de Lewin, de Kemmis, de Elliott y de Whitehead.

Según Lewin: “La investigación acción es como ciclos de acción reflexiva cada ciclo se compone de pasos de planificación, acción y evaluación de la acción” (De la Torre 2004, p. 37)

Según Kemmis: “El proceso se organiza en dos ejes uno estratégico constituido por la acción y reflexión; y otro organizativo constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en una continua interacción ...y están representadas en una espiral de ciclos”. (De la Torre 2004, p. 37)

Según Elliott “es elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo”. (De la torre 2004, p. 38)

Según Whitehead, “Sentir y experimentar el problema, imaginar la solución, poner en práctica la solución evaluar los resultados de las acciones empleadas y Modificar la practica de acuerdo a resultados”.. (De la Torre 2004, p. 40)

El proyecto de investigación acción y los PIP en su lógica de presentación tiene la siguiente propuesta de formato implica un proceso de elaboración que contempla los siguientes pasos:

Investigación acción

Implicar a otras personas
El plan de acción
 Iniciación del proyecto con el surgimiento de la idea principal
 Identificación de un problema o foco de investigación
 Diagnóstico del problema o situación
 revisión documental
 Hipótesis de acción
Acción
 Características
 Control
 Observación
 Supervisar y documentar
 Técnicas de la recolección de información
 Recolección de la Información
 Gestión de la información
Reflexión
 Recopilar información
 Reducción de la información
 Codificación y categorización de la información
 Disposición y representación de la información
 Validación de la información

Fuente: De la Torre 2003

Lógica de presentación de los PIP

I Introducción
 Descripción de contexto
 Construcción del grupo de trabajo
2. Planificación
 Descripción y focalización del problema
 Planificación de las estrategias
 Hipótesis de acción
3. Desarrollo del proceso
 Organización
 Puesta en marcha
 Recogida de la información
4. Reflexión y Evaluación
 Recopilación
 Representación de datos
 Validación de datos
 Interpretación e integración de datos
5. Conclusiones y Recomendaciones
 Efectos de la acción
 Efectos formativos
 Nuevos planteamientos y nuevas propuestas
6. Pasos finales bibliografía y anexos

El modelo de innovación tiene como sustento metodológico la investigación acción, integrada la investigación, la formación y la acción innovadora de manera dinámica, promoviendo la participación de las personas promovidas por necesidades concretas del contexto educativo.

Este modelo que da respuestas a cambios educativos fue promovido por el programa español AECl y el Ministerio de Educación. Este programa tenía el objetivo de apoyar la calidad educativa de los INS a través de la formación continua de los docentes.

En las siguientes líneas replantea una tabla integradora que compara los modelos de PIP tomando en cuenta la enseñanza y la evaluación.

Tabla 24. Comparación de Modelos de Enseñanza y Evaluación De PIP en el INSSB

Indicadores	Modelo positivista Investigación científica	Modelo positivista: Administrativa	Modelo Emergente Innovadora
Fuente de información	UMSA	MEC y D	AECI: Españoles
Comunidad científica	Formación universitaria del área humana	Formación docente - universitaria	Formación universitaria, en áreas como arquitectura.
Rol docente	Investigador	Proyectista, planificador	Investigador reflexivo activo y creativo
Proceso (Lógica de elaboración)	Cristalización Planificación Implementación Evaluación	Planificación Propuesta Implementación Evaluación	Planificación Acción Observación Reflexión
La estructura (Lógica de la presentación)	1. Introducción 2. Problema 3. Propuesta 4. Implementación Curricular o de aula.	1. Datos referenciales 2. Diagnostico 3. Visión 4. Misión 5. Objetivos generales y específicos 6. Principios de orientación pedagógica 7. Perfil de los agentes educativos 8. Plan de acción 9. Evaluación	1. Introducción 2. Planificación 3. Desarrollo 4. Reflexión y 5. Evaluación 6. Conclusiones y Recomendaciones 7. Pasos finales bibliografía y anexos.
Acción	Concreta en el ámbito de enseñanza	Es una acción concreta integrada a un proceso macro, como eje central el proceso educativo contextualizado.	Es una acción en espiral continua y amplificadora que parte de lo concreto y trasciende a lo macro
El método	Investigación científica basada en la acción social y experimental sobre temas de educación.	Los métodos diferenciados de acuerdo a la etapa del proceso de elaboración PIP	La metodología de la investigación acción
El objeto	El objeto es el PIP como tal. Reconocimiento el proceso pedagógico principalmente.	El objeto es la propuesta pedagógica.	El objeto del PIP es la acción y reflexión para el cambio educativo
La visión	El PIP como una investigación experimental	El PIP como proceso organizado para resolver problemas	El PIP como redefinición de la práctica docente desde la investigación – formación y acción

Fuente: Elaboración propia

1. Los Proyectos de innovación Pedagógica	84
1.1. Antecedentes generales de los PIP	84
1.2. El proceso de enseñanza de los PIP	91
1.3. Evaluación y seguimiento de los PIP	101
2. Paradigmas y modelos	108
2.1. El paradigma positivista.....	113
2.1.2. Modelo investigación científica.....	123
2.1.3. Modelo administración	129
2.2. El paradigma emergente con el modelo de innovación.....	139

Capítulo 4

Conclusiones y

Recomendaciones

1. CONCLUSIONES

A partir de los resultados expuestos en el capítulo anterior se despliegan las siguientes conclusiones:

Respecto a los objetivos

El objetivo general de la investigación consistió en analizar los modelos metodológicos de elaboración de Proyectos de Innovación Pedagógica aplicados por los catedráticos en el proceso educativo en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar.

Este objetivo general fue alcanzado porque a nivel de los resultados y descripción de las conclusiones presentadas en las siguientes líneas se realizó un proceso analítico comparativo. Se determinó los tipos de modelos de PIP, se describe el proceso de enseñanza y de evaluación de estos modelos en instancias como los talleres, módulos de práctica docente y tutorías a nivel institucional.

Vale resaltar como proceso metacognitivo se realizó un análisis descriptivo de la situación histórica y coyuntural de la Normal, en relación con el surgimiento de los PIP. Para poder contextualizar la realidad de los actores educativos de la normal respecto a la enseñanza y evaluación de los PIP.

La hipótesis respondió la siguiente pregunta ¿Qué características tienen los modelos metodológicos para la elaboración de Proyectos de Innovación Pedagógica aplicados por los catedráticos en el proceso educativo del Instituto Normal Superior Simón Bolívar en el año 2005?

En el diseño de la presente investigación se planteó la siguiente hipótesis: "Los modelos metodológicos de Proyectos de Innovación Pedagógica que utilizan los

catedráticos en el proceso educativo tienden a **combinar** de manera aislada y contradictoria algunos elementos del paradigma positivista y el paradigma emergente, por lo cual presentan contradicciones en los procesos de enseñanza y evaluación en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar.”

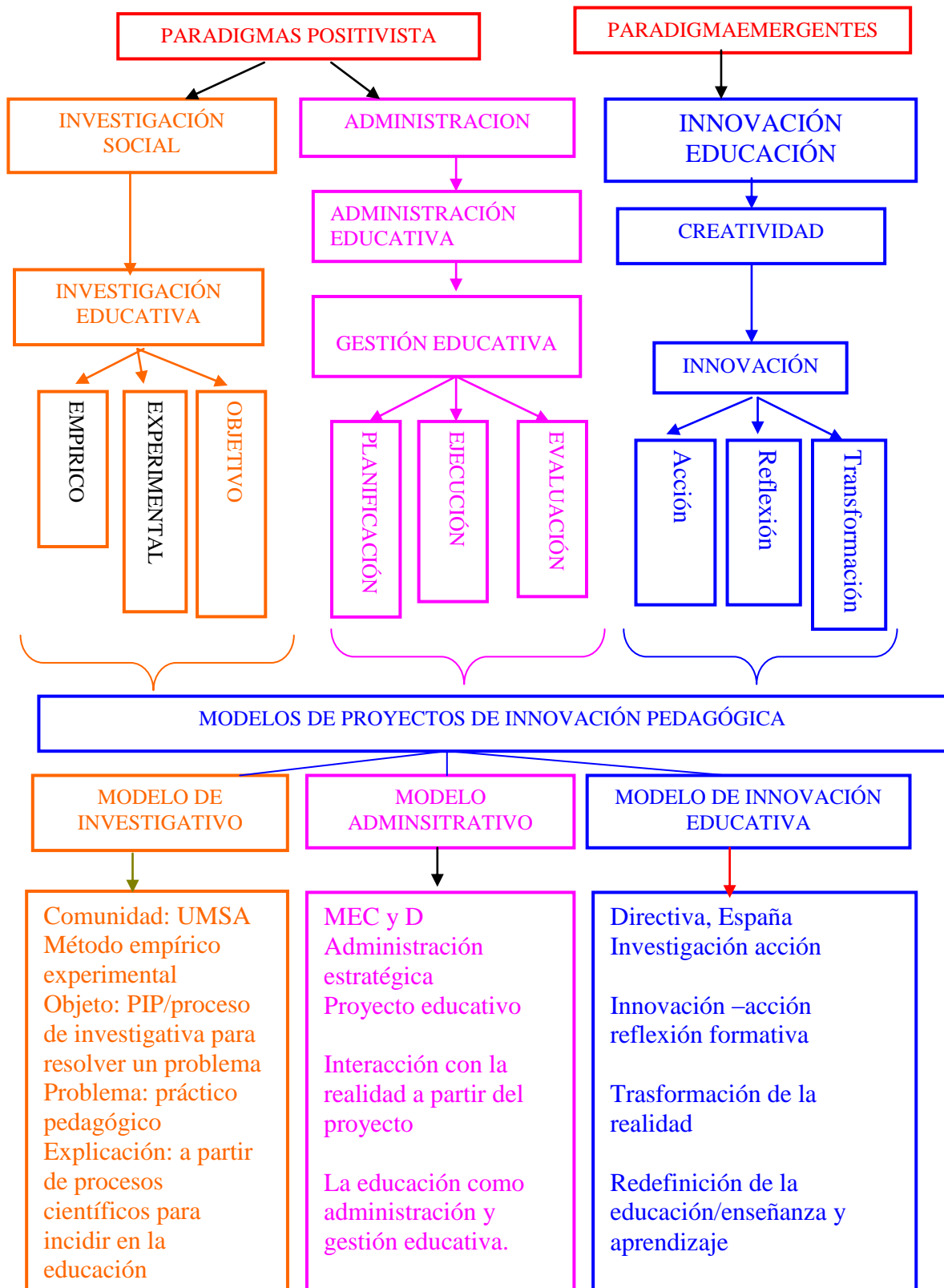
Esta hipótesis se confirma porque en el proceso de formación de nuevos docentes se recurre al paradigma clásico positivista y al paradigma emergente:

1. El paradigma clásico positivista tiene dos expresiones en los proyectos de innovación pedagógica: El modelo basado en la investigación científica positivista y el modelo administrativo educativo. En tanto que el modelo emergente se expresa en el modelo innovador.
2. En el proceso de enseñanza de estos modelos están claramente marcados en dos instancias: en los talleres de MIP y PIP que son una expresión del paradigma positivista, en contraposición con los módulos de práctica docente que plantea procesos del paradigma emergente.
3. En el proceso de evaluación los instrumentos de valoración del perfil y de avance de los PIP tienen una direccionalidad positivista que se observa en indicadores de evaluación que enfocan una investigación científica. En tanto que el reglamento planteado por la administración INSSB – UMSA predominan elementos del paradigma emergente.

Esta combinación contradictoria de elementos aislados del paradigma positivista y del paradigma emergente se expresa principalmente en las instancias de enseñanza y de evaluación.

En el siguiente mapa mental se describe de manera integrada los modelos de innovación pedagógica.

Gráfico 11. DESCRIPCIÓN INTEGRADA DE LOS MODELOS DE PIP



Argumentando estas conclusiones se respondió las siguientes preguntas específicas:

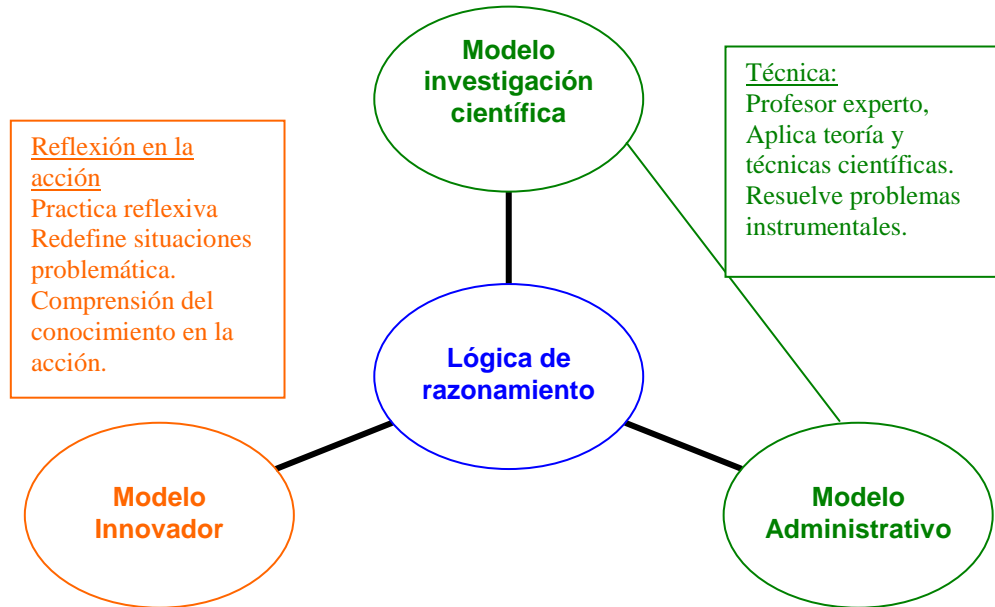
¿Cuáles son los modelos metodológicos de los PIP que aplican los catedráticos en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar?

1. La comunidad científica y fuentes de los modelos

Todos los docentes tienen un respaldo institucional que los forma en función a la visión que tienen del proceso educativo. Los miembros de la comunidad que respalda el modelo de investigación científica tienen una formación universitaria de carácter positivista. Los miembros del modelo administrativo tienen una formación técnica de profesor con un respaldo institucional del Ministerio de Educación y Deportes y también tiene un carácter positivista. En tanto que el modelo innovador es sostenido por un equipo de docentes que contaban con la formación en AECl y tenían el respaldo de formación por academicistas españoles. La racionalidad que estructura la formulación de estos modelos, de acuerdo a la tipología de Saturnino de La Torre (2003) es:

La **racionalidad técnica** que es sustentada por el modelo de investigación científica, que aborda lo teórico empírico con énfasis en los contenidos, mientras que el modelo administrativo de carácter empírico hace énfasis en los procedimientos. La racionalidad que implica la **reflexión en la acción** se da en el modelo de innovación que enfatiza la originalidad, y que busca integrar lo teórico práctico para obtener un producto original e innovador. Estos tres modelos conviven en la Normal en una situación de crisis y cuestionamiento continuo. No se ha identificado un modelo dominante debido a que existe un proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos y prácticas que son sustentadas por grupos de docentes.

Gráfico 12. La Lógica de Razonamiento de las Comunidades Académicas en el INSSB



Fuente: Elaboración propia en función a revisión bibliográfica.

2. El rol docente es definida como investigador por dos modelos:

En el modelo de investigación científica se plantea que el docente debe desarrollar habilidades para investigar recurriendo a técnicas que recolecten datos en función de indicadores observables. También el modelo innovador plantea el rol del maestro investigador, pero tiene la perspectiva de que el docente promueva la investigación en aula para conformar una práctica reflexiva que de paso a la construcción de la teoría donde se construir y reconstruir el conocimiento.

En contraparte se observa a docentes con el rol de proyectistas y planificadores. Esto porque al docente se le observa como un gestor de la educación y para ello es necesario que desarrolle competencias que se

enfocuen en la acción planificadora, de modo que se proyecten acciones educativas en aula.

Tabla 25. El Rol del Docente de Acuerdo a los Modelos

ROL	MODELO
Investigador	Investigación científica Observador del proceso. Emplea un sistema de categorías a priori.
	Innovador Inductor de cambios Innovación – ligado a la creatividad Investigador – transformador de la realidad.
Proyectista	Administrativo Propositivo educativas de transformación. Integrando la acción docente en el aula en relación contexto.

Fuente: Elaboración propia.

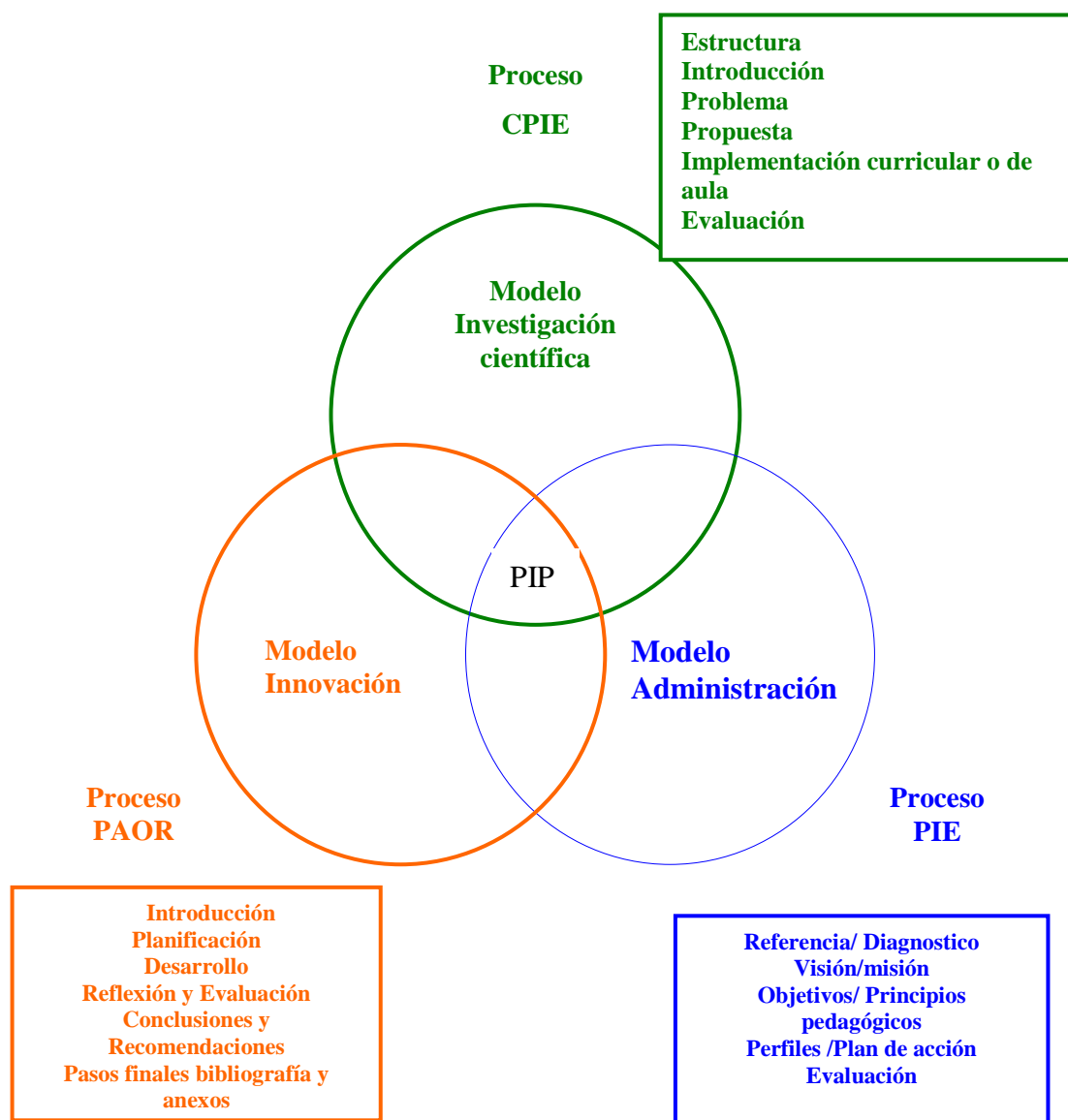
3. El proceso - estructura de elaboración del PIP

Como muestra el gráfico 13, este proceso apunta a fortalecer la lógica de la investigación que en todos los modelos integran cuatro acciones asociadas a la convicción que un PIP es, ante todo, un acto de planificar.

Los modelos positivistas determinan los componentes de manera muy parecida. La única diferencia es que el modelo de la investigación científica considera que la fase de cristalización donde se da la definición de la idea de investigación requiere un proceso de delimitación y surge de experiencias y fuentes bibliográficas. El modelo de innovación considera que el proceso de elaboración de los PIP tiene un proceso en espiral, donde la planificación, acción, observación y reflexión son los componentes dinámicos del proceso.

La estructura de los PIP en el modelo de investigación científica y modelo innovador apuntan a una visión común en la lógica de la presentación del informe. En tanto el modelo administrativo presenta una divergencia donde los PIP están integrados el marco lógico de los proyectos educativos macro.

Gráfico 13. Proceso – Estructura de Acuerdo a los Distintos Modelos



Fuente: Elaboración propia

4. Los métodos y acción que sustentan los distintos modelos.

Los métodos y la acción como muestra el grafico 14, considera que el modelo de investigación científica de tipo experimental busca comprobar los hechos a través de realizar una acción que permita ver los efectos donde existe una manipulación intencional, indaga el fenómeno desde afuera, interpretando la realidad educativa:

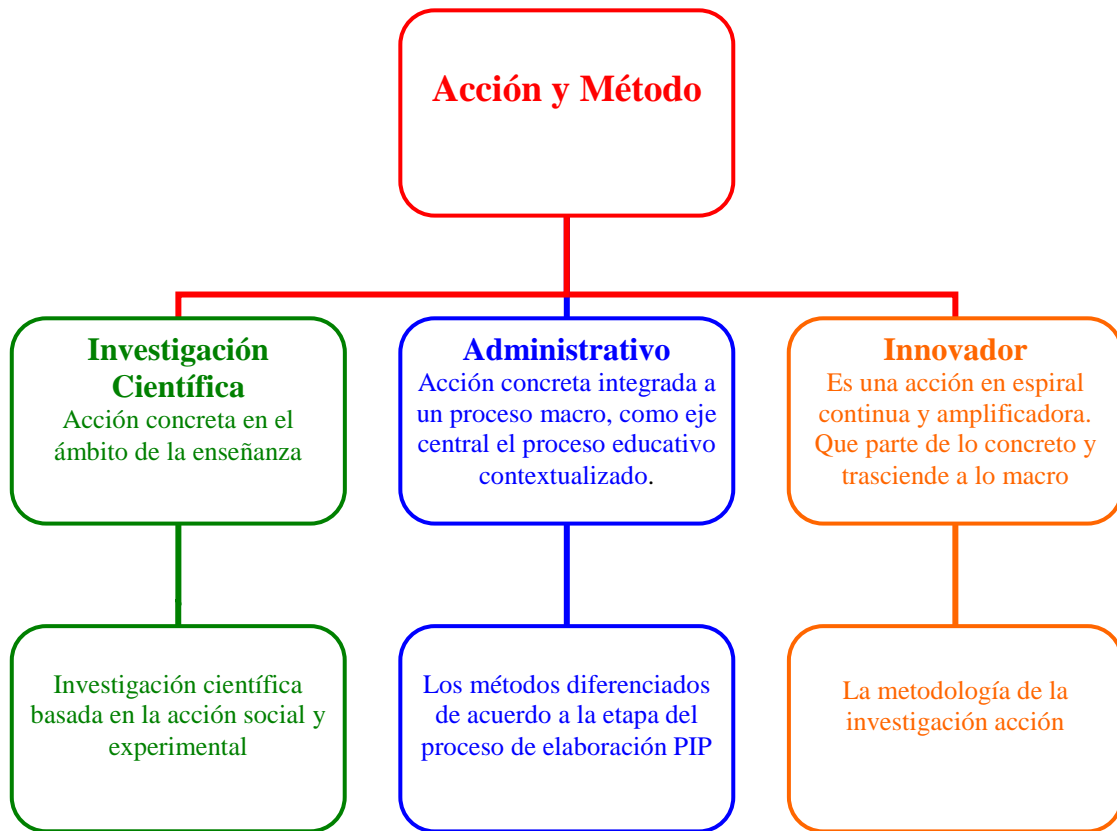
Se observa un proceso de objetivación de los sujetos de estudio. Su sustento está en función a datos empíricos positivistas que se presentan en la realidad. La acción investigativa se realiza desde una visión concreta en el ámbito educativo.

En el modelo administrativo el proyecto incide en una acción concreta en el aula como sub-proyecto, como componente de la propuesta curricular. Se engrana en un proceso macro de la educación contextualizada a la institución.

En esta acción los métodos no son claramente definidos debido a que son seleccionados de acuerdo a la etapa del proceso de elaboración del proyecto. En el modelo innovador su acción implica un proceso en espiral continua y amplificadora que parte de lo concreto y trasciende a lo macro pero con una continua observación y evaluación de la acción.

Tiene un fuerte sustento en la investigación acción que conlleva un proceso de encuentro con la realidad a través de técnicas de recolección de datos, combinada con técnicas pedagógicas de transformación social a nivel educativo y técnica de evaluación educativa para alcanzar un proceso de reajuste continuo.

Gráfico 14. Acción y Métodos de Investigación en los Modelos



Fuente: elaboración propia.

5. La visión y el objeto

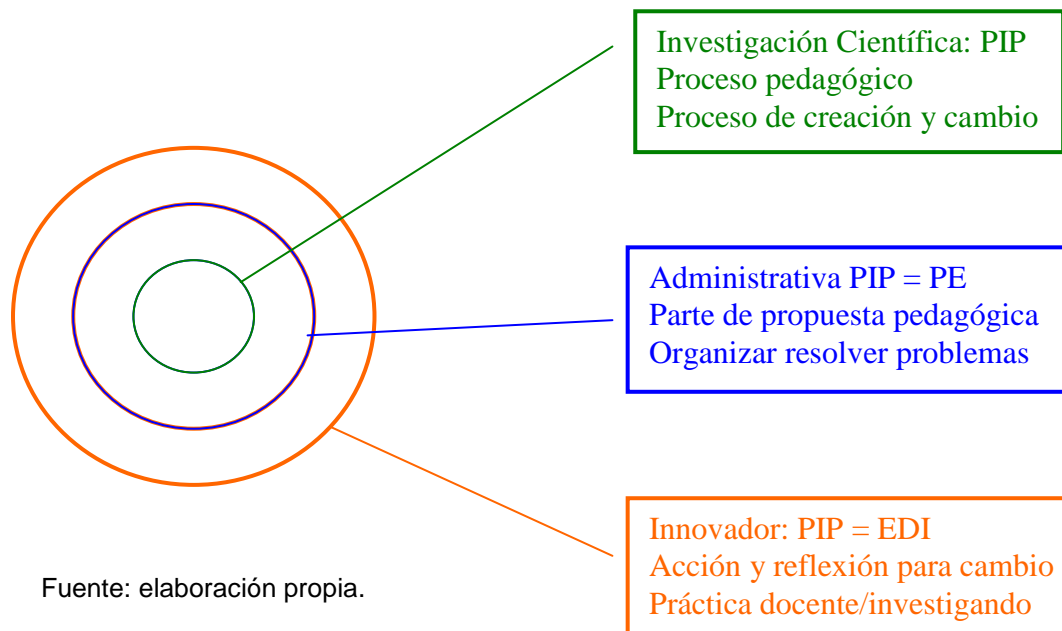
Todos los modelos planteados en el gráfico 15, consideran que el objeto que se investiga y en el que se interviene en el proyecto de innovación pedagógica es el proceso educativo; pero se concibe a este proceso de diferente manera:

El modelo de investigación científica: apunta a prácticas de enseñanza del plan curricular y del aula, considerando condiciones pedagógicas, psicológicas, sociales, materiales e institucionales. La enseñanza es vista como un proceso de creación, cambio de la educación y desarrollo de la personalidad.

El modelo administrativo apunta a prácticas más amplias de la educación contextualizando ámbitos locales y nacionales. Empero, la enseñanza es un componente más de la administración educativa.

El modelo innovación acción redefine la acción educativa y la enseñanza desde una formación a partir de la investigación continua.

Gráfico 15. Visión y Objeto en los Modelos



Fuente: elaboración propia.

1. ¿Cómo se enseñan PIP en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar?

1. La enseñanza de los PIP ha experimentado tres reajustes importantes.

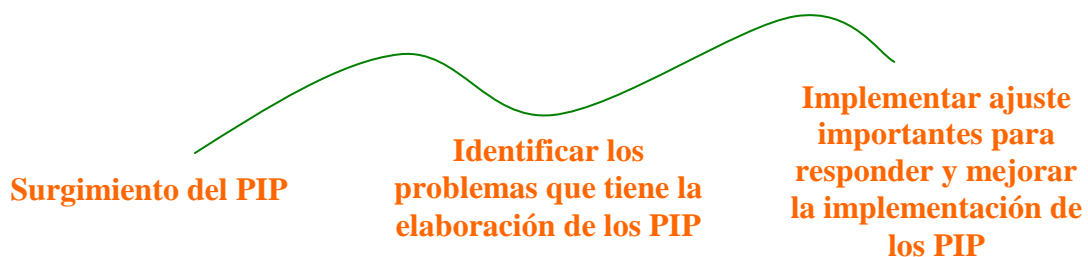
El primero en relación a su surgimiento como instrumentos de egreso en 1994, promovido por la Reforma Educativa.

El segundo cuando empieza la administración INSSB –UMSA en 1999, en el cual se hace un análisis y seguimiento del proceso. Se concluye que requiere ajustes importantes en aspectos como: diferenciar la práctica docente y práctica

de investigación, enseñar a formular el proyecto de innovación a docentes y estudiantes, estructurar una normatividad que fortalezca este proceso.

El tercer reajuste se da en el año 2003, implica la puesta en marcha de talleres de formación a estudiantes de la Normal, continuar con la capacitación docente con el programa AECl, y hacer que la normatividad propuesta entre en uso cotidiano en el INSSB. Que como el gráfico 16 muestra el proceso de implementación de los PIP.

Gráfico 16. Proceso de implementación del PIP



2. Instancias de formación en el proceso de enseñanza

La formación de los estudiantes para elaborar los PIP cuenta con dos instancias paralelas, la práctica docente y los talleres de MIP y PIP.

Por un lado la práctica docente que cuenta con 6 módulos, tiene una fuerte orientación práctica que parte de la acción de horas mínimas en aula hasta alcanzar a las prácticas plenas.

En esta instancia se integró la práctica pedagógica que requiere sus propias competencias, habilidades y destrezas, con la investigación educativa. Esta integración de práctica e investigación tuvo muchas falencias que impidieron un desempeño efectivo en las dos funciones.

Se presentó una dualidad de función que generó en el estudiante confusiones de cómo se enseña y cómo se investiga.

La práctica docente en el plan curricular ya estaba determinada y estructurada por expertos, lo cual hizo que varios docentes de la Normal simplemente fuesen operadores mecánicos.

Este proceso se relaciona con la dificultad en la transmisión de la visión global de los programas hacia los docentes.

En esta crisis se buscaron mecanismos de solución por lo cual se implementó en el plan curricular los Talleres de MIP y PIP, recurriendo al mecanismo de horas de libre disponibilidad.

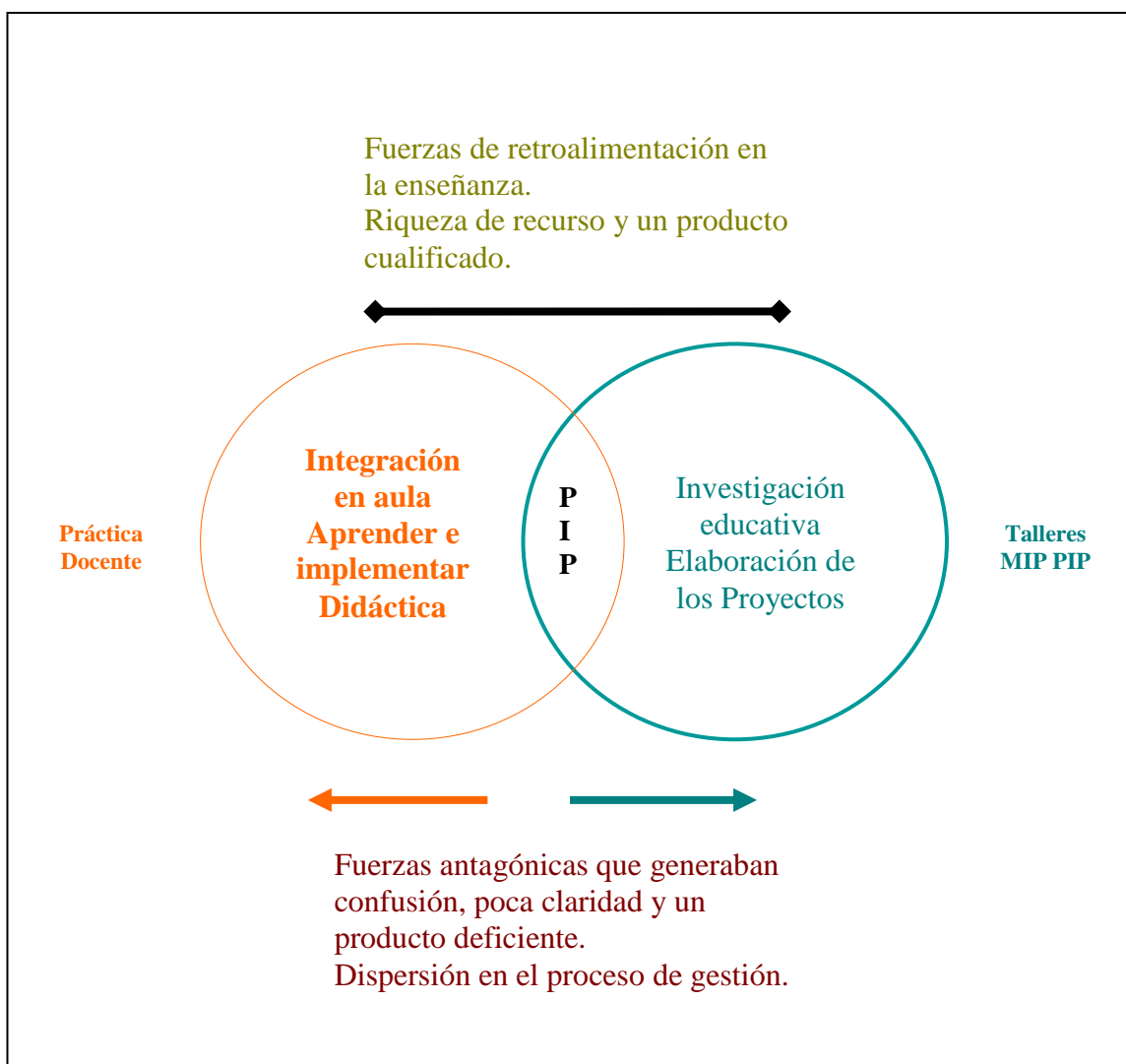
La formación de los PIP atraviesa un proceso de enseñanza de métodos de investigación social con fuertes rasgos cientificistas y una etapa en la cual se propone una estructura de PIP desde una perspectiva positivista.

Para ello se forman equipo de docentes que establecen los programas de los talleres, los cuales se van ajustando progresivamente.

Los MIP y los PIP absorben en su plan curricular de módulo una acción de taller. Buscan fortalecer la investigación educativa y la construcción de los proyectos de manera efectiva. Logrando diferenciar la investigación y la práctica pedagógica.

En el gráfico 17, se observa como el proceso educativo de formación cuenta con dos fueras, que por un lado permiten que los PIP se retroalimente y permitan un enriquecimiento de recursos. En tanto otras fuerza generan confusión, poca claridad y dispersión en la gestión.

Gráfico 17. Proceso de Enseñanza de los PIP en el INSSB



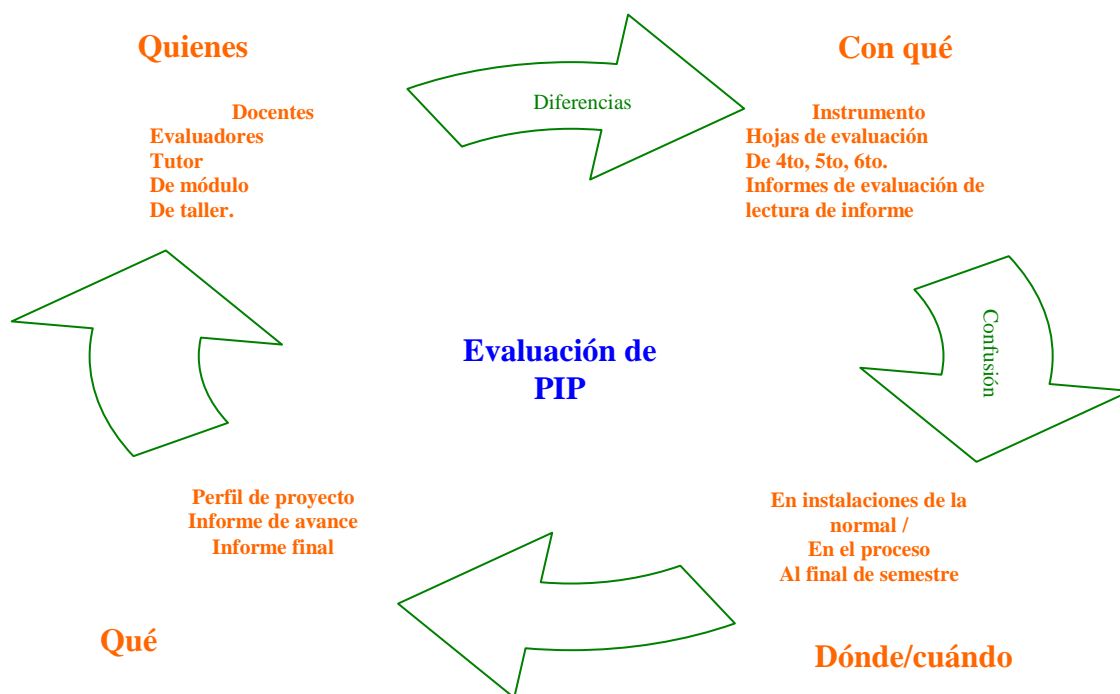
2. ¿Cómo se evalúan los PIP en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar?

La evaluación de los PIP seguía un proceso complejo y burocrático en el cual se daban tres defensas orales (4to, 5to y 6to semestre), evaluaciones que se realizaban en el proceso de práctica docente, talleres, y nivel institucional. Lo cual demandaba una coordinación dinámica entre administrativos, docentes (de taller, de tutores y tribunales) y estudiantes.

Las evaluaciones se daban a fin de semestre en función del perfil y los avances o informe final que se entregaba en jefatura. La evaluación se realizaba en jornadas largas donde los tribunales eran designados como docentes evaluadores principalmente al azar. Los tribunales leían y corregían o aprobaban de acuerdo a indicadores propios en función al modelo que ellos conocían.

La evaluación (gráfico 18) recurría a instrumentos seguimiento que necesitaban ajustes estructurales: como construir instrumentos de evaluación específicos para los PIP, para las monografías. Además era necesario aplicar los instrumentos en función a la etapa en que se encontraba el proyecto. Esto generaba una gran gama de confusiones porque las metas pedagógicas estaban en contradicción con los instrumentos que promovía la investigación.

Gráfico 18. La Evaluación de los PIP en el INSSB



Visión Integradora de la presente investigación

Los Proyectos de Innovación Pedagógica, como herramienta de intervención educativa, tienen las cualidades de ser presentadas desde distintos paradigmas. Además que cumplen una función integradora de ciencias como, las ciencias de la educación, ciencias de la administración. El tema de la creatividad y la innovación.

Dentro la Normal los PIP ha generado una nueva cultura educativa que genera reacciones de afianzamiento a actividades educativas tradicionales, como también revoluciona las actitudes para desarrollar la construcción del conocimiento dentro del accionar a formadores de formadores.

Para este proceso los tres modelos planteados en líneas anteriores son enseñados y evaluados desde esquemas y lógicas de razonamientos divergentes. Que se van cuestionado unas a otras y promueven una demanda de hegemonía como paradigma dominante.

Como conclusión se considera que:

“La presencia de estos modelos de PIP, el modelo investigación científica, el modelo administrativo y el modelo innovador, recupera para la formación su carácter complejo y multidimensional, donde el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación desde las dimensiones cognitiva, afectiva, social y cultural responden a las características del conocimiento significativo de y para la vida en el proceso educativo en una acción constante.”

3. RECOMENDACIONES

El presente acápite propone recomendaciones respecto del tema de paradigmas y modelos de los PIP. Postula algunas líneas de acción en relación a la enseñanza y evaluación de los PIP.

Respecto de los paradigmas y modelos de los PIP

1. Dentro de la Normal conviven el paradigma positivista y paradigma emergente. La presencia de estos dos paradigmas sin una articulación coherente genera confusiones en el momento de elaborar y evaluar los PIP. Para afrontar esta problemática es necesario que los docentes:
 - a. Tengan una formación integral respecto a la relación entre investigación, proyectos, administración y educación. Se necesita que los docentes desarrollen una tolerancia a la diferencia conociendo los distintos modelos de PIP, sus sistemas de enseñanza, y sus formas de caracterización y estructuración.
 - b. Se desarrolle una evaluación enmarcada en el reconocimiento de los diferentes paradigmas donde se busquen líneas comunes de acción de los Proyectos de Innovación Pedagógica.

Respecto a la enseñanza y evaluación de los PIP

1. Analizar el proceso histórico del INSSB desde sus inicios, identificando los planes curriculares y su impacto en el instituto y en la sociedad. Se necesita contar con una visión histórica del INSSB, en la que se recuperen aprendizajes positivos. Se requiere identificar las experiencias negativas para poder corregirlas y mejorar la calidad educativa. Esta investigación da paso a construir un plan curricular del INSSB, contextualizado basada en su trayectoria institucional y su proyección a futuro.

2. Evaluar el plan curricular de la Normal desde ámbitos formales respecto a los mecanismos de titulación (Ministerio de Educación, operadores/asesores de los lineamientos de político nacional) y ámbitos operativos (administrativos, docentes y estudiantes), promoviendo mayor participación de los actores educativos como el personal administrativo, personal docente, estudiantes e instituciones gubernamentales.
3. Redefinir los Proyectos de Innovación Pedagógica en el plan curricular en función a los componentes de enseñanza, aprendizaje y evaluación tomando en cuenta: procesos, actores educativos, métodos y técnicas de los componentes de la educación.
4. Es necesario promover una visión que integre la lógica de la investigación a la lógica de la administración y la lógica de la innovación, porque estos tres componentes se complementan para fortalecer la educación.
5. Se sugiere separar la práctica docente de la investigación educativa. La investigación educativa debe definirse como ámbito de formación. Este ámbito debe contar con 6 módulos teórico prácticos.
6. El proceso de enseñanza de los PIP requiere una **didáctica integradora global**, en la cual se tomen en cuenta los siguientes aspectos:
 - a) **Operativos** (del hacer). Para ello se requiere una formación docente con bases epistemológicas claras en **metodología de la investigación** tomando en cuenta técnicas cuantitativas y cualitativas. La misma debe permitir un encuentro con la realidad objetiva y subjetiva. Además se requiere una formación respecto de la **elaboración de propuestas educativas** desde los diferentes enfoques de proyectos educativos, reconociendo componentes de gestión y administración educativa.

- b) **Intelectuales** (del saber). Paradigmas filosóficos; modelos y teorías pedagógicas; didácticas innovadoras contextualizadas y teorías sociales y psicológicas que aporten al proceso educativo.
- c) **Comunicacionales** (del difundir). Para ello es necesario contar con habilidades comunicativas orales que permiten la organización, sistematización y divulgación de la información, en situaciones cara a cara, y habilidades de comunicación escrita, que permiten organizar la información y transmitirla a través de informes.

7. Los módulos deben contar con una secuencia didáctica coherente que defina: cómo se construye el problema (investigación educativa), cómo se plantea la solución (elaboración de proyectos educativa), cómo se difunde la solución (redacción del informe y su defensa) desde la perspectiva de la investigación combinando la perspectiva de proyectos.

Se sugiere desarrollar 6 módulos, en el área de investigación educativa (teóricos/ prácticos) y 6 módulos en el área de proyectos educativos: I. La investigación educativa, II. Los proyectos educativos y III, Comunicación educativa de investigaciones y proyectos.

Tabla 26. De la investigación a los proyectos

Módulos	Investigación educativa	Proyectos Educativos
Modulo 1.	Técnicas de estudio	Fundamentos epistemológicos.
Modulo 2.	Fundamentos epistemológicos	Clasificación
Modulo 3.	Metodología Cuantitativa	La investigación en relación a los proyectos educativos
Modulo 4.	Metodología cualitativa	El diagnóstico
Modulo 5.	Pautas de elaboración del perfil de investigación.	El proceso de intervención en el proyecto educativo
Modulo 6.	Pautas de elaboración del informe.	Pautas de elaboración del informe

8. De los Docentes y Tutores. Es necesario redefinir los roles programado función, carga horaria, e instrumentos educativos para cada instancia.

Respecto de los docentes que enseñan a elaborar los PIP, deben contar con una capacitación previa sobre los PIP en relación al plan curricular y los contenidos de información. Deben generar didácticas pertinentes para una mejor formación. Es necesario fortalecer los equipos de capacitación para estimular un aprendizaje continuo de la práctica de enseñanza.

Sobre los tutores, es necesario definir una carga horaria pertinente y estructurar gabinetes de entrevista para poder realizar los seguimientos. Esto significa designar un monto económico que sirva de incentivo y de reconocimiento a su labor.

Este proceso de redefinición de roles requiere desarrollar el perfil profesional de docentes y tutores en la investigación educativa y en proyectos educativos.

Para ello el perfil docente debe contar con los siguientes aspectos:

a. Para Docente en investigación educativa

- Licenciado/a con especialidad en investigación educativa.
- Que cuente con habilidades prácticas para realizar investigaciones del área de educación.
- Experiencia docente en investigación educativa y tutoría de tesis.

b. Para docentes en Proyectos educativos

- Licenciado/a con especialidad en proyectos educativa.
- Cuento con habilidades prácticas para realizas proyectos educativos.
- Experiencia en docencia en proyectos educativos.

Para alcanzar este perfil es necesario que los docentes reciban capacitación a nivel de diplomado tanto en el tema de investigación científica como a nivel de proyectos de innovación pedagógica.

9. **De la evaluación.** La evaluación de los PIP por tener una acción en aula y una acción a nivel institucional, está cargada de trámites burocráticos. Esto genera tensiones y sobre carga en el personal administrativo. Es necesario que no todo el proceso evaluación escrita de avance de trabajo no sea oral; sino a través de informes escritos, con sugerencias de corrección por parte del docente de modulo, tutor y tribunal asignado. Los docentes que participan como tribunal deben coordinar con el docente del módulo para evaluar el documento con un instrumento específico de evaluación, planteado por parte de la institución.

Es necesario redefinir los instrumentos de evaluación en función a los PIP. Para ello es necesario conformar un equipo de docentes que estructuren un instrumento acorde a la modalidad, etapa en la que se da el proyecto. Es necesario que los instrumentos permitan ver el avance-secuencia del proyecto. En caso de la evaluación final del documento los procedimientos de valuación son pertinentes.

La designación del tribunal evaluativo debe tomar en cuenta factores de pertenencia temática, conformado equipos evaluadores con un seguimiento específico del proceso.

Para terminar es importante reconocer que el proceso educativo es complejo y si se busca calidad educativa es radicalmente importante fomentar el proceso educativo de los proyectos de innovación pedagógica a partir de una acción integral teórico práctica contextualizada a la realidad de los Institutos Normales de Bolivia.

BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Aguirre L. Noel (1997), *Bases Teóricas para la elaboración y desarrollo de proyectos educativos*, Ed. CEBIAE, La Paz, Bolivia,
- ✓ Arnal Justo, (1992) *Investigación Educativa*, Labor S.A. España.
- ✓ Barral Rolando, (2005) *Reforma Educativa: Más allá de las recetas pedagógicas*, Ediciones Ayny Ruway, La Paz Bolivia.
- ✓ Betancurt Etienne, Otros, (1992) *Guía Metodología de Apoyo a Proyectos y Acciones Para el desarrollo*. EIPALA, MADRID.
- ✓ Braittel. Ramsey J., (1998), *Enciclopedia Del Management*, Editorial Océano, Centrum.
- ✓ Callisaya Gonzalo, (2003), *Como Elaborar Proyectos Institucionales y de Aula*, Publicaciones Yachay, La Paz, Bolivia.
- ✓ Cantux Verónica, (1991) *Tendencias Pedagógicas Contemporánea*, Corporación Universitaria De Ibagué, Editorial EMPES, la Habana.
- ✓ Carr David (2005), *El sentido de la Educación*, Ed. Critica y fundamentos, España.
- ✓ Carranzas Rubén, (2000), *Investigación Educativa II* Cepcom, La Paz,
- ✓ Coolican Huch, (1997) *Métodos De Investigación Y Estadística En Psicología*, Manual Moderno, Bogota.
- ✓ Chavez Silverio, (2004), *Tendencias Pedagógicas contemporáneas*, Curso de maestría, La Paz, Bolivia.
- ✓ Chiavenato (1999) *Introducción a la administración*, McGraw Gill, España.
- ✓ Directorio de Administración del Instituto Normal Superior Simón Bolívar, Comisión reglamentos, (2003), *Reglamento de INSSB*, Siglas SRL, La Paz Bolivia.
- ✓ Donnelly J. Gibson J. Y Ivancevich, (1995), *Fundamentos De Dirección Y Administración De Empresas*, Editorial Irwin, España.

- ✓ Duran (1996) Guía Para La Elaboración Del Proyecto De Innovación Educativa - Área Pedagógica. Red Riie HDO.
- ✓ Freire, Paulo. (1970). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- ✓ Fuentes González Homero Calixto Y Mestre Gómez Ulises, (1997) *Curso De Diseño Curricular*, Centro De Estudios De Educación Superior, Universidad De Oriente "Manuel F. Gran", Santiago De Cuba.
- ✓ Gairín Sallas Joaquín, (1995), *Estrategias e Instrumentos para la gestión Educativa*, Editorial Praxis, S.A. Barcelona.
- ✓ Garavaglia Claudia, (2002), *Metodología*, Separata Miño y Davila editoriales, Buenos Aires.
- ✓ INSSB – UMSA, (1994), *Memoria Institucional Informa de 5 años de administración delegada (1999 -2004)*, Imprenta Campo IRIS, La Paz Bolivia.
- ✓ International Development Research Centre (IDRC) *Epistemología*, 1996
- ✓ Kemmis Espsthen, McTaggart Robin, (1988), *Como Planificar la Investigación Acción*. Alertes, Barcelona.
- ✓ Kuhm Thomas (1962) La estructura de las revoluciones científicas s/e,a.
- ✓ La Torre Saturnino y otros, (2000). *Estrategias Didáctica Innovadoras*, Editorial Octaedro, España.
- ✓ ----- (2004) *La investigación Acción conoce y Cambia la práctica educativa*, Editorial GRABÖ de IRIF. S. L., La Paz, Bolivia.
- ✓ Lamos Emilio De Espinosa, González J.M. y Torres C. (1994), *La Sociología del Conocimiento*, Editorial Alianza, España.
- ✓ Maldonado C Luís, (2003), *Gestión de Proyectos Educativos Cooperativa* Editorial Magisterio, Colombia.
- ✓ Mercedes Mallea, Coordinadora (2003), *Proyecto EDIFI, Estrategias didácticas Innovadoras para la formación de Docentes*. INSSB, La Paz, Bolivia.

- ✓ Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, (1999), *Diseño Curricular Base para la Formación de Maestros del nivel Primario*, S/E, La Paz Bolivia.
- ✓ Murillo Z. Orlando, (2004), *La Educación En Bolivia, indicadores, Cifras y Resultados*, Ministerio de Educación, La Paz Bolivia.
- ✓ Orozco Gómez Guillermo, (1999), *Paradigmas de producción de conocimiento*, CIE Graciela Bustillos Asociación de Pedagogos de Cuba, Cuba.
- ✓ Pruzo Vilma, (2003), *Transformación de la formación docente*, s/e,
- ✓ Ritzer George (1993) *Teorías sociológicas Modernas*, McGraw Gill, España.
- ✓ Rodríguez, (2000), *Proyectos educativos curriculares*.
- ✓ Stover Jennifer, (2000), *Desarrollo Social*, SICOM, La Paz.
- ✓ Tancara Constantino Compilador, 2005, *Los Memes en la Educación*, CEPIES, La Paz – Bolivia.
- ✓ Tintaya Profirio, Cordero David, (2001), *Proyecto de Innovación Pedagógica*, CIE Centro de Investigaciones educativas INSSB, Impreso imágenes Publicitarias, La Paz Bolivia.
- ✓ Valles Miguel, (2000), *Técnicas Cualitativas De Investigación Social, Síntesis Sociológica*, España.
- ✓ Valles Miguel, (2000), *Técnicas cualitativas de la investigación social*, Editorial Síntesis, España.
- ✓ Velásquez (1998) *Calacidades Innovadoras*. s/e,a
- ✓ Villaume Gary, 2004, *Educación y municipio en Bolivia: Separata del documento Municipalización y diagnóstico de una década tomo II*, FES-ILDIS USAID Plural Editores, La Paz, Bolivia.
- ✓ Walters Benjamín, (1963) *Filosofía*. s/e,a.
- ✓ www.mitecnologico.com/Main/InvestigacionDeCampo - 49k

ANEXOS

INSTRUMENTO 1. GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES DEI INSSB

1. DATOS GENERALES

1.1. Nombre:

1.2. Edad:

1.3. Sexo:

2. DATOS DE PROFECIONALIZACIÓN

2.1. Profesión

2.2. Otras profesiones

2.3. Formación de pregrado

2.4. Formación postgrado

3. DATOS INSTITUCIONALES

3.1. Institución

3.2. Lugar

3.3. Área de formación en el que trabaja

3.4. Materias que dicta

3.5. Años de servicio

4. CARACTERIZACIÓN

4.1. ¿Cómo define Ud. los proyectos de innovación pedagógica?

4.2. ¿Qué modelos paradigmáticos tiene el PIP?

4.3. ¿Cuáles son los principales recursos que se necesita para la formulación de los PIP?

4.5. ¿Cuáles el aporte de las teorías de la investigación social en la formulación de los PIP?

5. ESTRUCTURA DE LOS PIP

5.1. ¿Cuáles son los componentes que conforman los PIP que usted elabora/revisa?

5.2. ¿Qué procedimientos sigue para elaborar /revisar los PIP?

5.3. ¿Qué formato maneja para elaborar los PIP?

6. LA FUNCIÓN DE LOS PIP EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS PIP

6.1. ¿Cómo se elaboran los PIP?

6.2. ¿Porque se elaboran los PIP?

6.3. ¿Qué función tiene los PIP en el proceso educativo?

6.4. ¿Desde su punto de vista tienen una función educativa o evaluativo?

6.5. ¿Qué papel cumplen los PIP en el proceso de enseñanza?

a. ¿Existe algún material producido por la Normal para enseñar a elaborar PIP?

b. ¿Cuál es?

c. ¿Qué opinión tiene al respecto?

d. ¿Cómo se lo esta aplicando?

6.6. ¿Qué papel cumplen los PIP en el proceso de evaluación?

a. ¿Existe algún material producido por la Normal para enseñar a elaborar PIP?

b. ¿Cuál es?

c. ¿Qué opinión tiene al respecto?

d. ¿Cómo se lo esta aplicando?

Gracias por su colaboración Lic. Cinthia Luna Ramos

**INSTRUMENTO 2. ANALISIS DOCUMENTAL
DE CONTENIDO POR PARRAFOS
PROYECTOS DE INNOVACIÓN PEDAGOGICA**

Ítems	Documento 1.	Documento 2.
1. Autores:		
2. Año:		
3. Capítulos:		
1. Definición		
2. Etapas de la innovación pedagógicas		
Sentido de los proyectos de innovación		
Diferencia de PIP con Proyecto de aula,		
Diferencia del PIP con los proyectos de investigación		
Es innovador		
Elementos que componen el proyecto de aula		
Introducción		
Problema		
Propuesta		

**INSTRUMENTO 3. ANALISIS DOCUMENTAL
DE CONTENIDO
HOJAS DE EVALUACIÓN DE LOS
PROYECTOS DE INNOVACIÓN PEDAGOGICA**

Ítem	Descripción	Observaciones
Tipos		
Indicadores		
Forma		
Componentes		

**INSTRUMENTO 4. ANALISIS DOCUMENTAL
DE CONTENIDO
PROGRAMAS ELABORADOS POR LOS TALLERES DE LOS
PROYECTOS DE INNOVACIÓN PEDAGOGICA Y METODOS DE
INVESTIGACIÓN CIENTIFICA**

Ítem	Descripción	Observación
1. Presentación		
2. Competencias		
3. Indicadores		
4. Contenido		
5. Actividades		
6. Recursos Bibliográficos		
7. Producto		
8. Tiempos		
9. Esquema de PIP		

INSTRUMENTO 6. GUÍA DE OBSERVACIÓN

ACTIVIDAD	CONTENIDO	TIEMPO

INSTRUMENTO 7. GUÍA DE ENTREVISTA A ESPECIALISTA

1. DATOS GENERALES

1.1. Nombre: _____

1.2. Cargo: _____

1.3. Tiempo de Trabajo _____

Datos históricos:

Del sistema de titulación, Antes, Propuesta del ministerio, En la administración UMSA
(1 parte, 2 parte)

Quienes impulsaron los PIP

Qué papel cumplió, los consultores Espanoles en los PIP

Cómo surgen los talleres de MIP y PIP y que relación tienen uno con otro.

El papel de práctica docente e investigación

Paradigma

Base filosófica de los PIP

Positivismo, post positivismo,

Humanismo

Materialismo

Racionalismo

Constructivismo

Base metodológica PIP

Cómo es la relación con la metodología de investigación

Desde el aspecto Cualitativo

Desde el aspecto Cuantitativo

Cual la base Educativa

En relación a los proceso de enseñanza (formación),

En relación a la evaluación

Como se integra con teorías administrativas

Sobre el Concepto

✓ Proyecto

✓ Innovación

✓ Pedagogía

Como es la dinámica entre ellos

Identificación de modelos entre docentes

✓ Profesores - Licenciados

✓ Instituto (propio), el ministerio