

Ordóñez-Barberán, P.S. (2023). Estrategia de formación sociocultural docente y el contexto evaluativo de los aprendizajes de las instituciones educativas ecuatorianas. Multiverso Journal, 3(4), 109-120.
Cómo citar:
<https://doi.org/10.46502/issn.2792-3681/2023.4.9>

Estrategia de formación sociocultural docente y el contexto evaluativo de los aprendizajes de las instituciones educativas ecuatorianas

Socio-cultural teacher training strategy and the evaluative context of learning in Ecuadorian educational institutions

Plutarco Severo Ordóñez-Barberán*

Recibido el 16/01/2023 - Aceptado el 22/02/2023

Resumen

Este artículo presenta los resultados de un estudio, acerca de las "Estrategias de formación sociocultural docente y el contexto evaluativo de los aprendizajes. La investigación se planteó como objetivo la generación de una reflexión sobre la pertinencia de desarrollar ese tipo de herramientas pedagógicas partiendo, tanto de los planteamientos teóricos de Lev Vygotsky como, de las realidades educativas en la educación básica en instituciones ecuatorianas, particularmente en Machala. Así mismo, entre las referencias teóricas se cuenta con la teoría crítica de Horkheimer, vista como una alternativa frente a la tradición fenomenológica-hermenéutica y positivista en el campo curricular. Desde el punto de vista metodológico, y considerando la naturaleza del problema, la investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con elementos de la hermenéutica y el análisis cuantitativo, el tipo de investigación es básica y el diseño no experimental descriptivo-propositivo. Entre los resultados destaca la necesidad que tienen los docentes de diversificar sus estrategias para contextualizar la evaluación de los aprendizajes, corroborando la pertinencia de diseñar una propuesta que incluya estrategias de formación sociocultural para una docencia de calidad, no solo en Ecuador, sino en otros países latinoamericanos.

Palabras clave: estrategia de formación docente, teoría sociocultural, contexto evaluativo de los aprendizajes, instituciones educativas en Ecuador, teoría crítica de la sociedad.

Abstract

This article presents the results of a study on "Strategies for sociocultural teacher training and the evaluative context of learning. The objective of the research was to generate a reflection on the

* Ingeniero en Sistemas por la UTMach – Ecuador. Magíster en Docencia y Gerencia en Educación Superior por la Universidad de Guayaquil – Ecuador; Unidad Educativa Ciudad de Machala – Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3678-9774>. Email: rojofraty@gmail.com



relevance of developing this type of pedagogical tools based on the theoretical approaches of Lev Vygotsky and the educational realities in basic education in Ecuadorian institutions, particularly in Machala. Likewise, among the theoretical references there is Horkheimer's critical theory, seen as an alternative to the phenomenological-hermeneutic and positivist tradition in the curricular field. From the methodological point of view, and considering the nature of the problem, the research was developed under a mixed approach with elements of hermeneutics and quantitative analysis, the type of research is basic and the non-experimental design is descriptive-propositive. The results highlight the need for teachers to diversify their strategies to contextualize the evaluation of learning, corroborating the relevance of designing a proposal that includes sociocultural training strategies for quality teaching, not only in Ecuador, but also in other Latin American countries.

Keywords: teacher training strategy, sociocultural theory, learning assessment context, educational institutions in Ecuador, critical theory of society.

Introducción

El docente actual vive un proceso de consolidación de un perfil que, de a poco, ha ido descartando la medición de conocimiento de manera abstracta y, en su lugar, ha venido a rescatar la contextualización del proceso de enseñanza aprendizaje y, por ende, la valoración de la evaluación, según esa característica. Es lo que se plantea desde UNESCO (2020), citado por González et al., (2021), cuando destacan las evaluaciones del aprendizaje contextualizado. En ese sentido, evaluar no es un mecanismo para sancionar sino, una referencia para las políticas educativas, debido a que conforma un instrumento eficaz para planificar, monitorear e innovar en el terreno de las estrategias pedagógicas, al tiempo que permiten compilar información sobre el progreso académico de los estudiantes y, sobre lo que pueden realizar en función de esos avances.

Entendido eso, se comprende también la necesidad de diversificar las herramientas, recursos y maneras de evaluar por parte de los profesores, algo que además les contribuye a mejorar la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Además de los planteamientos generados en el seno de la UNESCO, algunos países como Perú, a partir de estudios realizados por empresas privadas dedicadas a la medición de los avances en la educación pública, han determinado que el progreso de alumnos en algunas zonas del país se mantiene equilibrado cuando se comparan las pruebas en el área de lectura o de matemáticas. En ambos casos, estas mediciones han concluido que los estudiantes se ubican en un nivel satisfactorio, considerando los contextos de aprendizaje en que se ubican, en donde, en algunas ocasiones pueden tener necesidades de apoyo académico no satisfechas.

Otros países como Ecuador, también se han propuesto valorizar la visión de una evaluación de carácter holístico y humanístico, para que sirva de insumo a la innovación educativa. De acuerdo con Estévez (2018), la importancia de la evaluación de los aprendizajes se asume en el Ecuador como una parte medular de las reformas educativas realizadas en el país, particularmente en el contexto de la implementación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011). Entre los rasgos que esta autora destaca de la evaluación estudiantil se menciona la integralidad y el diseño participativo de los instrumentos evaluativos. En ese mismo contexto de reflexión, es importante que los propios docentes asuman la necesidad de ser evaluados y autoevaluarse, en la perspectiva de contribuir a una mejor educación, por su carácter, no solo de calidad sino, humanístico.

En ese proceso evaluativo, deben salir a la luz las necesidades de formación que puedan tener los docentes, tanto las que están relacionadas con la inclusión de la tecnología en las estrategias de enseñanza aprendizaje, como las que se refieren a la contextualización de las mismas, atendiendo a

las particularidades socioeducativas de los alumnos que atienden. Se entiende que las estrategias docentes en la actualidad, cuando se orientan a la evaluación de los aprendizajes, superan la mera concepción cuantitativa de otras épocas y, enfocan el carácter integral del desarrollo socioeducativo.

Ante esta realidad, se hace evidente la necesidad de promover la innovación educativa, y esta investigación se orienta por esa necesidad, partiendo de ciertas interrogantes, algunas generales y otras específicas, tales como: ¿En qué medida una estrategia de formación sociocultural docente contribuye en el desarrollo adecuado del contexto evaluativo de los aprendizajes en las instituciones educativas?; ¿Qué relación existe entre la formación docente y la aplicación del enfoque sociocultural en el contexto evaluativo de los aprendizajes? ¿Cómo afecta a los docentes, la carencia de estrategias cuya base sea el enfoque sociocultural cuando se trata del contexto evaluativo de los aprendizajes en una institución educativa? ¿Cuál es la pertinencia de una estrategia basada en la formación sociocultural docente, en respuesta al contexto evaluativo de los aprendizajes?

En virtud de este conjunto de interrogantes y circunstancias que, en muchos casos contravienen la idoneidad de la práctica docente en cuanto a la evaluación de los aprendizajes, se estableció como objetivo general: Proponer una estrategia de formación sociocultural docente, para el desarrollo adecuado del contexto evaluativo de los aprendizajes en el ámbito de las instituciones educativas del Ecuador.

Bases Referenciales

✓ A propósito de los antecedentes

Al contextualizar el estudio, se encuentran algunas referencias importantes como es el caso de Schwartzman y otros, (2021), quien desarrollo un trabajo de investigación en Buenos Aires a partir del cual abordó las dificultades que supuso para la labor docente, desarrollar la evaluación remota a raíz de la pandemia. Ese estudio le permitió al autor caracterizar las iniciativas de evaluación que utilizaron los profesores en esas circunstancias, descubriendo, entre otras cosas que la perspectiva docente de la evaluación, no vario mucho por el cambio de modalidad educativa, por el contrario, la mayoría de ellos mantuvo una relación jerárquica y tradicional en sus relaciones con los alumnos. No obstante, el utilizar una metodología cualitativa para desarrollar su investigación, le permitió al autor, tener una aproximación más humanística al fenómeno que representa la evaluación de los aprendizajes, cuando se diversifican sus herramientas.

En el caso de Chile, Jiménez & Alfaro (2020), realizaron una investigación que procuraba caracterizar la concepción de la evaluación que asumieron los docentes como consecuencia de la implementación de las reformas educativas en ese aspecto. Al tener como telón de fondo elementos de carácter normativo y legal, la intención fue precisar las actitudes y percepciones con las que los docentes chilenos asumieron esos cambios, en su praxis pedagógica.

En el proceso metodológico, los autores realizan un contraste entre una manera tradicional, prominentemente técnica de percibir la evaluación; establecida en varios decretos que guiaron la evaluación de los aprendizajes en los últimos 20 años; y una nueva manera de evaluar que precisa la utilización pedagógica de la evaluación, que se inicia a partir del 2020. Mediante esta dinámica comparativa les es posible plantear como resultado, diversos retos a la formación pedagógica y a las

instituciones educativas que deberán administrar las transformaciones, con la intención de lograr el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

En el ámbito ecuatoriano, Espinoza (2022), llevó a cabo un estudio enfocado en la dinámica que implica la evaluación de los aprendizajes cuando no están claros los criterios, parámetros u objetivos del acto evaluador. La idea era revalorizar, mediante una documentación exhaustiva, la evaluación cuando se realiza de forma continua, aclarando a los alumnos lo que se quiere evaluar, porque y la finalidad de los resultados, retroalimentado constantemente sobre esos aspectos. Se muestra en esta investigación, los beneficios que, para la praxis pedagógica, tienen la innovación en el marco de las herramientas o metodologías de evaluación, así como, la necesidad de extender esa acción a los docentes identificando las necesidades formativas que pueden tener, a la luz de las falencias que muestran sus alumnos. Se trata, en ese sentido, de una mirada holística de la educación, cuya mejor, es una tarea conjunta entre profesores y discentes, e incluso, con la participación de toda la comunidad educativa que viene a ser, en definitiva, quién recibe los beneficios de la calidad en educación.

✓ **En cuanto a los fundamentos teórico-conceptuales**

Una vez contextualizado el estudio, respecto de algunos antecedentes, es necesario enmarcarla en el conjunto de teorías o enfoques conceptuales que le dan sentido o, más bien orientan la consecución de los objetivos planteados. En tal sentido, se procura un análisis interpretativo de los aportes realizados por algunos teóricos en el ámbito pedagógico, en función de las principales variables que contempla este artículo: Estrategia de formación sociocultural docente y Contexto evaluativo de los aprendizajes.

En lo que se refiere a las estrategias basadas en el enfoque sociocultural, lo primero que ha de ser clarificado es este último. ¿Cuál es el planteamiento central de la teoría sociocultural que puede tener implicaciones en la práctica evaluativa del docente y, en consecuencia, en la calidad educativa? Responder esta interrogante, pasa por la necesaria revisión de la propuesta teórica de Lev Vygotsky, quien considera que el proceso formativo y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, está determinado, en parte, por las características sociales en las que se lleva a cabo la interacción entre docentes y alumnos. Para este autor, lo más importante es que la madurez cognitiva este apoyada en la socialización y el intercambio comunicacional, solo así, se logra una formación integral, más allá de la simple transmisión de contenidos en el aula (Gómez, 2017).

En ese orden de ideas, al detenerse en el análisis de la influencia entre desarrollo cognitivo y el proceso formativo, Vygotsky (1984) crítica los enfoques teóricos que descartan el contexto sociocultural en esa formación educativa. Desde su perspectiva, existe una clara interdependencia entre las vivencias culturales de las personas y la manera en que estos asumen el aprendizaje. En otras palabras, cuando un docente pretende valorar los progresos académicos de sus alumnos, no lo hará con precisión, si no considera la vinculación entre ambiente y aprendizajes. En su enfoque, el autor ruso exhorta a los pedagogos a construir o develar las imbricaciones entre cultura y educación a partir de estrategias que refuercen esa vinculación, dándole un sentido humanístico y social a lo que se enseña desde las aulas.

Por supuesto, la praxis pedagógica exige a los docentes estar al tanto de la evolución intelectual de sus estudiantes a partir del proceso de enseñanza y de lo que significa el conocimiento para ellos visualizando, de alguna forma, los cambios ocurridos, los avances o retrocesos y las nuevas formas de comportamiento de sus alumnos a partir de la asimilación de los nuevos saberes. En ese

accionar, los profesionales docentes en la actualidad, son influenciados, entre otras cosas, por el avance e introducción de las Tics en la vida de los alumnos y la sociedad en general. La complejidad que estas circunstancias implican, obliga a una labor pedagógica que no puede circunscribirse a una mirada lineal de los objetivos educativos, en esa mirada, deben tener incidencia los elementos propios de los espacios familiares, comunitarios y culturales.

La Teoría socio cultural de Vygotsky propone que la mente humana está mediada por las vivencias cotidianas. Las personas no actúan directamente en el mundo físico, sino que utilizan herramientas que les permiten mediar y regular las relaciones con los otros, algo que, generalmente termina por cambiar a los individuos y al contexto en el que interactúan. Precisamente, entender cómo la actividad social y mental se relacionan y regulan mutuamente a partir de dispositivos culturales, es uno de los principales axiomas de la propuesta teórica del autor, lo cual viene a representar una variable conceptual que también debe estar incluida en las estrategias de evaluación que pretenda medir la forma en que los alumnos están asimilando el conocimiento.

Además del enfoque sociocultural de Vygotsky, en este marco referencial es pertinente mencionar el pensamiento o la teoría crítica de la sociedad, entre cuyos propulsores se cuentan Horkheimer y la Escuela de Frankfurt. Los aportes de esta corriente son importantes para la actualización de la evaluación de los aprendizajes en un contexto educativo tan mediatizado y convulso como el actual (Cifuentes et al., 2017). De hecho, no estaría completa una estrategia de formación sociocultural docente, sino se incluye la pedagogía crítica, mediante la cual, la labor del profesorado puede propiciar, con una mayor pertinencia, la autonomía de sus alumnos al momento de valorar sus propios aprendizajes.

Aunado a su potencialidad práctica al momento de construir estrategias de formación docente, la propuesta de los teóricos de Frankfurt, representan un fundamento epistemológico para la activación de procesos de innovación educativa, considerando su preocupación por la necesidad de humanización de la educación y de su integralidad. Hoy más que nunca, la industria cultural y el desarrollo de la tecnología, subordina la capacidad para el libre pensamiento y la autoreflexión, tan necesaria para la evolución cognitiva y emocional de los estudiantes.

En palabras de Bolo y otros (2021), existe una clara interconexión entre las circunstancias sociohistóricas y la producción del conocimiento científico. He ahí, una cercanía entre el enfoque sociocultural planteado por Vygotsky y esta corriente teórica que también sugiere la estrecha vinculación entre lo que se aprende en las aulas y la cotidianidad de los alumnos, promoviendo el desarrollo de una cognición situada que, debe evaluarse, tomando en cuenta ese rasgo.

De cualquier modo, cuando el enfoque sociocultural y la teoría crítica se ubican como clave para la formación docente, es importante conocer a que se refiere ese concepto y sus diferentes dimensiones. Por un lado, toda formación implica un proceso sostenido de mejoramiento del talento humano para desarrollar ciertas actividades dentro de su oficio o profesión. Si se trata del ámbito de la docencia, obviamente el tema de la formación adquiere una mayor complejidad, puesto que, como señala Ardiles (2009), la formación pedagógica que se les puede impartir a los profesores en ejercicio se complica por el hecho mismo de ser docentes. Pervive en ese proceso una especie de resistencia de parte de los aprendices que puede inferir en que se puedan alcanzar los objetivos formativos propuestos.

Ahora bien, cuando se le agrega el enfoque sociocultural a la formación docente, se entiende como una iniciativa de contextualización del desarrollo de sus capacidades, que puede considerarse en dos modalidades o momentos: la formación inicial docente y la formación docente continua. En cuanto a la primera, autores como Medina y otros (2020), la consideran parte de la escolarización universitaria que conduce a la profesión docente. Destacan en ese sentido, la importancia que tiene para la calidad educativa, que el profesorado reciba una adecuada capacitación antes y durante sus primeros años de labor, se trata de reforzar aquellos aspectos que la dinámica social va generando como necesidades de actualización, como podría ser la contextualización de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

Así mismo, en el transcurso de su gestión, los docentes deben transitar por diferentes niveles de capacitación que contribuya al ajuste o transformación de sus estrategias didácticas. Tal como señala Escudero (2017) Esa formación continua es clave en la actualización de las herramientas de evaluación de quienes ejercen la labor pedagógica, asumiendo esta con la vocación y la integralidad que requiere para poder elevar la calidad de la educación. En ese sentido los procesos de formación continua deben ser reflexivos y enmarcados en el pensamiento crítico, partiendo de la práctica del profesor como tal, con la finalidad de contribuir en el desarrollo de sus capacidades innovadoras como parte de su labor pedagógica.

Esta segunda dimensión de la formación docente posee una dimensión procesual pues se corresponde con las diferentes etapas formativas o de la carrera docente. Siguiendo los planteamientos de Herrán (2019), en ese espacio formativo, hay que enfatizar, no solo el progreso académico de los docentes sino, su proyección humanística, reforzando la motivación al logro que es, en definitiva, el motor principal de la carrera pedagógica una vez asumida como proyecto de vida. Mediante esa formación continua, quienes se desempeñan en las aulas, pueden enfocar sus estrategias desde la teoría sociocultural, revalorizando la contextualización de su praxis evaluativa, incorporando en ella la contextualización de cada uno de los recursos didácticos y de los contenidos curriculares.

La formación docente es entonces, una condición necesaria para mantener la calidad de la enseñanza, por eso en este trabajo se apuesta por la generación de estrategias que potencien la relación entre la capacitación docente bajo el enfoque sociocultural para el desarrollo adecuado del contexto evaluativo de los aprendizajes en una institución educativa de Machala. Si se observa con atención, lo importante aquí, no es solo la preparación de los profesores sino, que ella ocurra de forma contextualizada y, orientada a una a ciertos procesos que los docentes promuevan para relacionar desarrollo cognitivo y sentido de pertinencia.

En ese espacio reflexivo hay que entender que el proceso de enseñanza aprendizaje y su evaluación dejan de ser una simple transmisión y repetición de contenidos si se orientan al desarrollo de competencias ciudadanas, laborales y cognitivas, es decir, un aprendizaje útil para la vida. Allí, toma nueva importancia la Teoría crítica, a partir de la cual se pueden construir de alternativas diferentes a la tradición fenomenológica-hermenéutica y positivista en el campo curricular. La práctica de la evaluación con perspectiva crítica está dirigida a dar importancia al conocimiento generado con significado subjetivo, considerando intereses y valores implícitos en un momento histórico dado.

En consecuencia, entre los procesos que aplican los docentes, debe revalorizarse una evaluación de los aprendizajes, que supere la práctica reproductora del conocimiento, con la que solo se legitima una lógica social, en ocasiones desigual poco inclusiva. Para la práctica evaluativa de los docentes existe una variedad de opciones según la visión personal del conocimiento que asumen y la

adecuación a los planteamientos teórico-epistemológicos que presentan. La diversidad de procedimientos de evaluación de los aprendizajes tales como exposiciones, discusiones, trabajos grupales, talleres, investigaciones, ensayos, pruebas y otros, evidencian la existencia de una pluralidad epistemológica en la evaluación de los aprendizajes que son alternativas válidas frente la valoración positivista que suele quedarse en la medición del desarrollo cognitivo.

Metodología

Considerando sus objetivos, esta investigación estuvo enmarcada, en un primer momento, en la tipología de los estudios aplicados, puesto que su intención principal fue desarrollar una estrategia que, basada en el enfoque sociocultural, les permitiera a los docentes de algunas instituciones educativas ecuatorianas, diversificar sus herramientas y dinámicas evaluativas de los aprendizajes. De acuerdo con Lozada (2014), este tipo de investigaciones tienen un carácter utilitario pues procuran solucionar problemas concretos en el área o contexto en que se realizan, tal como sería en este trabajo, aunque esa aplicación no sea inmediata sino, en el mediano o largo plazo.

Así mismo, se evidencian algunos rasgos del tipo de investigación básica, en el entendido que el estudio puede representar las bases metodológicas requeridas para futuras investigaciones en cuanto a sus resultados teórico-prácticos. En la perspectiva de Gallardo (2017), ese tipo de investigaciones tienen entre sus objetivos la búsqueda o producción de conocimientos que, por su novedad, vienen a ampliar el corpus teórico de una determinada disciplina. Siendo así, desde este estudio se pueden generar nuevas propuestas metodológicas en el campo pedagógico y, específicamente en el ámbito de la evaluación de los aprendizajes.

En el ámbito metodológico, también se evidencia el perfil propositivo de esta investigación, al realizar un planteamiento estratégico, que representa una innovación educativa para conducir la acción de los docentes cuando se trata de planificar y aplicar la evaluación de los aprendizajes. Según las ideas de Hurtado (2018), para que un estudio se considere investigación propositiva, es necesario que quien elabora la propuesta se haya apoyado en un conjunto de procedimientos sistemáticos y rigurosos que legitimen sus resultados y orienten el desarrollo de esa proposición.

Resultados y Discusión

Una de las certezas que se desprende de esta investigación es la pertinencia del enfoque sociocultural en el contexto evaluativo de los aprendizajes, dado los hallazgos que refrendan esa necesidad del profesorado encuestado en la institución seleccionada. Partiendo de esa convicción, se puede analizar con mayor profundidad cada uno de los aspectos que afloraron, no solo como resultado de la aplicación del instrumento, sino también, por la interpretación de los fundamentos teóricos del trabajo.

Los resultados del estudio, permiten afirmar que existen falencias por parte de los docentes al momento de identificar las características de los estudiantes; así como también muestran deficiencias para crear un clima propicio para conducir la enseñanza aprendizaje. Estas circunstancias hablan a las claras de la necesidad que tienen los profesores de esta institución de diversificar sus estrategias mediante un enfoque como el sociocultural que, a decir de Hurtado y otros (2017), contribuye a una mayor cercanía entre la praxis docente y el conocimiento de los alumnos para adecuar sus recursos didácticos.

Así mismo, entre los hallazgos destaca que la mayoría no domina una variedad de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos ni comprenden los fundamentos y estrategias que permiten que los estudiantes se acerquen a los contenidos y desarrollen habilidades por lo que no están en condiciones de planificar en forma flexible las secuencias del proceso de enseñanza en un contexto socio cultural. Al sopesar estos resultados, resulta evidente que los docentes requieren un reforzamiento de sus estrategias para potenciar el aprendizaje significativo en los estudiantes, algo que se puede lograr, si se utiliza un enfoque como el sociocultural. Esto si se parte de la convicción que este enfoque representa una opción para comprender integralmente los contenidos y dinámicas que se manejan diariamente en las instituciones educativas.

En este sentido, y siempre según los datos obtenidos, los estudiantes, han evidenciado que el docente planifica las actividades de aprendizaje, sin tener en cuenta las características; así como, los ritmos y estilos de aprendizaje. Al respecto, es claro que un docente formado por el enfoque sociocultural no mostraría esta falencia, dado que una de las características de ese enfoque es mantener una planificación académica, coherente con los estilos de aprendizaje de los alumnos y las circunstancias que rodean ese aprendizaje. No hay que olvidar, desde la perspectiva docente, que el aprendizaje y su evaluación poseen una gran complejidad, dado que está relacionado con un conjunto de factores cognitivos, emocionales y socioculturales que no es posible controlar por parte del docente (León & Barrera, 2022).

Queda claro, por lo que muestran los resultados que existe una praxis docente algo alejada del mundo experiencial de sus alumnos al momento de fomentar los aprendizajes y evaluarlos. En ese sentido, urge un reforzamiento de las estrategias docentes en lo que tiene que ver con los recursos didácticos asociados a la pertinencia de los aprendizajes y la retroalimentación para tal fin. A esto se refieren Huayhua y otros (2021), al considerar a la retroalimentación como parte de la praxis pedagógica que conduce a la excelencia educativa, creando las oportunidades para los alumnos aprendan de sus errores y los usen como parte de la motivación a futuro (2021).

En ese orden de reflexión, los resultados en esta dimensión, avalan la necesidad de una propuesta que busca interpelar las competencias docentes al momento de emprender actividades innovadoras pues, se trata de ir al fondo de sus convicciones epistemológicas, teóricas y metodológicas, de manera que puedan asumir con beneplácito las iniciativas de formación, orientadas a mejorar su praxis pedagógica y, poyando en consecuencia, su labor en el marco de la elevación de la calidad educativa. La comprensión de estos resultados, como promotores del cambio actitudinal de los profesores es quizá lo más importante que queda evidenciado aquí, para reforzar estas ideas, se presenta la tabla 1, en donde muestra una síntesis de los resultados, en función de los problemas detectados.

Tabla 1.*Problemas identificados – acciones de formación sociocultural docente.*

Problema identificado	Actividades/ acciones de formación sociocultural docente
Los docentes no planifican sus actividades en función de las características de los estudiantes.	Taller de formación "estrategias para desarrollar el aprendizaje significativo"
No considera el uso del tiempo programado de la clase para el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Taller de formación "Los ritmos de aprendizaje y su importancia en la evaluación estudiantil"
No se acompaña a los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	Taller de formación "estrategias de acompañamiento estudiantil para mejorar la evaluación de los aprendizajes"
No considera la metacognición para contrastar los aprendidos por tus estudiantes.	Taller de formación "La metacognición como recurso para la evaluación de los aprendizajes"
Proporciona alcances de la evaluación de manera inoportuna e inadecuada.	Taller de formación "Importancia de la evaluación continua o formativa"
La orientación no se brinda de manera oportuna a los estudiantes, para que reflexionen y mejoren sus aprendizajes.	Taller de formación "Importancia de la evaluación continua o formativa"
No se desarrollan estrategias de soporte emocional para lograr mejores aprendizajes.	Taller de formación "El desarrollo de la inteligencia emocional en el mejoramiento de la evaluación de los aprendizajes"

Fuente: Elaboración propia

Observando los resultados, concretamente los referidos a la imagen que se tiene de la importancia de la formación inicial del profesorado, se ha encontrado que la mayoría de los profesores, reconoce que no utiliza las estrategias adecuadas para que todos los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico que les podría acercar de forma más asertiva a sus realidades socioculturales. Esta circunstancia negativa puede ser el resultado de esa formación inicial que tiene falencias al no actualizar los conocimientos y competencias del profesorado. Aparece entonces la posibilidad de encontrar mayor receptividad por parte de los docentes, cuando se le plantean nuevas alternativas de formación, adecuadas a las demandas de la sociedad globalizada e interconectada que les toca vivir.

Otro resultado relevante para la discusión es el que tiene que ver con la dimensión orientada al análisis de las capacidades de los docentes para implementar estrategias novedosas y para comprender su papel como transformador de las realidades que enfrentan sus estudiantes como es el impulso del aprendizaje significativo y por lo tanto aprovechar los saberes anteriores que los alumnos vienen desarrollando a lo largo de su vida escolar, de acuerdo al planteamiento de Baque y Portilla (2021), este tipo de aprendizaje pone en marcha un proceso que involucra lo cognitivo con lo socioafectivo, permitiéndole al alumno la conjunción de sus vivencias en las diferentes esferas en las que se desenvuelve.

En suma, una estrategia de formación sociocultural docente, viene a ser el resultado de la identificación de todas estas necesidades pedagógicas, tanto del profesorado como de los estudiantes y, hacia ambos debe dirigirse, superando así la creencia que, la mejorar la calidad educativa sea una tarea solamente del docente, por el contrario, se trata de un dialogo constante entre quienes se forman y sus formadores. La dialogicidad y la contextualización de los aprendizajes, permitirá, en buena parte, que se pueda alcanzar ese doble protagonismo en

procura de una mayor compenetración. Estas convicciones se resumen en la presentación de la composición programática que puede presentar la estrategia propuesta, una síntesis de la cual se muestra en la tabla 2.

Tabla 2.

Problemas identificados – acciones de formación sociocultural docente.

Problema identificado	Estrategia Didáctica	Componentes a desarrollar	Actividades
El docente no planifica sus actividades en función de las características de los estudiantes.	Taller de formación "estrategias para desarrollar el aprendizaje significativo"	Componente teórico: Elementos epistemológicos y conceptuales del aprendizaje significativo Componente práctico: Desarrollo de síntesis y ejercicios de concreción de los aspectos teóricos	Conversatorios pedagógicos: Fundamentos teórico-prácticos del aprendizaje significativo Proponer estrategias para operacionalizar el aprendizaje significativo
Los docentes no informan a los alumnos sobre los alcances de la evaluación de manera inoportuna e inadecuada	Taller de formación "Importancia y estrategias de la evaluación de los aprendizajes"	Componente teórico: Elementos epistemológicos y conceptuales de la evaluación, tipos o modalidades Componente práctico: Desarrollo de síntesis y ejercicios de concreción de los aspectos teóricos	Conversatorios pedagógicos: Fundamentos teórico-prácticos de la evaluación Diseñar rubricas o instrumentos de evaluación de los aprendizajes
La labor docente no considera la metacognición para contrastar los aprendidos por tus estudiantes.	Taller de formación "La metacognición como recurso para la evaluación de los aprendizajes"	Componente teórico: Dimensiones conceptuales de la metacognición, variables e importancia Componente práctico: Desarrollo de síntesis y ejercicios de concreción de los aspectos teóricos	Conversatorio acerca de las dimensiones conceptuales de la metacognición, variables e importancia Proponer estrategias para desarrollar la meta-atención; meta-comprensión; metamemoria y el meta-pensamiento

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

El recorrido teórico metodológico desarrollado en el marco de la investigación que origina este artículo, ha permitido estructurar la estrategia pedagógica sintetizada en la tabla 2 y que

busca fortalecer las competencias docentes para implementar algunos de los axiomas fundamentales del enfoque sociocultural propuesto por Lev Vygotsky en el contexto evaluativo de los aprendizajes, por parte de los profesores que laboran en instituciones educativas del Ecuador. En todo caso, las conclusiones más relevantes responden a las preguntas de investigación esgrimidas en la introducción de este escrito, entre las cuales es posible señalar:

En lo que respecta al diagnóstico de la incidencia de la formación sociocultural docente, basado en el enfoque sociocultural para el desarrollo adecuado del contexto evaluativo de los aprendizajes, se puede concluir, entre otras cosas, que la formación inicial de los profesores necesita un reforzamiento en lo que atañe a la creación de un clima democrático y dialógico en el aula. Además, hay referencias importantes que hablan de un distanciamiento entre la praxis docente y las circunstancias que rodean las instituciones, lo que implica una actitud más reactiva que proactiva de los profesores cuando se trata de participar en la gestión escolar y comunitaria, perdiendo la oportunidad de ser agentes de transformación sociocultural como su perfil lo demanda.

Así mismo, es claro que hay debilidades para emprender acciones innovadoras en cuanto a los instrumentos evaluativos, lo que repercute en la poca motivación o interés en los estudiantes. Los estudiantes consideran que los docentes no están retroalimentando de la manera correcta y que, de alguna manera eso dificulta una mayor dialogicidad entre lo que ellos esperan y la planificación docente. De hecho, en este último aspecto, los resultados encontraron poca preocupación de los profesores por adecuar la planificación de los aprendizajes a las características socioculturales, cognitivas y emocionales de los alumnos.

En cuanto a la intención de formular una estrategia de formación sociocultural docente para desarrollar un adecuado contexto evaluativo de los aprendizajes se plantea una propuesta que incluye la realización de un conjunto de talleres relacionados con el fortalecimiento de las competencias docentes al momento de implementar el enfoque sociocultural. Allí se abordan los temas más urgentes en ese sentido, como son los conocimientos teóricos y prácticos para emplear el aprendizaje significativo, la importancia de la evaluación, particularmente la formativa, el acompañamiento estudiantil y, particularmente, la importancia de los ritmos de aprendizaje asociado a las características de los alumnos.

Referencias Bibliográficas

- Ardiles, M. (2009). Formación docente, el otro y las huellas para anticipar la enseñanza y el aprendizaje. *Dialogando con Zambrano, desde Meirieu. Educere*, 13(45), 305-310.
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Ecuador.
- Baque, G., & Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Polo del conocimiento*, 6(5), 75-86.
- Bolo, K., Scattolon, L., Guevara, V., & Peceros, K. (2021). La educación y la escuela de Frankfurt: Una perspectiva epistemológica sobre la teoría crítica de la sociedad. *Phainomenon*, 20(2), 223-242.
- Cifuentes, J., Moreno, I., & Camargo, A. (2017). Reflexión de la teoría crítica, la pedagogía revolucionaria y la educación liberadora. *Derecho y Realidad*, 15(29), 1-13.

- Escudero, J. (2017). La formación continua del profesorado de la educación obligatoria en el contexto español. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(3), 1-20.
- Espinoza, E. (2022). La evaluación de los aprendizajes. *Revista Conrado*, 18(85), 120-127.
- Estévez, H. (2018). La evaluación de los aprendizajes en la formación integral del estudiantado de educación básica y bachillerato. *Retos de la Ciencia*, 2(3), 55-64.
- Gallardo, E. (2017). Metodología de la Investigación. Universidad Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf.
- Gómez, L. (2017). Desarrollo Cognitivo y Educación Formal: Análisis a partir de la Propuesta de L.S. Vygotsky. *Universitas Philosophica*, 34(69), 53-75.
- González, C., Gil, R., Collazos, C., & González, J. (2021). Análisis de las titulaciones formales e informales en Iberoamérica de UX: desafíos para la formación online. *Campus Virtuales*, 10(1), 141-151.
- Herrán, G. (2019). Algunos fundamentos sobre la formación continua del profesorado desde el enfoque radical e inclusivo. *Redipe*, 8(2), 29-57.
- Huayhua, M., Avila, C., Vargas, Y., & Buitron, C. (2021). La retroalimentación formativa una práctica eficaz en tiempos de pandemia. *Horizontes*, 5(21), 1480-1490.
- Hurtado, P., Tamez, R., & Lozano, A. (2017). Características que presentan los estudiantes con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo. *Tendencias Pedagógicas*, 191-206.
- Hurtado, J. (2018). Investigación holística. <http://investigacionholistica.blogspot.com/2008/02/la-investigacin-proyectiva.html>.
- Jiménez, M., & Alfaro, J. (2020). La Puesta al Día de la Evaluación de los Aprendizajes en Chile. Una aproximación a la nueva Política de Evaluación. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(18), 126-137.
- León, R., & Barrera, K. (2022). Enfoques y estilos de aprendizaje en estudiantes de Psicología de una universidad pública en México. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 65, 102-136.
- Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada. Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *Cienciamérica*, 3, 34-39.
- Medina, M., Navarro, M., & Santiago, A. (2020). La importancia de la formación inicial docente y su gestión para el acceso al mundo laboral. *International Journal of New Education*, 6, 1-14.
- Schwartzman, G., Roni, C., Berk, M., Delorenzi, E., Sánchez, M., & Eder, M. (2021). Evaluación Remota de Aprendizajes en la Universidad: decisiones docentes para encarar un nuevo desafío. *RIED*, 24(2), 67-85.
- Vygotsky, L. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Journal for the Study of Education and Development*, 27(28), 105-116.