Pontificia Universidad Católica del Ecuador | SEDE ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

MAESTRÍA PEDAGOGÍA MENCIÓN EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA

Modalidad: Propuesta no aplicada

Prácticas pedagógicas de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Horizonte Marino

Línea de Investigación

Innovación e intervención educativa

Previo a la obtención del título de

Magíster en Pedagogía

Autor: Fridson Chapiro Añapa

Asesor: MSc. Josué Villarreal Puga

Esmeraldas, septiembre, 2024

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Posgrado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN PEDAGOGÍA MENCIÓN EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

Prácticas pedagógicas de los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Horizonte Marino

Autor: Chapiro Añapa Fridson

MSc. Josué Villarreal Puga **f**_____

DIRECTORA DE TESIS

Cuando se conozca **f**_____

LECTOR 1

Cuando se conozca l. **f**_____

LECTOR 2

Mgt. David Puente Holguín **f**_____

DIRECTORA DE POSGRADO (E)

Mtg. José Jijón Motato **f**_____

SECRETARIO GENERAL PUCESE

Ecuador – Esmeraldas - septiembre – 2024

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, Chapiro Añapa Fridson, portador de la cédula de ciudadanía No. 0802382952 declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de MAGISTER EN PEDAGOGÍA MENCIÓN EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de nuestra exclusiva responsabilidad legal y académica.

Chapiro Añapa Fridson

C.I. 0802382952

CERTIFICACIÓN

Yo, Josué Villarreal Puga, en calidad de Director de Tesis, CERTIFICO que: el estudiante. Chapiro Añapa Fridson, han incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL HORIZONTE MARINO, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

MSc. Josué Villarreal Puga

DIRECTOR DE TESIS

DEDICATORIA

Esta tesis se la dedico en primer lugar a mis padres: Adolfo y Marcela. Cuyo apoyo ha sido incondicional e importante para la culminación de este trabajo.

De igual forma a mi querida esposa Jessica, compañera de vida y de este proyecto, por su paciencia infinita y apoyo incesante durante este proceso.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más sincero agradecimiento al rector de la Unidad Educativa Horizonte Marino por brindar la apertura de llevar a cabo el proyecto de practica pedagógica en esta institución.

Así mismo, expreso mi profundo agradecimiento al MSc. Josué Villarreal por su inigualable guía como tutor en el desarrollo de las tesis. Su orientación experta fue fundamental para la culminar con éxito mi estudio de maestría.

Por último, a mis compañeros de estudio en línea, que, a pesar de no conocerlos personalmente, compartimos un mismo objetivo y hemos construido una experiencia enriquecedora.

RESUMEN

El objetivo del estudio tuvo como finalidad desarrollar una propuesta de intervención a fin de fortalecer las prácticas pedagógicas en los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Horizonte Marino. Basándose principalmente en el modelo de Pérez-Villalobos, que destaca cinco factores relacionados con las prácticas pedagógicas que guían al docente en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se utilizó la metodología cuantitativa, de modalidad no experimental y de tipo descriptivo, aplicando el cuestionario de Prácticas Pedagógicas Percibidas por estudiantes (RECS) a 90 estudiantes de bachillerato para la recolección de datos. Se utilizó el software SPSS para realizar un análisis descriptivo de los datos, visualizados a través de gráficos. Los resultados de la aplicación del cuestionario mostraron que todos los factores se mantenían en el nivel medio, considerado como moderado. Los factores: docencia ajustada a las necesidades de los estudiantes, docencia centrada en el estudiante, docencia expositiva, evaluación tradicional y planificación de la enseñanza, siempre se mantuvieron en un nivel de "Casi Siempre".

Posteriormente, y considerando los resultados obtenidos del cuestionario se planteó una propuesta de intervención a los docentes, mediante 13 sesiones enfocadas a los cinco factores que presentaron un nivel modesto, con la finalidad de fortalecer las prácticas pedagógicas y a través del uso del ABP.

Palabras claves: prácticas pedagógicas, percepción de los estudiantes, estudiante de bachillerato.

ABSTRACT

The objective of the study was to develop an intervention proposal in order to strengthen the pedagogical practices of high school teachers of the Horizonte Marino Educational Unit. Based mainly on the Pérez-Villalobos model, which highlights five factors related to pedagogical practices that guide teachers in their teaching-learning process.

The quantitative methodology, non-experimental and descriptive, was used, applying the questionnaire of Pedagogical Practices Perceived by Students (RECS) to 90 high school students for data collection. SPSS software was used to perform a descriptive analysis of the data, visualized through graphs. The results of the questionnaire application showed that all the factors remained at the medium level, considered as moderate. The factors: teaching adjusted to students' needs, student-centered teaching, expository teaching, traditional evaluation and teaching planning, always remained at a level of "Almost always".

Subsequently, and considering the results obtained from the questionnaire, an intervention proposal was made to the teachers, through 13 sessions focused on the five factors that presented a modest level, with the purpose of strengthening the pedagogical practices and through the use of ABP.

Keywords: pedagogical practices, student perception, high school student.

INDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN 13

1.1. Presentación del tema 13

1.2. Planteamiento y formulación del problema 14

1.3. Justificación de la propuesta 16

1.4. Objetivos 17

2. MARCO TEÓRICO 18

2.1. Bases teórico-científicas 18

2.2. Antecedentes 31

3. MARCO METODOLÓGICO 34

3.1. Contexto de la investigación 34

3.2. Metodología de la investigación 36

3.3. Población y muestra 37

3.4. Objetivos 38

3.5. Variables de estudio 39

3.6. Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos 40

3.7. Procedimientos para la recolección y análisis de datos 41

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS 42

4.1. Análisis de los datos 42

4.2. Discusión de los datos 51

5. PROPUESTA METODOLÓGICA 55

5.1. Diseño de la propuesta 55

5.1.1. Objetivos 55

5.1.2. Temporalización: cronograma 55

5.1.3. Planificación de la propuesta 57

5.1.4. Diseño de evaluación de la propuesta. 61

6. CONCLUSIONES 83

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA. 84

8. REFERENCIAS.....86

9. ANEXOS.....94

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tabla de estudiantes del bachillerato técnico en contabilidad.....37
Tabla 2 Tabla de estudiantes del bachillerato técnico en producción agropecuaria.....37
Tabla 3 Total, de estudiantes en las dos especialidades.....38
Tabla 4 Descripción de la variable Práctica Pedagógica Percibidas por los Estudiantes....39
Tabla 5 Distribución de los ítems de RECS.....40
Tabla 6 Temporalización de la propuesta.....56
Tabla 7 Plan general de la propuesta.....60
Tabla 8 Sesiones.....61

INDICE DE FIGURAS

Gráfico 1 42
Gráfico 2 43
Gráfico 3 44
Gráfico 4 45
Gráfico 5 46
Gráfico 6 47
Gráfico 7 48
Gráfico 8 49
Gráfico 9 49
Gráfico 10 50
Gráfico 11 51

INDICE DE ANEXOS

Anexo A. Cuestionario.....94

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

En muchas instituciones educativas, la práctica pedagógica se presenta como un desafío que los docentes deben superar. Estos desafíos incluyen factores como la diversidad cultural, las necesidades especiales, el contexto social, y la integración de las TIC, entre otros que configuran el complejo escenario educativo actual.

Por tal razón, este estudio resalta la práctica pedagógica implementada en el bachillerato técnico de una institución educativa ubicado en la provincia de Esmeraldas. Con base en los resultados obtenidos de los estudiantes respecto a la percepción que tienen de sus docentes, se ha desarrollado una intervención orientada a mejorar la práctica pedagógica, con la finalidad de que el ambiente de aprendizaje sea más activo y participativo.

Al comprender mejor las percepciones de los estudiantes, es pertinente abordar el estudio de la práctica pedagógica, debido a la importancia que promueve en los siguientes aspectos: implica que la enseñanza de los contenidos, las metodologías aplicadas deben adaptarse al ritmo de aprendizaje individual de los estudiantes. Así mismo, que los estudiantes sean el centro del proceso educativo, estimulando el pensamiento crítico y reflexivo. También, el aprendizaje debe centrarse en la transmisión de conocimientos con la aplicación de estrategias colaborativas, resolución de problemas y la indagación. Por último, los recursos didácticos adecuados favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, este estudio aporta valiosa información para la comunidad educativa; docentes, directivos, estudiantes y padres de familias. Quienes contribuyen a que la educación se fortalezca y los procesos de enseñanza mejore, en el sentido de la practica pedagógica.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

La práctica pedagógica implica un conjunto de acciones que orientan a los docentes a promover el aprendizaje en los estudiantes, a través del conocimiento y la capacidad que tenga el docente para la interacción con los estudiantes. De acuerdo con Figueroa-Iberico, (2020), la práctica pedagógica tiene un significado especial porque es un proceso independiente donde la formación y la motivación profesional se encuentran en el espacio educativo, donde se desmarcan compromisos del ser, del que hacer y del saber pedagógico.

La práctica pedagógica es un elemento fundamental dentro del quehacer docente por su relación con la enseñanza-aprendizaje, los modelos de aprendizaje, los métodos, las estructuras curriculares y los contextos educativos. Según Sepúlveda et al. (2019), se organizan actividades de enseñanza y aprendizaje, en las que participan profesores y estudiantes, y se establecen relaciones de diversas naturalezas: epistemológica, con el propósito de adquirir conocimiento, saberes a enseñar y aprender, didácticas, con el fin de diseñar estrategias de enseñanza, y sociales, en las que se involucran individuos.

Al ser un proceso complejo, la práctica pedagógica dentro de la institución educativa está influenciada por una variedad de factores. Entre ellos se encuentran: la formación y experiencia del docente, las características de los estudiantes, el modelo de enseñanza, las condiciones del entorno escolar y los valores culturales de la sociedad. Para Martínez-Maldonado et al. (2019), la institución educativa es un elemento importante en la práctica pedagógica, ya que influye en las interacciones entre el docente, el estudiante y el contexto social y cultural.

Como materia central del plan de estudios, ha sido abordado por muchos autores y se ha convertido en una prioridad. Las investigaciones han contribuido en gran medida al conocimiento y mejora de este sector importante para la calidad de la educación.

Destacan la importancia de sus investigaciones para proponer nuevas ideas dentro de la práctica pedagógica. Esta visión produce valoraciones críticas que demuestran la necesidad de cambiar la dinámica de la educación y promover cambios significativos en la comunidad escolar.

Para la realización del presente estudio se eligió la parroquia San Marino, ubicado en la provincia de Esmeraldas. Este entorno presenta condiciones socioeconómicas y culturales

que hacen interesante el estudio de caso. En esta comunidad existen tres instituciones educativas con perfiles diferentes. La Unidad Educativa Horizonte Marino es el más grande, con aproximadamente 1261 estudiantes.

La Unidad Educativa Horizonte Marino juega un papel muy importante en la comunidad y su entorno. Es la única institución en la parroquia que oferta el bachillerato, de forma que, brinda a los estudiantes del sector completar su formación académica dentro de su comunidad, y que no se vean obligados a abandonar sus estudios. Cabe indicar que la institución educativa oferta dos tipos de bachillerato: Contabilidad y Producción agropecuaria, según a las necesidades e intereses de los estudiantes.

La institución educativa cuenta con alrededor de 56 profesores, comprometidos con la educación desde el nivel inicial hasta el bachillerato. De este equipo, 24 se dedican específicamente en el nivel de bachillerato.

El grupo de estudiante seleccionado para la realización de la práctica pedagógica son de bachillerato, debido a que se encuentran en una etapa importante de su formación académica. Además, hay que considerar que los grupos de estudiantes son diversos y al tener estas características permite tener una visión crítica sobre la educación.

Otro punto a tratar es sobre las diferentes problemáticas que surgen dentro de la institución, desde la atención a las necesidades de los estudiantes con diferentes estilos de aprendizajes la cual requiere la implementación de estrategias específicas. Además, la infraestructura del centro educativo no está adaptada para estos estudiantes.

También muestran apatía y poca participación de los estudiantes en las actividades escolares. Además, es importante señalar que los docentes no cuentan con las herramientas necesarias para gestionar adecuadamente los conflictos, lo que derivará en más problemas y problemas de conducta en las aulas.

Así mismo, en cuanto a las metodologías de enseñanza en el aula. Las clases magistrales y los métodos tradicionales tienen su lugar, lo que limita la actualización y mejora de la enseñanza. Los docentes no gestionan el tiempo de forma efectiva, y en algunos casos las planificaciones no responden a las necesidades de los estudiantes ni a los objetivos curriculares.

Por último, algunos docentes no tienen el dominio suficiente para utilizar de forma adecuada las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de contar con la infraestructura tecnológica adecuada para el uso efectivo en el proceso educativo.

¿Cómo mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes de bachillerato?

1.3. Justificación de la propuesta

Las prácticas pedagógicas son una parte importante del proceso educativo, ya que proporcionan información relevante sobre la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Al analizar la práctica pedagógica, es necesario comprender como los docentes de la Unidad Educativa Horizonte Marino llevan a cabo su labor, qué estrategias utilizan y que factores influyen en sus desempeños. Esta información es valiosa para mejorar la calidad de la educación, dado que, permite identificar aquellas prácticas que son efectivas y las que pueden ser mejoradas.

Según las bibliografías examinadas, la razón fundamental por la que las prácticas pedagógicas son importantes es porque influyen en el aprendizaje de los estudiantes, son el camino mediante la cual se transmiten conocimientos y desarrollan habilidades. En término general, los autores concuerdan con la importancia de las prácticas pedagógicas por las siguientes razones: influyen en el aprendizaje de los estudiantes, contribuyen a la formación integral de los estudiantes, son un reflejo de las creencias y valores de los docentes, permite comprender las razones por las que los profesores utilizan las prácticas, permite identificar los factores que influyen en las prácticas pedagógicas

Desde la perspectiva de la problemática, se evidencia que los profesores necesitan mejorar sus habilidades en el uso de las herramientas tecnológicas. Esta necesidad se debe a la creciente importancia de las tecnologías en la educación actual.

Sin embargo, se observa que existen algunos desafíos que dificultan la integración de las tecnologías en la educación, los profesores no están capacitados para utilizar eficazmente las herramientas tecnológicas, por las siguientes razones: falta de capacitación en el uso de las herramientas, falta de acceso a internet de alta velocidad, falta de apoyo a los profesores para integrar las TIC en sus prácticas pedagógicas. Tal como dice Sánchez Reyes y Calle García, (2019) es fundamental que los docentes se capaciten en el uso de las nuevas tecnologías (TIC) para promover un aprendizaje significativo dentro y fuera de las aulas.

Bajo este contexto, se puede afirmar que la importancia de desarrollar una propuesta pedagógica que busque mejorar las prácticas docentes de la Unidad Educativa Horizonte Marino radica en abordar las problemáticas identificadas: las necesidades de los estudiantes, las competencias profesionales, las posibilidades de los docentes en el uso de las TIC.

En consecuencia, implementar una propuesta pedagógica que considere estas necesidades, competencias y posibilidades permitirá optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar el nivel de educación en los estudiantes de bachillerato en Prácticas agrícolas y Contabilidad.

Por ende, la puesta en marcha de esta propuesta pedagógica traerá consigo una serie de beneficios para los estudiantes y docentes. Para los estudiantes: aprendizaje interactivo y atractivo, mayor acceso a la información, desarrollo de habilidades tecnológicas, preparación para el futuro, mejora en la comprensión de concepto.

Para los docentes: optimización del tiempo de clase, mayor variedad de estrategias didácticas, mejora en la comunicación con los estudiantes, acceso a recursos educativos, actualización profesional.

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo General:

Desarrollar una propuesta de intervención para fortalecer las prácticas pedagógicas en los docentes de Bachillerato de la Unidad Educativa Horizonte Marino, mediante el fortalecimiento de métodos de enseñanza integrales con el fin de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4.2 Objetivos Específicos:

Comprender los fundamentos teóricos y metodológicos que respaldan las prácticas pedagógicas, destacando especialmente la perspectiva teórica actual desde la revisión de bases de datos científicas.

Analizar la forma en que se configuran las prácticas pedagógicas de los docentes de bachillerato, utilizando como referencia el modelo de Pérez-Villalobos et al.

Identificar estrategias metodológicas y herramientas que permitan fortalecer las practicas pedagógicas de los docentes de bachillerato, haciendo énfasis en los diferentes métodos de enseñanza integrales.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teórico-científicas

2.1.1. Definición de las prácticas pedagógicas

Definir lo que constituye la práctica pedagógica no es una tarea sencilla. Conllevaría hacer un análisis muy detallado, ya que cabe señalar que se trata de un tema complejo y multifacético, que ha sido abordado por diversos autores desde las diferentes perspectivas.

Por tal razón, se ha seleccionado una serie de autores que se disponen a detallar minuciosamente la definición de la práctica pedagógica. En este caso, la elección de estos autores se fundamenta en su experiencia y aportes significativos al campo de la educación. A través de sus perspectivas, se busca obtener una comprensión más profunda y enriquecedora de la complejidad que implica la práctica pedagógica y su impacto en el proceso educativo.

En primer lugar, Castelblanco et al. (2020), define a las prácticas pedagógicas como una reflexión sobre los tipos de trabajos que se realizan en el aula y los que se realizan en las instituciones educativas. La interacción diaria entre docentes y estudiantes da origen a un verdadero proceso de evaluación de las actividades educativas basados en referentes como la enseñanza, el aprendizaje y los métodos de evaluación, los cuales se refuerzan diariamente explorando diversos temas de integridad académica.

Para continuar, Muñoz (2018), argumenta que la práctica pedagógica es la columna vertebral que impulsa el aprendizaje y conecta a profesores, estudiantes, familias y comunidades.

En cuanto a las definiciones de la práctica pedagógica propuesta por Castelblanco Sánchez et al. (2020) y Muñoz Moran (2018), coinciden en que es un proceso continuo y reflexivo que contribuye a la interacción ente docentes y estudiantes. Ambas perspectivas enfatizan la importancia de fundamentos como la enseñanza, el aprendizaje y la

evaluación, pero Muñoz Moran va más allá y la ve como la columna vertebral que conecta a los diferentes actores del proceso educativo.

De esta manera, cada autor define que es la práctica pedagógica, reflejando la complejidad inherente a este concepto central del campo educativo. Cada autor aporta su propia visión única basada en su experiencia, contexto cultural y enfoque teórico.

Una vez que ambos autores han establecido definiciones, podemos hacer un análisis examinando las ideas de otros autores. Por ejemplo, Paula Andrea Duque et al. (2013), define que las prácticas pedagógicas son las diversas acciones que los docentes realizan para lograr sus objetivos, con el fin de que los estudiantes practiquen todo el proceso, los profesores deben implementar acciones como la enseñanza, la comunicación, la experiencia social, la reflexión, vida diaria, valorar procesos cognitivos e incluso relacionarse con la sociedad pedagógica.

En cuanto a, Michel, (2011), menciona que la práctica pedagógica es un espacio privilegiado para el pensamiento y la innovación, formación individual y colectiva para la autopráctica, al igual que otros profesores, son una valiosa fuente de información, enfrentamiento, debate, justificación.

Para finalizar este análisis del concepto de la práctica pedagógica, consideremos las ideas de Vilma Rosalia Alvarado Cortés (2013), donde indica que, la práctica pedagógica es el desarrollo de los planes de estudio y el proceso de reforma e innovación educativa.; cambian con el progreso social. La tarea de los docentes es adaptarse a la situación y al sistema educativo de la época. La práctica pedagógica es exitosa cuando hay claridad sobre el proceso de aprendizaje y la dinámica social que involucra a docentes y estudiantes, y cuando es consistente con las recomendaciones pedagógicas adoptadas por la institución.

En conclusión, la práctica pedagógica es la acción docente en el aula y la institución educativas la que concreta el aprendizaje y es la conexión que los docentes deben establecer con colegas, estudiantes, familias y comunidad. Sin embargo, para que la práctica pedagógica alcance su máximo potencial, es necesario contar con modelos que la oriente y le den un marco teórico y práctico.

Las siguientes secciones presentaran algunos modelos que influyen en la práctica pedagógica del docente. Estos modelos proporcionan a los docentes un conjunto de dimensiones para guiar su labor.

2.1.2. Modelos sobre las prácticas pedagógicas

2.1.2.1. Modelo de Pérez-Villalobos et al. (2016)

La evaluación de la práctica pedagógica es un aporte esencial para la mejora continua de la calidad educativa. En este contexto, el modelo de Pérez-Villalobos se presenta como una propuesta innovadora que incluye la perspectiva de los estudiantes como actores principales del proceso educativo.

La premisa de este modelo es que los estudiantes puedan evaluar la calidad de las instrucciones que reciben, y proporcionar comentarios valiosos a los maestros para mejorar. En palabras de Cristhian Pérez-Villalobos et al. (2016), afirma que resulta necesario disponer de herramientas que permitan realizar una evaluación constante del desempeño docente, de manera que los educadores cuenten con diagnostico oportunos sobre lo que ocurre en sus aulas, puedan identificar las necesidades de formación en sus académicos y desarrollar iniciativas correctivas.

Este modelo se basa en un instrumento que evalúa seis dimensiones de la práctica pedagógica:

a. **Planificación de la enseñanza:** se centra en analizar en qué medida el profesor organiza y estructura sus lecciones, abarcando aspectos como la formulación de metas, la selección de contenidos y actividades, así como la creación de materiales.
b. **Enseñanza centrada en el estudiante:** se centra en analizar en qué medida los profesores organizan y estructuran la enseñanza, incluido el desarrollo de objetivos, la selección de contenidos y actividades y preparación de materiales.
c. **Enseñanza centrada en el profesor:** se centra en analizar la tendencia del docente a ser el centro del proceso de enseñanza, empleando métodos expositivos como la clase magistral y dando prioridad a la transmisión directa de información.
d. **Evaluación de proceso:** se centra en analizar con qué frecuencia el docente lleva a cabo evaluaciones formativas para supervisar el avance de los estudiantes y brindar retroalimentación oportuna.

e. **Uso de recursos tecnológicos:** este elemento evalúa con qué frecuencia el docente emplea recursos tecnológicos, tales como plataformas virtuales, videos y simulaciones, con el fin de apoyar el proceso de aprendizaje.
f. **Relación dialogante:** este elemento evalúa la habilidad del docente para establecer una comunicación efectiva con los estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje positivo y respetuoso.

Para Óscar Mas Torrelló (2012), menciona que sólo a través de una evaluación integral podremos comprender y mejorar la calidad de la educación que desarrollamos. Esta calidad depende en gran medida de la retroalimentación recibida de las evaluaciones realizadas y de las acciones correctivas que hayamos propuesto a implementar para continuar construyendo y perfeccionado nuestra labor docente.

Uno de los objetivos del estudio era analizar la confiabilidad del CCP-E que como instrumento permitía evaluar la percepción de los estudiantes sobre las practicas pedagógicas de sus docentes, a través de cinco factores:

- Docencia ajustada a las necesidades del estudiante
- Docencia centrada en el estudiante: en este factor los estudiantes
- Docencia expositiva
- Evaluación tradicional
- Planificación de la enseñanza

En termino general, cada uno de estos factores tenía un grado de importancia para los estudiantes, es decir, tener un ambiente motivador y de apoyo se ajustaba a las necesidades e intereses educativo. Por lo contrario, era menos importante valorar una clase expositiva y la utilización de métodos tradicionales en la evaluación.

Así mismo para Cristhian Pérez-Villalobos et al. (2018), considera que los profesores que aplican un enfoque más constructivista tanto en la enseñanza como en la evaluación, así como aquellos que fomentan una relación más dialogante con sus alumnos, son los que emplean con mayor frecuencia estrategias de aprendizajes profundo. Además, estos docentes suelen participar en más actividades de formación pedagógica y se consideran a sí mismo más comprometidos y competentes en su labor educativa.

2.1.2.2. Fierro, Fortoul y Rosas (1999)

En puntos anteriores se mencionó que la práctica pedagógica va más allá de sólo trasmitir conocimiento debido a la complejidad que involucra interaccionar con docentes, estudiantes, la institución educativa y el entorno social.

En palabras de Fierro y Contreras (2003), afirman que la práctica docente es inherente social e implica una variedad de procesos que forman una red compleja de relaciones con las que los profesores deben participar. De esta manera, podemos distinguir dimensiones que nos permiten analizar y reflexionar sobre nuestra propia práctica en los diversos ámbitos que se encuentra inserto el maestro desde su rol en la comunidad escolar.

En este contexto, el estudio llevado a cabo por Fierro, Fortoul y Rosas en 1999 presenta un modelo que divide la práctica docente en seis dimensiones fundamentales.

Estas dimensiones ayudan a entender mejor la complejidad de la labor docente. Detalla que no sólo es de impartir conocimientos, sino que también se debe comprender la personalidad, las relaciones interpersonales, el entorno institucional y trabajar con diversos grupos de personas en un aprendizaje complejo.

En este sentido, Burgos y Cifuentes (2015), indica que la práctica pedagógica es un escenario ideal donde se encuentran los saberes disciplinares del docente, sus estrategias didácticas, las relaciones de poder en la comunicación con diversas figuras educativas y los anhelos o ideales que enmarcan su quehacer. Cuando estos elementos se unen se produce la actividad a través de la cual se obtiene la educación.

Para comprender mejor estos aspectos, se debe analizar a partir de diferentes dimensiones que podemos considerar, cómo:

- **Dimensión personal:** el docente es un ser humano con características, cualidades y dificultades propias. Esta dimensión analiza al docente en cuanto a sus decisiones y en la forma en que realiza su trabajo.
- **Dimensión institucional:** esta dimensión reconoce que la práctica docente no es algo individual, sino que se desarrolla en el contexto cultural, las normas y la institución educativa.
- **Dimensión interpersonal:** esta dimensión fundamenta que dentro de la práctica docente hay que considerar las relaciones entre los actores del proceso educativo,

alumnos, maestros, padres de familia, directores. A fin crear un clima escolar positivo.

- **Dimensión social:** la dimensión social en la práctica docente implica desarrollar la labor educativa en un entorno que está influido por aspectos históricos, políticos, sociales, geográficos, culturales y económico. Donde la labor del docente es exigida por las diversidades de condiciones familiares de cada alumno.
- **Dimensión didáctica:** esta dimensión define que el rol del docente es guiar el proceso el proceso de aprendizaje de los alumnos. Desde la perspectiva constructivista enfatiza que los alumnos logren aprendizaje significativo y relevantes para su vida.
- **Dimensión valoral:** juega un papel importante en la práctica docente, ya que define la forma en que el docente entiende el mundo, las familias, y la sociedad. Transmitiendo sus valores que influyan en la formación de los estudiantes.

Desde la posición de Cecilia Fierro et al. (2018), indica que estas dimensiones, invita a los docentes a hacer un análisis de sus propios valores a través de su trabajo. Estos valores hablan más que las palabras. En particular, su método de resolución de problemas refleja no sólo los valores que favorece en determinadas situaciones que no se puede elegir, sino también las opiniones que expresa sobre la educación y las condiciones de vida que muestran los niños y lo que él piensa.

2.1.2.3. Fernández, Ross y Mercado (2007)

Dentro del campo de la investigación educativa, se han desarrollado diferentes modelos para analizar la práctica pedagógica a fin de comprender de manera integral la dinámica en el aula. Uno de los modelos presentados por Fernández, Ross y Mercado en 2007 es analizar la práctica educativa centrado en cuatro dimensiones específicas.

Según Fernández et al. (2009), las actividades educativas son una serie de actividades que profesores y alumnos realizan durante la clase con fines y objetivos específicos. Estas actividades son planificadas, organizadas y dirigidas por el profesor.

El instrumento que se mostrará a continuación tiene como objetivo analizar las prácticas educativas del constructivismo, basado en cuatro dimensiones.

Aquí se detalla cada una de estas dimensiones:

- **Qué enseñan los profesores**: en esta dimensión del estudio, se analiza el tipo de contenido educativo que se imparten en las clases. Se busca determinar si se trata de conocimientos teóricos, destrezas y valores que deben de aprender los estudiantes.
- **Cómo enseñan:** en esta dimensión se centra en las estrategias y métodos que los profesores utilizan para impartir sus clases. Por ejemplo: los tipos de tareas que realizan los alumnos, el tiempo en la que se dedican para las actividades, si se tienen en cuenta los conocimientos previos de los alumnos al iniciar una nueva actividad, el método que utiliza el profesor para explicar los contenidos, y el trabajo que hacen los alumnos si es grupal o individual.
- **Qué hacen los alumnos:** en esta dimensión se puede decir que el rol de los estudiantes es ser más activo, considerando la parte cognitiva, si comprenden lo que se les enseñan, y por último la responsabilidad, es decir, si son consiente de sus progresos.
- **Cómo interaccionan los profesores y alumnos:** en esta dimensión se establece que la comunicación entre ambas partes es un elemento importante para el aprendizaje, debido a que se intercambian información, ideas y opiniones.

Este modelo de práctica pedagógica nos invita a pensar críticamente sobre la necesidad de cambiar nuestros métodos de enseñanza para adaptarlos mejor a las demandas curriculares y estilos de aprendizajes actuales. Es importante fomentar un aprendizaje activo, significativo y colaborativo que coloque a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje.

2.1.2.4. García-Cabrero et al. (2008)

El modelo presentado por García-Cabrera en 2008, es un componente fundamental destinado al análisis y evaluación, siendo una herramienta útil para comprender y valorar la práctica educativa. Está compuesta por tres dimensiones que abarcan distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje: antes, durante y después.

Para Aravena (2020), la enseñanza es un proceso dinámico y reflexivo que debe incluir intervenciones educativas que ocurren antes y después del proceso interactivo en el aula.

Dimensión A (antes) se centra en tres aspectos fundamentales que configuran la práctica docente:

- **Creencias y conocimientos del profesor:** que enfoques pedagógicos utiliza el profesor, cual es el rol del profesor dentro del aula, que estrategias didácticas utiliza y que conocimientos tiene sobre la materia que enseña.
- **Planeación de la clase:** corresponde a los objetivos de aprendizaje de la clase, selección de contenidos, recursos didácticos adecuados y las estrategias para evaluar.
- **Expectativas:** la confianza que tiene el profesor en su capacidad para cumplir con los objetivos planteados, la expectativa que tiene el profesor sobre el grupo de estudiantes.

Esta dimensión describe tres aspectos importantes que influyen en la práctica docente: creencia y conocimiento, planeación y expectativas. Estas dimensiones forman las "teorías asumidas por el profesor" mencionada en 2004 por Kane, Sandretto y Heath que a su vez guían al docente en su enseñanza para el éxito del proceso educativo.

Dimensión B (durante) está centrado en la realización y objetivación de situaciones didácticas en el aula. Es decir, el profesor pone en práctica sus conocimientos y creencias, para mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje.

Dimensión C (después) se centra en la evaluación de logros alcanzados en el aprendizaje. Permite al profesor identificar sus fortalezas y debilidades, a fin de tomar decisiones con el propósito de mejorar su enseñanza.

Es así que, este modelo ofrece un valioso análisis para mejorar la práctica docente en todos sus niveles. Zúñiga et al. (2013) afirmó que la evaluación del maestro se refiere a actividades directamente relacionadas con el proceso de aprendizaje; lo que hace el profesor antes, durante y después de la lección, tanto directa como indirectamente; como práctica profesional docente y reflexiones sobre la misma.

2.1.2.5. Las prácticas pedagógicas cómo arte o técnica de enseñanza

Se suele decir que la práctica pedagógica tiene relación a la forma de cómo el profesor se asimila a un artesano o técnico, debido a la complejidad y la diversidad de habilidades requeridas en la enseñanza.

Latorre (2002) ofrece tres enfoques prácticos para comprender y gestionar la práctica pedagógica, y ofrece varias perspectivas sobre la formación docente y el desarrollo profesional.

Uno de los enfoques es arte o técnica, en esta la práctica pedagógica sigue un proceso predeterminado para lograr una meta. Se basa en la idea de que la educación es una ciencia y en los conocimientos reales que los docentes deben aplicar.

Hay que puntualizar dos aspectos de relevancia extrema, el arte y la técnica. El arte no se construye sin el uso de una técnica, es esta última la que configura como un arte. De manera que el maestro debe dar el primer paso para que la técnica sea un hábito, y es esto lo que plasma como un arte.

La técnica se pude definir como una habilidad que el maestro utiliza para cada una de las actividades educativas con la finalidad de que el aprendizaje de los estudiantes sea captado, comprendido y cultivado con eficacia.

El arte es todo lo que hace el maestro para embellecer, es decir, hacer las clases más activas, emocionantes. Dominar y poseer arte es sinónimo de tener capacidades especiales con la finalidad de transmitir mensajes de calidad y que el aprendizaje de los alumnos se convierta como un escenario de diversión y no obligatorio.

2.1.2.6. La práctica pedagógica como la puesta en ejercicio de esquemas de acción

En este segundo enfoque Latorre indica que la práctica pedagógica es un proceso complejo, sino también por la actuación del docente en situaciones específicas. Se centra en el "habitus". Un conjunto de planes que permiten a los profesores adaptarse a nuevas situaciones sin principios claros.

La práctica pedagógica se desarrolla cuando el docente tiene la formación académica de este conocimiento científico. No cualquiera puede dar educación, sino, docentes con conocimientos, nutridos y con voluntades predispuestas para actuar este tipo de desempeño. Es decir, cualquier persona puede mostrar y querer enseñar, sin embargo, corre el riesgo de no saber transmitir. La diferencia entre los docentes con preparación académicas en materia de pedagogía que ser maestros sin tener este tipo de conocimiento.

Desde la perspectiva de Patiño Garzón (2010), la "práctica pedagógica expone la experiencia como un texto con significado que permite el análisis, la interpretación y la acción, al incorporar el saber pedagógico al contexto escolar".

La práctica pedagógica es el conocimiento fundamental en la carrera de quien aspira ser docente del establecimiento educativo. Esta diferencia es la que debe cultivar el docente antes de entrar al ejercicio de la docencia, incluso es la responsabilidad de las

universidades formar entes preparados con esta visión si estamos en la necesidad de cambiar las políticas educativas del país en cuanto a la enseñanza se refiere.

El conocimiento de la pedagogía para la práctica no es más que la aplicación de un conjunto de conocimientos adquiridos. Todos los conocimientos esquematizados, cual lo tenemos en nuestra mente y deseo, no es más que poner en práctica esas pautas plasmadas ahora en todas las planificaciones realizadas y de cumplimiento obligatorio para la educación de los estudiantes.

Por último, es importante recalcar que la actividad pedagógica es una actividad de buena voluntad, de entrega y de vocación que se desarrolla dentro de las aulas de clases en la interacción entre docentes y alumnos. Solo en ese escenario se desarrolla las actividades pedagógicas, básicamente de la actividad del docente.

2.1.2.7. La práctica pedagógica como dialectización entre saberes y acción

En el tercer enfoque Latorre menciona que la práctica pedagógica se caracteriza por ser heterogénea, no se limita a la aplicación de conocimiento preexistentes.

Es un proceso complejo que involucra la interacción de diferentes tipos de saberes:

- **Saberes de la práctica:** es el conocimiento tácito que los docentes adquieren mediante sus vivencias en el entorno educativo.
- **Saberes sobre la práctica:** corresponde a los entendimientos teóricos y científicos generados en el ámbito académico.

La práctica pedagógica sobre la dialectización del saber y la acción hace referencia a la acción dinámica, acción participativa de los alumnos donde el maestro, a través de una serie de preguntas y respuestas va construyendo el aprendizaje de los alumnos.

Sócrates usó la dialéctica en sus enseñanzas a base de preguntas, de este modo guiaba a sus alumnos a desarrollar las ideas que finalmente los mismos alumnos construyeron sus propios saberes. Para el autor Ponce Vargas (2018), uno de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje es el enfoque filosófico de la dialéctica; a través de la reflexión humana generamos conocimientos que contribuye a la realización de una educación profesional de alta calidad.

Es decir, se construye a base de razonamiento críticos. Todas las lecciones que son desarrollados mediante reflexiones, participaciones, expresar con sus propias opiniones

y sin memorizar, es un acto relevante que posibilita a los estudiantes lograr un profesional bien formado y útil para la sociedad.

2.1.2.8. Las prácticas pedagógicas en el bachillerato, según el currículo ecuatoriano.

El Ministerio de Educación como ente regulador que garantiza el derecho a la educación, tiene la responsabilidad para que todos los estudiantes de los diferentes niveles educativos comprendidos desde inicial hasta bachillerato tengan la oportunidad de formarse. Y para que este mandato se cumpla, el Ministerio se ha enfocado en priorizar el currículo nacional mediante la expedición del Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A, de 17 de febrero de 2016. Que en su artículo 344 expresa que:

> El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de inicial, básica y bachillerato y estará articulado con el sistema de educación superior. El estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema. (Acuerdo ministerial, 2016)

Cabe recalcar que durante los últimos años 7 años el currículo ha experimentado sinnúmeros de cambios con el objetivo de mejorar la calidad educativa. Pero a partir del 2020 tras la pandemia mundial del COVID-19 el sistema educativo ecuatoriano tuvo un gran impacto debido a la suspensión de clases presenciales de manera obligatoria a nivel nacional. Sin embargo, el Ministerio de Educación implementó un plan a fin de que los estudiantes continuarán con sus actividades académicas, la cual consistía en hacerlo desde sus hogares, el plan se llamó “Aprendamos juntos en casa”. El Ministerio de Educación (2020), contextualizó que, la emergencia sanitaria causada por la pandemia del coronavirus COVID-19 ha cambiado la enseñanza y el aprendizaje. La posibilidad de asistir a clase presencial o semipresencial, varía en tiempo de emergencia y pos emergencia, será determinada por la flexibilidad de las prácticas y culturas educativas.

En el 2021 se reanudan las clases presenciales de manera progresiva. El Ministerio de Educación implementa el currículo priorizado que tenía como fin recuperar los aprendizajes no adquiridos durante la pandemia. Para el 2022 se mantiene la implementación del currículo priorizado e inicia con la elaboración de un nuevo currículo nacional.

En el 2023 la responsabilidad del Ministerio de Educación era garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes. Es así, que para cumplir con lo establecido se implementó un nuevo currículo tomado como base del currículo 2016, pero con un enfoque renovado en el desarrollo de las habilidades y actitudes en los estudiantes. Por lo tanto, las competencias que se priorizaron en el nuevo currículo fueron:

- Comunicación
- Matemática
- Digital
- Socioemocional

Estas competencias estaban divididas en subniveles: Educación General Básica con los subniveles de Elemental, Media y Superior, así mismo el nivel de Bachillerato. Las cuales eran aplicadas en todas las modalidades de estudio: presencial, semipresencial y a distancia.

Una de las características del currículo priorizado es que se priorizaban las destrezas con criterios desempeños, las cuales tiene como objetivo dar oportunidad a los estudiantes para aplicar los conocimientos adquirido en sus actividades diaria. Desde la perspectiva de Mero (2019), los criterios de desempeño pueden definirse como la calidad de las competencias educativas de los actores institucionales, las cuales deben formularse como ideas básicas basadas en guías de aprendizaje para evaluar competencias, ya sea en materias de diferentes disciplinas en situaciones reales de aprendizaje.

Desde el entorno educativo ecuatoriano, la práctica de los docentes de Bachillerato es muy significativo para el desarrollo integral de los estudiantes. La implementación efectiva del contenido educativo es primordial para que los docentes alcancen plenamente las meta y principios establecidos por el Ministerio de Educación.

En este contexto, es importante examinar cómo los docentes utilizan sus métodos de enseñanza para lograr el cumplimiento de las pautas de aprendizaje establecida. Los docentes de Bachillerato deben de enseñar de manera integral y centrarse en el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño.

Desde la perspectiva del Ministerio de Educación, la enseñanza de los profesores de Bachillerato debe seguir los principios básicos que determinen el desarrollo del currículo caracterizada por:

- Enfoque por destrezas con criterio de desempeño
- Visión interdisciplinar y multidisciplinar
- Atención a la diversidad
- Participación de la comunidad educativa
- Contextualización de los aprendizajes
- Uso de diversas fuentes de información
- Conciencia global
- Valoración de la diversidad cultural

Para el autor Osorio et al. (2022) para que pueda gestionar estos elementos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje según el propósito que persigue y el paradigma pedagógico que le resulte más apropiado, el maestro debe conocer y tener dominio de ellos.

El proceso de educación en el nivel de Bachillerato juega un papel importante en el desarrollo integral de los estudiantes, para lo cual depende en gran medida de la implementación adecuada del currículo nacional.

El Ministerio de Educación establece principios y estrategias metodológicas orientada a garantizar que todos los estudiantes reciban una educación de calidad.

Por tal razón, la implementación efectiva del currículo nacional a nivel de Bachillerato se debe considerar las destrezas con criterio de desempeño enfocado especialmente en: competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales.

Una de las características clave del currículo priorizado es la priorización del aprendizaje. Esto significa que los profesores deben considerar la situación y centrarse en el aprendizaje que sea más relevante para el desarrollo general de sus alumnos.

Siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación, los docentes hacen una contribución significativa al desarrollo de habilidades esenciales que preparan a los estudiantes para los desafíos del mundo actual.

En definitiva, la implementación del currículo debe considerar varios aspectos fundamentales:

- Metodologías activa
- Autonomía del estudiante

- Acompañamiento del docente
- Pensamiento racional y crítico
- Trabajo individual y cooperativo
- Lectura comprensiva e investigación
- Diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje
- Trabajo cooperativo
- Desarrollo integral de las capacidades
- Amplio repertorio de procesos cognitivos
- Lectura como herramienta

En resumen, la labor docente en el Bachillerato ecuatoriano es crucial para el desarrollo integral de la formación académica y personal de un estudiante. La implementación efectiva del currículo nacional desarrollado por el Ministerio de Educación es esencial para que los educadores alcancen los objetivos y principios de educación establecidos.

2.2. Antecedentes

Los documentos que componen los antecedentes provienen de la colección de educación de la base de datos Scielo. Utilizando los siguientes criterios: artículos publicados entre los años 2013 hasta 2023, textos en español y estudios empíricos que analizarán las prácticas pedagógicas desde diferentes perspectivas. Gracia a la selección de estos documentos, se pudo obtener una comprensión completa y actualizada de las prácticas pedagógicas de los docentes en el contexto de Bachillerato.

La práctica pedagógica es un elemento fundamental en el aprendizaje de los estudiantes, de forma que varios autores de diversos países han publicado investigaciones recientes e interesantes. Por lo tanto, las investigaciones se clasificarán por grupos:

Un primer grupo de estudio prioriza la práctica pedagógica en la formación inicial del docente (Garrido-Miranda, 2018; Roat et al. 2023; Gutiérrez, 2019; Washburn-Madrigal, 2022). Estos estudios fueron realizados entre los años 2018-2023, en los países de: Chile, Colombia, Perú y México.

Desde la perspectiva de (Garrido-Miranda, 2018), la práctica pedagógica en la era digital debe ser reflexiva, intencional y basada en una comprensión profunda del contexto educativo y las necesidades de los estudiantes. La formación inicial de los docentes es crucial para preparar al nuevo profesor para afrontar desafíos.

Para (Roat et al. 2023), la práctica pedagógica menciona una perspectiva innovadora que se adapta a las demandas educativas actuales. Se destaca la importancia de la formación docente en el uso de las TIC, la adaptación del currículo a diferentes entornos educativos y la utilización de textos digitales para promover el aprendizaje significativo.

Por otro lado, (Gutiérrez, 2019), manifiesta que las prácticas pedagógicas brindan un entorno ideal para la implementar la docencia reflexiva, que es un pilar fundamental en la formación de docentes, convirtiéndose en agentes de cambios y contribuir a la mejora de la calidad educativa a través de la reflexión crítica sobre sus experiencias.

Por último, (Washburn-Madrigal, 2022), indica que el propósito de la práctica pedagógica es evaluar la incorporación de la educación en valores y derechos humanos en la formación docente para identificar áreas de mejora y fortalecer la formación de futuros educadores.

Un segundo grupo de estudio aborda las prácticas pedagógicas desde el contexto intercultural (Sánchez Espinoza et al. 2018); (López Lobato, 2018); (Zapata et al. 2022). Estos estudios fueron realizados entre los años 2018-2022, en los países de: Chile, México.

Para Sánchez Espinoza et al. (2018), el estudio presentado proporciona información importante sobre la importancia de mejorar la formación intercultural en la formación inicial de los docentes, el estudio puede ayudar a las instituciones educativas a preparar a los futuros maestros para trabajar en contexto con diversidad cultural.

En palabras de López (2018), la práctica pedagógica desde un enfoque distinto y novedoso vincula la interculturalidad como estrategia pedagógica. Aportando valiosas lecciones para la capacitación del docente y la creación de una educación más transformadora y comprometida con el desarrollo social.

Para Zapata et al. (2022), manifiesta que desde una perspectiva intercultural, la práctica pedagógica busca el desarrollo general de las personas desde el contexto familiar, considerando aspectos como: sociocultural, espiritual y subjetiva.

En el siguiente grupo abordará sobre las prácticas pedagógicas relacionada con la inclusión educativa (Cantor et al. 2021); (Muñoz Moran, 2018); (Flanagan-Bórquez et al. 2021). Los siguientes estudios se realizaron entre los años 2016-2021, en los siguientes países: Colombia, El Salvador,

Las prácticas pedagógicas inclusivas tienen como propósito fortalecer la educación no sólo en los estudiantes con necesidad especial, sino, a todos. Por tal razón Cantor et al. (2021), el objetivo principal de la práctica pedagógica es investigar cómo varios enfoques de enseñanza afectan la percepción de inclusión tanto de los docentes como de los estudiantes. Se espera que investigación ayude a mejorar la educación y aumentar la inclusión en las aulas.

Así mismo Muñoz Mora, (2018), ayuda a comprender como la práctica pedagógica apoya a crear una cultura escolar más inclusiva. La vinculación entre maestros y estudiantes, participación de la comunidad y el contexto del aprendizaje son esenciales para garantizar una educación de alta calidad para todos.

Luego de analizar los tipos de prácticas pedagógicas implementadas en Latinoamérica y en diferentes contextos, es indispensable indagar algunos antecedentes específicos en el ámbito ecuatoriano.

Desde la perspectiva de Saldaña Gómez et al. (2022), las prácticas pedagógicas es un componente fundamental en la formación de docentes en el nivel Bachillerato, ya que permite al docente desarrollar habilidades profesionales, mejorar la calidad educativa y tener un impacto positivo en la comunidad educativa.

En la misma línea Barberi y Pantoja, (2020) manifiestan que los futuros maestros no sólo adquieren conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas y actitudes reflexivas a fin de desenvolverse con éxito en el ámbito educativo. De forma que los nuevos profesionales serán capaces de abordar las necesidades y desafíos del sistema educativo ecuatoriano.

Desde el aspecto intercultural, la investigación realiza por Espinoza-Freire y León-González, (2021), indica que los maestros deben tener habilidades interculturales para comprender la educación intercultural, e identificar las áreas que requieren mayor atención para mejorar la calidad educativa y la inclusión en todos los estudiantes.

Por otro lado Franco-Delgado y Bowen-Mendoza (2022), manifiestan que en la práctica pedagógica un gran potencial para mejorar la enseñanza de Historia en el bachillerato es utilizar los recursos digitales de manera efectiva, a fin de motivar en los estudiantes y crear experiencias significativas.

Así mismo con Padilla et al. (2020) presenta una propuesta valiosa para la innovación educativa. Describe cómo la tecnología puede ser utilizado para mejorar la educación y aumentar la motivación y el aprendizaje de los estudiantes.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la investigación

La presente investigación se realizará en la Unidad Educativa Horizonte Marino perteneciente a la Coordinación zonal 1 de educación. La institución educativa está ubicada en la parroquia San Marino, del cantón Muisne, provincia Esmeraldas, es de sostenimiento fiscal y modalidad presencial en jornada matutina de Inicial a Educación Básica y vespertina en el Bachillerato Técnico.

La larga trayectoria de la institución con 41 años al servicio de la comunidad es una fehaciente demostración de su firme compromiso con la educación y el bienestar de los niñas, niños y jóvenes de la localidad. En cuanto a la oferta académica el Bachillerato Técnico, brindan dos tipos de modalidades: Producción agropecuaria y Contabilidad, especialidades dirigidas para la formación al mercado laboral. Tienen alrededor de 56 profesores, conformados en 30 hombres y 26 mujeres y un total de 1261 estudiantes.

La institución educativa, como cualquier ente social, tiene sus altibajos, considerando aspectos como:

- **Los aspectos positivos:** docentes profesionales, centro de cómputo en buen estado, seguridad.
- **Los aspectos negativos:** consumo de droga en algunos estudiantes, falta de disciplina, mal cerramiento.

En cuanto a su ubicación geográfica, la Unidad Educativa Horizonte Marino se encuentra en una zona rural ubicada al sur de la provincia. Además, posee la mayor población entre todas las parroquias del cantón. La favorable ubicación la ha convertido como uno de las instituciones principales de la zona, así mismo, el fácil acceso de los transportes públicos facilita a los estudiantes de los diferentes puntos como: Palma, Boca de horizonte, Bellavista, Los Guayacanes, Florida, La Loba y Piedra Grande asistir con normalidad a clase.

Otro punto a destacar es la variedad de actividades económicas que se desarrollan en torno a la institución educativa, las cuales son de gran importancia para la comunidad escolar y el desarrollo de la localidad. Su estratégica ubicación, cercanas a varias piscinas camaroneras, tiendas de abarrotes, un puerto pesquero artesanal y parada de buses intercantonal que ofrece recorridos a Esmeraldas y Pedernales en Manabí, propicia un impacto positivo en la comunidad educativa.

En cuanto al aspecto sociocultural del lugar, se puede decir que la zona presenta una rica diversidad cultural, debido a la presencia de diferentes grupos étnicos como los Chachis, Afros y Mestizos, además de la población migrante procedente de países vecinos como Colombia y Venezuela.

Dentro del contexto educativo, la Unidad Educativa Horizonte Marino oferta las siguientes especialidades en el Bachillerato Técnico: Producción agropecuaria y Contabilidad. En cuanto a la especialidad de Producción agropecuaria está conformado por los siguientes paralelos: 1A y 1B, 2A y 3A. En Contabilidad 1A, 1B y 1C; 2A, 2B y 3C; 3A y 3B. La cantidad de estudiantes en el Bachillerato Técnico es de 314 en las dos especialidades.

El cuerpo docente está conformado por 24 profesores, de las cuales 18 son hombres y 6 mujeres. Todos ellos son profesionales, cuentan con títulos en licenciatura y maestría, muchos con amplia experiencia en la docencia. Así mismo, cabe destacar que el enfoque pedagógico aplicado es el constructivismo, el cual busca promover el aprendizaje activo y participativo en los estudiantes. También cuentan con un Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), la cual realiza evaluaciones a fin de identificar las necesidades educativas individuales de los estudiantes.

Los miembros del DECE han reportado en los estudiantes emociones positivas y negativas tales como:

- Emociones positivas: los estudiantes sienten alegría, seguridad, satisfacción en el aprendizaje y valoran la integración con compañeros y profesores.
- Emociones negativas: hay reporte de ansiedad en los estudiantes, bullying y discriminación entre compañeros.

Y por último hay que destacar los aspectos económicos y socioculturales de los estudiantes de Bachillerato. Es así que, esta comunidad como una localidad rural ubicada

frente al mar y el campo, las actividades económicas de muchas familias están relacionado con la agricultura y pesca artesanal. En consecuencia, algunos estudiantes se ven obligados a trabajar en diferentes actividades para contribuir al sustento del hogar y ahorrar para sus pasajes, alimentación, adquisición de materiales educativos. Así mismo, la presencia de estudiantes mestizos, afros, Chachis entre otras etnias influyen en la forma en que los estudiantes se relacionan con los demás y aprenden. Lo que se busca es que la institución sea inclusiva basándose en el principio de la igualdad.

3.2. Metodología de la investigación

En este contexto, el paradigma que guiará la investigación se basa en el positivismo, que busca entender la realidad a través de leyes generales que son válidas en cualquier contexto. Que de acuerdo con Mosteiro y Porto (2017), el objetivo del enfoque positivismo es explicar, controlar, verificar, y predecir fenómenos educativos. Lo que realmente le interesa al investigador es el producto final, que es conocimiento observable, objetivo y cuantificable, con posibilidades de generalización.

El enfoque de investigación es cuantitativo, se distingue por aproximarse a la realidad a través de datos numéricos, lo que requiere un análisis estadístico exhaustivo. Según Vizcaíno Zúñiga et al. (2023) el enfoque cuantitativo se caracteriza por un énfasis en las mediciones, recopilación sistemática de información cuantificable seguida de un análisis riguroso utilizando métodos estadísticos.

Además, se optó por un diseño de investigación no experimental, es decir, que no habrá intervención directa en el contexto educativo del estudio. De forma que “no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (Hernández et al., 2014).

Para obtener una representación detallada de cómo los docentes llevan a cabo las prácticas pedagógicas se utilizará el estudio descriptivo. Ante esto, Ochoa-Pachas y Yunkor-Romero (2019) el estudio descriptivo debe identificar factores que identifique que existen en relación con las variables de interés y que pueden tenerse en cuenta al realizar la investigación.

3.3. Población y muestra

La población estudiantil del bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino es las dos especialidades está conformado de la siguiente manera:

Tabla 1 *Tabla de estudiantes del bachillerato técnico en contabilidad*

BACHILLERATO TÉCNICO CONTABILIDAD		
PARALELOS	**HOMBRES**	**MUJERES**
PRIMERO A	12	14
PRIMERO B	10	19
PRIMERO C	13	12
SEGUNDO A	7	16
SEGUNDO B	13	13
SEGUNDO C	10	17
TERCERO A	13	15
TERCERO B	11	14
TOTAL	**89**	**120**

Nota: Elaboración propia

Tabla 2 *Tabla de estudiantes del bachillerato técnico en producción agropecuaria*

BACHILLERATO TÉCNICO PRODUCCIÓN AGROPECUARIA		
PARALELOS	**HOMBRES**	**MUJERES**
PRIMERO A	18	5
PRIMERO B	13	8
SEGUNDO A	14	14
TERCERO A	24	10
TOTAL	**69**	**36**

Nota: Elaboración propia

Tabla 3 *Total, de estudiantes en las dos especialidades*

Especialidad	Total estudiantes
Producción agropecuaria	105
Contabilidad	209
Total	**314**

Nota: Elaboración propia

La muestra incluyó 105 estudiantes: 69 hombres y 36 mujeres de los paralelos primero A y B, segundo A y tercero A de la especialidad en Producción Agropecuaria.

Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, una estrategia ideal para seleccionar estudiantes disponibles y accesibles dado el contexto del estudio. Este enfoque permitió acceder con facilidad a los 3 grupos de paralelos en la especialidad de Producción Agropecuaria, a fin de analizar las percepciones sobre las prácticas pedagógicas de los docentes. Esta metodología facilitó la recolección de datos, optimizando tiempo en este sentido. Así mismo, fue ideal para profundizar en un análisis especifico del contexto, sin necesidad de generalizar a poblaciones más amplio.

3.4. Objetivos

3.4.1. Objetivo General:

Analizar a través del modelo de Pérez-Villalobos las prácticas pedagógicas de los docentes de bachillerato de una institución educativa, enfocado desde la perspectiva de los estudiantes.

3.4.2. Objetivo Específicos:

Identificar las estrategias implementadas por los docentes en la formación según las necesidades particulares de los estudiantes.

Identificar el grado en que se utiliza la retroalimentación en las actividades de los docentes y cómo afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Identificar el grado de preferencia del alumnado en cuanto a la dinámica y desarrollo de las clases expositivas cómo método de enseñanza.

Identificar la presencia de la evaluación tradicional como herramienta de enseñanza, examinado como los docentes aplican en el proceso educativo.

Identificar el grado de participación de los estudiantes en las actividades propuestas por los docentes, a través de actividades planificadas a lo largo de proceso educativo.

3.5. Variables de estudio

3.5.1. Variable teórica

Tabla 4 *Descripción de la variable Práctica Pedagógica Percibidas por los Estudiantes*

Variable	Descripción	Factores	Descripción
Prácticas pedagógicas percibidas por los estudiantes	Se refieren a los procesos intencionales a través de los cuales los docentes analizan las situaciones formativas y toman decisiones sobre cómo implementarlas, involucrando las percepciones, significados y acciones de todos los actores involucrados.	Docencia ajustada a las necesidades del estudiante	Grado en que el estudiante percibe que sus docentes realizan actividades para evaluar sus aprendizajes y necesidades al inicio y durante el proceso formativo, ajustando la formación según la situación del alumnado.
		Docencia centrada en el estudiante	Grado en que el estudiante percibe que los docentes realizan actividades para promover su aprendizaje desde sus conocimientos previos, apoyando desde ahí la construcción de aprendizajes relevantes para el desarrollo profesional, con actividades que enfatizan la retroalimentación constante y una relación motivadora y empática con el alumnado.
		Docencia expositiva	Grado en que el estudiante percibe que los docentes recurren a la clase expositiva como recurso para promover su aprendizaje.
		Evaluación tradicional	Grado en que el estudiante percibe que los docentes evalúan sus aprendizajes a través de criterios reduccionistas considerando sólo una visión predefinida de los contenidos.
		Planificación de la enseñanza	Grado en el que el estudiante percibe en los docentes una organización estratégica de sus actividades para lograr los objetivos de la asignatura, tanto durante el semestre como dentro de cada clase.

Fuente: Pérez-Villalobos et al. (2018)

3.5.2. Variable criterio

- Nivel de bachillerato
- Género
- Lugar de cursada de la educación general básica
- Rendimiento académico
- Grado de profesionalización de los padres
- Lugar de residencia (urbana o rural)
- Edad
- Procedencia cultural
- Necesidades educativas especiales

3.6. Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos

Se ha elegido el cuestionario de Prácticas Pedagógicas Percibidas por estudiantes (RECS), diseñada por Pérez-Villalobos et al. (2018), como el instrumento para recopilar datos. Este cuestionario consta de 56 ítems distribuidos en una escala de Likert de 5 niveles. Su estructura factorial cuenta con 6 dimensiones: docencia ajustada a las necesidades del estudiante, docencia centrada en el estudiante, docencia expositiva, evaluación tradicional y planificación de la enseñanza.

El proceso de validación de este instrumento se desarrolló con una muestra de 348 estudiantes chilenos. Se aplicó un análisis factorial exploratorio (AFE) que identificó la presencia de 5 factores, cuyo modelo obtuvo un valor de 0,95 en la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y un valor de 0,001 en la prueba de esfericidad de Barlett. Además, los autovalores de todos los factores son superiores a 1, lo que confirmó el modelo.

La distribución de los ítems se puede visualizar a continuación:

Tabla 5 *Distribución de los ítems de RECS*

Factores	**Ítems**
Docencia ajustada a las necesidades del estudiante	11, 26, 29, 12, 23, 46, 13, 45 y 22
Docencia centrada en el estudiante	17, 08, 38, 30, 37, 48, 49, 05, 56, 21, 55, 04, 40, 31, 50, 25, 54, 34, 33, 47, 18, 27, 35, 36, 52, 28, 51, 20, 16 y 32

Docencia expositiva	09, 06, 53, 44, 03 y 10
Evaluación tradicional	24, 42 y 43
Planificación de la enseñanza	41, 01, 07, 02, 19, 15, 39 y 14

3.7. Procedimientos para la recolección y análisis de datos

En el presente apartado se van a detallar los procesos para el levantamiento de información.

Como primer punto se solicitará la autorización formalmente al director para llevar a cabo un cuestionario como parte de mi práctica docente en su institución educativa. Se explicará que el cuestionario está dirigido para los estudiantes de bachillerato: primero A y B; segundo A de la especialidad de Producción agropecuaria. Tendrá como fin recopilar información sobre las percepciones que tienen los estudiantes con respecto a las practicas pedagógicas de sus profesores.

Como segundo punto, se pedirá autorización a los padres de familias cuyos representados sean menores de edad. Se le enviará un comunicado informativo que incluya:

- Descripción precisa de tema de la investigación y la importancia de la participación de sus representados.
- Se informará que las preguntas del cuestionario son de carácter anónima
- Se hará un formato para que los padres puedan firmar y dar su consentimiento para la participación de sus hijos.

La recopilación de datos estará programada llevarse a cabo durante las horas de receso con fecha 23/04/2024, hora 15h00. Se programó esta hora para minimizar las interrupciones en las horas académicas de los docentes. El cuestionario se realizará en la institución educativa dentro de las aulas designadas para cada nivel.

Y, por último, el cuestionario se realizará de manera física, cada estudiante recibirá las hojas impresas. Esto es debido a que muchos estudiantes están acostumbrados a este formato de trabajo. Los estudiantes estarán acompañados por el docente para brindarle apoyo cuando lo requieran.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

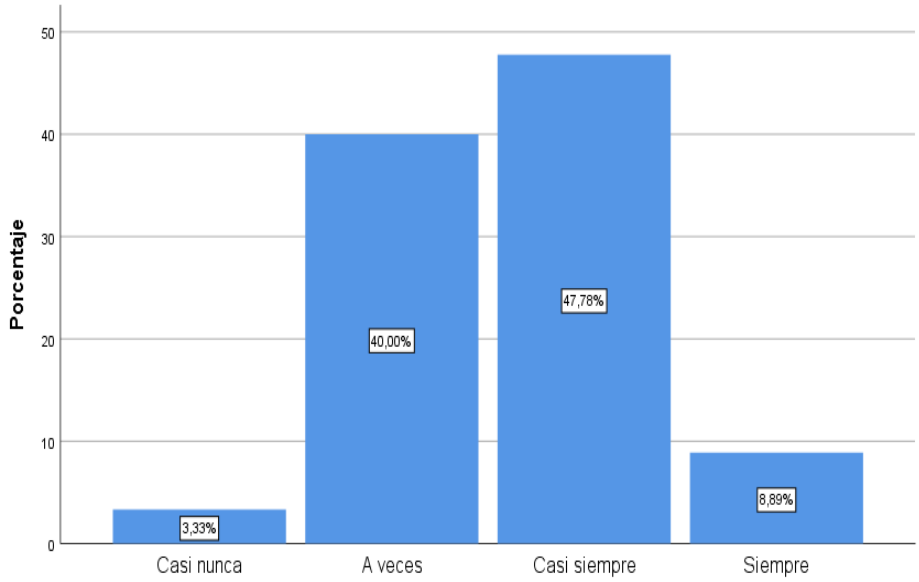
4.1. Análisis de los datos

Para comprender las percepciones de los estudiantes sobre las prácticas pedagógicas docentes, las preguntas del cuestionario se organizaron por ítems de acuerdo a los cinco factores propuestos por Pérez-Villalobos (2017). Se emplearon gráficos de barras para detallar la distribución de las respuestas dentro de cada factor.

El factor 1 mide el grado de percepción que tienen los estudiantes sobre la manera en que sus docentes realizan procesos de evaluación formativa, a fin de garantizar una enseñanza personalizada. Los resultados de la encuesta indican que la mayoría de los estudiantes perciben que sus docentes utilizan evaluaciones diagnosticas de manera frecuentes, es decir, más del 50% de los estudiantes afirman que los docentes los hacen siempre y casi siempre, mientras que los estudiantes que perciben que los docentes casi nunca y a veces realizan este tipo de evaluación con regularidad, llegan a ser menos del 45%.

Gráfico 1

Frecuencias del factor 1: Docencia ajustada a las necesidades del estudiante

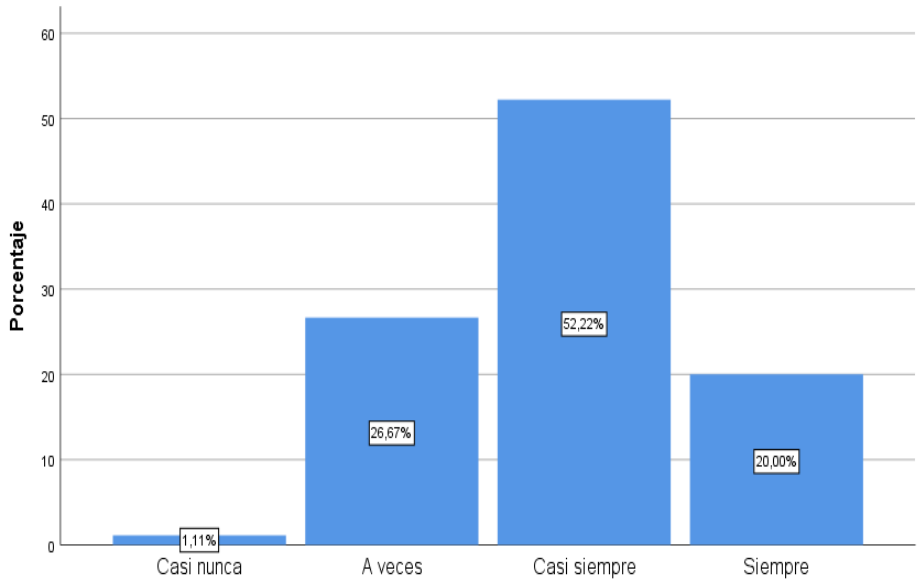


Nota: Elaboración propia

El factor 2 mide el grado en que los estudiantes perciben que sus docentes promueven el aprendizaje a partir de sus conocimientos previos como base para construir experiencias de aprendizaje, mediante actividades de retroalimentación continua y una relación motivadora y empática. Los resultados de la encuesta indican que la mayoría de los estudiantes perciben que sus docentes promueven el aprendizaje a partir de los conocimientos previos, es decir, más del 70% de los estudiantes afirman que los docentes los hacen siempre y casi siempre, mientras que los estudiantes que perciben que los docentes casi nunca o a veces realizan este tipo de actividades, llegan a ser menos del 30%. Por lo tanto, la percepción de los estudiantes sobre la promoción del aprendizaje basado en conocimientos previos tiene un impacto significativo en el rendimiento académico, debido a que los docentes deben reflexionar que los conocimientos previos de los estudiantes son recurso valiosos para promover un aprendizaje efectivo y significativo. Considerando que este tipo de aprendizaje tiende a experimentar mayores niveles de motivación, autoeficacia, y un entorno positivo para mejorar el rendimiento académico. Es decir, que esta estrategia pedagógica mejora la autoconfianza en los estudiantes.

Gráfico 2

Frecuencia del factor 2: Docencia centrada en el estudiante

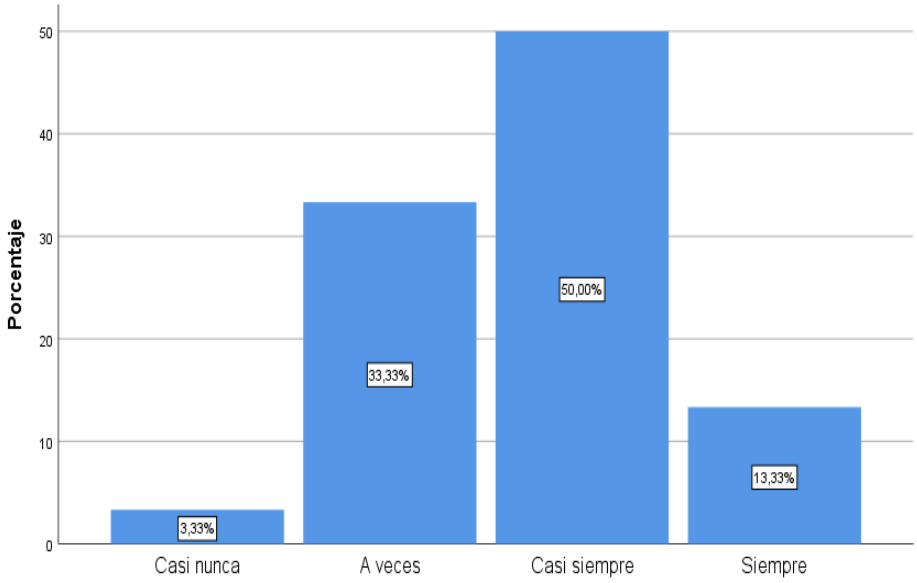


Nota: Elaboración propia

El factor 3 mide el grado en que los estudiantes perciben que sus docentes emplean las clases expositivas como método de enseñanza para fomentar el aprendizaje. Los resultados de la encuesta indican que la mayoría de los estudiantes perciben que sus docentes emplean clases expositivas para facilitar el proceso de aprendizaje, es decir, más del 60% de los estudiantes afirman que los docentes los hacen siempre y casi siempre, mientras que los estudiantes que perciben que los docentes casi nunca o a veces utilizan este método, llegan a ser menos del 40%.

Gráfico 3

Frecuencia del factor 3: Docencia expositiva

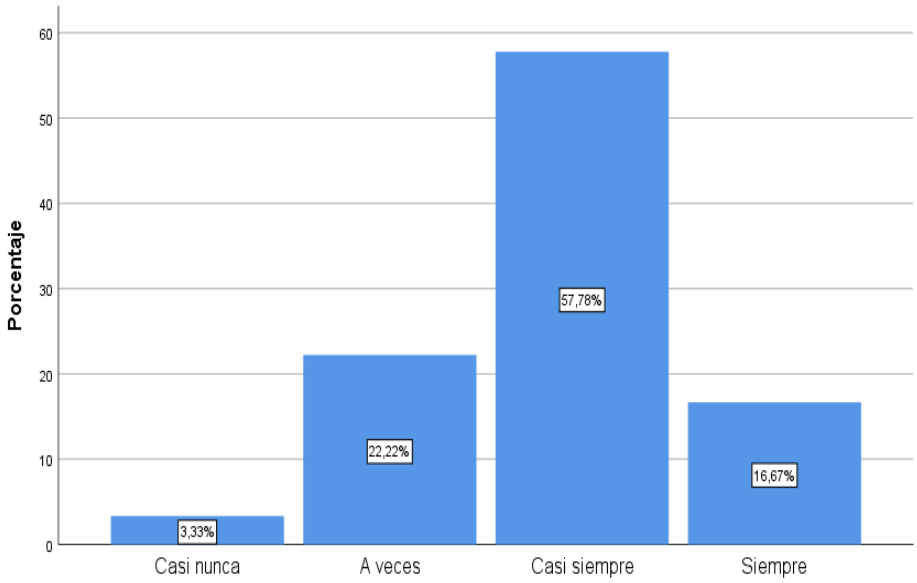


Nota: Elaboración propia

El factor 4 mide el grado en que los estudiantes perciben que sus docentes emplean la evaluación de aprendizaje utilizando criterios limitados que solo reflejan una perspectiva predeterminada de los contenidos. Los resultados de la encuesta indican que la mayoría de los estudiantes perciben que sus docentes evalúan sus aprendizajes utilizando criterios limitados, es decir, más del 70% de los estudiantes afirman que los docentes los hacen siempre y casi siempre, mientras que los estudiantes que perciben que los docentes casi nunca o a veces realizan este tipo de evaluación, llegan a ser menos del 30%.

Gráfico 4

Frecuencia del factor 4: Evaluación tradicional

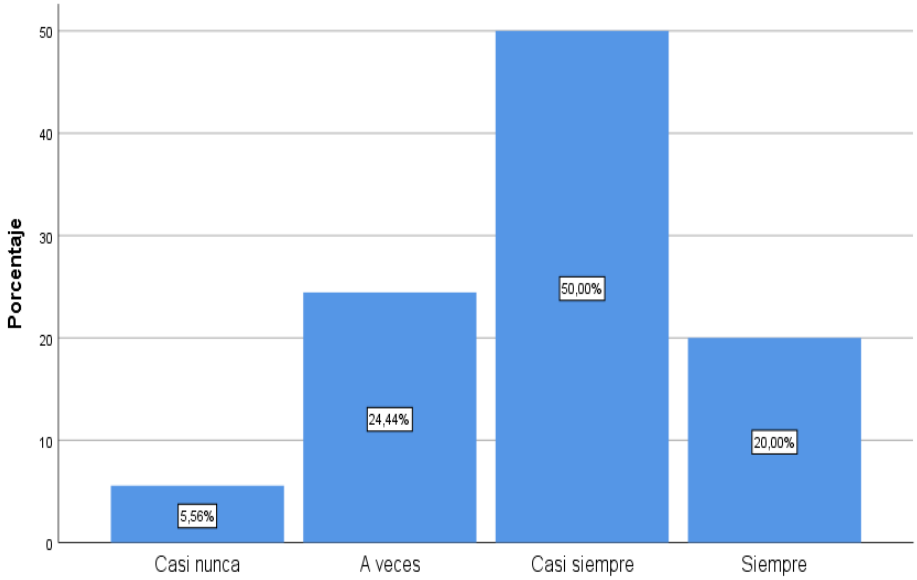


Nota: Elaboración propia

El factor 5 mide el grado en que los estudiantes perciben que sus docentes organizan sus actividades de manera estratégica para alcanzar los objetivos del curso, tanto a nivel semestral como en cada clase. Los resultados de la encuesta indican que la mayoría de los estudiantes perciben que sus docentes organizan sus actividades de manera estratégica, es decir, más del 68% de los estudiantes afirman que los docentes los hacen siempre y casi siempre, mientras que los estudiantes que perciben que los docentes casi nunca o a veces organizan sus actividades, llegan a ser menos del 32%.

Gráfico 5

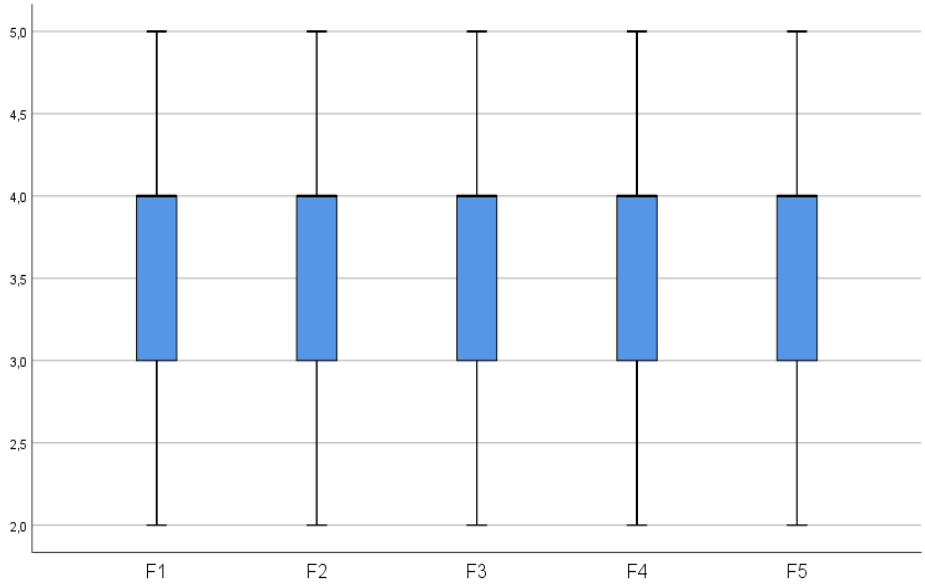
Frecuencia del factor 5: Planificación de la enseñanza



Nota: Elaboración propia

A fin de realizar una comparación detallada de las frecuencias de los cinco factores, se procede a elaborar un gráfico de cajas. La cual va permitir visualizar de manera detallada el comportamiento de cada factor, haciendo fácil la identificación de cada una de ellas. Al analizar el gráfico, se puede identificar que las cajas de los cinco factores se encuentran en el mismo nivel, lo que indica que la percepción general de los estudiantes es “A veces” y “Casi siempre”. Cabe recalcar que, aunque la percepción sea positiva por los estudiantes, todos estos factores deberán estar al margen de mejora. Esto quiere decir, que en la propuesta de intervención se hará un análisis exhaustivo para proponer estrategias a fin de mejorar los aspectos que no han alcanzado su nivel máximo.

Gráfico 6

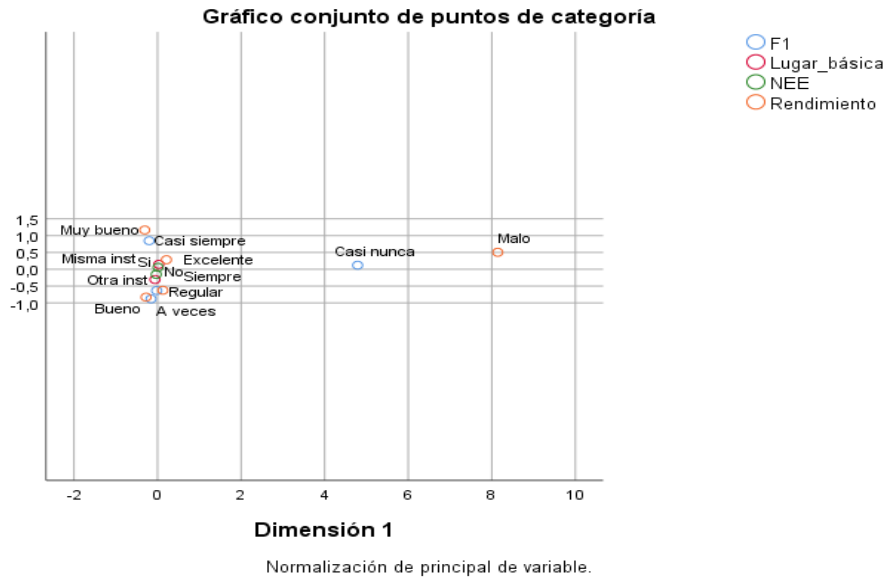


Nota: Elaboración propia

Para culminar, se hizo un análisis para investigar el perfil de los estudiantes que muestran menor desempeño en los 5 factores, se llevó a cabo realizar un análisis correspondiente en el año de bachillerato que cursan.

En el caso del factor 1 (Gráfico. 7) se identificó que el factor “Casi nunca” se encuentra aislada de los demás. Los datos sugieren que la percepción de los estudiantes con buenos y regular rendimiento académico son quienes no perciben que sus docentes utilizan evaluaciones diagnosticas de manera frecuentes. Es importante resaltar que esta es una observación preliminar y se requeriría un análisis más profundo para establecer una relación causal.

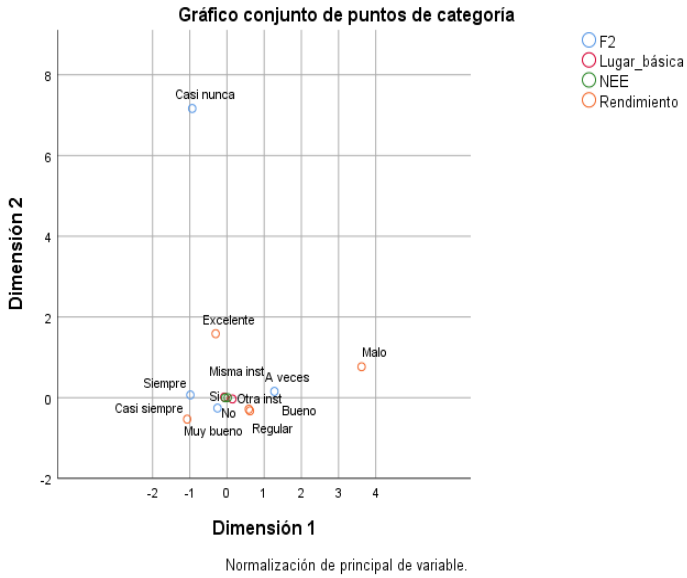
Gráfico 7



Nota: Elaboración propia

En el caso del factor 2 (Gráfico. 8) se identificó que los factores “Casi nunca” y “A veces” se encuentra aislada de los demás. Los datos sugieren que la percepción de los estudiantes sobre el aprendizaje a partir de sus conocimientos previos como base para construir experiencias de aprendizaje no presenta ninguna relación en sus dimensiones. Sin embargo, es necesario realizar atención permanente.

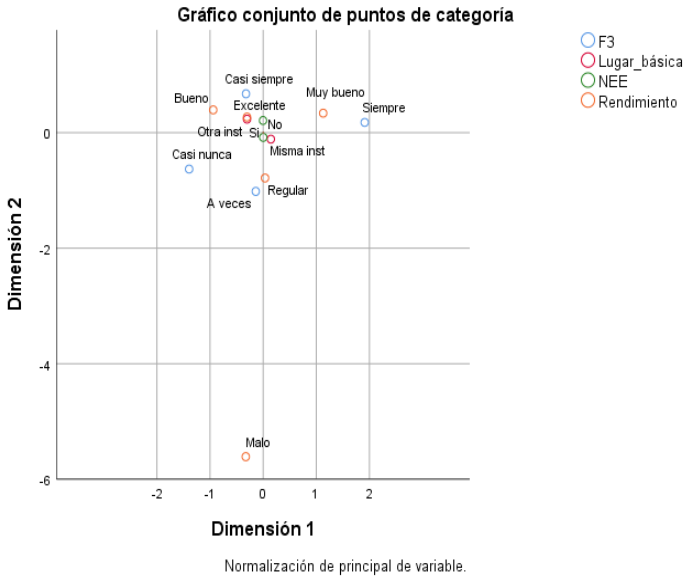
Gráfico 8



Nota: Elaboración propia

En el caso del factor 3 (Gráfico. 9) se identificó que el factor “Casi nunca” se encuentra aislada de los demás. Los datos sugieren que las percepciones de los estudiantes con regular rendimiento académico no reciben la estrategia expositiva como método de enseñanza para fomentar el aprendizaje. Este análisis resalta la necesidad de tomar medidas pertinentes para satisfacer las diferentes preferencias y necesidades de los estudiantes.

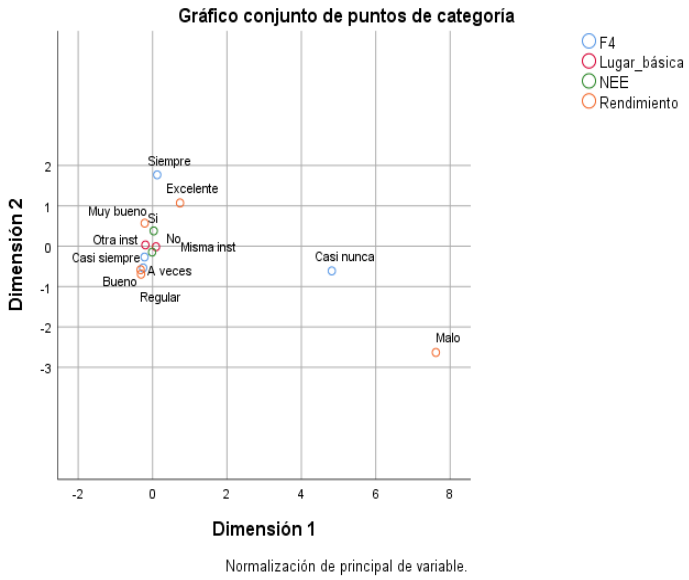
Gráfico 9



Nota: Elaboración propia

En el caso del factor 4 (Gráfico. 10) se identificó que el factor “Casi nunca” se encuentra aislada de los demás. Los datos sugieren que la percepción de los estudiantes con bueno y regular rendimiento académico son quienes no reciben la estrategia de evaluación de aprendizaje utilizando criterios limitados que solo reflejan una perspectiva predeterminada de los contenidos. Este análisis resalta la necesidad de adaptar prácticas de evaluación para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes.

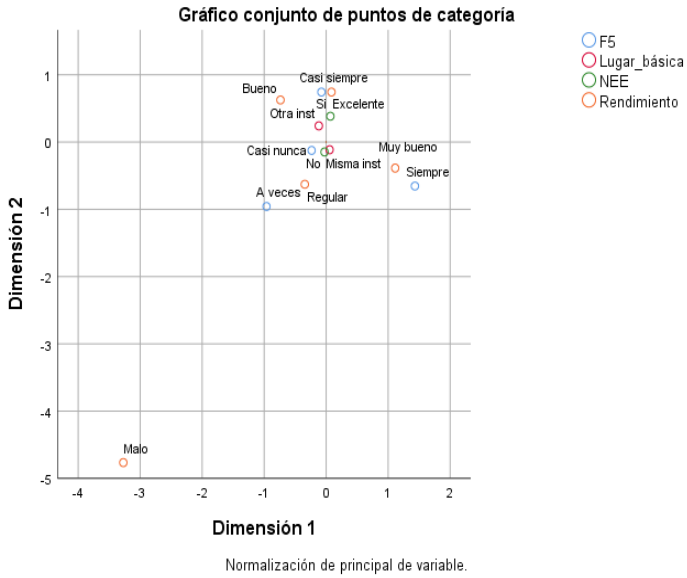
Gráfico 10



Nota: Elaboración propia

En el caso del factor 5 (Gráfico. 11) se identificó que en el factor “Casi nunca” los estudiantes que no tiene NEE y los estudiantes provenientes de la misma institución educativa son quienes no perciben que sus docentes apliquen actividades de manera estratégica para alcanzar los objetivos del curso, tanto a nivel semestral como en cada clase. Así mismo, los datos sugieren que la percepción de los estudiantes con regular rendimiento académico tiene una perspectiva diferente, ya que no se identifica ningún factor cerca. Este análisis resalta la necesidad de aplicar estrategias pertinentes para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes.

Gráfico 11



Nota: Elaboración propia

4.2. Discusión de los datos

El diagnóstico realizado en el nivel de Bachillerato técnico tuvo como finalidad describir las prácticas pedagógicas de los docentes desde la perspectiva de los estudiantes. Para lo cual, se empleó una escala que evaluó cinco factores de las prácticas pedagógicas según Pérez-Villalobos (2018): Docencia ajustada a las necesidades del estudiante (F1), Docencia centrada en el estudiante (F2), Docencia expositiva (F3), Evaluación tradicional (4) y Planificación de la enseñanza (F5).

Los resultados obtenidos en el diagnóstico sobre las prácticas pedagógicas de los docentes en la Unidad educativa Horizonte Marino presenta una oportunidad clara a fin de mejorar y fortalecer aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se evidenciaron que las prácticas mostraron que los cinco factores revelaban comportamientos similares (Gráfico 6), es decir, presentaron resultados medios desde la perspectiva de los estudiantes que percibieron entre los niveles de “A veces” y “Casi siempre”. Estos indicios indican que hay un margen importante para optimizar el enfoque pedagógico.

Esta coexistencia refleja lo complicado que puede llegar hacer la enseñanza-aprendizaje donde el docente debe adaptarse a las características y necesidades de sus alumnos. Para lo cual, el resultado corrobora con lo manifestado por Alvarado (2013), que la práctica

pedagógica debe adaptarse al cambio social y métodos educativos actuales, de forma que si se tiene claridad del proceso de enseñanza que esté alineado con la propuesta educativa de la institución, llegará hacer exitosa.

A partir del diagnóstico, se explicará de manera detallada cómo estos resultados podrían influir en la práctica pedagógica y qué cambios se pueden efectuar.

De esta forma, los resultados obtenidos en el primer factor (F1), sobre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante se encuentran en un nivel medio. El primer factor evidencia que la docencia no siempre se adapta de manera efectiva a las necesidades individuales de los estudiantes, por lo tanto, es preciso fortalecer un enfoque en la personalización del aprendizaje. Los docentes deberían implementar metodologías diferenciadas para la diversidad de estudiantes que hay en el aula, incorporando actividades para diferentes estilos y niveles de los estudiantes. Así mismo, promover la retroalimentación de manera habitual a fin mejorar la percepción de los estudiantes sobre la atención a sus necesidades.

Desde esta percepción Martínez et al. (2018) sugiere que los procesos de inclusión educativa deben estar vinculados a la práctica pedagógica, utilizando modelos pedagógicos que tengan en cuenta la diversidad y un sistema de evaluación que permita monitorear el progreso de aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, en el segundo factor (F2), sobre la docencia centrada en los estudiantes, refleja una tendencia análoga encontrada en el primer factor, particularmente en el nivel medio. Esta percepción indica que los estudiantes consideran poco apoyo con las actividades de asimilación fomentada a un aprendizaje personalizada y motivadora.

Al abordar este punto, se puede hacer mención que la implementación de metodologías de enseñanza centrado en los estudiantes no es tan recurrente. Este enfoque pedagógico propone al estudiante en el centro del proceso de enseñanza. Los estudiantes perciben poco apoyo en actividades personalizados que promuevan su motivación y asimilación de los contenidos. Esto traería como consecuencia la falta de compromiso e interés en el aprendizaje. La función del profesor está encaminado a facilitar el aprendizaje del estudiante, de tal forma que pueda promover el aprendizaje significativo, para lo cual, los docentes deben implementar metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyecto o en Problemas, que promueva la participación y aprendizaje autónomo a fin de motivar en los estudiantes a ser más activos en su proceso de aprendizaje.

Con base en Osorio et al. (2022) enfatiza que el éxito de la enseñanza depende de que el docente domine los diversos componentes del proceso educativo, desde los objetivos establecidos, estrategias pedagógicas, experiencia de aprendizaje que guíe su práctica pedagógica.

En el factor tres (F3), los resultados demuestran que la docencia expositiva concuerda de nivel con los factores 1 y2, y destaca como un recurso de enseñanza-aprendizaje aplicado por los docentes en los niveles de bachillerato técnico.

Este recurso, catalogado muchas veces como un método tradicional, sigue siendo relevante en el contexto actual de la institución educativa. Hay que considerar que este método al ser útil para la transmisión de conocimiento, también es una limitante para que los estudiantes desarrollen competencias mucho más complejas, como el pensamiento crítico o resolución de problemas. A partir de esto, los docentes deberían de considerar en integrar técnicas, actividades prácticas, debates, proyectos o trabajos colaborativos.

Como expresan Rico-Gómez y Ponce (2022), el desafío de los profesores en la actualidad es priorizar el aprendizaje activo y participativo de los estudiantes, facilitando las herramientas necesarias para desarrollar competencias en los individuos, de forma que sean creativos y capaces de autorrealizarse.

El factor 4 (F4), en cuanto a la evaluación tradicional. Se contrasta que desde la apreciación de los estudiantes la aplicación de este recurso es moderada. Debido a que el nivel de percepción se encuentra dentro del nivel medio, eso hace que la aplicación de este recurso sea considerada de criterios limitados y simplista.

Los estudiantes perciben que la evaluación tradicional sigue siendo una práctica común, que a su vez limita la posibilidad de evaluar de forma integral el aprendizaje. Aunque la evaluación tradicional es útil en cierto aspecto del conocimiento, no garantiza que los estudiantes demuestren una comprensión sobre contextos de la vida cotidiana. Es recomendable aplicar métodos alternativos de evaluación, como la evaluación continua, rúbricas que midan competencias, a fin de que la evaluación no sea solo un propósito, sino también un medio para el aprendizaje significativo.

Desde la posición de Sánchez et al. (2020) manifiesta que la importancia de la evaluación bien aplicada es considerar las características y la diversidad presente en el aula, respondiendo las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, el factor 5 (F5), sobre la planificación de la enseñanza, cabe indicar que este factor al igual que los demás alcanza un nivel medio, es decir que desde la percepción de los estudiantes consideran que sus docentes aplican de manera moderada esta estrategia.

Es evidente que si la aplicación de esta estrategia está dentro del nivel medio podría considerarse como un problema donde los docentes no puedan atender la diversidad dentro del aula. En necesario que los docentes tomen en cuenta la diversidad del alumnado en sus planificaciones. Donde las planificaciones sean más flexibles, incorporando actividades variadas con el fin de mejorar el nivel de rendimiento en los estudiantes.

Como opinan Díaz-Yánez y Sánchez-Sánchez (2020), la planificación dentro del proceso educativo es una parte indispensable del trabajo de los docentes, ya que lo que sucede en el aula debe caracterizarse siempre en relación con las metas y el plan previamente definido.

Con el propósito de mejorar la práctica pedagógica de los docentes, los resultados muestran que los factores F1, F2, F3, F4 y F5, están en el mismo nivel, considerado como moderado, esto quiere decir que todos requieren intervención. En este contexto, las áreas de mejoras deben ser focalizados en el fortalecimiento de los factores identificados. Es necesario considerar la sugerencia de Alvarado (2013), donde indica que el docente, en su práctica pedagógica, debe reflexionar sobre su proceso de planificación, el enfoque pedagógico que emplea, así como el proceso de evaluación que realiza en su labor diaria.

Con base en estos resultados, se podría decir que la practica pedagógica en la Unidad Educativa Horizonte Marino incluyen: mayor personalización del aprendizaje, incorporación de metodologías activas, diversificación de las estrategias de enseñanza y evaluación, planificación más flexible centrada en el estudiante.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1. Diseño de la propuesta

5.1.1. Objetivos

5.1.1.1. Objetivo General:

Mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino, a través de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo.

5.1.1.2. Objetivos Específicos:

- Fortalecer la práctica pedagógica docente orientado a la atención de las necesidades de los estudiantes a través de la implementación de estrategias de enseñanza diferenciada y aprendizaje personalizado.
- Promover en los docentes una transformación metodológica centrada en los estudiantes mediante la implementación de estrategias didácticas activas y retroalimentación continua.
- Dinamizar el proceso de la docencia expositiva mediante la implementación de estrategias tecnológicas y actividades colaborativas para un entorno de aprendizaje activo y participativo.
- Fortalecer las estrategias de evaluación mediante la implementación de estrategias auténticas y significativas.
- Fomentar la percepción de una planificación estratégica que permita la implementación de actividades pedagógicas efectivas y la integración de un sistema de evaluación continua.
- Evaluar si los docentes han integrado en sus prácticas docentes cotidianas estrategias proporcionadas en los talleres, a través de observaciones de clases.

5.1.2. Temporalización: cronograma

El cronograma de la propuesta de intervención abarca actividades a impartirse a fin de fortalecer la práctica pedagógica docente. La estructura del cronograma se ajusta de acuerdo al tiempo de disponibilidad de los docentes de la Unidad Educativa. Las actividades se han distribuido en 13 sesiones, con una duración aproximada por sesión de

120 minutos, que será impartida de tres a cuatro sesiones durante cuatro meses. A continuación, se detalla la estructura de las sesiones en la tabla de temporalización.

Tabla 6 *Temporalización de la propuesta*

Etapas	**Sesiones**	**Temas/contenidos**	**Temporalización**			
			Mes 1	**Mes 2**	**Mes 3**	**Mes 4**
Introducción	**Sesión 1**	Explicación de la propuesta.	x			
Docencia ajustada a las necesidades del estudiante	**Sesión 2**	Estrategias de enseñanza diferenciada.	x			
	Sesión 3	Estrategias de enseñanza aprendizaje personalizado.	x			
Docencia centrada en el estudiante	**Sesión 4**	Estrategias didácticas activas.		x		
	Sesión 5	Estrategias de retroalimentación continua.		x		
Docencia expositiva	**Sesión 6**	Estrategias tecnológicas para la implementación de conocimiento.		x		
	Sesión 7	Estrategias de actividades colaborativas.		x		
	Sesión 8	Estrategias de aprendizaje activo y participativo.			x	

Evaluación tradicional	**Sesión 9**	Estrategias auténticas			x	
	Sesión 10	Estrategias significativas			x	
Planificación de la enseñanza	**Sesión 11**	Planificación pedagógicas efectivas.				X
	Sesión 12	Planificación de evaluación continua				X
Evaluación	**Sesión 13**	Implementación de proceso de evaluación				X

Nota: Elaboración propia

5.1.3. Planificación de la propuesta

La presente propuesta tiene como finalidad mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa "Horizonte Marino" en la provincia de Esmeraldas. Para lo cual, se capacitará a los docentes sobre los factores relacionados con la práctica pedagógica, enfocado en el desarrollo de competencias pedagógicas que promuevan un entorno educativo más dinámico y efectivo, de forma que se pueda valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

La metodología de la propuesta se basa en mejorar la práctica pedagógica docente centrada en los estudiantes, utilizando el Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP) como enfoque pedagógico. Este enfoque se centra en la resolución de problemas y la creación de proyectos que estén vinculados a la aplicación de conocimientos y habilidades, a fin de desarrollar en los docentes las competencias y habilidades pertinentes del contexto real. Según Molina et al. (2023), dentro del Aprendizaje Basado en Proyecto, el docente es protagonista y promovedor del aprendizaje activo, lo que implica responsabilidades en desarrollar competencias en los estudiantes.

La didáctica utilizada es la capacitación a docentes dentro de la institución educativa que se apoya con la propuesta de Ccoto (2023), dicha propuesta indica que las instituciones educativas deben implementar estrategias pertinentes para la capacitación, apoyo y evaluación de la práctica docente y los logros de aprendizaje de los estudiantes, debido a que el desempeño docente es la clave para la calidad educativa. Con ello se pretende mejorar la práctica docente referida a los cinco factores propuestos por Pérez-Villalobos (2017).

Es así que, y en base a los resultados obtenidos del diagnóstico donde el nivel de satisfacción en los estudiantes se centra con mayor énfasis en "A veces" y "Casi siempre", se conoce que los docentes realizan sus prácticas pedagógicas de manera moderada, esto quiere decir, que en cierta medida hay estudiantes que perciben que sus docentes no están siguiendo un proceso adecuado en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, y en base a los resultados se ha considerado pertinente realizar la capacitación con temas afines a la práctica docente.

Así mismo, tomando en consideración las bibliografías de autores y con el objetivo de mejorar la práctica docente, sugieren los siguiente: Castelblanco et al. (2020) que la práctica pedagógica debe ser reflexiva, interactivas y basadas en la evaluación continua, donde los temas tengan relación con la integridad académica. Para Vilma Alvarado (2013) la práctica pedagógica debe ser flexible, innovadora, interactiva y alineada con los objetivos y valores de la institución educativa. Pérez-Villalobos et al. (2016), sugiere que la práctica docente debe disponer de herramientas de evaluación que permita a los docentes recibir retroalimentación oportuna e identificar las necesidades de formación para realizar correctivas y mejora en su desempeño. En palabras de Roat et al. (2023) sostiene que debe ser innovadora y adaptarse a las circunstancias actuales, donde la formación docente, la adaptación al currículo y la utilización de las Tics son esenciales para promover el aprendizaje significativo. Así mismo, Padilla et al. (2020) sostiene que la Tics puede ser una herramienta valiosa para mejorar la educación y aumentar la motivación en los estudiantes, y que la innovación educativa es una forma de lograr ese objetivo.

La propuesta consta de siete etapas. La primera es la introducción que tiene como finalidad presentar y explicar la propuesta general. Este proceso está relacionado con la importancia de las capacitaciones sobre la práctica pedagógica.

La segunda etapa abarca sobre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante, que está comprendida en dos sesiones: estrategia de enseñanza diferenciada y estrategia de enseñanza personalizado. Velasco et al. (2023), la educación personalizada es un enfoque educativo prometedor a fin de mejorar la equidad y calidad de la educación en diversos aspectos de la población estudiantil.

La tercera etapa enfocado a la docencia centrada en el estudiante, comprendida en dos sesiones: estrategias didácticas activa y estrategias de retroalimentación continua. Para Campos et al. (2024), demostró que la retroalimentación es una estrategia importante para el proceso de aprendizaje, cuando los docentes adoptan actitudes positivas en este proceso, la efectividad se ve aumentada en el desempeño académico de los estudiantes.

La cuarta etapa orientado a la docencia expositiva, conformado por tres sesiones: estrategias tecnológicas para la implementación de conocimiento, estrategias de actividades colaborativas y estrategias de aprendizaje activo y participativo. Concha et al. (2023), afirma que el conocimiento sobre el uso de la tecnología como apoyo en la práctica docente permitirá mejorar el proceso de enseñanza, aplicando métodos innovadores, dinámicos e interactivo, junto con estrategias de aprendizaje más activas y participativas que involucren a los estudiantes.

La quinta etapa centrado a la evaluación tradicional, conformado por dos sesiones: estrategias auténticas y estrategias significativas. El propósito es abordar sobre la evaluación como un componente que promueva un cambio de paradigma en la forma de evaluar el aprendizaje.

La sexta etapa hace referencia a la planificación de la enseñanza, conformado por dos sesiones: planificación pedagógica efectiva y planificación de evaluación continua. El propósito es abordar sobre la planificación a fin de diseñar experiencias educativas más efectivas y personalizadas.

Por último, la séptima etapa, la evaluación que se desarrollará de todas las sesiones realizada.

Se ejecutará trece sesiones sobre diferentes contenidos de la práctica pedagógica docente, con una duración de ciento veinte minutos cada una. Las sesiones se llevarán a cabo de tres a cuatro por mes, durante cuatro meses en la unidad educativa. Si la circunstancia

laboral y la coordinación no lo amerita, también se realizará de manera virtual. En la siguiente tabla se detalla la organización del taller.

Tabla 7 *Plan general de la propuesta*

Etapa	Tema a tratar	N° de sesiones
I Introducción	Explicación de la propuesta.	1
II Docencia ajustada a las necesidades del estudiante	Estrategia de enseñanza diferenciada y estrategia de enseñanza personalizado	2
III Docencia centrada en el estudiante	Estrategias didácticas activa y estrategias de retroalimentación continua	2
IV Docencia expositiva	Estrategias tecnológicas para la implementación de conocimiento, estrategias de actividades colaborativas y estrategias de aprendizaje activo y participativo	3
V Evaluación tradicional	Estrategias auténticas y estrategias significativas	2
VI Planificación de la enseñanza	Planificación pedagógica efectiva y planificación de evaluación continua	2
VII Evaluación	Implementación de proceso de evaluación	1
	TOTAL	**13**

Nota: Elaboración propia

5.1.4. Diseño de evaluación de la propuesta.

Se empleará un enfoque formativo y centrado en el aprendizaje para evaluar a los docentes. La evaluación no sólo estará ajustada en medir los resultados finales, sino también en monitorear cada proceso de aprendizaje de los docentes, a fin de retroalimentar perennemente y corregir su práctica pedagógica.

Las técnicas seleccionadas como: interrogatorio, pruebas, rúbrica de evaluación, observación. Son algunas técnicas seleccionadas que permitirán obtener una panorámica integral del proceso de aprendizaje.

Tabla 8 *Sesiones*

Sesión	Objetivo	Instrumento de evaluación	Explicación
1	Mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino, a través de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo.	Cuestionario	Se aplicará al inicio y al final del taller, a fin de medir el cambio en sus percepciones sobre la colaboración, aprendizaje compartido y el impacto en su práctica.
2	Mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino, a través de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo.	Diario reflexivo	Los docentes llevarán un diario donde reflejan sus experiencias, desafíos y aprendizajes durante su

			participación en el taller.
3	Mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino, a través de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo.	Rúbrica de evaluación	Se diseñará una rúbrica a fin de evaluar a los docentes sobre los proyectos colaborativos que desarrollen dentro del taller.
4	Fortalecer la práctica pedagógica docente orientado a la atención de las necesidades de los estudiantes a través de la implementación de estrategias de enseñanza diferenciada y aprendizaje personalizado.	Portafolio	Se recopilará todas las evidencias del desarrollo profesional del docente en cuanto a la enseñanza diferenciada.
5	Fortalecer la práctica pedagógica docente orientado a la atención de las necesidades de los estudiantes a través de la implementación de estrategias de enseñanza diferenciada y aprendizaje personalizado.	Rúbrica de evaluación	Se evaluará a los docentes la capacidad de diseñar un plan de clase que conlleve la diversidad de los estudiantes y promueva el aprendizaje personalizado.
6	Promover en los docentes una transformación metodológica centrada en los estudiantes mediante la implementación de estrategias didácticas activas y retroalimentación continua.	Rúbrica de evaluación	Permitirá evaluar a los docentes de manera específica y objetiva, si están aplicando en sus clases las

			estrategias aprendidas en el taller.
7	Promover en los docentes una transformación metodológica centrada en los estudiantes mediante la implementación de estrategias didácticas activas y retroalimentación continua.	Rúbrica de evaluación	Permitirá evaluar a los docentes de manera específica y objetiva, si están aplicando en sus clases las estrategias aprendidas en el taller.
8	Dinamizar el proceso de la docencia expositiva mediante la implementación de estrategias tecnológicas y actividades colaborativas para un entorno de aprendizaje activo y participativo.	Cuestionario	Conocer la percepción de los docentes sobre el beneficio de las estrategias tecnológicas y colaborativas, y los desafíos que enfrentan al implementarlas.
9	Dinamizar el proceso de la docencia expositiva mediante la implementación de estrategias tecnológicas y actividades colaborativas para un entorno de aprendizaje activo y participativo.	Cuestionario	Conocer la percepción de los docentes sobre el beneficio de las estrategias tecnológicas y colaborativas, y los desafíos que enfrentan al implementarlas.

10	Fortalecer las estrategias de evaluación mediante la implementación de estrategias auténticas y significativas.	Observación con lista de cotejo	Se evaluará de manera directa la evaluación auténtica implementada en el aula.
11	Fortalecer las estrategias de evaluación mediante la implementación de estrategias auténticas y significativas.	Cuestionario	Se conocerá la percepción de los docentes sobre la utilidad de las estrategias auténticas y los desafíos que enfrentan al implementarla.
12	Fomentar la percepción de una planificación estratégica que permita la implementación de actividades pedagógicas efectivas y la integración de un sistema de evaluación continua.	Pruebas colectivas	Se evaluará el nivel de logros de los docentes, es decir, si han adquirido las competencias necesarias para diseñar planificaciones estratégicas y la evaluación de manera continua.
13	Fomentar la percepción de una planificación estratégica que permita la implementación de actividades pedagógicas efectivas y la integración de un sistema de evaluación continua.	Pruebas colectivas	Se evaluará el nivel de logros de los docentes, es decir, si han adquirido las competencias necesarias para diseñar

			planificaciones estratégicas y la evaluación de manera continua.

Sesiones de la capacitación

Sesión 1: Explicación de la propuesta.

Sesión 1	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino, a través de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo.		
Contenido	- Introducción a la Comunidad de Aprendizaje Colaborativo - Importancia de la colaboración en la práctica docente - Etapas y dinámica de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo - Rol del docente en una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Bienvenida - Dinámica - Presentación de un video de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo. - Explicación de los conceptos de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativa, se utilizará ejemplos prácticos y cercanos a la realidad de los docentes.	**20 minutos**
	Desarrollo	- Trabajo en grupo: - **Grupo1:** deberán de elaborar una lista de beneficios sobre la Comunidad de Aprendizaje Colaborativo para docentes, estudiantes y la institución. - **Grupo 2:** deberán de identificar aquellos obstáculos que impiden la implementación de la Comunidad de Aprendizaje Colaborativo y proponer soluciones.	**80 minutos**

		- **Grupo 3:** deberán diseñar una estructura para su institución sobre una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo. Una vez realizado, cada grupo presentara los resultados a fin de generar un diálogo enriquecedor.	
	Cierre	- Recapitulación sobre los puntos claves tratados en la sesión. - Los docentes deberán reflexionar sobre su participación en el taller.	**20 minutos**
Recursos	- Pizarra - Proyector - Marcadores - Hojas bond - Video - Materiales de lectura		
Evaluación	Se realizará un cuestionario a fin de conocer la percepción de los docentes sobre la actividad y sus expectativas.		

Sesión 2: Estrategias de enseñanza diferenciada.

Sesión 2	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino, a través de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo.		
Contenido	- Fundamentos y principios básicos - Importancia de la enseñanza diferenciada en el contexto del bachillerato técnico - Estrategias de diferenciación: contenido, proceso y producto - Cómo integrar la enseñanza diferenciada en una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludo - Dinámica “Mi estudiante ideal” los docentes deberán de escribir en un papel una característica	**20 minutos**

	que considere importante de un estudiante ideal. Luego realizaran lluvias de ideas con las respuestas, generando un diálogo sobre la diversidad del alumnado. - Presentación de video donde se implemente estrategias de enseñanza diferenciada en el aula. - Explicación sobre los conceptos de la enseñanza diferenciada, utilizando ejemplos prácticos y cercanos a la realidad de los docentes. - Trabajo en grupo: cada grupo realizará una tarea específica. - **Grupo 1:** investigará y presentará una estrategia de diferenciación de contenido - **Grupo 2:** investigará y presentará una estrategia de diferenciación de proceso - **Grupo 3:** investigará y presentará una estrategia de diferenciación de producto Los grupos realizaran un taller práctico, donde deben diseñar un plan de clase que incorporen actividades de aprendizaje diferenciada.	
Desarrollo		**80 minutos**
Cierre	- Recapitular los puntos importantes de la sesión - Los docentes deberán reflexionar sobre cómo pueden implementar las estrategias de enseñanza diferenciada en sus aulas	**20 minutos**
Recursos	- Proyector - Marcadores - Hojas bond - Video - Materiales de lectura (artículos, estudios de caso) sobre la enseñanza diferenciada.	
Evaluación	Se tomará una prueba escrita a fin de evaluar los conocimientos adquiridos sobre los conceptos clave de ña enseñanza diferenciada.	

Sesión 3: Estrategias de enseñanza aprendizaje personalizado.

Sesión 3	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Mejorar la práctica pedagógica de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Horizonte Marino, a través de una Comunidad de Aprendizaje Colaborativo.		
Contenido	- Conceptos fundamentales de la enseñanza-aprendizaje personalizado - Estrategias práctica para personalizar el aprendizaje		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludo - Dinámica "cada docente compartirá una experiencia en la que hayan adaptado su enseñanza a las necesidades de cada estudiante" - Se explicará de manera concisa la importancia de la enseñanza-aprendizaje personalizado. - Se explicará el concepto de diversidad en el aula y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. - **Trabajo en grupo:** grupo 1, grupo 2, grupo 3, analizarán un caso práctico en el aula con estudiantes de diferentes estilos de aprendizaje, intereses y ritmos.	**20 minutos**
	Desarrollo	- Se explicará el concepto de estaciones de aprendizaje y como se puede utilizar para personalizar el aprendizaje. - **Actividad individual:** cada docente diseñará una estación de aprendizaje para un plan de clase de una asignatura. Los docentes comparten sus diseños con un compañero y reciben retroalimentación.	**80 minutos**
	Cierre	- Recapitular los principales conceptos y estrategias abordadas. - Los docentes deberán reflexionar sobre cómo pueden implementar las estrategias de enseñanza-aprendizaje personalizada en sus aulas.	**20 minutos**

Recursos	- Pizarra - Proyector - Marcadores - Hojas bond - Materiales de lectura (artículos, estudios de caso) sobre enseñanza-aprendizaje personalizada. - Plantillas para diseñar estaciones de aprendizajes
Evaluación	Se evaluará mediante una rúbrica a fin de constatar la calidad de los diseños de las estaciones de aprendizaje.

Sesión 4: Estrategias didácticas activas.

Sesión 4	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Fortalecer la práctica pedagógica docente orientado a la atención de las necesidades de los estudiantes a través de la implementación de estrategias de enseñanza diferenciada y aprendizaje personalizado.		
Contenido	- Concepto sobre las estrategias didácticas activas - Relación entre estrategias didácticas activas, enseñanza diferenciada y aprendizaje personalizado. - Ejemplos prácticos de estrategias didácticas activas (Aprendizaje Basado en Proyecto, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje Basado en Problemas, Gamificación, etc.)		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica “Mi estrategia favorita” los docentes compartirán brevemente una estrategia didáctica que hayan utilizado en sus clases y que consideren efectivas. - Presentación de un video sobre estrategias didácticas activas aplicado en las aulas.	**20 minutos**
	Desarrollo	- Se explicará de manera concisa el concepto de estrategias didácticas activas y su relación con la enseñanza diferenciada y el aprendizaje personalizado.	**80 minutos**

	- **Trabajo en grupo:** - **Grupo 1:** Aprendizaje Basado en Problema - **Grupo 2:** Aprendizaje Colaborativo - **Grupo 3:** Aprendizaje Basado en Proyecto **Cada grupo deberá realizar lo siguiente:** - Investigarla estrategia asignada - Identificar los beneficios y desafíos de su implementación - Propones un ejemplo de cómo aplicar esta estrategia en su asignatura - Se explicará los elementos clave de una secuencia didáctica activa (objetivos, actividades, evaluación) - **Trabajo individual:** cada docente deberá diseñar una secuencia didáctica activa para su materia. Los docentes compartirán sus diseños con un compañero a fin de recibir retroalimentación.	
Cierre	- Recapitular los puntos principales y estrategias abordadas. - Los docentes deberán reflexionar sobre cómo pueden implementar las estrategias didácticas activas en sus aulas.	**20 minutos**
Recursos	- Pizarra - Proyector - Hojas bond - Materiales de lectura (artículos, estudios de caso) sobre estrategias didácticas activas. - Plantillas para diseñar secuencias didácticas - Video	
Evaluación	Se evaluará con un diario de reflexión, donde los docentes registren sus experiencias al implementar estrategias didácticas activas en su clase.	

Sesión 5: Estrategias de retroalimentación continua

Sesión 5	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Fortalecer la práctica pedagógica docente orientado a la atención de las necesidades de los estudiantes a través de la implementación de estrategias de enseñanza diferenciada y aprendizaje personalizado.		
Contenido	- La importancia de la retroalimentación en el aprendizaje - Estrategias de retroalimentación continua		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica "Mi mejor retroalimentación" los docentes compartirán una experiencia donde hayan recibido retroalimentación que les resultó útil. - Presentación de un video que muestre ejemplos de retroalimentación en el aula. - Se explicará los diferentes tipos de retroalimentación y sus características.	**20 minutos**
	Desarrollo	- **Trabajo grupal:** grupo 1, grupo 2, grupo 3 deberán de laborar un ejemplo práctico de cómo implementar la retroalimentación en el aula. - Se explicará cómo deberán de realizar una rúbrica y su utilidad para proporcionar retroalimentación en los estudiantes. - **Trabajo individual:** cada docente diseñará una rúbrica para evaluar una tarea de sus estudiantes. - se presentará algunas herramientas tecnológicas para facilitar la retroalimentación. Los docentes deberán dialogar sobre las ventajas y desventajas de los tipos de retroalimentación, así mismo compartirán sus rúbricas y realizarán una demostración práctica de cómo utilizar las herramientas.	**80 minutos**
	Cierre	- Recapitular los puntos principales y estrategias abordadas.	**20 minutos**

	- Los docentes deberán reflexionar sobre cómo pueden implementar las estrategias de retroalimentación en sus aulas.
Recursos	- Pizarra - Proyector - Hojas bond - Materiales de lectura (artículos, estudios de caso) sobre retroalimentación. - Plantillas para diseñar secuencias didácticas - Video - Computadoras o dispositivos móviles
Evaluación	Se evaluará con un cuestionario a fin de garantizar la comprensión y aplicación de estrategias de retroalimentación continua.

Sesión 6: Estrategias tecnológicas para la implementación de conocimiento.

Sesión 6	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Promover en los docentes una transformación metodológica centrada en los estudiantes mediante la implementación de estrategias didácticas activas y retroalimentación continua.		
Contenido	- Integración de las Tics en el proceso de enseñanza-aprendizaje. - Estrategias didácticas activas con tecnológicas.		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica: “Mi experiencia con la tecnología en el aula”, se les pide a los docentes que compartan de manera breve sus experiencias con la tecnología. - Presentación de un video sobre la transformación del aula con el uso de la tecnología.	**20 minutos**
	Desarrollo	- **Actividad 1** - Se expondrá la teoría sobre la importancia de las Tic en la educación. - Demostración práctica de las herramientas digitales a fin de crear contenidos (Google Slides, Canva, Powtoon).	**80 minutos**

		- **Actividad individual:** cada docente creará una presentación interactiva de un tema con relación a su materia. - **Actividad 2** - Se expondrá las estrategias didácticas activas, como el ABP, Gamificación y aprendizaje colaborativo. - **Actividad grupal:** grupo 1, grupo 2, y grupo 3, trabajaran para diseñar un proyecto basado en una de las estrategias expuesta.	
	Cierre	- Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos	- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet - Proyector - Plataformas virtuales (Google Classroom, Moodle) - Herramientas digitales (Google Slides, Canva, Powtoon) - Materiales impresos de los contenidos teóricos		
Evaluación	La evaluación se realizará mediante un portafolio, donde cada docente presente la recopilación las actividades y recursos realizados en la sesión.		

Sesión 7: Estrategias de actividades colaborativas.

Sesión 7	**Tiempo**	**120 minutos**
Objetivo específico de la propuesta	Promover en los docentes una transformación metodológica centrada en los estudiantes mediante la implementación de estrategias didácticas activas y retroalimentación continua.	
Contenido	- ¿Qué es colaboración en el aula? - Estrategias de actividades colaborativas	**Tiempo**
Actividades	**Inicio** - Saludos	**20 minutos**

		- Dinámica: “Mi experiencia con el trabajo en grupo” los docentes deberán de compartir sus experiencias positivas y negativas dentro de su labor. - Presentación de un video sobre actividades colaborativas innovadoras. - **Actividad 1** - Se expondrá sobre los fundamentos de la colaboración en el aprendizaje - **Actividad grupal:** grupo1, grupo 2 y grupo 3, deberán discutir sobre las ventajas y desafíos que conlleva implementar actividades colaborativas en sus aulas.	
	Desarrollo	- **Actividad 2:** - Se expondrá sobre las estrategias de aprendizaje cooperativo y proyectos colaborativos. - Demostración práctica de herramientas digitales para la colaboración (Google Docs, Padlet). - **Actividad grupal:** los docentes deberán diseñar una actividad colaborativa con las herramientas digitales expuestas.	**80 minutos**
	Cierre	- Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos		- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet - Proyector - Plataformas virtuales (Google Classroom, Moodle) - Herramientas digitales para la colaboración (Google Docs, Padlet) - Materiales impresos de los contenidos teóricos	
Evaluación	La evaluación se realizará mediante una rúbrica a fin de evaluar el diseño de la actividad colaborativa realizado por los docentes.		

Sesión 8: Estrategias de aprendizaje activo y participativo.

Sesión 8	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Dinamizar el proceso de la docencia expositiva mediante la implementación de estrategias tecnológicas y actividades colaborativas para un entorno de aprendizaje activo y participativo.		
Contenido	- Definición de aprendizaje activo y participativo - Estrategia para promover el aprendizaje activo		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica: "Mi clase ideal" los docentes imaginarán y de manera concisa compartirán cómo sería su clase ideal, tomando en consideración la participación y el aprendizaje activo. - Presentación de un video sobre la implementación de estrategias activas en el aula. - Se expondrá sobre los fundamentos del aprendizaje activa.	**20 minutos**
	Desarrollo	- **Actividad grupal:** grupo 1, grupo 2 y grupo 3, discutirán sobre las ventajas y desafíos de implementar el aprendizaje activo en sus clases. - Actividad 2: se expondrá las enseñanzas activas y el uso de las herramientas tecnológicas. - Se realizará demostración sobre el uso de algunas herramientas (Mentimeker, Kahoot, Google Forms) - **Actividad individual:** los docentes diseñarán una actividad de aprendizaje activo, utilizando una herramienta tecnológica.	**80 minutos**
	Cierre	- Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos	- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet - Proyector		

	- Plataformas virtuales (Google Classroom, Moodle) - Herramientas digitales para la participación (Mintemeker, Kahoot, Google Forms). - Materiales impresos de los contenidos teóricos
Evaluación	La evaluación se realizará mediante un cuestionario a fin de evaluar los conocimientos adquiridos sobre el aprendizaje activo.

Sesión 9: Estrategias auténticas

Sesión 9	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Dinamizar el proceso de la docencia expositiva mediante la implementación de estrategias tecnológicas y actividades colaborativas para un entorno de aprendizaje activo y participativo.		
Contenido	- Definición y características de las estrategias auténticas - Implementación de estrategias auténticas en el aula		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica: "Mi experiencia más significativa de aprendizaje" los docentes compartirán de manera concisa una experiencia de aprendizaje que consideren auténtica y significativa. - Presentación de un video sobre proyectos auténticos en el aula.	**20 minutos**
	Desarrollo	- **Actividad 1** - Se expondrá sobre los fundamentos de la estrategia auténtica. - **Actividad grupal:** grupo 1, grupo 2, grupo 3, discutirán las ventajas y desafíos de implementar estrategias auténticas en sus aulas. - **Actividad 2:** - Se expondrá los diferentes tipos de proyectos auténticos y el uso de recursos auténticos.	**80 minutos**

	Cierre	- Se realizará demostración sobre cómo integrar las Tics en proyectos auténticos, por ejemplo: creación de blogs, podcasts, videos. - **Actividad individual:** los docentes deberán realizar un proyecto auténtico para su asignatura. - Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos	- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet - Proyector - Plataformas virtuales (Google Classroom, Moodle) - Herramientas digitales para la creación de contenidos (Google Sites, Audacity, iMovieGoogle). - Materiales impresos de los contenidos teóricos		
Evaluación	La evaluación se realizará mediante un cuestionario a fin de evaluar los conocimientos adquiridos sobre el aprendizaje de las estrategias auténticas.		

Sesión 10: Estrategias significativas

Sesión 10	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Fortalecer las estrategias de evaluación mediante la implementación de estrategias auténticas y significativas.		
Contenido	- Definición y características de las estrategias significativas - Evaluación auténtica		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica: “Mis mejores avaluaciones” los docentes de manera concisa compartirán aquellas evaluaciones más significativas que consideren - Presentación de un video sobre la aplicación de evaluación auténtica en el aula.	**20 minutos**

	Desarrollo	- **Actividad 1** - Se expondrá sobre los fundamentos del aprendizaje significativo - **Actividad grupal:** grupo 1, grupo 2, grupo 3, discutirán las ventajas y desventajas al implementar estrategias significativas en el aula. - **Actividad 2:** - Se expondrá los tipos de evaluación auténtica y el uso de la rúbrica - Se realizará demostración práctica de la creación de rúbrica para evaluar proyectos. - **Actividad individual:** los docentes deberán realizar una evaluación autentica acorde a su temática, considerando los criterios de la evaluación significativa.	**80 minutos**
	Cierre	- Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos		- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet - Proyector - Materiales impresos de los contenidos teóricos - Ejemplos de rúbricas y proyectos auténticos	
Evaluación		La evaluación se realizará mediante un cuestionario a fin de evaluar los conocimientos adquiridos sobre el aprendizaje de las estrategias significativas y evaluación auténticas.	

Sesión 11: Planificación pedagógicas efectivas.

Sesión 11	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Fortalecer las estrategias de evaluación mediante la implementación de estrategias auténticas y significativas.		
Contenido	- Definición y elementos de una planificación pedagógica - Evaluación en la planificación		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica: "Mi planificación ideal" los docentes de manera concisa compartirán cómo imaginan una planificación efectiva. - Presentación de un video sobre una buena práctica en la planificación.	**20 minutos**
	Desarrollo	- **Actividad 1** - Se expondrá sobre los principios de una buena planificación. - **Actividad grupal:** grupo 1, grupo 2, grupo 3, analizaran algunos ejemplos de planificación de forma que identificaran sus fortalezas y debilidades. - **Actividad 2:** - Se expondrá los diferentes tipos de evaluación y su vínculo con la planificación. - Se realizará demostración práctica de cómo realizar una actividad que incluya evaluación Formativa y Sumativa. - **Actividad individual:** cada docente deberá diseñar una planificación que incluya las evaluaciones.	**80 minutos**
	Cierre	- Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos	- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet		

	- Proyector - Plantillas de planificación - Ejemplos de planificación efectiva - Materiales impresos de los contenidos teóricos
Evaluación	La evaluación se realizará mediante la observación a fin de evaluar la participación en las actividades.

Sesión 12: Planificación de evaluación continua

Sesión 12	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Fomentar la percepción de una planificación estratégica que permita la implementación de actividades pedagógicas efectivas y la integración de un sistema de evaluación continua.		
Contenido	- Definición y característica de la evaluación continua - Planificando la evaluación continua		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica: "Mi experiencia con la evaluación" los docentes de manera concisa compartirán sus experiencias con los diferentes tipos de evaluación. - Presentación de un video sobre ejemplos de evaluación continua en el aula	**20 minutos**
	Desarrollo	- **Actividad 1** - Se expondrá sobre los fundamentos de la evaluación continua - **Actividad grupal:** grupo 1, grupo 2, grupo 3, discutirán sobre las ventajas y desafíos de aplicar la evaluación continua. - **Actividad 2:** - Se expondrá sobre cómo diseñar una evaluación continua. - Se realizará demostración práctica sobre la creación de una rúbrica y un calendario de evaluación	**80 minutos**

	Cierre	- **Actividad individual:** cada docente creará un sistema de evaluación continua de algún tema, deberá incluir diferentes instrumentos de evaluación - Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos	- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet - Proyector - Materiales impresos de los contenidos teóricos - Ejemplos de instrumentos de evaluación (rúbricas, lista de cotejos) - Plantillas para crear calendario de evaluación		
Evaluación	La evaluación se realizará mediante un portafolio a fin de recolectar las actividades realizadas en el taller, se deberá incluir el diseño de la evaluación.		

Sesión 13: Implementación de proceso de evaluación

Sesión 13	**Tiempo**	**120 minutos**	
Objetivo específico de la propuesta	Fomentar la percepción de una planificación estratégica que permita la implementación de actividades pedagógicas efectivas y la integración de un sistema de evaluación continua.		
Contenido	- Beneficios de implementar un proceso de evaluación - Pasos para implementar un proceso de evaluación efectiva		**Tiempo**
Actividades	**Inicio**	- Saludos - Dinámica: “Mis desafíos con la evaluación” los docentes de manera concisa deberán compartirán sobre los desafíos que incurren al implementar la evaluación en sus aulas. - Presentación de un video sobre las buenas prácticas al implementar la evaluación.	**20 minutos**
	Desarrollo	- **Actividad 1** - Se expondrá sobre los beneficios de la evaluación	**80 minutos**

		- **Actividad grupal:** grupo 1, grupo 2, grupo 3, discutirán sobre las razones por la cual en cierta medida la evaluación no es efectiva. - **Actividad 2** - Se expondrá sobre los pasos clave para implementar la evaluación. - Se realizará demostración práctica para crear un plan de evaluación detallado - **Actividad individual:** cada docente creará un plan de evaluación sobre un tema de su materia, se deberá incluir los instrumentos de evaluación y calendario.	
	Cierre	- Recapitular los puntos principales abordados. - Se desarrollará una ronda de preguntas a fin de conocer las opiniones y dudas de los docentes.	**20 minutos**
Recursos		- Pizarra - Video - Computadoras con acceso a internet - Proyector - Materiales impresos de los contenidos teóricos - Ejemplos de planes de evaluación y rúbricas - Plantillas para crear planes de evaluación	
Evaluación	La evaluación se realizará mediante un portafolio a fin de recolectar las actividades realizadas en el taller, se deberá incluir el plan de evaluación.		

6. CONCLUSIONES

La finalidad del estudio realizado en la Unidad Educativa de bachillerato Horizonte Marino, tuvo como propósito diseñar una propuesta de intervención con el objetivo de fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes de dicha institución. Para llevar a cabo este propósito se consideró tres objetivos específicos en particular.

El primer objetivo específico, sobre el análisis teórico de las prácticas pedagógicas, se logró plenamente. En primera instancia se realizó una revisión bibliográfica exhaustivas utilizando la base de datos Scielo. A partir de esta búsqueda, se seleccionaron fuentes confiables y académicamente relevantes que apoyaron para el desarrollo del estudio. Posterior se seleccionaron los artículos académicos de varios autores relacionados al estudio a fin de fundamentar teóricamente la investigación. Se identificaron siete modelos diferentes para abordar las prácticas pedagógicas. Tras un análisis cuidadoso, se seleccionó el modelo de Pérez-Villalobos, ya que se ajustaba mejor al contexto educativo de la institución. Este modelo sirvió como la base teórica par la propuesta de intervención, proporcionando un marco sólido que respaldará el proceso de mejora de las practicas pedagógicas.

El segundo objetivo enfatiza sobre el análisis de la percepción de los estudiantes sobre las prácticas pedagógicas de los docentes de la institución educativa. Este segundo objetivo fue logrado con éxito. Se llevó a cabo una encuesta a los estudiantes de los niveles de primeo A y B, segundo A y tercero A de la especialidad en Producción Agropecuaria. A fin de recopilar sus percepciones sobre las metodologías aplicadas por sus profesores. Los resultados obtenidos mostraron que los estudiantes calificaban las prácticas pedagógicas en un nivel moderado, es decir, sus respuestas varían entre “A veces” y “Casi siempre”. Este análisis de las percepciones estudiantiles proporcionó una comprensión clara de cómo los estudiantes valoraban la enseñanza, lo que quiere decir, que permitió identificar áreas de mejora. A partir de esta evaluación, se aplicó la propuesta de intervención a fin de abordar los puntos débiles detectados.

En el tercer objetivo específico sobre la implementación de estrategias metodológicas para fortalecer las prácticas pedagógicas. Este objetivo también se cumplió. Se implementó una propuesta de intervención basada en el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyecto. Para lo cual, se desarrolló 13 sesiones de 120 minutos cada uno, en las cuales

se aplicaron estrategias metodológicas innovadoras basadas en el modelo de Pérez-Villalobos. Se hizo hincapié en métodos de enseñanza activos y participativos, a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cada sesión fue diseñada para abordar aspectos específicos de los 5 factores sobre la práctica pedagógica, con el fin de garantizar una mejora integral y efectiva.

Finalmente, se concluye enfatizando que el objetivo general del estudio fue logrado exitosamente. Al estar construido la propuesta mediante fuentes relevantes que enfatizan solución efectiva para mejorar las prácticas pedagógicas docentes existe la probabilidad de que los resultados al aplicar esta propuesta sean positivas y favorable, representando una solución eficaz en la transformación de la práctica pedagógica.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.

a. Limitaciones

En el desarrollo del TFM se presentó varias limitantes. Una de las limitantes es no haber tenido un compañero/a para la realización de la investigación y desarrollo de TFM. La ausencia de un compañero/a significó que debí asumir las responsabilidades de realizar el TFM y presentar el avance en los tiempos requeridos por el profesor. Así mismo, otra limitante fue, que el desarrollo de la práctica pedagógica se realizó en una institución fiscal, cuando la propuesta era de hacerlo en un fiscomisional. Esto fue debido a que en la fiscomisional no correspondía la cantidad de estudiantes requeridos para el análisis de datos.

Por otra parte, las responsabilidades familiares, de trabajo y universitario presentaron un desafío significativo. Conllevaba a esforzarme más en investigar, leer, analizar, interpretar para la realización del TFM y dejar en cierta medida cumplir con las otras dos responsabilidades.

En cuanto a la realización del cuestionario con los estudiantes del bachillerato, se vio la falta de respuestas completas, debido a que los estudiantes manifestaban la inestabilidad del internet que no permitía seguir llenado el cuestionario.

Finalmente, una de las limitaciones que se tuvo en el proceso de realización del TFM es que no se tuvo la oportunidad de al menos estar de manera presencial con el profesor, esto hubiera dado otra percepción en la forma de realizar el TFM.

b. Prospectiva

La aplicación de esta propuesta tiene como punto importante, que el estudio ha sido diseñado con el propósito de promover la pertinencia educativa a fin de mejorar la práctica pedagógica, lo que conlleva a mejores resultados.

Así mismo, en este estudio se llegó a la conclusión de que los problemas identificados se podrán hacer el seguimiento respectivo no sólo para la Unidad Educativa en la cual se realizó la propuesta, también otras instituciones que hayan percibido la misma problemática. A fin de que en un futuro esta percepción sea mejorada.

La finalidad de esta propuesta de intervención es que sea un referente para investigaciones futura que servirán como base para ajustar y mejorar la intervención de la práctica pedagógica. De manera que permitirá identificar las fortalezas y debilidades de la propuesta.

8. REFERENCIAS

Acuerdo ministerial, Pub. L. No. 754 (2016). www.educacion.gob.ec

Alvarado, V. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. *Revista UNIMAR*, *31*(2), Article 2. https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/340

Aravena, O. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11888/1/TDUEX_2021_Aravena_Kenigs.pdf

Barberi, O., & Pantoja, M. (2020). *La tutoría de las prácticas preprofesionales en la formación inicial de docentes. UNAE- Ecuador*. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8380465

Burgos, D., & Cifuentes, J. (2015). La práctica pedagógica investigativa: Entre saberes, quereres y poderes. *Horizontes Pedagógicos*, *17*(2), 118-127.

Campos, Y., Santisteban, C., & Morales, L. D. R. (2024). Actitud del docente para retroalimentar en la didáctica pedagógica: Una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *8*(33), 1097-1107. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.785

Cantor, J., Sánchez, J., & Aristizábal-Oviedo, D. (2021). Prácticas pedagógicas para la inclusión en dos modelos educativos alternativos. *CS*, *34*, 43-69. SciELO Colombia. https://doi.org/10.18046/recs.i34.4243

Castelblanco, A., Cifuentes, J., Pinilla, D., & Pulido, S. (2020). Prácticas pedagógicas para la aproximación al conocimiento como científico social y natural en

estudiantes de secundaria. *Praxis & Saber*, *11*(27). SciELO Colombia. https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10474

Ccoto, T. (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *7*(29), 1361-1373. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.597

Concha, J., Quispe, M., & Quispe, M. (2023). Importancia del uso de las herramientas digitales en la inclusión educativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *7*(29), 1374-1386. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.598

Díaz-Yáñez, M., & Sánchez-Sánchez, G. (2020). El profesor en Formación y el Proceso de Planificación de Aula. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, *16*(1), 31-55. https://doi.org/10.18004/riics.2020.junio.31-55

Espinoza-Freire, E., & León-González, J. (2021). Competencias interculturales del profesorado de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información tecnológica*, *32*(1), 187-198. https://doi.org/10.4067/S0718-07642021000100187

Fernández, M., Tuset, A., Ross, G., Leyva, A., & Alvídrez, A. (2009). *Prácticas educativas Constructivistas en clases de Ciencias. Propuesta de un instrumento de análisis*. *8*(1). http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num1/art2.pdf

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2018). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción* [Tesis doctoral, Universidad la Salle México]. https://www.researchgate.net/profile/Bertha-Fortoul-2/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas/links/5aa70832a6fdcccdc46a8dad/Transf

ormando-la-practica-docente-una-propuesta-basada-en-la-investigacion-accion-C-Fierro-B-Fortoul-L-Rosas.pdf

Fierro, & Contreras, J. (2003). La práctica docente y sus dimensiones. *Valorar. UG. Disponible en internet: www. google. es*, 21.

Figueroa-Iberico, Á. M. (2020). Vinculación de conocimientos locales a la práctica pedagógica en contextos rurales. *Educación y Educadores*, *23*(3), 379-401. SciELO Colombia. https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.2

Franco-Delgado, D., & Bowen-Mendoza, L. (2022). Uso de recursos digitales para la enseñanza de Historia en estudiantes de bachillerato en Ecuador. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, *5*(10), 101-123. https://doi.org/10.35381/e.k.v5i10.1894

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación, Sexta Edición*. McGrawHill. http://www.digitalrepositorio.com/items/show/2.

López, E. (2018). La vinculación comunitaria en la educación intercultural, una estrategia pedagógica. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, *27*, 230-246. https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2564

Martínez, B., Orrego, J., & Palencia, S. (2018). Política de cobertura y de calidad: Desafíos del docente que atiende a la diversidad educativa. *Perfiles educativos*, *40*(161), 147-160. SciELO México.

Martínez-Maldonado, P., Armengol, C., & Muñoz, J. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, *18*(36), 55-74. SciELO Chile. https://doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13

Mero, J. (2019). Aplicación de las destrezas con criterio de desempeño para el desarrollo de la comprensión lectora. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, *4*(1), 87-98. https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i1.2119

Michel, J. (2011). *La formación docente continua realizada por docentes de la red maestros de maestros: Su valoración e incidencia en las prácticas pedagógicas. Estudio de caso.* [Tesis doctoral, Metropolitana de Ciencias de la Educación]. http://bibliorepo.umce.cl/tesis_doctoral/michel_jose

Ministerio de Educación. (2020, 2021). *Currículo Priorizado*. PDF. https://educacion.gob.ec/plan-educativo-covid-19/

Molina, D. R. C., Chicaiza, R. X. L., Bedón, S. E. S., & Herrera, M. Y. L. (2023). Aprendizaje basado en proyectos en la docencia: Una revisión sistemática de la literatura. *Polo del Conocimiento*, *8*(11), Article 11. https://doi.org/10.23857/pc.v8i11.6209

Mosteiro, M., & Porto, A. (2017). *La investigación en educación*. Editora da UESC. https://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-01.pdf?fbclid=IwAR0JwekZRi5JUmv0UzryksQouSp-ZTzC25pa_I3ttbyYQq9Wm6vW57Ei6_E

Muñoz, C. (2018). Prácticas Pedagógicas en el Proceso de Transición hacia la Escuela Inclusiva. Seis Experiencias en El Salvador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, *12*(1), 95-110. SciELO Chile.

Ochoa-Pachas, J., & Yunkor-Romero, Y. (2019). El estudio descriptivo en la investigación científica. *Acta Jurídica Perú*, *2*(2), Article 2. http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/AJP/article/view/224

Óscar Mas Torelló. (2012). Las competencias del docente universitario: La percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, *10*(2), 299.

Osorio, L., Vidanovic, A., & Finol, M. (2022). Elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. *Revista Qualitas*, *23*(23), Article 23. https://doi.org/10.55867/qual23.01

Padilla, E. J., Portilla, G. I., Torres, M., Padilla, E. J., Portilla, G. I., & Torres, M. (2020). Aprendizaje autónomo y plataformas digitales: El uso de tutoriales de YouTube de jóvenes en Ecuador. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *46*(2), 285-297. https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200285

Patiño Garzón, L. (2010). *La práctica pedagógica en la formación de docentes*. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/36/35

Paula Andrea Duque, Sandra Lorena Vallejo A., & Juan Carlos Rodríguez R. (2013). *PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO* [Tesis doctoral, Universidad de Manizales]. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf

Pérez, C., Vaccarezza, G., Aguilar, C., Coloma, K., Salgado, H., Baquedano, M., Chavarría, C., & Bastías, N. (2016). Cuestionario de prácticas pedagógicas: Análisis de su estructura factorial y consistencia interna en docentes de carreras de la salud. *Revista médica de Chile*, *144*(6), 788-795. https://doi.org/10.4067/S0034-98872016000600015

Pérez-Villalobos, C., Vaccarezza-Garrido, G., Aguilar-Aguilar, C., Bastías-Vega, N., Schilling-Norman, M., Alvarado-Figueroa, D., Salgado-Fernández, H., & Toirkens-Niklitschek, J. (2018). *Cuestionario de prácticas pedagógicas*

percibidas por estudiantes: Estructura factorial y consistencia interna en carreras de la salud. [Tesis doctoral, Universidad de Concepción]. https://recs.udec.cl/ediciones/vol15-nro2-2018/artinv15218d.pdf

Ponce Vargas, J. M. (2018). El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes de pedagogía. *Actualidades Investigativas en Educación*, *18*(3), 147-167. https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.33214

Rico-Gómez, M., & Ponce, A. (2022). El docente del siglo XXI: Perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista mexicana de investigación educativa*, *27*(92), 77-101. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000100077

Saldaña Gómez, D., González González, L., Saldaña Gómez, D., & González González, L. (2022). La práctica pedagógica en educación superior: Una mirada desde los actores de la carrera de Educación Inicial (UNAE- Ecuador). *Revista de estudios y experiencias en educación*, *21*(46), 312-327. https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.017

Sánchez Espinoza, E., Díaz Araya, A., Mondaca Rojas, C., & Mamani Morales, J. C. (2018). FORMACIÓN INICIAL DOCENTE, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y COMPETENCIAS INTERCULTURALES DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ, NORTE DE CHILE. *Diálogo andino*, *57*, 21-38. SciELO Chile.

Sánchez, G., Espinoza, T., Gutiérrez, N., Letelier, O., Vergara, K., Moraga, R., & Muñoz, P. (2020). La evaluación formativa en la enseñanza de historia, geografía y ciencias sociales. *Papeles de trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, *40*, 20-34.

SciELO Argentina. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082020000200020&lang=es

Sánchez Reyes, C. E., & Calle García, X. (2019). Estrategias innovadoras en la planificación curricular, un reto de la educación contemporánea. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo), 4*(3), 43-54. SciELO Ecuador. https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i3.2125

Sepúlveda, F., Calderón, E., & Espinoza, M. J. (2019). Caracterización de prácticas pedagógicas de personal docente adscrito a liceos del programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior (PACE). *Revista Electrónica Educare*, *23*(2), 143-166. SciELO Costa Rica. https://doi.org/10.15359/ree.23-2.8

Velasco, G., Guerrero, M., Fonseca, I., & Basantes, J. (2023). *La Educación Personalizada. Un Enfoque Efectivo Para el Aprendizaje*. https://www.researchgate.net/publication/370545019_La_Educacion_Personalizada_Un_Enfoque_Efectivo_Para_el_Aprendizaje

Vizcaíno Zúñiga, P. I., Maldonado Palacios, I. A., & Cedeño Cedeño, R. J. (2023). Metodología de la investigación científica: Guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Zapata, V. Z., Millán, S. Q., & Zambrano, V. V. (2022). Kimeltuwün en la transposición didáctica como marco de análisis de prácticas pedagógicas en microcentros rurales de la Araucanía. *Diálogo andino*, *67*, 42-54. SciELO Chile.

Zúñiga, S. P. A., Izquierdo, J., & Álvarez, B. L. E. (2013). Evaluación de la práctica educativa: Una revisión de sus bases conceptuales. *Actualidades Investigativas en Educación*, *13*(1), 23-44.

9. ANEXOS

Anexo A. Cuestionario

Estimados estudiantes:

El objetivo de este cuestionario es obtener sus opiniones sobre las prácticas pedagógicas de sus docentes. Tu opinión es crucial para nosotros porque nos ayudará a entender mejor sobre el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en tu carrera y a sugerir mejorar para el futuro.

Puede ser completamente honesto con sus pensamientos sobre las prácticas docentes; no hay una respuesta equivocada. Tus respuestas son anónimas y no te identificarán. Solo se utilizará la información que proporciones para el desarrollo del Trabajo de Fin de Master (TFM) de la Maestría en Pedagogía con mención en Educación Técnica y Tecnológica en la Sede Esmeraldas de la Pontificie Universidad Católica del Ecuador.

Agradecemos su tiempo y participación para completar el cuestionario.

- **Sección de datos personales**

A continuación, se encuentra una serie de preguntas relacionas con los datos personales que consideramos relevantes para este estudio. Seleccione la opción que más te convenga.

1. Año de bachillerato
2. Género
3. Lugar de cursada de la educación general básica
4. Rendimiento académico
5. Grado de profesionalización de tus padres
6. Lugar de residencia
7. Edad
8. Procedencia cultural
9. Necesidades educativas especiales
10. Nivel de motivación hacia el estudio
11. Relación con los compañeros
12. Trabajas actualmente
13. Expectativa a futuro

14. Pareja actualmente
15. Hijos

- **Sección de percepción sobre las practicas pedagógicas**

A continuación, encontraras una serie de preguntas sobre cómo tus profesores desarrollan su práctica pedagógica y tendrás 5 opciones para describirlas. Elija la opción que mejor describa su actitud hacia la práctica pedagógica del docente, utilizando las siguientes alternativas: 1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = a veces, 4 = casi siempre, 5 = siempre.