



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TÍTULO DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN CIENCIAS HUMANAS Y RELIGIOSAS

Análisis comparativo de estrategias y habilidades para el desarrollo del proceso metacognitivo en la educación religiosa escolar en el subnivel de décimo de básica superior, tercero de bachillerato y docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional Marista del año lectivo 2019 -2020

TRABAJO DE TITULACIÓN.

AUTORA: Ruiz González, Teresa Marleni

DIRECTORA: Tamay Ochoa, Jhanet Marisol, Mgtr.

CENTRO UNIVERSITARIO MACARÁ

2020



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2020

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Magister.

Jhanet Marisol Tamay Ochoa

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: **Análisis comparativo de estrategias y habilidades para el desarrollo del proceso metacognitivo en la Educación Religiosa Escolar en el subnivel de décimo de Básica Superior, tercero de Bachillerato y Docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional Marista de la ciudad de Macará. Periodo académico 2019 -2020**, realizado por **Ruiz González Teresa Marleni**, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, abril 2020

f) _____

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Ruiz González Teresa Marleni, autor (a) del presente trabajo de titulación: El desarrollo de la metacognición en los procesos académicos de la Educación Religiosa Escolar impartidos en el nivel de Educación Básica Superior y tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, de la ciudad de Macará. Período académico 2019 – 2020 de la titulación Ciencias de la Educación Mención Ciencias Humanas y Religiosas siendo Tamay Ochoa, Jhanet Marisol, Mgtr. Director (a) del presente trabajo; eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representante legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja, que en su parte pertinente textual dice: “Forman parte del Patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f) _____

Autora: Ruiz González Teresa Marleni

Cedula: 1103569438

DEDICATORIA

A Dios por regalarme la vida, salud, y la sabiduría para poder cumplir con los objetivos propuestos en esta etapa de mi vida. A mi querida y distinguida Universidad Técnica Particular de Loja, por haberme permitido ser parte de ella y ser guía en los distintos procesos formativos que a través de sus docentes idóneos lograron cultivar en mi persona los valores positivos, el humanismo de Cristo, los conocimientos religiosos y filosóficos. A mi Congregación Siervas de Jesús de la Caridad, por su gran sacrificio moral y espiritual, por ser la inspiración de perseverancia en este camino formativo. A mi Familia de manera especial a mis Padres: José Antonio Ruiz, Rosa González, que me inculcaron el amor, responsabilidad y constancia por el estudio.

*“Si un maestro no está abierto a aprender,
no es un buen maestro”
Papa Francisco (2017).*

AGRADECIMIENTO

A mi Congregación “Siervas de Jesús de la Caridad”, por darme la oportunidad de la formación profesional, tiempo y apoyo; a mi familia por su estímulo, comprensión y cariño en este logro de mi carrera profesional y a la Universidad Técnica Particular de Loja, por los conocimientos entregados en la formación como Docente.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Aprobación del Director.....	II
Declaración y cesión de derechos.....	III
Dedicatoria.....	IV
Agradecimiento.....	V
Índice de contenidos.....	VI
Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción.....	13

Capítulo 1.

MARCO TEÓRICO.....	14
1.1. La concepción de aprendizaje significativo.....	13
1.2. METACOGNICIÓN: definición e importancia.....	18
1.3. Componentes y tendencias: taxonomía de Flavell.....	20
1.4. Interrogantes y problemas concernientes a la metacognición.....	22
1.5. Las estrategias de aprendizaje para lograr la metacognición y programas de aprender a pensar.....	25

Capítulo 2.

METODOLOGÍA.....	29
2.1. Preliminares de la investigación.....	31
2.2. Diseño y tipo de investigación.....	32
2.3. Contexto institucional.....	34
2.4. Población y muestra.....	35
2.5. Participante.....	35
2.6. Recursos.....	36

Capítulo 3.

Análisis, interpretación y discusión de los datos recogidos.....	39
3.1. Análisis e interpretación de los datos obtenidos.....	39
3.1.1. Comparación de los datos entre 10mo. EGB y 3ro. BGU por dimensiones.....	44
3.1.2. Comparación de los datos de los docentes de 10mo. EGB y 3ro. BGU en las escalas.....	
Conclusiones.....	82
Recomendaciones.....	81
Referencias bibliográficas.....	82
Anexos.....	86

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo, el “Análisis comparativo de estrategias y habilidades para el desarrollo del proceso metacognitivo en la Educación Religiosa Escolar en el subnivel de décimo de Básica Superior, tercero de Bachillerato y Docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Maristas” de Macará del año lectivo 2019 -2020, para el cumplimiento de esta investigación se aplicó una encuesta a través del cuestionario (LASSI) a 40 estudiantes del 10mo. EGB y 3ro. BGU respectivamente y tres docentes de ERE con el cuestionario (CEMEDEPUD). Mediante un análisis descriptivo y cuantitativo se mide las habilidades docentes y las estrategias cognitivas de los estudiantes; el análisis de resultados permitió plantear propuestas de mejora, como: la aplicación de nuevas tecnologías en el aula, estrategias de cinematografía y convivencias saludables.

PALABRAS CLAVES: Metacognición, educación religiosa escolar, estrategias de aprendizaje, desarrollo.

ABSTRACT

The objective of this study is the comparative analysis of strategies and skills for the development of the metacognitive process in school religious education at the sub-level level of upper basic, third year of baccalaureate and teachers of the Maristas of Macara fiscomisional educational unit of the In the 2019-2020 school year, a survey was applied through a questionnaire (LASSI) to 40 students of the tenth year of basic general education and third year of unified general baccalaureate, respectively and three teachers of ERE, with the questionnaire (CEMEDEPUD). Through a descriptive and quantitative analysis; It was possible to measure the skills of the teachers and the cognitive strategies of the students. In addition, it was possible to analyze the results that allowed us to propose proposals for improvement, such as the application in the classroom of new technologies.

KEY WORDS: Metacognitive, school religious education, learning strategies, development.

INTRODUCCIÓN.

La importancia de este proyecto radica en la correcta aplicación de la metacognición en las aulas de las instituciones educativas, hacer un análisis comparativo de estrategias y habilidades para el desarrollo del proceso metacognitivo de estudiantes y docentes.

La metacognición como la mejor herramienta metodológica que permite al docente y alumno alcanzar un aprendizaje significativo, le ayuda a prestar atención a la diversidad de herramientas que el proceso de enseñanza y aprendizaje requieren; también potencia la capacidad de todos los seres humanos para conocer, controlar, evaluar los propios procesos. Es, en realidad, el fundamento indispensable para que el docente pueda diseñar e implementar estrategias que satisfagan, de manera integral, las necesidades de la población estudiantil.

La metacognición como concepto es desconocida por algunas Instituciones educativas de manera particular de los docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional Marista; aunque en la práctica docente si la tienen presente y aplican varias estrategias, como: habilidades para la interacción educativa y las relaciones interpersonales. Este tema necesita la debida atención por parte de toda la comunidad educativa "Marista" conocer cómo influye en los estudiantes lograr o no alcanzar un aprendizaje metacognitivo, que es el reflejo del bajo o alto rendimiento académico en las asignaturas.

Para mejor apreciación de la presente investigación se ha estructurado por capítulos. En el primer capítulo llamado Marco Teórico, se da a conocer el concepto de aprendizaje significativo, la metacognición y su importancia en el aula; en donde el docente deberá tener en cuenta algunos pasos para facilitar este tipo de aprendizaje, como por ejemplo: preocuparse de las cualidades del contenido a enseñar, más que de la cantidad de contenido; identificar los conocimientos previos que trae el alumno para adquirir los nuevos que se pretenden enseñar, procurar que la enseñanza se realice como una transferencia de conocimiento.

El segundo capítulo, metodología de la investigación. Explica el área problemática, descripción del centro, caracterización de la población, muestra y objetivos generales y específico de la investigación, métodos técnicas e instrumentos y contexto institucional.

El tercer capítulo, consta del análisis cuantitativo e interpretación y contratación de resultados, gráficos, cuadros estadísticos. Información recolectada a través del instrumento cuestionario, que permiten medir las habilidades docentes y las estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes.

El problema planteado para la investigación es: “analizar la actividad metacognitiva de los estudiantes en la Enseñanza Religiosa Escolar, el rendimiento académico formativo y en los docentes las habilidades y metodología aplicada en el aula.

El objetivo general de la investigación fue identificar las estrategias y habilidades que se dan en los procesos académicos de la Educación Religiosa Escolar (ERE), para el desarrollo metacognitivo de los estudiantes de los décimos años de Educación General Básica Superior, tercero de Bachillerato y los Docentes de las instituciones educativas del Ecuador. Para lograrlo se planteó dos objetivos específicos que permitieron dar respuesta a cada uno de los interrogantes de la investigación. El primer objetivo: identificar y evaluar las estrategias de aprendizaje que comúnmente se usa en Educación Religiosa Escolar y si estas permiten el desarrollo metacognitivo, el segundo objetivo específico establecer criterios que posibiliten el desarrollo metacognitivo del conocimiento en el área de Educación Religiosas Escolar.

También el trabajo contiene todos recursos, procesos seguidos, instrumentos aplicados, tratamiento cuantitativo de los datos y resultados obtenidos. Además la recolección de la información con los métodos: estadístico, analítico y sintético; como técnicas la investigación bibliográfica que permitió la selección de la información teórica, el resumen, paráfrasis y las normas APA sexta edición, para citas correspondientes a los autores citados.

Esta investigación permitió apreciar el trabajo, la organización y administración sacrificada de todo el personal de la Institución Educativa “Marista”, una experiencia satisfactoria para conocer las realidades del aula, de manera especial la Enseñanza Religiosa de los alumnos y docentes. También una oportunidad para poder recomendar para los docentes, la formación permanente en temas de nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de la metacognición.

CAPITULO I
MARCO TEORICO

1.1. La concepción de aprendizaje significativo.

Educación: la palabra educación proviene del latín “educatio” (crianza) o de educo (“educó”) que se relaciona con el homónimo educo (“Llevo adelante, saco” de (de, fuera de)”) y duco (“conduzco, guío”), proviene del sustantivo latino *educatio, onis*, derivado de *educare*. *Educare* ‘educar’, ‘criar’, ‘alimentar’ se formó mediante el prefijo *ex-* ‘fuera’ y el verbo *ducere* ‘guiar’, ‘conducir’, originado en el indoeuropeo *deuk*.

Izquierdo, (2019) citando a Santo Tomás de Aquino:

Sorprende a veces encontrarse con que la palabra educación significa la acción y el efecto de nutrir o alimentar. El sentido primario y más inmediato de “educatio” en Santo Tomás es el de suministrar el padre el alimento a su hijo. Aunque luego diferencia ambos términos, me parece que de un modo muy amplio, es correcto hablar de nutrir, porque existen dos necesidades de nutrir ya que tanto el cuerpo como el espíritu necesitan ser nutridos.

Freire (1921-1997) sostiene que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarla”.

Metacognición: la metacognición proviene de dos vocablos distintos del latín y griego: latín = cognición (cognitivo, cognitionis) que significa conocimiento y del Griego= Meta (Veta) acerca de- conocer, *conocere*. La metacognición es la ciencia mental y reguladora del pensamiento, incluyendo la actividad mental de tipo cognitivo, afectivo y psicomotor; una herramienta que potencia la capacidad de los estudiantes y docentes, para conocer, controlar y evaluar los propios procesos.

Aprendizaje: el aprendizaje es la acción y afecto de aprender, adquirir, procesar, entender y aplicar la información que es enseñada o que ha sido adquirida mediante la experiencia de diferentes situaciones reales de la vida proceso de asimilación de la información. Es el resultado de procesos de estudio, instrucción, razonamiento y observación.

Autoeducación: La autoeducación es un proceso de relación activa del educando consigo mismo; pero, no excluye, sino presupone la relación con los otros y con el medio cultural en el que el hombre vive autoeducación un proceso indispensable de la educación que se va logrando progresivamente, como respuesta individual que aquella requiere a la influencia social. Proporciona el enriquecimiento espiritual del individuo, su independencia, autoestima y autorregulación, como sujeto del desarrollo social.

En la educación se da una relación objetivo (externa) subjetiva (interna), por ser un proceso de influencias educador educando; y en la autoeducación se da una relación subjetiva (interna), por ser un proceso de autoinfluencias entre la personalidad con un menor nivel de desarrollo y ella misma, que busca en sí un mayor perfeccionamiento; dándole una complejidad superior al proceso por su alto componente de subjetividad. (Fernández, 2003:12)

Algunos requerimientos para favorecer la autoeducación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- ✓ La valoración de su autodiagnóstico.
- ✓ La determinación de los objetivos a alcanzar en el proceso pedagógico, considerando el medio social, la valoración de los demás y su propia autovaloración.
- ✓ La definición del tipo de acciones a realizar para lograr los objetivos.
- ✓ Delimitar la organización del tiempo personal para enfrentar tareas y los plazos en que puede cumplir los objetivos
- ✓ La autoevaluación de los resultados en el desarrollo de sus tareas y cumplimiento de los objetivos y del camino seguido para lograrlos
- ✓ La autovaloración observando la correspondencia entre el ideal a alcanzar y las posibilidades reales para alcanzarlo.
- ✓ El reajuste del ideal que se ha propuesto con el desarrollo del curso.
- ✓ La autoeducación madura tiene como directrices el sentido de la vida y el ideal y se expresan en intenciones, deseos, sentimientos, sobre cuya base se definen sus objetivos y acciones para desarrollar su personalidad, en lo cual se integra lo cognitivo y lo motivacional.
- ✓ Las metas constituyen un acicate de esfuerzos volitivos del educando para cumplir los objetivos, por lo que deben plantearse, seguirse y ajustarse.
- ✓ El camino seleccionado, la autovaloración de éste y de los resultados, así como la capacidad para hacer reajustes y esfuerzos para avanzar, constituyen momentos importantes para el desarrollo personal... (Fernández 2003 p. 10)

Hablar de concepción de aprendizaje significativo es referimos a los nuevos conocimientos que se dan a través de prácticas repetitivas, vivencias diarias de cada persona y para algunos autores es el conjunto de representaciones de la realidad que tiene un sujeto almacenadas en la memoria a través de diferentes sistemas, códigos o formatos de representación; el proceso en el que las personas recogen la información, la selecciona, organiza y establece relaciones con el conocimiento que ya tenía previamente; este aprendizaje se da cuando el

nuevo contenido se relaciona con nuestras experiencias ya vividas y otros conocimientos adquiridos con el tiempo. El docente deberá tener en cuenta algunos pasos para facilitar este tipo de aprendizaje, como, por ejemplo: preocuparse de las cualidades del contenido a enseñar más que de la cantidad de contenido, identificar los conocimientos previos que debe tener el alumno para adquirir los nuevos que se pretenden enseñar, procurar que la enseñanza se realice como una transferencia de conocimiento.

“Se puede decir que el aprendizaje significativo es el saber adquirido por los estudiantes y que podrá ser posteriormente utilizado en nuevas situaciones y contextos” (Alonso & Luis, 2000), siguiendo en la misma línea de la concepción del aprendizaje significativo nos ilustra con lo siguiente: “todo aprendizaje supone una modificación en las estructuras metacognitivas”.



Figura: N° 1. Procesos de aprendizaje.
 Fuente. Concepción del aprendizaje.
 Elaborado por: Dr. Márquez P (UAB, 1999).

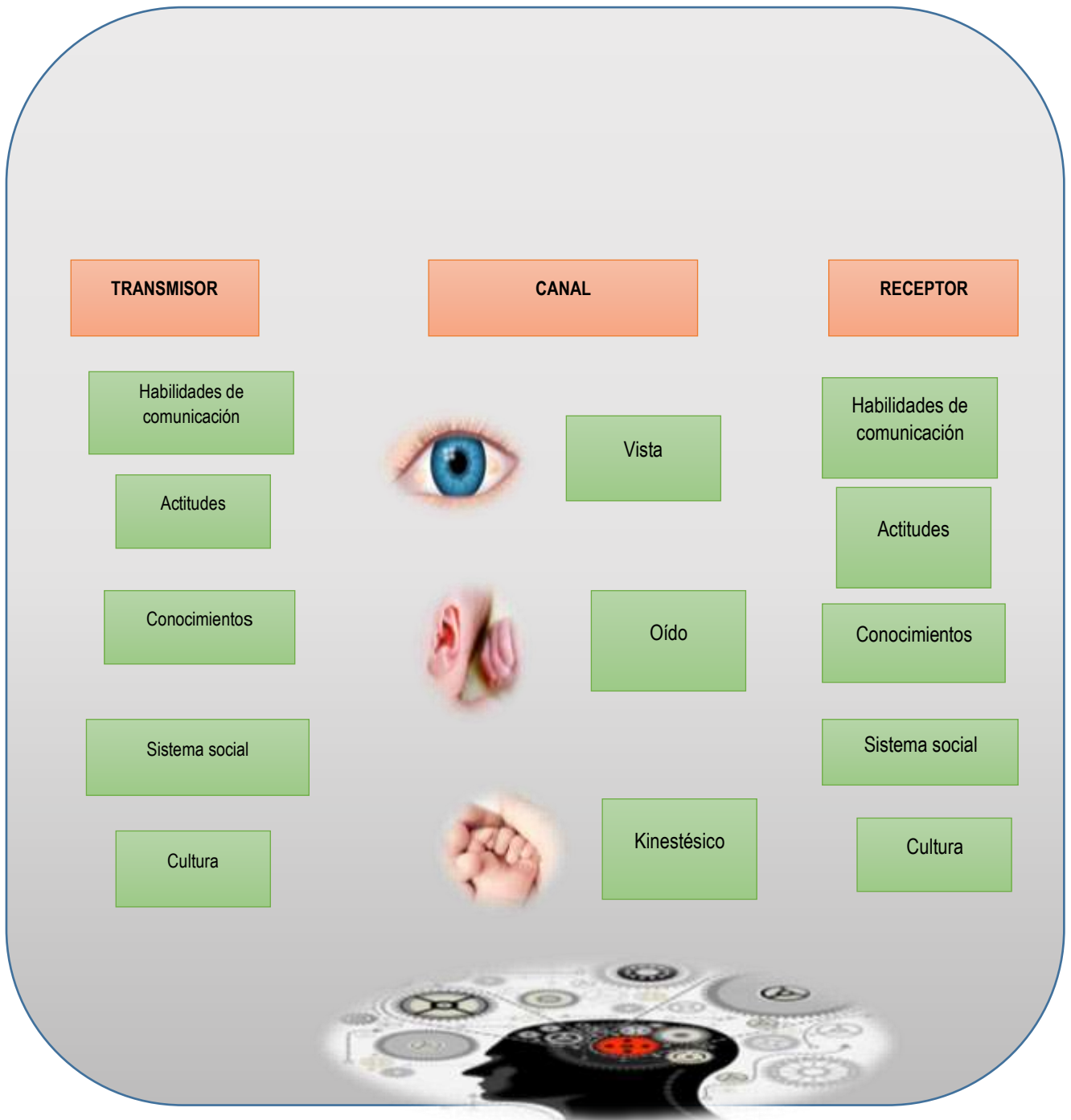


Figura Nº 1. Canales de Aprendizaje metacognitivo.
 Fuente: Jiménez, A. Relaciones Humanas Profundas y comunicación Auténtica
 Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

1.2. Metacognición: definición e importancia.

El vocablo metacognición es neologismo compuesto por los vocablos “cognición” del latín cognitivo, cognitionis, que traduce “conocimiento”, y el elemento compositivo meta-que proviene del griego Veta – (meta)-, que significa acerca de”. La metacognición, según los autores más entendidos, hace referencia a la acción y efecto de razonar sobre el propio razonamiento o, dicho de otro modo, de desarrollar conciencia y control sobre los procesos de pensamiento y aprendizaje. El conocimiento en todos los procesos de aprendizaje será uno de los hilos conductores que ayudará a reforzar la forma de razonar y así aprender a incrementar los conocimientos fundamentales para la práctica docente, organizando los que van a ser impartidos en la enseñanza religiosa; un conocimiento que incluya estudiantes y docentes.

La metacognición es la toma de conciencia de los propios procesos cognitivos es decir, de la forma en la que se procesa la información proveniente del entorno de manera consciente, “es el conocimiento y control de la propia actividad cognitiva” (Mateos, 2001). En la literatura internacional se suele hacer uso del sustantivo *metacognición* y del adjetivo *metacognitive* como términos vinculados a la investigación en torno a este tema.

Allueva, P. (2002) citando a Brown (1978):

La pregunta que nos surge en este punto es ¿quién regula el conocimiento?, la respuesta será que el conocimiento está regulado por el propio conocimiento. El conocimiento del propio conocimiento es lo que Brown (1978) definió como Metacognición. Como dice la autora no podemos hablar de metacognición sin hacer referencia a Falvell, que fue el iniciador del estudio y comenzó a utilizar el término en el año 1976: Metacognición significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos o a todo lo relacionado con ellos...La metacognición indica, entre otras cosas, el examen activo y consiguiente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos cognitivos...

Tabla N° 1. Paradigmas de la metacognición.

Paradigma	Teóricos	Tratamiento teórico de la metacognición
Procesamiento de la información	Siegler, Klahr, Stenberg, Trabasso.	Descripción, modelo de control, procesos ejecutivos. Descripción, modelo de mecanismos autorregulatorios. Descripción, modelo de entrenamiento en estrategias y generalización.
Cognitivo-Estructural	Piaget, R. Brown, Feldman	Descripción estructural del conocimiento sobre acontecimientos cognitivos y patrones estratégicos. Énfasis en secuencias de cambio estructural. Modelos de relación entre cambio estructural en conocimiento metacognitivo y otro conocimiento.
Cognitivo- Conductual	Bandura, Mischel, Rosenthal y Zimmerman.	Estatus de metacognición en el repertorio de acontecimientos simbólicos que median el aprendizaje. Descripción del modelo como fuente de metacognición. Papel de la metacognición en la ingeniería y tecnología del cambio de conducta.
Psicométrico	Cattell- Horn, Guilford, Estructura del Intelecto, Factor Kaufman, Modelo Estructural, WISC	Problemas de medida (p. ej., fiabilidad, validez) Identificar factores metacognitivos o procesos básicos.

Fuente: *Estrategias Metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*, (p. 53).

Elaborado por: Ruiz, T. (2020).

Ferreiro, R. (2017). De diversas formas se ha definido el término metacognición, por ejemplo: “pensar sobre el pensamiento”; toma de conciencia de que se hace, se piensa, como se hace, como se piensa; “saber qué hacer y saber cómo y cuándo hacer las cosas; “habilidad para saber lo que sabemos y nos permite obtener la información que necesitamos para realizar una tarea o actividad, estar consciente de nuestros pasos y estrategias durante la solución de un problema”. Nos dice también Ferreiro, pese a que hablemos de metacognición o de metaconocimiento, no debemos limitar este concepto eminentemente intelectual, ya que abarca también el socioafectivo. De ahí la reflexión “que hice” o “como lo hice”, se le debe añadir “como me sentí”, “como estuve, etc. recordemos que existe una unidad entre lo cognitivo y lo afectivo del desarrollo humano, según se puso en evidencia desde los estudios de I. S. Vygotsky y, más tarde, de sus discípulos y seguidores representantes del paradigma Socio-cultural.

La metacognición es sencillamente mejorar de forma continua en nuestra actuación a partir de la reflexión, si en la reflexión no se verifica el mejoramiento, eso no es metacognición; para ello, es necesario que haya monitoreo y autorregulación de la actuación.

La formación integral y el aprendizaje efectivo de las competencias de un perfil de egreso requiere que se lleve a cabo una práctica metacognitiva continua en la dirección académica y en la docencia, que permita identificar los aspectos por mejorar y, a la vez, que posibilite un medio de cambio real; lo cual requiere, necesariamente, de un modelo de gestión institucional idóneo, flexible y en mejoramiento continuo.

La metacognición tiene sus antecedentes en la teoría de la autorregulación es la propuesta por Lev Semiovith Vygotsky, quien considera que el lenguaje es la materia prima del pensamiento. Otra definición de la metacognición es el conocimiento que el individuo tiene sobre los procesos de cognición y de estados tales como la memoria, la atención y el conocimiento; en general, este concepto se define como la conciencia mental y reguladora del pensamiento propio, incluyendo actividad mental de tipo cognitivo, afectivo y psicomotor.

La metacognición es una riqueza metodológica que nos permite prestar atención a la diversidad como la herramienta fundamental que compromete a los docentes de educación religiosa, estudiantes y a toda la comunidad educativa; porque la metacognición potencia la capacidad de los seres humanos para conocer, controlar, evaluar los propios procesos; sabiendo la importancia que tiene la metacognición en nuestras aulas de clases nos dispone a la inclusión en el curriculum educativo, es un mecanismo valioso que ayuda a la práctica docente como medio eficaz de análisis, comprensión profunda de las formas que aprenden los estudiantes y los mismos actores. Es, en realidad, el fundamento indispensable para que cada docente pueda diseñar e implementar estrategias que satisfagan, de manera integral, las necesidades de la población estudiantil, para así lograr un proceso de mediación pedagógica arraigado en aprendizajes verdaderamente significativos. La metacognición debe ser enseñada de manera explícita en todos los niveles del sistema educativo nacional; ya que muchas personas desconocen el potencial de su aplicación y los beneficios que tiene en el desarrollo cognitivo y en los procesos inclusivos.

1.3. Componentes y tendencias: taxonomía de Flavell.

John H. Flavell, precursor de la metacognición. En este apartado trataremos de describir la complicidad de este autor en los componentes de la metacognición, la define a la metacognición como el conocimiento y cognición en objetos cognitivos; también intentó clasificar parte del dominio de la metacognición. La taxonomía posee conceptos claros y claves que los describimos a continuación:

- 1) Conocimiento metacognitivo.
- 2) Experiencia metacognocitiva.

Conocimiento metacognocitivo: es el conocimiento global adquirido por uno mismo relacionado con temas cognoscitivos o como lo puede ser psicológicos, en cambio el conocimiento metacognocitivo puede estar dividido en las siguientes categorías.

Tabla N ° 2. Categorías metacognitivas

Variable de la persona
Variable de la tarea
Variable de la estrategia

Fuente: Variables del conocimiento
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

La variable de la persona.

Es la que hace referencia al conocimiento adquirido y las creencias que conciernen a lo que los seres humanos implican en los aspectos afectivos, motivacionales, perceptivos y divididas en tres subcategorías: la variable Intra-individual, interindividual y universal; estas variables para ser comprendidas en su totalidad será por medio de algunos ejemplos de la vida cotidiana. En la variable intra-individual se reconoce las acciones y habilidades innatas del sujeto, como por ejemplo: María es excelente en música, pero negativo en temas científicos; al plantear este ejemplo nos damos cuenta que esta variable describe las aptitudes y habilidades que están dentro de la persona; en cambio la variable interindividual es la diferencia entre seres y no dentro. Este enfoque tendría dotar a la persona de una herramienta efectiva de adaptación a sus necesidades cotidianas y en función de su cultura. Además, se orientaría de mejor modo al desarrollo de tareas relacionadas con las actividades didácticas y curriculares en la formación universitaria sugeridas en la actualidad, especialmente las centradas en el desarrollo de estrategias decisionales en la formación de directivos, o en las propuestas de enseñanza de las ciencias, y en propuestas de formación comunitaria frente a la política y a los medios de información. (Sotolongo & Delgado, 2006; Tejada, 2000)

La variable de la tarea: permite la reflexión sobre necesidades de atención y esfuerzo además determina recursos requeridos, estrategias pertinentes y ayuda para ser conscientes de: demandas, aptitudes y dificultades.

La variable de la estrategia metacognitiva: es una de las variables de conocimiento que orienta la evaluación y selección de múltiples estrategias acordes para poder obtener un aprendizaje significativo y poder supervisar las aplicaciones de las mismas.

La taxonomía de Flavell, orienta el objetivo propuesto en este estudio investigativo, nos da pautas para saber identificar las estrategias, habilidades en los procesos académicos de la Educación Religiosa Escolar (ERE) y así poder desarrollar el proceso metacognitivo de los estudiantes de las diferentes instituciones educativas de nuestro País.

1.4. Interrogantes y problemas concernientes a la metacognición.

Los interrogantes y problemas más comunes de la metacognición según una declaración de la Asociación Matiz, (2015) dice que son los conflictos que forman parte de la vida cotidiana, de las interacciones sociales y son por tanto naturales, se considera que el conflicto no solo es inevitable, evita los estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto personales como grupales; permite aprender nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir, conocernos a nosotros mismos.

Principalmente, de que adquirimos los conocimientos y las herramientas prácticas necesarias para prevenir y afrontar de forma constructiva los conflictos, y seamos capaces de dar respuestas ajustadas a cada situación de aprendizaje. Una vez que la persona ha experimentado los beneficios de una solución positiva a los conflictos, aumenta la probabilidad de que alcance nuevas soluciones constructivas en conflictos futuros.

Generalmente, evaluamos el conflicto por la parte visible (lo que decimos y hacemos), pero, desde el punto de vista educativo y del aprendizaje en gestión de conflicto, debemos intentar intuir que hay bajo esa explosión negativa.

Ruiz, M. (2010). "Cambio conceptual o reconceptualización que genera en los alumnos una situación contradictoria, entre lo que ellos saben (conocimientos previos) y los nuevos conocimientos provocando un desequilibrio cognitivo que conduce a un nuevo conocimiento más amplio y ajustado a la realidad y sigue enriqueciéndose en nuevos procesos de aprendizaje a través de ciclos evolutivos".

Piaget (1996) utiliza este término para referirse al cambio conceptual o reconceptualización que genera en los alumnos una situación contradictoria, entre lo que ellos saben (conocimientos previos) y los nuevos conocimientos, provocando un desequilibrio cognitivo

que conduce a un nuevo conocimiento más amplio y ajustado a la realidad y que a partir de ello sigue enriqueciéndose en nuevos procesos de aprendizaje a través de ciclos evolutivos.

Piaget (1996) sostiene que un individuo ha aprendido si ha logrado modificar su estructura cognitiva, y esta modificación es posible si ha pasado por un proceso de asimilación y acomodación. Pero ello ocurre si entre estos dos procesos ha interactuado un proceso de equilibración.

Para un mejor desarrollo de los procesos metacognitivos y su incidencia en el cambio conceptual de los estudiantes se deben plantear varias alternativas a resolver.

1. Pidiéndoles la definición de algo nuevo.
2. Pidiéndoles un procedimiento que no conocían antes suponiendo una estrategia que nace del cómo creen que puede ser.
3. Planteándoles un procedimiento no utilizado o no conocido anteriormente.
4. Planteándoles interrogantes, promoviendo que investigue, descubra, hasta llegar al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.
5. Presentando un esquema de síntesis del tema que recién se va a estudiar.
6. Aplicando y resolviendo la prueba de salida que se aplicará al final de la Actividad.
7. Preparando una exposición sobre la base de supuestos
8. Presentando datos anómalos o contradictorios.



Se produce un CONFLICTO COGNITIVO cuando **se rompe el equilibrio cognitivo**. El organismo, en cuanto busca permanentemente el equilibrio busca respuestas, se plantea interrogantes, investiga, descubre,...etc. hasta llegar al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.



EduTicPeru.com



¿Cómo crear Conflicto Cognitivo?



Crear conflicto en el estudiante mediante la presentación de una situación problemática, de manera que éstos pongan a prueba sus concepciones alternativas para lograr un cambio conceptual.

EduTicPeru.com



Figura Nº 3. Conflicto cognitivo

Fuente: "Espacio para conflictos cognitivos" Construyendo nuevos aprendizajes"

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

1.5. Las estrategias de aprendizaje para lograr la metacognición y programas de aprender a pensar.

Hurtado (2013), citando a Mucci, (2003) piensa que la metacognición es la conciencia de cómo se produce un pensamiento, la forma como se utiliza una estrategia y la eficacia de la propia actividad cognitiva”. Por otro lado, la misma autora, citando a Romero et.al, plantea que “la metacognición es el conocimiento y regulación de nuestra cognición y de nuestros procesos mentales, es decir un conocimiento auto reflexivo” (p. 187).

Se han diseñado diferentes prácticas y programas del uso de estrategias tendientes a favorecer estos procesos, con el único objetivo de provocar en el sujeto cambios internos; las estrategias enriquecen la metacognición, por esto es importante fijar una estrategia de planeación, como por ejemplo buscar cuáles serán las reglas que voy a utilizar para aprender; encontrar el camino a tomar en el proceso de estudio y el tiempo para el trabajo por realizar, utilizar un mapa mental, lluvia de ideas, pinceladas, lista de palabras claves, imágenes, signos, símbolos, establecer como realizar la autoevaluación para examinar qué es lo que se y que tengo que volver a estudiar. Como un segundo momento debo plantear preguntas que permitan detectar el grado de comprensión de la tarea por ejemplo: ¿Cuál es la idea principal? ¿Cuáles son los personajes?... ¿Cómo realizar las tareas? ¿Qué material utilizar?: Otro punto a tener en cuenta es eliminar de mi mente todos los pensamientos negativos, sabemos que está comprobado que somos lo que pensamos, si mandamos señales positivas hemos logrado que los canales de comunicación se abran y estén abiertos a la diferentes estrategias de la metacognición; al no cumplir con lo anterior mencionado estaríamos obstaculizando el aprendizaje. Cada persona necesita saber qué sabe y como lo sabe. En el aula de cualquier Institución educativa e independientemente el área del saber que se imparta, las estrategias metacognitivas resultan valiosas al pensarlas en voz alta, ellas ayudan a la solución de problemas de la práctica docente; para el dominio de las estrategia metacognitivas, seleccionar estrategias adecuadas, se debe evaluar las estrategias posibles, recordarlas y comprometerse a ejecutarlas en el mayor grado posible.

Dr. Reuven, (Enriquecimiento Instrumental) dice:

Aprender es muy importante, pero lo es más aprender a aprender, adquirir las capacidades, habilidades o destrezas que permitan el acceso a muchos otros contenidos. El aprender va unido al almacenamiento de datos, mientras que el aprendizaje del cómo nos lleva a asegurar el proceso de formación de la inteligencia y el pensamiento, haciendo de ambos instrumentos útiles en manos de quien lo posee y usa.

Las estrategias orientadas al alumno: son todas las propuestas y recursos que orientaran a los alumnos en el desarrollo de sus tareas, evaluaciones y en el aprendizaje metacognitivo de la Educación Religiosa.

Algunas actividades que se pueden planificar en el desarrollo de estrategias metacognitivas:

- Imaginar, analizar y demostrar
- Mapas conceptuales
- Uso de una excelente biografía
- Investigación para dar soluciones a los problemas
- Elaboración de autocuestionarios
- Musicoterapia
- Vivenciales
- La dramatización
- Interculturalidad
- Interiorización
- Intercambios orales entre estudiantes y docentes
- Entrevistas personales y grupales

La música: es una síntesis de procesos cognitivo presentes en la cultura y el cuerpo humano: las formas que adoptan y los efectos que produce en la gente, son generados por las experiencias sociales en diferentes medios culturales” (Blackking, 2010, p.143). Por lo tanto, la música fortalece las experiencias significativas en la vida de las personas, en la vida social; forma parte integral de los actos públicos importantes y tiene funciones mágicas, rituales, ceremoniales desempeñando un papel esencial en todos los medios sociales y en todas las culturas. En definitiva, la música, es un medio esencial en las estrategias de la metacognición para impartir la educación religiosa y fuente de satisfacción espiritual. La música en general, y el cine en particular, son una de las mejores estrategias que se pueden emplear en la educación.

A través de la música tenemos la posibilidad de introducir conocimientos, valores e intereses, modificar carencias susceptibles de ser mejoradas por el alumnado, prevenir conflictos..., en definitiva, todo aquello que consideramos los docentes que pueda ser positivo en la formación de nuestros estudiantes. Así mismo, la música ejerce un dominio decisivo sobre los sentimientos, el carácter y, por lo tanto, sobre los actos de las personas, y de ahí su importancia dentro de la educación.

La dramatización: puede ser una de las estrategias metacognitivas que se aplique en el plan de clase en educación Religiosas, mediante esta estrategia estamos ayudando al alumno que a través de representación vivencial puedan comprender mejor los contenidos, estudiar e interpretarlos. Ramos, (2004) señala: “La dramatización estimula la participación activa del grupo” para esta autora, el punto esencial radica en el modo como se facilite esta estrategia, ya que de no profundizar, clarificar y adaptar a la vida los valores que se pretenden vivenciar, quedará a simple juego.

En este contexto, podemos comprender lo importante que es aprender a aprender a través de diferentes destrezas y habilidades para lograr resultados positivos en la metacognición de los programas de la Educación Religiosa. Viene bien introducir el siguiente pensamiento: “el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas” (Osses, 2007).

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1. Preliminares de la investigación.

OBJETIVOS:

Objetivo General. Conocer las estrategias y habilidades que se dan en los procesos académicos de la Educación Religiosa Escolar (ERE) para el desarrollo metacognitivo de los estudiantes de los décimos Años de Educación General Básica Superior, tercero de Bachillerato y los Docentes de las instituciones educativas del Ecuador.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- 1. Identificar y evaluar las estrategias de aprendizaje en Educación Religiosa Escolar y si estas permiten el desarrollo metacognitivo.**
- 2. Establecer criterios que posibiliten el desarrollo metacognitivo del conocimiento en el área de Educación Religiosa escolar.**

Los estudiantes que comienzan o continúan sus estudios en el área de Enseñanza Religiosa Escolar (ERE) llevan tras de sí un amplio bagaje académico. En la mayor parte de los casos han cursado ya 10mo. año por lo tanto; 13 años de enseñanza y aparecen las preguntas propias de su edad enfocadas a la profesión, a su futuro, a su comportamiento: ¿para qué me sirven y aplico estos conocimientos?... El punto central de este trabajo consiste en analizar la actividad metacognitiva desplegada por los estudiantes de las áreas de Enseñanza Religiosa Escolar y comprobar su vinculación con un mejor rendimiento académico y formativo:

- ¿Qué procesos académicos y personales promueven el desarrollo metacognitivo para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes?
- ¿Qué influencia ejercen los aspectos clásicos de la educación y de la sociedad: como la planificación, la didáctica y la evaluación en la metacognición de los estudiantes?
- ¿Se considera que lo tratado en una sesión de clase tiene repercusión significativa tanto personal, como académica?
- ¿Reflexionan sobre lo que hicieron y qué pudieron hacer mejor en la clase y fuera de ella los estudiantes?

Puede ser que en esta reflexión se acentúe en los estudiantes el futuro desarrollo y fortalecimiento de las capacidades, actitudes y valores para darle sentido a su vida y valor. El desenvolvimiento de las potencialidades de ellos, de su inteligencia, creatividad y talento; requiere, sin duda, el empleo en clase de estrategias para el desarrollo del sentido y significado, de la metacognición y de la transferencia.

2. 2. Diseño y tipo de investigación.

Para Hernández, (2015) el término diseño se refiere. “Al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea de la investigación. Por ello, el diseño de investigación es un esquema global, que trata de dar respuesta a ciertas preguntas que ha suscitado el problema de investigación” (p. 158).

Para este estudio se utiliza un enfoque mixto donde recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio, para responder al planteamiento de problema. La combinación es válida, desde generar un instrumento cuantitativo fundamentado en datos cualitativos, hasta combinar categorías de información de recolección cualitativa, con datos continuos, en un análisis estadístico. Este enfoque permite estar cerca del fenómeno estudiado y nos provee de un sentido de entendimiento más completo. Al combinar estos dos enfoques se puede tener un análisis que describa la realidad.

Para el análisis e interpretación de los datos se debe cuantificar los datos cualitativos, es decir, codificarlos, asignándoles números a las categorías. Se trata por lo tanto de una investigación de carácter “descriptivo”. Hernández, (2015) nos aclara al respecto: “Este tipo de estudio-usualmente, describe situaciones y eventos, es decir cómo se comportan determinados fenómenos. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se ha sometido a análisis” (p. 44).

Este estudio mide o evalúa diferentes aspectos, tamaños o elementos del fenómeno a investigar. Aquí se elige una serie de conceptos o variables y se mide cada uno de ellos de manera independiente para así poder describir lo que se está investigando. Estos estudios pueden otorgar la posibilidad de realizar predicciones, aunque éstas sean rudimentarias. El principal interés de este estudio es medir con la mayor precisión posible.

Se trata de una investigación de tipo mixta, además es descriptiva, analítica, sintética y no experimental.

Mixta: la encuesta es aplicada a una población de diferentes miembros de la Unidad Educativa, se emplea un instrumento llamado cuestionario, con preguntas y alternativas diferentes y un objetivo a alcanzar.

El trabajo investigativo es descriptivo donde podemos presentar detalladamente las habilidades de la práctica docente y las estrategias cognitivas de estudio, aprendizaje y actitudes de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista".

Se convierte en una investigación analítica, donde el tema de la metacognición ha abordado varias estrategias investigativas en los artículos encontrados y el análisis de todos los elementos y repuestas a la encuesta aplicada.

Se realiza una recolección de todo el proceso investigativo a través de la síntesis haciendo uso de diferentes variables metodológicas y el hábito de la lectura investigativa. El trabajo realizado no es de carácter científico, porque no busca ninguna solución a problemas específicos.

2.2.1. Métodos, técnicas e instrumentos.

a) Método: descriptivo.

Los estudios descriptivos "buscan especificar las propiedades, las características, y los perfiles importantes de personas grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que es sometido a un análisis" Hernández. (2003) citado por (Pereira 2011, p. 117).

El método descriptivo en el trabajo de investigativo permite hacer un análisis correcto a través de la información recopilada en cada interpretación cuantitativa, contrastación de resultados y discusión de los datos.

b) Técnicas de investigación: observación y encuesta.

La técnica es indispensable en el proceso de la investigación, integra la estructura por medio de la cual se organiza la información y los objetivos son: ordenar las etapas de la

investigación, aportar instrumentos para manejar la información, llevar un control de los datos, orientar la obtención de conocimientos.

"El estudio del acto de enseñanza utiliza como principal instrumento de investigación, sistemas o planos de observación de acontecimientos o comportamientos" Piéron, (1986).

Como toda ciencia la enseñanza y el entrenamiento necesitan de grabaciones objetivas. La observación constituye un método de toma de datos destinados a representar lo más fielmente posible lo que ocurre en la realidad. La observación como procedimiento, se usa en el diagnóstico del problema a investigar y de gran utilidad en el diseño de la investigación; en el transcurso de la investigación puede convertirse en procedimiento propio del método utilizado. Con la técnica de la observación se logra captar los patrones conductuales de los docentes, los alumnos, objetos y estructuras.

La encuesta es una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra, se aplica a la población docente y estudiantil; fue diseñada para obtener la información esperada de los participantes, basada en el interrogatorio de varias preguntas con cinco ítems.

c) Instrumentos

Para la recolección de la información se emplearon como instrumentos un cuestionario a los docentes y estudiantes en su correspondiente valoración y análisis de las variables a medir.

Cuestionario: (CEMEDEPU), instrumento adaptado para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios, material básico en la observación, encuesta y entrevista. En el cuestionario se formula una serie de preguntas que permiten medir una o más variables. Se puede observar los hechos a través de la valoración que hace de los mismos encuestados, limitándose la investigación a las valoraciones subjetivas.

Cuestionario de 54 ítems agrupados en tres escalas: Modelo centrado en la Enseñanza, Modelo Centrado en el Aprendizaje y habilidades Docentes con opciones de respuestas tipo Libert con cinco opciones.

Instrumento que permite obtener la información deseada, se hace uso de este con el propósito de evaluar en los docentes de básica y bachillerato de preferencia a los profesores de educación religiosa, como son las práctica de sus habilidades, planificación, comunicación con los estudiantes, metodología adecuada a los objetivos, uso de variedad de recursos, habilidades de manejo instruccional, habilidades para la interacción educativa y las relaciones interpersonales, evaluación coherente, con criterios claros y evaluación formativa.

Tabla N° 3. Alternativas de respuestas.

a. Muy de acuerdo =5	b. De acuerdo =4	c. Indeciso =3
d. En desacuerdo =2	e. Muy en desacuerdo =1	f. No contesta

Fuente: Gargallo, B., Suarez J., Garfella, P. & Fernández, A. (2010)

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Cuestionario: el inventario de habilidades de aprendizaje y estudio según sus siglas en inglés LASSI, (Learning and Study Strategies Inventory) desarrollado por Weinstein, Zimmerman y Palmer (1988), dentro de un proyecto de investigación llevado a cabo en la Universidad de Texas (Austin), que perseguía elaborar un test de medida capaz de informar acerca de las estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes universitarios durante su aprendizaje. Tiene 78 ítems de autoinforme iniciales, los cuales para su análisis se agrupan en diez dimensiones: actitud, motivación, organización del tiempo, ansiedad, concentración, procesamiento de la información, selección de ideas principales, uso de técnicas y material de apoyo, autoevaluación y estrategias para prepararse a los exámenes.

Instrumento adaptado y recopilado por: Junior Elio López Jiménez (docente UTPL, 2019), acerca de las estrategias cognitivas de estudio, aprendizaje y actitudes de los estudiantes de los décimos años de Educación General Básica Superior y tercero de Bachillerato General Unificado.

Tabla N° 4. Alternativas de respuestas

a. Nunca me pasa eso=5	b. Algunas veces me pasa=4	c. UNA veces sí, una veces no=3
d. Frecuentemente me pasa=2	e. Siempre me pasa=1	f. No contesta

Fuente: Weinstein, Zimmerman & Palmer (1988)

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

2.2.1. Procedimiento.

Para la realización de la investigación y de acuerdo al cronograma planificado el día 5 de noviembre del 2019 a las 9:30H00 a.m. se realizó la entrevista con los directivos de la institución, con el fin de recolectar datos e información inicial de las realidades en la concepción, práctica docente en los niveles del Décimo año de Educación General Básica y Tercero de Bachillerato en la Educación Religiosa Escolar y acerca de las estrategias cognitivas de estudio, aprendizaje y actitudes de los estudiantes.

El día 20 de noviembre se aplicó la encuesta con el cuestionario (CEMEDEPUD) a 11 docentes de la institución incluidos los de Educación Religiosa Escolar; cuestionario diseñado por Gagallo, B., Suarez, J., Garfella, P. & Fernández, A. (2010); y el día 22 de noviembre a 40 los estudiantes del décimo de EGB y a 40 estudiantes de tercero de BGU, con el cuestionario (LASSI) elaborado por Weinstein, Zimmerman y Palmer (1988).

Se organizó los datos en todas las etapas de la encuesta, proceso de cálculo de cada pregunta desde la observación de las respuestas y el enfoque en las preguntas de investigación principales, análisis de cada pregunta, tabulación de resultados.

2.3. Contexto institucional.

Macará es un cantón al Sur del Ecuador de la provincia de Loja, intercultural por su historia, tradiciones ancestrales y gastronómica, integrada a más de los habitantes nativos, familias provenientes de Perú y Venezuela, en este contexto demográfico trabaja la Institución educativa. La Unidad Educativa Fiscomisional Marista, se encuentra localizada en la ciudad de Macará, Provincia de Loja, en la Av. Panamericana Sur entre Av. Maristas y calle Atahualpa, teléfonos 2694060- 2694290, código AMIE 11H01076, Institución de carácter social, sin fines de lucro; régimen costa, con modalidad presencial de jornada Matutina y nivel educativo de Inicial, Educación Básica y Bachillerato, con 50 años de experiencia. El número total de docentes a nivel de unidad educativa es de 53 y 1115 estudiantes en el período lectivo 2019-2020.

La dirección de Educación de Loja autoriza el funcionamiento de Centro Educativo “ Pensionado Particular” con fecha 23 de febrero de 1961, y con el nombre de escuela Fisco-Religiosa “ San Tarsicio. Por resolución N°. 2869 del 21 de agosto de 1970 fue autorizado por el Ministerio como Colegio Particular Nocturno Marista de Macará; posteriormente, el ministerio de educación permite el funcionamiento del Colegio Diurno Físico misional Marista, con el Ciclo Básico, luego se abre el ciclo diversificado con las siguientes características:

- Ciclo Diversificado en Comercio y Administración, Modalidad Contabilidad.
- Ciclo Diversificado en humanidades, Modalidad Ciencias matemáticas, Físico, Químico Biológicas.
- Ciclo Diversificado en Humanidades, modalidad Ciencias Sociales.

Actualmente es Unidad Educativa Marista de Macará por Resolución Ministerial No. 1657 el 27 de marzo de 1996; resultado de la unión de la Escuela San Tarsicio.

En el periodo lectivo 2013-2014 se rige por la normativa de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su Reglamento.

2.4. Población y muestra.

Población representa todas las unidades de la investigación que se estudia de acuerdo a la naturaleza del problema, es decir, la suma total de las unidades que se van a estudiar, las cuales deben poseer características comunes dando origen a la investigación. Anónimo, (2013) citando a: Arias (1999), señala que “es el conjunto de elementos con características comunes que son objetos de análisis y para los cuales serán válidas las conclusiones de la investigación”. (p.98).

Para el desarrollo de esta investigación, se necesitó realizar un estudio de la población de la institución educativa, para poder saber cómo aplicar la propuesta y como afectaba y beneficiaba a la integrante de la misma. Por consiguiente, la población de la presente investigación estuvo integrada por un grupo de ochenta (80) estudiantes y tres docentes, en efecto se dividen en (40) de décimo Educación General Básica y en (40) de tercero de Bachillerato General Unificado, quienes están ligadas directamente en la problemática de estudio; tres docentes de Educación Religiosa.

Muestra es una parte de la población, es decir, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo.

Es una parte de la población, o sea, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo. Por otro lado, la mismo (a) autor anónimo, citando a Balestrini (1997) et.al, dice que la muestra “es obtenida con el fin de investigar, a partir del conocimiento de sus características particulares, las propiedades de una población” (p.138). Para Hurtado (1998), consiste: “en las poblaciones pequeñas o finitas no se selecciona muestra alguna para no afectar la valides de los resultados”. (p.77).

Muestra. La población universo es de 996 estudiantes, la cual se divide en dos grupos:

Primero: de la básica Superior 413 de los cuales 72 cursan el décimo de EGB.

Segundo: 583 estudiantes del bachillerato de los cuales 105 están en tercero de BGU.

Se extrajo dos muestras, una para la población de décimo EGB y otra para la población de tercero BGU, la muestra fue calculada tomando en cuenta la población total, usando la fórmula para poder determinar el tamaño de la muestra, y dió como resultado una muestra de 40 estudiantes para décimo EGB y 40 de tercero BGU, en total, serán encuestados 80 estudiantes.

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

Para la encuesta de esta investigación participan 3 docentes de educación religiosa escolar, de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”.

2.5. Participantes.

Hna. Teresa Marleni Ruiz González

Mgtr. Tamay, Jhanet Marisol

Mgtr. Fernando Miguel Ocampo

Mgtr. Junior Elio López Jiménez

Mgtr. Olga Montaña

Lic. Gladys Campoverde

Docentes de la Institución Educativa Fiscomisional Marista

Estudiantes de décimo de EGB. y tercero BGU. de la Unidad Educativa “Marista”.

2.6. Recursos.

2.6.1. HUMANOS.

- a) Autoridades.
- b) Docentes.
- c) Estudiantes.

2.6.2. INSTITUCIONALES.

Universidad Técnica Particular de Loja.
Unidad Educativa Fiscomisional "Marista"
Hogar Santa María Josefa.

2.6.3. MATERIALES.

- 1. Guía didáctica
- 2. Cuestionario LASSI para estudiantes
- 3. Cuestionario CEMEDEPU para docentes
- 4. Cuaderno, carpeta, resaltador, marcadores, papel bond y lapiceros
- 5. Instalaciones.

2.6.4. TECNOLÓGICOS.

- 1. Internet
- 2. Laptop
- 3. Impresora
- 4. Cámara

2.6.5. ECONÓMICOS

Tabla Nº 5. Gastos desarrollo del Trabajo de Titulación.

ÍTEM	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
Viajes	5	\$ 15	\$ 75
Viáticos para estadía de investigación.	3	\$ 40	\$ 120
Internet	20	\$1,50	\$ 27
Materiales / suministros	3	\$ 12,20	\$ 36,60
Copias, impresiones	300	0,2	\$ 60
Total			\$ 318,60

Fuente: Investigación de campo.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

CAPÍTULO 3.
INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS RECOGIDOS

3.1. Análisis e interpretación de los datos obtenidos.

A continuación se presenta los gráficos que corresponden a la información recolectada en las encuestas realizadas en el trabajo de titulación de fin de carrera en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista" a 40 estudiantes de 10mo. EGB. y 40 estudiantes 3ro. BGU. cada tabla de información representa su respectivo grafico para observar la tendencia de las respuestas obtenidas para el análisis correspondiente.

3.1.1. Perfil del encuestado.

c) Estudiantes de décimo de Educación General Básica y tercero de Bachillerato General Unificado.

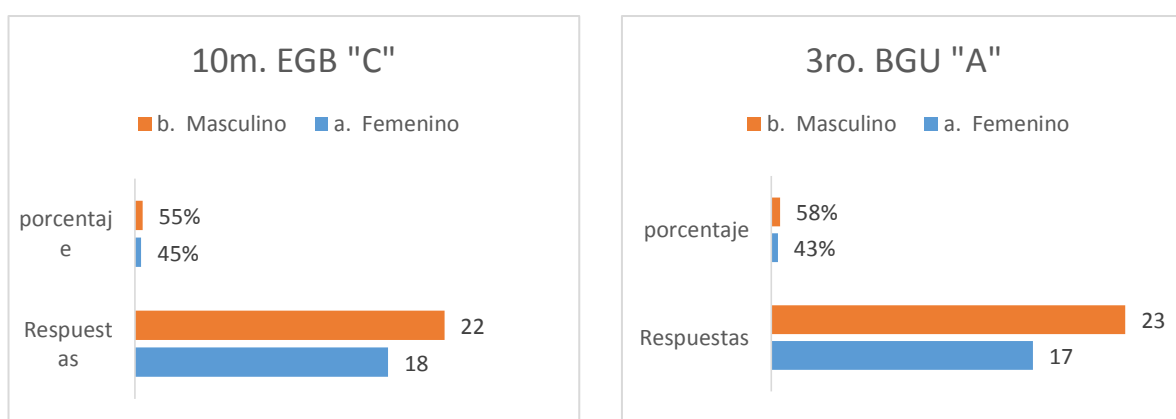


Figura Nro. 1: sexo

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Del total de estudiantes encuestados en Educación General básica, el 55% fueron varones y el 45% mujeres; los de tercero de Bachillerato General Unificado 58% son de sexo masculino y 43% del sexo femenino.

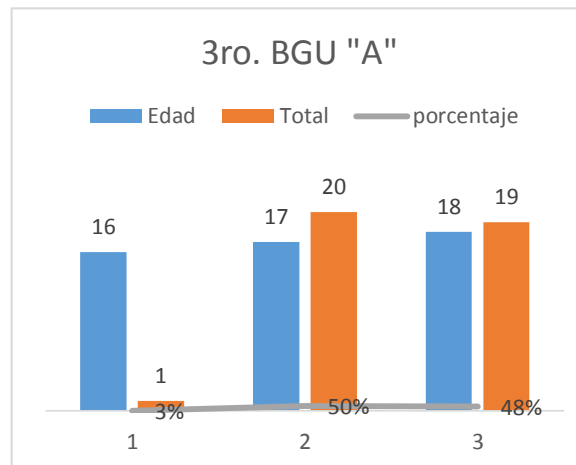
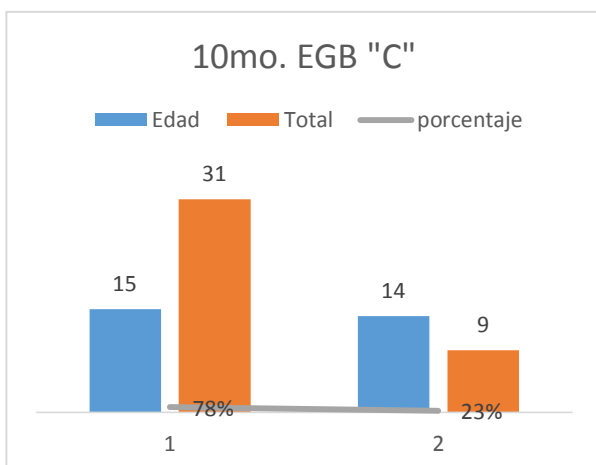


Figura Nro. 2: edad de los encuestados.

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Los estudiantes de décimo de Educación General Básica están entre los 14 y 15 años de edad (78% -23%) y tercero de Bachillerato General Unificado un 53% están entre los 16 – 17 años y el 3% tienen 18 años.

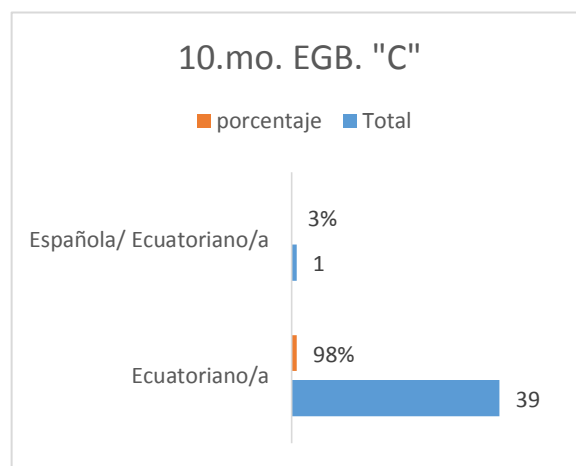
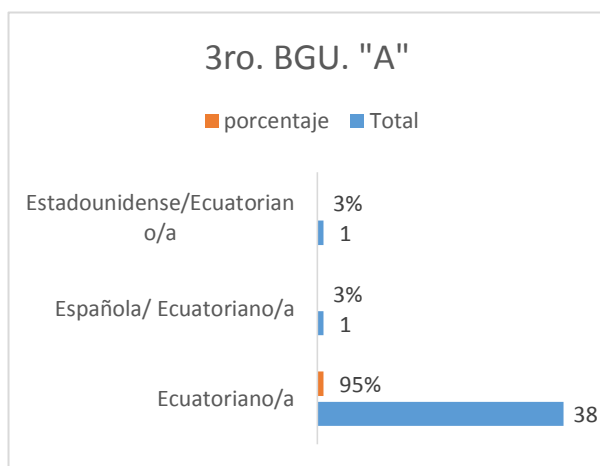


Figura Nro. 3: nacionalidad

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB, "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Del total de entrevistados del 10mo de EGB. un 98% son ecuatorianos y 3% extranjeros. Así mismo se pudo determinar con los estudiantes de 3ro. de BGU. el 95% son ecuatorianos y un 5% extranjeros

b) Docentes de Educación Religiosa Escolar.

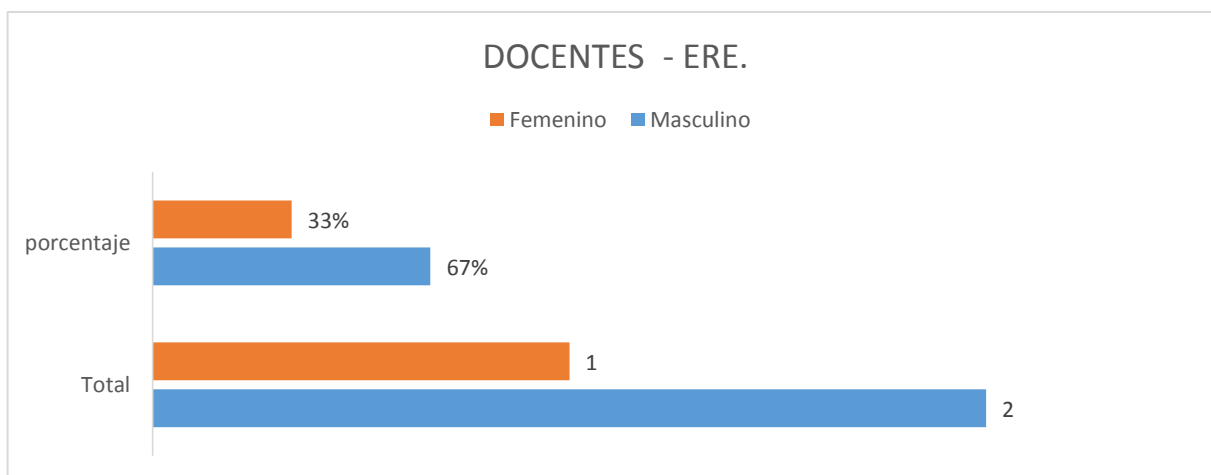


Figura Nro. 4: sexo

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los Docentes de Educación Religiosa Escolar, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará - Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Del total de los docentes encuestados en la Unidad Educativa Marista el 67% fueron de sexo masculino y el 33% sexo femenino.

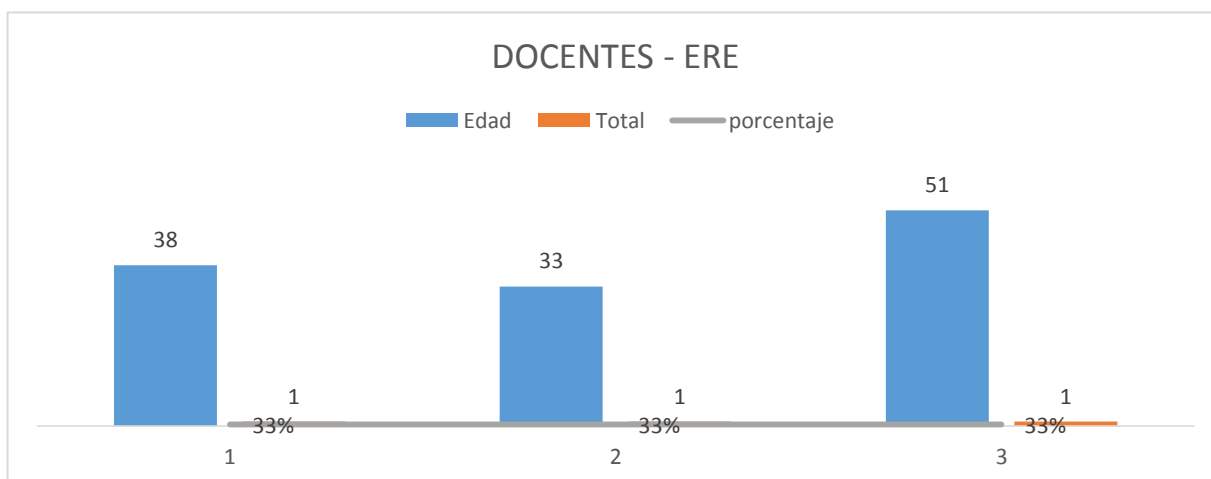


Figura Nro. 5: edad

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los Docentes de Educación Religiosa Escolar, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Los docentes de Educación Religiosa Escolar, representan una edad entre los 26 a 35 años (33%), de 36 a 45 años (33%) y de 46 a 55 años (33%).

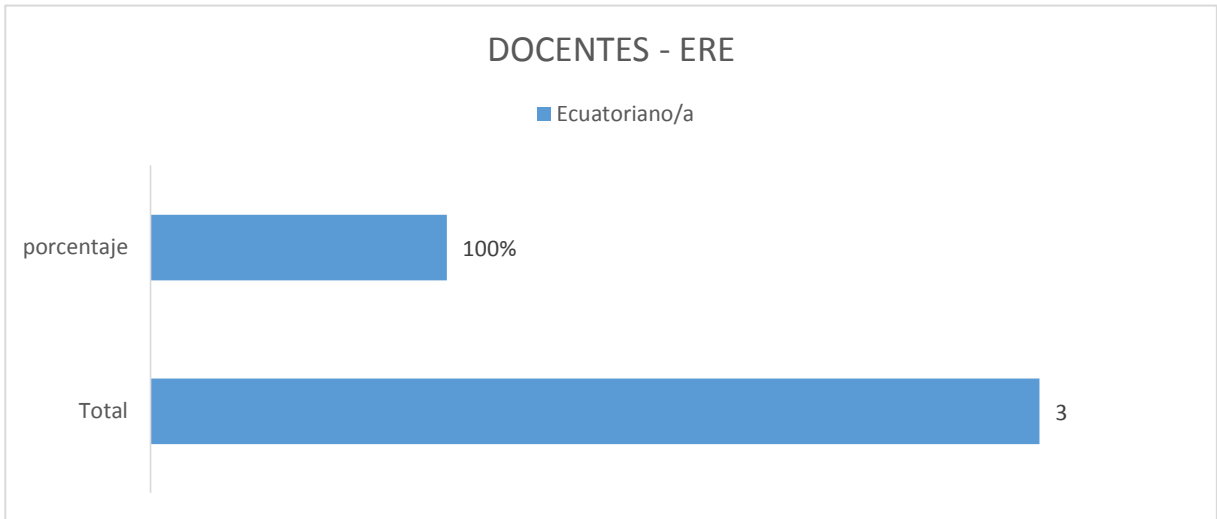


Figura Nro. 6: nacionalidad

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los Docentes de Educación Religiosa Escolar, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Del total de los docentes encuestados el 100% es de nacionalidad ecuatoriana.

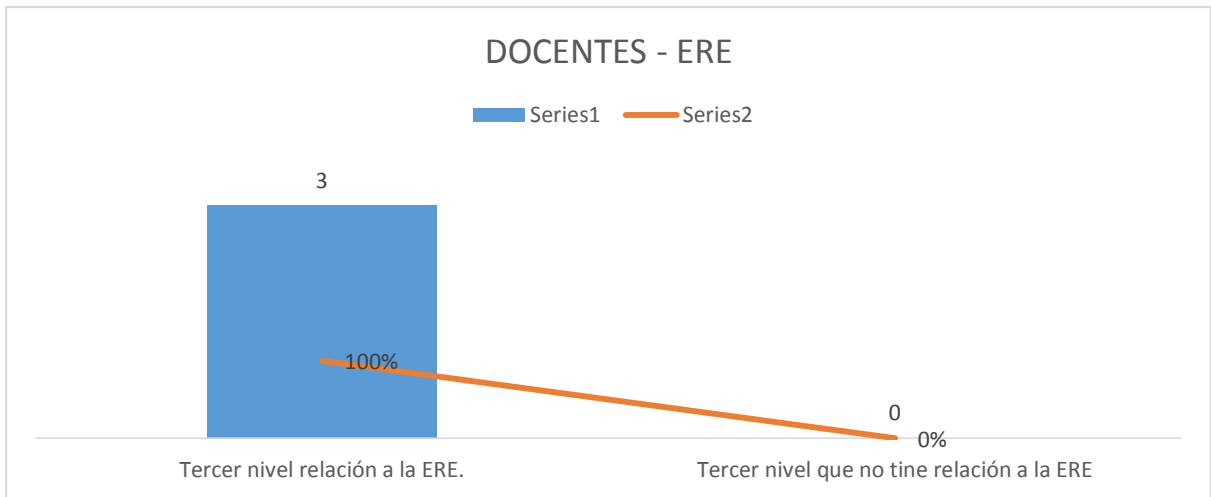


Figura Nro. 7: nivel de estudios

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los Docentes de Educación Religiosa Escolar, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Del total de docentes que se les aplico el instrumento cuestionario (CEMEDEPU), el 100% tienen un Tercer Nivel de estudios en relación a la Enseñanza Religiosa Escolar.

Bergoglio (2008) afirma:

La naturaleza y el papel de la enseñanza de la religión en la escuela se ha convertido en objeto de debate y en algunos casos de nuevas normativas civiles, que tienden a reemplazarla por una enseñanza del hecho religioso de naturaleza multiconfesional o por una enseñanza de ética y cultura religiosa, también en contraste con las elecciones y la orientación educativa que los padres y la Iglesia quieren dar a la formación de las nuevas generaciones.

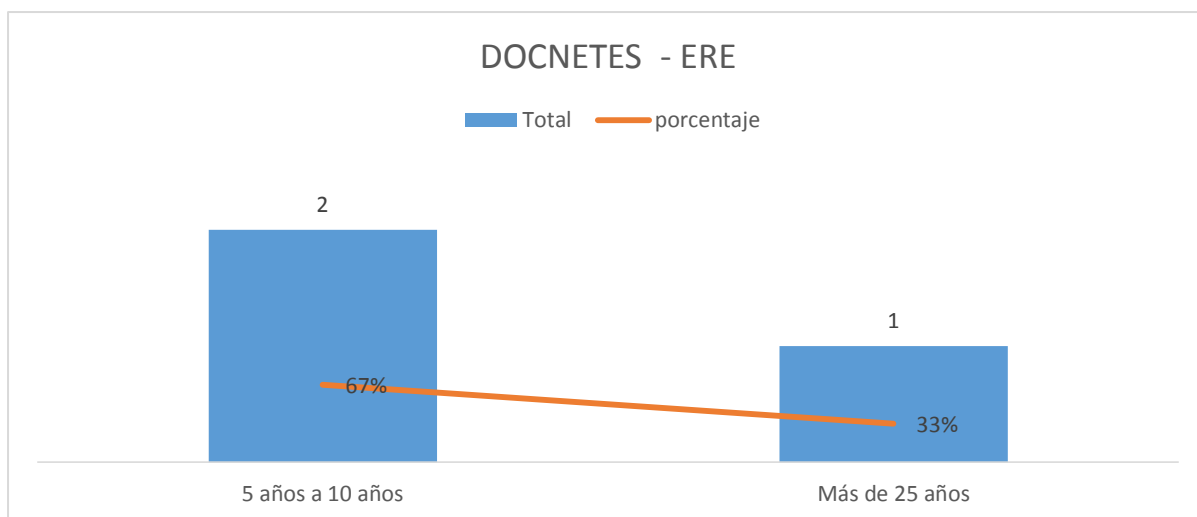


Figura Nro. 8: años de experiencia

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los Docentes de Educación Religiosa Escolar, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: de acuerdo a la investigación sobre la experiencia en la docencia tenemos los resultados siguientes: el 67% tiene la experiencia de cinco años a diez años, mientras que el 33% que es un solo docente más de 25 años de experiencia.

Interpretación: en los resultados obtenidos apreciamos que los docentes de Educación Religiosa Escolar, ya tiene un camino recorrido; historias y anécdotas acumuladas por la vivencia de la metodología y estrategias que han podido hacerse realidad.

Freire (1996) afirma:

Por lo general, cuando se interroga a alguien sobre su preparación profesional, el interrogado al responder tiende a comenzar por enumerar las actividades escolares, resaltando su formación académica, su tiempo de experiencia en la profesión.

Difícilmente se toma en consideración, por no rigurosa, la experiencia existencial mayor. La influencia a veces casi imperceptible, que recibimos de tal o cual persona con que convivimos, o de tal o cual profesor o profesora, a quien jamás le faltó coherencia, así como de la competencia juiciosa de personas humildes y serias.

3.1.1. Comparación de los datos entre 10mo. EGB “C” y 3ro. BGU “A”.

Para el desarrollo de esta parte investigativa se escogieron las preguntas de mayor relevancia en cuanto al objetivo propuesto por cada dimensión para su análisis, que a consideración se las enumera para quienes puedan hacer uso de este trabajo.

1. Actitud
2. Motivación
3. Organización del tiempo
4. Ansiedad
5. Concentración
6. Procesamiento de la información
7. Selección de ideas principales
8. Uso de técnicas y materiales de apoyo
9. Autoevaluación y
10. Estrategias para prepararse a los exámenes.

3.1.2. Comparación de los datos de los docentes de 10 EGB y 3 BGU en las escalas.

Se escogieron diez preguntas del cuestionario para su análisis de la dimensión aprendizaje significativo.

8. ¿Trato de identificar los puntos principales de la clase cuando se está dando?
17. ¿Cuándo me preparo para un examen o lección parcial o quimestral invento preguntas que creo puedan ser incluidas?
26. ¿Releo mis apuntes para la siguiente clase ir preparado?
40. ¿Trato de relacionar lo que estoy estudiando con lo que ya conozco?
47. ¿Trato de relacionar lo que estudio con mis propias experiencias?

65. ¿Reflexiono acerca de los conocimientos y materiales que he estado estudiando y pienso que podría mejorar para la siguiente clase?
70. ¿Reviso los apuntes de la clase vista para reforzar mis tareas e investigo algo más?
71. ¿Doy sugerencias para mejorar las clases de Religión en cuanto a sus contenidos, metodología y actividades?
72. ¿Cuando leo o estudio extraigo las ideas principales de los textos?
76. ¿Trato de formar grupos de estudio o interrelacionarme con los demás?

a) Dimensión: Aprendizaje significativo.

Pregunta N° 08: ¿Trato de identificar los puntos principales de la clase cuando se está dando?

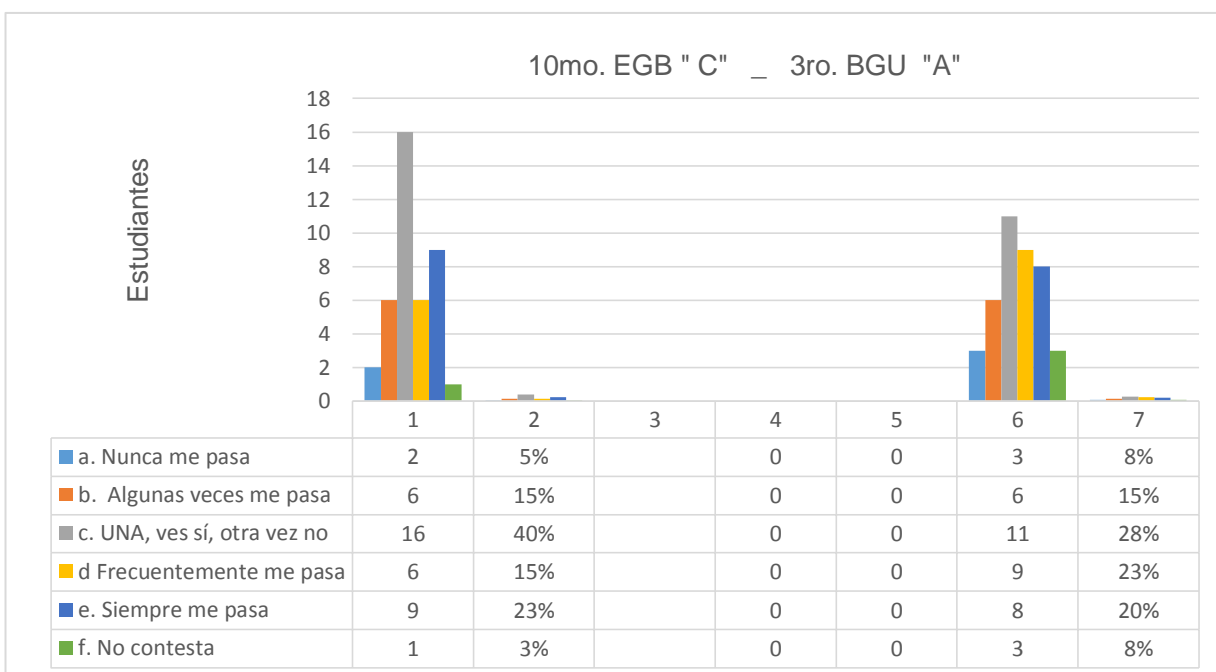


Figura Nro. 9

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: de acuerdo al cuestionario aplicado en la Institución Educativa Fiscomisional "Marista", en la gráfica de los estudiantes del décimo EGB, tenemos los siguientes resultados: el 37% de los encuestados indica que unas veces sí saben identificar los puntos principales de la clase cuando se está dando y otras veces no, el 20% dice que algunas veces identifica, el 15% frecuentemente conoce el tema, en cambio el 15% contesta que siempre identifica, el 10% no sabe y un 3% no contesta.

En el caso de tercero BGU, un 45% contesta que en unas veces sí y otras veces no sabe identificar los puntos principales de la clase, 20% algunas veces lo hace, el 17% frecuentemente tiene pendiente este interrogante, pero el 8% dice siempre estar identificando los puntos principales de la clase, un 7% nunca identifica y el 1% no contesta.

Interpretación: Ruiz, Sánchez & Chávez, (2010) citando a Cubrero señalan:

Para entender la influencia del discurso en la construcción del conocimiento, la formación de identidades y el aprendizaje de los conceptos que los alumnos obtienen de la disciplina, debe existir un ajuste mutuo que lleve a los participantes a compartir una misma representación o definición de la situación. Esta construcción de significados como proceso de aprendizaje, sólo es posible gracias a la comunicación. En el aula se materializa la negociación de significados y contextos discursivos que hacen posible la comunicación y la comprensión.

De los resultados obtenidos los estudiantes del 10mo. EGB y de 3ro. BGU, en un nivel muy alto contestaron que una vez si otra vez no, identifican los puntos principales de la clase; esto refleja que no están comprendiendo los temas de ERE. Por tal motivo vemos que no se está obteniendo un aprendizaje significativo y un conocimiento reflexivo en el momento que se está recibiendo la información por parte del docente.

Pregunta N° 12: ¿Al ponerme a estudiar algo pienso en lo que debería saber del tema?

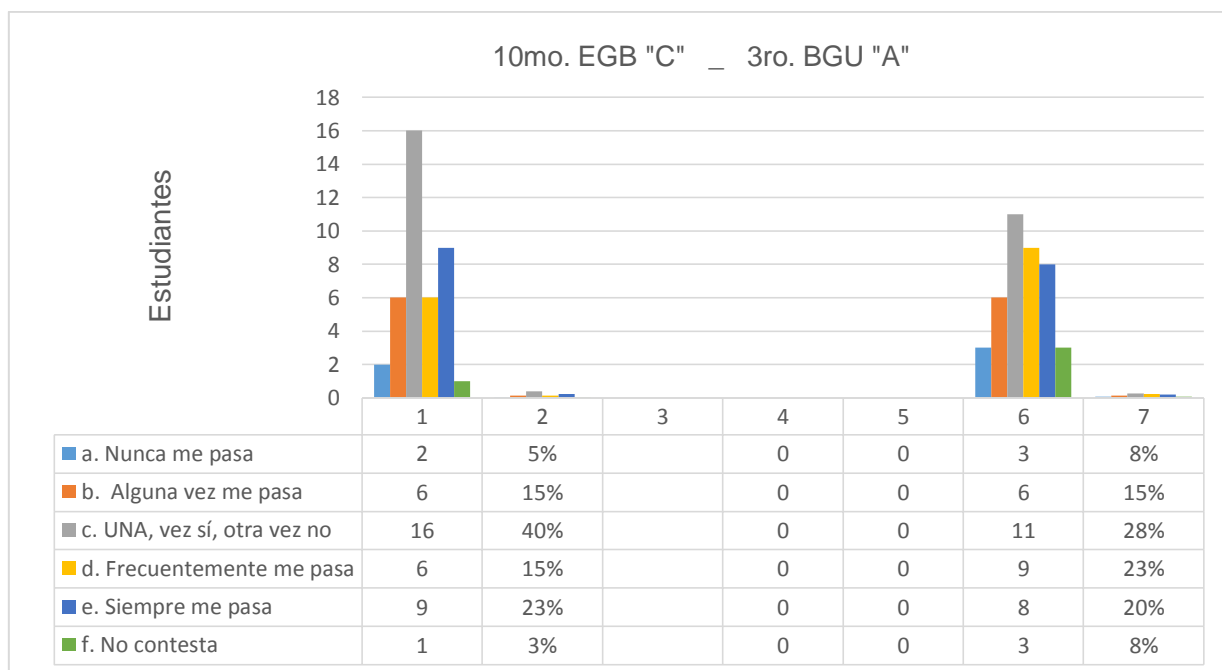


Figura Nro. 10

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: de los alumnos del décimo EGB, tenemos la siguiente información: el 40% UNA, ves sí que al ponerse a estudiar algo piensa en lo que debería saber del tema y otra vez no lo hace, el 23% dice siempre hacerlo, el 15% algunas veces sabe del tema, 15% frecuentemente conoce el tema, el 5% no sabe y el 3% no contesta.

Los alumnos de tercero BGU, contestan así: 28% UNA, ves sí, otra vez no piensa que debería saber cuándo se pone a estudiar, el 23% frecuentemente piensa, 20% siempre lo hace, 15% alguna vez si reflexiona de lo que pude o debería saber, 8% nunca lo hace y otro 8% no contestan.

Interpretación: Coll, (1990) afirma:

Cuando el alumno se enfrenta un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y que determina en buena parte qué informaciones seleccionará y que tipos de relaciones establecerá entre ellas.

Un 40% de los estudiantes y un 28%, han afirmado que unas ves sí y otras veces no tienen presente los conocimientos que ya poseen para un aprendizaje coherente y continuar construyendo nuevos contenidos en base a la metacognición de aprender a aprender; ante estos resultados cómo podemos darnos cuenta los alumnos de los dos niveles, carecen de la capacidad de reflexión, determinadas capacidades, instrumentos estrategias y habilidades de los temas de estudio.

Pregunta N° 26: ¿Releo mis apuntes para la siguiente clase ir preparado?

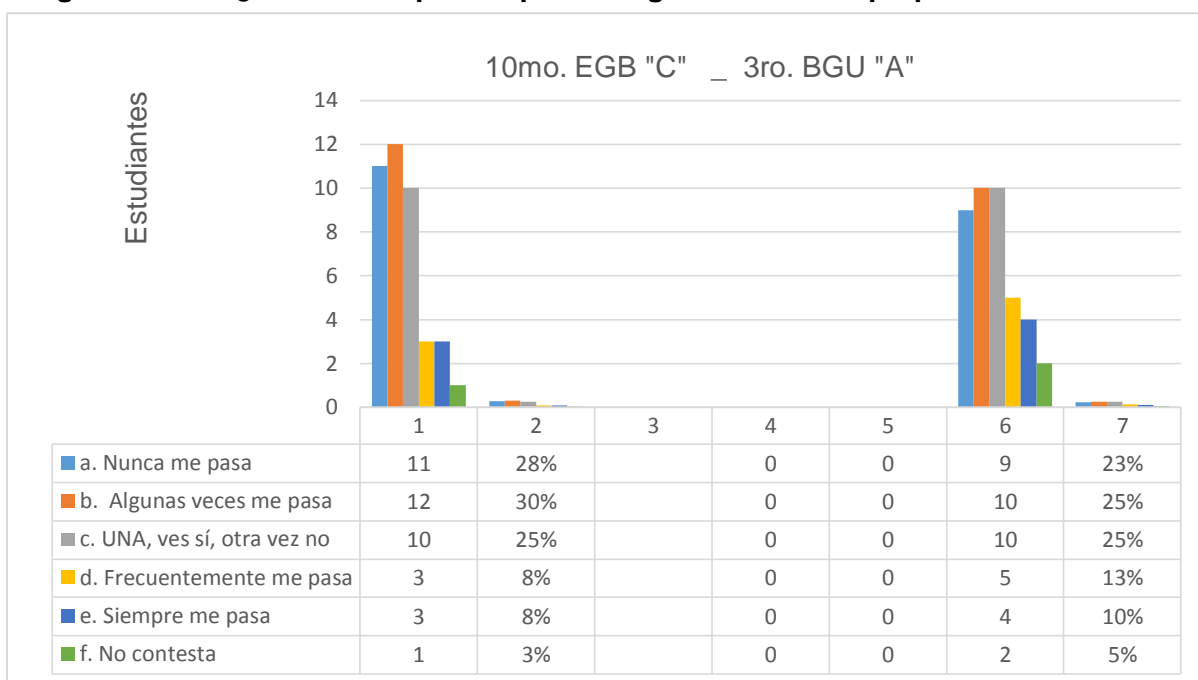


Figura Nro. 11

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en la primera gráfica correspondiente a los estudiantes del décimo EGB, el 30% dice que algunas veces le pasa, el 27% no relee para estar preparado, un 25% de los alumnos indica que unas veces sí y otras veces no, pero el 8% contesta que siempre relee y así estar preparado para la siguiente clase, el 7% frecuentemente le pasa y el 3% no contesta.

Los resultados de tercero BGU, un 25% contesta que en unas veces sí y otras veces no, otro 25% algunas veces, el 22% nunca se prepara para la siguiente clase, el 13% frecuentemente le pasa, pero el 10% siempre está preparado para la siguiente clase y el 5% no contesta.

Interpretación: Osses, & Jaramillo, (2018) citando a Pozo & Postigo afirma: "aunque requiera también conocimientos conceptuales y actitudes determinadas hacia el aprendizaje, la puesta en marcha de una estrategia va a exigirse sobre todo enseñar, en un contexto metacognitivo y reflexivo, procedimientos eficaces de aprendizaje".

De acuerdo a la pregunta planteada a los estudiantes en sus diferentes alternativas el mayor porcentaje de respuestas obtenidos fue: 30% algunas veces relee los apuntes para la siguiente clase ir preparado y tercero BGU en un 25%; los aprendiz de esta Unidad Educativa Marista, necesitan que los docentes de ERE, ejecuten diferentes estrategias.

Despertar en sus formados el interés, sentido y disposición a lo que aprenden con el material que poseen; porque no están provocando en sus estudiantes un aprendizaje metacognitivo a largo plazo.

Pregunta Nº 40: ¿Trato de relacionar lo que estoy estudiando con lo que ya conozco?

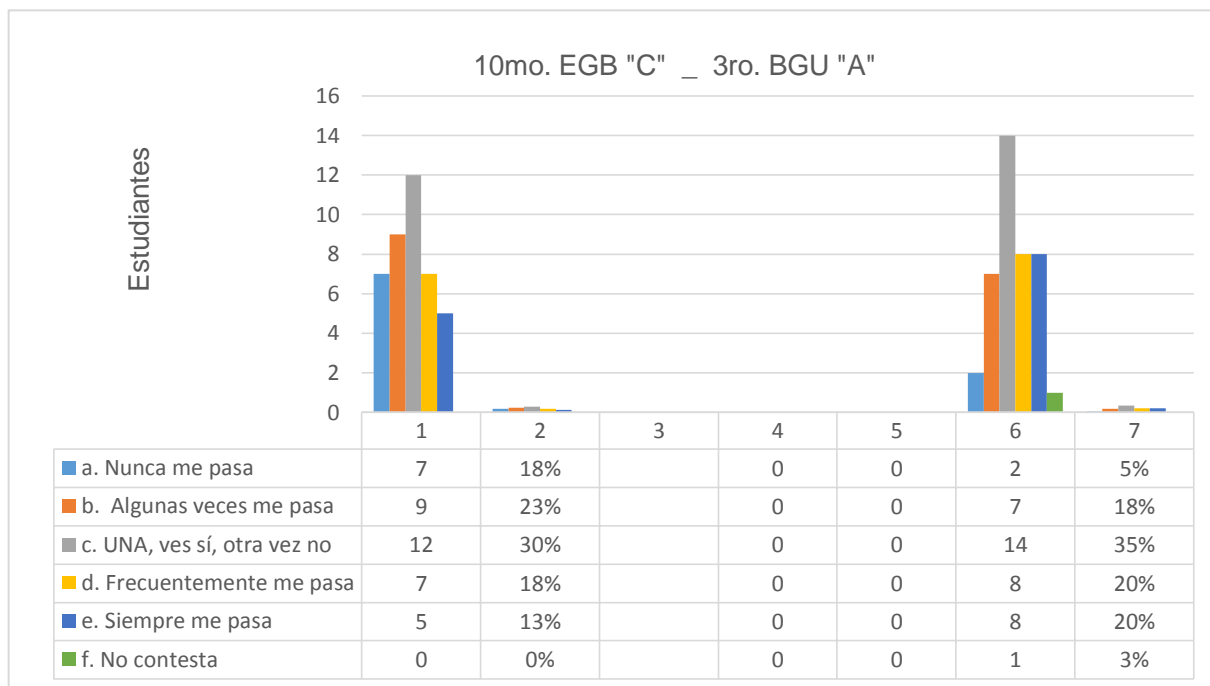


Figura Nro. 12

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB “C” y 3ro. BGU “A” de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en décimo EGB, un 30% nos dice que UNA, vez sí, en cambio el 23% alguna vez lo hace, otro 18% de estudiantes frecuentemente correlaciona, el 18% nunca relaciona lo que estudia con los conocimientos que ya posee, el 13% siempre está relacionando los contenidos con lo que ya posee.

En la gráfica de tercero BGU, el 35% contesta que UNA, ves sí, otra no, pero el 20% siempre hace uso del conocimiento que ya posee, en cambio el 20% frecuentemente lo hace, el 17% alguna vez le pasa, un 5% afirma que nunca lo hace y el 3% no contesta.

Interpretación: Ausubel (1963 a 1968), propuso el aprendizaje significativo, este Psicólogo estadounidense se dejó influenciar por la teoría cognitiva de Piaget, y así planteo su propia Teoría del Aprendizaje Significativo; donde afirma que el aprendizaje ocurre cuando el material se presenta en su forma final y se relaciona con los conocimientos anteriores de los alumnos.

El 35% y 30% de los alumnos respectivamente, una vez, sí, y otra vez no, establecen una relación con lo que está estudiando con los conocimientos previos que ya posee y así no se les facilita acceder a los conocimientos del nuevo material y las ideas y conocimientos previos de la clase.

Pregunta N° 47: Trato de relacionar lo que estudio con mis propias experiencias?

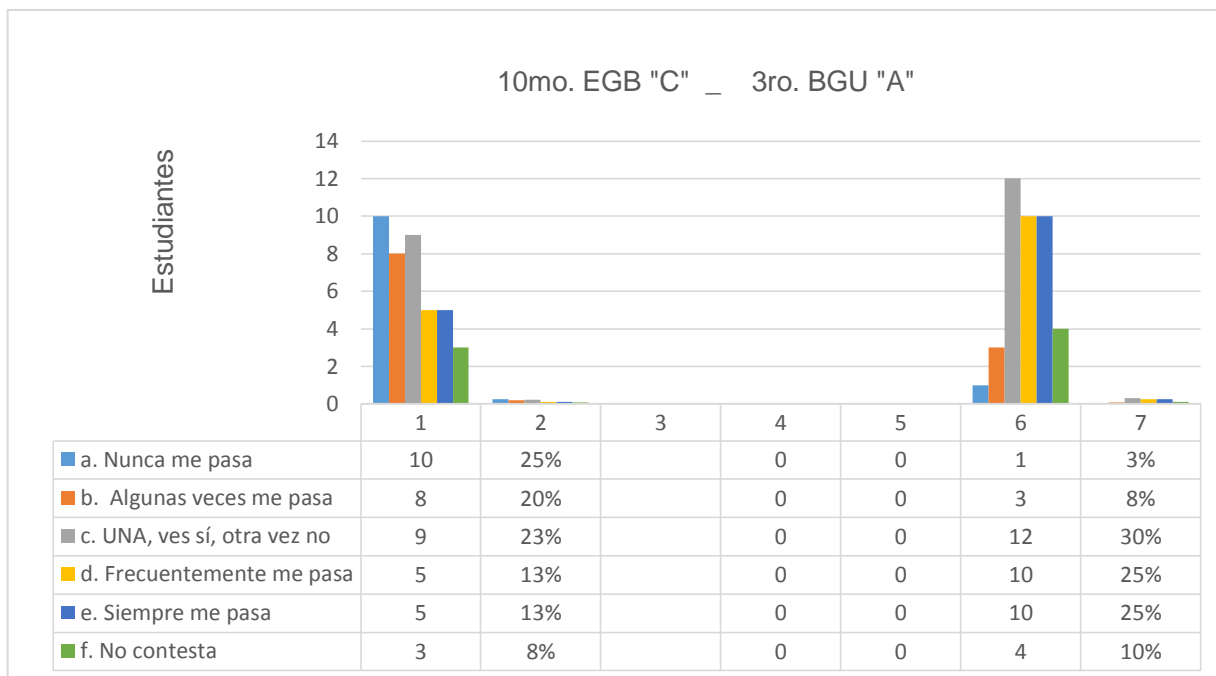


Figura Nro. 13

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB “C” y 3ro. BGU “A” de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en la gráfica observamos que los estudiantes del décimo EGB, contestaron al interrogante ¿Trato de relacionar lo que estudio con mi propia experiencia? En 25% nunca relaciona el estudio con sus propias experiencias, el 23% dice que una vez sí, otra vez no, en cambio el 20% algunas veces lo hace, un 13% siempre relaciona lo que estudia con las experiencias de aprendizaje, el 13% frecuentemente trata de relacionar sus propias experiencias y el 8% no contesta.

De los estudiantes de tercero de BGU, se obtuvieron los siguientes resultados: 30% una vez sí, otra vez no relacionan el estudio con sus propias experiencias, el 25% siempre está comparando el estudio con la experiencia, 25% frecuentemente lo realiza, el 10% no contesta, 8% alguna vez y 2% nunca hace esta relación.

Interpretación: Guzmán, & Saucedo (20015: p. 79), citando a Dewey nos dicen: “es su carácter transformador, no solo entre el individuo y el medio, sino también en el sentido temporal, en la medida en que las experiencias pasadas modifican las posteriores a través de

las conexiones entre pasado y futuro”: “lo que significa que toda experiencia recoge algo de lo que ha pasado antes y modifica en algún modo la cualidad de lo que viene después”.

Los estudiantes del décimo EGB en un 30% responden que unas veces sí, otras veces no, relacionan lo que estudia con sus propias experiencias; en cambio tercero de BGU, en un 25% dice lo contrario que nunca establece esta relación de estudio y experiencia; esto denota despreocupación por el aprendizaje. Han olvidado, que las experiencias forman y transforman los conocimientos.

Pregunta Nº 65: Reviso los apuntes de la clase vista para reforzar mis tareas e investigo algo más?

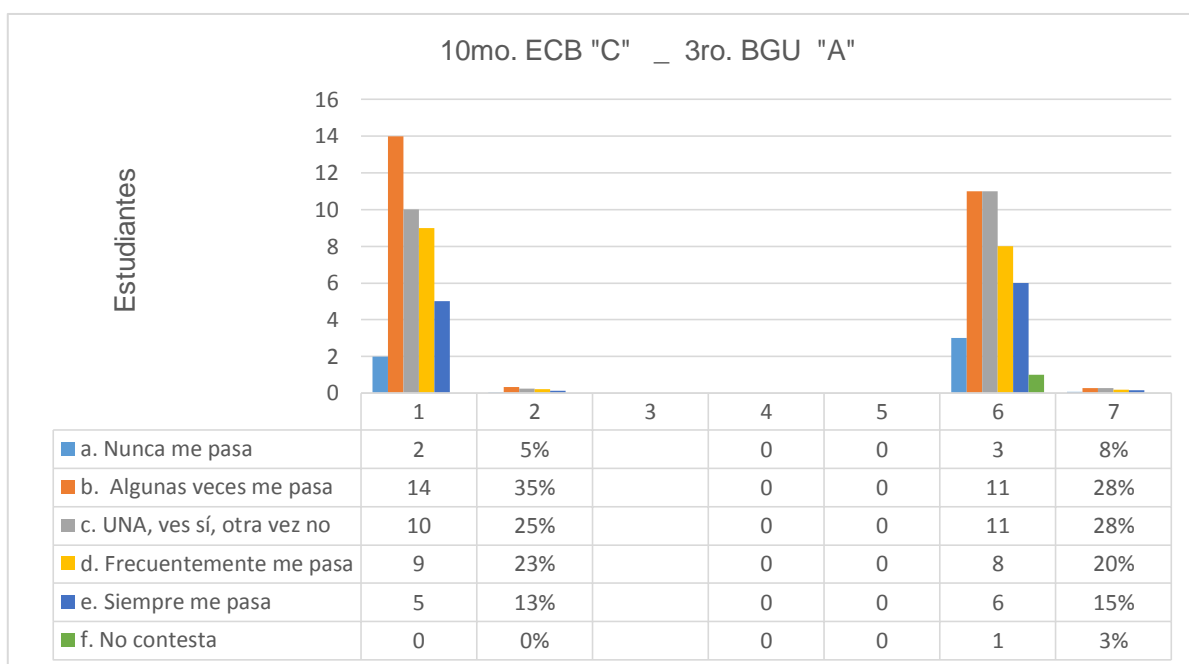


Figura Nro. 14

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB “C” y 3ro. BGU “A” de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en la representación del gráfico número seis, podemos identificar las diferentes respuestas que los estudiantes manifiestan, 10mo. de EGB, el 35% alguna vez, el 22% frecuentemente lo realiza, más otro 13% afirma hacerlo, un 5% nunca reflexiona acerca de los conocimientos y materiales ha estado estudiando y no piensa que podría mejorar para la siguiente clase.

Con los estudiantes de 3ro. de BGU, tenemos en un 28 % dice que una vez sí y otra vez no, un 27% alguna vez, el 20% frecuentemente, del 15% podemos afirmar que siempre aplica la reflexión acerca de los conocimientos y materiales que ha estudiado y podría mejorar para la siguiente clase, 7% nunca tiene presente esta estrategia y el 3% no contesta.

Interpretación: en los resultados obtenidos tenemos un 35% y un 28% alguna vez tiene presente la reflexión acerca de los conocimientos y materiales que ha estado estudiando y piensa que podría mejorar para la siguiente clase; cómo podemos ver que existen procesos psicológicos que actúan como mediadores para el aprendizaje.

Demetriou, (200) citando a Gómez dice: “parte de la capacidad de los seres humanos de ser conscientes de sus conocimientos (self- understanding) y de autorregularse porque disponen de procesos que ellos mismos pueden orientar (self- oriented), los cuales se especializan en la representación y manipulación de los procesos para comprender e interactuar con el mundo”

Pregunta N° 70: ¿Reviso los apuntes de la clase vista para reforzar mis tareas e investigo algo más?

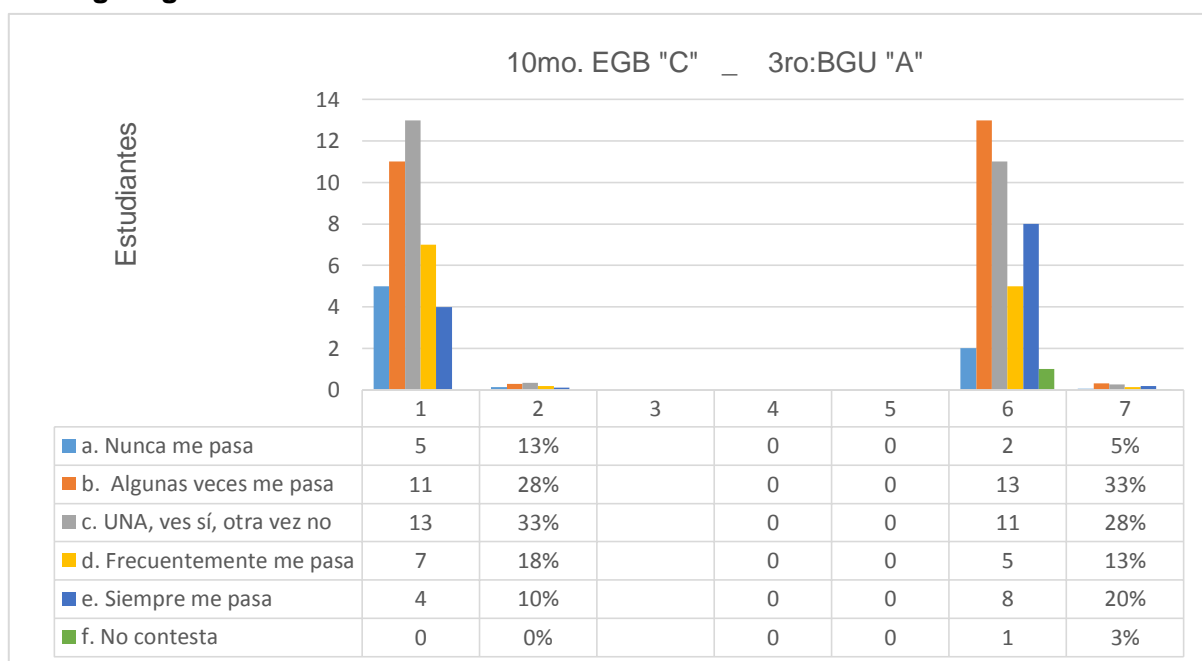


Figura Nro. 15

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB “C” y 3ro. BGU “A” de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará-Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en la representación gráfica de 10.mo de EGB, la información estadística que nos ofrece es la siguiente: el 33% una vez sí y otra vez no, el 27% algunas veces, el 18% frecuentemente, un 12% nunca revisa los apuntes de la clase vista para reforzar las tareas e investigar algo más, como podemos observar que solo el 10% siempre revisa.

Asimismo 3ro. de BGU, los resultados de análisis que nos ofrece es: el 32% alguna vez, el 27% una vez sí, otra vez no; en cambio el 20% siempre revisa los apuntes de la clase vista

para reforzar las tareas e investigar algo más, el 13% frecuentemente, un 5% nunca lo hace y el 3% de los estudiantes no contesta.

Interpretación: la tarea escolar debe ser el resultado de un análisis, programación y evaluación apropiados para seguir generando en el alumno la confianza en su exigencia y aportación al proceso de enseñanza aprendizaje. “Revisar, registrar, evaluar y retroalimentar la tarea escolar desgasta al docente a veces innecesariamente para cumplir con dicha actividad” Quispe, (2014) citando a Salazar Troncoso.

Un 33% de alumnos de EGB, una vez sí, otra vez no, revisa los apuntes de la clase vista para reforzar las tareas e investiga algo más, y el 32% de estudiantes de BGU, alguna vez lo hace; quiere decir que no están siendo motivados y desconocen las diferentes estrategias que los motive a buscar información y autoformarse. Los chicos no se interesan por dar una mirada a sus apuntes, esto es preocupante ya que la ERE, en el aula es una signatura no compleja.

Pregunta N°. 71: ¿Doy sugerencias para mejorar las clases de Religión en cuanto a sus contenidos, metodología y actividades?

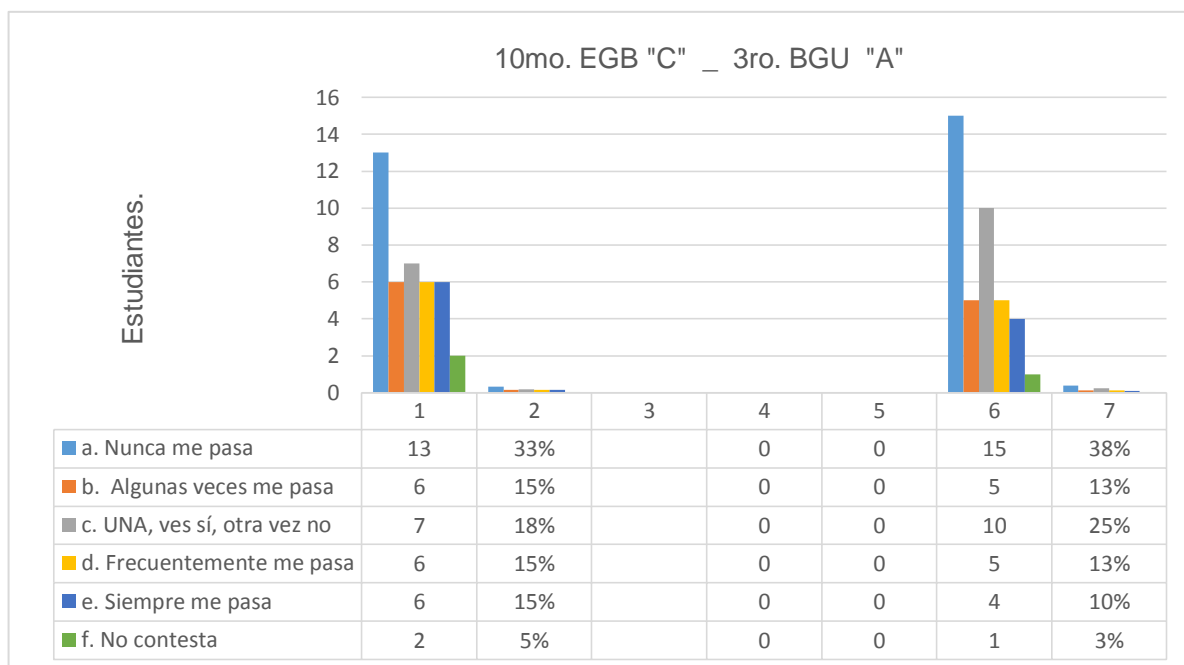


Figura Nro. 16

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en la encuesta realizada a los alumnos de 10mo. de EGB, se obtuvo los siguientes resultados: de todos los encuestados un 33% dice que nunca da sugerencias para mejorar las clases de religión en cuanto a sus contenidos, metodología y actividades, el

18% una vez sí, y otra vez no, un 15% siempre lo realiza, otro 15% de estudiantes alguna vez y el otro 15% frecuentemente está motivando; en cambio el 5% no contesta.

De los estudiantes de 3ro. BGU, encuestados contestan así: 38% nunca, 15% una vez sí, otra vez no, 10% siempre, 12% alguna vez, 13% frecuentemente y el 3% no contesta.

Interpretación: Colunga & Álvarez (2005) afirman: que es preciso considerar que la comunicación es el vehículo esencial del proceso enseñanza- aprendizaje.

De los resultados obtenidos el porcentaje más alto es el siguiente: 37% y 32% nunca da sugerencias para mejorar las clases de religión en cuanto a sus contenidos, metodología y actividades; es por eso que me atrevo a decir que tenemos que ofrecer espacios de confianza en el aula para que exista la comunicación y un ambiente familiar.

Pregunta N° 72: ¿Cuando leo o estudio extraigo las ideas principales de los textos?

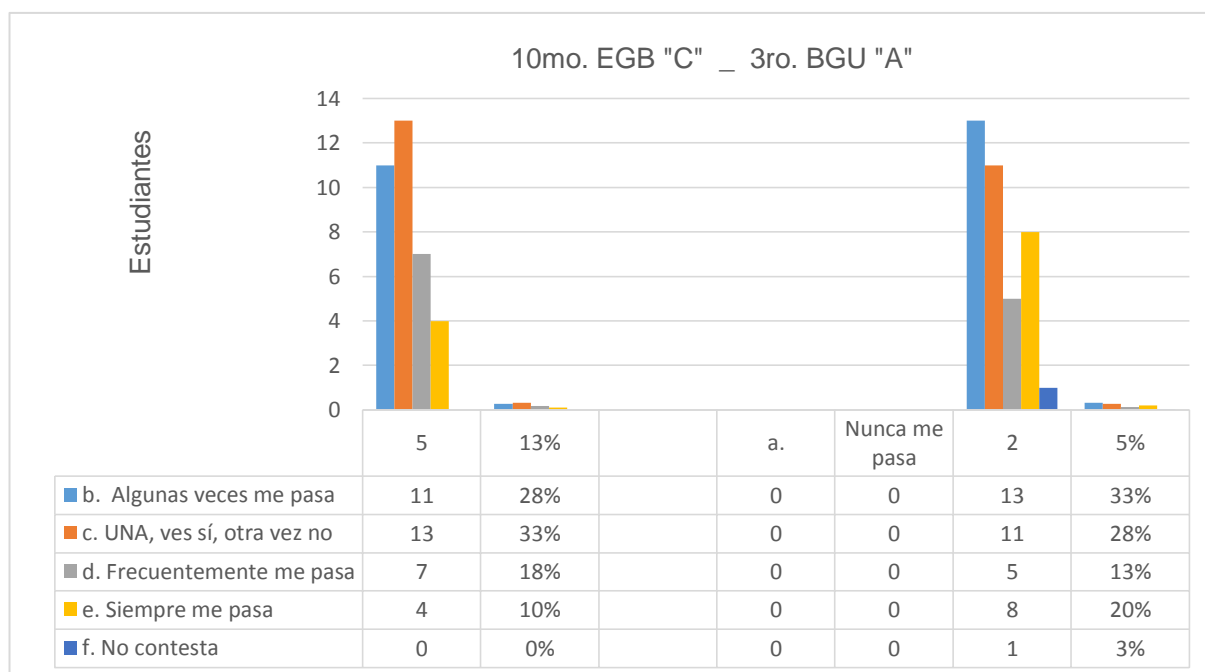


Figura Nro. 17

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB "C" y 3ro. BGU "A" de la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: un número de cuarenta estudiantes de 10mo. EGB, se les pregunto ¿Cuando leo o estudio extraigo las ideas principales de los textos? contestaron así: un 27% responde que alguna vez, sólo el 25% siempre lo hace, un 18% dice una vez sí, otra vez no, el 15% nunca y el 15% frecuentemente lo tiene en cuenta.

Así mismo los cuarenta estudiantes de 3ro. de BGU, respondieron: un 35% una vez sí, otra vez no extraen las ideas principales cuando estudia, 22% frecuentemente, el 20% alguna vez, pero el 18% siempre aplica esta estrategia y un 5% no contesta.

Interpretación: Harvard, (2017) “La escritura a mano se está dejando de lado cada vez más, ya que está siendo reemplazada por la escritura en algún tipo de dispositivo digital. Sin embargo, escribir a mano ayuda a retener las ideas, ya que al ser un proceso más lento y en el que debemos sacar lo sustancial de una idea nos centraremos en los conceptos más importantes”.

Los alumnos de BGU, en un 35% contesta que una vez sí, otra vez no y 10mo. EGB un 27% alguna vez; son la mayoría de los estudiantes que han olvidado la técnica de extraer las ideas principales. Siendo básica para avanzar en el aprendizaje y conocimiento de los diferentes contenidos y por ende tener buenos resultados en las evaluaciones, ayuda para organizar la información; poder crear una estructura mental que le ayude a almacenar ordenadamente la información, así como su posterior revisión y comprensión.

Pregunta N° 76: ¿Trato de formar grupos de estudio o interrelacionarme con los demás?

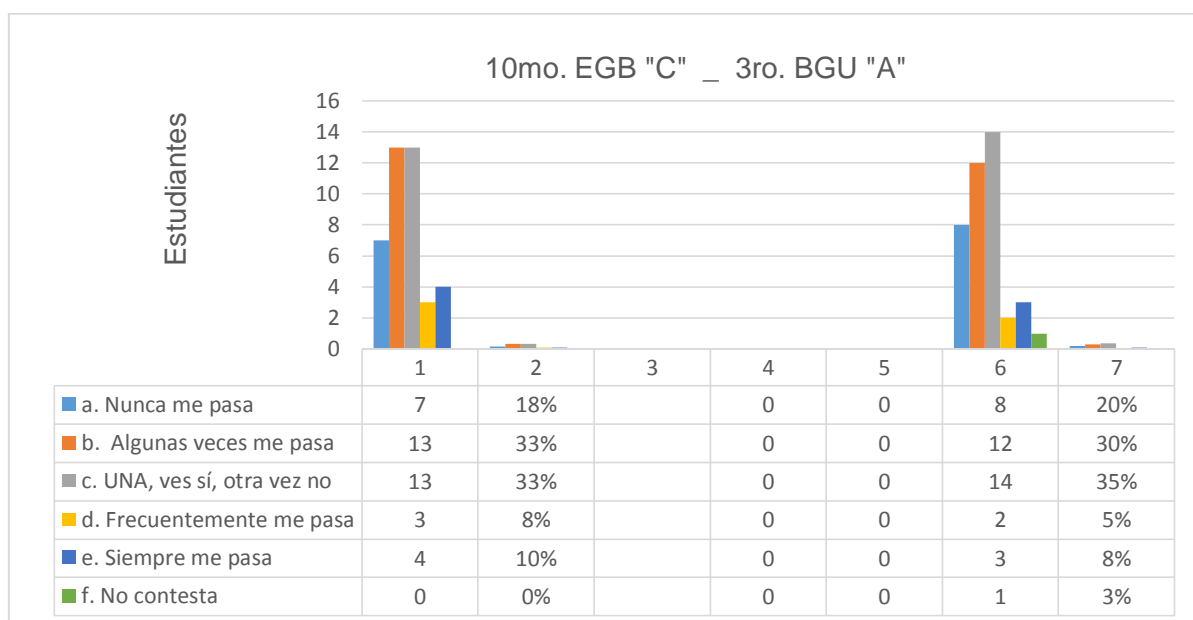


Figura Nro. 18

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB “C” y 3ro. BGU “A” de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: de 40 estudiantes de 10mo. de EGB, que se les aplicó el cuestionario LASSI el 33% dice que una vez sí lo hace, pero otras vez no, el 32% dice que alguna vez lo hace el 15%, contesta que nunca trata de formar grupos de estudio o interrelacionarse

con los demás, en cambio 10% siempre forma grupos de estudio y se interrelaciona con los otros, el 8% frecuentemente le pasa.

De los estudiantes de 3ro. de BGU, contestan: un 35%, una vez sí, otra vez no, un 30% alguna vez, el 20% nunca le pasa, el 7% siempre aplica la dinámica de la socialización, el 5% frecuentemente le pasa y tenemos que un 3% no contestan la pregunta.

Interpretación: el aula cooperativa permite a los estudiantes construir el conocimiento en un ambiente social, les permite comunicarse e intercambiar ideas.

Viene bien las palabras de Ramón, (2016).

El aprendizaje cooperativo contribuye a reducir la ansiedad en la medida que fomenta la autoestima de los alumnos y la confianza en sí mismos, ya que les permite que se relajen y trabajen en un entorno tranquilo en el que encuentran el tiempo suficiente para pensar, las oportunidades para ensayar y recibir retroalimentación y mucho mayores probabilidades de éxito, derivadas tanto del apoyo y ayuda de sus compañeros, como de la adecuación de la intervención educativa a sus peculiaridades.

Claramente podemos ver que los de estudiantes de 3ro. de BGU en un 35% y 10mo. BGU 33% hay una variabilidad porcentajes en la misma alternativa; pero esto demuestra un alto grado de desinterés por formar grupos de estudio o interrelacionarse con los demás. Esto me lleva a plantearme un interrogante del ¿por qué, de esta respuesta? Si los Jóvenes de hoy son muy sociables les encanta trabajar en grupos, intercambiar ideas, conocimientos y experiencias.

Pregunta N°. 78 ¿En una escala del 5 (excelente) al 1 (regular) califica tu clase de Religión: sus actividades, los espacios que usa, los temas?

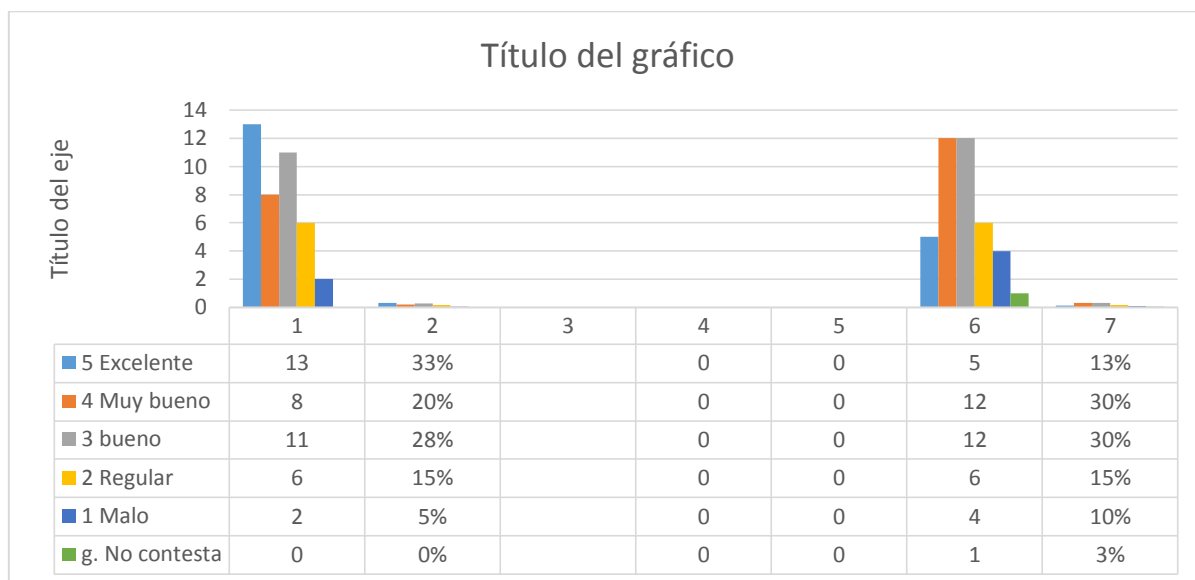


Figura Nro. 19

Fuente: Cuestionario LASSI, aplicados a los estudiantes de 10mo. EGB “C” y 3ro. BGU “A” de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará-Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: la clase de educación religiosa escolar fue calificada por los estudiantes de 10mo. de EGB así: 33% excelente, el 28% dice bueno, un 20% muy bueno, el 15% regular y el 5% malo.

De 3ro. de BGU, tenemos: el 30% muy buena, otro 30% dice buena, el 15% regular, un 13% excelente, en cambio 10% malo y un 3% no contesta

Interpretación: en el análisis del ítem setenta y ocho lo alumnos encuestados de los dos niveles les interesa la clase de religión, tanto como las actividades, los espacios y temas. Para que se incremente el interés por conocer y aplicar los contenidos de la asignatura en la vida cotidiana se debe cambiar metodologías, estrategias, representaciones y así poder obtener mejores aprendizajes.

Papa, Francisco (2015) exhorta a los docentes de educación religiosa con las siguientes palabras: pido permiso para llamarles “colegas” ya que “también yo fui profesor como ustedes y conservo un bonito recuerdo de las jornadas vividas en el aula con los estudiantes”. El Santo Padre pidió a los profesores actualizar las propias competencias didácticas, también a la luz de las nuevas tecnologías, porque “ser profesor no es solo un trabajo: es una relación en la que cada maestro debe sentirse enteramente implicado como persona, para dar sentido a la tarea educativa hacia los propios alumnos”.

A demás dijo “Los animo a renovar su pasión por el hombre en su proceso de formación y ser testimonios de vida y de esperanza”.

3.1.2. Análisis cuantitativo, interpretación y contrastación de resultados.

A continuación se presenta los gráficos que corresponden a la información recolectada en la encuesta realizada con el cuestionario CEMEDEPUD en el trabajo de titulación de fin de carrera en la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista” a los docentes de Educación Religiosa Escolar. Cada gráfica de información representa la respectiva tendencia de las respuestas obtenidas de las diferentes alternativas; para después de un análisis de los resultados realizar una conclusión acertada de los mismos.

3.1.3. Preguntas del cuestionario CEMECEPUD aplicadas a los docentes de Educación Religiosa Escolar.

Dimensión: Modelo centrado en el Aprendizaje.

- b.1.** Concepción activa y constructiva de la enseñanza y actuación coherente. Profesor mediador. Alumno activo y constructivo.
- b. 2.** El conocimiento como construcción. Concepción constructiva del aprendizaje.
- b.3.** Interacción eficaz con los estudiantes, en tutorías, seminarios, uso de las TICs, etc.
- b. 4.** Uso de metodologías de Evaluación de tipo formativo.

b.1. Concepción activa y constructiva de la enseñanza y actuación coherente. Profesor mediador. Alumno activo y constructivo.

Pregunta N° 17: ¿Doy a los estudiantes oportunidad de realizar aportaciones personales escuchándoles con aceptación y retroalimentando su participación sin caer en imposiciones personales?

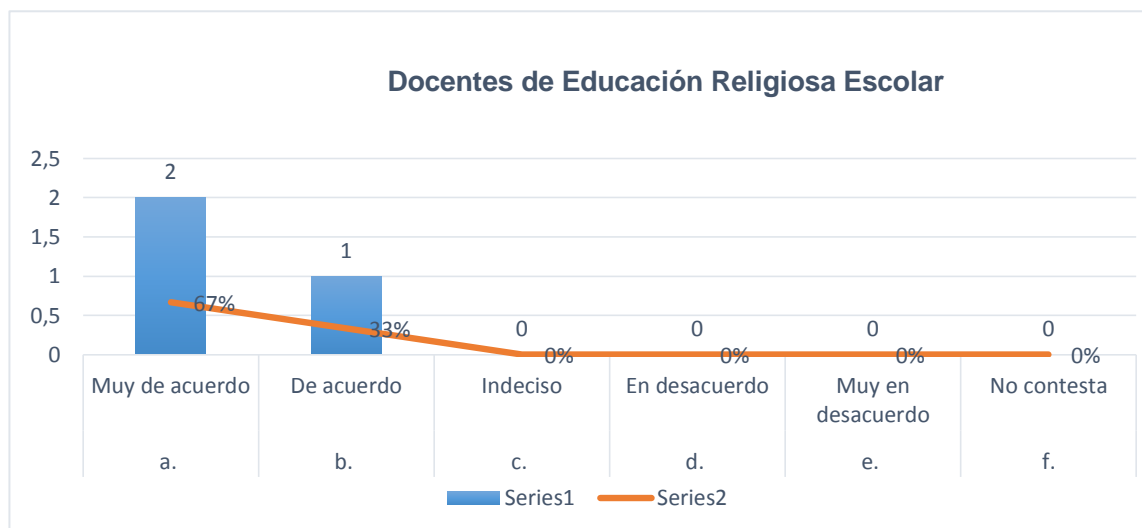


Figura Nro. 20

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: los resultados obtenidos del instrumento aplicado a los docentes es el siguiente: un 67% si da oportunidades a los estudiantes de exponer sus ideas, escuchando todas las aportaciones y el 33% no siempre hace uso de esta metodología.

Valencia, Duarte & Caicedo, (2013) refieren: que un estudiante al ejecutar sus operaciones cognitivas y metacognitivas frente a la resolución de una tarea, éste cumple con un patrón de autorregulación en su proceso de aprendizaje; en palabras de Chaverra (2011), el estudiante asume un control en la tarea, la cual le exige acciones reflexivas sobre ésta. Por tanto, las acciones reflexivas son las decisiones que un estudiante toma antes, durante y después de la tarea, dosificando las etapas del proceso (planificación, monitoreo y evaluación) y la ejecución de éstas en sus ciclos de aprendizaje.

Interpretación: los docentes de educación religiosa escolar, en un 67% están ayudando a los estudiantes que sean ellos los protagonistas de la clase y actores creativos dando aportando sus propias ideas. Y así adoptar la metacognición concientizándose más de su propia manera de pensar.

Pregunta Nº 18: Los conocimientos que mis estudiantes adquieren les sirven para interpretar la realidad en que están inmersos, no sólo para aprobar la materia?

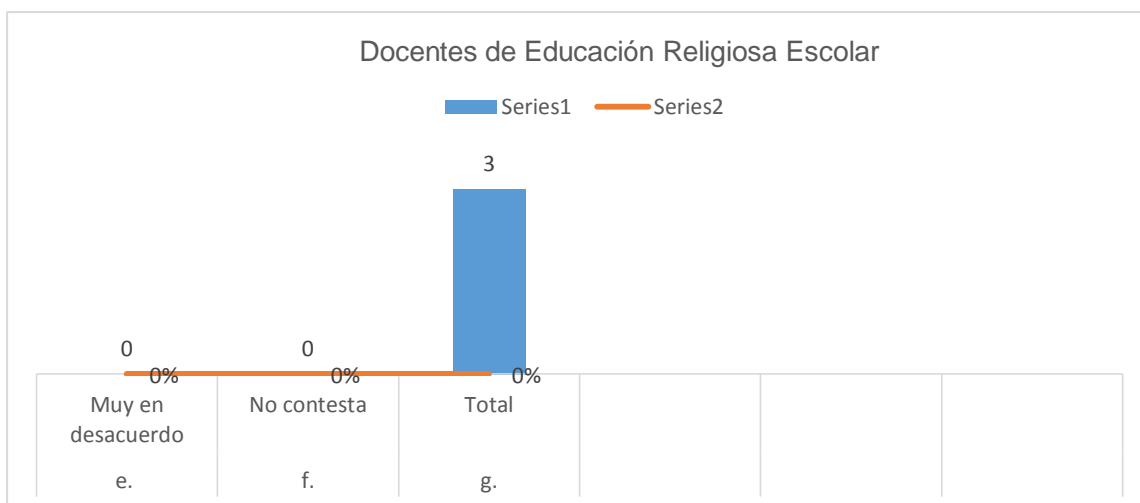


Figura Nro. 21

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: los docentes de ERE, en un 33% está muy de acuerdo con los conocimientos que sus estudiantes adquieren y les sirven para interpretar la realidad en que están inmersos y no sólo para aprobar la materia, y un 67% dice solo estar de acuerdo.

Interpretación: de acuerdo con Rincón, Bayardo & López (2016), se considera entonces, que la autorregulación es un proceso voluntario del sujeto, que al resolver una tarea y/o una problemática, hace uso de su conciencia para tomar las decisiones respectivas y de forma permanente frente a una situación en cuestión. Según, Escorcía (2011, p. 3) "la autorregulación es un conjunto de mecanismos autodi-rigidos de los que depende la progresión en la tarea" y Paris & Winograd (2007) refieren que el aprendizaje autoregulado depende de la capacidad del maestro para dinamizar y nutrir 3 elementos en el estudiante: la conciencia sobre el pensamiento, el uso de estrategias y la motivación situada.

Los docentes en un 67%, están en el nivel normal de saber percibir como sus estudiantes adquieren el conocimiento y no solo para aprobar la materia, sino también, para saber interpretar la realidad en que están inmersos y poder alcanzar los objetivos propuestos en plan de clase.

Pregunta 20: ¿Dispongo mi clase de Religión como un entorno de aprendizaje que moviliza el aprendizaje activo del alumno (a través del planteamiento y resolución de problemas, del fomento de la participación del estudiante, del establecimiento de conexiones con la realidad)?

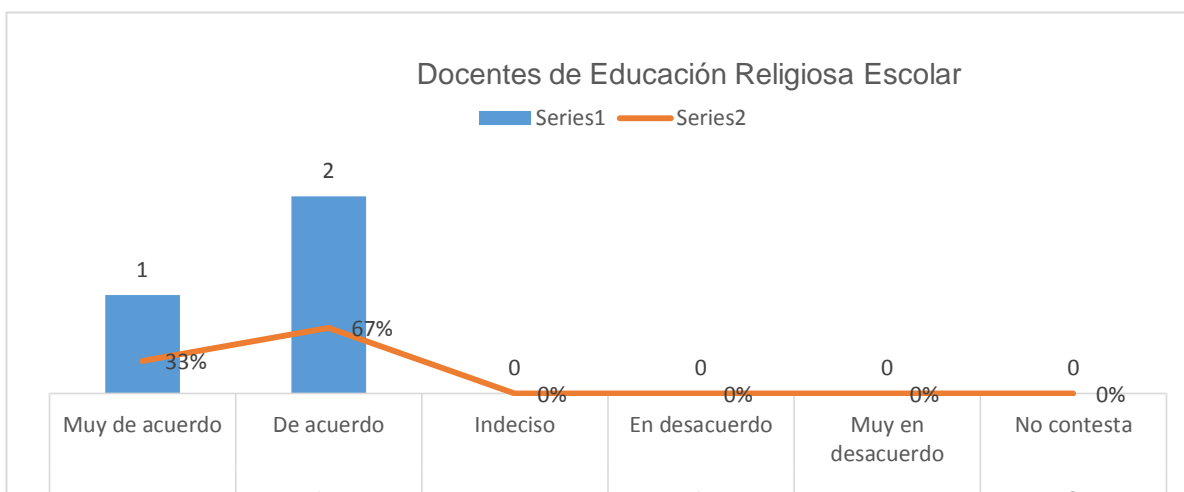


Figura Nro. 22

Fuente: Cuestionario CEMEDPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: son tres los docentes de educación religiosa escolar que participan de la encuesta y al hacer la recolección de los datos cuantitativos hemos obtenido los resultados siguientes: un 67% dice que hace de su clase un ambiente activo y por otro lado el 33% está muy de acuerdo que su clase se un entorno de resolución de problemas.

Interpretación: según Montessori (citado por Vázquez, 2010), "todo se llega a aprender a través de los periodos sensibles. Por esta razón, el material utilizado en el aula debe llamar la atención en interés del niño, pues allí entran en juego los factores internos que permiten a los sentidos alcanzar la disposición necesaria para la adquisición del conocimiento".

Los docentes manifiesta que las clases de religión la convierten en un entorno de aprendizaje que moviliza el aprendizaje activo del alumno (a través del planteamiento y resolución de problemas, del fomento de la participación del estudiante, conectándose con la realidad del establecimiento, como puede ser: talleres, espacios de reflexión, salidas; siendo esto un ambiente propicio y facilitador del aprendizaje.

Pregunta N° 21. ¿Adopto una metodología de enseñanza variada y complementaria que adapte las características del grupo de estudiantes?

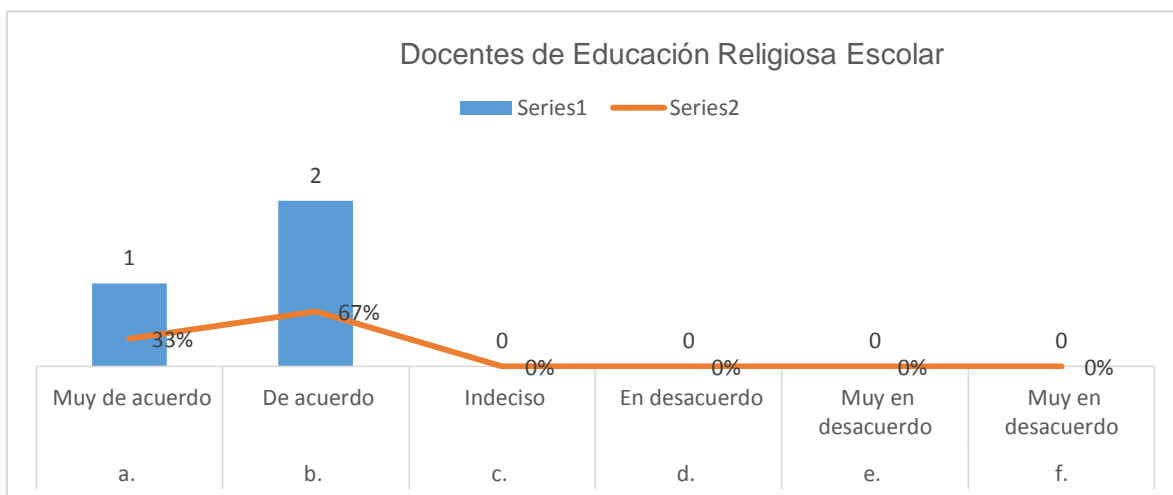


Figura Nro. 23

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en esta gráfica se aprecia los siguientes resultados: los docentes de ERE, el 67% adopta una metodología variada y un 33% siempre realiza sus clases con una metodología acorde para sus educandos.

Interpretación: "la ejecución de estrategias de aprendizaje apropiadas hace que el sujeto realice acciones que, junto con la formulación de los objetivos de aprendizaje y la evaluación de los resultados le permitan, con el tiempo, convertirse en un aprendiente autónomo" (Wenden y Rubin, 1987).

Los docentes de Educación Religiosa de la Unidad Educativa "Marista" están continuamente adoptando una metodología de enseñanza variada y complementaria que utiliza las características del grupo de estudiantes; es así que hoy por hoy los alumnos necesitan de diferentes estrategias metodológicas que les permita explorar las habilidades más escondidas que poseen.

Pregunta N° 23: ¿Hago uso de estudio de casos y/o simulaciones en clase para potenciar la integración de la teoría y la práctica?

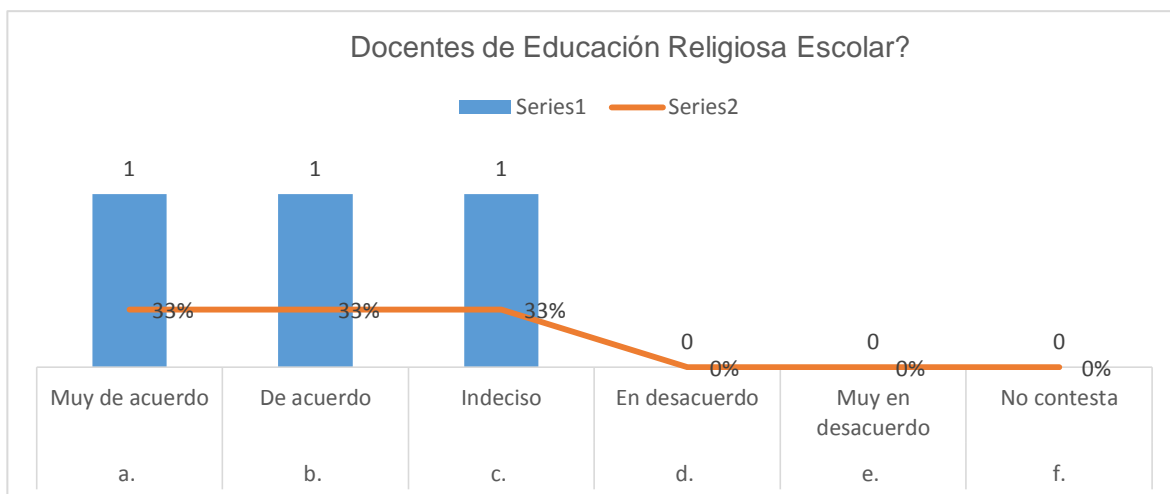


Figura Nro. 24

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: los docentes responden así: el 33% muy de acuerdo, un 33% de acuerdo y otro 33% indeciso.

Interpretación: existe una dicotomía en las respuestas, puesto que refleja, que no se está llevando al aula una metodología creativa; sabiendo que los estudiantes de hoy aprenden más con la vivencia que con la teoría. Crear estos espacios de cine, escenografía de los temas de religión hace que la información que reciben los estudiantes sea atractiva.

Si bien se ha sustentado la relevancia de los aspectos motivacionales en el proceso de aprendizajes y el afianzamiento en el desarrollo de habilidades cognitivas, el hecho de conocer los perfiles motivacionales de los estudiantes, le daría al profesorado recursos importantes para el diseño de metodologías acordes con las necesidades motivacionales de éstos. Por tanto, motivarlos para el trabajo académico implica reconocer los intereses de aprendizaje que los estudiantes manifiestan, para direccionar el perfil motivacional con un contenido intencionado hacia el aprendizaje. (Valle, et al., 2010)

Pregunta N° 25: ¿Muestro aplicaciones de los temas religiosos a los problemas reales para la formación de una conciencia para el sano vivir y convivencia social?

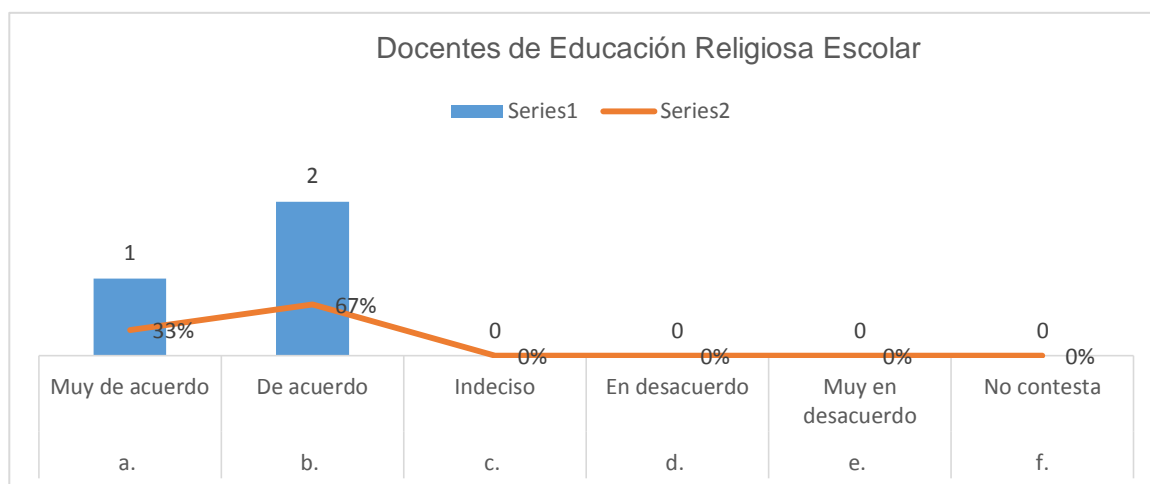


Figura Nro. 25

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: al aplicar el cuestionario CEMEDEPU a los docentes de ERE, se obtiene los siguientes resultados un 67% dice de acuerdo y el 33% muy de acuerdo.

Interpretación: el aprendizaje colaborativo es el proceso en el que dos o más individuos participan en su aprendizaje colectivamente, intercambiando y exponiendo puntos de vista, en otras palabras, es el "conjunto de métodos de instrucción para la aplicación de grupos pequeños, de entrenamiento y desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo" (Briseño Sánchez, 2004). Bajo el contexto de las teorías de Piaget y Vigotsky, nos dicen: se pueden dar ambientes de aprendizaje colaborativos y cooperativos que preparan al estudiante para aprender de manera colectiva, proporcionarse ayuda mutuamente, interactuar bajo el pensamiento divergente, compartir ideas y planteamientos en forma argumentada entre otras acciones.

En la información obtenida podemos llegar a la conclusión que la mayoría de los docentes implementa estrategia adecuadas, siendo una ventaja para los estudiantes al momento de ser evaluados.

b. 2. El conocimiento como construcción. Concepción constructivista del aprendizaje.

Pregunta N° 14: ¿Considero que el conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y docentes?

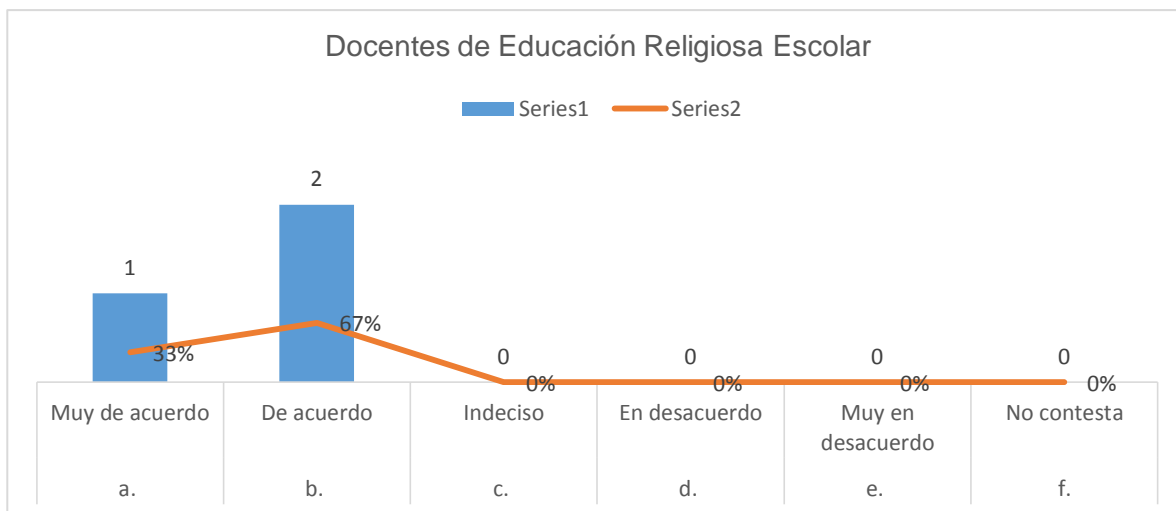


Figura Nro. 26

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: se muestra que los docentes en un 67% está de acuerdo y el 33% muy de acuerdo que en su práctica docente han considerado que el conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y docentes.

Interpretación: en palabras de Pimienta (2007), hay que buscar problematizar la enseñanza, garantizando una nueva relación de asimilación constructiva de los conocimientos con la actividad científica y creadora para potenciar el trabajo del estudiante, es decir, procurar el desarrollo del pensamiento creador del estudiante. Desde el punto de vista de una concepción de aprendizaje, esto significa pasar a una lógica de la acción, de la construcción de saberes competenciales, es decir, partir de problemas reales, de situaciones concretas del contexto que despiertan el desafío a una búsqueda de respuestas, lo que Pimienta llama "activación de los conocimientos, las habilidades, destrezas y actitudes para intervenir en la solución lo que potencia nuevas competencias en el estudiante" (Pimienta, 2012, p. 2009).

Se preguntó a los docentes de educación religiosa escolar, considero que el conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y docentes; en este caso las respuestas son muy significativas debido a que ellos están construyendo conocimiento metacognitivo a través de la interacción en el aula.

Pregunta N° 15: ¿La clase de Religión es un espacio que debe ser construido por los estudiantes con ayuda del docente?

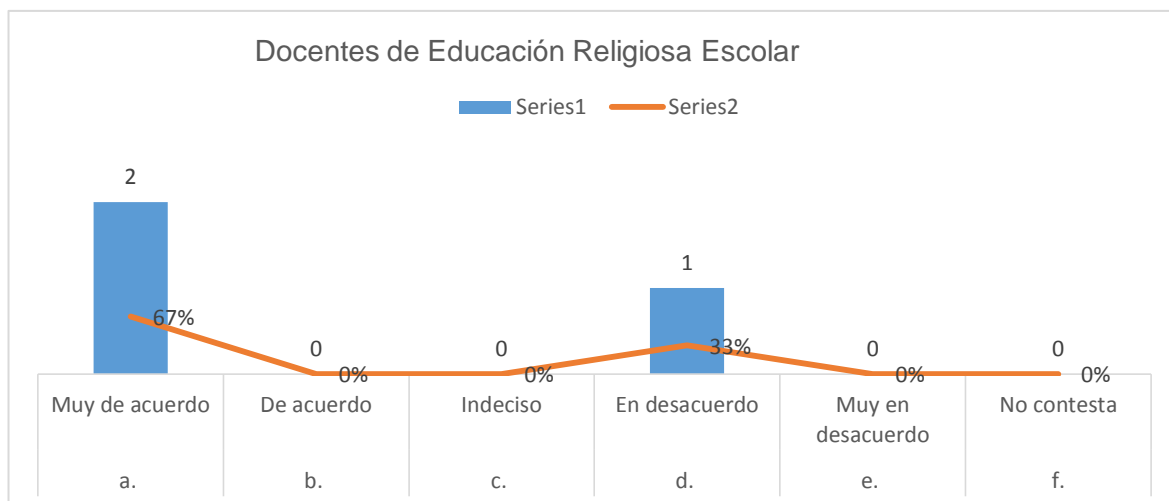


Figura Nro. 27

Fuente: Cuestionario CEMEDPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruíz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: de acuerdo a los resultados mayores tenemos el 67% está muy de acuerdo y el 33% en desacuerdo; es decir uno de los docentes de ERE, no le parece correcto que la clase de religión sea un espacio que debe ser construido por los estudiantes con ayuda del docente.

Interpretación: Artavia, (2005) subraya la importancia de la flexibilidad del docente y del tacto pedagógico, asimismo señala que las interacciones alumno-docente involucran afectos; se percata de lo necesario que son los sentimientos para las estructuras motivacionales de los estudiantes y para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea sano.

Se debe considerar que el alumno es el que construye su propio aprendizaje, el docente es un guía eficiente para que el formando vaya adquiriendo un conocimiento metacognitivo a través de sus propios recursos cognitivos, de las demandas de la tarea y de las estrategias que use; que sea el quien manipule, regule y controle los recursos.

Pregunta 16: ¿Aprender en la clase de Religión es construir juntos aprendizajes significativos y para la vida?

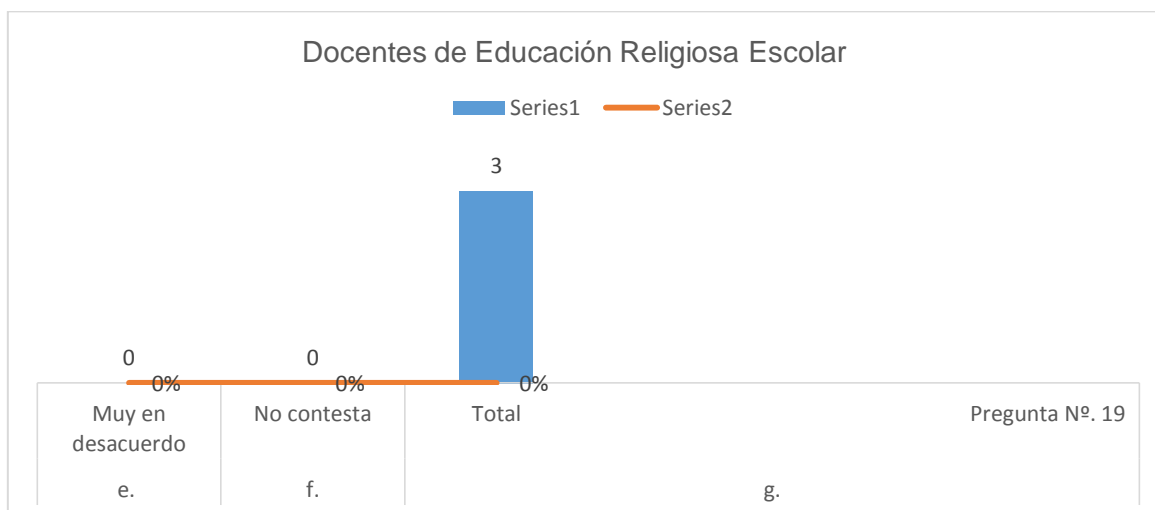


Figura Nro. 28

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: a través de la pregunta, aprender en la clase de religión es construir juntos aprendizajes significativos y para la vida aplicada a los docentes de Educación Religiosa a esto contestaron así: el 33% dicen estar muy de acuerdo y 67% únicamente de acuerdo.

Interpretación: la construcción del aprendizaje tiene buenos resultados cuando se lo hace juntos docente- alumno.

La relación profesor-alumno presenta algunas configuraciones que la hacen especialmente diferente de cualquier otra interpersonal: primero porque la relación entre el profesor y el alumno no se establece sobre la base de simpatía mutua, afinidad de caracteres o de intereses comunes se funda en una cierta imposición, después porque es una relación -bipolar de ida y vuelta- que se establece entre personas de diferente edad y grado de madurez mental. (Camere, 2009:1)

Importante el aprendizaje cooperativo todas estas estrategias o técnicas son un camino idóneo para empezar a trabajar en equipo en el aula; nos permite realizar diferentes dinámicas de trabajo. Por tal motivo como docentes no se nos olvide estas pautas que son elementos importantes.

Pregunta N° 19: ¿Un buen docente no presenta los conocimientos como algo cerrado, sino como algo abierto a la reconstrucción y elaboración personal del estudiante?

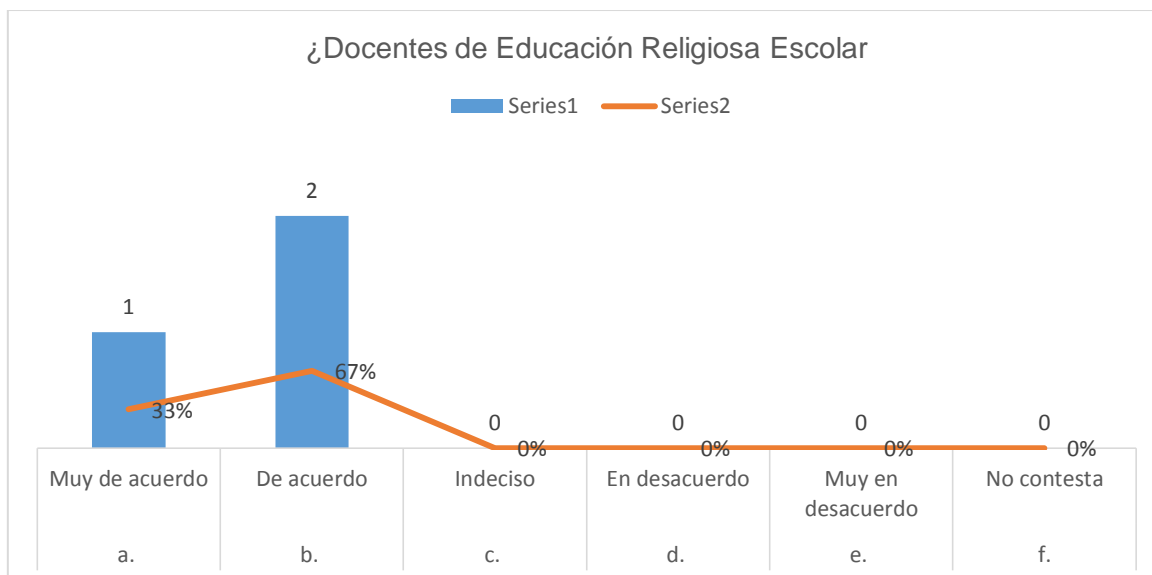


Figura Nro. 29

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: las respuestas que se obtuvieron son las siguientes: de 33% contestaron estar muy de acuerdo que un buen docente no presenta los conocimientos como algo cerrado, sino como algo abierto a la reconstrucción y elaboración personal del estudiante y el 67% de acuerdo.

Interpretación: Mercer (2001) le denominó zona de desarrollo intermental, para referirse a un proceso social de interpensamiento, donde ambos actores emplean la conversación y la actividad conjunta para crear un espacio de comunicación compartido.

La incorporación de las técnicas de aprendizaje cooperativo en las aulas de las Instituciones educativas es una realidad, pero los resultados en el trabajo investigativo no son 100% positivo; debería serlo, si buscamos que los alumnos construyan un espacio de aprendizaje comunicativo y activo.

b. 3. Interacción eficaz con los estudiantes, en tutorías, seminarios, uso de las TICs, etc.

Pregunta Nº 24: Realizo salidas de campo, excursiones, espacios de reflexión con los estudiantes de mi asignatura?

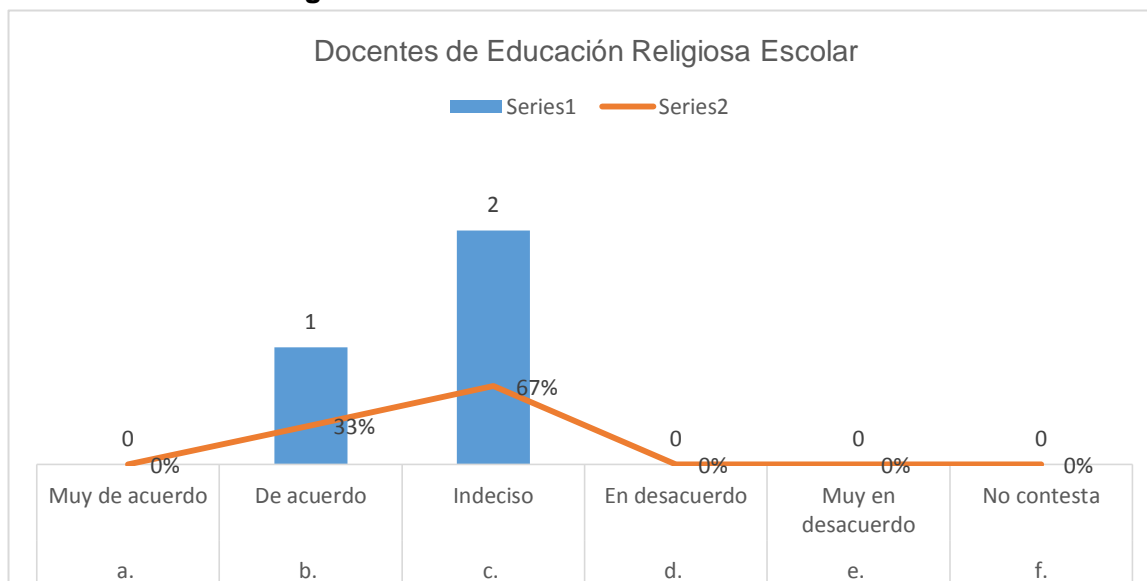


Figura Nro. 30

Fuente: Cuestionario CEMEDPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: se plantea el interrogante: realizo salidas de campo, excursiones, espacios de reflexión con los estudiantes de mi asignatura a lo que contestaron los docente de ERE, en un 33% de acuerdo y 67% indeciso.

Interpretación: Ávila, (2004). Así mismo, la salida de campo brinda alternativas formativas en relación a un proceso de observación reflexiva.

(Nicholls & Atuesta), comentan que constata como una práctica transversal a los campos del saber experimentales y socioculturales, aportando un escenario explicativo sobre los fenómenos socioespaciales objeto de estudio.

Se puede decir que al obtener los resultados de la encuesta en este ítem los docentes, no están ayudando a los estudiantes con salidas de campo, excursiones, espacios de reflexión. Si EDUCAR es por sí mismo UN hecho relacional, o sea, algo que acontece entre dos personas (por lo menos), ya que a la escuela obligatoria además de estudiar, se VA a convivir con los que después serán amigos, vecinos, compañeros de trabajo, o simplemente, conciudadanos.

Toda la actividad educativa está gobernada por un cúmulo de relaciones interpersonales. Velar por la calidad de estas relaciones revierte directamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje y genera espacios en los que resulta prioritario aceptar y comprender la diversidad humana, respetando y siendo respetado, afrontando la vida personal y los conflictos de una manera positiva y colocándonos frente a los demás como iguales en derechos y deberes.

Pregunta N° 26. Utilizo la tutoría o el refuerzo académico con un plan de trabajo establecido para asesorar a los alumnos y no me limito a esperar a que acudan los que lo deseen?

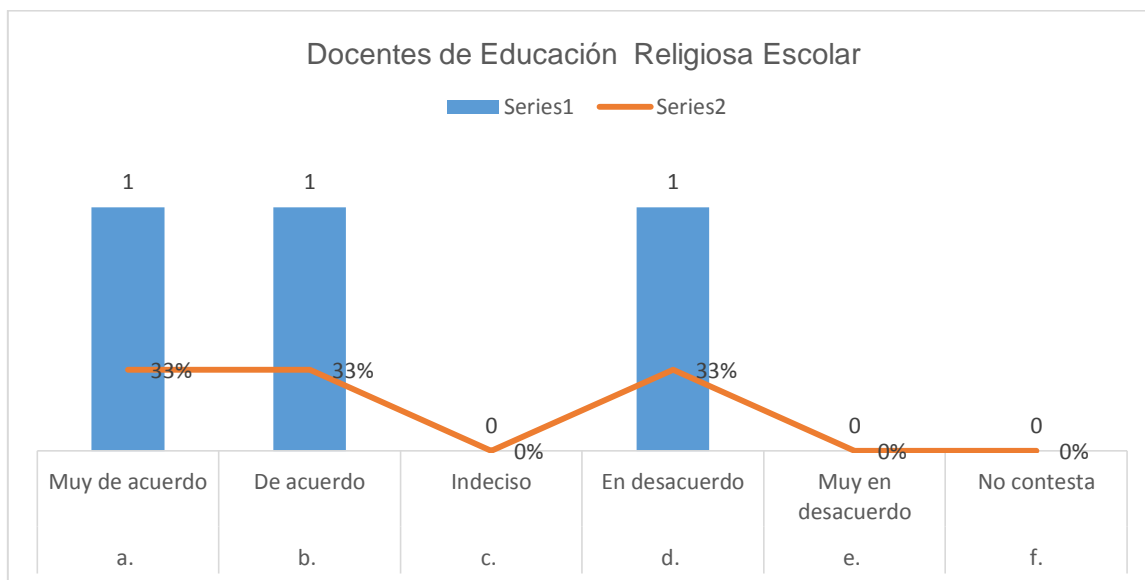


Figura Nro.31

Fuente: Cuestionario CEMEDPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en la gráfica sobre si utilizan los docentes la tutoría o el refuerzo académico con un plan de trabajo establecido para asesorar a los alumnos y no me limito a esperar a que acudan los que lo deseen, a esto contestaron así: el 33% muy de acuerdo, 33% de acuerdo, 33% en desacuerdo.

Interpretación: los estudios de Pavlov, Watson y Skinner, en el campo de la Psicología, lo integran como una poderosa herramienta que modifica la Conducta. Años después estos conceptos serían llevados a las aulas y a la vida diaria. Los programas de reforzamiento, adecuados a la enseñanza se describen en estos términos: cuando hablamos de la frecuencia y factores temporales asociados al reforzamiento que sigue al comportamiento deseable, nos estamos refiriendo a los programa de reforzamiento.

Al observar los resultados obtenidos nos lleva a realizar el siguiente comentario: los docentes no están aplicando un plan de refuerzo académico, es una de las herramientas que el docente debe utilizar para ayudar a complementar, consolidar, fortalecer e enriquecer los conocimientos de los estudiantes que en algún momento presentan dificultades en el aprendizaje.

Pregunta N°. 27: ¿El uso que hago de las nuevas tecnologías fomenta la participación de los estudiantes, la interactividad, la cooperación, etc. para lo cual he creado mis espacios de interacción como grupos, chats, blogs, canales de video, etc.?

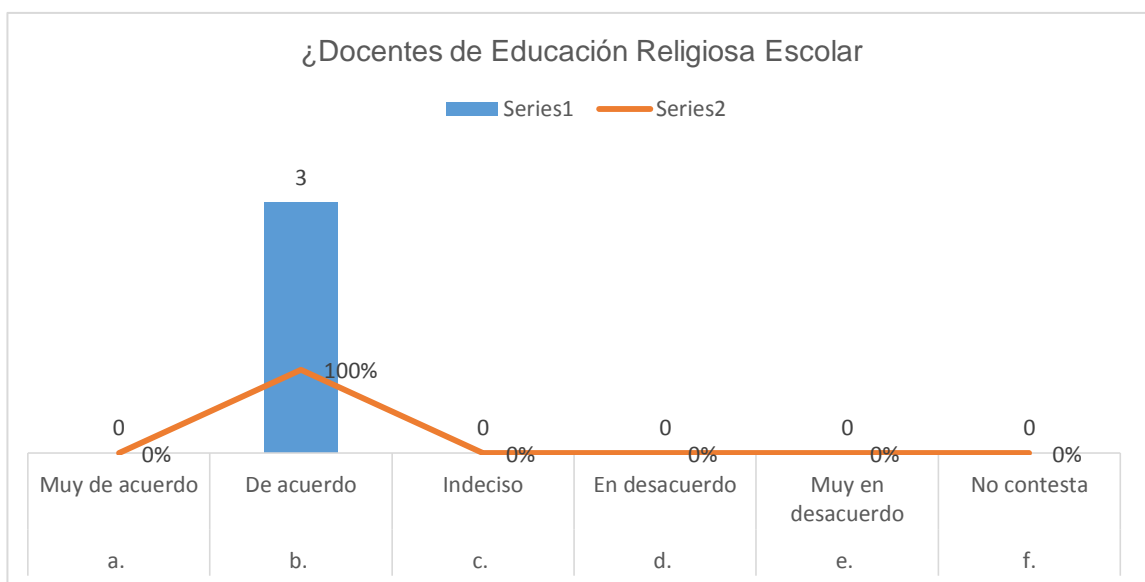


Figura Nro. 32

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: la respuestas es sorprendente los docente en el 100% dicen estar de acuerdo con el uso que de las nuevas tecnologías y fomenta la participación de los estudiantes, la interactividad, la cooperación, etc. para lo cual he creado mis espacios de interacción como grupos, chats, blogs, canales de video, etc.

Interpretación: en concreto, las herramientas a utilizar por el estudiante y que contribuyen optimizar el tiempo de trabajo tienen que ver con la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) al entorno educativo, por ejemplo, la creación de webs docentes, plataformas virtuales (tales como, Campus virtual o microcampus en la Universidad de Alicante), chats, debates, weblogs. Estos instrumentos permiten un diseño de docencia no presencial muy útil para favorecer el trabajo autónomo y en grupo del estudiante de forma activa en su propio aprendizaje (ROIG VILA, 2003, p. 169).

Vásconez, (2019). Las nuevas generaciones han nacido en un mundo interconectado al que sus padres no estaban acostumbrados. Acceden muy pronto a internet, a las redes sociales, a los chats, al video consolas. Su capacidad de aprendizaje en este ámbito avanza al mismo ritmo vertiginoso con que se desarrollan las tecnologías.

Conviene asomarse positivamente a la “era digital”, porque como señala Benedicto XVI, “*si se usa con sabiduría, puede contribuir a satisfacer el deseo de sentido, de verdad y de unidad que sigue siendo la aspiración más profunda del ser humano*”. Pero a la vez, la realidad presenta hechos que no se pueden ignorar: por ejemplo, que el sobre-exposición de los niños a las pantallas ha sido asociada a riesgos de salud como la obesidad, y a conductas agresivas o problemáticas en el colegio.

La información que nos dan los datos obtenidos los docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista” está inmersos en el uso de las nuevas tecnologías.

Pregunta N° 29. ¿Utilizo como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación, etc?

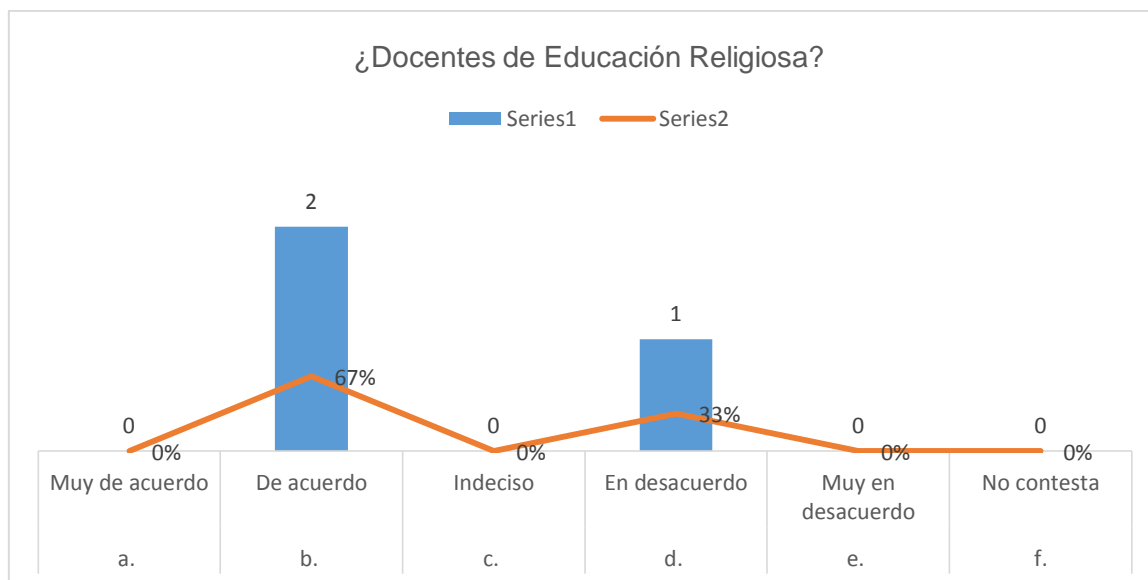


Figura Nro. 33

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional “Marista”, Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: ante esta pregunta comprometedor y de mucha responsabilidad para los docentes al momento de evaluar los docentes dijeron: el 67% de acuerdo y 33% en desacuerdo en utilizar como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación.

Interpretación: en palabras de Pimienta (2007), hay que buscar problematizar la enseñanza, garantizando una nueva relación de asimilación constructiva de los conocimientos con la actividad científica y creadora para potenciar el trabajo del estudiante, es decir, procurar el desarrollo del pensamiento creador del estudiante.

Por último se preguntó a los docentes utilizo como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación.

b. 4. Uso de metodologías de evaluación de tipo formativo.

Pregunta N° 28: Complemento el examen como método de evaluación con otros métodos de orientación formativa/sumativa (p.ej. trabajos, ensayos, informes, portafolios, creación de recursos, etc.).

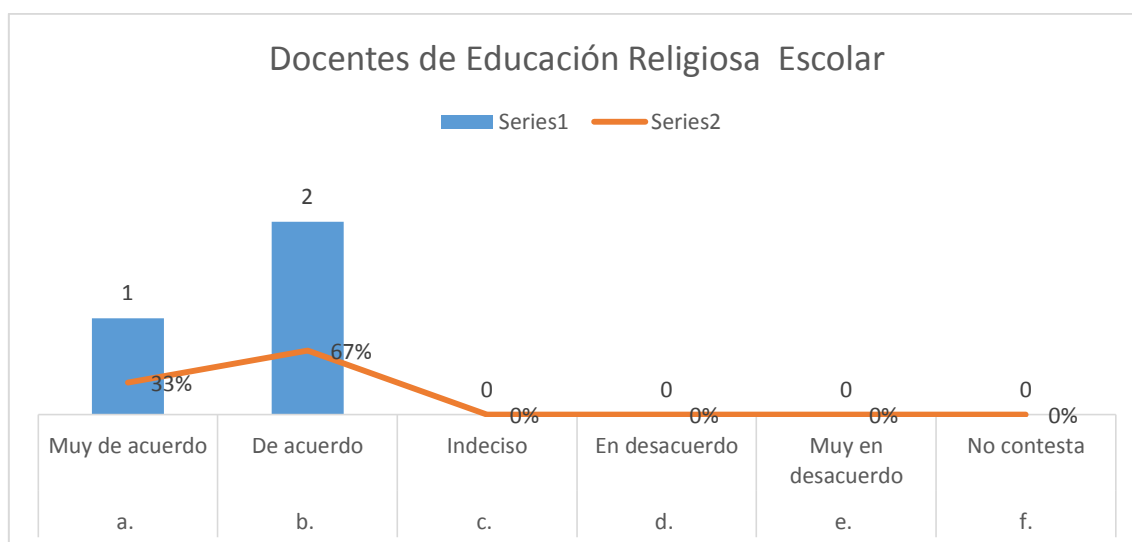


Figura Nro. 34

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: en la dimensión sobre el uso de metodologías de evaluación de tipo formativo, con la pregunta N°. 28 los docentes contestan en un 33% muy de acuerdo y el 67% está de acuerdo.

Interpretación: la evaluación favo-rece el seguimiento al desarrollo del aprendi-zaje de los alumnos como resultado de la ex-periencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propues-tas pedagógicas que promueva el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

La evaluación formativa constituye una de las herramientas principales del aprendizaje de los estudiantes, los docentes tenemos la grande responsabilidad de formar a seres humano, más no llenarlos de información y asignar una buena calificación; los interrogantes a tener en cuenta al momento de evaluar: ¿Qué quiero que mis estudiantes aprendan?, ¿Cómo sabré si lo han aprendido?, ¿Qué estrategias usar, para corregir las dificultades?.

Pregunta N° 30: ¿Uso procedimientos de evaluación formativa/formativa (p.ej. preguntas de clase, trabajos, informes, pruebas, ensayos, grupos interactivos etc.) revisando y devolviendo corregidos a los estudiantes los trabajos escritos con instrucciones para la mejora?

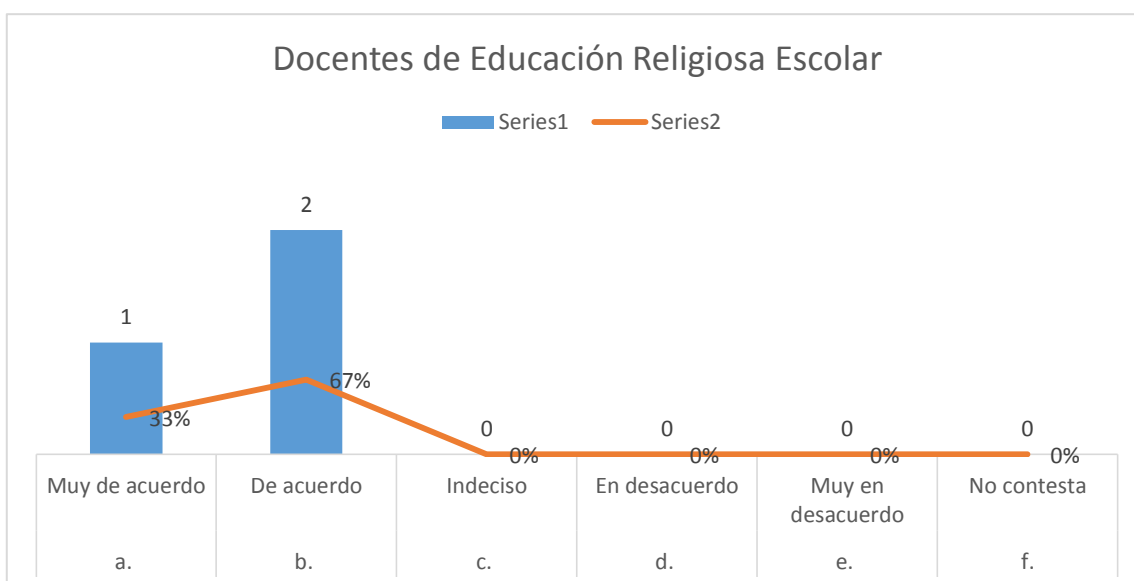


Figura Nro. 35

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.

Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: a través de la aplicación de esta pregunta tenemos los siguientes datos: 33% muy de acuerdo, 67% de acuerdo con el uso procedimientos de evaluación formativa/formativa (p.ej. Preguntas de clase, trabajos, informes, pruebas, ensayos, grupos interactivos etc.) Revisando y entregando corregidos a los estudiantes los trabajos escritos con instrucciones para la mejora.

Interpretación: "la evaluación ha de ser fruto de acuerdos intersubjetivos (estudiantes y profesorado) de manera que el conocimiento válido que determina sea fruto de acuerdos dialógicos" Bordas & Cabrera (2001) citando a: (Sabirón y otros, 1999).

El docente frente a grupo es el encargado de evaluar los aprendizajes de los alumnos. Para ello planifica y conduce procesos de evaluación en diferentes contextos y con diversos propósitos y alcances para el aseguramiento del logro de los aprendizajes de sus alumnos.

Desde el enfoque formativo, existen tres formas en las que el docente puede realizar la evaluación: la interna, la externa y la participativa (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003).

La evaluación formativa es necesario revisar y devolver las preguntas de clase, trabajos, informes, pruebas, ensayos, grupos interactivos lo más antes posible para que los alumnos lo utilicen como instrumentos de aprendizaje.

Pregunta Nº 31: ¿Evalúo no sólo para valorar los resultados del estudiante sino para obtener información del proceso de aprendizaje e introducir las mejoras necesarias?

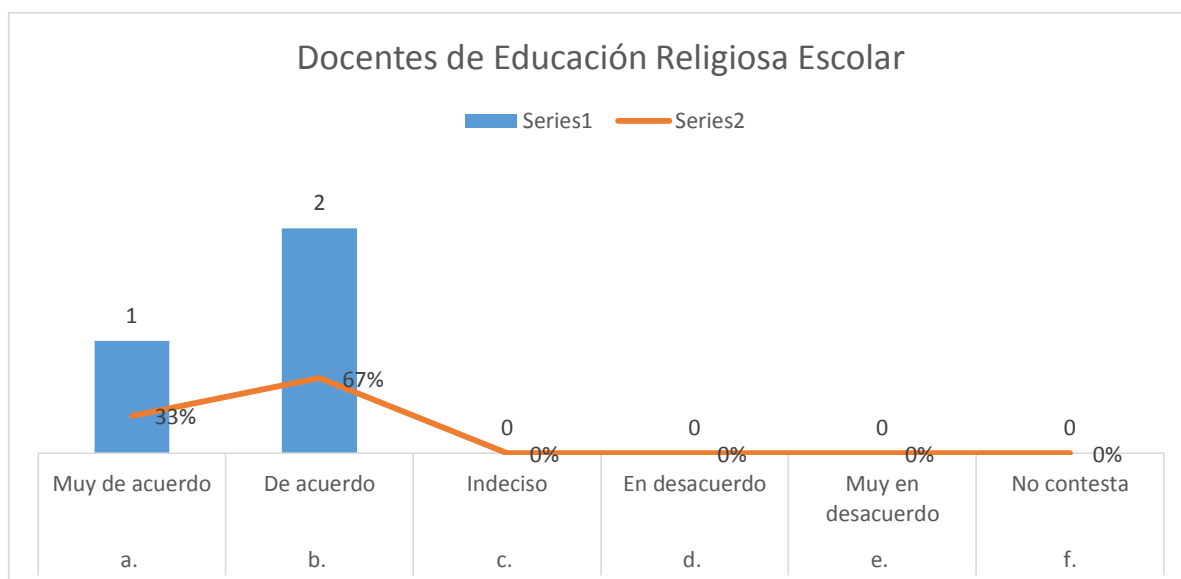


Figura Nro. 36

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará _ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: estos son los resultados de la pregunta: evalúo no sólo para valorar los resultados del estudiante sino para obtener información del proceso de aprendizaje e introducir las mejoras necesarias el 33% dijo está muy de acuerdo y el 67% de acuerdo.

Interpretación: la utilidad pedagógica que puede tener la evaluación, está relacionada con la metodología que se utiliza para realizarla y expresarla. Si la evaluación está integrada a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los datos más ricos, no serán los de carácter cuantitativo, sino los cualitativos, porque se trata de valorar, o asignar un valor (Álvarez Méndez, 1985).

Se debe ofrecer a los alumnos la información necesaria por medio de la evaluación formativa que le ayude a progresar en su proceso formativo.

Pregunta N° 54. En una escala del 5 (excelente) al 1 (Malo) autocalifique su clase de Religión: sus actividades, metodología, recursos, los espacios que usa.

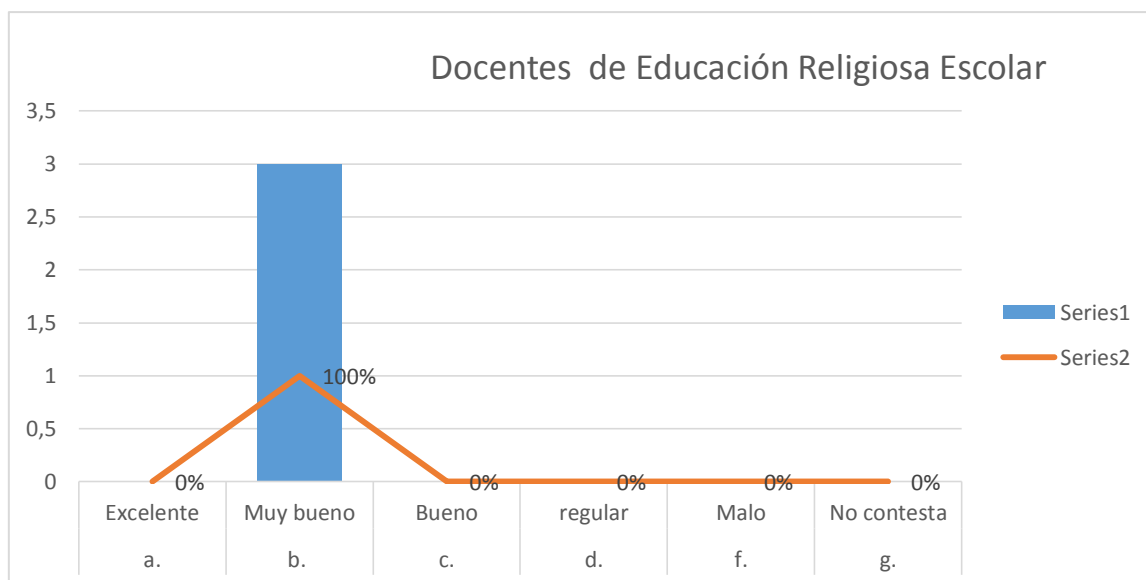


Figura Nro. 37

Fuente: Cuestionario CEMEDEPUD, aplicado a los docentes de ERE, en la Unidad Educativa Fiscomisional "Marista", Macará_ Ecuador.
Elaborado por: Ruiz, T. (2020)

Análisis cuantitativo: los tres docentes de Educación Religiosa Escolar manifiestan que su clase está en la escala de cuatro, una calificación de 100% muy buena.

Interpretación: son docentes de educación religiosa, aun así no se autocalifican como excelente su clase, su actividad, metodología, recursos y los espacios que usa.

Cortez, K. Fuentes; V., Villablanca, I., & Guzmán, C. (2009). Afirman "es a partir de las creencias que el docente representa e interpreta la realidad en la cual se desenvuelve y, a partir de aquí, decide y actúa" Por ende, las creencias que los docentes poseen sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje influyen directamente en su práctica profesional, en la forma de planificar y efectuar la enseñanza, así como en los contenidos que se enseñan y en cómo se enseñan.

CONCLUSIONES

De acuerdo al objetivo propuesto a través del instrumento cuestionario, se identificó en los estudiantes la aplicación o no aplicación de la metacognición en las dimensiones de actitud, motivación, organización del tiempo, ansiedad, concentración, procesamiento de la información, selección de ideas principales, uso de técnicas y materiales de apoyo, autoevaluación y estrategias para prepararse a los exámenes.

Las respuestas son una muestra evidente si los estudiantes saben hacer uso del aprendizaje significativo. En el caso del ítem setenta y ocho, donde ellos se autocalifican sobre la clase religión, actividades, temas y espacios; y los resultados revelan un porcentaje medio de interés y de rendimiento académico, lo que nos indica falta de responsabilidad. A esto se suma los factores emocionales, motivacionales, familiares y la no utilización de las estrategias de estudio, selección de material adecuado y la correcta organización del tiempo.

Se ha podido estimar en esta investigación que la población de estudio no está procesando la información, no hay dinamismo, espacios para que los alumnos se involucren; las clases de religión no son espacios de intercambio de conocimientos, no se construye juntos. Hace falta un ambiente de familia que permite generar procesos de pensamiento y activar conocimientos previos, estrategias más significativas para fortalecer el aprendizaje.

Lo estudiantes no aplican el recordar, transformar, retener la información que reciben de los docentes. Es una de las capacidades intelectuales que necesitan los alumnos la tengan abierta para el aprendizaje, que se adueñen del presente para que el futuro sea construido con bases sólidas.

RECOMENDACIONES

Ofrecer a los docentes formación en temas actuales sobre herramientas de estudio y métodos de evaluación, métodos de orientación formativa en el proceso de enseñanza – aprendizaje, mínimo dos veces en el período académico.

Organizar durante el año escolar, dos talleres sobre estrategias de aplicación de aprendizaje, estrategias de autovaloración reflexiva y elaboración de proyectos personales para los estudiantes.

Realizar una convivencia docente – estudiantil - en toda la Institución Educativa Fiscomisional Marista, a través de preguntas abiertas, para evaluar los recursos, actividades, metodología y estrategias en el plan docente; donde se pueda expresar con confianza y libertad los valores positivos y negativos que surjan.

Canalizar los factores emocionales de los alumnos. Los docentes deben estar presentes no solo en clase, sino también de manera emocional con sus estudiantes, para comprender sus necesidades a través de los comportamientos y actitudes. Es importante observar a los estudiantes y hacerles saber que se está ahí para lo que necesiten, esto despertará la confianza del estudiante, lo ayudará a abrirse más y mejorar su rendimiento académico.

Integrar la música y el teatro en el aula como estrategia pedagógica para un aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo, actividad lúdica, motivadora; para crear un marco de convivencia saludable y agradable entre los compañeros y el profesor. Si queremos una escuela viva, no podemos quedarnos en el simple hecho de explicar normas, contenidos y reglas.

BIBLIOGRAFÍA:

- Allueva, P. (2002). *Conceptos básicos sobre metacognición. Desarrollo de habilidades metacognitivas*. Programa de intervención. Zaragoza: Consejería de Educación y Ciencia.
- Barragán, A. (2009). *El Proceso de Comunicación en la Enseñanza*. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia. vol. 2, núm. 1, 2009, pp. 387-395.
- BRUNER, J. (200) *Niños y Jóvenes con talentos: Una educación de calidad para todos*. Editorial Dolmen, Santiago.
- Cortez, K. Fuentes; V., Villablanca, I. & Guzmán, C. (2009). *Docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas*. Universidad de Valparaíso,
- Facultad de Medicina, Escuela de Psicología. Valparaíso, Chile. Investigación de pregrado financiada por proyecto.
- Ferreiro, R. (2017). *Cómo ser mejor maestro. El método ELI*. México: Editorial Trillas.
- Freire, P. (1921-1997). *La Educación como Práctica de la Libertad*. (Prólogo de Julio Barreiro). 1971. 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. Montevideo – Uruguay.
- Gómez, M. (2003) *Algunos factores que influyen en el éxito académico de los estudiantes Universitarios en el área de Química*. Tesis doctoral por la Universidad Autónoma de Hernández, R. (2015). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Izquierdo, E. (2019). *Concepto de la palabra educación en Santo Tomás de Aquino*. Recuperado de: [observatorio.duoc.cl › concepto_de_la_palabra_educacion_en_santo_tomas](http://observatorio.duoc.cl/concepto_de_la_palabra_educacion_en_santo_tomas).
- Jiménez, A. (2003). *Relaciones Humanas profundas y Comunicación Auténtica*. S.J. Ph. D: Bogotá tercera Edición.
- López, J. (2009). *La Importancia de los Conocimientos Previos para el Aprendizaje de Nuevos Contenidos*.
- Nirenberg, B. Ruiz, (2003). *El enfoque formativo de la evaluación*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. PRIMERA edición
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2018). *Metacognición, un camino para aprender a aprender*. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid.
- Pozo, J. & Postigo, Y., (2000). *Las estrategias de aprendizaje en las diferente áreas del curriculum*.

- Quispe, W. (2014). La funcionalidad de la tarea escolar en la educación. Recuperado de: Amazon.sg: Books. Language: Spanish; ISBN.
- Ramón, J. (2016). Aprendizaje cooperativo. Propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula.
- Saavedra, D. (2013). *Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar Católica y su relación con la planificación de la enseñanza*. Liceo Técnico Femenino de Quilpué (Corporación Municipal de Quilpué).
- Valdés, M., & Ricalo A. La autoeducación en el proceso de enseñanza aprendizaje mediado por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Proyecto Universidad para la autoeducación CUJAE” (UAC). Centro de Referencia para la Educación de Avanzada CREA –CUJAE.
- Álvarez, J. (1985). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Didáctica de la lengua. Recuperado de: www.fceia.unr.edu.ar › [geii](#) › [maestria](#).
- Anónimo, (2013). *Población y muestra* -Tesis de Investigación. Recuperado de: tesisdeinvestig.blogspot.com › 2013/06 › [población-y-muestra-ejemplo](#).
- Asociación Martínez (2008). *La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas*. Recuperado de: www.ub.edu/dikasteia/LIBRO_MURCIA.
- Barcelona en el programa de la didáctica de las Ciencias y las Matemáticas. Recuperado de: www.tdx.cat › [bitstream](#) › [handle](#).
- Bordas, I., Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. Recuperado de: revistadepedagogia.org › [wp-content](#) › [uploads](#).
- Botero C. A., Alarcón, D. I., Palomino, D. M., & Jiménez, A. M. (2017). *Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad*. Poiésis, (33), 85-103. DOI: <https://doi.org/>.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (1998). *El constructivismo en el aula*. Recuperado de: www.terras.edu.ar › [3Un-punto-de-partida-para-el-aprendizaje](#).
- Dávila, Leal, Comelin, Parra & Valera (2013). *Conocimiento práctico de los profesores: sus características y contradicciones en el contexto universitario actual*. Recuperado de: www.scielo.org.mx › [scielo](#).
- Guzmán, C., & Saucedo, C. (2015). *Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes*. Recuperado de: www.scielo.org.mx › [scielo](#).
- Jaramillo Naranjo, Lilian Mercedes; Simbaña Gallardo, Verónica Patricia: *la Metacognición y su Aplicación en Herramientas Virtuales desde la práctica docente*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/>.
- Jorge, B. (2015). El Papa Francisco explica cómo ser un buen maestro. Recuperado de: www.aciprensa.com › [noticias](#) › [papa-francisco-explica-como-ser-un-...](#)

- Leal, D., Parra, C., & Valera (2013). *Conocimiento práctico de los profesores: sus características y contradicciones en el contexto universitario actual*. Recuperado de www.scielo.org.mx > [scielo](#).
- Romero, F. (2009). *Aprendizaje significativo y constructivismo*. Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la educación. Recuperado de: www.feandalucia.ccoo.es > [documento](#).
- Universidad de Harvard, (2017). Las mejores técnicas de estudio. Recuperado de: noticias.universia.cr > [Noticias](#) > [Educación](#).
- Ruiz, E., Meraz, S., Sánchez R., &Chávez V. (2010). *Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas*. Recuperado de: www.scielo.org.mx > [scielo](#).
- Vázquez, A. (). *La metacognición: Una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/>.
- Vásquez, F. (2010) *Estrategias de enseñanza : investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá D.C. Kimpres Universidad de la Salle: recuperado de: ["http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle).

ANEXOS

Anexo Nro. 1.



Anexo Nro. 2.

UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MARISTA



“Institución educativa, que ofrece una formación con orientación cristiana que cultiva valores marianos siguiendo el legado de San Marcelino Champagnat, mediante procesos pedagógicos e innovadores adaptados al currículo de acuerdo a las exigencias del mundo actual para contribuir al desarrollo de una sociedad más justa, solidaria y fraterna”.

Anexo Nro. 3.



AUTORIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE LA AUTORIDAD INSTITUCIONAL



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS HUMANAS Y RELIGIOSAS- PRACTICUM 4

20 octubre
Loja, de de 2019

Sr. (a) Mgs. Olga Montano
Rector – Director de Instituciones Educativas
En su Despacho.-

De mi consideración:

Reciba un cordial y atento saludo por parte de la coordinación de la Titulación de Ciencias Humanas y Religiosas, le deseo el mejor de los éxitos en sus funciones, y a la vez le expreso mis más altos sentimientos de reconocimiento y estima por su alta preparación académica y su gran espíritu de colaboración y servicio a los estudiantes de nuestra querida Universidad.

Es importante mencionar que la Universidad Técnica Particular de Loja, a través de la Titulación de Ciencias Humanas y Religiosas, oferta el prácticum que para el presente período se denomina **Prácticum 4** el mismo que tiene por objetivo cumplir con el Trabajo de Titulación con dos temas importantes de investigación, como son:

"El desarrollo de la metacognición en los procesos académicos de la Educación Religiosa Escolar impartidos en los niveles de Nivel de Educación Básica o Bachillerato".

Por lo expuesto, solicito a usted Sr. (a) Rector (a) – Director (a) se autorice a Hna. Teresa Marleni Ruiz González, egresada de Ciencias de la Educación mención Ciencias Humanas y Religiosas, portador de la CI. 1103569438, con la finalidad de que aplique los instrumentos de investigación: Encuestas a docentes.

Segura de contar con la favorable atención al presente, sin otra particular me suscribo de Ud.

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

Mgtr. Jhanet Tamay Ochoa
COORDINADORA DE LA TITULACIÓN DE CIENCIAS HUMANAS Y RELIGIOSAS
DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA.



Anexo Nro. 5.

A continuación el cuestionario CEMEDEPU sus 51 ítems agrupados en tres escalas: Modelo Centrado en la Enseñanza, Modelo Centrado en el Aprendizaje y Habilidades Docentes con opciones de respuesta tipo Likert con cinco opciones:

ALTERNATIVAS DE RESPUESTAS:

a. <i>Muy de acuerdo</i> =5	b. <i>De acuerdo</i> =4	c. <i>Indeciso</i> =3
d. <i>En desacuerdo</i> =2	e. <i>Muy en desacuerdo</i> =1	

Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Muy de acuerdo</i>	b <i>De acuerdo</i>	c <i>Indeciso</i>	d <i>En desacuerdo</i>	e <i>Muy en desacuerdo</i>
1. Basta con que los estudiantes aprendan y comprendan los contenidos fundamentales de la asignatura; no necesitan ir más allá en su formación escolar.	5	4	3	2	1
2. Aprender es incrementar los conocimientos disponibles.	5	4	3	2	1
3. El trabajo esencial del docente de Religión es transmitir los conocimientos a sus estudiantes.	5	4	3	2	1
4. Lo más importante para ser buen docente es dominar la materia que se imparte.	5	4	3	2	1
5. Un buen docente es el que explica bien su asignatura con dominio de contenido, metodología y práctica de calidad.	5	4	3	2	1
6. Mi responsabilidad fundamental es organizar bien los conocimientos que deben aprender los estudiantes y presentarlos de modo comprensible.	5	4	3	2	1
7. El tiempo de las clases teóricas de Religión debe usarse para explicar bien los contenidos de la asignatura.	5	4	3	2	1
8. En mis clases teóricas la lección magistral es la metodología fundamental.	5	4	3	2	1
9. El papel básico de los estudiantes en clase es estar atentos y tomar bien los apuntes.	5	4	3	2	1
10. El mejor método para evaluar a los estudiantes es el examen parcial o bimestral.	5	4	3	2	1
11. Utilizo como método de evaluación únicamente los exámenes.	5	4	3	2	1

12. La evaluación debe limitarse a la valoración de los conocimientos adquiridos en la clase de Religión.	5	4	3	2	1
13. Para evaluar a mis estudiantes utilizo, como método, diferentes instrumentos según sea la destreza o contenido a evaluar.	5	4	3	2	1
14. Considero que el conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y docentes.	5	4	3	2	1
15. La clase de Religión es un espacio que debe ser construido por los estudiantes con ayuda del docente.	5	4	3	2	1
16. Aprender en la clase de Religion es construir juntos aprendizajes significativos y para la vida.	5	4	3	2	1
17. Doy a los estudiantes oportunidad de realizar aportaciones personales escuchándoles con aceptación y retroalimentando su participación sin caer en imposiciones personales.	5	4	3	2	1
18. Los conocimientos que mis estudiantes adquieren les sirven para interpretar la realidad en que están inmersos, no sólo para	5	4	3	2	1

Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Muy de acuerdo</i>	b <i>De acuerdo</i>	c <i>Indeciso</i>	d <i>En desacuerdo</i>	e <i>Muy en desacuerdo</i>
aprobar la materia.					
19. Un buen docente no presenta los conocimientos como algo cerrado, sino como algo abierto a la reconstrucción y elaboración personal del estudiante.	5	4	3	2	1
20. Dispongo mi clase de Religión como un entorno de aprendizaje que moviliza el aprendizaje activo del alumno (a través del planteamiento y resolución de problemas, del fomento de la participación del estudiante, del establecimiento de conexiones con la realidad, talleres, espacios de reflexión, salidas, etc.).	5	4	3	2	1
21. Adopto una metodología de enseñanza variada y complementaria que adapto a las características del grupo de estudiantes.	5	4	3	2	1
22. Hago uso de la pregunta en mi clase de manera sistemática para ayudar a pensar a los estudiantes.	5	4	3	2	1
23. Hago uso de estudio de casos y/o simulaciones en clase para potenciar la integración de la teoría y la práctica.	5	4	3	2	1
24. Realizo salidas de campo, excursiones, espacios de reflexión con los estudiantes de mi asignatura.	5	4	3	2	1

25. Muestro aplicaciones de los temas religiosos a los problemas reales para la formación de una conciencia para el sano vivir y convivencia social.	5	4	3	2	1
26. Utilizo la tutoría o el refuerzo académico con un plan de trabajo establecido para asesorar a los alumnos y no me limito a esperar a que acudan los que lo deseen.	5	4	3	2	1
27. El uso que hago de las nuevas tecnologías fomenta la participación de los estudiantes, la interactividad, la cooperación, etc. para lo cual he creado mis espacios de interacción como grupos, chats, blogs, canales de video, etc.	5	4	3	2	1
28. Complemento el examen como método de evaluación con otros métodos de orientación formativa/sumativa (p.ej. trabajos, ensayos, informes, portafolios, creación de recursos, etc.).	5	4	3	2	1
29. Utilizo como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación, etc.	5	4	3	2	1
30. Uso procedimientos de evaluación formativa/formativa (p.ej. preguntas de clase, trabajos, informes, pruebas, ensayos, grupos interactivos etc.) revisando y devolviendo	5	4	3	2	1

Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Muy de acuerdo</i>	b <i>De acuerdo</i>	c <i>Indeciso</i>	d <i>En desacuerdo</i>	e <i>Muy en desacuerdo</i>
corregidos a los estudiantes los trabajos escritos con instrucciones para la mejora...					
31. Evalúo no sólo para valorar los resultados del estudiante sino para obtener información del proceso de aprendizaje e introducir las mejoras necesarias.	5	4	3	2	1
32. Planifico mi asignatura de Religión para todos los cursos a mi cargo dedicando tiempo a esta tarea.	5	4	3	2	1
33. Facilito a mis estudiantes el programa de la asignatura y les informo sobre el mismo.	5	4	3	2	1
34. Establezco claramente los objetivos de mi asignatura de Religión y los logros esperados a alcanzar.	5	4	3	2	1
35. Mis estudiantes saben cuáles son las referencias bibliográficas esenciales para la materia.	5	4	3	2	1
36. Selecciono los contenidos que voy a impartir utilizando criterios adecuados según los objetivos y destrezas, a lograr para generar la relevancia, utilidad, e interés del estudiante.	5	4	3	2	1

37. Utilizo variedad de recursos en clase (audiovisuales, vídeo, pizarra, documentos, material didáctico previamente elaborado, etc.) que faciliten la presentación de los contenidos.	5	4	3	2	1
38. Comunico a mis estudiantes al inicio de la clase los objetivos y/o la destreza de la sesión o del tema que se tratará en clase.	5	4	3	2	1
39. Realizo la activación o momento previo de la clase con una motivación y un recuerdo breve de lo tratado en la clase anterior.	5	4	3	2	1
40. Al terminar la clase, hago una breve síntesis de lo tratado en ella y procedo a reflexionar sobre los procesos y resultados de la sesión o actividad de aprendizaje.	5	4	3	2	1
41. Procuro transmitir y despertar en los estudiantes el interés por la materia de Religión que imparto durante toda la sesión con diferentes técnicas y estrategias didácticas.	5	4	3	2	1
42. Procuro que en clase exista un clima de buenas relaciones interpersonales y el fomento de la inclusión.	5	4	3	2	1
43. Me intereso por los estudiantes como personas.	5	4	3	2	1
44. Evalúo los aprendizajes de acuerdo con los objetivos y criterios de evaluación establecidos en la planificación.	5	4	3	2	1
45. Establezco con claridad los criterios de evaluación de los aprendizajes de los	5	4	3	2	1
Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Muy de acuerdo</i>	b <i>De acuerdo</i>	c <i>Indeciso</i>	d <i>En desacuerdo</i>	e <i>Muy en desacuerdo</i>
estudiantes y éstos y sus representantes los conocen.					
46. Informo a los estudiantes y a sus representantes de los métodos de evaluación que voy a utilizar en los tiempos de exámenes parciales o quimestrales.	5	4	3	2	1
47. Mis estudiantes y sus representantes conocen los criterios de corrección de los exámenes parciales o quimestrales que utilizo.	5	4	3	2	1
48. Realizo una evaluación inicial o de diagnóstico para precisar los conocimientos previos de los estudiantes antes de iniciar con el curso.	5	4	3	2	1
49. Evalúo en diferentes momentos del curso para llevar un seguimiento del aprendizaje de los alumnos.	5	4	3	2	1

50. Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para modificar mi planificación, metodología y actividad docente a corto o medio plazo.	5	4	3	2	1
51. Oriento y motive a los estudiantes para que mejoren sus resultados, sobretodo a los más "dejados".	5	4	3	2	1
52. Considera que la asignatura de Religión no solo es parte de la filosofía institucional o "una material más", sino que su contribución ayuda a la mejora de la convivencia social y humana.	5	4	3	2	1
53. Considera que el docente de Religión debe estar preparado académicamente para asumir esta asignatura de manera profesional.	5	4	3	2	1
54. En una escala del 5 (excelente) al 1 (Malo) autocalifique su clase de Religión: sus actividades, metodología, recursos, los espacios que usa.	5 Excelente	4 Muy bueno	3 Bueno	2 Regular	1 Malo

Anexo Nro. 6.

A continuación encontrará 77 ítems relacionados con el aprendizaje, Cuestionario adaptado del inventario LASSI

ALTERNATIVAS DE RESPUESTAS:

a. Nunca me pasa eso=5	b. Algunas veces me pasa=4	c. UNA veces si, una veces no=3
d. Frecuentemente me pasa=2	e. Siempre me pasa=1	

	Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
		a Nunca me pasa eso	b Algunas veces me pasa	c Unas vece s si, unas veces no	d Frecuent emente me pasa	e Siempre me pasa
1.	Me preocupa salir mal en un examen o lección parcial o quimestral.	5	4	3	2	1
2.	Durante una clase de Religión puedo distinguir entre una información importante y otra poco importante.	5	4	3	2	1
3.	Encuentro difícil apegarme a un horario de estudio	5	4	3	2	1
4.	Después de las clases de Religión, reviso mis apuntes para ayudarme a entender la información.	5	4	3	2	1
5.	Pienso que casarme es más importante que acabar los estudios.	5	4	3	2	1
6.	Durante las clases de Religión pienso en	5	4	3	2	1

	Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
		a Nunca me pasa eso	b Algunas veces me pasa	c Unas vece s si, unas veces no	d Frecuent emente me pasa	e Siempre me pasa
	otras cosas y no presto atención.					
7.	Utilizo ayudas especiales para estudiar, tales como letras sobresaltadas y encabezados, que se encuentran en los textos.	5	4	3	2	1
8.	Trato de identificar los puntos principales de la clase cuando se está dando.	5	4	3	2	1

9. Pienso en dejar los estudios debido a mis bajas calificaciones.	5	4	3	2	1
10. Estoy al día con mis tareas escolares.	5	4	3	2	1
11. Los problemas fuera de la escuela, ejemplo: estar enamorado, problemas económicos, conflictos con mis padres, etc., me ocasionan que no haga mis tareas escolares.	5	4	3	2	1
12. Al ponerme a estudiar algo pienso en lo que debería saber del tema.	5	4	3	2	1
13. Aún cuando los materiales de estudio son aburridos y sin interés, trato de continuar estudiando hasta el final.	5	4	3	2	1
14. Estoy confundido (a) ya que no se que quiero conseguir estudiando.	5	4	3	2	1
15. Comprendo mejor lo aprendido cuando me dan ejemplos o una situación real en la que se den.	5	4	3	2	1
16. Voy a la siguiente clase sin haber leído o estudiado el tema siguiente.	5	4	3	2	1
17. Cuando me preparo para un examen o lección parcial o quimestral invento preguntas que creo puedan ser incluidas.	5	4	3	2	1
18. Me preocupa más conseguir un buen trabajo que terminar mis estudios.	5	4	3	2	1
19. Mis subrayados de los textos me son útiles cuando reviso dicho material.	5	4	3	2	1
20. Salgo mal en los exámenes debido a que encuentro difícil planear mis tareas escolares dentro de un período corto de tiempo.	5	4	3	2	1
21. Trato de identificar las probables preguntas de examen cuando reviso mi material de estudio.	5	4	3	2	1
22. Solamente estudio cuando son los tiempos de exámenes o lecciones parciales o quimestrales.	5	4	3	2	1
23. Trato de decir con mis propias palabras lo que estoy estudiando o leyendo.	5	4	3	2	1
24. Comparo mis apuntes tomados en clases para asegurarme que estén completos.	5	4	3	2	1
25. Cuando estudio en tiempos normales me	5	4	3	2	1

Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Nunca me pasa eso</i>	b <i>Algunas veces me pasa</i>	c <i>Unas veces si, unas veces no</i>	d <i>Frecuente me pasa</i>	e <i>Siempre me pasa</i>
pongo tenso (a)					
26. Releo mis apuntes para la siguiente clase ir preparado.	5	4	3	2	1

27. Estoy poco capacitado realizar resúmenes de lo que he leído o lo escuchado en clase.	5	4	3	2	1
28. Me esfuerzo en obtener buenas calificaciones así la asignatura no sea de mi agrado.	5	4	3	2	1
29. Tengo la sensación de no tener control o poner atención en los estudios.	5	4	3	2	1
30. Reviso mentalmente lo que he leído o estudiado en clases.	5	4	3	2	1
31. Aún cuando me siento preparado para un examen, me pongo muy ansioso.	5	4	3	2	1
32. Cuando estoy estudiando un tema trato de entenderlo en su totalidad.	5	4	3	2	1
33. Cuando no estudio trato de buscar excusas.	5	4	3	2	1
34. Cuando estoy estudiando me cuesta aprenderme los temas.	5	4	3	2	1
35. Cuando comienzo un exámen o lección parcial o quimestral confío en que me irá muy bien.	5	4	3	2	1
36. Cuando me pongo a estudiar las demoras y las interrupciones me causan problemas.	5	4	3	2	1
37. Verifico lo que el docente dice durante las clases para entender mejor el tema.	5	4	3	2	1
38. No me importa tener una buena educación lo que me interesa es tener un buen trabajo.	5	4	3	2	1
39. Me resulta imposible concentrarme cuando estoy de mal humor o falta de descanso.	5	4	3	2	1
40. Trato de relacionar lo que estoy estudiando con lo que ya conozco	5	4	3	2	1
41. Me pongo metas muy altas que deseo conseguir con mis estudios.	5	4	3	2	1
42. En casi todos los exámenes o tareas me falta tiempo para terminarlos.	5	4	3	2	1
43. Me es difícil poner atención en clases.	5	4	3	2	1
44. Cuando leo señalo de alguna manera las partes que me interesan.	5	4	3	2	1
45. Solo estudio las materias que me gustan.	5	4	3	2	1
46. Me distraigo en mis estudios muy fácilmente.	5	4	3	2	1
47. Trato de relacionar lo que estudio con mis	5	4	3	2	1

Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Nunca me pasa eso</i>	b <i>Algunas veces me pasa</i>	c <i>Unas veces si, unas veces no</i>	d <i>Frecuentemente me pasa</i>	e <i>Siempre me pasa</i>
propias experiencias.					

48. Uso bien las horas que dedico a estudiar.	5	4	3	2	1
49. Cuando las tareas o exámenes son difíciles abandono o solo hago las partes fáciles.	5	4	3	2	1
50. Me gusta dibujar o ilustrar las clases.	5	4	3	2	1
51. Me desagradan la mayoría de las actividades que se hacen en la clase de Religión.	5	4	3	2	1
52. Tengo dificultades para entender lo que una pregunta de estudio significa o está preguntando.	5	4	3	2	1
53. Hago esquemas u ordenadores gráficos para resumir la materia.	5	4	3	2	1
54. La preocupación porque pueda salir mal, dificulta mi concentración en los exámenes o lecciones parciales o quimestrales.	5	4	3	2	1
55. Me cuesta entender ciertos temas porque no presto atención a la clase.	5	4	3	2	1
56. Leo los textos o materiales que me entregan en clases u otorgados por el docente.	5	4	3	2	1
57. Siento pánico cuando me toman un examen importante.	5	4	3	2	1
58. Cuando decido estudiar dispongo de un tiempo para hacerlo.	5	4	3	2	1
59. Al dar un examen o lección me doy cuenta que he estudiado temas equivocados.	5	4	3	2	1
60. Me resulta difícil realizar subrayados, análisis o resúmenes de las lecturas de textos o temas de la clase de Religión.	5	4	3	2	1
61. Tengo concentración total al momento de estudiar.	5	4	3	2	1
62. Los temas que estudio en la clase de Religión los considero importantes y prácticos.	5	4	3	2	1
63. A la hora de realizar una tarea o examen pongo todas mis capacidades.	5	4	3	2	1
64. Memorizo reglas gramaticales, términos técnicos y fórmulas sin entenderlas.	5	4	3	2	1
65. Reflexiono acerca de los conocimientos y materiales que he estado estudiando y pienso que podría mejorar para la siguiente clase.	5	4	3	2	1
66. Me autoevalúo para estar seguro de los conocimientos adquiridos y el material de	5	4	3	2	1
Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Nunca me pasa eso</i>	b <i>Algunas veces me pasa</i>	c <i>Unas veces si, unas veces no</i>	d <i>Frecuente me pasa</i>	e <i>Siempre me pasa</i>

estudio					
67. Trato de ver cuánto de lo estudiado se aplica a mi vida diaria.	5	4	3	2	1
68. Mi mente divaga “se va a la luna” porque no es interesante la clase de Religión.	5	4	3	2	1
69. En mi opinión, lo que aprendo en mis clases de Religión no es un aprendizaje valioso.	5	4	3	2	1
70. Reviso los apuntes de la clase vista para reforzar mis tareas e investigo algo más.	5	4	3	2	1
71. Doy sugerencias para mejorar las clases de Religión en cuanto a sus contenidos, metodología y actividades	5	4	3	2	1
72. Cuando leo o estudio extraigo las ideas principales de los textos.	5	4	3	2	1
73. Paso demasiado tiempo con mis amigos y por ende descuido mis estudios.	5	4	3	2	1
74. Cuando es posible asisto o solicito clases de repaso o refuerzo académico.	5	4	3	2	1
75. Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., me encuentro con que no entendí qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.	5	4	3	2	1
76. Trato de formar grupos de estudio o interrelacionarme con los demás.	5	4	3	2	1
77. Tengo dificultades para realizar lectura comprensiva de los textos y formular deficiones.	5	4	3	2	1
78. En una escala del 5 (excelente) al 1 (regular) califica tu clase de Religión: sus actividades, los espacios que usa, los temas.	5	4	3	2	1

Anexo Nro. 7.



Anexo Nro. 9.







