

**OFICINA DE POSTGRADOS**

**Tema:**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y CALIDAD EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE  
PERSONAS CON ESCOLARIDAD INCONCLUSA**

**Propuesta Metodológica previo a la obtención del título de  
Magister en Innovación en Educación**

**Línea de Investigación, Innovación y Desarrollo:**

Desarrollo e Innovación Curricular

**Autora:**

Nelly Mercedes Ocaña García

**Director:**

Mgs. Edgar Alberto Cobo Granda

Ambato – Ecuador

Julio 2022

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**  
**SEDE AMBATO**  
**HOJA DE APROBACIÓN**

**Tema:**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y CALIDAD EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE PERSONAS CON ESCOLARIDAD INCONCLUSA**

**Línea de Investigación:**

Desarrollo e Innovación Curricular

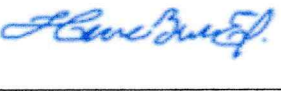
**Autor:**

Nelly Mercedes Ocaña García


Edgar Alberto Cobo Granda, Mg.  
**CALIFICADOR**

f.  EDGAR ALBERTO  
COBO GRANDA

Helder Marcell Barrera Granda, Mg. PhD.  
**CALIFICADOR**

f. 


Abrahan Mora Pérez, Mg.  
**CALIFICADOR**

f. 

Juan Carlos Acosta Teneda P. PhD.  
**DIRECTOR DE OFICINA DE POSGRADOS**

f.  Pontificia Universidad Católica del Ecuador  
DIRECCIÓN CENTRO DE POSGRADOS

Hugo Rogelio Altamirano Villaroel. Dr.  
**SECRETARIO GENERAL PUCESA**

f.  Pontificia Universidad Católica del Ecuador  
SECRETARIA GENERAL PROCURADURIA

Ambato - Ecuador

Julio 2022

 Pontificia Universidad Católica del Ecuador  
BIBLIOTECA

## DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, Nelly Mercedes Ocaña García, con CC. 0604480244, autor del trabajo de graduación intitulado: "ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y CALIDAD EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE PERSONAS CON ESCOLARIDAD INCONCLUSA", previa a la obtención del título profesional de Magíster en Ciencias de la Educación, en la oficina de Postgrados.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la Senescyt en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respeta los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE, sede Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

**Ambato, Julio 2022**



**NELLY MERCEDES OCAÑA GARCÍA**

**C.C. 0604480244**

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a los docentes como guía, una de investigación para su formación profesional, a mis padres y hermanos que son un pilar importante en vida.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento para Dios quién es mi guía y mi fortaleza, para mis padres y hermanos quienes me han apoyado, a mis maestros quienes con sus conocimientos y sus enseñanzas me han formado en un profesional.

Al Máster Alberto Cobo director de mi tesis quién con su conocimiento, paciencia, habilidad me ha apoyado en el desarrollo del presente trabajo de investigación.

## RESUMEN

La presente investigación se realiza por la necesidad de mejorar las estrategias didácticas y consecuentemente la calidad educativa de la enseñanza de adultos con escolaridad inconclusa de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua. A partir de la observación, el maestro renueva su práctica docente permite en los estudiantes la adquisición y aprehensión, desde lo cognitivo, procedimental y actitudinal de nuevas habilidades como: reflexión, interpretación, análisis del contexto histórico, síntesis, entre otros. La calidad es una constante en ámbitos de producción y desarrollo a partir de la persona y la educación no es la excepción al ser un entorno de esencia humana. La metodología empleada es no experimental, con enfoque cuantitativo, diseño descriptivo y de corte transversal. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de instrumentos que evalúen las estrategias de intervención y gestión docente, así como de la calidad educativa utiliza una escala de Likert. El resultado de la observación y la metodología planteada demuestran la hipótesis sobre si las estrategias didácticas contribuyen a mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.

**Palabras clave:** calidad educativa, estrategia didáctica, innovación

## **ABSTRACT**

The present research is carried out due to the need to improve the didactic strategies and consequently the educational quality of the teaching of adults with incomplete schooling at the PCEI Tungurahua Educational Unit. From the observation, the teacher renews his teaching practice allowing students to acquire and apprehend, from the cognitive, procedural and attitudinal aspects, new skills such as: reflection, interpretation, analysis of the historical context, synthesis, among others. Quality is a constant in areas of production and development based on the person, and education is no exception as it is an environment of human essence. The methodology used is non-experimental, with a quantitative approach, descriptive and cross-sectional design. Data collection was carried out through the application of instruments that evaluate intervention strategies and teacher management, as well as educational quality using a Likert scale. The results of the observation and the proposed methodology will allow us to answer the hypothesis as to whether didactic strategies contribute to improving educational quality in the teaching of people with incomplete schooling.

**Keywords:** educational quality, didactic strategy, innovation

## ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD Y RESPONSABILIDAD .....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT .....	vii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA.....	7
1.1. La didáctica y sus componentes .....	7
1.2. Enfoques pedagógicos.....	12
1.3. Clasificación de las estrategias didácticas .....	15
1.4. La calidad en la educación.....	20
1.5. La educación en adultos.....	26
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO .....	31
2.1. Metodología.....	31
2.2. Recolección de la información.....	38
2.3. Caracterización .....	44
2.4. Proceso Metodológico.....	46
CAPITULO III. RESULTADOS .....	48
3.1. Resultados del instrumento de Estrategias didácticas.....	48
3.2. Resultados de Instrumento de Calidad.....	56
3.3. Prueba de la hipótesis.....	64
CONCLUSIONES.....	69
RECOMENDACIONES .....	70
BIBLIOGRAFÍA .....	71
ANEXO.....	75

## INTRODUCCIÓN

La sociedad, de manera constante, sufre cambios, sin embargo, por los efectos de la pandemia por el Covid-19 estos fueron más profundos en cuanto ser aprehensivos en el uso de elementos tecnológicos para el trabajo educativo debido al confinamiento que recibió la sociedad global y por ello en los dos últimos años la realidad educativa, respecto de los años anteriores a marzo de 2020 los niveles de la calidad educativa se han visto trastocados todo como el producto a una serie de variables que intervienen, entre ellos se nota que las estrategias didácticas utilizadas por los docentes que en su diferenciación aportan de manera distinta a mejorar la calidad educativa, he aquí este aspecto marca su incidencia en esta problemática: el aspecto rutinario de esa enseñanza, el cambio de mentalidad del profesor, los contenidos sobresaturados, la rigidez de los horarios de las clases, la interacción entre el profesor y el inadecuado uso de técnicas de aprendizaje, etc.

En relación con lo descrito anteriormente según los datos científicos generados por los trabajos de Ausubel (1998), Rivera, (2004) indica que:

(...) sólo habrá aprendizaje significativo si lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, vale decir, con aspectos relevantes y pre-existentes de una estructura cognitiva al que aprende, por el contrario, el aprendizaje memorístico, solo da lugar a asociaciones puramente arbitrarias con la estructura cognitiva del que aprende y no permite utilizar el conocimiento de forma novedosa o innovadora, (p. 47).

Las estrategias didácticas son consideradas herramientas de apoyo para la concreción de los objetivos planteados en la planificación del docente, así mismo son considerados como el producto de una actividad constructiva y creativa del maestro (Hargreaves, Andy) y en este sentido se llega a construir una descripción en la que, Rivero, Gómez y Abrego, (2013) definen: “la estrategia didáctica es el

conjunto de procedimientos apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje" (p.190).

En virtud de lo descrito se entiende que las estrategias didácticas brindan los cimientos y elementos, con los que, el maestro logra el alcance de las competencias determinadas a adquirir por parte del alumno por lo que, las estrategias orientan al docente y estudiante en el camino que han de seguir para que las competencias se alcancen de manera favorable en los niveles imprescindibles y sobre todo de manera satisfactoriamente dentro de lo propuesto en la planificación de la clase.

El Ministerio de Educación (Educación, 2021) cuenta con centros educativos para estudiantes con educación inconclusa, en la actualidad en el Ecuador existen 5.7 millones de personas, que se encuentran en situación de analfabetismo o escolaridad inconclusa, entre las que se tiene 692.316 personas que requieren alfabetización, 979.743 población que requiere Post Alfabetización, 3.132.586 personas que requieren Básica Superior y 927.468 personas que requieren Bachillerato. Esta situación se produce por diferentes factores como violencia, embarazos en adolescentes, situación económica, ausencia de la orientación por parte de padres de familia o representantes legales y dan como resultado la postergación de los estudios de manera indefinida o la deserción total.

La Unidad Educativa para Personas con Escolaridad Inconclusa (PCEI) Tungurahua brinda el servicio de educación a la comunidad estudiantil con su modalidad semipresencial la misma que se adapta a las necesidades del factor tiempo de los usuarios. Cuenta con un grupo heterogéneo de estudiantes, que se encuentran en los siguientes rangos de edad. De 15 a 25 años (443 estudiantes), de 25 a 35 años (117 estudiantes), de 35 a 45 años (54 estudiantes), de 45 a 55 años (13 estudiantes), de 57 años un estudiante y de 72 años igualmente un estudiante.

Al ser personas que no han concluido sus estudios y retomar sus actividades académicas presentan ciertas dificultades, como la adaptación de horarios de estudio, pero en mayor medida lo complejo es inherente al: razonamiento, comprensión y retención de lecturas y contenidos lo que genera problemas para la realización de sus tareas académicas y resolución adecuada de sus lecciones y exámenes escritos; todo esto aunado a la falta de implementación de estrategias didácticas docentes, desconocimiento de las necesidades educativas especiales de los estudiantes, lo que genera poco interés y motivación en el aprendizaje durante el proceso pedagógico por parte de los alumnos.

La calidad de la educación, desde lo más inmediato: el aula, depende sustancialmente de varios factores, entre ellos la aplicación de estrategias didácticas que son empleadas por los docentes y que en su variedad sean idóneas para el objetivo propuesto en la planificación, además, de su aplicación creativa y considera las diferentes necesidades de los estudiantes. El modelo educativo propuesto por la institución es otro elemento fundamental que proyecte los desafíos de una sociedad cada vez más diferente de las últimas generaciones, agravado esto por los efectos de la pandemia por el virus del Covid-19, las estrategias para una mayor y mejor interacción serían variadas (creativas y asertivas) y de calidad para que los alumnos aprendan de la mejor manera.

La educación en todos sus niveles está llamada a satisfacer las demandas de la sociedad según su contexto temporal, para ellos hay que proporcionar a los estudiantes la oportunidad de aprender y desarrollar destrezas y habilidades para que tomen las mejores decisiones y que se fragüe así el éxito de la sociedad. Por ello, es necesario que los docentes cuenten con toda la información y conocimiento de la realidad de los estudiantes, así como sus necesidades, de esa forma desde su criterio pedagógico emplear las mejores estrategias didácticas que apunten a mejorar la calidad educativa. Para la presente investigación plantea lo siguiente:

## **Hipótesis**

Las estrategias didácticas contribuyen a mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.

## **Objetivo General**

Analizar la incidencia de las estrategias didácticas empleadas por los docentes en la mejora de la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.

## **Objetivos Específicos**

- 1) Fundamentar teóricamente las estrategias didácticas para mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.
- 2) Identificar y evaluar las estrategias empleadas por el docente en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.
- 3) Plantear estrategias didácticas para mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.

## **Metodología**

A partir del paradigma teórico crítico, se plantea un enfoque cuantitativo, por el tipo de datos, así como los resultados, que se expresan en condición y medición numérica con el fin de que se logre tener una descripción del fenómeno que se investiga, también, la consideración de este enfoque se debe a que la hipótesis tuvo su planteamiento al inicio del trabajo investigativo. Sobre los estudios cuantitativos éstos buscan la explicación de una realidad o fenómeno, que se ha obtenido dentro de las aulas en la institución de educación superior, se fundamenta en la exactitud de la medición y de esta manera generalizar los resultados de manera amplia (Hernández y Mendoza, 2018).

El diseño se determina como descriptivo y de corte transversal y en su forma los datos se recopilan por efecto de la aplicación de los instrumentos que evalúen las variables, a saber son: estrategias didácticas y la calidad educativa en estudiantes adultos con escolaridad inconclusa. Se trata de una investigación no experimental al aplicarse en una situación que es existente no es provocada por el investigador, así como ningún tratamiento propositivo.

En relación a las investigaciones no experimental Hernández, Fernández y Baptista (2018) determinan que “En las investigaciones no experimentales las variables independientes no son posibles manipularlas, es decir, que no se influye sobre ellas porque su acción y efectos ya sucedieron” (p. 149).

En la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Tungurahua cuenta con una gran diversidad de profesionales, cada uno muy competente en su área, en este caso 41 docentes que saben aplicar el esquema técnico de los documentos curriculares para el acercamiento del proceso de aprendizaje en los estudiantes, por lo que resulta idóneo precisar su consecuencia en una calidad educativa, que se refleje en las capacidades de los estudiantes que le fueren asignados. En cuanto a los resultados, que se obtengan de la investigación, éstos se generalizan en la población en estudio y con ello que se confirmen la relación existente entre las variables estrategias didácticas y calidad educativa.

### **Justificación**

La calidad educativa en los centros de educación es fundamental como eje de mejora y de reconocimiento de que las actividades que desarrollan los estudiantes les sirve para su desenvolvimiento en su contexto social para ello es imprescindible que se desarrolle su aprendizaje con las mejores estrategias didácticas que fomenten el pensamiento crítico, así como la reflexión personal con una orientación culturización del aprendizaje.

La investigación científica es reconocida por su rol en las acciones de desarrollo que despliega en el ser humano y consecuentemente en la sociedad, todo por la capacidad para resolver los problemas que aquejan la calidad de la educación, una de sus consecuencias es que en los tiempos con tintes de “convulsionados” se sigue una práctica educativa, de algunos docentes, con métodos tradicionales por lo que resulta imperativa la adecuación de nuevas estrategias en la planificación pero tiene como eje conductor la visión del perfil de salida del estudiante en la propuesta pedagógica.

Por lo anterior es necesario que se establezca como prioritaria la demanda de docentes capacitados y empapados de los nuevos avances que la tecnología permite en la educación y con ello la forma de cómo transmitir los contenidos para un óptimo desarrollo de las destrezas planificadas; es así como la finalidad de docentes altamente capacitados surja desde la formación profesional. Por otro lado, aunque existen una gran recopilación de trabajos de investigación en el campo educacional son pocos los que ayuden a determinar las vertientes para que se llegue a reconocer a la calidad educativa como resultado de la práctica docente, por ello sigue un proceso sistemático ordenado y adecuado el presente trabajo se justifica en las siguientes razones:

- Permite encontrar qué nivel de relación hay entre las variables de estrategias didácticas y calidad educativa.
- Contribuye, como estudio especializado, en información que coadyuve a fortalecer y mejorar la orientación de la finalidad e importancia de considerar las estrategias didácticas en el plan curricular de clase.

## **CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA**

### **1.1. La didáctica y sus componentes**

Existe a nivel internacional varios estudios que hacen referencia a las estrategias didácticas que se aplican en la educación de niños, adolescentes y jóvenes relacionadas a diferentes áreas de la ciencia y tecnología, en este sentido se hace necesario la precisión de algunos temas: Estrategias didácticas apoyadas en tecnología, Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales, Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19, entre otras. La fuente de los títulos es Google Académico con las palabras clave estrategias didácticas.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la búsqueda es necesario para el presente trabajo investigativo, la aclaración de las expresiones que permitan la claridad de la información que se presenta, por ello resulta importante que la mención de los conceptos estrategia y didáctica sean aclarados desde lo que dice la Real Academia de la Lengua Española (RAE), (2021), que en su diccionario online, define a la estrategia como: “Arte, traza para dirigir un asunto.”, y para didáctica se resulta significativa la referencia de Ratked y Amós, que citan Abreu, Gallegos, Jácome y Martínez (2017):

La palabra didáctica fue empleada por primera vez relacionada con el sentido y la necesidad de enseñar en 1929, por el alemán Wolfgang Ratked en su libro *Aphorisma Didactici Precipui* (Principales Aforismos Didácticos) (Sánchez 2012), pero fue desarrollada por Juan Amós Comenio quien, también, realizó su aporte en la búsqueda interminable por encontrar una definición que haga justicia a las verdaderas dimensiones y el significado real de la Didáctica. La definió como “el artificio fundamental (p.85).

Interpreta la referencia descrita, ciertamente se comprende que para Ratked la didáctica es parte del reconocimiento de una necesidad expresa de quien orienta la enseñanza, esto como un juicio de valor y la responsabilidad imperativa para que el conocimiento llegue. Para Ambós ese sentido de responsabilidad expreso, se evidencia en la aplicación y ejecución de un proceso de enseñanza a quien lo requiere, es decir, se pasa de la teoría a la práctica.

Probablemente, lo más destacado del presenta trabajo investigativo, sea el nexo o relación vinculante entre las diferentes estrategias didácticas en el contexto de las personas con escolaridad inconclusa y la mejora de la calidad a este grupo de personas; que los resultados sean la aplicación, en la vida diaria, de todo lo adquirido durante el proceso de aprendizaje y, que se oriente a la adquisición de nuevos conocimientos. La didáctica de manera general según Florez (1994), se define como “el conjunto de normas y/o principios, de manera general, en los cuales, se fundamenta el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin considerar un ámbito o contenido específico” (p. 35).

Las referencias sobre estrategias didácticas son variadas, pero convergen en la idea conductora que, según Mansilla y Beltrán (2013) son “la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos” (p.29). En este sentido la estructura hace referencia a un proceso que, desde un punto de partida, surgen los contenidos de información nueva o previa de parte de los estudiantes, es ese origen el que orienta la concreción real de los objetivos propuestos a partir de la estrategia definida por quien oriente la enseñanza.

Ya definida lo que es la estrategia didáctica, resulta importante, de parte de los docentes, la aplicación de aquello en el desarrollo de sus actividades, llevan a cabo una serie de estrategias didácticas para desarrollar los contenidos que sirven para concreción de los objetivos planteados en el programa y la planificación (meso y micro curricular); esto se lo conoce como trasposición didáctica, que no es más que hacer el traspaso de la información a enseñar de forma didáctica. En el entorno

educativo es compromiso del docente, a partir de su criterio pedagógico, hacerlo según las necesidades e intereses de los estudiantes (Orellana, 2017).

Realmente, todo individuo tiene un conocimiento básico sobre las cosas, sea por experimentación-percepción o por procesos de educación formal, pero goza de información de algo y lo nuevo lo asocia con lo preexistente y para que el aprendizaje sea significativo en cuanto a su aplicación en el contexto, es en ese momento donde entra la labor del docente y explorar qué, cómo y cuánto conoce el estudiante sobre el nuevo tema antes de hacer un intercambio de información. Según Chevallard (2015) lo define como:

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza (p. 45).

Por lo anterior, resulta relevante el método que aplique el docente en una estrategia de enseñanza y es que, en el proceso de la práctica docente, estos prestan atención a la construcción de métodos de enseñanza reflexivos, atractivos, interesantes e interactivos, lo que se convierte en un desafío para los tutores porque implica esfuerzos adicionales en la planificación curricular. La estrategia didáctica, como procedimiento pedagógico, aporta en los estudiantes a la consecución de las destrezas establecidas en los objetivos de su proceso de aprendizaje, en otras palabras, la estrategia didáctica se convierte para el docente en el recurso por excelencia para lograr sus propósitos, es así que determinar la mejor estrategia didáctica, sin la integración de los enfoques pedagógicos y la innovación o cambio sistemático resulta una tarea compleja para el docente (Gutiérrez, 2018).

Las estrategias didácticas definen cómo se realiza un proceso didáctico, aclaran cómo se orienta el desarrollo de acciones para alcanzar las metas establecidas. En el campo de la educación, se concibe una estrategia didáctica como un procedimiento (desarrollo de actividades) para orientar el aprendizaje. Ciertamente la estrategia didáctica tendría un argumento de orientación para establecerla en el trabajo con los estudiantes, dentro o fuera del aula, para Fortea (2009) el método en la didáctica “es el medio para el logro de los objetivos, y de la didáctica, como herramienta de esa metodología, en procura de los resultados esperados” (p. 2).

La didáctica se refiere a todos aquellos elementos, que inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje permiten enseñar, instruir, informar, aprender, en cambio la metodología se convierte en el camino por donde se dirige la didáctica, en este sentido Gómez y García (2014) consideran la didáctica como un proceso de acciones que involucra modelos metodológicos y estratégicos para conseguir el aprendizaje. La caracterización de la didáctica es imperativa para el docente que aspira que los contenidos propuestos sean racionalizados y dispuestos al alcance de los estudiantes y para ello Florez (1994) presenta un esquema para reconocer de forma sucinta la definición y características de la didáctica.

**Cuadro 1.** Definición y características de la didáctica

<b>Didáctica</b>	¿Qué es?	>>	Una ciencia.
	¿Dónde está situada?	>>	En la educación.
	¿De qué se trata?	>>	Estudio e interviene en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
	¿Para qué sirve?	>>	Organiza la enseñanza y favorece el aprendizaje de los estudiantes.

**Fuente:** Florez, (1994), citado por UnIDD (2017)

La información de la tabla 1 es el marco de partida para los docentes que con precisión y de manera “técnica” quiere entender el esquema de las actividades que desarrolle con los estudiantes, además, considerar la triada didáctica de Przesmycki que relaciona intrínsecamente los conceptos de estudiantes, docente y conocimiento-contenido.

**Figura 1. Triada didáctica**



**Fuente:** Przesmycki, (200), citado por UnIDD (2017).

Es necesario destacar que la triada didáctica según el contexto educativo en el que se encuentre, esta se adapta y Przesmycki (2000) sugiere, “esto es la interacción socio-comunicativa generada entre el docente y los estudiantes”. Dicha interacción es conocida como el contrato didáctico el cual, genera expectativas, tanto por parte del profesor como del estudiante. Esas expectativas, como menciona Przesmycki (2000), involucran pactos, ya sean implícitos o explícitos, que facilitan la regularización de aspectos tales como: comportamientos, interacciones, etc. Debido a ello, el conocimiento experimenta modificaciones, se transforma y se adapta de acuerdo al contrato establecido.

Díaz, Frida y Hernández (2010) manifiestan que “para enriquecer el proceso educativo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan. Señala que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que se utilizan en forma reflexible y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos” (p.118). En alusión a lo dicho por Díaz Barriga una idea general que encierre todas las características expuestas en este trabajo investigativo es que las estrategias didácticas resultan ser los medios y los recursos que para el logro de aprendizajes se ajustan para el logro de los aprendizajes propuestos con la máxima intencionalidad del marco educativo de una institución y continuado por los docentes.

## **1.2. Enfoques pedagógicos**

Forteza, mencionado en este trabajo investigativo, precisa que las estrategias tienen un argumento de orientación que sea válido, el método es importante para justificar el fin y pretensión de las actividades que desarrolle el docente, por ello se vuelve imperativo realizar la mención de los diferentes enfoques pedagógicos que oriente el logro de los objetivos a partir de las estrategias didácticas.

Los modelos se perciben como construcciones lógicas sobre aquellos fenómenos que se convierten en objetos de estudio, por lo que tienen un carácter de representación simbólica. Los modelos están pensados para seguir el camino desde la revelación del fenómeno y su representación hasta su esclarecimiento, por lo que serían interpretados dentro de la extensión del marco teórico de referencia tomado como punto inicial para su elaboración. Por esta razón, se incluye una mira en el campo histórico en el contexto temporo-espacial. El trabajo investigativo recoge la información más relevante de los modelos más representativos en el campo educativo.

### **Modelo Constructivista**

El constructivismo surge en un primer momento como la hipótesis epistemológica que aclara cómo comienza y cambia el conocimiento y es que esta hipótesis, tiene como parte de sus bases que el conocimiento es una construcción que el individuo realiza a partir de experiencias previas y de la interacción con el entorno. Para el constructivismo, el aprendizaje es un desarrollo y se entrega a partir de los dilemas cognitivos del sujeto y esta premisa es la que determina que el ser humano construye, a partir de su bagaje de ideas, todo sobre la sociedad y el cambio constante de ella. Este modelo está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, Piaget considera que la construcción se produce: Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, Vigotsky cuando esto lo realiza en interacción con otros y Ausubel cuando es significativo para el sujeto.

El constructivismo como método de enseñanza eleva el nivel educativo de los alumnos a través de actividades variadas que favorecen su aprendizaje porque permite el desarrollo de las habilidades cognitivas de una persona, además, del asegura aprendizajes significativos y sobre todo perdurables e incluso algo de mucha importancia es que fomenta el nivel desarrollo de los estudiantes tiene en cuenta los conocimientos previos. (Universidad Evangélica de El Salvador, 2015)

### **Modelo Conductista**

Este modelo de aprendizaje se encuentra estrechamente relacionado con el esquema estímulo y respuesta coherente con el pensamiento empirista empiristas-conductista sobre la idea del conocimiento y la investigación, impulsados por Bacon en el siglo XVIII y Pearson en el siglo XIX. Este modelo fue creado de forma paralela con los movimientos sobre racionalización y planeación de los recursos económicos, fase culmen del capitalismo que pretendía la adquisición de conocimientos, códigos genéricos, habilidades y destrezas como prácticas detectables u observables (transmisión del contenido lógico - científico). Hacia el ámbito educativo el educador programa las prácticas de los alumnos, en estados de tiempo, espacio, intervinientes, limitaciones bajo, los cuales, ocurre la conducta.

En el punto de vista conductista, la capacidad del educador se reduce a la sola comprobación del programa, para convertirse en un regulador que construye la conducta esperada, aprueba la etapa posterior a la nueva conducta o aprendizaje anticipado, etc. Los objetivos obstructivos son los que guían la instrucción, son los que demuestran lo que el alumno hace, por lo tanto, los educadores sólo tienen el papel de evaluadores, de reguladores de valores, de jefes de apoyo.

El método conductista tiene por objetivo modelar la conducta de los estudiantes mediante el proceso educativo por lo cual, las evaluaciones se enfocan en la retención de contenido que posee el estudiante, por esto el maestro tiene que

plantear alternativas de solución para desarrollar las capacidades que adquiriera el estudiante al finalizar el proceso educativo. Sintetiza, las características de este modelo orillan al profesor como solo el trasmisor de conocimientos, autoritario, controlador, con un enfoque de ejecutar las indicaciones preestablecidas y con relación al otro actor, el estudiante, es un objeto pasivo, que solo reproduce toda aquella información que le fue transmitida impediendo así todo tipo de capacidad creativa y falta de iniciativa, además, de generar inseguridad y rigidez. En este modelo el aprendizaje de los estudiantes es algo ajeno y por ende no se implica como sujeto activo (Ortiz, 2013).

### **Modelo Social – Cognitivo**

La evaluación en este modelo tiene tres etapas: evaluación introductoria de ideas, la evaluación formativa que sondea la congruencia en la obtención de destrezas, y la evaluación sumativa dependiente de los objetivos planteados en el programa educativo; se da inclinación a la autoevaluación y a la coevaluación en razón de que el trabajo colectivo es el principal impulso de este modelo. Desde esta perspectiva Benavides, G. (2005) expresa:

En la pedagogía social cognitiva el enfoque de la evaluación es dinámico, su propósito es evaluar el potencial del aprendizaje. Tiene la función de detectar el grado de ayuda que requiere el alumno de parte del maestro para resolver una situación. Vygotsky ha definido el concepto de zona de desarrollo próximo para referirse a lo que potencialmente el alumno es capaz de hacer sin la ayuda del profesor (p. 39).

El modelo social-cognitivo en cuanto a las capacidades e interés del estudiante propone su máximo y multifacético desarrollo, es este último influenciado por la sociedad; el entorno colectivo de trabajo y producción, es así que se garantiza un espíritu colectivo y el aporte de un conocimiento científico técnico.

### **1.3. Clasificación de las estrategias didácticas**

Todo docente se encuentra con dilemas de lo aprendido en su proceso de formación pedagógica y la experiencia real con los estudiantes que le son asignados, frente a ello surge la idea de cómo mejorar las técnicas aprendidas y los hábitos de estudio que fortalezcan y estimulen un aprendizaje significativo en los estudiantes. En las dos décadas de fin del siglo pasado, estudiosos e investigadores del ámbito educativo antepusieron el concepto de estrategia cognitiva que permite resolver el conflicto de si verdaderamente se enseñaba aprender a aprender, cosa que pudo ser cubierta en gran medida, sin embargo, esa brecha de diferencia entre lo cubierto y lo no cubierto dio paso al diseño de nuevos programas para enseñar a pensar (Díaz, Frida y Hernández, 2010, pp. 176-177).

El uso eficaz de estrategias didácticas para la enseñanza requiere del análisis de contexto e individuo y sobre todo de la práctica, esto último se adquiere en la aplicación de los dos primeros elementos y aunque no es gradualmente respecto del tiempo, sí lo es en relación a la frecuencia y al objetivo (Estévez y Ety, 2010). La categorización de las estrategias genera un grupo que son de tipo cognitivas y según Flores (2010) manifiesta que:

Se diseñan para que el estudiante aprenda a pensar, se auto-enriquezca en su interioridad, con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas que le permitan resolver y decidir situaciones académicas y vivenciales. Los aprendizajes, en ese sentido, son significativos y requieren de la reflexión, comprensión y construcción de sentido (p. 47).

La recomendación que hacen acerca de la estrategia para la promoción de una enseñanza situada que por sus características dan paso a los aprendizajes experienciales, es decir, al aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje basado en el análisis y estudio de caso (ABAC) y el aprendizaje basado en proyectos (ABPr) (p.153). Este tipo de estrategias genera en los estudiantes una

capacidad crítica para abordar las vivencias con el diálogo y la discusión. Otras estrategias sugeridas por los autores para una enseñanza situada son: el juego de roles, el método de casos (o situaciones), el método de indagación, la enseñanza por descubrimiento, entre otros (Días et al, 2010, p. 173).

Según Joyce (2006) “los modelos pedagógicos son modelos de aprendizaje estrictamente hablado”, y el rol del docente consiste en favorecer en los estudiantes, mediante estos modelos, la adquisición nuevas ideas, información, habilidades, valores, forma de proceder, actuar y pensar. Además, Joyce B., citado por Jiménez y Robles, (2016) manifiesta que “existen muchas estrategias diferentes, tales como: recordar información, desarrollar conceptos, formular hipótesis, extraer información de la clase explicativa, analizar la autoestima, anotar problemas y resolverlos de manera creativa” (p.110).

Toda estrategia didáctica para la formación por competencias se clasifica según la competencia pedagógica en privilegio, a son la conciencia, la atención, la recuperación de información, la investigación y el desempeño (Tobón, 2008). La clasificación desarrollada por se origina con el uso y secuenciación de las siguientes etapas: inicio – desarrollo- cierre y que para los propósitos pedagógicos del docente conlleva a la investigación o indagación de los conocimientos previos, el estado de motivación y expectativas del estudiante, y con estos elementos se apoya la intencionalidad de los contenidos curriculares” (Díaz, et al., p. 101).

## **Estrategias de aprendizaje**

Se trata de un procedimiento y al mismo tiempo de un instrumento psicopedagógico que el estudiante adquiere y emplea intencionalmente como recurso para aprender significativamente. Estas, poseen las siguientes características: flexibilidad en función de las condiciones de los contextos educativos; intencionalidad, porque requiere de la aplicación de conocimientos metacognitivos, la motivación de las estrategias, que también, responden a factores afectivos y no solo al cumplimiento de metas. Las estrategias requieren del manejo de tres tipos de conocimientos: declarativo, procedimental y condicional (Díaz, et al, 2010, p.178).

Monereo (1994) define las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones de manera consciente e intencional que permite que el estudiante elija y recupere, de manera coordinada, los conocimientos necesarios para llevar a cabo un propósito (p.175). Así, los rasgos básicos que aparecen en la mayor parte de las definiciones son los siguientes: las estrategias de aprendizaje son acciones que parten de la iniciativa del estudiante, las estrategias de aprendizaje como tareas constituidas por una secuencia de actividades, controladas por el sujeto que aprende, las estrategias de aprendizaje serían deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

La estrategia lleva consigo señalar la actividad del profesor, la actividad de los estudiantes, la organización del trabajo, el espacio, los materiales, el tiempo de desarrollo, por tanto, la estrategia didáctica es una ordenación de elementos personales, interpersonales, de contenido, que al ponerlos en práctica desencadenan una actividad en los estudiantes.

En esencia, decidir una estrategia didáctica consiste en elegir la más adecuada combinación de métodos, medios y técnicas que ayuden al estudiante a alcanzar la meta deseada del modo más sencillo y eficaz. Pero la complejidad de la práctica educativa hace que esa adecuada combinación presente variadas soluciones, que

dependen no solo del profesor y sus decisiones, sino también, de los modelos y de las teorías educativas implícitas. La información recabada en este trabajo investigativo sintetiza en las siguientes tablas 2 y 3, una variedad de estrategias didácticas clasificadas en categorías y luego su utilización en los tres momentos de la clase: inicio – desarrollo y cierre.

**Cuadro 2.** Categorías de las estrategias didácticas

Elaboración de la información	Representación de la información	Desarrollo de la comunicación y trabajo grupal	Comprensión de la información	Desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa
<b>Ensayo</b>	Mapa conceptual	Juego de roles	Barrido de texto/ búsqueda de información específica	Blogs Sites
	Organizadores gráficos	Júntate, piensa y comparte	Ilustraciones	Debate
<b>Lluvia de ideas</b>	Mapa mental	Rompecabezas	Inferencia	Oratoria
	Red semántica	Panel de discusión	Sillas filosóficas	Entrevista
	Cuatro T			
	Tira cómica			
	Cuadro sinóptico			
	Línea de tiempo			

**Fuente:** Díaz y Hernández (1999), Monereo (2001) y Vaello (2009).

**Cuadro 3.** Estrategias didácticas en los momentos de la clase

Inicio	Desarrollo	Cierre
Lluvia de ideas	Blogs - Sites	Mapa conceptual
Cuadro T	Organizadores gráficos	Mapa mental
Organizadores gráficos	Línea de Tiempo	Organizadores gráficos
Ilustraciones	Debate	Ilustraciones
	Entrevista	
	Panel de discusión	
	Juego de roles	
	Júntate, piensa y comparte	
	Oratoria	
	Ensayo	
Inferencia	Tira cómica	Cuadro sinóptico
	Sillas filosóficas	
	Barrida de texto/Búsqueda de información específica	

**Fuente:** Unidad de Investigación y Desarrollo Docente (UnIDD), (2017)

Ciertamente, las estrategias didácticas como insumo para la reflexión de la práctica docente, ofrecen un universo de posibilidades, con procedimiento iterativo, para su mejora profesional, mejora de la enseñanza y mejora educativa con respecto a sus destinatarios. El docente para comunicar conocimientos utiliza estrategias encaminadas a promover la adquisición, elaboración y comprensión de los mismos. Es decir, las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes. Además, de las estrategias categorizadas y expuestas en el ámbito que se utilizan dentro de la clase, es importante agrupar las diferentes estrategias expuestas (Cuadro 3) por su finalidad, a saber:

Estrategias didácticas para indagar conocimientos, contribuyen en la iniciación de las actividades de didácticas y resultan importantes por la organización gráficas de los conocimientos que han sido explorados, entre estas estrategias se tienen:

### **Revisar**

- Lluvia de ideas.
- Preguntas
- Q (Qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)
- Respuesta Anterior, Pregunta, Respuesta posterior (RA-P-RP).

Estrategias didácticas que promueven la comprensión por medio de la organización de la información, esta se desarrolla con la síntesis hace usos de organizadores gráficos acordes al objetivo académico; con esta estrategia se promueven la capacidad argumentativa del estudiante por medio de las explicaciones y son, en el trabajo de secuenciación, muy útiles. Ejemplos de esta clasificación se tiene:

**Cuadro 4.** Clasificación de Estrategias Didácticas

Cuadro sinóptico Cuadro comparativo Matriz de clasificación	<b>Diagramas</b>	<b>Mapas</b>	<b>Estrategias didácticas grupales</b>
Técnica heurística – UVE de Gowin Analogía Resumen El ensayo	Radial De árbol De causa y efecto De fuljo	Mapas conceptuales Mapa mental Mapa semántico o red conceptual El paraguas (umbrella tella) Mapa cognitivo tipo sol Mapa cognitivo o telaraña Mapa cognitivo de aspectos comunes Mapa cognitivo de ciclos Mapa cognitivo de secuencia La rueda de atributos Mapa cognitivo de calamar Línea de tiempo.	El Debate La mesa redonda El seminario Taller

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, la consideración de un estudiante activo y crítico, en la construcción de las estrategias didácticas, por parte del docente, es con la intención de cubrir su necesidad individual para que enfrente las diferencias de aprendizaje de su contexto social, lo que fortalece y promueve su desarrollo personal, para ello es imperativo que el docente domine las teorías pedagógicas y las diferentes estrategias didácticas que aseguren el propósito del ejercicio de su rol como un agente de mediación para un efectivo aprendizaje de quienes le son encomendados, es así que asegura éxito en su misión en un contexto cambiante.

#### **1.4. La calidad en la educación**

Una constante preocupación, en el ámbito educativo, respecto de la gestión institucional desarrollada por los directivos, docentes y los demás actores de la educación, es la calidad con la que se realizan tales acciones y que su reflejo sean los resultados de las evaluaciones cuantitativas y cualitativas, que para el efecto se desarrollen. Aunque este tema data de finales del siglo XVIII desde la universalización de lo que se conoce como evaluación de los aprendizajes y que

pretendía la estandarización de sistemas educativos nacionales, en la actualidad, las prácticas de estos criterios, las dinámicas culturales vigentes y una serie de matices particulares hacen más compleja la tarea de determinar una educación de calidad en la que converjan diferentes dimensiones como filosófica, pedagógica, económica, social y curricular (Orozco, Olaya, y Villate, 2009).

Se entiende el antecedente de la calidad educativa, claramente se logra hacer alusión a los resultados del proceso de aprendizaje; es decir, pone en el centro al estudiante y lo que éste realiza, en lugar del docente y lo que éste enseña. La calidad educativa sería concebida como un concepto dinámico. La calidad en la educación es cualquier cosa menos un lugar fijo de apariencia, que se desarrolla constantemente para lograr la excelencia (mejora continua de los resultados). La calidad de la enseñanza depende de lo que ocurre en el aula de clase (física o virtual), en la vida diaria del centro educativo; esto determina la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Es así que los centros educativos, en cuanto a sus proyectos, son preparados con la intención de mejorar el servicio educativo.

El discurso de la calidad, no es exclusivo de una persona, escuela o país; es universal. Las prácticas educativas, en el contexto latinoamericano, que se llevan a cabo en los diferentes centros educativos han sido evaluadas desde la década de 1980 (Vidal, 2007, p. 3). Entiéndase con este antecedente que la calidad de la educación forma parte de las agendas de gobierno de muchos países e incluso de organizaciones multilaterales. La calidad de la educación expresa de forma directa la estrecha relación que existe entre la escuela y el contexto social actual, y en este sentido su modernización y actualización permanente, desde su dimensión epistemológica, es motivo de debates en la palestra de todos los actores que plantean las políticas para la mejora de la educación; ciertamente se articulan las dimensiones económicas, políticas e ideológicas (Marqués, 2005).

La aplicación de políticas públicas para la mejora de la educación, no es admisible sin contemplar la revolución científica y tecnológica, más aún en un tiempo en el

que se aceleraron nuevos entornos para el sector de la educación debido a la pandemia por el virus Sars-Cov-2.

Los cambios en los sistemas de producción de conocimiento y la aparición de nuevos esquemas, como la tecnología, generan que las condiciones para una calidad de la educación sean más robustas, y que los ideales universales cimenten un proyecto educativo que dé paso a un excelente sistema educativo nacional (Orozco, Olaya y Villate, 2009, p. 168).

Las apreciaciones antes dichas se sostienen en el informe del Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina (PREAL), Fundación Ecuador y Grupo Faro (2010):

en la primera convocatoria realizada en la Costa, se evaluaron a 2570 docentes de aproximadamente 200000 docentes a nivel nacional (...) de estos, solamente 0.08% (dos personas) obtuvieron una puntuación “excelente”. La mayoría (73%) obtuvieron la calificación de “buena” y en términos especificados por el Ministerio de Educación (entre 61 y 71 puntos sobre 100) y 71 docentes (3%) obtuvieron una evaluación insuficiente (p.24).

Para todo proceso de evaluación siempre es fundamental la preparación previa y constante, los docentes son pieza fundamental en el proceso de enseñanza y son ellos quienes, como agentes de cambio y de mediación de la educación, tienen la capacidad de aportar, mediante estrategias, para un mejor presente y futuro de los estudiantes; esto se evidencia en los procesos de metacognición como resultado del conocimiento compartido a ellos. El docente goza, en su rol, de un poder transformador de la educación de calidad y permite el desarrollo personal, la equidad de género y la erradicación de la pobreza (Cobos, 2014).

Realmente son varios los factores que orientan en la búsqueda de una educación de calidad y este abanico se amplía si se pregunta las necesidades reales y concretas de los destinatarios. La formación del docente y la aplicación de estrategias didácticas es uno de ellos, el apoyo de las familias es otro, pero sin duda alguna las políticas gubernamentales marcan el camino.

El informe del análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), (2019) menciona:

El cuarto objetivo de la Agenda 2030 (ODS 4) apunta a lograr una educación de calidad para todos, establece como meta “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. En un sentido general, el cuarto objetivo de la Agenda 2030 se orienta al desarrollo de las denominadas competencias del siglo XXI, en dos de sus ejes fundamentales: la educación para el desarrollo sostenible (EDS) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM).

Aunque a nivel de políticas el panorama resulta claro, la realidad abrumba, más aún si el portal *Global Education Monitoring Report (GEM)*, (2021), de la UNESCO presenta las siguientes estadísticas:

40% de los países más pobres no apoyaron a los alumnos más desfavorecidos durante la crisis de Covid-19,  $\frac{1}{4}$  de los países miembros tienen leyes que requieren que los estudiantes con discapacidades sean educados en espacios separados como escuelas especiales y el 10% de los países tienen leyes que ayudan a garantizar plenamente la inclusión en la educación.

Por lo expuesto es justo que los países piensen y trabajen, de forma prioritaria, en la calidad de la educación y que se oriente en todos los sectores o grupos sociales, el pensamiento de una escuela inclusiva como manifestación de la expresión social se convierta desde ya en una realidad y no en una utopía. Este proyecto, no debe

postergarse más y las generaciones futuras necesitan de la actuación presente, es urgente la convergencia entre la masividad y la calidad, más aún si el crecimiento poblacional lo demanda y es que pareciera que la desigualdad y la pobreza, muy marcada en la región son los principales obstáculos y amenazas para alcanzar esta meta (García, Caamal y Prieto, 2016).

Sin lugar a dudas, la pobreza es una limitante para el libre acceso a la educación y se convierte en obstáculo de las oportunidades que son aprovechadas por las personas, por lo que resulta necesario la sensibilización muy humana, dinámica y multidimensional de la incidencia de la pobreza en la región latinoamericana y en el mundo, pero esto es objetivo siempre que se compare con diferentes indicadores y su combinación expresa en el contexto social (García, 2014). Van de Velde, (2016) señala que:

Calidad educativa es necesariamente calidad para todas y todos. Al no ser así, entonces NO es calidad. Implica educación incluyente, sin discriminación, con respeto a la diversidad, incluso su disfrute sincero. Integra y se basa en cooperación genuina, como eje educativo integrador e incluyente por excelencia (p. 2).

En el contexto ecuatoriano, la calidad de la Educación es un tema de relevancia en los actuales momentos. El gobierno ha definido como política de estado el cambio sustancial en las estructuras del sistema de Educación. Todos estos cambios han causado que las instituciones que entran en este segmento de educación revisen sus procesos, procedimientos, evaluaciones y planifiquen su reestructuración en base a las nuevas reglas que imponen los organismos de Educación. Estos cambios necesitan ser evaluados y medidos constantemente durante el tiempo que dure el proceso de cambio y mejoramiento de la calidad educativa, (Espinoza, 2016).

El objetivo fundamental de los estándares de calidad MNEDUC (2013) es orientar, respaldar y supervisar la actividad de los responsables de impartir la formación en el Ecuador y de así contribuir a su mejora continua, brinda reflexiones en la dinámica

que son críticas en los acuerdos abiertos para la mejora de la calidad del marco educativo en general en la totalidad de sus etapas.

La educación es un proceso de aprehensión de conocimientos, habilidades y actitudes, todos estos aspectos son importantes en la vida del ser humano y de acuerdo a lo expresado por Morín (1999), “el conocimiento de las informaciones o datos aislados es insuficiente. Hay que situar la información y datos en su contexto para que adquieran sentido” (p. 135). El Ecuador, durante muchos años, ha luchado por reformar aquellas estructuras del sistema educativo en busca de la calidad, con la especial consideración que la información establecida cobre un mayor sentido, tal y como lo expresa el autor antes mencionado. Los resultados aplicados son alentadores porque el sistema se ha cosechado y forjado frutos de las evaluaciones y posteriores planes de capacitación en el que ellos (los docentes) incorporan nuevas habilidades en el aula y que son verificables en los profesionales de hoy en días (Suasnabas-Pacheco y Juárez, 2020).

Un factor importante para elevar la calidad de la educación a nivel nacional, lo constituye el cambio en la práctica pedagógica de los educadores. Así lo han demostrado diversas instituciones y organismos dedicados a investigaciones educativas y expuestas en este trabajo investigativo, lo que implica una compatibilidad entre el ejercicio de una gerencia educativa con los propósitos deseados de la educación contextualizada con la demanda de la sociedad.

La calidad de la educación resulta un tema altamente complejo de definir y que aparece condicionado por factores de diversa naturaleza, entre los que cuentan los factores económicos, políticos, culturales, científicos y tecnológicos, así como factores humanos, entre los que destaca el desempeño del personal docente. En todo caso, la calidad de la educación depende de la sociedad y su proyecto de desarrollo, la historia y la cultura; y, también, de los niveles de desarrollo de la ciencia y la postura política con que se asuma la educación en cada país. El ideal de calidad se correlaciona, directamente y de modo dialéctico, con el contexto, sus realidades, concreciones, fortalezas, debilidades y metas a ser alcanzadas.

El rol del docente y su desempeño son fundamentales al hablar de calidad de la educación y esto, aunque suene raro o difícil de asimilar es independiente de su solvencia económica, pero sí es dependiente en cuanto a los fundamentos del modelo pedagógico para el diseño curricular, por ello es urgente que se asuma con convicción la profesión y el desempeño docente “como uno de los encargos sociales de mayor responsabilidad y significación a nivel social, razón por la que la escuela no se deja en manos descuidadas, mal preparadas, desmotivadas o inconscientes de la magnitud del alcance de su labor” (Elmys, 2018).

### **1.5. La educación en adultos**

La educación de adulto es una realidad estudiada como un proceso histórico en la actividad humana, pues, se ha dado en todas las etapas de la evolución del hombre, ya sea de modo espontáneo o de modo intencional y sistemática. No sabe duda que conocer con profundidad el fenómeno educativo en adultos exige considerar su evolución histórica. Así como toda nueva reforma educativa viable, precisa del conocimiento general de los hechos y teorías.

También, se presenta como algo característico de esta época en que se buscan alternativas viables y se realizan acciones para responder a retos planteados hacia los hombres y a las instituciones por un mundo sometido a frecuentes cambios económicos, políticos y sociales. Inicialmente muchas acciones de las que se realizaron en el campo de la educación de adultos se inspiraban en principios e ideas religiosas de tipo filantrópico. La educación de adultos emerge sobre cenizas de los primeros trabajos de educación de obreros entre obreros, sobre el éxito relativo de la lucha por la enseñanza pública y sobre la multiplicación de las prácticas anteriores de movilización por la alfabetización de las masas populares.

El carácter de internacionalización es oficialmente patrocinado por la UNESCO, se da a partir de los años 40 en el siglo XX, y no significa la creación de un nuevo modelo educativo, realizado con estratos populares. Lo que resulta de ello es la educación de adultos que logra legitimar el ejercicio del control sobre las alternativas

de trabajo autónomo decididamente contestatario, hacia adentro y hacia afuera del campo de la educación

La UNESCO promovió, convocó y realizó la primera conferencia internacional sobre educación de adultos que tuvo lugar en Elsinor, Dinamarca en 1949. Es el tema de la Comisión de Trabajo de la Conferencia la formulación de una declaración de principios sobre la base de una educación de adultos tendiente a satisfacer las necesidades y las aspiraciones del adulto en toda su diversidad. Entre los principios creados se destacan:

La educación de adultos se enfocaría a satisfacer las necesidades de los adultos en toda su diversidad. La formación económica, social y política de los adultos surge de sus actividades cotidianas y de sus preocupaciones fundamentales; no ser impuesta. Es importante distinguir la educación de los adultos de la formación profesional (...).

La Sociedad del Siglo XXI se caracteriza por procesos de cambio y de transformación, en donde es importante que el ser humano aprenda no solo para la vida, sino durante toda la vida, en este sentido, es que actualmente adquieren mayor fuerza los procesos andragógicos de enseñanza aprendizaje, es decir, la educación del adulto. La UNESCO (2010) asegura que:

El aprendizaje y la educación de adultos se sitúan en el centro de un cambio necesario de paradigma hacia el aprendizaje a lo largo de la vida, para todos como un marco coherente y significativo para la provisión y práctica de la educación y la formación (p.14).

Es por ello por lo que se requiere transitar de los procesos orientados a la enseñanza a procesos orientados al aprendizaje, en donde se consideren los conocimientos previos y experiencias de los adultos, para generar aprendizajes significativos y que aplican en su vida cotidiana y en sus contextos laborales.

La andragogía, de acuerdo con la postura de Knowles (2001) permite conocer los principios y procesos educativos más pertinentes con base en las características, necesidades, experiencias e intereses que tienen los adultos, en este sentido, es necesario adaptar los modelos educativos que se utilizan en las diferentes modalidades y sistemas educativos de acuerdo con los principios andragógicos.

Hablar de procesos andragógicos requiere del estudio del adulto, destaca como principales fortalezas los conocimientos previos y experiencias que posee, y con base en ellos, generar procesos de enseñanza – aprendizaje con significado y sentido, en donde se generen redes de conocimiento que entretengan elementos teóricos, experiencias del adulto y situaciones prácticas para su aplicación, y se movilicen en este proceso los saberes conceptuales conocimientos, teorías y leyes, saberes procedimentales habilidades y destrezas, y saberes actitudinales intereses, actitudes, motivos y modos de actuación (Adam,1970).

La reflexión sobre la andragogía rescata e induce hacia una perspectiva integral, la cual, está orientada al crecimiento de la persona en todos sus ámbitos, así como en la toma de conciencia y la transformación de su contexto (Marrero 2004) y por ello para trabajar el proceso de enseñanza – aprendizaje desde una postura andragógica, es importante considerar en el diseño y desarrollo de actividades las estrategias didácticas las siguientes premisas, según Knowles (2001):

- La necesidad del saber: Para los adultos es muy importante conocer por qué aprenden algo antes de aprenderlo, es decir, conocer cuál es el objetivo o el sentido de este aprendizaje, así como los beneficios del mismo.
- El autoconcepto de los alumnos: Los adultos cuentan con un vasto bagaje de conocimientos, por lo que es fundamental que si se trabaja con ellos se retomen sus conocimientos previos y se conciben como seres responsables de sus propias acciones, no como alguien a quien

se dirigen paso a paso, es por ello la importancia de establecer con claridad el rol docente y el rol del estudiante que se trabaja en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

- El papel de las experiencias de los alumnos: Por el tiempo de vida, los adultos cuentan con enriquecedoras experiencias que se considera de considerar en el momento de generar el proceso educativo con ellos de tal manera que se trabaje de forma significativa, articular los nuevos conocimientos con los conocimientos previos. También, representa un reto, existe mayor heterogeneidad en cuanto a sus intereses, perfiles, expectativas, además, de que en ocasiones, también, los docentes que trabajan con adultos se enfrentan a los bloques que tienen los adultos para adquirir nuevos conocimientos.
- Disposición para aprender: Está característica se relaciona con la utilidad que encuentren en el aprendizaje, entre mayor sea la utilidad identificada mayor es la disposición que presentan para aprender, es por ello que es importante vincular los conocimientos previos y los intereses de los adultos para incrementar su disposición para el aprendizaje.
- Orientación hacia el aprendizaje: La orientación está centrada en la vida del adulto, por ello es recomendable partir de su contexto, de las situaciones cotidianas que viven para vincularlas a los nuevos conocimientos y que éstos adquieran significado y sentido para ellos, y que encuentran una utilidad.
- Motivación: Constituye un factor clave para el éxito del aprendizaje del adulto, las motivaciones que se presentan son los externos como un mejor trabajo o incrementar el salario, los factores que tienen mayor duración son las internas como incrementar la satisfacción laboral, la autoestima, la calidad de vida. Considerar estas premisas en el momento de diseñar y desarrollar las actividades de aprendizaje orientadas a los adultos, permiten trabajar desde un enfoque centrado en el modelo andragógico, y generar un proceso educativo

significativo, que permita alcanzar los resultados de aprendizaje esperados.

## **CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **2.1. Metodología**

La metodología que se va a utilizar en la presente investigación es de un enfoque cuantitativo debido a que los registros de datos y resultados son de condición y medición numérica, con la pretensión de comprobar, por medio de la propuesta, la hipótesis planteada en lo que se refiere; además, de que, a diferencia del enfoque cualitativo la hipótesis se planteó al inicio del trabajo investigativo. El enfoque cuantitativo contiene entre otras características las siguientes:

- La pregunta de investigación contiene elementos específicos alusivos al trabajo, en este caso sobre las estrategias didácticas y la calidad educativa para estudiantes con escolaridad inconclusa.
- El análisis cuantitativo, construye su interpretación, a la luz de las predicciones iniciales y de las relaciones existentes en los estudios previos (Estado del Arte). La interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento existente.

Es un estudio no experimental debido a que por medio de ciertos instrumentos se observa una situación existente y que no es provocada ni recibe tratamiento alguno de parte del investigador. En las investigaciones no experimentales las variables independientes no son posibles manipularlas, es decir, que no influir sobre ellas porque su acción y efectos ya sucedieron (Hernández Sampieri, Fernández, y Baptista, 2018).

El diseño es descriptivo y de corte transversal. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de instrumentos aplicado a estudiantes y docentes (Anexo 3 y 4) que, evalúan las estrategias de intervención y gestión docente, así como la satisfacción de los estudiantes en su nuevo estilo para aprender; la toma de los datos se realiza por una sola ocasión y en tiempos específico y determinados, por lo que el estudio del fenómeno no es de largo alcance, además, de que, parte del

proceso investigativo aporta, por medio de la observación, el desarrollo del fenómeno en su contexto natural y posteriormente analizarlos. Para el efecto de la consideración de los aspectos que se encuentran estrechamente relacionados con el tema, el Estado del Arte, que son fuente primordial de información, sobre estudios alusivos al trabajo investigativo y que aportan conocimiento al proceso de ejecución. Así mismo el resultado del diagnóstico permite focalizar la propuesta, de innovación y cambio de las estrategias didácticas aplicadas, para mejorar la enseñanza de personas adultas con educación inconclusa. También, se utilizó el nivel correlacional, que permite determinar y complementar la investigación, que se realiza, y tal vez sea el caso de agregar aspectos que otros estudios no poseen, es decir, que ambas variables se relacionan; esto favorece en el desarrollo del tema propuesto y a su vez que sea una pauta para investigaciones a futuro.

El presente trabajo de investigación examina, además, de las asociaciones, cambios e influencias entre las variables lo que permite verificar si las estrategias didácticas (práctica docente) desarrollan o influyen en la calidad educativa para la enseñanza de estudiantes con escolaridad inconclusa de la Unidad Educativa PCEI “Tungurahua”. Para el desarrollo del trabajo investigativo, se hizo uso del instrumento “Cuestionario de Estrategia Docente”, con la finalidad de hacer la recolección de datos correspondiente de parte de los estudiantes. Los instrumentos empleados son validados por dos instancias.

El instrumento 1 (Anexo2) aplicado a los estudiantes sirve para identificar las estrategias de enseñanza más utilizadas por el Docente de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua; la validación fue realizada por expertos de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Ambato (PUCESA) y el instrumento 2 (Anexo3) aplicado a los docentes sirve para determinar valores estándares del sistema de indicadores de evaluación de la calidad, con referencia a las estrategias de enseñanza más utilizadas por el Docente de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua; al igual que el instrumento anterior fue validado expertos de la PUCESA.

### **Población, muestra y proceso de recolección de la información**

La Población, anticipada en la introducción del presente trabajo científico, se encuentra conformada y clasificada según los datos de la Tabla 1, 2 y 3:

**Tabla 1. Población**

<b>Sujetos</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Total</b>
<b>Estudiantes</b>	373	287	660
<b>Docentes</b>	20	21	41

**Fuente:** Creación propia

**Tabla 2. Existencia de Grupos étnicos**

<b>Sujetos</b>	<b>Afroecuatoriano</b>	<b>Indígena</b>	<b>Mestizo</b>
<b>Estudiantes</b>	x	x	x

**Fuente:** Creación propia

**Tabla 3. Distribución de población por grupo etario**

<b>Grupo etario (años)</b>	<b>Cantidad</b>	
	<b>Estudiantes</b>	<b>Docentes</b>
<b>15 – 25</b>	498	-
<b>26 – 35</b>	97	7
<b>36 – 45</b>	51	15
<b>46 – 55</b>	12	12
<b>56 – 65</b>	2	7
<b>Total</b>	<b>660</b>	<b>41</b>

**Fuente:** Creación propia

### **Selección de la muestra de los estudiantes**

Para el presente trabajo investigativo, se determina como unidad de análisis a los estudiantes de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua, considerados en el registro del libro de matrículas del establecimiento y el grupo de docentes que interactúa con los estudiantes. La relación que existe entre ambos grupos es directa. Para la muestra de estudiantes o subgrupo de la población se aplicó la fórmula estadística

de población finita, en este caso por lo que se conoce el total de estudiantes matriculados en el establecimiento. En el caso de los docentes la unidad de análisis es la misma población, debido a que es un número reducido, de fácil contacto y acercamiento al encontrarse dentro del establecimiento y la aprobación de la máxima autoridad para el desarrollo de la investigación (Anexo 1). Para el caso de los estudiantes la fórmula aplicada es la siguiente:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Especificación de las variables de la fórmula de muestra finita

n= Tamaño de muestra buscado

N= Tamaño de la Población o Universo

Z= Parámetro estadístico que depende del Nivel de Confianza (NC)

**Tabla 4. Tabla de Valores Z alfa**

Nivel de confianza	Z alfa
99,7%	3
99%	2,58
98%	2,33
97%	2,05
96%	1,96
95%	1,645
80%	1,28
50%%	0,674

e= Error de estimación máximo aceptado

p= Probabilidad de que ocurra el evento estudiado (éxito)

Sustituye los datos de cada variable de la fórmula, el número de estudiantes que forman parte de la muestra de confianza son 260, distribuidos de la siguiente forma:

**Tabla 5. Muestra**

Sujetos	Masculino	Femenino	Total
Estudiantes	117	143	260
Docentes	20	21	41

Fuente: Creación propia

**Tabla 6. Grupos étnicos de la muestra**

<b>Sujetos</b>	<b>Afroecuatoriano</b>	<b>Indígena</b>	<b>Mestizo</b>
<b>Estudiantes</b>	10	34	216

**Fuente:** Creación propia

Con la muestra de confianza, de los estudiantes y docentes, se procedió a aplicar los instrumentos validados que permitieron recopilar las respuestas y con ello la valoración que dio paso a la interpretación acerca del objetivo planteado a partir de la problemática detectada.

## Operacionalización de las variables

**Tabla 7. Matriz de Operacionalización de variables.**

Estrategias didácticas y calidad educativa para la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa

Variables	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice	Instrumento
<b>Variable Independiente</b> Estrategias didácticas y calidad educativa	Hacen referencia a todos aquellos procedimientos o recursos que son utilizados por el facilitador de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991)	Según Wolff (1991), las estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza se dimensionan: organización de la información, indagación de conocimientos previos.	Planeación en el proceso de E/A	Explora necesidades de los estudiantes. Preparación anticipada de las clases.	1,2	Siempre 5 Casi siempre 4 A veces 3 Rara vez 2 Nunca 1	Cuestionario
			Tipo de actividades del proceso de E/A	Preguntas literales	3,4,5,6		
			Estilo Docente	S-Q-A	7-13		
			Estructura y Organización de contenidos	S-Q-A	14-16		
			Materiales Curriculares y otros recursos	S-Q-A	17-19		
			Sentido y papel evaluación	Preguntas literales	20-24		
			Valoración General	Preguntas literales	25		
<b>Variable Dependiente</b>	Las personas con escolaridad inconclusa son	Corresponde a la necesidad de mejorar la calidad	Definición de andragogía				Cuestionario

Personas con escolaridad inconclusa.	aquellas que han desertado de los estudios, por diferentes situaciones ya sean personales o laborales.	de vida y de la educación que les permitirá que desarrollen sus capacidades intelectuales y cognitivas	Dificultades en la educación de adultos. La práctica educativa en la educación de adultos				
--------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--

**Fuente:** Creación propia

## 2.2. Recolección de la información

La recolección de datos, llevada a cabo por medio de un cuestionario de preguntas, esto como técnica de la investigación cuantitativa y que en su estructura permitió recolectar la información surgida de la población/muestra de estudio, en este caso los Docentes y Estudiantes de la Unidad Educativa PCEI “Tungurahua”.

Con la continuidad a la fase de recolección de los datos, se realiza por medio de la aplicación de los instrumentos validados y aprobados en formato digital por medio de la herramienta de Google Forms en la que, se entrega el enlace a cada sujeto de estudio que, luego del registro de la información y aceptación del envío, se bloquea para no ingresar más respuestas. Toda la información que, se recopile a partir de la aplicación de los instrumentos antes mencionados y una vez generado el archivo en formato Excel, se procesan los datos en el programa estadístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) 28.0 (versión gratuita).

El registro de información técnico, se realizó por el software SPSS, sin embargo, es importante, que, se resalte los aspectos metodológicos para la recopilación de datos y que consistieron en: Verificación de las fuentes de información, a partir de los diferentes documentos y citas presentados en el Estado del arte sobre el tema planteado, para este fin se contrastaron y desecharon los textos que son referencia de los que no lo son. Elaboración o uso de un instrumento validado y declarada su idoneidad y confiabilidad, se procede a su respectiva aplicación y registro de datos y con ello procesarlos para el posterior análisis e interpretación que permite dar a la hipótesis planteada.

Los instrumentos utilizados para el efecto contienen, además, de algunos datos informativos, unos sociodemográficos que permiten clasificar las muestras de manera más específica a la hora de analizar los resultados; ambos instrumentos fueron respondidos de acuerdo a la escala de Likert de 5 valoraciones (1: Nunca, 2: Rara vez, 3: A veces, 4: Casi siempre, 5: Siempre) y que como es natural todo investigador en el planteamiento de su hipótesis guarda una Respuesta

Socialmente Deseable (RSD) que tiene relación con la caracterización del objetivo, que se haya planteado. En el presente trabajo investigativo las respuestas, que se generan en la escala de valoración 4 y 5 se entienden como la deseabilidad social según la caracterización del objetivo planteado (Nadler, Weston y Voyles) o llamado sesgo, porque son el estilo de respuesta o tendencia sistemática propia del encuestado en su forma de dar respuesta al constructo de interés (Paulhus, 1991).

La encuesta aplicada, tanto de estudiantes y docentes, tuvo tres páginas de extensión, cada uno, y contempla aspectos relacionados con el planteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje hasta una valoración general del método aplicado. El documento de los estudiantes como el de docentes estuvo constituido por 28 preguntas cada uno, y como, se describió antes con una escala que indica su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo (Bertram, 2008). La estructura del documento ejecutado en el grupo de estudiantes y docentes de la Unidad Educativa PCEI “Tungurahua” se encuentra distribuida de la siguiente manera:

**Tabla 8. Estructura de dimensiones Encuesta a estudiantes**

<b>Dimensión</b>	<b>Reactivos</b>
Planeación en el proceso de E/A	2
Tipo de actividades del proceso de E/A	4
Estilo Docente	7
Estructura y Organización de contenidos	3
Materiales Curriculares y otros recursos	3
Sentido y papel evaluación	5
Valoración General	1
<b>Total</b>	<b>28</b>

**Fuente:** Creación propia

**Tabla 9. Estructura de dimensiones Encuesta a docentes.**

<b>Dimensión</b>	<b>Reactivos</b>
Planeación en el proceso de E/A	2
Tipo de actividades del proceso de E/A	4
Estilo Docente	7
Estructura y Organización de contenidos	3
Materiales Curriculares y otros recursos	3
Sentido y papel evaluación	5
Valoración General	1
<b>Total</b>	<b>25</b>

**Fuente:** Creación propia

### **Validez y confiabilidad**

Dentro del proceso de validación de los instrumentos aplicados a los Estudiantes y Docentes, éste, se realizó con el aporte de evaluadores (Tabla 10) con una amplia trayectoria en el sector educativo, para el efecto hicieron uso de una matriz (Tabla 11) en la que, registraron su valoración sobre los diferentes aspectos de la estructura del instrumento sustanciales para el trabajo investigativo.

**Tabla 10. Listado de Validadores y trayectoria en el campo de la educación**

Nombre del Validador	Berrera Erreyes Helder Marcell
Institución a la que pertenece	PUCESA
Cargo	Docente
Años de experiencia	23 años
Grado académico	PhD. En Educación
Área a la que pertenece	Lengua y Literatura
Nombre del Evaluador	Villegas Villacrés Narciza de Jesús
Institución educativa a la que pertenece	PUCESA
Cargo	Docente
Años de experiencia	
Grado académico	Posgrado
Área a la que pertenece	Posgrado
Nombre del Evaluador	Edgar Alberto Cobo Granda
Institución educativa a la que pertenece	PUCESA
Cargo	Director de Tesis de Posgrado
Años de experiencia	5 años
Grado académico	Posgrado
Área a la que pertenece	Posgrado

**Fuente:** Creación propia

Tabla 11. Cuestionario de validez de expertos

Tabla de validación de contenidos						
Indicadores	Criterios de evaluación	1	2	3	4	5
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Pertinencia	Los ítems guardan relación con el objetivo del cuestionario					
Redacción	La sintaxis y terminología utilizados son los apropiados					
Coherencia	Los ítems tienen relación lógica y están organizados de acuerdo al tema					
Relevancia	Los ítems corresponden a los contenidos de la figura profesional					

Fuente: Creación propia

Ciertamente, se aprecia que los resultados de las proposiciones, a partir de la valoración de los expertos y los enunciados son coherentes con el tema y fin propuesto en el trabajo investigativo. Una vez validado (Tabla 12) y aprobado el instrumento la aplicación, se desarrolló de acuerdo con la planificación planteada, luego los datos fueron ingresados al programa estadístico SPSS.

Tabla 12. Validación del instrumento por los expertos

Nro.	Experto	Criterios					%
		1	2	3	4	5	
1	Helder Marcell Barrera Erreyes	-	-	-	-	20	100%
2	Abraham Mora Pérez	-	-	-	-	20	100%
3	Edgar Alberto Cobo Granda	-	-	-	-	20	100%

Fuente: Creación propia

De acuerdo con la tabla 12, la valoración de los expertos, se da con la máxima puntuación, es decir, criterio 5 y por cada uno de los indicadores da un total de 20 puntos por experto; esto corresponde al 100% por cada validador, por lo, que se interpreta como de alta aplicabilidad y de información confiable.

En la elaboración de instrumentos que permitan verificar un fenómeno resulta importante hablar de la confiabilidad que estos otorgan, por lo que, es hacer referencia a su aplicación repetida y que genere resultados iguales; esto implica ser específico en la medición. Cuanto mayor es la divergencia entre medidas de las mismas características, realizadas en diferentes momentos, menor es la confiabilidad del instrumento (Hurtado, 2012).

En este caso las respuesta otorgadas por los validadores al instrumento son de cada uno con el valor, de la escala de Likert, de 5 (Totalmente de acuerdo), al no reflejar variabilidad entre los registros de cada validador no resultó viable la realización de algún tipo de prueba estadística como el Alfa de Cronbach, y al tener todos los registros en la mayor puntuación entonces, se determina que el instrumento es viable para su aplicación y que cumplió con todos los indicadores de Pertinencia, Redacción, Coherencia y Relevancia.

La recolección de datos, se hizo con la utilización de algunos métodos aplicados en la investigación, como: la observación, cuestionario de preguntas y la comparación con la revisión bibliográfica. La observación fue utilizada para conocer el problema y posible solución que plantea el trabajo investigativo.

Aplicado el cuestionario y para lograr que la estadística oriente de forma técnica la interpretación de los resultados y con ello la comprobación o rechazo de la hipótesis planteada en el trabajo investigativo fue importante la prueba de normalización y para registros más de 50, se utilizó la de Kolmodorov Smirnov con los siguientes criterios.

### **Hipótesis estadística**

Si  $H_0$  la distribución de los datos del instrumento aplicado a estudiantes y docentes referente a las estrategias didácticas es normal.

Si  $H_1$  la distribución de los datos del instrumento aplicado a estudiantes y docentes referente a las estrategias didácticas no es normal.

### Nivel de significancia

El nivel de significancia o valor alfa ( $\alpha$ ) se establece = 0.05 (5%).

### Criterio de decisión:

Si p-value es  $>0.05$  los datos presentan una distribución normal, por lo tanto, se acepta  $H_0$ .

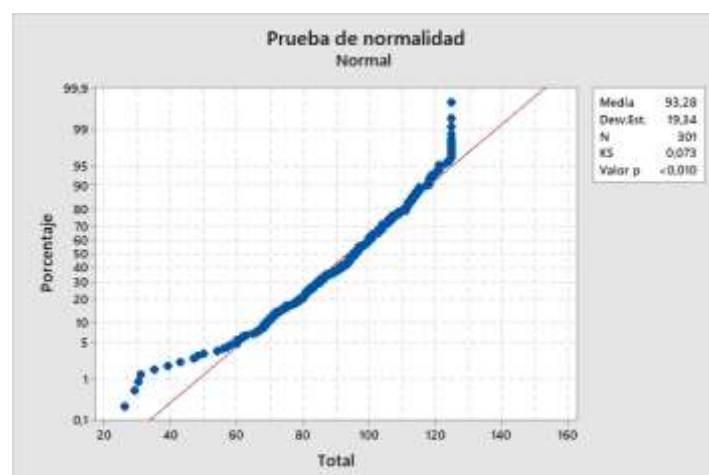
Si p-value es  $<0.05$  los datos presentan una distribución no normal, por lo tanto, se rechaza  $H_0$ .

**Tabla 13. Prueba de normalidad de instrumento sobre estrategias didácticas**

Prueba de normalidad				
Kolmogorov-Smirnov				
	Desv. Est.	N	KS	p-value
<b>Total_Col</b>	93.28	301	0.073	$<0.010$

Fuente: Creación propia a partir de SPSS

**Figura 2. Representación gráfica de la prueba de normalidad**



Fuente: Creación propia a partir de SPSS

## **Interpretación**

Al obtener el p-value  $<0.010$  y siendo  $>0.05$  se rechaza la  $H_0$  en la que los datos registrados a partir del instrumento vienen de una distribución no normal. Al tener datos de distribución no normal se procede a realizar pruebas no paramétricas.

Risk (2003):

La importancia de verificar la normalidad de las muestras en un estudio es fundamental en estadística porque si las muestras son normales se pueden aplicar métodos estadísticos paramétricos, en el caso contrario se deben o bien transformar los datos o bien utilizar métodos no paramétricos.

## **2.3. Caracterización**

Sobre la caracterización del establecimiento, este, se encuentra con los permisos habilitantes aprobados y que en su línea histórica inicia sus operaciones el 23 de julio de 1993, mediante acuerdo Nro. 307-11 del Ministerio de Educación, así nace una institución domiciliada en la provincia Tungurahua, cantón Ambato, parroquia Santa Rosa, situada en las calles Juan León Mera y Sucre. El establecimiento cuenta con la propuesta pedagógica aprobada, a fecha 15 de diciembre de 2017. El establecimiento en cuanto recursos económicos depende directamente de la entidad rectora de la educación. Parte de su historia, se resume en las siguientes líneas:

La Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Tungurahua, perteneciente al Sistema de Educación Fiscomisional Semipresencial del Ecuador “Mons. Leónidas Proaño” (SEFSE), inició su actividad a favor de la colectividad ambateña y tungurahuesa a partir de Julio de 1993, con el nombre de Unidad Educativa a Distancia de Tungurahua, Msc. Luis G. Martínez M. es fundador e iniciador de la Institución.

Luego, se procede a difundir por toda la Provincia esta nueva alternativa educativa, a través de los principales medios de comunicación social y, especialmente, visitar diversos cantones, parroquias, caseríos y mantiene entrevistas con autoridades, dirigentes, párrocos y líderes comunitarios, con el

propósito de crear las primeras Extensiones Educativas; es así que en la ciudad de Ambato sea crea la Extensión No. 1, luego en el Cantón Baños, Cantón Pelileo, Pasa, Cantón Tisaleo, Santa Rosa, Cantón Quero, Cantón Pillaro, San Miguelito, Puñachizac y Quisapincha. Además, también, se ingresa a trabajar con Personas Privadas de su libertad en el CRS Ambato. Con el tiempo transcurrido desde los orígenes de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua hasta la actualidad, ha servido para que los principales organismos, autoridades, instituciones y especialmente un alto porcentaje de la población tungurahuese, reconozca a esta Unidad Educativa como una Institución que, sin fines de lucro, sirve a todas las personas que por diversas circunstancias de la vida, no han culminado sus estudios o ingresar en instituciones de educación regular presencial.

Con el pasar del tiempo, la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Tungurahua, ha ido expandiéndose en todos los aspectos que encierra el proceso educativo, en diversas actividades académicas y de tipo social, cívico, cultural, religioso, deportivo y comunitario; es así, que las Extensiones Educativas, se convierten en Centros de Apoyo Tutorial (CAT).

La Unidad Educativa PCEI Tungurahua, desarrolla su acción educativa tanto en la ciudad de Ambato, como en los cantones de Baños de Agua Santa, Pelileo, Pillaro y Quero, como una alternativa de educación con características basadas en un modelo andragógico, que contiene aspectos como: la flexibilidad, organización, desarrollo del aprendizaje, tutorías presenciales, sistemáticas y abiertas, que conducen a recibir de parte de los docentes el apoyo, el acompañamiento oportuno, la orientación adecuada, de forma que en los estudiantes no tengan cabida ni el fracaso, ni el desaliento, ni la deserción educativa. En la actualidad, la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Tungurahua, ofrece los niveles de Educación General Básica, Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico. Igualmente, al interior del Centro de privación de Libertad de Ambato, también, se oferta estos niveles, además, de Alfabetización y Pos Alfabetización. Sus elementos estratégicos que denotan lo que hace y lo que aspira llegar a tener son:

**Misión**

Somos una institución educativa que promueve el desarrollo independiente de los estudiantes, basado en la filosofía humanista y la idea liberadora de Monseñor Leónidas Proaño, promoviendo sus habilidades, destrezas y actitudes para promover la formación de un espíritu crítico, propositivo, humanista, con valores y conciencia ambiental que sean capaces de responder a las demandas y desafíos de la sociedad actual.

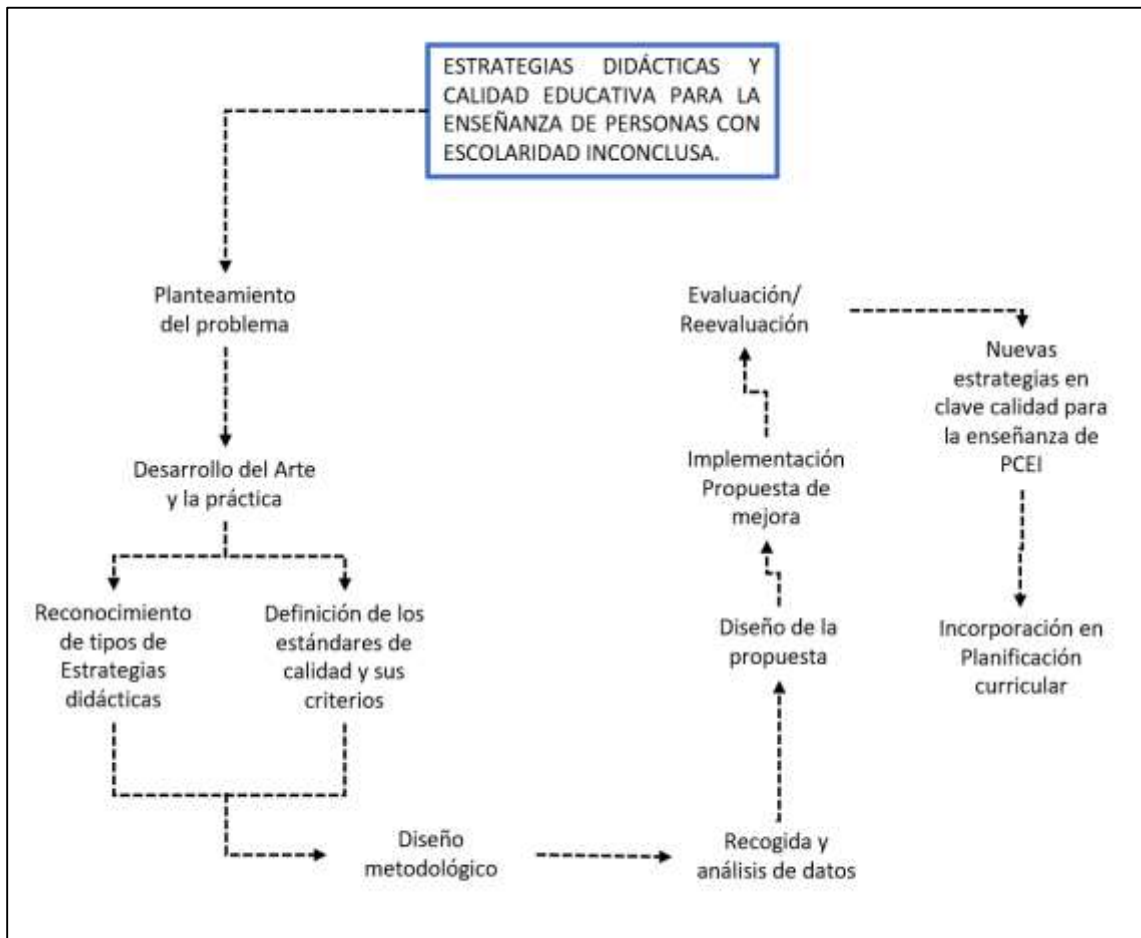
**Visión**

Ser una institución líder en educación continua para personas con una escuela inconclusa y un enfoque humano basado en la sabiduría, la multinacionalidad, la identidad étnica y la importancia de los antepasados; a través del desarrollo holístico, integral, crítico, inclusivo e intercultural; en relación con él mismo, los demás, Dios y el planeta en un mundo globalizado que refleja el éxito y el servicio a la sociedad.

**2.4. Proceso Metodológico**

El proceso metodológico del trabajo investigativo contempla el planteamiento del problema detectado por la institución, en la, que se aplica a la muestra poblacional estudiantes y docentes explora los diferentes momentos del esquema curricular que incluyen las estrategias didácticas y su orientación hacia una educación de calidad, por lo que, se desarrolla una propuesta que confirme o no la hipótesis acerca de sí las estrategias didácticas contribuyen a mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.

Figura 3. Proceso metodológico



**Fuente:** Creación propia.

Luego de la elaboración del diseño metodológico, y después de señalar el tipo y enfoque de la investigación a utilizar, como parte de la contextualización (considera la muestra respectiva) y aplicados los instrumentos para la exploración de la valoración que tienen los estudiantes con escolaridad inconclusa acerca de las estrategias didácticas aplicadas por los docentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

## CAPITULO III. RESULTADOS

La presentación de los datos obtenidos, a partir del instrumento aplicado a estudiantes y docentes y tratados en el paquete computacional estadístico SPSS versión 28, en el, que se presentan las variables en estudio con sus respectivas dimensiones y criterio de valoración (Anexo 2).

### 3.1. Resultados del instrumento de Estrategias didácticas

Se presentan, a continuación, los siguientes datos hallados:

**Tabla 14. Tabla de conteo y porcentaje de respuestas por dimensión Instrumento de estrategias didácticas**

<b>Dimensión 1</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	23	4,42	23	4,42
Rara vez	28	5,38	51	9,81
A veces	94	18,08	145	27,88
Casi siempre	163	31,35	308	59,23
Siempre	212	40,77	520	100,00
N=	520			
<b>Dimensión 2</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	154	14,81	154	14,81
Rara vez	99	9,52	253	24,33
A veces	238	22,88	491	47,21
Casi siempre	244	23,46	735	70,67
Siempre	305	29,33	1040	100,00
N=	1040			
<b>Dimensión 3</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	268	14,73	268	14,73
Rara vez	184	10,11	452	24,84
A veces	367	20,16	819	45,00
Casi siempre	400	21,98	1219	66,98
Siempre	601	33,02	1820	100,00
N=	1820			
<b>Dimensión 4</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	41	5,26	41	5,26

Rara vez	62	7,95	103	13,21
A veces	179	22,95	282	36,15
Casi siempre	222	28,46	504	64,62
Siempre	276	35,38	780	100,00
N=	780			

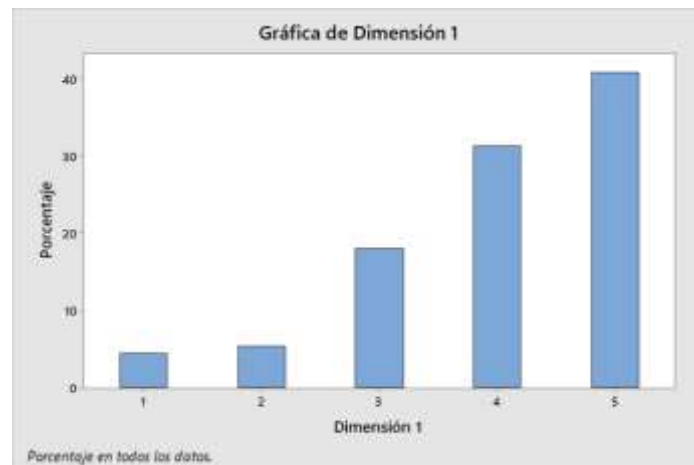
<b>Dimensión 5</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	65	8,33	65	8,33
Rara vez	92	11,79	157	20,13
A veces	163	20,90	320	41,03
Casi siempre	183	23,46	503	64,49
Siempre	277	35,51	780	100,00
N=	780			

<b>Dimensión 6</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	74	5,69	74	5,69
Rara vez	127	9,77	201	15,46
A veces	291	22,38	492	37,85
Casi siempre	394	30,31	886	68,15
Siempre	414	31,85	1300	100,00
N=	1300			

<b>Dimensión 7</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	9	3,46	9	3,46
Rara vez	16	6,15	25	9,62
A veces	50	19,23	75	28,85
Casi siempre	74	28,46	149	57,31
Siempre	111	42,69	260	100,00
N=	260			

**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

**Figura 4. Porcentaje de la dimensión 1 Planeación en el proceso de E/A**

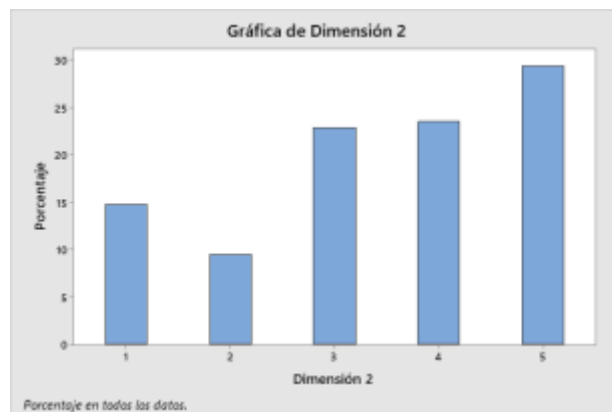


**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 14 y Figura 4 se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes y estudiantes acerca de la PLANEACIÓN EN EL PROCESO DE E/A, en el que los sujetos observados respondieron en la escala de Casi siempre y Siempre el 72,12% (sumados) lo que significa que casi las  $\frac{3}{4}$  partes de las opiniones receptadas hacen alusión a, que se explora las necesidades de los estudiantes y que las clases cuentan con una planificación adecuada, sin embargo, existe en la valoración de A veces el 18,08% sobre las acciones especificadas, por lo que, se considera bajo los resultados estadísticamente significativos que esta valoración es una oportunidad de mejorar el aspecto de la preocupación de las necesidades de los estudiantes a la hora de elaborar la planificación, que se ejecuta en el proceso de E/A.

**Figura 5. Porcentaje de la dimensión 2 Tipo de actividades del proceso de E/A**

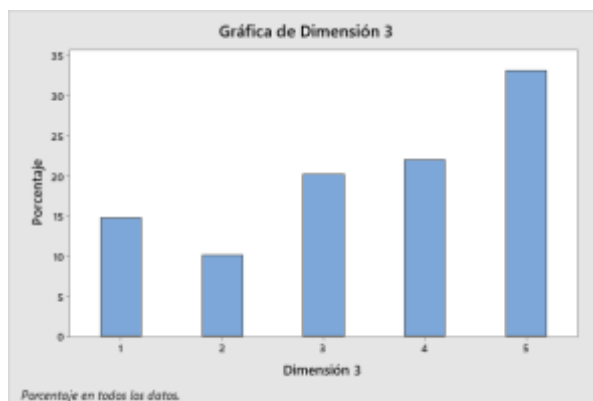


**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 14 y Figura 5 se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes y estudiantes acerca de TIPO DE ACTIVIDADES DEL PROCESO DE E/A muestran resultados muy diversos y no polarizados en ninguno de los criterios de la escala de valoración, es decir que, los resultados no muestran una fuerza sobre lo que espera el investigador, en este caso en las valoraciones de Casi siempre y Siempre, que sumados, dan un total de 52,79% en el que, escasamente tiene una fuerza y el valor A veces corresponde al 23,46%, y el de Nunca el 14,81%, por lo que los resultados muy dispersos no resultan favorables a la hora de aceptar que los docentes preparen actividades grupales, el usos de la técnica del debate o que permitan las exposiciones con y entre compañeros de clase.

**Figura 6. Porcentaje de la dimensión 3 Estilo Docente**

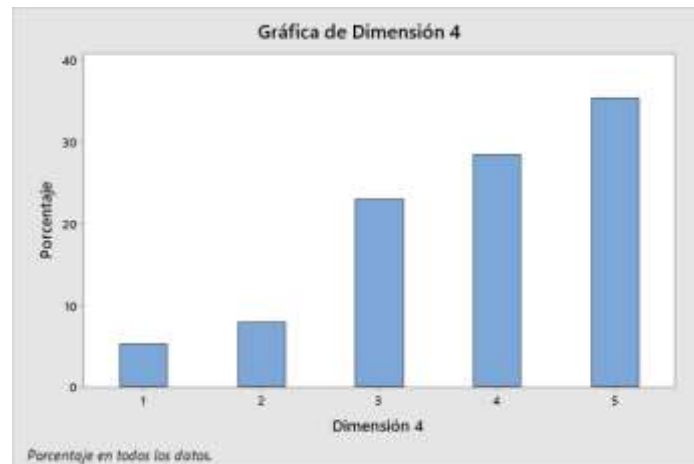


**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 14 y Figura 6, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes y estudiantes acerca del ESTILO DOCENTE, que hacen referencia a la ayuda adicional que emplea el docente con los estudiantes lo que ayude a mejorar su rendimiento y la actividad educativa en general así como el interés de ellos por resolver sus inquietudes, en forma general a las diferentes estrategias que aplica el docente con los estudiantes que tienen mayor dificultad en la comprensión de los contenidos y desarrollo de destrezas. Es así que, los resultados, de forma similar que la dimensión anterior, no tienen fuerza en las valoraciones de Casi siempre y Siempre, que sumados son el 55%, A veces 20,16%, Rara vez 10,11% y Nunca 14,73%, por lo que es el estilo docente una dimensión importante, porque se convierte en el elemento de evidencia de la relación de las estrategias que emplea el docente con la calidad educativa; estos resultados al no estar polarizados en la valoración positiva, se convierten en acción de mejora para los docentes.

**Figura 7. Porcentaje de la dimensión 4 Estructura y Organización de contenidos**

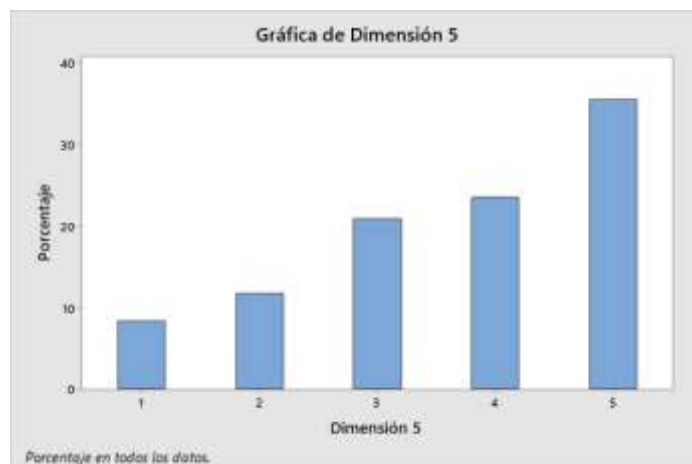


**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 14 y Figura 7, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes y estudiantes acerca de la ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS que en la vida diaria del docente en el cumplimiento de sus funciones, se refiere al hecho de inducir a los estudiantes a descubrir los objetivos de la clase y la forma de cómo introducir los temas de nueva clase, en este caso, se aprecia visualmente que los resultados de Casi siempre(4) y Siempre(5) son altos en comparación a los de Nunca (1) y Rara vez (2), que sumados corresponden el 63,84% por lo que hay un alto índice de reconocimiento sobre las acciones descritas; esto hace brinda una percepción a los actores educativos que la estructura teórica de planificación, se desarrolla en gran medida, por lo que no habría problemas en el orden de la planificación.

**Figura 8. Porcentaje de la dimensión 5 Materiales escolares y otros recursos**

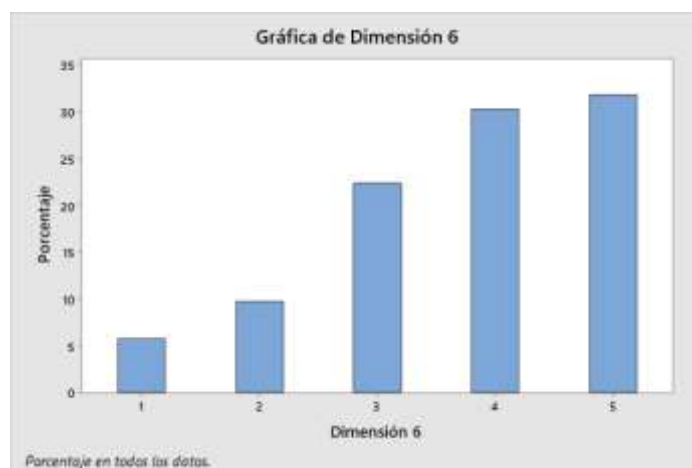


**Fuente: Creación propia a partir de SPSS**

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 14 y Figura 8, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes y estudiantes acerca de los MATERIALES ESCOLARES Y OTROS RECURSOS, la gráfica tiene similitud con las de la Figura 5 y Figura 6 en las, que se logra evidenciar que las opiniones vertidas por los sujetos de investigación, se encuentran dispersos entre los diferentes valores de la escala utilizada. Los detalles tipificados en el instrumento hacen referencia a la utilización de materiales o recursos planificados y considerados desde la planificación que ese aspecto según los datos de la dimensión 4 no hay evidencia de dificultad, si lo es en la ejecución. Se hace una precisión que los recursos utilizados por los docentes fueron desde la virtualidad y aunque todos, se haya hecho uso de clases sincrónicas no todos gozaban de la experticia de las herramientas digitales existentes, además, de otras que en su versión gratuita eran muy limitadas. Sin embargo, la percepción según la escala es que sumados los valores de Casi siempre y Siempre es un total de 58,97% el de A veces 20,90%, Rara vez 1,79% y Nunca 8,33.

**Figura 9. Porcentaje de la dimensión 6 Sentido y papel evaluación**



**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 14 y Figura 9, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes y estudiantes acerca del SENTIDO Y PAPEL EVALUACIÓN que en la suma de los valores de Casi siempre y Siempre corresponden el 62,16% que superan la banda de la mitad (50%) por lo que, la línea de lo procedimental en la acción del rol docente, se encuentra con resultados significativos, lo que denota de la preparación del docente para realizar las actividades pedagógicas. En la valoración que otorgaron los sujetos al A veces corresponde al 22,38% por lo que aún, con casi  $\frac{1}{4}$  de las opiniones de la muestra poblacional es un valor que, de no tratarse, se consideraría un riesgo que afectaría, también, a la dimensión de Estructura y Organización de contenidos por lo que en la presentación de los resultados, se convierte en una oportunidad de mejora.

**Figura 10. Porcentaje de la dimensión 7 Valoración general**



**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 14 y Figura 10, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes y estudiantes acerca de la VALORACIÓN GENERAL a un alto porcentaje sumados al Casi siempre y Siempre con un total de 71,15% que corresponde a casi las  $\frac{3}{4}$  de las opiniones otorgadas por los sujetos de investigación a la pregunta del instrumento aplicado, aunque no serían indiferente del resultado de la valoración A veces, que se ubica con el 19,23% y que este punto medio en la escala de Likert, se toma como una oportunidad para mejorar, sin embargo, los resultados de esta dimensión, se toman de la percepción general que tienen los estudiantes y docentes respecto de las otras dimensiones.

### **3.2. Resultados de Instrumento de Calidad**

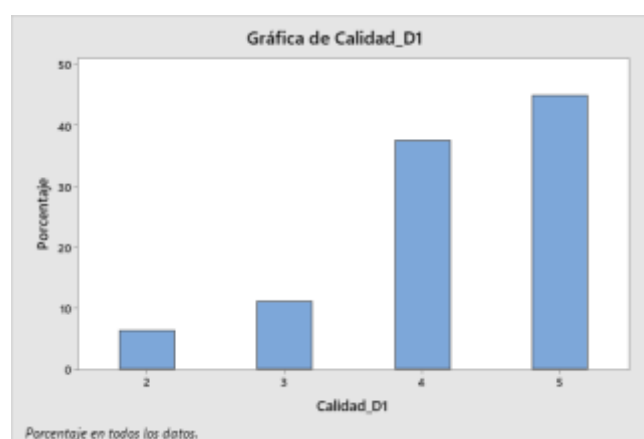
La presentación de los datos obtenidos, a partir del instrumento aplicado a estudiantes y docentes y tratados en el paquete computacional estadístico SPSS versión 28, en el que se presentan las variables en estudio con sus respectivas dimensiones y criterio de valoración (Anexo 3). Se presentan, a continuación, los siguientes datos hallados:

**Tabla 15. Tabla de conteo y porcentaje de respuestas por dimensión Instrumento de calidad educativa**

<b>Calidad_D1</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Rara vez	13	6,34	13	6,34
A veces	23	11,22	36	17,56
Casi siempre	77	37,56	113	55,12
Siempre	92	44,88	205	100,00
N=	205			
<b>Calidad_D2</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Rara vez	9	5,49	9	5,49
A veces	17	10,37	26	15,85
Casi siempre	59	35,98	85	51,83
Siempre	79	48,17	164	100,00
N=	164			
<b>Calidad_D3</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
A veces	8	9,76	8	9,76
Casi siempre	36	43,90	44	53,66
Siempre	38	46,34	82	100,00
N=	82			
<b>Calidad_D4</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Rara vez	2	1,63	2	1,63
A veces	6	4,88	8	6,50
Casi siempre	54	43,90	62	50,41
Siempre	61	49,59	123	100,00
N=	123			
<b>Calidad_D5</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Rara vez	13	6,34	13	6,34
A veces	17	8,29	30	14,63
Casi siempre	78	38,05	108	52,68
Siempre	97	47,32	205	100,00
N=	205			
<b>Calidad_D6</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	1	1,22	1	1,22
Rara vez	4	4,88	5	6,10

A veces	11	13,41	16	19,51
Casi siempre	36	43,90	52	63,41
Siempre	30	36,59	82	100,00
N=	82			
<b>Calidad_D7</b>	<b>Conteo</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>CntAcum</b>	<b>PrcAcum</b>
Nunca	1	0,61	1	0,61
Rara vez	8	4,88	9	5,49
A veces	18	10,98	27	16,46
Casi siempre	65	39,63	92	56,10
Siempre	72	43,90	164	100,00
N=	164			

**Figura 11. Porcentaje de la dimensión 1 Contexto**



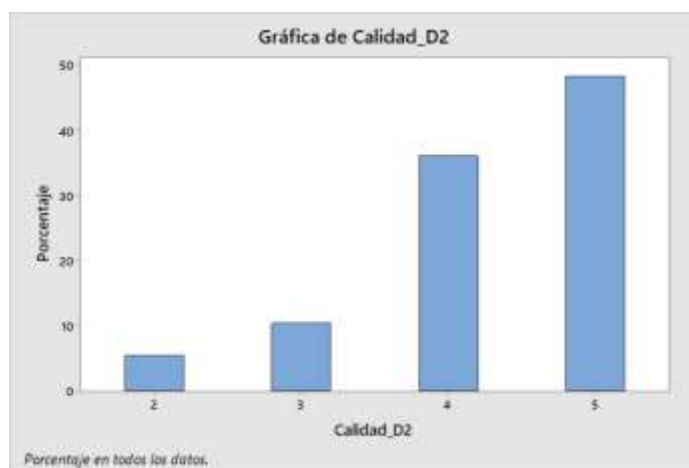
**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 15 y Figura 11, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes acerca del CONTEXTO que sumados Casi siempre y Siempre son el 72,44% y esto hace referencia al planteamiento de los objetivos y desarrollo de las capacidades del docente, que se incluyen en el Plan Curricular Institucional (PCI). Se logra observar, también, que no existió opinión del sujeto de investigación respecto de los aspectos mencionados lo que logra tener una percepción que en cuanto al esquema de formatos de planificación que utiliza el docente y el Rara vez 6,34%, también, se toma en consideración la puntuación

de las opiniones de A veces con el 11,34% como parte de una oportunidad de mejorar. Además, de la utilización de formatos como parte del contexto de los docentes resulta muy positivo el valor porcentual de las escalas 4 y 5 por contemplar la diversidad de los contextos sociales y culturales de los estudiantes.

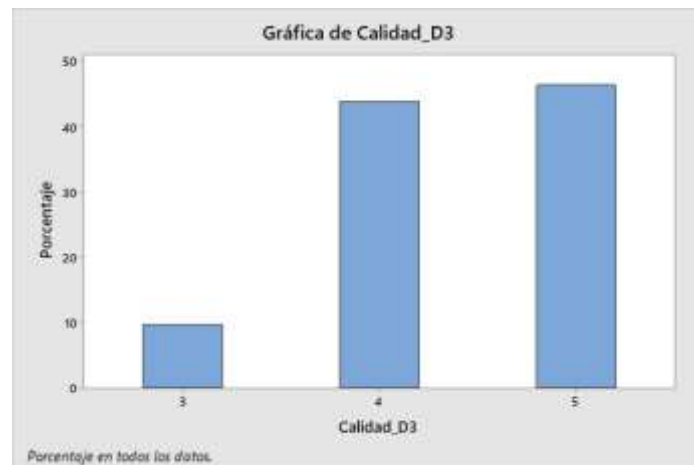
**Figura 12. Porcentaje de la dimensión 2 Diseño**



**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

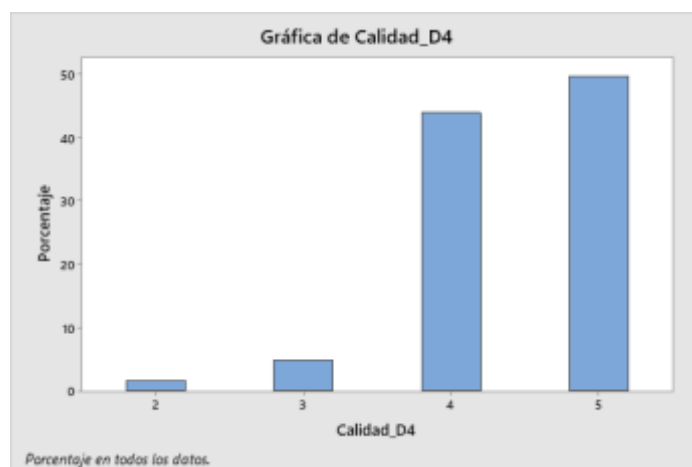
En la Tabla 15 y Figura 12, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes acerca del DISEÑO que en sus aspectos más relevantes tiene que ver con las estrategias didácticas que promueven la integración de las TIC en el proceso de enseñanza, así como las características diferenciadoras del contexto de los estudiantes y, en este caso, se logra observar que existen opiniones en cuatro de los cinco criterios de la escala de Likert utilizada, por lo que, resulta favorable que la suma de Casi siempre y el Siempre, sea 84,15% esto supera los  $\frac{3}{4}$  del conteo de las respuestas de esta dimensión que supone el diseño de estos aspectos, se encuentran bien definidos por los docentes.

**Figura 13. Porcentaje de la dimensión 3 Diversidad**

**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 15 y Figura 13, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes acerca de la DIVERSIDAD que en la suma de Casi siempre y Siempre corresponden al 90,24% de las opiniones tabuladas en el conteo, esto se observa como muy positivo porque hace referencia la consideración que realiza el docente al momento de desarrollar el PCI y que incluye en el mismo diferentes estrategias adaptadas al contexto local, nacional y global de los estudiantes por lo que, se convierte en factor importante en el proceso de aprendizaje de los mismos.

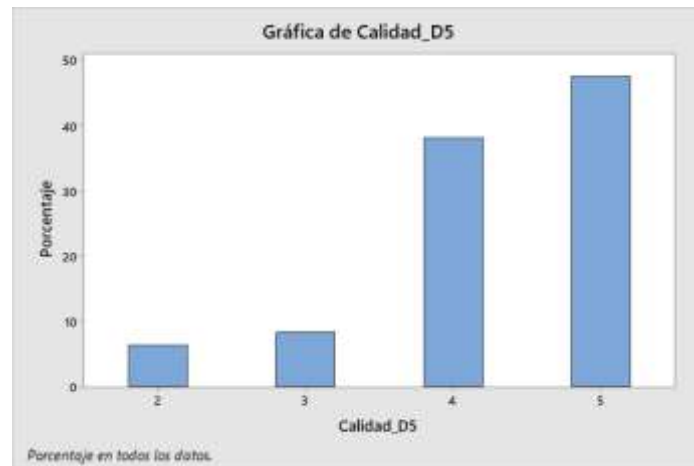
**Figura 14. Porcentaje de la dimensión 4 Contenidos**

Fuente: Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 15 y Figura 14, se muestran los resultados del Instrumento aplicado a docentes acerca de los CONTENIDOS hacen referencia al ámbito de los contenidos que incluyen, además, del conocimientos, habilidades y actitudes brinda de esa forma elementos para una correcta argumentación y sentido crítico, las opiniones de conteo dan como resultado, en la suma de Casi siempre y Siempre un valor del 93,49% y los de A veces 4,88%, Nunca 1,63%. Con los resultados obtenidos, se tiene la percepción de los encuestados que, la forma de planificación y consecuencia de los elementos descritos son positivos en casi la totalidad.

**Figura 15. Porcentaje de la dimensión 5 Estrategia**

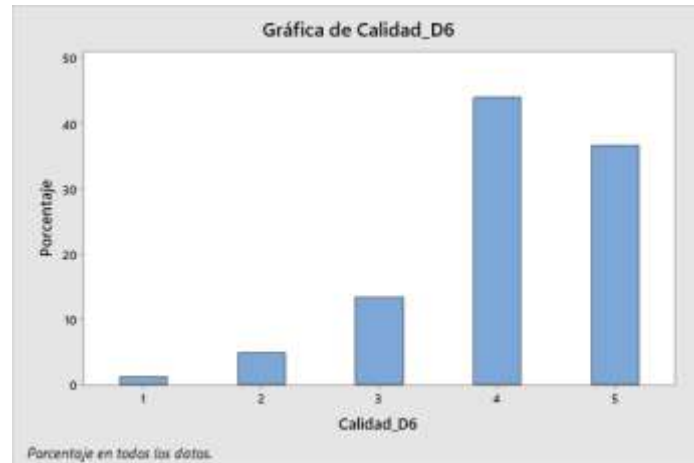


**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 15 y Figura 15 se muestran los resultados del Instrumento de calidad aplicado a docentes acerca de la ESTRATEGIA que refiere al diseño curricular que se aplica en el establecimiento para promover la participación a partir de diferentes técnicas una comunicación que fortalezca el aprendizaje, además, de elementos que generen innovación, todo esto en el entorno presencial y virtual que se ha venido desarrollando a partir de nuevas medidas más flexibles por la pandemia del Covid-19. Los resultados en la suma de Casi siempre y Siempre corresponden al 85,37% y para Rara vez 6,37%, A veces 8,29%; esto es ventajoso porque al igual que las otras dimensiones todo lo que tiene que ver la aplicación de la metodología el docente no muestra dificultad y eso, se percibe en él y en los estudiantes.

**Figura 16. Porcentaje de la dimensión 6 Recursos**

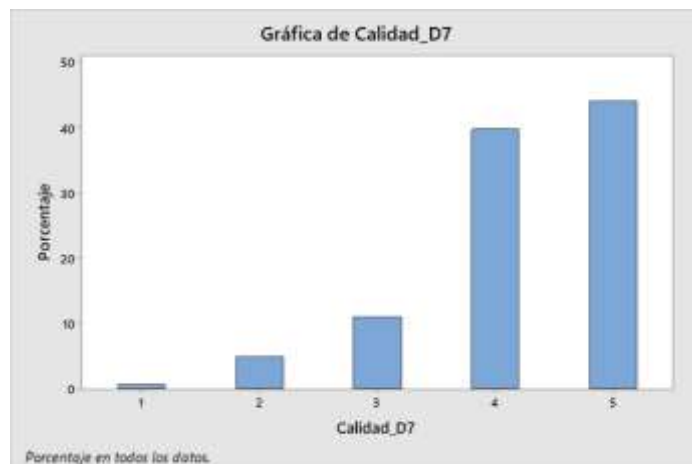


**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 15 y Figura 16, se muestran los resultados del Instrumento de calidad aplicado a docentes acerca de los RECURSOS que en la suma de Casi siempre y siempre, se obtuvo el 80,49% ciertamente es un valor que supera la banda de los  $\frac{3}{4}$  del conteo general de las opiniones sobre la dimensión y ,que se interpreta como la percepción favorable de los recursos con los que dispone la institución para ser utilizados por los docentes en la planificación y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje; también, está relacionado con la optimización del programa curricular, sin embargo, es necesario, que se tenga consideración a los valores de A veces con el 13,41%, Rara vez 4,88% y Nunca 1,22% debido a que en las dimensiones anteriores la escala de Nunca no había tenido opinión alguna de los sujetos de investigación.

**Figura 17. Porcentaje de la dimensión 7 Ejecución**



**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### **Análisis e interpretación:**

En la Tabla 15 y Figura 17, se muestran los resultados del Instrumento de calidad aplicado a docentes acerca de la EJECUCIÓN que resulta importante precisar las características de esta dimensión como lo son la difusión del programa curricular anual a los representantes legales y estudiantes con la intención de recoger de parte de ellos comentarios para obtener así sugerencias de mejora, además, de contemplar el diagnóstico que permita avizorar, a partir de los estudiantes, si el programa tiene un desarrollo normal, es así que la puntuación otorgada en la suma de Casi siempre y Siempre corresponde al 83,53%, por lo que un alto índice tiene la percepción o reconocimiento que esto, se cumple y de forma transversal, se evidencia en el resto de dimensiones que en todas superan la banda del 70%. Por otro lado, los valores de Nunca con el 0,61%, Rara ve 4,88% y A veces 10,98% siempre es de consideración y quedan abiertos a futuras intervenciones para conocer si los valores de estos criterios aumentan o disminuyen.

### **3.3. Prueba de la hipótesis**

Ho: Las estrategias didácticas no contribuyen a mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.

Ha: Las estrategias didácticas contribuyen a mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa.

### Prueba estadística para comprobación de hipótesis

Al tener resultados de una distribución de datos no normal, realizada por medio de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se procede con pruebas no paramétricas y en este caso, se hizo uso de la prueba de Spearman con la siguiente expresión:

$$r = \frac{n \sum_{i=1}^n x_i y_i - \sum_{i=1}^n x_i * \sum_{i=1}^n y_i}{\sqrt{\left[ n \sum_{i=1}^n x_i^2 - \left( \sum_{i=1}^n x_i \right)^2 \right] \left[ n \sum_{i=1}^n y_i^2 - \left( \sum_{i=1}^n y_i \right)^2 \right]}}$$

En donde:

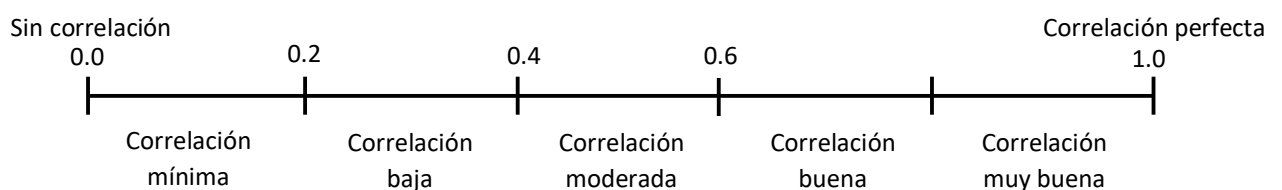
r = coeficiente de correlación

n = número de pares ordenados

X = Estrategias didácticas de enseñanza

Y = Calidad Educativa

Además, se hizo uso de la siguiente tabla de comparación para establecer el nivel de correlación:



### Regla de decisión:

Si el p\_value es < 0.05, se acepta H<sub>0</sub>.

Si el p\_value ≥ 0.05, se acepta H<sub>A</sub>.

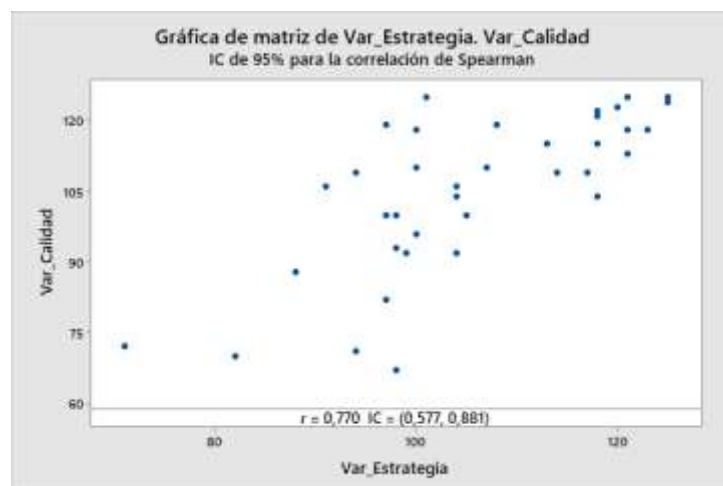
La estadística utilizó la prueba de correlación de Spearman, que muestra las relaciones significativas entre las variables independientes: Estrategias didácticas de enseñanza con la variable dependiente, calidad educativa.

**Tabla 16. Prueba de Spearman**

Correlaciones				
			Var1	Var2
<b>Rho de Spearman</b>	Var1	Estrategias didácticas de enseñanza	1.000	0.77
		P_value		.000
		N	41	41
	Var2	Calidad Educativa	0.77	1.000
		P_value	.000	
		N	41	41

**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

**Figura 18. Gráfica de correlación de Spearman**



**Fuente:** Creación propia a partir de SPSS

### Interpretación:

Por lo tanto, según la información proporcionada anteriormente, se encuentra que el coeficiente de correlación de Spearman es  $r_S = 0.77$  y según los

estándares normales, la asociación entre las dos variables se consideraría directa y estadísticamente significativa. En virtud de ello al aplicar la fórmula de Rho de Spearman, margen de error al 5% el coeficiente de correlación es  $Rho = .77$  y el  $p\_value$  es de 0,000, que es menor al 0.01 ( $.000 < 0.01$ ), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y, se acepta la hipótesis alterna ( $H_A$ ): “Las estrategias didácticas contribuyen a mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa”. El coeficiente Rho de Spearman como se especificó (*ut supra*) es 0,77 lo que indica que, la relación entre las variables es directa y buena (según escala establecida), Figura 18.

Luego de la presentación de los resultados y la comprobación de la hipótesis, según la población estudiada de los docentes el esmero de la aplicación de las más idóneas y correctas estrategias didácticas de enseñanza mejoran la calidad educativa en el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, recaen, esos resultados, en lo aplicado durante la pandemia por el Covid-19.

Con los resultados obtenidos, se estableció un nivel correlación significativa buena entre las dos variables: estrategias didácticas (independiente) y calidad educativa (dependiente), y con dichos resultados se rechazó la hipótesis Nula y se acepta la hipótesis Alterna: determina así que, a mayor desarrollo de estrategias didácticas mayor será la calidad educativa dentro de la población estudiada.

Para Espinoza, Eva y Cruz, María (2002) existe la afirmación que, las estrategias didácticas, son un conjunto de procedimientos que, apoyadas en las técnicas de enseñanza, tienen como objeto de la acción didáctica, alcanzar objetivos deseados. Es decir, que los procedimientos, las técnicas y las actividades tienen estrecha relación, son elementos, que se fusionan en el acto del aprendizaje, que lógicamente una buena acción didáctica, significa, un buen nivel de logro de objetivos educativos previstos (p. 65); por lo, que se orienta a una mejora de la calidad educativa.

Anjiovich, Rebeca y Mora, Silvia (2009) describen a las estrategias de didácticas de enseñanza como:

El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considera qué se quiere que los alumnos comprendan, por qué y para qué (p. 23).

Es así como Espinoza et al. (2002) y Anjiovich, et al. (2009), asumen que la estrategia didáctica de enseñanza que aplican los docentes juega un rol fundamental para la mejora del rendimiento estudiantil, lo cual, orienta a una mejor calidad educativa de los estudiantes.

## CONCLUSIONES

- Analizado la incidencia de las estrategias didácticas empleadas por los docentes en la mejora de la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa, y con los resultados a partir de la prueba de Spearman aplicada, con toda seguridad, se afirma con un 99% de confianza que existe una relación positiva y directa entre ambas variables desplegadas en los actores educativos del centro Fiscomisional PCEI Tungurahua; esto al hallar estadísticamente un coeficiente de correlación  $Rho = 0,77$  que según la tabla elaborada es muy cercano a una correlación perfecta.
- La fundamentación teórica acerca de las estrategias didácticas para mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa, fue de gran relevancia para el proceso de observación a los sujetos de investigación debido a que el aporte de otros trabajos de investigación sirvió de orientación para la elaboración de los instrumentos que fueron validados. Anexo2 y Anexo 3.
- Se identificaron y evaluaron las estrategias usadas y aplicadas por los docentes por medio de los instrumentos validados (Anexo 2) lo que permitió determinar la correlación con la variable de calidad educativa, y la forma de cómo, se encuentran aplicado a los docentes, es así que en la valoración de las dimensiones de cada uno de los instrumentos, se evidenció en los resultados valores positivos o esperados a partir del sesgo del investigador para comprobar la hipótesis de investigación; esto es en las escalas de Casi siempre y Siempre, Tabla 14 y Tabla 15.
- Se plantearon, a partir de los resultados del instrumento de calidad (Anexo 3) el uso de estrategias innovadoras y conducentes a las presentaciones grupales contempla el contexto de los estudiantes, esto en consecuencia de los resultados en la dimensión Estrategia (Figura 15) que presenta en la suma de Casi siempre y Siempre el 85,37% del conteo del total de opiniones.

## RECOMENDACIONES

- El análisis de la incidencia de las estrategias didácticas empleadas por los docentes en la mejora de la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa demostró hechos más contundentes si se realizan mediciones más frecuentes y con mayor alcance de sujetos observados.
- La fundamentación teórica de las estrategias didácticas para mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa apporto al fortalecimiento de la relación de las variables a partir de resultados, que se evalúen de manera periódica.
- La identificación y evaluación de las estrategias empleadas por el docente en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa solo aporto a la mejora de la calidad educativa en el hecho de que, se las ejecute a partir del contexto social de los estudiantes, esto como parte de los resultados obtenidos y que son el reflejo de las opiniones de actores educativos.
- El planteamiento de las estrategias didácticas para mejorar la calidad educativa en la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa son el pilar, junto al contexto, en el momento, que se contemple las necesidades pedagógicas de los estudiantes en el Plan Curricular Institucional (PCI) y no solo la perspectiva de las autoridades del centro educativo, además, el fortalecimiento de la mejora del PCI solo es posible con la inclusión de las familias.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, Gallegos, Jácome, & Martínez. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373551306009.pdf>
- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editorial.
- Ausubel, D. (1998). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, México.
- Chevallard, Y. (2015). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique Grupo Editor.
- Cobos, M. (Diciembre de 2014). *Revista Crítica*. Obtenido de Crítica: [http://www.revista critica.com/la-revista/actualidad-cultural/actualidad/527-la-formacion-docente es clave-para-la-calidad-educativa](http://www.revista critica.com/la-revista/actualidad-cultural/actualidad/527-la-formacion-docente-es-clave-para-la-calidad-educativa)
- Díaz Barriga, A., Frida, & Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. México D.F. McGraw-Hill.
- Espinoza, Eva y Cruz, María (2002). Didáctica de la especialidad. Lima. Editorial EDI SSA, Página 65.
- Estévez, N., & ETTY, H. (2010). *Enseñar a aprender*. Barcelona: Paidós.
- Flores, R. (2010). *Docente del siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Florez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Fortea, M. (2009). Metodologías didácticas para la E/A de competencias. *Formació professorat de la Unitat de Suport Educatiu*, 1-24.

- García, J. (2014). La dinámica de la pobreza en México. Una aproximación multi dimensional. *Investigación Operacional*, 1(33), 141-147.
- García, J., Caamal, I., & Prieto, O. (2016). Situación de pobreza y desigualdad en México. Una aproximación teórica. *ATENAS*, 33(1), 1-17.
- Gómez, I., & García, F. (2014). *Manual de didáctica: aprender a enseñar*. Madrid: La rosa
- Gutiérrez, J. (2018). ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DESDE UNA PERSPECTIVA INTERACTIVA. *Memorias*, 1-15. Obtenido de <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P845.pdf>
- Jiménez, A., & Robles, F. (Enero-Marzo de 2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *EdúcateConciencia*, 9(10), 106-113. Obtenido de <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/218/341>
- Mansilla, J., & Beltrán, J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles Educativos*, 139(35). Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4768/476855013008/html/#B9>
- Marqués, C. (2005). «Livrar a educação da usurpação empreendedorista: da “escolha” individual e privada à ação pública. *Educação crítica e utopia*.
- Monereo, C. (2005). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Orellana, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*, 7(1), 134-154. doi:<https://doi.org/10.15517/eci.v7i1.27241>
- Orozco, J., Olaya, A., & Villate, V. (septiembre-diciembre de 2009). ¿CALIDAD DE LA EDUCACIÓN O EDUCACIÓN DE CALIDAD? UNA PREOCUPACIÓN MÁS ALLÁ DEL MERCADO. *Revista Iberoamericana de Educación*(51), 161 - 181. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/800/80012433010.pdf>

- Ortiz, A. (2013). Modelos Pedagógicos y Teorías del aprendizaje. *Revista Investigaciones en Educación*, 17(2), 161 - 166
- Programa de la REforma Educativa de America Latina (PREAL). (2010). *¿Cambio educativo o educación por el cambio?* Quito: Fundación Ecuador. Obtenido de <http://1m1ntzpbhl3wbhhgahbu4ix.wpengine.netdna-cdn.com/wp-content/uploads/2015/11/2010-Cambio-educativo-o-educaci%C3%B3n-por-el-cambio-Ecuador.pdf>
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de Educación*, 8(14), 47-52. Obtenido de [http://online.aliat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/El\\_aprendizaje\\_significativo.pdf](http://online.aliat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/El_aprendizaje_significativo.pdf)
- Rivero, I., Gómez, M., & Abrego, R. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas. *Educación y Tecnología*, 1(3), 190 - 206.
- Suasnabas-Pacheco, L., & Juárez, J. (marzo de 2020). Calidad de la educación en Ecuador ¿Mito o realidad? *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 6(2), 133-157. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i2.1160>
- Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias* (Segunda ed.). Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones. Obtenido [http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion\\_basada\\_competencias.pdf](http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion_basada_competencias.pdf)
- Unidad de Investigación y Desarrollo Docente (UnIDD). (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Concepción, Chile: Trama. Obtenido de [http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material\\_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf](http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf)
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre aulas turbulentas. Colección Desarrollo personal del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Van de Velde, H. (2016). *Apuntes sobre calidad educativa... ¿Cuestión de producto y/o de proceso?* Estelí: ABACOOenRed.

Vidal, A. (2007). Aproximación deconstructiva a la noción de calidad de la educación en el contexto latinoamericano. (OEI, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(4). Obtenido de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1959Vidal.pdf>

## ANEXO

### Anexo 1. Oficio de aceptación para el desarrollo del trabajo investigativo.



Ambato, 19 de enero de 2022  
Of. No. 006-UNEDT-R.

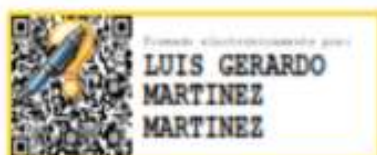
Ing. Rina Sánchez, Mgs.  
**COORDINADORA DE MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**  
**PONTIFICA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR, SEDE AMBATO.**  
Presente.-

De mi consideración:

Por referencia al oficio presentado por su persona, el pasado 11 de enero de 2022, mediante el cual solicita autorización, para que la Maestrante Nelly Mercedes Ocaña García, con C.I. 0604480244, realice su trabajo académico en esta Institución Educativa; al respecto, me permito informar que efectivamente tiene la AUTORIZACIÓN respectiva, para que la compañera docente pueda desarrollar su trabajo que lleva por título "Estrategias Didácticas y Calidad Educativa para la enseñanza de personas con escolaridad inconclusa".

Particular que comunico, para los fines consiguientes. Esperando contar con su gentil atención me suscribo de usted, reiterando mi agradecimiento.

Atentamente,



**Firmado electrónicamente.**  
Msc. Luis G. Martínez M.  
RECTOR-UNED-TUNGURAHUA  
0993984538  
[luismartinez1767@hotmail.com](mailto:luismartinez1767@hotmail.com)

**Anexo 2:** Instrumento aplicado a los Docentes**Cuestionario de AUTOEVALUACIÓN de las estrategias de intervención y gestión del docente****Instrumento para Docentes**

**Objetivo:** Identificar las estrategias de enseñanza más utilizadas por el Docente de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua.

**Instrucciones para el correcto llenado:**

1. El cuestionario se llena en un lapso de 15 minutos máximo, por favor responder a los 25 ítems que se plantean.
2. En los ítems de datos sociodemográficos seleccione una opción en aquellos que son con paréntesis, de los que son con una figura de cuadrado elegir una opción.
3. En los enunciados del cuestionario seleccione la opción que se adapte a su criterio de valoración. Por ejemplo:

Ítem	Dimensión	1	2	3	4	5
	Planeación en el proceso de E/A	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	¿El docente explora las necesidades de los estudiantes para aplicarlas en la planificación de la clase?				X	

**Datos Sociodemográficos:****1. ¿Cuál es su género?**

- a. Masculino ( )    b. Femenino ( )

**2. ¿Cuál es su rango de edad?**

- a. 25 – 35 años ( )    b. 36 – 45 años ( )    c. 46 – 55 años ( )    d. 56 – 65 años ( )

**3. ¿Cuál es su nivel de Instrucción?**

- a. Tercer Nivel ( )    b. Cuarto Nivel ( )

**4. ¿Qué rol desempeña actualmente en la Institución?**

- a. Docente ( )    b. Rector ( )    c. Vicerrector ( )  
d. Inspector General ( )

**5. ¿Cuántos años de experiencia laboral como docente tiene usted?**

- a. 0 – 5 ( )    b. 6 - 10 ( )    c. 11 – 15 ( )    d. 16 – 20 ( )    e. Más de 20 ( )

Ítem	Dimensión	1	2	3	4	5
	Planeación en el proceso de E/A	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Explora las necesidades de los estudiantes para aplicarlas en la planificación de la clase.					
2	Demuestra a los estudiantes que prepara las clases con antelación.					
<b>Tipo de actividades del proceso de E/A</b>						
3	Prepara actividades en las que pueda trabajar con otro compañero/a.					
4	Promueve actividades con la técnica del debate. Aplica para clases presenciales, sincrónicas y de grupo.					
5	Insta a que los estudiantes expongan y expresen las ideas a los otros compañeros de clase.					
6	Encomienda actividades de investigación y descubrimiento del contenido a trabajar.					
<b>Estilo Docente</b>						
7	Brinda a los estudiantes ayuda adicional sobre la incomprensión de algún tema.					
8	Responde de manera puntal y precisa las preguntas de los estudiantes.					
9	Realiza acompañamiento a los estudiantes sobre las actividades a desarrollar en clase, en casa, etc.					
10	Aplica estrategias diferentes a los estudiantes con mayor dificultad en la comprensión del aprendizaje.					
11	Motiva activamente a los estudiantes para que participen en las actividades de clase.					

12	Estimula el esfuerzo de los estudiantes en el desarrollo y cumplimiento de las actividades académicas planteadas.					
13	Se enoja fácilmente por la no participación e interferencia de los estudiantes respecto de las actividades académicas que se desarrollan en la clase.					
<b>Estructura y Organización de contenidos</b>						
14	Induce a descubrir el objetivo de la clase con exploración de la realidad.					
15	Inicia en una clase de continuación con los temas tratados en la última clase.					
16	Por efecto de la pandemia, Hace llegar, a los estudiantes, temas de lectura para introducir el nuevo tema de clase.					
<b>Materiales Curriculares y otros recursos</b>						
17	El docente durante las clases presenciales o sincrónicas, hizo uso de la pizarra como recurso de apuntes con ideas relevantes.					
18	Durante las clases presenciales o sincrónicas, sugirió o hizo uso de libros, prensa escrita, páginas web como recurso para consulta y desarrollar las actividades de clase.					
19	Durante las clases presenciales o sincrónicas, con previa solicitud indujo a la creación de objetos concretos o digitales para dinamizar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.					
<b>Sentido y papel evaluación</b>						
20	Informa, a los estudiantes, al inicio de la unidad la rúbrica de evaluación de las actividades académicas.					
21	Evalúa a los estudiantes de manera frecuente y no solo con test escritos.					

22	Para el docente los ejercicios desarrollados en clase forman parte de la evaluación.					
23	El docente utiliza el proceso metacognitivo como parte de la evaluación.					
24	Por las calificaciones bajas el docente aplica planes remediales o de mejoramiento de la calificación.					
<b>Valoración General</b>						
25	Genera junto a los estudiantes un ambiente que propicie el aprendizaje de las partes.					

**Anexo 3:**

**Cuestionario de evaluación de la calidad de un programa educativo  
Instrumento para Docentes**

**Objetivo:** Determinar valores estándares del sistema de indicadores de evaluación de la calidad, con referencia a las estrategias de enseñanza más utilizadas por el Docente de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua.

**Instrucciones para el correcto llenado:**

1. El cuestionario se llenó en un lapso de 20 minutos máximo, por favor responder a los 25 ítems que se plantean.
2. En los enunciados del cuestionario solo marcar con una "X" en la casilla que se alinee a su valoración. Por ejemplo:

Ítem	Dimensión	1	2	3	4	5
	<b>Planeación en el proceso de E/A</b>	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	El PCI que se aplica en la institución promueve el desarrollo de las capacidades docente.				X	

**Datos Sociodemográficos:****1. ¿Cuál es su género?**

a. Masculino ( )    b. Femenino ( )

**2. ¿Cuál es su rango de edad?**

a. 25 – 35 años ( )    b. 36 – 45 años ( )    c. 46 – 55 años ( )    d. 56 – 65 años ( )

**3. ¿Cuál es su nivel de Instrucción?**

a. Tercer Nivel ( )    b. Cuarto Nivel ( )    c. Otro ( )

**4. ¿Qué rol desempeña actualmente en la Institución?**

a. Docente ( )    b. Rector ( )    c. Vicerrector ( )  
d. Inspector General ( )

**5. ¿Cuántos años de experiencia laboral como docente tiene usted?**

a. 0 – 5 ( )    b. 6 - 10 ( )    c. 11 – 15 ( )    d. 16 – 20 ( )    e. Más de 20 ( )

Ítem	Dimensión	1	2	3	4	5
	Contexto	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	El PCI que se aplica en la institución promueve el desarrollo de las capacidades del docente.					
2	Las metas generales del PCI están comprometidas con la mejora de la calidad del aprendizaje del alumnado y su contexto social.					
3	El programa PCI asume un modelo de profesor como profesional reflexivo, crítico e innovador y de la escuela como entorno de formación.					
4	El programa PCI promueve la colaboración entre grupos de profesores de otra área académica y configurar una comunidad de aprendizaje interdisciplinar.					
5	El PUD y sus contenidos contemplan la diversidad de contextos sociales y culturales de los estudiantes y promueve procesos de cambio basados en el reconocimiento y modificación de este contexto.					
<b>Diseño</b>						
6	Los objetivos definidos en el PEI son relevantes y están vinculados con las necesidades de la institución y el nuevo contexto social.					
7	Los objetivos muestran con claridad el vínculo del PCI y los resultados de aprendizaje.					
8	Las estrategias didácticas promueven la integración de las TIC en las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.					
9	Las estrategias incluidas en el diseño del programa curricular de clase integrarán las características diferenciadoras de los distintos contextos locales de los estudiantes.					

<b>Diversidad</b>						
10	El diseño de estrategias didácticas prevé itinerarios de aprendizaje flexibles en función de los diferentes intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes.					
11	El diseño del PCA y sus estrategias prevén contenidos y estrategias adaptadas al contexto local, nacional y global.					
<b>Contenidos</b>						
12	Los contenidos del programa curricular incluyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y de manera equilibrada conocimientos, habilidades y actitudes.					
13	Los contenidos y/o estrategias aplicadas por el docente permiten prevenir acerca de posibles dificultades de aprendizaje que puedan tener los alumnos.					
14	Los contenidos promueven el examen crítico de aspectos de igualdad y equidad presentes en la enseñanza y la institución.					
<b>Estrategia</b>						
15	La modalidad de estudio es coherente con la realidad de los estudiantes, objetivos y contenidos del programa de formación.					
16	El diseño del programa curricular de clase promueve una adecuada y justificada combinación de estrategias presenciales y online.					
17	El diseño del programa curricular de clase promueve la utilización de estrategias de aprendizaje comunicativas, basadas en el debate, el intercambio de ideas, en compartir argumentos acerca de los aspectos críticos de los contenidos.					

18	El diseño del programa curricular de clase promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante, las cuales, los docentes se implican con los estudiantes en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica, proyecto educativo innovador.					
19	Los espacios de Tutoría, grupales o personales, son aprovechados para consolidar lo aprendido derivado del programa curricular de clase.					
<b>Recursos</b>						
20	Los recursos con los que cuenta la institución permiten la óptima ejecución del programa curricular de clase.					
21	Los recursos tecnológicos empleados, por efecto de la pandemia, permiten el normal desarrollo del programa.					
<b>Ejecución</b>						
22	Se difunde a Representante Legales y Estudiantes el programa curricular anual con la opción de recoger comentarios para la mejora del mismo.					
23	Recibe el grupo docente, de manera oportuna y adecuada, información sobre el tipo de evaluación que se realizará en el curso: trabajos individuales, trabajos grupales, exámenes, trabajo final, etc. y que se transmita a los estudiantes de forma clara.					
24	A los docentes se les otorga un adecuado nivel de competencia práctica en relación con los contenidos del programa de formación y sus destinatarios.					
25	Al iniciar el ciclo, se realiza un diagnóstico integral de todos los elementos inmersos en el					

	programa curricular de la asignatura para conocer si el programa se desarrolla de manera normal.					
--	--	--	--	--	--	--

## Anexo 4: Instrumento aplicado a los estudiantes

### Cuestionario para evaluar las estrategias de intervención y gestión del docente

#### Instrumento para estudiantes

**Objetivo:** Identificar las estrategias de enseñanza más utilizadas por los docentes de la Unidad Educativa PCEI Tungurahua.

#### Instrucciones para el correcto llenado:

1. El cuestionario se llena en un lapso de 15 minutos máximo, responder a los 28 ítems que se plantean.
2. En los ítems de datos sociodemográficos seleccione una opción en aquellos que son con paréntesis, de los que son con una figura de cuadrado elegir una opción.
3. En los enunciados del cuestionario marcar con una “X” en la casilla que se alinee a su valoración. Por ejemplo:

Ítem	Dimensión	1	2	3	4	5
	Planeación en el proceso de E/A	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	¿El docente explora las necesidades de los estudiantes para aplicarlas en la planificación de la clase?				X	

#### Datos Sociodemográficos:

##### 1. ¿Cuál es su género?

a. Masculino ( )    b. Femenino ( )

##### 2. ¿Cuál es su rango de edad?

a. 15 – 25 años ( )    b. 26 – 35 años ( )    c. 36 – 45 años ( )    d. 46 – 55 años ( )

d. 56 – 65 años ( )    Otro: -----

##### 3. ¿Cuál es el nivel o subnivel de Educación que recibe?

a. Básica Superior ( )    b. Bachillerato ( )    c. Otro ( )

Ítem	Dimensión	1	2	3	4	5
	Planeación en el proceso de E/A	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	¿El docente explora las necesidades de los estudiantes para aplicarlas en la planificación de la clase?					
2	¿Se nota que las clases son preparadas con antelación por el docente?					
<b>Tipo de actividades del proceso de E/A</b>						
3	El docente prepara actividades en las que pueda trabajar con otro compañero/a.					
4	El docente promueve actividades con la técnica del debate. Aplica para clases presenciales, sincrónicas y de grupo.					
5	El docente solicita a que los estudiantes expongan y expresen las ideas a los otros compañeros de clase.					
6	El docente encomienda actividades de investigación y descubrimiento del contenido a trabajar.					
<b>Estilo Docente</b>						
7	El docente brinda a los estudiantes ayuda adicional sobre la incomprensión de algún tema.					
8	El docente responde de manera puntal y precisa las preguntas de los estudiantes.					
9	El docente realiza acompañamiento a los estudiantes sobre las actividades a desarrollar en clase, en casa, etc.					
10	El docente aplica estrategias diferentes a los estudiantes con mayor dificultad en la comprensión del aprendizaje.					
11	El docente se enoja fácilmente por la no participación e interferencia de los estudiantes respecto de las actividades académicas que se desarrollan en la clase.					
12	El docente se muestra como una persona que tiene la razón en todo.					
13	El docente brinda apertura para realizar preguntas sobre los contenidos analizados en la temática que se trabaja en clase.					
<b>Estructura y Organización de contenidos</b>						
14	El docente induce a descubrir el objetivo de la clase con exploración de la realidad.					
15	El docente inicia en una clase de continuación con los temas tratados en la última clase.					
16	Por efecto de la pandemia. El docente hace llegar, a los estudiantes, temas de lectura para introducir el nuevo tema de clase.					
<b>Materiales Curriculares y otros recursos</b>						

17	El docente durante las clases presenciales o sincrónicas, hizo uso de la pizarra como recurso de apuntes con ideas relevantes.					
18	El docente durante las clases presenciales o sincrónicas, sugirió o hizo uso de libros, prensa escrita, páginas web como recurso para consulta y desarrollar las actividades de clase.					
19	El docente durante las clases presenciales o sincrónicas, con previa solicitud indujo a la creación de objetos concretos o digitales para dinamizar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.					
<b>Sentido y papel evaluación</b>						
20	El docente informa, a los estudiantes, al inicio de la unidad la rúbrica de evaluación de las actividades académicas.					
21	El docente evalúa a los estudiantes de manera frecuente y no solo con test escritos.					
22	Para el docente los ejercicios desarrollados en clase forman parte de la evaluación.					
23	El docente utiliza el proceso metacognitivo como parte de la evaluación.					
24	Por las calificaciones bajas el docente aplica planes remediales o de mejoramiento de la calificación.					
<b>Valoración General</b>						
25	El docente genera junto a los estudiantes un ambiente que propicie el aprendizaje de las partes.					