



**UNIVERSIDAD CASA GRANDE**

**FACULTAD DE COMUNICACIÓN MÓNICA HERRERA**

**La escuela y su rol como agente de cambio:**

transformaciones generadas en instituciones educativas desde la implementación del Modelo ChanGo en instituciones educativas de las provincias de Manabí y Santa Elena en el período 2019 - 2022.

Elaborado por:

**PAÚL SEBASTIAN ARIAS CASTILLO**

**GRADO**

Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del Título de:

Licenciado en Periodismo

Guayaquil – Ecuador

Noviembre, 2022





**UNIVERSIDAD CASA GRANDE  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN MÓNICA HERRERA**

**La escuela y su rol como agente de cambio:**  
transformaciones generadas en instituciones educativas desde la  
implementación del Modelo ChanGo en instituciones educativas de las  
provincias de Manabí y Santa Elena en el período 2019 - 2022.

Elaborado por:

**PAÚL SEBASTIAN ARIAS CASTILLO**

**GRADO**

Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del Título de:

**Licenciada en periodismo, con mención en deportes**

**DOCENTE INVESTIGADOR  
Daniel Ricardo Calderón Zevallos**

**CO-INVESTIGADOR  
Cindy Verónica Heredia Silva  
Jorge Arturo Albuja Tutivén**

**Guayaquil, Ecuador  
Noviembre, 2022**

## **Nota Introductoria**

El trabajo que contiene el presente documento integra el Proyecto Interno de Investigación-Semillero LA ESCUELA Y SU ROL COMO AGENTE DE CAMBIO: UN ACERCAMIENTO A LA EDUCACIÓN COMUNITARIA PARA LA JUSTICIA SOCIAL Y AMBIENTAL DESDE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO CHANGO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LAS PROVINCIAS DE MANABÍ, GUAYAS Y SANTA ELENA EN EL PERÍODO 2019 - 2022, propuesto y dirigido por el Docente Investigador DANIEL RICARDO CALDERÓN ZEVALLOS, acompañado de la Co-investigadora CINDY VERÓNICA HEREDIA SILVA y el Co-investigador JORGE ARTURO ALBUJA TUTIVEN, docentes de la Universidad Casa Grande.

El objetivo del Proyecto de Investigación Semillero es identificar los efectos de la implementación del modelo de educación comunitaria ChanGo para la promoción de la justicia social y ambiental, en las comunidades educativas de las escuelas seleccionadas en Manabí, Guayas y Santa Elena en el período 2019 - 2022. El enfoque del Proyecto es MIXTO. La investigación se realizó en las escuelas Ernesto Velásquez Kuffó de la comuna de Ayampe, provincia de Manabí y Gabriela Mistral de la comuna de Curía, provincia de Santa Elena. Las técnicas de investigación que usaron para recoger la investigación fueron encuesta, cuestionario, observación, técnica proyectiva de la silueta y cartografía social.

## **Resumen**

Para la evaluación del modelo, se realizaron dos visitas a las instituciones educativas que implementaron el modelo ChanGo, y se midieron los resultados a través de la percepción de los propios profesores por medio de encuestas y observaciones áulicas realizadas por los investigadores. Esta investigación tiene como fin el revelar cuales han sido las transformaciones por las que han atravesado dos instituciones educativas en la Costa Ecuatoriana, a partir de la implementación del modelo educativo ChanGo. En este documento se podrá observar cual fue el análisis sobre los indicadores que acataron y aquellos que no, tomando como referencia la metodología de enseñanza y aprendizaje, rol de los profesores y espacios de las aulas. Para medir estos parámetros antes descritos, se realizaron dos visitas a estas instituciones que han implementado este modelo educativo, y por medio de la observación de los investigadores y encuestas a los docentes se pudo generar un análisis.

**Abstract**

For the evaluation of the model, two visits were made to the educational institutions that implemented the ChanGo model, and the results were measured through the perception of the teachers themselves through surveys and classroom observations carried out by the researchers. The purpose of this research is to reveal the transformations that have gone through two educational institutions on the Ecuadorian Coast, from the implementation of the ChanGo educational model. In this document it will be possible to observe what was the analysis of the indicators that complied with and those that did not, taking as a reference the teaching and learning methodology, the role of teachers and classroom spaces. To measure these parameters described above, two visits were made to these institutions that have implemented this educational model, and through the observation of researchers and surveys of teachers, an analysis could be generated.

**PALABRAS CLAVE**

Educación Comunitaria, Justicia Social, Educación Ambiental, Educación Alternativa.

## Tabla de contenido

<b>1. Introducción.....</b>	<b>8</b>
<b>2. Justificación.....</b>	<b>9</b>
<b>3. Problema de Investigación.....</b>	<b>10</b>
<b>4. Antecedentes .....</b>	<b>10</b>
<b>5. Revisión Conceptual .....</b>	<b>11</b>
<b>5.1. Educación Comunitaria en el Ecuador .....</b>	<b>11</b>
5.1.1 Orígenes.....	12
5.1.2 Identidad Comunitaria.....	14
5.1.3 Pluriculturalidad .....	15
<b>5.2. Educación para Justicia Social y Ambiental.....</b>	<b>15</b>
<b>5.3. El Modelo ChanGo: Educación comunitaria para la justicia social y ambiental .....</b>	<b>17</b>
<b>5.4. La Escuela como agente de cambio.....</b>	<b>18</b>
<b>5.5. Transformación educativa .....</b>	<b>19</b>
5.5.1 Rol Docente.....	21
5.5.2 Metodología de Enseñanza. ....	22
5.5.3 Espacios y materiales para la enseñanza.....	24
Estado del Arte.....	25
<b>6. Objetivo General de la Investigación .....</b>	<b>27</b>
<b>7. Objetivo Específico de la Investigación.....</b>	<b>28</b>
<b>8. Metodología.....</b>	<b>28</b>
<b>8.1. Diseño de la Investigación .....</b>	<b>28</b>
8.2. Enfoque.....	28
<b>8.3. Población .....</b>	<b>30</b>
<b>8.4. Técnicas de Recolección de datos .....</b>	<b>30</b>
<b>8.5. Instrumentos de recolección de datos .....</b>	<b>31</b>
<b>8.6. Técnicas de procesamiento de datos .....</b>	<b>31</b>
<b>8.7. Herramientas para el procesamiento de datos.....</b>	<b>32</b>
<b>9. Consideraciones Éticas .....</b>	<b>32</b>
<b>10. Resultados .....</b>	<b>32</b>
<b>10.1 CUESTIONARIOS A DOCENTES.....</b>	<b>33</b>
<b>10.2 OBSERVACIONES ÁULICAS .....</b>	<b>39</b>
<b>11. Discusión de resultados .....</b>	<b>46</b>
<b>11.1 Resultados Curía.....</b>	<b>46</b>
<b>11.2 Resultados Ayampe .....</b>	<b>51</b>

<b>12. Conclusiones.....</b>	<b>53</b>
<b>13. Recomendaciones .....</b>	<b>54</b>
<b>14. Bibliografía.....</b>	<b>55</b>



## **Dedicatoria**

Este trabajo va dedicado para mi madre y padre, Ivonne Castiillo y Walter Arias, quienes me han guiado y empujado a ser mejor cada día, a mi amado hermano y mi amada mascota, Diego Arias y Archie, quienes son mi inspiración diaria a esforzarme, sin ninguno de ellos podría haber logrado esforzarme cada vez a ser alguien mejor.

A mis abuelos paternos y maternos que me han brindado su apoyo incondicional a todo lo que haga.

A mis queridos amigos, Allan Napa, Indira Vasconez y Alba Toledo quienes me han escuchado en mis mejores y peores momentos, y apoyado a no rendirme a lo largo de la carrera. Además de mi apreciada compañera de investigación, Nicole Landín, que juntos hemos completado todos los desafíos que ha presentado este trabajo.

A Sara, Diana y Lisbeth, mi previa y actuales jefas, quienes me han enseñado y llamado la atención en la práctica de mi profesión.

## 1. Introducción

La estructura educativa ecuatoriana necesita generar cambios, no solo en el conocimiento impartido; las herramientas y ambiente son parte importante del desarrollo de los estudiantes. Ecuador ha demostrado en repetidas ocasiones a través de la realidad mostrada por los noticieros del país, el estado en que se encuentran las unidades educativas, más que nada fiscales, el errar en su accionar, en su indiferencia ante el mal estado de sus instalaciones y enseñanzas impartidas, que suelen resultar insuficientes para la resolución de problemas comunales y generación de oportunidades de superación personal y académica.

El modelo de educación comunitaria ChanGo trabaja en conjunto con Unidos por la Educación, fundación que busca formar una alianza de instituciones, entidades y personas para potenciar el desarrollo social, ambiental, económico y cultural, por medio de la educación para generar un cambio en las instituciones educativas. Surge en el 2008, como una propuesta alternativa, para las metodologías educativas que se han usado por varias décadas, y generar desde ello un motor de cambio desde las comunidades.

Busca trabajar desde la comunidad, como eje principal de acción, y mostrar las necesidades comunales de sectores específicos. Mantener a los jóvenes informados de sus entornos, para proponer soluciones sostenibles en base a sus necesidades, sean estas con un requerimiento de atención inmediata o de resolución gradual.

Los ejes principales a tomar en consideración como eje de cambio dentro de esta modalidad educativa, son el yo, los otros y el entorno. Teniendo en cuenta estos tres ejes, es como se planea manejar el desarrollo en igualdad y sostenible de los beneficiados por este tipo de educación.

La presente propuesta de investigación está orientada a estudiar los impactos generados a partir de la implementación del Modelo ChanGo en la estructura y sistema educativo en las escuelas que han implementado en sus métodos de estudio, el Modelo ChanGo.

## **2. Justificación**

Desde la inserción del modelo ChanGo en las comunidades de Ayampe y Curía, surge la necesidad de comprender como ha tenido un impacto relevante en esta comunidad a partir de la implementación de este modelo educativo, pues no solo es un proyecto en desarrollo y que se busca implementar a futuro, este tipo de educación ya es una realidad en estas dos comunidades y resulta interesante y beneficioso conocer los resultados de la aplicación del mismo, para determinar si la replicación del modelo ChanGo es viable.

“La escuela y su rol como agente de cambio: un acercamiento a la educación comunitaria para la justicia social y ambiental desde la implementación del Modelo ChanGo en instituciones educativas de las provincias de Manabí, Guayas y Santa Elena en el período 2019 - 2022.”, a través de la investigación de campo, busca evidenciar cuales han sido los efectos que ha tenido sobre las escuelas partícipes de este programa educativo.

Para el desarrollo de esta investigación, se toma en cuenta cuál es el fin del modelo educativo ChanGo, la transformación de las comunidades a través del uso de los entornos como el medio de enseñanza. A esto se refiere, usar a la comunidad para enseñarle a la comunidad, volviéndola la actriz principal para el desarrollo de los estudiantes y medio de transmisión de saberes, para la mejora de calidad de vida en comunas.

Se busca conocer cuáles han sido los cambios que ha traído consigo la aplicación del Modelo ChanGo en las instituciones educativas, en el rol del docente, en relación a lo que transmite y cómo lo transmite al alumnado. La justicia social y ambiental son parte de los principales focos de atención de este modelo, e investigar cómo los profesores toman estos conceptos y los aplican en metodologías basadas, no únicamente en la transmisión de datos, también incorporando formas de resolución a través de métodos prácticos, permite explorar la incidencia en el desarrollo estudiantil. Además de tomar en cuenta cómo el ambiente puede cambiar las perspectivas de aprendizaje de los jóvenes, toma un rol relevante dentro de su desarrollo y absorción de información.

### **3. Problema de Investigación**

El problema a estudiar en esta investigación es el impacto generado en las escuelas a partir del conjunto de transformaciones generadas a nivel estructural y metodológico a partir de la implementación del Modelo ChanGo, en las instituciones educativas de las provincias de Manabí y Santa Elena en el período 2019 - 2022.

### **4. Antecedentes.**

La escuela Ernesto Velásquez Kuffó, la única institución educativa fiscal de la comuna de Ayampe en Manabí recibió varias denuncias a través de los medios de comunicación por las condiciones deplorables en las que se encontraba; esto se dio en el 2014. Los caminos eran tierra sin pavimentar, el techado averiado y solo un salón se

encontraba habilitado y apto para impartir clases, donde además de falta de salones, también había carencia de docentes (Dreher, 2014).

El actual estado del mismo es distinto, pues ahora esta escuela desde el 2018, junto al apoyo de la Fundación Unidos por la Educación, se ha podido convertir en un referente nacional e internacional para la innovación, pues con la implementación del modelo educativo ChanGo, la escuela basó su metodología de educación en el aprendizaje cooperativo, aprendizaje por servicio, talleres con la comunidad, asambleas de estudiantes y otros. Prácticas que se inculcan con el objetivo de traer soluciones comunitarias, mientras se trabaja también en los aprendizajes para un desarrollo social y ambiental en el alumnado.

Debido a los resultados positivos que trajo consigo la aplicación del modelo ChanGo en Ayampe, actualmente está presente en catorce provincias de la Costa, Sierra y Oriente. Siendo implementado en 96 escuelas y comunidades, lo que ha tenido un impacto directo en la vida de 34.941 niños, niñas y adolescentes (Modelo ChanGo, sf).

## **5. Revisión Conceptual**

### **5.1. Educación Comunitaria en el Ecuador**

“La educación comunitaria está basada en un enfoque y principio comunitarios, no implica solamente un cambio de contenidos, sino un cambio en la estructura educativa”, describe Huanacuni (2010, p.163) en su trabajo, Educación Comunitaria: complejos diálogos entre escuela y comunidad.

Lo que busca explicar con la anterior cita, es la relación que debe verse reflejada en los modelos de educación, la capacidad de juntar la comunidad y la escuela, e incorporar los elementos de una comunidad, como las personas y ambiente, en el desarrollo de los alumnos; con el fin de formar adultos capaces de resolver problemáticas sociales y ambientales dentro de sus comunas.

Para complementar la validez de este modelo educativo, que para un gran número de personas pueda resultar como nuevo, dentro de la investigación desarrollada por Manami (2011) se sentó el precedente hace 91 años atrás, con el inicio de la escuela Ayllu de Warisata en Bolivia, por el ministro de educación de aquel entonces y un educador indígena, Elizardo Pérez y Avelino Siñani, respectivamente. Aquí se buscó preservar los conocimientos de las comunidades, mientras se proveía de herramientas educativas que permitan la resolución de problemas.

### **5.1.1 Orígenes**

Ecuador, con la fundación de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), en 1988, trajo consigo el surgimiento del modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). De acuerdo a Hernández (2016, p. 56), “Parte de la adecuación del trabajo de las escuelas a los calendarios comunitarios; considera como actores sociales de los procesos educativos a las personas, familias, comunidades y personal administrativo”.

Pese a esto, durante el mandato de Rafael Correa, el efecto hacia este modelo resultó negativo, con la entrada de las escuelas del milenio al panorama educativo; varios sectores resultaron afectados, en especial aquellas escuelas con modelo comunitario de enseñanza. (Granda, 2018).

Entre inicios del 2013 y finales del 2014, se cerraron más de 10 000 escuelas pequeñas, entre escuelas comunitarias, uni-docentes, interculturales bilingües y alternativas (Walsh, 2014 como se citó en Granda, 2018).

Entre las escuelas comunitarias actuales, que han sido beneficiadas por la implementación del modelo educativo ChanGo en su sistema de enseñanza, está la Escuela de Educación Básica Ernesto Velázquez, donde, para el año 2014, los medios de comunicación hicieron un llamado de atención a este caso, debido a la situación en la que se encontraba este edificio y su organización a nivel administrativo (Dreher, 2014).

Desde materiales para estudio que hacían falta, hasta implementos que nunca fueron usados, junto a las aulas en mal estado. Los padres de familia en ese entonces presentaban quejas por el estado en el que sus hijos estudiaban, de tres aulas que tenían, solo una estaba disponible para el uso de los aproximadamente 60 estudiantes en ese entonces.

Esta unidad perdió cuidados debido a la migración de la población de ese sector, en busca de mejores oportunidades educativas para sus hijos, se abandonó la comunidad y, por consiguiente, el cuidado a este edificio decreció por la reducción de población.

Para el año 2019, la Fundación Unidos por la Educación tomó la batuta de este centro y lo adecuó con la implementación de una nueva metodología para el desarrollo de los niños. Por medio del Modelo ChanGo, les permitió a los niños experimentar de primera mano un programa distinto, que no los limita con la enseñanza regular, escuchar y repetir la información que se les da.

Aquí los niños son capaces de poner en prácticas los conocimientos adquiridos, donde trabajan en conjunto con su comunidad, talleres desde y para la comunidad, que les permita generar habilidades para la resolución de problemas en su entorno.

### **5.1.2 Identidad Comunitaria**

Partiendo del enunciado de Puddifoot (2003) como se cita en Omar (2020), “el sentido de identidad comunitaria es la orientación psicológica del individuo a la comunidad y se puede dividir en aspectos personales y aspectos compartidos.” Esto explica que los aspectos que engloban la identidad comunitaria, está tanto ligada a una ideología singular como grupal. Las vivencias individuales son forjadas tomando como base el escenario particular de cada uno, pero con cualidades que se comparten con semejantes.

Para esto, la identidad comunitaria también engloba el pensar en el prójimo, no sólo un conjunto de ideas y costumbres que ligan a una comunidad determinada. “La identidad comunitaria se define en función de los sentimientos, conocimientos, deseos, solidaridad y cohesión social que se establece entre las personas y de éstas con sus territorios”, tal como lo describen Andrade et al (2021). Se habla de un pensamiento que vela por un interés grupal, que pueda beneficiar basado en las costumbres de una población específica.

Y al usar a la escuela como un motor de cambio desde y para la comunidad, la identidad comunitaria toma fuerza como un concepto clave a incorporar dentro del rol de las instituciones educativas como un agente para el cambio.



### **5.1.3 Pluriculturalidad**

La pluriculturalidad responde a una convivencia de distintas culturas en un mismo espacio, distintos orígenes históricos de los habitantes de una sociedad que cuenta con distintas sociedades o grupos étnicos.

La pluriculturalidad es el referente más utilizado en América Latina, reflejo de la necesidad de un concepto que represente la particularidad de la región donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y, recientemente, la revitalización de las diferencias. (Walsh, 2005, p. 6).

En las aulas de las escuelas ecuatorianas una de las necesidades que hace falta cumplir por parte de los gobiernos de Latinoamérica, Ecuador incluido, es la inserción de las etnias y grupos minoritarios esparcidos a lo largo de la región, esto de acuerdo al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en su informe redactado como “Derecho a una educación intercultural de calidad”, señalan que aquellos grupos cuyas necesidades de inserción al sistema educativo han sido ignoradas, son los pueblos indígenas y afrodescendientes, quienes aún se ven marcados por dificultades para su acceso e inserción a la educación (.UNICEF, s.f.).

## **5.2. Educación para Justicia Social y Ambiental**

Para comprender el siguiente punto, es necesario conocer qué abarca la justicia social y ambiental, para poder aplicar estos saberes a la educación comunitaria.

Hervé (2010), explica como justicia ambiental la distribución equitativa de las cargas y beneficios ambientales entre todas las personas de la sociedad, considerando en dicha distribución el reconocimiento de la situación comunitaria y de las capacidades de tales personas y su participación en la adopción de las decisiones que los afectan.

Y la justicia social, de acuerdo a Murillo (2011, p. 8), la describe como “Una Justicia Distributiva, una propuesta que ha marcado el significado de Justicia Social actual”. Con esto hace alusión a la distribución de riquezas, todo esto en base a la contribución social de cada integrante de una comunidad, sus necesidades, méritos personales, honores, y salud de la persona. Entre las conclusiones del fin de la justicia social, lo describe como un medio para la distribución de bienes de forma equitativa; como reconocimiento de distintas facultades, orígenes, etnias y costumbres para aceptación y comprensión con las minorías.

Con los conocimientos previos, se puede decir que estos son los ejes principales que se enfocan en la enseñanza de la educación para la justicia social y ambiental. La relación de estos dos temas se basa en la necesidad de crear consciencia colectiva del entorno en el que viven los beneficiados de este modelo educativo, y crear un aporte positivo en sus comunidades.

“Duval y Moreau, hablan sobre un concepto unificador de justicia socio ambiental, “que puede ser útil para capturar, de forma normativa y descriptiva, estos asuntos al nivel nacional o transnacional” (p.10); y lo relacionan a su vez con la noción de desarrollo sostenible estructurada sobre tres pilares de igual relevancia: el ambiental, el económico y el social” (Belmonte ,2013).

Ligando estos términos junto al Modelo ChanGo, se promueve la igualdad e inclusión social a cada uno de los actores, los estudiantes, los docentes y la comunidad como el medio de aprendizaje; sin la comunidad no se genera el contenido completo para el conocimiento de las problemáticas y vivencias de cada comuna. Tener esta percepción del entorno, deriva en la capacidad de proponer y realizar cambios en cada sector de aquellas escuelas que participen de este modelo pedagógico

### **5.3. El Modelo ChanGo: Educación comunitaria para la justicia social y ambiental**

De acuerdo a la página del Modelo ChanGo (s.f.), “este modelo comienza a gestarse en 2008, con la crisis financiera y económica mundial que pone en evidencia los problemas existentes estructurales y hace que crezca la búsqueda de sistemas alternativos”.

Entidades como Movimiento por la Tierra, Cooperando por la vida, o Red Internacional comienzan con diálogos, acciones y proyectos de cambio para la construcción de un mundo sostenible y justo. Para 2018, estos movimientos toman el nombre de Modelo ChanGo.

Esta metodología de enseñanza toma como herramientas a su disposición, el uso de la comunidad, para crear mejoras en la educación, gobernanza y medios de vida disponibles en la comunidad. en la educación, para ser un agente del cambio y generar comunidades con ambientes sostenibles; con una gobernanza o participación política que permita generar la resolución de problemas comunes en una determinada sociedad; y medios

de vida, para crear una gestión adecuada de recursos locales, y proporcionar estilos de vida sostenibles.

En el caso puntual de la escuela de Santa Elena, el modelo comunitario ChanGo, surge a partir de la necesidad de juntar las enseñanzas de la educación fiscal y privada, para mejorar la calidad de las enseñanzas, sin alejar a los niños de sus comunidades y no mostrarles la realidad e historia de sus sectores.

Este modelo pedagógico toma en consideración, tres ejes de intervención: El Yo, que abarca aristas como la soberanía del cuerpo, alimentaria y salud mental; Los Otros, el reconocimiento de que formamos parte de un colectivo, aprendizaje de convivencia, desarrollo ético junto al espiritual; y El Entorno, que es el crecimiento en conjunto al desarrollo de términos y realidades locales, como las necesidades ambientales, económicas, y sociales de cada comunidad.

Mejorar la calidad de vida y otorgar oportunidades educativas a los niños y niñas en estas comunidades es uno de los objetivos principales que plantea esta estrategia de enseñanza, por medio de la conexión con el ambiente y comunidad.

#### **5.4. La Escuela como agente de cambio**

De acuerdo a Díaz et al (2008, p.11), “El proceso educativo tiene una incidencia vital en el cambio de conducta de las personas, procurando desarrollar sus máximas potencialidades”, a esto añade que dependerá estrictamente de buscar la excelencia y perseverancia de la misma, a través del desarrollo y modernización de sus estructuras, los

valores transmitidos y la educación, donde se priorice la creación de adultos innovadores y capaces de resolver las problemáticas sociales que aquejan a cada comunidad.

En el caso del modelo ChanGo, se busca dotar a los estudiantes de las herramientas y habilidades necesarias para generar cambios y dar apoyo dentro de las comunidades de cada uno de los beneficiados por esta metodología de enseñanza.

Ligando esta metodología, ChanGo, con el rol de las escuelas como agentes de cambio, las instituciones se ven obligadas a cambiar, e implementar nuevas metodologías, que puedan favorecer al alumno. Como uno de los fines de esta estructura de aprendizaje comunitario, se busca promover buenos niveles de enseñanzas sin alejar de las comunidades. Pero la escuela en sí no es el agente del cambio para este caso, son las actividades y el relacionarse con las comunidades lo que servirá como medio para aportar a las soluciones comunitarias de sectores, etnias específicas.

### **5.5. Transformación educativa**

Teniendo en cuenta el trabajo, *La Pedagogía del Oprimido*, de Paulo Freire (1968), se puede aseverar que es necesario generar cambios en el sistema educativo.

Cuanto más analizamos las relaciones educador-educandos dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles (o fuera de ella), más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante - el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertador (Freire, 1968. p. 51).

Con este enunciado, explica que el fallo de las unidades educativas, se centra en su incapacidad de cambiar su sistema educativo, que Freire ve como obsoleto. Explica que mantener la manera narrada de enseñar, sin generar conocimientos prácticos, no es la adecuada.

Dentro del texto, habla del término, educación bancaria, del cual se expresa como un mal del cual la educación se debe librar. Información acumulada y aprendida, exclusivamente para que ésta sea repetida, sin ser corroborada y sin ser razonada. Un método que es limitado por la narración, donde el maestro tiene la primera y última palabra, y todo lo que diga, se escucha y aprende sin refutarlo, según Freire (1968).

Mientras que Cieza (2006) explica que la idea de desarrollo comunitario, surge como un ideal para resolución de problemas comunitarios, de subdesarrollo económico y social, marginalidad de un sector y exclusión social.

En uno de sus enunciados detalla que la educación comunitaria está en la necesidad de incorporar saberes de conocimiento e investigación social, como medio para generar un desarrollo comunitario, por medio de las acciones bien planificadas, sin dejarlas como un abordaje improvisado para la solución de conflictos del sector. Lo explica como una capacidad que se debe adquirir, para generar una reflexión y acción antes de comenzar con la resolución de problemáticas.

### 5.5.1 Rol Docente

En el estudio realizado por Paulo Freire (1998), en la Pedagogía de la Autonomía, el acuña el término enseñanzas “bancarias”, para tomar como referente aquellos conocimientos que son almacenados para no volver usados.

Freire realiza una crítica a los métodos de enseñanza y rol de los profesores en las instituciones educativas, quienes se limitan a enseñar estrictamente de manera teórica y solo como una forma de transmisión de palabras, donde las futuras generaciones se ven limitadas a réplica constante de lo mismo, una y otra vez, sin haber confirmado la veracidad de dichos conocimientos por cuenta propia.

Ante esta carencia, saca a relucir al Educador Democrático. “Una de sus tareas primordiales es trabajar con los educandos el rigor metódico con el que deben ‘aproximarse’ a los objetos cognoscibles”, dice Freire (1998).

Esta aproximación se refiere a la producción, a la confirmación de las enseñanzas a través de la experimentación, a la producción de los contenidos, para su aprendizaje crítico. Sin limitarse a la transmisión verbal de los contenidos dictados en las escuelas, sino a través de la confirmación, que genera a futuro ciudadanos más críticos.

De acuerdo a Morales (2020), la orientación comunitaria es una labor del docente para generar cambios sociales. Tomando en cuenta el enunciado anterior de Freire y la metodología que deben tomar los profesores para la enseñanza, como un complemento al trabajo de Morales, el rol de orientación de los maestros, es capaz de generar oportunidades

de mejoras comunitarias, por medio de la asignación de habilidades personales y comunitarias que le facilitan a la gestión de las necesidades de sus sectores.

Explica que, con la orientación de los maestros y con los conocimientos dados, se vuelve una herramienta para resolución de conflictos grupales, usando esta información adquirida para una mediación a través de la comunicación.

Además de la capacidad de resolver conflictos, con la orientación también se puede esperar que los estudiantes puedan adelantarse y analizar dificultades que pueda tener a futuro su comunidad.

### **5.5.2 Metodología de Enseñanza.**

En la pedagogía del Oprimido, Freire (1968) habla de las carencias del sistema educativo, como una estructura que se limita a enseñar a los niños que el único modo de aprendizaje, se da por medio de una oratoria constante, sin replicar y sin cuestionar, teniendo al profesor como una figura irrefutable que sólo comunica verdades hacia sus alumnos, donde estos últimos solo repiten la información proporcionada.

García y Mendoza (2009) hablan sobre el autoritarismo docente, que hace alusión a la necesidad de nuevas propuestas curriculares debido al modelo educativo que se ha creado, que solo se basa en el profesor como una autoridad que asigna trabajos para que este sea completado, no aprendido.

En el trabajo de Garcia-García (1991), se toma en cuenta dos conceptos principales que explican al modelo 'educativo tradicional', como una metodología que resalta las imperfecciones y ve a los menores como seres imperfectos, que requieren de una guía y



estructuración para su posterior desempeño en la sociedad, que veía a la infancia como un estado pasajero.

Se creía que todos los niños tenían los mismos intereses de materias, solo se los evaluaba como un grupo y no como un individuo, esto debido a las costumbres que se generaron en las comunidades de limitarse a memorizar la información dictada por cada docente, sin refutar o dudar de la misma, de acuerdo a Ferrière (1879-1960) como se citó en García-García (1991, p.29)

El siguiente concepto que se trata, es el de ‘escuela nueva’, que ve en la educación la oportunidad de generar comportamientos solidarios con el resto, además de darle una percepción como una herramienta para la enseñanza de comportamientos democráticos, para dejar de lado el rol del docente como una figura de autoridad máxima, y más como una de las aristas necesarias, pero no únicas para el aprendizaje.

Por esta razón, tomando en cuenta el anterior concepto y el trabajo de Ramírez (2017) cuando se toma como foco principal de educación a la comunidad, se deja de lado el pensamiento individualista, por uno más grupal, en donde engloba no sólo las enseñanzas del maestro, también de los padres y comunidad. No se limita a un profesor cuya voz es la única correcta. No se toma a la comunidad sólo como un beneficiado del aprendizaje, sino que este mismo se vuelve partícipe de los procesos educativos.

La comunidad no solo es un recurso al cual se hace referencia para favorecer los aprendizajes escolares, sino que es el marco dentro del cual se llevan a cabo estos

aprendizajes, así como diversas acciones que tienen la finalidad de propiciar la adquisición de competencias básicas para el desarrollo social (Ramírez, 2017, p. 82).

El enunciado anterior de este autor, describe a la educación no solo como un beneficio personal para el desarrollo propio, sino como una serie de enseñanzas que es capaz de beneficiar a las comunidades por medio del cuidado de los individuos, a través del uso de sus habilidades aprendidas para el cuidado de la comunidad.

Esta clase de enseñanzas, que busquen alternativas a la dicción común, son las variaciones en educación que plantea el modelo ChanGo para generar cambios dentro de las comunidades.

### **5.5.3 Espacios y materiales para la enseñanza.**

En este punto, no solo se abarca el concepto tangible del espacio, donde se lleva a cabo el aprendizaje, también se toma en cuenta lo intangible, tales como las sensaciones y emociones que se experimentan, de acuerdo a Nerea Aller (s.f.), quien además añade que al ambiente se lo podría llegar a considerar como el tercer educador.

Aller describe al ambiente como un lenguaje, el cual nos puede nutrir de diversas emociones dependiendo del mismo. Entre sus puntos abordados, se puede destacar al espacio, y cómo dependiendo de nuestra cultura, nuestra identidad se verá reflejada.

De acuerdo con Trincado Alonso (2020), la arquitectura puede considerarse como un tercer maestro, esto debido a que como se explicó en el enunciado anterior, descrito por Aller, en cualquier edificación arquitectónica que se estudie, se puede determinar una

relación clara entre quien lo habita y el lugar. Sin embargo, describe que esta relación se hace más visible dentro de los espacios educativos.

Trincado describe que, dentro del entorno como otro educador, se ven envueltos varios factores para su consideración como una arquitectura adecuada para ser un “tercer maestro”, entre ellos está la iluminación, la accesibilidad, la distribución y comportamiento espacial, conexión con el ambiente, etc. Todo esto con el fin de que el alumno desarrolle una identidad y apego ante este edificio, para que lo pueda considerar como un ‘segundo hogar’, concepto que facilitará el aprendizaje.

El Modelo ChanGo, toma su entorno como su sala de aprendizaje, no se limita a cuatro paredes. Esto con el fin de desarrollar los ejercicios prácticos que se enseñan y refuerzan durante las clases de los alumnos. Se podría decir que se está cumpliendo con el enunciado, al mantener conexión con la naturaleza y entorno, los jóvenes son capaces de abrirse más y desarrollar una identidad en comunidad, de tal manera que genere el apego deseado a su institución.

### **Estado del Arte**

Los estudios más recientes que se relacionan con este trabajo de investigación son variados y cada uno tiene conclusiones y resultados distintos de la aplicación del método comunitario de enseñanza dentro de las comunidades en que se realizaron estos estudios pertinentes. El objetivo de estudio es el modelo de Educación ChanGo, sin embargo, no existen más artículos académicos que profundicen o hablen de este modelo.

En el caso del estudio Educación comunitaria: una propuesta alternativa para los pueblos indígenas de Oaxaca – México, que se estudió a las comunidades donde se usó este modelo, duró desde el 2009 y 2012. En el estudio se detalla que se implementó un modelo de educación fomentado desde la comunidad y para la comunidad, el cual toma forma en La Secundaria Comunitaria, pues este modelo busca generar una educación integral, la cual pueda alinearse con las con las necesidades de las comunidades rurales, y conectarse con sus comunidades, de acuerdo a lo estipulado por Ruiz y Quiroz (2014).

“La forma de trabajar es integral, se promueve el desarrollo de competencias en los alumnos, buscan información cuando lo requieren, buscan en diferentes fuentes de forma oral y escrita y la relacionan con la comunidad. Los estudiantes desarrollan identidad étnica y un sentido de pertenencia a la comunidad reconociendo y valorando sus manifestaciones culturales”, afirman Ruiz y Quiroz (2014, p.234).

Se puede concluir que el método de enseñanza comunitaria, en la investigación previa rinde conocimientos comunitarios y acerca más a los jóvenes a sus raíces y comunidad.

Asimismo, en los apartados de justicia social dentro de la educación, el trabajo de Montané (2015) explica el impacto de la justicia social en la sociedad y su incidencia a partir de la educación, pues señala lo siguiente de este apartado como principio socioeducativo.

Montané (2015), señala que se requieren construcciones educativas con el fin de que la justicia social no sea sólo una teoría válida, sino también una realidad vivida. Desde la educación, y concretamente la educación social, debemos potenciar nuestras voces en relación a un nuevo liderazgo, nuevas reflexiones en torno a la justicia social.

Asimismo, dentro sus variados apartados, describe la importancia de las unidades educativas para promover este término en la educación, en donde Montané, a partir del texto de Nussbaum(2007), describe la importancia de este factor y el rol clave de las instituciones para el fomento de la justicia social,

“Todas las instituciones y todos los individuos tienen la responsabilidad de promover la educación como clave para dar oportunidades a las personas actualmente desfavorecidas”, de acuerdo a Nussbaum, (2007, p.318), citada en el texto de Montané (2015, p.108).

Además, en el texto de Silva-Peña et al (2017), Justicia Social: la dimensión olvidada de la formación docente, los autores dan a conocer de la formación de docentes para una justicia social, donde además señalan que el objetivo de esta preparación de profesores es para disminuir las desigualdades entre el alumnado de distintas clases socio-económicas, y las injusticias que se encuentran presentes en la sociedad, como salud, trabajo, entre otras variables.

“La incertidumbre que caracteriza el contexto actual es por el futuro dudoso que el planeta enfrenta si las injusticias persisten y continúan las grandes distancias en educación junto a las brechas entre ricos y pobres en toda la sociedad” (Silva-Peña et al, 2017, p.15).

## **6. Objetivo General de la Investigación**

Describir las transformaciones generadas en las instituciones educativas a partir de la implementación del Modelo ChanGo, tendientes a la promoción de la justicia social y ambiental.

## **7. Objetivo Específico de la Investigación**

- Conocer las transformaciones educativas generadas en las instituciones en cuanto al rol del docente.
- Identificar las transformaciones educativas generadas en las instituciones en cuanto a la metodología de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer las transformaciones educativas generadas en las instituciones en cuanto a los espacios y materiales para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **8. Metodología**

### **8.1. Diseño de la Investigación**

Para el alcance de los objetivos deseados, se consideró varias aristas metódicas para el desarrollo de la investigación, entre ellas el diseño y enfoque del trabajo; la población de muestra; las técnicas e instrumentos para recolección de datos; técnicas y herramientas para procesamiento de datos; y las consideraciones éticas a tomar en cuenta.

El objetivo por el cual se realizó el estudio, es para dar una descripción de los cambios, transformaciones, que han ocurrido en las instituciones educativas a partir de que se haya implementado el Modelo ChanGo, tendientes a la promoción de la justicia social y ambiental.

### **8.2. Enfoque**

Para esto, se recurrió al uso de un diseño no experimental, debido a que no se hizo una interferencia dentro del desarrollo de la población usada para el estudio. Como

investigadores, nos limitamos a hacer uso de la descripción del ambiente y respuestas que sean proveídas a través de las encuestas, para después ser analizados.

Para esta investigación, la temporalidad que fue usada es transversal, debido a que se realizó la recopilación de datos por medio de visitas al campo de estudio.

Se usó un alcance exploratorio para identificar los cambios en el cuerpo docente, desde su rol, metodología y espacio de enseñanza. Se tomó en cuenta para poder identificar estos cambios, a los profesores y alumnos de las unidades educativas de los sectores de Guayas, Santa Elena y Manabí, como la población que fue analizada para el desarrollo para el desarrollo de este trabajo.

Esta investigación fue realizada desde una perspectiva de investigación cuantitativa, con el objetivo de conocer cuál fue la incidencia de la implementación de este modelo en las instituciones educativas.

Para conocer los cambios a nivel de la institución, el rol del docente, los métodos de enseñanza, el desarrollo en general de las escuelas que usen el modelo ChanGo, se usaron dos técnicas para la recolección de datos. Para alcanzar el primer objetivo específico, se realizó la encuesta, para conocer los cambios que se han generado desde la perspectiva del docente; y, para alcanzar el segundo y tercer objetivo específico, se empleó la observación, donde se identificó cuáles han sido las transformaciones, cambios que ha tenido las instituciones en cuanto a los procesos de aprendizaje, los espacios y materiales empleados para las actividades de los estudiantes.

### **8.3. Población**

La población que se usó para el primer caso, fue de tres docentes por cada una de las instituciones educativas que han implementado el Modelo ChanGo. Debido a que es un número reducido, se trabajó con el universo, no se realizó una muestra.

Para el segundo caso se utilizó a 103 estudiantes y 3 docentes de la Escuela Ernesto Velásquez Kuffó, en Manabí; y 88 estudiantes y 3 docentes en la escuela Gabriela Mistral, en Santa Elena.

### **8.4. Técnicas de Recolección de datos**

Para la recolección de los datos, en el primer caso se usó una encuesta, cuyas preguntas son cerradas, utilizando la escala de Likert. Las aristas revisadas están relacionadas con elementos de la innovación pedagógica, donde se definió los cambios percibidos tras la implementación del Modelo ChanGo en el sistema de enseñanza. La medición se hizo con 5 opciones, siendo que perciben que hay un gran cambio o sienten que es nulo como los extremos de estas respuestas.

Para el segundo caso se realizó una lista de cotejo que permitió revisar la presencia o ausencia de innovación para las interacciones entre estudiantes y maestros en relación al aprendizaje, de acuerdo a la metodología, recursos y espacios usados.



### **8.5. Instrumentos de recolección de datos**

Con este enfoque cuantitativo, se empleó dos técnicas:

La encuesta se utilizó para recolectar de manera colectiva resultados para conocer las transformaciones que ha traído consigo el modelo ChanGo y los cambios en cuanto al rol del docente desde la perspectiva de este último.

El segundo, siendo la observación áulica, permitió inspeccionar y estudiar los hechos en su dinámica diaria, de esta forma se podrá identificar las transformaciones que se han generado en los procesos de enseñar y aprender, los materiales implementados, espacios de enseñanza, todo en relación e implementando los conceptos de justicia social y ambiental.

El primer cuestionario cumplió el primer punto específico, mientras que el segundo cumple el segundo y tercer objetivo específico.

### **8.6. Técnicas de procesamiento de datos**

Dentro de las técnicas y herramientas para el procesamiento de los datos, se manejó a través de estadísticas descriptivas. Para el primer caso se usó de gráficos pastel por cada interrogante, para dar un porcentaje por cada réplica que se dé a los cuestionarios.

Mientras que, en el segundo caso, usó de tablas que muestren la presencia o ausencia de los criterios observados.

### **8.7. Herramientas para el procesamiento de datos**

En el caso de la encuesta se utilizó gráficos tipo pastel por cada segmento, para conocer un porcentaje más global, ya que son solo tres docentes.

En la observación, se aplicaron tablas de resultados para reflejar la presencia o ausencia de los criterios observados.

### **9. Consideraciones Éticas**

Dentro de las consideraciones éticas para la investigación, hay 4 aristas a tomar en cuenta:

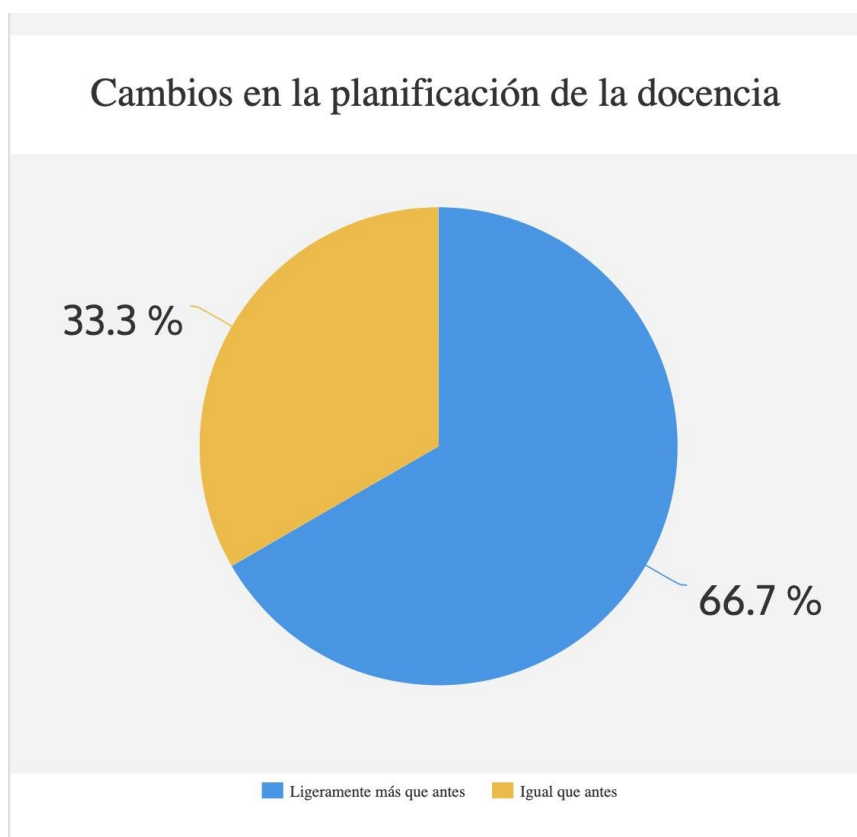
- Se realiza la investigación en el marco del convenio entre UCG y UxE / Fundación Vueltas / Instituto MIDE, y de los convenios firmados entre estas tres instituciones y el Mineduc.
- Se ha participado de un taller de prevención de violencia y protección de menores facilitado por el Mineduc.
- No se revelará información personal ni de los docentes ni de los niños, niñas y adolescentes involucrados en la investigación.
- La participación de los sujetos de estudio es voluntaria.

### **10. Resultados**

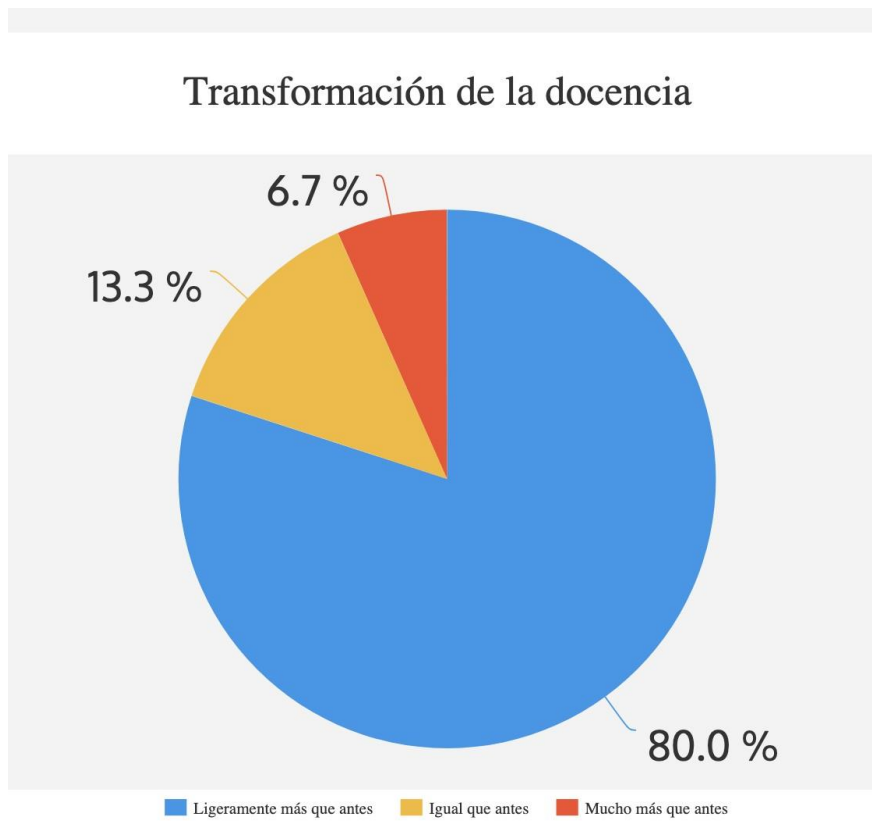
Los siguientes gráficos muestran por medio de las encuestas llevadas a cabo por el equipo investigador los cambios generados en las escuelas de Ayampe y Curía, tras la implementación del modelo ChanGo

### **10.1 CUESTIONARIOS A DOCENTES**

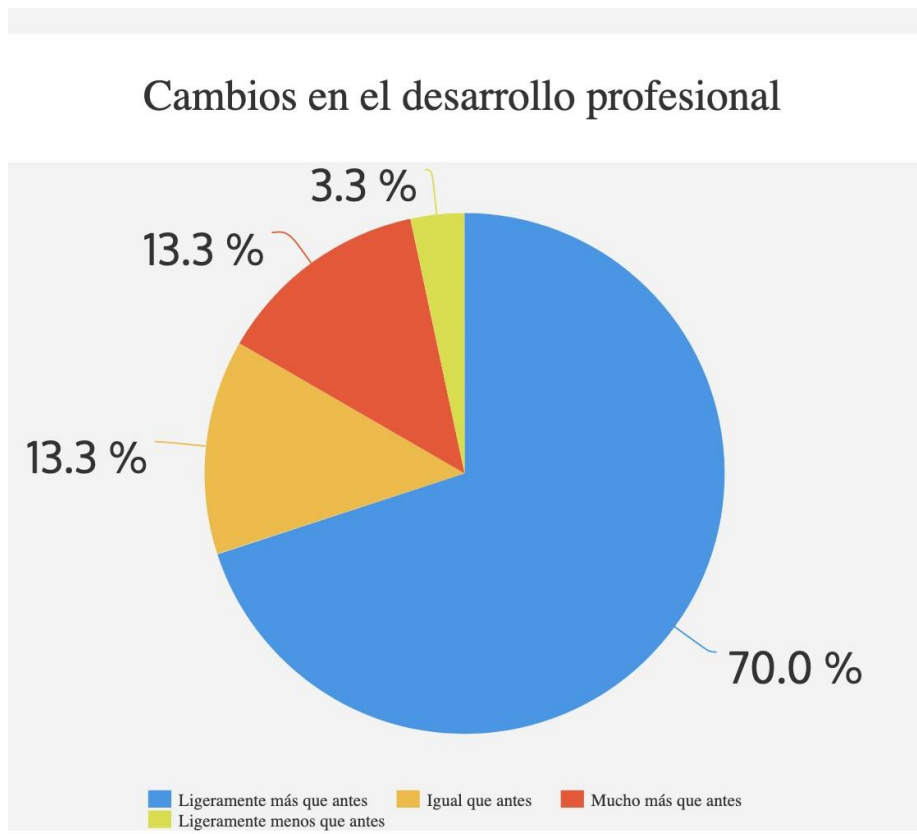
En este apartado se establece los resultados de acuerdo a la percepción de los docentes sobre índices como la planificación de la docencia, la docencia y desarrollo profesional de los profesores y en nivel estos han mejorado, empeorado o se han mantenido igual

**Figura 1: Cuestionario Curía, Apartado A**

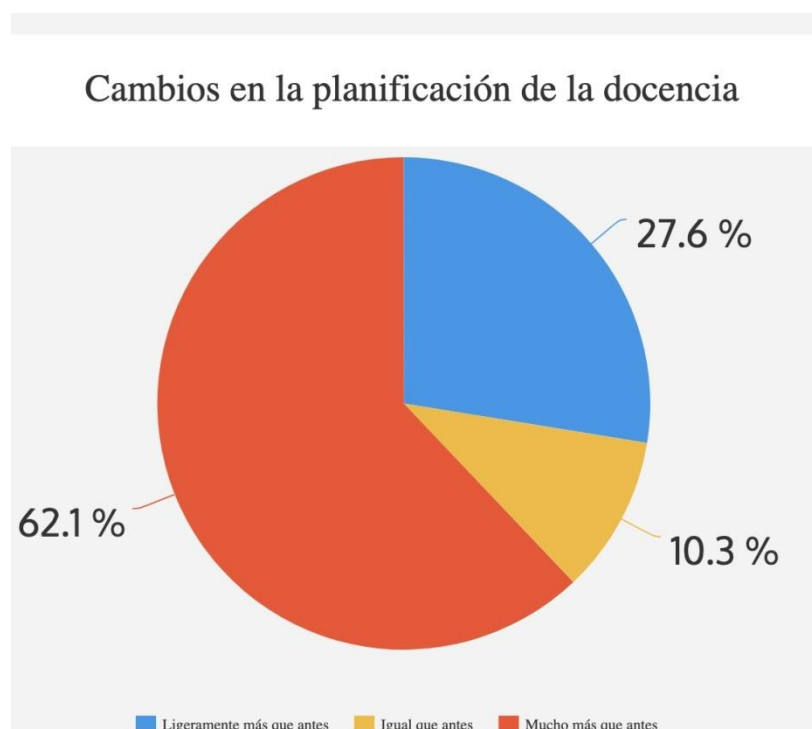
Si bien el 33,3% de las respuestas indican que la planificación de la docencia sigue igual que antes, el 66,7% de las respuestas evidencian que se ha transformado ligeramente más que antes desde la implementación del modelo Chango.

**Figura 2: Cuestionario Curía, Apartado B**

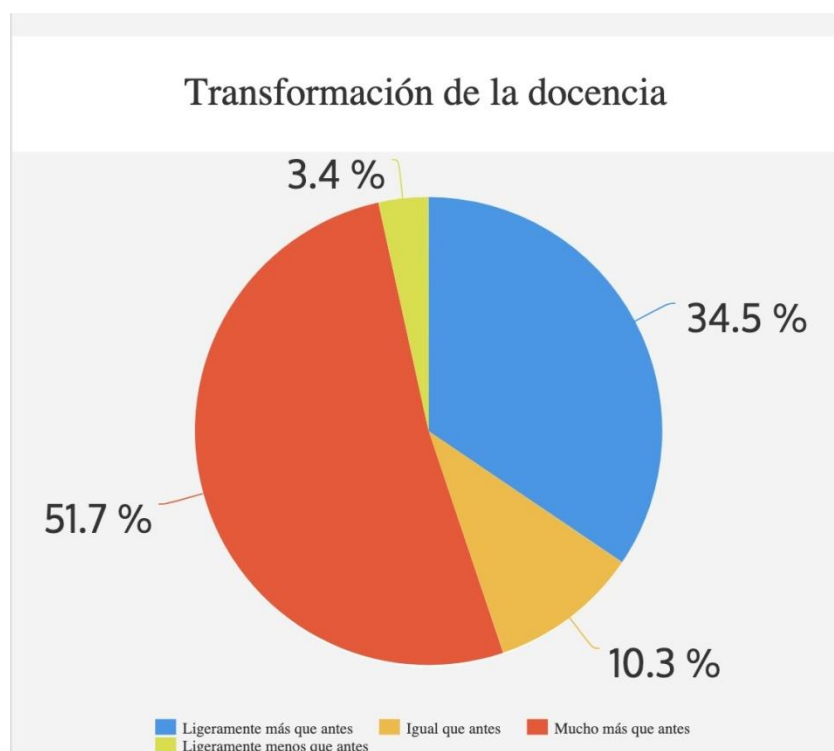
El 80% de las respuestas señalan que la docencia ha cambiado ligeramente más que antes. Si esto se sumara al 6,7% de las respuestas que indican que cambió mucho más que antes, mostrarían que el 86,7% piensan que el modelo Chango, en este eje, ha sido mejor que la educación que se tenía antes de su implementación. Pese a eso, hay un poco más del 10% que considera que la docencia sigue igual que antes.

**Figura 3: Cuestionario Curía, Apartado C**

El 70% de las respuestas explican que el desarrollo profesional se impulsó ligeramente más que antes. A esto se suma que el 13,3% de las respuestas se inclinan a que mejoró mucho más que antes. Por otro lado, otro 13,3% de respuestas muestran que ese factor está igual que antes; mientras que el 3,3% de las respuestas indican que el desarrollo profesional es ligeramente menos que antes.

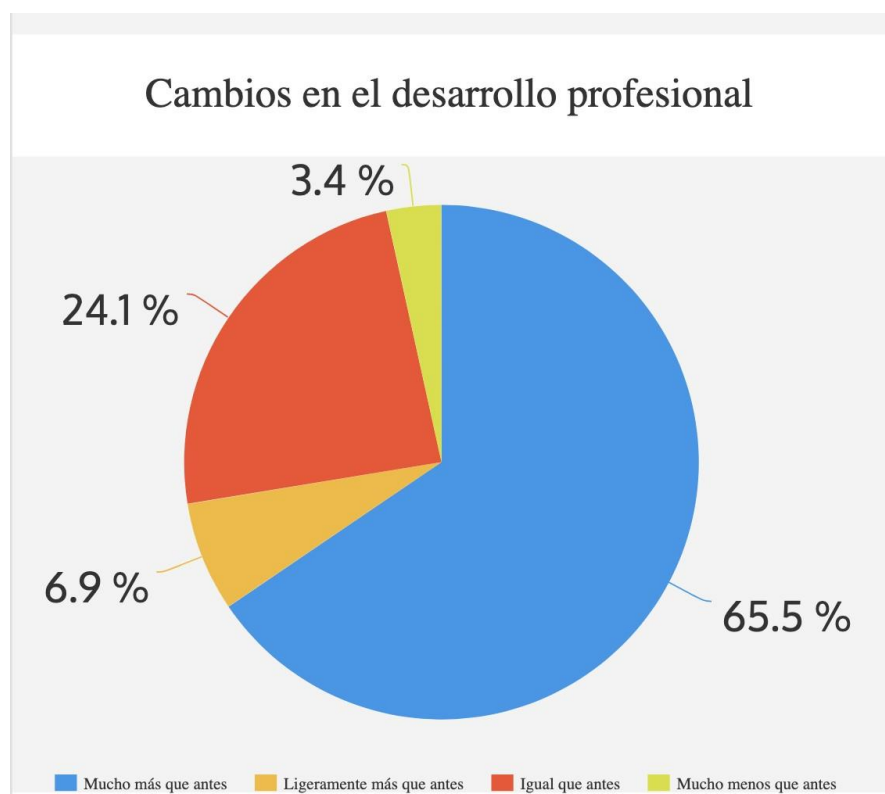
**Figura 1: Ayampe, Apartado A**

El 62.1% de las respuestas señalan que la planificación de la docencia ha cambiado mucho más que antes. Si esto se sumara al 27,6% de las respuestas que indican ligeramente más que antes, mostrarían que el modelo Chango, en este eje, ha sido mejor que la educación que se tenía antes de su implementación. Pese a eso, hay un 10.3 % que considera que la docencia sigue igual que antes.

**Figura 2: Ayampe, Apartado B**

El 51.7% de las respuestas señalan que la docencia ha cambiado mucho más que antes. Si esto se sumara al 34,5% de las respuestas que indican que ligeramente más que antes, mostrarían que el modelo Chango, ha presentado una mejoría en la docencia. Pese a eso, hay un 10.3% que considera que la docencia sigue igual que antes y un 3,4% que considera que los cambios son ligeramente menos que antes.



**Figura 3: Ayampe, Apartado C**

El 65,5% de las respuestas señalan que el desarrollo profesional ha cambiado mucho más que antes, mientras que el 24,1% cree que está igual que antes. Por otro lado, hay un 6,9% que siente que hay cambios ligeramente más que antes en el desarrollo profesional y un 3,4% que considera que el desarrollo profesional es mucho menos que antes de la implementación del modelo ChanGo.

## 10.2 OBSERVACIONES ÁULICAS

Las siguientes tablas de resultados mostrarán los elementos de metodología, evaluación de materiales y evaluación de espacios, que el equipo investigador logró determinar están presentes o ausentes en las instituciones educativas donde se aplicó el modelo ChanGo.

**Curía tabla 1****Evaluación de la Metodología**

<b>INDICADOR A</b>	<b>CURÍA 1</b>	<b>CURÍA 2</b>	<b>PRESENTE</b>	<b>AUSENTE</b>
A.1.	PRESENTE	PRESENTE	2	
A.2.	PRESENTE	PRESENTE	2	
A.3.	PRESENTE		1	
A.4.	PRESENTE	PRESENTE	2	
A.5.	PRESENTE	PRESENTE	2	
A.6.	PRESENTE	PRESENTE	2	
A.7.		PRESENTE	1	
A.8.	PRESENTE	PRESENTE	2	
A.9.	PRESENTE		1	
A.10.	AUSENTE	AUSENTE		2

Solo se encuentra el indicador a.10 ausente, las actividades que integren los saberes culturales del territorio. Mientras que el resto de elementos referentes a metodología de enseñanza están presentes.

**Curía tabla 2****Evaluación de Materiales**

<b>INDICADOR B</b>	<b>CURÍA 1</b>	<b>CURÍA 2</b>	<b>PRESENTE</b>	<b>AUSENTE</b>
B.1.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.2.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.3.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.4.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.5.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.6.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.7.	AUSENTE	AUSENTE		2
B.8.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.9.	PRESENTE	PRESENTE	2	
B.10.	AUSENTE	AUSENTE		2

Están ausentes los recursos disponibles y materiales vinculados con la historia y cultura de la comunidad.

**Curía tabla 3****Evaluación de Espacios**

<b>INDICADOR C</b>	<b>CURÍA 1</b>	<b>CURÍA 2</b>	<b>PRESENTE</b>	<b>AUSENTE</b>
C.1.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.2.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.3.	PRESENTE		1	
C.4.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.5.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.6.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.7.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.8.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.9.	PRESENTE	PRESENTE	2	
C.10.	PRESENTE	PRESENTE	2	

A excepción del casillero vacío en el apartado sobre espacio para el trabajo individual, interior y reflexivo, el resto de elementos están presentes

**Ayampe tabla 1****Evaluación Metodología**

<b>INDICADOR A</b>	<b>AYAMPE 1</b>	<b>AYAMPE 2</b>	<b>AYAMPE 3</b>	<b>PRESENTE</b>	<b>AUSENTE</b>
A.1.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
A.2.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
A.3.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
A.4.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
A.5.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
A.6.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
A.7.	PRESENTE	PRESENTE		2	
A.8.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
A.9.	PRESENTE	PRESENTE	AUSENTE	2	1
A.10.	PRESENTE	PRESENTE	AUSENTE	2	1

En la observación áulica están ausentes metodologías que promueven la inclusión de justicia social y ambiental, y actividades que integren los saberes culturales del territorio.

**Ayampe tabla 2****Evaluación de Materiales**

<b>INDICADOR B</b>	<b>AYAMPE 1</b>	<b>AYAMPE 2</b>	<b>AYAMPE 3</b>	<b>PRESENTE</b>	<b>AUSENTE</b>
B.1.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
B.2.	PRESENTE	PRESENTE	AUSENTE	2	1
B.3.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
B.4.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
B.5.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
B.6.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
B.7.	AUSENTE	AUSENTE	AUSENTE		3
B.8.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
B.9.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
B.10.	PRESENTE	PRESENTE	AUSENTE	2	1

Los tres elementos ausentes es el conjunto de recursos disponibles: tanto materiales como recursos tecnológicos, y los recursos desestructurados, objetos que no tienen un solo fin.

**Ayampe tabla 3****Evaluación de Espacios**

<b>INDICADOR C</b>	<b>AYAMPE 1</b>	<b>AYAMPE 2</b>	<b>AYAMPE 3</b>	<b>PRESENTE</b>	<b>AUSENTE</b>
C.1.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
C.2.	PRESENTE	PRESENTE	AUSENTE	2	1
C.3.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
C.4.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
C.5.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
C.6.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
C.7.	PRESENTE	PRESENTE	AUSENTE	2	1
C.8.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
C.9.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	
C.10.	PRESENTE	PRESENTE	PRESENTE	3	

En esta observación áulica, solo se encuentran ausentes dos elementos, que son espacios mobiliarios para disponer en esquemas participativos y sala en óptimas condiciones para el desarrollo de una clase.

## **11. Discusión de resultados**

### **11.1 Resultados Curía**

La investigación de campo que fue realizada por el equipo de investigación de la Universidad Casa Grande, realizó una recolección de datos en las provincias de Manabí y Santa Elena, en Ayampe y Curía respectivamente. En estos dos lugares se realizó las observaciones áulicas y los cuestionarios a los docentes para obtener los siguientes resultados.

En base a los cuestionarios que fueron realizados en Curía, se pudo conocer que el 66,7% de las respuestas de los docentes aseguran que la planificación de sus clases he tenido un cambio ligeramente mayor que antes, desde la implementación del Modelo de educación comunitaria ChanGo.

Entre los hallazgos más relevantes que se han podido recabar, es que todos los docentes que participaron del cuestionario, considera que en mayor medida, la planificación de sus clases ahora tienen metodologías basadas en la colaboración entre estudiantes, y además integran criterios de justicia social y ambiental en su currículum educativo. Este resultado, si es comparado con el propósito del Modelo de Educación ChanGo, que busca colocar el aprendizaje como un motor para el desarrollo social, económico y ambiental, en la práctica denota que los docentes están en vías para conseguir estos objetivos de acuerdo a la teoría.

Pese a esto, hay dos factores con respecto a la planificación en la docencia que no han presentado cambios, la personalización del proceso de enseñanza de acuerdo a la



diversidad de los estudiantes y la aplicación de líneas pedagógicas y técnicas para una educación integral.

Mientras que, en el apartado de docencia en el cuestionario, está presente una mayor visibilidad de las transformaciones que se han generado. Pues ahora los profesores promueven más la autocrítica, autoevaluación y el pensamiento crítico del alumnado en las actividades que llevan a cabo.

En base al extracto del libro de Paulo Freire, *Pedagogía del Oprimido*: cuando los docentes se lo proponen, tienen la capacidad de incentivar a sus alumnos a pensar la relación consigo mismos y con el mundo que les rodea. Se puede evidenciar que las similitudes encontradas entre lo visto en Curia y la teoría descrita en artículos académicos, donde también se da a entender, de acuerdo a las respuestas entregadas por los docentes en los cuestionarios que llenaron, consideran que, a partir de la implementación del Modelo ChanGo de educación comunitaria, incluyen procesos que incentivan la participación activa y debate continuo del alumnado

A nivel general también se pueden observar cambios, ahora los profesores se perciben a ellos mismos como más abiertos y flexibles con las actividades de aprendizaje, debido a la inclusión dentro de su plan académico, sus actividades son más colaborativas e interactivas. Pues además de esto, al ligarlo con otro de los resultados que afirma que los alumnos se sienten más estimulados con las clases propuestas, se puede entender que los nuevos métodos de enseñanza de los docentes están siendo aceptados de forma exitosa por los alumnos.

Mientras que uno de los objetivos específicos planteados para la investigación, que es identificar si las escuelas han presenciado cambios en su metodología de enseñanza y aprendizaje se ha podido evidenciar que el modelo ChanGo ha presentado modificaciones y cambios relevantes a la estructura y materiales de enseñanza. Sin embargo, con los cambios expuestos en párrafos anteriores, la aplicación de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para facilitar el aprendizaje fue el único apartado en que dos profesores aseguraron que lo utilizan igual que antes y otro docente cree que lo usa ligeramente más que antes. En base a este resultado, se podría concluir que no existe un cambio significativo en esta área específica.

Para el tercer apartado, el desarrollo profesional de los docentes, hay dos hallazgos interesantes: El primero es que dos de ellos afirman que desde la implementación del Modelo Chango en la escuela, acuden mucho más motivados que antes a desempeñar su trabajo. Y el segundo, todos coinciden que, sin importar la llegada del Modelo Chango, ya se sentían alineados a la visión de la institución y su modelo pedagógico, de este modo se podría considerar que no hay cambios relevantes en ese sentido.

Los cambios generadores, con lo que propone el Modelo ChanGo en las escuelas comunitarias, coincide. Sin embargo, el aprendizaje y los materiales utilizados, no están relacionados con la comunidad que recibe esta institución educativa. En la revisión conceptual de lo que abarca este modelo, se estable que la comunidad se vuelve el protagonista del aprendizaje y que la educación responde a las necesidades de cada comunidad ajustándose a sus características.

Las actividades en el aula no integran los saberes culturales del territorio donde se generó la encuesta.

Tampoco existen materiales de aprendizaje que estén relacionados con la historia y cultura de la comunidad en la institución educativa.

Tomando en cuenta el texto de Trincado-Alonso, S. (2020), quien describe al espacio de aprendizaje como un tercer maestro, además de los docentes y comunidad, pues el espacio donde estudian los jóvenes también marca su desarrollo, un aula sucia marcará tanto su crecimiento como un aula diferente y bien cuidada. En el caso del modelo ChanGo, que busca además de cumplir con espacios abiertos, también influyen en la recreación de los niños con su ambiente y la naturaleza que los rodea, sin rodearse de cuatro paredes cerradas en toda instancia y sin perder de su vista la comunidad donde viven. En base a estos dos factores, se podría decir que cumple con esta arista, pues además de que el espacio tiene ambientes organizados de tal forma que permita fomentar el aprendizaje autónomo y los materiales van asociados a modelos de educación activas e innovadoras.

A parte del espacio, también está presente el hecho de que los materiales son empleables por todos y aportan con su estética a un ambiente relajada en las aulas, de forma que favorezca al aprendizaje de los menores.

En el caso de Ayampe, se realizaron tres cuestionarios a docentes, donde se usaron tres indicadores. El primero siendo la planificación de la docencia, en el cual el 60% de las respuestas señalan que este indicador ha presentado un cambio mayor que antes. Mientras que el 26,6% de las respuestas que indican que el cambio es ligeramente más que

antes. Señalan que implementan en el diseño de sus clases criterios de justicia social y ambiental, una de las aristas que más señalan los encuestados, ha presentado una mejora, lo que indicaría que el 86.6% de las respuestas denotan que el modelo ChanGo aplicado a la planificación de la docencia, es mejor que su método de enseñanza anterior. Pese a eso, hay un 10% de las respuestas que indican que la planificación de la docencia sigue igual que antes, en cuanto a la recolección de resultados de aprendizaje.

El segundo indicador, la docencia, el 50% de las respuestas señalan que ha cambiado mucho más que antes este eje. Y el 33,3% de las respuestas que indican que ha cambiado ligeramente más que antes, esto indicaría que el 83,3% apuntan a que el modelo ChanGo ha presentado una mejoría en la docencia, en cuanto las estrategias metodológicas aplicadas en la enseñanza. Pese a eso, un 10% de las respuestas señalan que la docencia sigue igual que antes en ciertos aspectos y un 3,3% que la considera que es ligeramente menos eficiente que antes, porque se considera que la aplicación de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para facilitar el aprendizaje fue el único apartado en que un profesor aseguró se utiliza mucho menos que antes.

El tercer indicador, desarrollo profesional, el 63,3% de las respuestas señalan que el desarrollo profesional de los profesores ha cambiado mucho más que antes. Si esto se sumara al 6,6% de las respuestas que indican que el cambio es ligeramente más que antes, mostrarían que el 69,9% piensan que el modelo Chango, ha presentado una mejoría en el desarrollo como profesional para los docentes involucrados en este método de enseñanza. Pese a eso, hay un 23,3% que considera que la docencia sigue igual que antes, en cuanto a los métodos de enseñanza y motivación al acudir a las aulas; y un 3,3% que la considera que es

mucho menos que antes, porque uno de los docentes considera que sus conocimientos sobre temas relacionados a su práctica docente no sean actualizados.

## **11.2 Resultados Ayampe**

Gran parte de las respuestas en Ayampe indican una mejoría en cuanto a los tres indicadores antes descritos: Planificación de la docencia, docencia, y desarrollo profesional.

Pese a que, en cuanto a desarrollo profesional, uno de los entrevistados considera que sigue igual que antes en su mayoría, para este indicador.

Sin embargo, tomando en cuenta a Freire (1968), en su estudio Pedagogía del oprimida, que hace alusión a la necesidad de cambiar el modelo de educación bancaria, que refiere a las enseñanzas basadas en sentar al alumno en un pupitre y repetir el mismo discurso de siempre sin que este sea interiorizado; y el trabajo de Cieza (2006), señala que el desarrollo y aprendizaje comunitario surge en base a la necesidad de buscar soluciones a partir de la educación para las comunidades de los participantes de estos modelos comunitarios de enseñanza.

Con estos dos artículos antes descritos, se puede evidenciar que existe un cambio no solo en la planificación, sino también en los aprendizajes y forma de enseñar a los alumnos, desde el espacio, que es abierto, a las enseñanzas, que ahora impulsan la participación y raciocinio del alumnado, y dentro de su contenido está muy presente en su currículum los saber de justicia social y ambiental.

Para la observación áulica el equipo investigador se manejó con tres criterios de evaluación del tema, Metodología, Materiales y Espacios. En el caso de Ayampe, no todas las aulas disponían con los mismos recursos tecnológicos, inclusive una de las salas poseía más implementos mecánicos que otro. Además de esto, había salas con herramientas que disponían de un fin único, como el aula de lectura con la que se contaba, en donde los únicos recursos disponibles son libros y juguetes de armar, los cuales contaban con elementos tecnológicos.

Sin embargo, en el resto de rubros cumplían. Sus enseñanzas se impartían de forma que el niño no solo se sentaba en una clase monótona y se tenía el mismo currículum académico que el resto. Tenían clases e implementos que les permitía relacionarse con su comunidad y el ambiente, pues además de tomar en cuenta sus opiniones y criterios, sus actividades fomentaban la participación continua del alumnado.

Los materiales usados dependían de la sala, pero su mayoría contaba con implementos de su cultura, objetos cotidianos de su comunidad y que no impacten al medio ambiente. Sin embargo, en determinadas salas no contaban con material informático o tecnológico, esto se limitaba a una sola clase con ciertos implementos de Tecnologías de Información y Comunicación, pues el resto de salas no contaba con estos contenidos, a excepción de una sala, que era la única que tenía implementos para la tecnológicos como piezas armables que pueden ser manipuladas.

Tomando en cuenta un extracto el texto de Ramírez(2017), señala a la comunidad no solo como un recurso al que se hace referencia para que este favorezca a los saberes en las escuelas, sino que este parte de los procesos de enseñanza al ser otro actor más

y no un recurso extra. Pues en los espacios y el uso de la comunidad con una fuente aprendizaje, estuvo presente dentro de lo observado en la revisión áulica.

La escuela y la comunidad no funcionaron como dos entes separados, sino que ambos convergieron y su función es la misma, enseñar.

La comunidad no solo es un recurso al cual se hace referencia para favorecer los aprendizajes escolares, sino que es el marco dentro del cual se llevan a cabo estos aprendizajes, así como diversas acciones que tienen la finalidad de propiciar la adquisición de competencias básicas para el desarrollo social (Ramírez, 2017. p. 82).

En su mayoría, la teoría y la aplicación práctica del modelo de educación comunitaria ChanGo, cumple con las expectativas y enseñanzas descritas por los reportes académicos, pues además de cumplir con el área designada, espacios abiertos, las enseñanzas van centradas en el cuidado del entorno y conocimientos generados a través de la comunidad donde habitan los estudiantes.

## **12. Conclusiones**

Las transformaciones que se han generado, en gran parte son positivas en cuanto al rol docente desde la implementación del Modelo Chango en las instituciones educativas de Curía y Ayampe, sin embargo hay dos pilares necesarios de mejorar. El primero la propuesta de que las comunidades formen parte del aprendizaje de los niños beneficiados por este modelo educativo. Pues pese a que esta es la propuesta, comunidad como parte de la educación, son escasos los materiales que tengan plasmada la identidad del territorio donde se está impartiendo clases.

Además, pese a los avances en áreas como la integración de criterios de justicia social y ambiental, aún falta trabajar para desarrollar un aprendizaje más inclusivo, ya que, en estas escuelas comunitarias del modelo ChanGo, están inscritos alumnos de distintas culturas y etnias.

Aunque hagan falta estas dos necesidades por mejorar, la información recolectada tanto la Escuela de Educación Básica Ernesto Velásquez Kuffó (Manabí) y la Escuela de Educación Básica Gabriela Mistral (Curía) indican que tanto las metodologías de enseñanza-aprendizaje, espacios y desarrollo profesional han atravesado un cambio notorio y están comprometidos a mantener las bases fijas que son planteadas por el modelo de educación comunitaria ChanGo.

### **13. Recomendaciones**

Al momento de realizar investigaciones siguientes del Modelo de Educación ChanGo, considero que es importante realizar más apartados y expandir el tiempo de estudio en la sección de la observación áulica, pues considero que observar de mano cómo se desempeñan los menores en las clases de una semana completa, podría dar una mejor idea de cuál es el impacto de este modelo de educación en el aprendizaje de los menores. Además, se debería expandir un poco más el concepto de pluriculturalidad en estos ambientes educativos. Un análisis de las interacciones de los estudiantes de diferentes culturas, y conocer si hay diferencias entre los tratos y conocimientos de ellos y conocer cómo los docentes manejan estos distintos comportamientos en el aula.



## 14. Bibliografía.

Aller, N. (s.f.). El Ambiente como tercer Educador. Extraído el 15 de agosto del 2022, desde: <https://culturadeinfancia.com/el-ambiente-como-tercer-educador/>

Andrade, L.; Gómez, J.; Palacios, L.; Vargas, M. & Burbano, C. (2021). La identidad colectiva y comunitaria en el desarrollo de las acciones colectivas de una organización social campesina. Editorial Universidad Santiago de Cali; Fundación Universitaria de Popayán. p.205-224  
<https://libros.usc.edu.co/index.php/usc/catalog/download/218/220/4084?inline=1#:~:text=Es%20decir%2C%20la%20identidad%20comunitaria,las%20organizaciones%20o%20movimientos%20sociales.>

Belmonte, A.(2013). Justicia social y justicia ambiental, una relación de dos vías. Universidad de Carabobo, Escuela de Economía.  
<http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/anuc/n36/art02.pdf>

Cieza García, J. A. (2006). Educación comunitaria. Revista de educación, 339. p.765-799

Díaz, T.; Alemán, P. (2008). La educación como factor de desarrollo. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 23. p. 1-15.

Dreher, F. [Fabiola Dreher] (2014). *GRAVES PROBLEMAS EN ESCUELA DE AYAMPE*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=QSR4GWcqiA>

Educación Ecuador. (2019). Ayampe, un ejemplo en innovación educativa. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=pP0h3RL5tfA&t=1s>

Freire, P. (1998). Pedagogía de la Autonomía. Educación, 5(1), 67-74.

Freire, P. (1968). Pedagogía del oprimido. Extraído de:

<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

García-García, E. (1991). Los modelos educativos, en torno a la vieja polémica escuela nueva frente a escuela tradicional. Didáctica (lengua y literatura), v. 3, p. 25-45.

García, Y.; Mendoza, B. (2009). El autoritarismo y su expresión en la formación docente.

Laurus, 15 (30). p. 71-93.

Granda, J.(2018). Transformaciones de la educación comunitaria en los Andes ecuatorianos. Universidad Politécnica Salesiana/ Quito-Ecuador.

<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/sophia/n24/1390-8626-sophia-24-000291.pdf>

Hernández, S. (2016). Educación comunitaria y EIB en el Ecuador Contemporáneo.

Revista Ecuador Debate. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), Ecuador.

[https://www.academia.edu/33218010/2016\\_Educacion\\_comunitaria\\_y\\_EIB\\_en\\_el\\_Ecuador\\_contempor%C3%A1neo\\_pdf](https://www.academia.edu/33218010/2016_Educacion_comunitaria_y_EIB_en_el_Ecuador_contempor%C3%A1neo_pdf)

- Hervé, D.(2010). Noción y elemento de la justicia ambiental: directrices para su aplicación en la planificación territorial y en la evaluación estratégica. Rev. derecho (Valdivia) v.23. <https://www.scielo.cl/pdf/revider/v23n1/art01.pdf>
- Huanacuni, F.(2015) Educación Comunitaria: complejos diálogos entre escuela y comunidad. Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello. vol. 7. p.163. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v8n1/v8n1\\_a08.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v8n1/v8n1_a08.pdf)
- Mamani, O.(2011) La Educación Comunitaria: su incidencia en la escuela y comunidad. Instituto Internacional de Integración. Convenio Andrés Bello <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v4n2/v4n2a09.pdf>
- ModeloChanGo. (s.f.) Historia del modelo. <https://www.modelochangeo.com/historia>
- Montané, A. (2015). Justicia Social y Educación. Revista de Educación Social. 20. p.108.
- Morales, J. (2020). El rol orientador del docente en el contexto comunitario. Revista española de orientación y psicopedagogía. 2020, 31 (2). p. 29-37.
- Murillo, F.; Hernández, J. (2011). Hacia un Concepto de Justicia Social REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 9. p. 7-23
- Omar, J.(2020). Sentido de identidad comunitaria, empoderamiento y participación política en estudiantes de la UNMSM.. Revista de Investigación en Psicología, Facultad

de Psicología UNMSM.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/19232>

Ramírez, A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*, 26 (51). p. 79-94.

Ruiz, A., Quiroz, E.(2014). Educación comunitaria: una propuesta alternativa para los pueblos indígenas de Oaxaca – México. *Polis Revista Latinoamericana*. 38. p. 8.

Silva-Peña, I.;Diniz-Pereira, J.; Zeichner, K. (2017). Justicia Social: la dimensión olvidada de la formación docente. *Mutante Editores*. p. 15

Trincado-Alonso, S. (2020). El tercer maestro: arquitecturas para la pedagogía de Malaguzzi [Tesis de Grado, Universidad Politécnica de Madrid]. *Archivo Digital Universidad Politécnica de Madrid*. <https://oa.upm.es/62855/>

Unicef. (s.f.). Derecho a una educación intercultural de calidad.

<https://www.unicef.org/lac/derecho-una-educacion-intercultural-de-calidad>

Walsh, C. (2005). La interculturalidad en la Educación. Ministerio de Educación. p. 6.

[https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion\\_0.pdf](https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf)