



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Comunidades de aprendizaje: el Modelo Integrativo como alternativa para la organización escolar en Lengua y Literatura en octavo año de Educación Básica

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autores:

José Xavier Granda Songor

CI: 1105625592

Leoncio Javier Orellana Rojas

CI: 0106742299

Tutor:

Diego Eduardo Apolo Buenaño

CI: 1714298625

Azogues, Ecuador

06-agosto-2019

RESUMEN



Las comunidades de aprendizaje son espacios articuladores y se fortalecen cuando los actores educativos se involucran en el proceso de aprendizaje y en el entorno o convivencia de los discentes. Esta investigación pretende demostrar que la construcción de comunidades de aprendizaje desde el Modelo Integrativo beneficia los trabajos dentro del aula y en la institución. Para ello, se recurrió a un enfoque cualitativo a través de la aplicación de instrumentos de diagnóstico como entrevista semiestructurada, encuesta cualitativa, pre test y post test; los mismos que permitieron conocer de qué manera el Modelo Integrativo puede vincular o generar aportes desde la construcción de comunidades de aprendizaje en aulas diversas a partir de la Lengua y Literatura. Como resultados de la investigación, la articulación de la comunidad de aprendizaje por medio del Modelo Integrador fortalece el desempeño de los estudiantes potenciando su rendimiento académico y desarrollando aprendizajes básicos imprescindibles que le permiten al alumno continuar su proceso de formación académica.

PALABRAS CLAVE

Modelo integrativo, comunidades de aprendizaje, desempeño académico.



ABSTRACT

The learning communities are articulating spaces and are strengthened when the educational actors are involved in the learning process and in the environment or coexistence of the students. This research aims to demonstrate that the construction of learning communities from the Integrative Model benefits the work within the classroom and in the institution. For this a qualitative approach was used through the application of diagnostic tools such as semi-structured interview, qualitative survey, pre-test and post-test; the same ones that allowed to know how the Integrative Model can link or generate contributions from the construction of learning communities in diverse classrooms based on Language Literature. As a result of the research the articulation of the learning community through the Integrative Model strengthens the students' performance enhancing their academic performance and developing basic essential learning that allows the student to continue their academic training process.

KEYWORDS

Integrative model, learning communities, academic performance.



ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	4
DEDICATORIA	5
1. INTRODUCCIÓN	7
1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	8
1.2 JUSTIFICACIÓN	8
1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	9
1.4 OBJETIVOS	9
1.5 ANTECEDENTES	10
2. MARCO TEÓRICO.....	12
3. METODOLOGÍA.....	20
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	23
5. PROPUESTA.....	43
6. CONCLUSIONES	43
7. LISTA DE REFERENCIAS:	47
8. ANEXOS	51

AGRADECIMIENTOS



Agradezco en primer lugar a mis padres por su apoyo constate durante toda esta travesía y brindarme el ánimo necesario para hacer posible este sueño, ser profesor. De igual forma, a mis hermanas Nancy, Mayra y Yaely por estar siempre pendientes y compartirme sus experiencias. También agradezco a mi compañero Javier Orellana por su responsabilidad y compromiso en la elaboración del trabajo final. Finalmente, agradezco al mejor tutor de tesis que un estudiante universitario podría tener, infinitas gracias Diego Apolo por compartir sus enseñanzas y tener siempre el buen ánimo de ayudarnos.

Agradezco a mi compañero José Xavier Granda por el apoyo brindado a lo largo del arduo proceso de investigación realizado. También agradezco a mis padres quienes estuvieron ahí con los brazos abiertos a lo largo de toda la carrera. Al profesor Diego Apolo Buenaño por haber sido un gran tutor de nuestro trabajo a pesar de todas las adversidades. Al profesor Francisco Martínez, quien, a pesar de no estar obligado a ayudarnos, siempre estuvo ahí para cuando lo necesitamos. Finalmente, agradezco a las profesoras Paola Vázquez, Lisa Williams, Liliana Molerio y Rosana Corral por contribuir, a la par de las clases y prácticas, en mi formación académica desde nuestro proyecto de investigación.

DEDICATORIA



UNAE Universidad Nacional de Educación

Dedicamos este trabajo a Beth Gibbons, David Bowie, la banda The Doors y Dmitri Shostakóvich, su música dio paso a la inspiración necesaria para que todo esto sea posible.



1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación brinda a los estudiantes una serie de datos que no siempre representan un aprendizaje significativo para ellos. Por este motivo, es necesaria la construcción de lugares idóneos para compartir conocimientos, aprendizajes y experiencias. A partir de lo mencionado anteriormente, surge este proyecto como resultado de la sistematización de Prácticas Preprofesionales realizadas durante el proceso de formación docente en la carrera de Educación Básica desde el Itinerario de Lengua y Literatura.

Durante el período de Prácticas Preprofesionales se pudo observar que la labor docente de la profesora de Lengua y Literatura podría ser potenciada al aplicar el *Modelo Integrativo*. Este modelo de enseñanza describe estrategias con las que los alumnos desarrollan un sentido de trabajo cooperativo, motivador, que despierte en los discentes su interés por las actividades a desarrollar en clase y, por lo tanto, el progreso hacia un pensamiento crítico. De esta manera, es fundamental desarrollar dichos aspectos, pues favorecen al proceso de formación del alumno, que en un futuro período lectivo podrá integrarse, sin ningún inconveniente, en su vida académica. Este trabajo adopta el desarrollo del Modelo Integrativo para construir comunidades de aprendizaje, debido a que la aplicación de instrumentos de diagnóstico evidenció que el rendimiento académico de los alumnos disminuye cuantitativamente a medida que se desarrollan actividades individuales.

Es relevante el estudio del Modelo Integrativo desde la propuesta de Eggen y Kauchak (2009), debido a su oposición con el modelo de enseñanza tradicional, en el cual el estudiante es considerado un recipiente vacío que debe ser ‘llenado’ de conocimientos. Además, su implementación en la educación básica superior ayuda a los estudiantes a desarrollar cuerpos organizados de conocimiento y el pensamiento crítico. Así, la aplicación de este modelo exige práctica para describir pautas, formar explicaciones, hacer hipótesis, generalizar y documentar. En el mismo sentido, la articulación de las comunidades de aprendizaje en la comunidad educativa beneficia a la convivencia entre todos los miembros educativos mientras la experiencia e interacción da paso a nuevos aprendizajes.

El principal aporte que se genera con esta investigación es brindar al docente la *Guía para construir comunidades de aprendizaje a partir del Modelo Integrativo*, que integra diferentes



teorías, conceptos y actividades pedagógicas que le permitan optimizar su rol en el aula y en la institución. Además, se busca obtener mejores resultados académicos y vincular a la familia en el proceso de formación de los estudiantes. Todo esto como una alternativa para la organización escolar en el área de Lengua y Literatura en octavo grado y a futuro en todo el subnivel de educación básica superior.

1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

A partir del proceso de diagnóstico de datos realizado en la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez se logró determinar que, en el área de Lengua y Literatura, el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año disminuye cuantitativamente al desarrollar actividades individuales o tareas que tienen como único objetivo el desarrollo y cumplimiento de contenidos. Por este motivo, los estudiantes mantienen un rol pasivo en el transcurso de la clase y no terminan de desarrollar destrezas y capacidades esenciales para su proceso de formación académica.

Por otra parte, la observación realizada determinó que los educandos muestran desinterés al momento de atender a la clase, lo cual dificulta al desarrollo de un pensamiento crítico. Por estas razones y por su pertinencia, se propuso la aplicación del Modelo Integrativo para trabajar sobre el aprendizaje de los discentes y vincularlo con la gestión escolar y las comunidades de aprendizaje.

1.2 JUSTIFICACIÓN

En las Prácticas Preprofesionales efectuadas en el proceso de formación docente, se sistematizaron diferentes experiencias educativas que han servido como base para la ejecución del presente proyecto.

Los resultados de los instrumentos de diagnóstico indican que el desarrollo de actividades individuales afecta notablemente al rendimiento académico de los discentes. Este tipo de actividades van en disonancia con lo que indica el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), en su guía de planificación curricular. Dicho documento establece que dentro del salón de clases se debe trabajar actividades que promuevan en los estudiantes actitudes de liderazgo, cooperación, tareas motivadoras, favoreciendo al trabajo en equipo y al aprendizaje autónomo. Es decir, el alumno genera conocimiento a partir de la interacción con otras personas y con su entorno. Por



esta razón, se considera fundamental el desarrollo de estos aspectos, pues favorecen al proceso de formación del alumno.

Se considera relevante la implementación del Modelo Integrativo en un grado de Básica Superior, pues ayuda a que los estudiantes desarrollen: cuerpos organizados de conocimiento y su pensamiento crítico. Además, exige práctica para describir pautas, formar explicaciones, hacer hipótesis, generalizar y documentar. Todo este proyecto favorece a la práctica pedagógica de la docente, dado que los alumnos adquieren un sentido de trabajo cooperativo y motivador, que despierte su interés por las actividades a desarrollar en clase.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera el Modelo Integrativo podría contribuir a la gestión escolar y la construcción de comunidades de aprendizaje en el área de Lengua y Literatura?

1.4 OBJETIVOS

GENERAL:

Conocer de qué manera la aplicación del Modelo Integrativo podría contribuir a la gestión escolar y la construcción de comunidades de aprendizaje en aulas diversas a partir de Lengua y Literatura.

ESPECÍFICOS:

- Identificar de qué manera la motivación, atención, pensamiento crítico y trabajo cooperativo influyen en el desempeño académico de los estudiantes.
- Justificar la importancia del desarrollo de la motivación, atención, pensamiento crítico y trabajo cooperativo, en la vida académica.
- Establecer como el Modelo Integrativo aporta hacia la construcción de comunidades de aprendizaje.
- Implementar el Modelo Integrativo en el octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez.



1.5 ANTECEDENTES

Son varias las investigaciones realizadas sobre las categorías del Modelo Integrativo y las comunidades de aprendizaje. A continuación, se mencionan investigaciones relacionadas tanto con los temas mencionados anteriormente como con sus respectivas variables, Esto con el fin de establecer los avances y contrastes existentes en torno a estos temas.

La importancia que tienen las comunidades de aprendizaje dentro del ámbito educativo permite que Hernández-López *et al.* (2015) realice una investigación en una escuela de México. El resultado de la investigación deriva en características que surgen del trabajo de los principales agentes educativos, como calidad educativa y trabajo cooperativo. Sin embargo, los autores reconocen que es necesario hacer un trabajo mayor en algunos factores del establecimiento, como infraestructura, para facilitar el desarrollo de actividades prácticas de la vida cotidiana y a su vez vincular a la comunidad. De esta forma, mientras más requisitos cumpla la escuela, mayores posibilidades de poseer un carácter de comunidades de aprendizaje tendrá.

El Modelo Integrativo no ha sido objeto de investigación en años recientes; sin embargo, sus categorías, la motivación, pensamiento crítico, el trabajo cooperativo, y atención han estado bajo estudio en varios proyectos investigativos, los cuales se abordarán a continuación.

La investigación realizada por Maggiolini (2014) en escuelas secundarias de la región interior de Argentina establece estrategias que permiten mejorar los niveles de motivación en los estudiantes a partir de la tecnología digital, siempre que esta sea implementada de forma paulatina y estructurada. Así, se hace uso de herramientas como los celulares, la red social Facebook, Mensajes (MSN) y blogs para motivar a sus estudiantes. Dicho estudio dio resultados favorables acorde a la motivación de los alumnos y, aunque se debe tomar en cuenta aspectos como el contexto en el que se implementó, determinó una relación positiva entre el uso de herramientas digitales y la motivación de los educandos siempre que ésta sea correctamente encaminada.

El estudio realizado por Molina-Patlán, Morales-Martínez y Valenzuela-González (2016), establece que el pensamiento crítico está presente en estudiantes de entre 12 y 14 años de forma parcial. Los investigadores llegan a esta reflexión a raíz de la implementación de su proyecto en instituciones secundarias de México. Finalmente, la investigación determinó que los alumnos



tienen capacidad de emitir juicios de valor y de resolver problemas. No obstante, “faltó identificar muchas más habilidades del pensamiento, como la autorregulación, la meta-cognición, elaboración de preguntas y evaluar el razonamiento” (p. 21). Ante dicha situación, la investigación sugiere que los estudiantes aún no alcanzan estos procesos pues requieren de una mayor comprensión de pensamientos y razonamientos. Por este motivo, es pertinente trabajar el desarrollo del pensamiento crítico de acuerdo con las capacidades reales de los estudiantes.

La investigación realizada por Caballero-García *et al.* (2014) en la Universidad José Camilo Cela en Madrid, España, establece que el trabajo cooperativo es percibido como un potenciador del aprendizaje y de las relaciones interpersonales. La aplicación de este proyecto determinó que una gran cantidad de estudiantes percibe al trabajo cooperativo como “metodología práctica, innovadora, positiva y útil para motivar a los estudiantes [...] y mejoró sus habilidades sociales y de comunicación, sus habilidades de aprender a aprender y de evaluarse a sí mismos y a sus compañeros” (p. 110). Cabe mencionar que esta investigación fue realizada con una muestra de estudiantes universitarios, pero podría servir de base para una futura aplicación dentro de la educación básica.

De igual forma, la atención es uno de los procesos más estudiados en el ámbito educativo, aunque la mayoría tiene un enfoque psicológico o clínico. En el presente proyecto se aborda la atención desde un enfoque cognitivo que afecta al trabajo pedagógico. Los autores Fuenmayor y Villasmil (2008) realizaron investigaciones sobre la atención en procesos cognitivos para la comprensión textual en estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia, Venezuela. Los resultados muestran que los estudiantes continuamente se confunden o tienden a realizar otras actividades durante los períodos de lectura, dado que las actividades implementadas fueron diferentes a los intereses que cada alumno poseía, por lo cual su atención disminuye a medida que se desarrollaban las actividades académicas.

Con esta revisión se obtuvo por separado aspectos que se tratan desde el modelo integrativo y cómo estos influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, el siguiente apartado revisará los conceptos que sirvieron como base de la presente investigación, de forma que *a posteriori* influirán en la aplicación de las actividades y su posterior análisis.



2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se establecerán las bases teóricas del proyecto con el fin de fundamentar las actividades y planteamientos a realizar. La actual investigación toma conceptos de: el Modelo Integrativo, las comunidades de aprendizaje y el rendimiento académico, explicando la importancia de cada uno de ellos y la relación entre estos. En correspondencia a las ideas y lineamientos que se tomarán de estas teorías, se procederá a realizar el proyecto, con la posibilidad de poder ampliarlo si surgen nuevas necesidades.

El Modelo Integrativo surge desde aportes de Eggen y Kauchak (2009) para “ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión profunda de cuerpos organizados de conocimiento mientras al mismo tiempo desarrollan las habilidades de pensamiento crítico” (p. 273). El Modelo Integrativo tiene dos objetivos: alcanzar una mayor comprensión de los grupos de conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico. En el caso de los cuerpos organizados de conocimiento, se hace referencia a las relaciones presentes entre los contenidos, conceptos, etc., En cambio, con el desarrollo del pensamiento crítico se busca que los estudiantes cuestionen y critiquen la información que los rodea, como en este caso, dentro del ambiente educativo. Finalmente, cabe destacar que el Modelo Integrativo tiene como parámetros la motivación, la atención y el trabajo cooperativo, los cuales están presentes de forma explícita e implícita dentro de la aplicación de este modelo.

Este modelo surge a partir de la obra de Taba (1974), quien establece que la educación debe partir del contexto en el que se desarrollan y que a partir de estos los programas educativos -por ejemplo, en el currículo- se deben acondicionar a sus necesidades de estos. Además, este modelo parte de la Teoría de Esquemas, la cual establece que estos “intentan representar el conocimiento de un modo flexible reflejando la tolerancia humana a la vaguedad, imprecisión y quasi-inconsistencia” (Rumelhart y Ortony, 1982, p. 130).

La aplicación del Modelo Integrativo que plantean Eggen y Kauchak (2009) consta de 4 fases: abierta, causal, hipotética, cierre y aplicación. Sin embargo, los autores establecen que “las fases no son jerárquicas y no implican una secuencia rígida” (p. 299), es decir, cada fase se adecua conforme a las necesidades del contexto. Estas fases o pasos son establecidos con el fin de promover el aprendizaje en el aula y de motivar a los estudiantes.



Las categorías planteadas por el Modelo Integrativo; motivación, atención, pensamiento crítico y trabajo cooperativo, tienen una gran influencia dentro del desempeño académico de los estudiantes. Asimismo, cada una de estas categorías es necesaria para que el alumno pueda alcanzar las destrezas y conocimientos establecidos en el sistema educativo.

La motivación, acorde a lo establecido por Woolfolk (1999), está conformada por los factores que animan a una persona a realizar una acción, ya sea por intereses propios o de terceros. Así, la información alcanza importancia dentro de la aplicación del Modelo Integrativo debido a que, partiendo de ella, los estudiantes se dispondrán o no a aprender. La motivación puede presentarse de dos formas: Intrínseca, en la cual la actividad es percibida como una recompensa por el sujeto, es decir, que encuentra goce y disfrute de la misma; y extrínseca, la cual implica la realización de actividades con el fin de obtener premios o evitar una consecuencia. A partir de estos postulados la motivación del estudiante al participar de una actividad reflejará un mejor rendimiento, lo que a su vez facilita el alcance de objetivo y desarrollo de destrezas. No obstante, es importante resaltar que, como plantean Valenzuela *et al.* (2015), la motivación se enfoca en “la activación de recursos cognitivos para aprender” (p. 352). En otras palabras, la motivación busca dar sentido al proceso del aprendizaje por sobre la realización de tareas o actividades.

Además, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, la atención desempeña un rol fundamental en los alumnos. De este modo, Ardila y Ostrosky (2012) la consideran como “una función compleja que interrelaciona con diversos procesos cognitivos, asignando recursos para que la tarea que se lleva a cabo se realice de manera eficaz” (p. 182). En resumen, la atención es concebida como la función de concentrarse sobre algún estímulo. Igualmente, García-Lanza (2015) menciona que las personas se concentran tanto en las personas como en el objeto y figuras que influyen en él, de forma que nos permite establecer estrategias propias para enfocarnos sobre el estímulo -una cosa, persona, animal, hecho, etc.- y así comprenderlo mejor. Este acto, dentro del plano académico, es muy importante, pues si se trabaja de forma adecuada, permitirá que los estudiantes puedan desarrollar destrezas y habilidades en base a las estrategias que puedan mantener atentos a los educandos.

En relación con el trabajo cooperativo, Guitert y Giménez (2000) lo definen como “un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los



integrantes del equipo” (p. 113). El trabajo cooperativo aprovecha al máximo el potencial de cada estudiante tanto para favorecer su propia comprensión como la de sus compañeros, de forma que al final termina aprendiendo más de lo que haría de forma individual.

No obstante, para desarrollar el trabajo cooperativo es necesario alcanzar una serie de condiciones que permitan guiar el proceso de manera que favorezcan a alcanzar el objetivo, que en este caso es el trabajo cooperativo. Linares-Garriga (2006), en base a una serie de autores referentes del tema, establece cinco condiciones para el aprendizaje cooperativo. Sin embargo, al tener relación entre aprendizaje con trabajo, estas condiciones son aplicables a la actividad cooperativa:

Tabla 1. Condiciones del trabajo cooperativo.

1.- Planificar con claridad el trabajo a realizar.	La tarea debe estar delimitada con precisión, así como la participación exigida y el resultado logrado por cada miembro del grupo (Johnson y Johnson, 1993).
2.- Seleccionar las técnicas de acuerdo con la edad.	Características de los participantes, objetivos del programa, experiencia y formación del docente, materiales e infraestructura disponible (Page, 1994).
3.- Delegación de responsabilidad por parte del educador.	El grupo asume parte de dicha responsabilidad en la planificación, ejecución y valoración de la tarea.
4.- Apoyarse en la complementariedad de roles – facilitador, armonizador, secretario, etc.	Entre los miembros del grupo para alcanzar los fines comunes asumiendo responsabilidades individuales y favorecer, así la igualdad de estatus (Slavin, 1990).
5.-Evaluación compartida	El equipo valora lo aportado por el individuo, la clase evalúa al equipo y el profesor cada producción individual (p. 3).

Fuente: elaboración propia a partir de Linares-Garriga (2006).

Estas condiciones facilitan el desarrollo del trabajo cooperativo, puesto que guían el proceso a manera de que establece lo que se desea alcanzar, el papel que cumple cada uno de los



involucrados, cómo se lo va a hacer y cómo se va a evaluar. Esto sin hacer que el proceso sea rígido o presente problemas en caso de que surjan imprevistos en la actividad.

Asimismo, el Modelo Integrativo considera de gran importancia el desarrollo del pensamiento crítico, el autor Campos (2007) lo define como “un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (p. 19). Dentro de la educación es posible fomentar que tanto estudiantes como docentes, principales involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, hagan uso de dicha facultad mental, pues por medio de esta pueden alcanzar destrezas y nuevos conocimientos. Por ello es necesario el planteamiento y posterior uso de actividades que permitan a la persona contrastar y analizar información, además de poder darle uso o evidenciar su interiorización.

Por su parte, Falcione (2007) considera que el pensamiento crítico no es la retención de conceptos en base a la memorización, sino que este se desarrollará a partir de los distintos procesos que cada individuo realice de acuerdo a lo que desee o requiera aprender. De este modo, el presente proyecto es capaz de adaptarse a los contextos de cada sujeto, tomando en cuenta el nivel de razonamiento que la persona tenga tanto en lo académico como en lo personal.

Es importante recalcar que el desarrollo del pensamiento crítico, según Campos (2007) “debe ser cultivado por profesionales idóneos, que conozcan la teoría y la práctica respectiva, que diseñen un ambiente propicio, que ofrezcan modelos, oportunidades de práctica y asesorías necesarias” (p. 66). En el contexto educativo, la persona encargada de desarrollar -no enseñar- el pensamiento crítico en los estudiantes es el docente, quien debe tomar en cuenta las necesidades del grupo como el contexto. Para realizar este cometido es necesario plantear estrategias y técnicas que faciliten y fomenten el proceso. Estas técnicas pueden ser generales y específicas, las cuales se usan acorde al grado de profundidad que se necesita alcanzar en torno a los procesos mentales y el porqué de los mismos. Este enfoque va más allá del desarrollo de contenido o destreza que se desee abordar por medio del pensamiento crítico, puesto que, a pesar de poder utilizarse dentro de cualquier contexto, tiene establecidos ciertos elementos esenciales.



Acorde a los postulados del párrafo anterior, Paul y Elder (2003), establecen siete elementos presentes en el desarrollo del pensamiento crítico, los cuales permitirán un mayor alcance de los objetivos:

Tabla 2. Elementos del pensamiento crítico.

1.- Propósito del pensamiento	Cuando se establecen los objetivos y metas a alcanzar.
2.- Pregunta en cuestión	Plantear problema o situación a tratar.
3.- información	Recopilar, recolectar los datos, hechos, observaciones o experiencias necesarias.
4.- Interpretación e inferencias	En base a la información obtenida se sacan conclusiones y posibles soluciones.
5.- conceptos	Teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios, modelos que respaldan la postura del sujeto
6.- Supuestos	Presuposiciones, lo que se acepta como dado.
7.- Puntos de vista	Marco de referencia, perspectiva, orientación

Fuente: elaboración propia a partir de Paul y Elder (2003).

Los siete elementos, a pesar de parecer complejos, están presentes de forma implícita dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues se utilizan de manera inconsciente. Por tal razón, el tener una mayor consciencia de estos elementos tanto a nivel académico como profesional ayuda a focalizar el desarrollo del pensamiento crítico y, por ende, a interiorizar de mejor manera los contenidos.

Todas las categorías mencionadas anteriormente buscan potenciar la práctica pedagógica para optimizar los procesos educativos, en los cuales se encuentra inmersa la gestión escolar que cumple un rol trascendental en el desarrollo cotidiano de las instituciones. Sin embargo, existen confusiones dentro del plano académico sobre lo que es dicha gestión, motivo por el cual es necesario definirla. Bajo este precepto, Salmasi y Sánchez (2013) resaltan “dos vertientes que proporcionan orientación al proceso educativo. Por un lado, la tendencia burocratizada y



tradicionalista, que ha generado una visión empresarial en el ámbito escolar; por el otro, las perspectivas críticas que apuestan al cambio institucional” (p. 254).

Por su parte, Rivera-Badillo y Cavazos-Arroyo (2015) definen la gestión escolar como

Un proceso dinámico que debe correlacionar los aspectos pedagógicos de la institución educativa con los espacios administrativos a partir de un enfoque humano, pero que además debe ser una forma de integrar el conocimiento, las estrategias, los esfuerzos y los recursos para garantizar una institución eficaz y con visión de futuro (p. 362).

Es así que la gestión escolar se refleja como un proceso que busca alcanzar un equilibrio entre lo administrativo, lo académico y lo humano, en el cual estos se desarrollan a la par, sin obstaculizarse, en conjunto hacia el alcance de objetivos. Finalmente, cabe mencionar que dentro de la gestión escolar los sujetos involucrados juegan un rol muy importante, pues como mencionan García-Colina *et al.* (2018), cada actor tiene un rol directo sobre el proceso: directores, administrativos, representantes, estudiantes, docente, además están involucrados en la comunidad educativa de forma indirecta: doctores, psicólogos, vendedores. De esta manera, cada uno tiene un papel dentro del funcionamiento de la institución.

Una forma de gestión escolar puede surgir a partir de las comunidades de aprendizaje -CdA-. Por ejemplo, para Rodríguez de Guzmán-Romero (2012) “son un modelo de organización de los centros educativos que pretende dar respuesta a dos prioridades, mejorar el rendimiento académico y resolver los problemas de convivencia” (p. 68). Por otra parte, Morlá-Folch (2015) considera que “las CdA son un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) fundamentadas en evidencias científicas para dar respuesta a los nuevos retos sociales, ofreciendo una respuesta educativa igualitaria y trabajando por la cohesión social” (p. 239). Por último, Chiluisa (2016) establece que “las comunidades del aprendizaje constituyen un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa” (p. 6). En resumen, se puede concluir que las CdA tienen como objetivo cambiar aspectos dentro de la comunidad académica y social, en pro de la mejora de la vida institucional.

De los conceptos citados previamente, también se puede establecer que las comunidades de aprendizaje son un modelo organizativo enfocado tanto en mejorar el aprendizaje de los



estudiantes como las relaciones sociales existentes dentro de un medio contexto educativo. Por este motivo, se habla de que debe hacer frente a los retos sociales en la búsqueda de una mejor convivencia social, puesto que una comunidad educativa sólida será capaz de alcanzar los resultados esperados en relación con los objetivos planteados.

Es importante recalcar que el trabajo de comunidades de aprendizaje está enfocado con los grupos interactivos. La investigación INCLUD-ED (2011) realizada en 14 países de la Unión Europea, detectó “formas de organización de los estudiantes en el aula tienen mayor impacto en el rendimiento educativo. Durante este estudio, se identificaron y analizaron tres formas de agrupamiento: *Mixture*, *Streaming* e Inclusión” (p.3) El presente proyecto estudia los grupos interactivos desde la inclusión e igualdad de oportunidades de grupos heterogéneos.

El Instituto Natura (2015) en el documento de comunidades de aprendizaje enfocado a las actuaciones educativas de éxito, define a los grupos interactivos como

Una forma inclusiva de agrupamiento en la cual todos los estudiantes participan en el proceso de aprendizaje con la ayuda del profesor y de otros recursos materiales y humanos dentro del aula, sin que ninguno de ellos quede segregado. Los Grupos Interactivos proporcionan los mejores resultados en el ámbito del aprendizaje y en el de la convivencia.
(p. 5)

Igualmente, en este entorno es necesaria la agrupación inclusiva, mediante la participación de voluntarios -recursos humanos- para atender a las necesidades de todos los alumnos, proporcionando igualdad de oportunidades y de resultados, sin que sea necesario separarlos o segregarlos.

De esta forma, las comunidades de aprendizaje tienen la capacidad de integrar los distintos factores que afectan el contexto educativo. Por ejemplo, Hernández-López *et al.* (2015) consideran que las comunidades de aprendizaje “son generadoras de calidad, pues sus procesos están centrados en el alumno y en el aprendizaje, además de que vinculan los contenidos con las expectativas y necesidades que los padres de familia tienen” (p. 16). A la vez, este modelo también tiene connotaciones sociales, pues Chévez-Ponce (2015) menciona que en este modelo es posible resolver problemas relacionados a la desigualdad, exclusión y vulnerabilidad social. Así, las comunidades de aprendizaje ayudan a la formación de personas en igualdad de condiciones.



La aplicación de las comunidades de aprendizaje dentro del contexto educativo puede guiarse por fases. Lanza-Elvir y Flores-López (2016) establecen tres etapas a seguir, para desarrollar una comunidad de aprendizaje: sensibilización, toma de decisiones y el sueño.

La sensibilización, es el análisis del contexto social en la que se encuentran y los conocimientos que requieren los niños y niñas y que en los próximos años trabajarán en ello. La toma de decisiones consiste en decidir el inicio del proyecto con el compromiso de la comunidad educativa. Y el sueño, trata de uno de los lemas que debe guiar la participación del profesorado es: que el aprendizaje [...] esté al alcance de todas las niñas y niños (p. 44).

Con estos tres pasos se puede desarrollar una comunidad de aprendizaje de principio a fin, pues cada una de las fases responde a un aspecto que dentro de la comunidad ayudará a que se alcancen los objetivos. Sin embargo, existen otros enfoques que establecen mayor cantidad de etapas. Por ejemplo, Cadena-Chalá y Orcasitas-García (2016), establecen cinco fases en la aplicación de una comunidad de aprendizaje, conservando las ya mencionadas, Sensibilización, toma de decisiones y el sueño, y agregando: la selección de prioridades y la fase de planificación. Estos dos pasos extra implican alcanzar un mayor impacto dentro de la comunidad de aprendizaje, puesto que aquí se ejecuta las acciones a tomar en torno a las mejoras académicas y sociales que se buscan alcanzar.

Finalmente, otro estudio a destacar dentro de la investigación de las comunidades de aprendizaje es el establecido por Lina-Higueras *et al.* (2018), quienes mencionan como “el establecimiento de modalidades distribuidas de liderazgo, dan paso a cambios a nivel interno, que repercuten en la calidad de las organizaciones educativas” (p. 128). En otras palabras, el funcionamiento de un modelo organizativo sobre la búsqueda de mejoras, será influido por la capacidad de las personas a cargo. Esta situación, en el caso de la comunidad de aprendizaje, resulta muy importante, pues bajo este modelo todos los actores involucrados tienen un rol específico, por lo cual será importante desarrollar o crear capacidades de mando y de responsabilidad para que contribuyan al alcance del objetivo.

Este proyecto se efectuará en el área Lengua y Literatura que es una de las materias más importantes dentro del sistema educativo ecuatoriano. Por dicha razón, es esencial realizar un



enfoque de esta cátedra, acorde a lo mencionado por el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), en el currículo de Lengua y Literatura:

Hace énfasis en el desarrollo de destrezas más que en el aprendizaje de contenidos conceptuales, debido a que el objetivo de enseñanza no es hacer de los estudiantes unos expertos lingüistas que conceptualicen y descifren los diversos componentes lingüísticos, sino personas competentes en el uso de la lengua oral y escrita para la comunicación (p. 40).

El concepto citado hace referencia a la asignatura, la cual busca que los estudiantes puedan hacer uso de lo aprendido dentro de contextos reales para que sean capaces de aplicar los conocimientos y destrezas tanto en su diario vivir como en situaciones más puntuales, como por ejemplo el desarrollo de textos literarios. Además, tal como menciona el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) en el Currículo de Lengua y Literatura, esta cátedra se desarrolla a lo largo de toda la educación básica y el bachillerato. La Lengua y Literatura, al igual que las demás asignaturas presentes en el sistema educativo ecuatoriano, se desarrolla por medio del alcance de destrezas con criterio de desempeño, que “son los aprendizajes básicos que se aspira a promover en los estudiantes en un área y un subnivel determinado de su escolaridad” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 16). Estas destrezas, las cuales mantienen relación entre sí, le permitirán al estudiante tener un cierto nivel de conocimientos que facilitará su vida académica y general.

3. METODOLOGÍA

Este proyecto investigativo se realizó en la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez, ubicada en el sector urbano de la ciudad de Cuenca. La institución forma parte de la parroquia Totoracocha, ciudadela María Reina de la Paz. El escenario en el cual tuvo lugar la aplicación del proyecto fue el aula de octavo grado paralelo “B”, conformada por 37 estudiantes: 27 mujeres y 10 hombres. Sus edades oscilan entre los 12 y 13 años. Además, participaron voluntarios -padres de familia, estudiantes practicantes, autoridades y personal de apoyo- para hacer posible la conformación de comunidades de aprendizaje durante los meses de abril, mayo y junio de 2019.



Asimismo, la investigación contó con la autorización tanto de las autoridades del plantel como de los padres de familia de los estudiantes involucrados, dado que se utilizó investigación-acción participativa. La Unidad Educativa brindó su aprobación para ejecutar este proyecto por medio de un acta de compromiso, la cual fue firmada por las autoridades del plantel y por los investigadores.

El enfoque de este proyecto es cualitativo, pues muestra datos descriptivos desde aportes de Bernal (2010), quien considera a la investigación cualitativa como aquella que “se orienta a profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es medir, sino cualificar y describir el fenómeno social objeto de estudio a partir de rasgos determinantes” (p. 71). Es decir, se hace un enfoque al contexto natural, en la que los estudios cualitativos son recabados sin alterar la información obtenida de los seres humanos que están en el entorno.

Se recurrirá al mencionado enfoque debido a que permite que los practicantes tengan una perspectiva holística, considerando al escenario -aula de clase- y al grupo de estudio como un todo, y no clasificarlos como simples variables. Durante la investigación se utilizaron los siguientes instrumentos: entrevista semiestructurada, encuestas, pre test y post test. Los instrumentos utilizados tienen como finalidad obtener diferentes perspectivas y opiniones de los participantes durante la implementación de esta propuesta.

Según López y Deslauriers (2011), mencionan la importancia de la entrevista dentro de la investigación cualitativa “la entrevista tiene un enorme potencial para permitirnos acceder a la parte mental de las personas, pero también a su parte vital a través de la cual descubrimos su cotidianidad y las relaciones sociales que mantienen” (p. 2). Lo anterior indica que una entrevista ayuda a comprender la realidad del contexto y la relación de los individuos. En este caso a los actores principales dentro de la investigación, docente y estudiantes.

El objetivo de la entrevista fue conocer la opinión que tiene la docente de Lengua y Literatura, respecto a las actividades aplicadas en el salón de clases para la creación de comunidades de aprendizaje a partir del Modelo Integrativo. Este instrumento consta de 11 preguntas referentes a las actividades desarrolladas en clases, la participación de los voluntarios en el proceso de enseñanza, las categorías del Modelo Integrativo, comunidades de aprendizaje y el rendimiento



académico de los discentes. La intencionalidad de la entrevista en la investigación es generar riqueza de testimonios a partir del relato de experiencias de los participantes con el investigador.

Otra técnica de recolección de datos es la encuesta cualitativa a partir de aportes de Jansen (2012), quien menciona que se puede aplicar este instrumento desde la recolección de información cualitativa mediante preguntas para un análisis interpretativo o descriptivo. En base a esto, es considerada como “una estrategia de investigación basada en las declaraciones verbales de una población concreta, a la que se realiza una consulta para conocer determinadas circunstancias políticas, sociales o económicas, o el estado de opinión sobre un tema en particular” (Aravena *et al*, 2006, p. 122). Por lo tanto, la encuesta es una forma de recopilar información a partir de la perspectiva de un grupo determinado de personas.

Finalmente, se dará uso al pre test y al post test, los cuales derivan del concepto de test, que “hace referencia a cualquier tipo de prueba destinada a evaluar conocimientos, aptitudes o funciones o bien para comprobar alguna cuestión u obtener algún dato sensible” (Ucha, 2009, párr. 2). De esta manera, dentro del contexto educativo, se dará uso del pre -antes- test tanto para obtener información previa del proceso de enseñanza-aprendizaje que posteriormente se trabajarán. Luego, se dará uso al post -después- test, el cual en cambio servirá para determinar si las actividades realizadas cumplieron con su objetivo. Dichos instrumentos están clasificados de acuerdo con las categorías del Modelo Integrativo -atención, motivación, pensamiento crítico y trabajo cooperativo- y se desarrollaron durante el período de prácticas preprofesionales en las clases de Lengua y Literatura.

En la primera categoría, atención, los criterios a evaluar fueron seleccionados desde la Psicología de la atención de la autora Añaños (1999), dado que están adecuados al ámbito educativo y permiten medir la atención de los estudiantes en función a las dificultades, distracciones o trastornos que presenten. De igual forma, los criterios para evaluar la motivación de los alumnos -deseo de aprender lo que es relevante y útil, necesidad de autonomía y control personal, deseo de aprender y experimentar competencia, deseo de ser útil y poder ayudar a otros y finalmente, necesidad de aceptación incondicional- fueron seleccionados de un programa español Motivaciones, Expectativas y Valores relacionados con el Aprendizaje -MEVA-. Este programa viene empleándose desde el año 2005 y es aplicable a alumnos de 12 a 18 años que permite evaluar,



respectivamente, metas y orientaciones motivacionales, expectativas e intereses de los alumnos en el aula. Mientras que los criterios a evaluar del trabajo cooperativo y pensamiento crítico han sido diseñados por los investigadores en función a las necesidades de la investigación.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir del marco teórico y de los antecedentes, se eligieron los instrumentos de recolección de datos, los cuales tienen como fin corroborar los preceptos establecidos y recopilar conocimientos previos. A partir de esto, y como se menciona en la metodología, se utilizó encuestas, pre y post test y una entrevista semiestructurada como fuentes de recolección de información. Con base en estos, en el presente apartado se procederá a analizar los datos obtenidos para determinar si lo realizado tuvo un impacto de acuerdo con los objetivos planteados. Para proceder con el análisis se contrastará la información alcanzada con lo establecido en la base conceptual del proyecto, los antecedentes y los otros instrumentos de evaluación.

4.1 ANÁLISIS DE ENCUESTAS

Este proyecto requirió la aplicación de encuestas cualitativas enfocadas en recolectar los conocimientos y criterios que representantes, estudiantes y docente tenían sobre los aspectos de la investigación desde los elementos de esta. Además, cabe mencionar que las preguntas se relacionan entre sí, adaptándose a la condición de cada sujeto encuestado, pero manteniendo su esencia y contenido base (trece por cada encuesta). La aplicación de estas encuestas se realizó con 37 alumnos del octavo “B”, 19 de los padres de familia de los estudiantes y su tutora profesional. Los datos recopilados fueron analizados tomando en cuenta los porcentajes de mayor impacto, los cuáles, en algunos casos, se contrastarán con los conceptos del marco teórico, las referencias de aplicaciones previas y su influencia dentro de la investigación desde los otros instrumentos.

Cada encuesta -docente, representantes y estudiantes- (ver anexos 6, 7 y 8) consta de 13 preguntas involucradas directamente en la investigación, pero también tiene preguntas de índole personal con el fin de corroborar que los sujetos involucrados sean reales. Además, dichos ítems, serán divididos en seis categorías acordes a su función dentro del instrumento de evaluación: general,



atención, motivación, trabajo cooperativo, pensamiento crítico y comunidades de aprendizaje. Por último, debido a que las preguntas de datos personales varían entre una y otra encuesta, la numeración dentro de cada apartado es distinta, pero el objetivo con sus pares de las otras encuestas es la misma. Por último, el lenguaje utilizado en las encuestas se adaptó a la comprensión del destinatario, por lo cual la redacción es ligeramente diferente, aunque sigan su objetivo general de determinar cómo dichos elementos influyen en la vida académica de los estudiantes y justificar su importancia. Con base en todo lo mencionado, a continuación, se analizarán los resultados obtenidos:

CATEGORÍA GENERAL

Esta categoría abarca dos preguntas, la primera está enfocada en determinar la influencia que, según estudiantes, padres de familia y docente, tienen los elementos del Modelo Integrativo, y la segunda, en determinar su importancia. De acuerdo con el primer ítem, el 38,88% de alumnos, el 57,89% de representantes y la docente piensan que las cuatro categorías influyen en el aprendizaje. Es así que, en concordancia a lo establecido por Eggen y Kauchak (2009), dichas categorías tendrían especial relevancia para alcanzar una mayor comprensión de los grupos de conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico. No obstante, y como se verá más adelante, algunos participantes no necesariamente tienen conocimiento de en qué consiste cada uno de estos elementos. A pesar de esto, destaca que todos son conscientes de la importancia del modelo.

Acorde con la pregunta dos de la categoría General, es necesario realizar el análisis por cada categoría. De esta forma, el instrumento usa la escala de Likert en la cual tenemos Muy importante (100-90%), Bastante importante (90-75%), Indiferente (75-50%), Poco importante (50-25%) y Nada importante (25-0%). A raíz de la aplicación de dicha escala, se obtuvieron los siguientes resultados:

- El 69,44% de estudiantes, el 89,47% de representante y la docente consideran que la atención es muy importante.
- El 61,11% de alumnos considera que el pensamiento crítico es bastante importante dentro del aprendizaje, mientras el 52,63% de padres de familia y la profesora lo consideran muy importante.



- El 50% de educandos señala que la motivación es muy importante, ante lo cual coinciden el 78,94% de tutores y la docente.
- Finalmente, el 41,66% de estudiantes piensa que el trabajo cooperativo es muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ante lo cual coinciden el 42,10% de representantes y la maestra.

De esta forma, los ítems de la categoría General permitieron al presente proyecto tener una mayor visión de la perspectiva que las personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje tienen, lo cual nuevamente responde a los preceptos de Eggen y Kauchak (2009) *grosso modo*. No obstante, es necesario profundizar en el alcance los conocimientos y criterios que los participantes poseen acorde a cada categoría. Igualmente, una vez profundizado en la información que los involucrados poseen del tema de forma global, la investigación procedió a desarrollar el alcance de estos, lo cual se verá analizado por medio del pre y post test y de la entrevista realizada a la docente.

ATENCIÓN

La categoría Atención, cubierta por tres preguntas en cada encuesta, reflejó que, en relación con el concepto que la investigación tomó como referencia, los sujetos encuestados identifican *a priori* en qué consiste dicho concepto. Así, el 63,88% de los alumnos, el 63,15% de representantes, y la docente asocian el término con lo establecido en el marco teórico, es decir, reconoce a la atención como la función de concentrarse sobre un estímulo. Por lo tanto, la mayoría de involucrados relacionan, palabras más, palabras menos, la categoría con el concepto dado por Ardila y Ortrosky (2012) quienes plantean a la atención como el acto de concentrarse sobre algún estímulo. En el mismo contexto, el 63,88% de alumnos el 78,94% de tutores legales y la docente consideran muy importante que el educando preste atención en clase para alcanzar las destrezas y conocimientos. De este modo, fue posible identificar el grado de familiaridad que los involucrados tienen con el concepto, pues la mayoría de ellos tienen plena consciencia de qué es y qué rol cumple dentro de la educación.



Finalmente, dentro de la categoría Atención, en la pregunta tres, un 47,22% de los educandos considera que tanto la poca comprensión de lo que enseña el docente como la presencia de elementos distractores en el ambiente educativo perjudican la atención de ellos, esto último al igual que el 98,73% de padres de familia. En cambio, desde la perspectiva docente, se considera que los problemas personales del alumno tienen mayor influencia en el nivel de concentración de este. Como mencionan Fuenmayor y Villasmil (2015), los educandos se desentienden de la clase cuando las actividades no son de su interés. No obstante, los autores hacen referencia a los gustos personales de cada alumno, a diferencia de que en el presente contexto se habla de elementos distractores. Sin embargo, en términos generales la situación es la misma, pues a pesar de sus diferentes enfoques, ambas situaciones perjudican el nivel de atención del estudiante. A partir de los datos obtenidos, la aplicación de las actividades evitó la presencia de elementos distractores en el aula como también se adecuó el lenguaje y los contenidos dados a la comprensión e intereses del estudiantado con el fin de facilitar su aprendizaje.

MOTIVACIÓN

En la categoría motivación, se determinó que el 61,11% de estudiantes, el 68,42% de representantes y la docente asocian a la motivación como aquello que anima a una persona a realizar una acción. Dicha asociación es muy importante, pues coincide con los postulados de Woolfolk (1999), quien considera que la motivación consiste en los factores que “animan” a una persona a efectuar una actividad. De esta forma, se evidenció la comprensión que los encuestados tienen sobre el concepto más allá de si ellos se encuentran motivados o piensan que sus representados lo están.

Acorde con la pregunta dos de la categoría, relacionada a los factores influyentes a la motivación, el 50% de estudiantes y el 63,15% de los tutores coinciden en que el apoyo familiar es lo que más afecta a la motivación de los estudiantes. No obstante, cabe destacar que, al contrario de los criterios previos, la docente considera que dicho factor es el menos importante. En el mismo sentido, el 33,33% de estudiantes como el 63,15% de padres considera que la presión es el factor que menos afecta el ánimo de una persona. Así, fue posible identificar lo importante que es el apoyo de personas cercanas al alumno, lo cual, incluye también a otros miembros de la comunidad educativa. Finalmente, cabe indicar que la docente considera muy importante su desempeño ante



los educandos, pues la percepción que estos tienen, hará que ellos respondan de forma positiva o negativa.

En relación con el párrafo anterior, los resultados evidenciaron que, tanto estudiantes como representantes consideran el apoyo de terceros como un aspecto relevante para la motivación, lo cual evidencia la presencia de motivación intrínseca en ellos. Dicha situación se comprobó después de aplicar las actividades de comunidades de aprendizaje, pues los estudiantes, al notar presencia de terceros que apoyaban su trabajo, se mostraron mucho más activos y cooperativos. Con base en esto, se puede decir que la motivación nació del hecho de sentir satisfacción por realizar la tarea, no por obtener un premio o evitar un castigo.

TRABAJO COOPERATIVO

La categoría Trabajo cooperativo fue cubierta con dos preguntas enfocadas en determinar las preferencias de los estudiantes y la frecuencia con la que estos trabajan de forma grupal. La primera pregunta registró que, el 61,88% de estudiantes prefiere el trabajo en parejas y el trabajo grupal por igual. En cambio, el 57,89% de representantes considera que sus hijos prefieren el trabajo individual con guía docente, seguido del trabajo en parejas con un 36,84%, opinión que concuerda con la perspectiva de la docente. Aquí es posible encontrar un contraste entre opiniones, las cuales solamente coinciden en la percepción de preferencia hacia el trabajo en dúos. Por este motivo, con el uso de las actividades planificadas y su registro en el pre y post test, tanto estudiantes, docente y representantes mejoraron la perspectiva que tenían sobre esta manera de trabajo lo cual permitió potenciar su desarrollo.

La segunda pregunta, enfocada en la frecuencia con la que se trabaja de forma grupal en el aula, determinó que un 33,33% de estudiantes, considera que son pocas las veces en las que se trabaja de esta manera. En contraste con los alumnos, el 42,11% de sus representantes piensa que la situación es contraria, es decir, que siempre trabajan de esta forma (la docente no respondió). La disparidad presente entre ambas perspectivas es amplia, por lo cual es pertinente que aumenten las actividades de trabajo cooperativo en el aula. A su vez, la aplicación de trabajos cooperativos grupales permitirá observar cómo los estudiantes trabajan bajo esta modalidad

Finalmente, cabe aclarar que las dos preguntas de la categoría Trabajo Cooperativo, tuvieron como fin evidenciar las preferencias de los estudiantes acorde a su labor académica y a la frecuencia con



la que usa este proceso. Por este motivo, no se hace referencia a los postulados teóricos y antecedentes base del proyecto. Sin embargo, dichos preceptos son tomados en cuenta en el análisis posterior de los otros instrumentos de evaluación, en los cuales sí se evidencia el contraste entre la información obtenida y nuestras bases.

PENSAMIENTO CRÍTICO

Dentro de la categoría Pensamiento crítico, la primera pregunta, siguiendo los postulados de su definición, determinó que el 38,14% de estudiantes, la docente y apenas un 26,31% de representantes definen correctamente esta categoría. De este modo, menos de la mitad de los involucrados identifican el pensamiento crítico como “un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (Campos, 2007, p. 19). En cambio, tanto la mayoría de alumnos como de padres lo asocian con términos que no tienen relación directa con el concepto, como por ejemplo la capacidad de hacer juicios de valor, retención de información o la capacidad de expresar opiniones. Por este motivo, fue importante trabajar esta facultad, pues así los estudiantes hicieron uso de esta categoría dentro de sus procesos de aprendizaje. Asimismo, promover el uso del pensamiento crítico acercó a los educandos y representantes a la comprensión conceptual del mismo, aunque no de forma directa.

La segunda pregunta, la más larga de la encuesta, consta de cinco ítems, buscó establecer la percepción que los participantes tienen sobre ciertos parámetros relacionados al pensamiento crítico. Con base en las respuestas afirmativas, que estudiantes, representantes y docente dieron, se presentan los siguientes preceptos:

- Los estudiantes deben ser capaces de expresar sus ideas y conocimientos a partir de sus aprendizajes en clase.
- La presencia del pensamiento crítico dentro del plano educativo facilita el desarrollo de destrezas y conocimientos pues se convierten en seres autosuficientes.
- Es importante que a partir de las actividades educativas los estudiantes desarrollen la criticidad y el razonamiento, además de que puedan ser personas analíticas.



- La escuela ayuda a mejorar los niveles de razonamiento, análisis y pensamiento crítico en los estudiantes de acuerdo a su desarrollo previo o fuera de esta.
- Mientras mayor sea el nivel de pensamiento crítico de un estudiante, este tendrá mayores facilidades para comprender los contenidos de clase, pero también para entender a las personas de su entorno y fuera del mismo.

Las cinco conclusiones corroboradas con la opinión de los estudiantes, padres de familia y estudiantes dan paso a que se planifiquen actividades que desarrollen estas cualidades, pues como menciona Falcione (2007) el pensamiento crítico no se basa en la memorización sino en el desarrollo de procesos por parte del estudiante (aprendiz). Además, acorde a lo dicho por Elder y Paul (2003), los postulados hacen referencia a los siete elementos del pensamiento crítico (propósito, pregunta en cuestión, información, interpretación, conceptos, supuestos y puntos de vista). Es así que, aprovechando la relación que el Modelo Integrativo realiza entre el pensamiento crítico y los demás elementos, la investigación planteó estrategias de trabajo que mejoren dicha función por medio de actividades.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Acorde a la categoría de Comunidades de Aprendizaje, la primera pregunta determinó que el 100% de alumnos, el 89,47% de representantes y la docente consideran el uso de espacios distintos al aula de clases ayuda a desarrollar conocimientos y competencias tanto en lo educativo como lo social. Dicha información se puede asociar con lo establecido en el estado del arte por Hernández *et al.* (2015), quien luego de realizar su investigación en una escuela de México, establece que para alcanzar calidad educativa se deben tomar en cuenta factores como la infraestructura. Por este motivo, se puede asociar el uso de lugares diferentes al salón de clase con infraestructura. Sin embargo, a lo largo de la aplicación del proyecto no se usó espacios diferentes al aula, pero se procuró adecuar la misma debido a que se buscó que el desarrollo académico no sea perjudicado por la ausencia o presencia de elementos complementarios.

En cambio, en la pregunta dos, todos los sujetos encuestados señalan que, en mayor o menor medida, otras personas podrían vincularse dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cuál suele limitarse a maestro y estudiantes. De esta forma, se puede asociar esta predilección con lo establecido por Rodríguez de Guzmán-Romero (2012), quien menciona que las comunidades de



aprendizaje buscan resolver problemas de convivencia, los cuales se presentan en varias ocasiones debido a la ausencia de los miembros de la comunidad educativa. Una vez comprendida la importancia de la presencia de los miembros de la comunidad, fue posible continuar con la aplicación y posterior análisis de las otras herramientas de recolección de datos.

4.2 ANÁLISIS DE PRE TEST Y POST TEST

Una vez aplicado el pre test y post test sobre las categorías del Modelo Integrativo a los 37 alumnos de octavo grado “B”, se procedió a analizar los datos a través de vectores, lo cual permitió valorar las destrezas de cada niño antes de la aplicación de las distintas actividades propuestas por los practicantes. Posteriormente, con el uso del post test, fue posible determinar el desarrollo que los estudiantes alcanzaron de acuerdo con su proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo y centrándonos en el desempeño individual de los estudiantes para una adquisición de información más fiable y veraz, se obtuvieron los siguientes resultados:

ATENCIÓN

La categoría Atención (ver anexo 2), en el primer ítem “Dificultades para concentrarse en una tarea” refleja en el pre test que el 37,8 % de los discentes *frecuentemente* está atento durante el período de clases, mientras que luego del post test en el mismo ítem se evidencia un incremento, pues reflejó que un 75,6% de los alumnos *la mayoría de veces* mantiene una atención prolongada durante la hora de clases. Fue así que se determinó que, en principio, los estudiantes no se concentraban sobre el estímulo (en este caso los contenidos de la clase), no obstante, durante la aplicación de las actividades se pudo observar un gran nivel de concentración hacia las actividades, lo cual se reflejó en la mejora del rendimiento académico.

En el segundo ítem “Dificultades para terminar un trabajo a tiempo” el 45,9 % de los alumnos demostraron que *la mayoría de veces* no entiende cómo desarrollar las actividades. Sin embargo, el análisis del post test permite apreciar un gran contraste dado que el 89,1% de los estudiantes *pocas veces* parece no tener claro las actividades a desarrollar. Estos resultados concuerdan con lo que manifiesta la docente de Lengua y Literatura en la entrevista semiestructurada. Ella considera



que, la aplicación de nuevas actividades ayuda a su atención en clases, debido a que están más concentrados, y les permite participar constantemente. Así, la atención del sujeto hacia las actividades determinará su éxito o fracaso al realizarlas, por este motivo, acorde a los planteamientos de Fuenmayor y Villasmil (2015), las actividades partieron de intereses comunes entre los estudiantes con el fin de que ellos sean más receptivos. Por ende, la comprensión de las guías mejoró de la forma que reflejó el post test respectivo.

De igual forma, el tercer ítem -Habilidad para seguir múltiples instrucciones- refleja a través del pre test que el 37,8% de los educandos *frecuentemente* no escucha las instrucciones dadas por el maestro. Por el contrario, el análisis del post test indica que el 56,7% de los alumnos *la mayoría de veces* escucha con atención todas las definiciones e indicaciones de su docente. En este apartado se denota la misma situación explicada en el párrafo anterior, no obstante, al hablar de “no escuchar”, además de la atención, entran en cuestión aspectos como la motivación, pues acorde a lo planteado por Woolfolk (1999) se estaría retratando una ausencia de factores que inciten la realización de la actividad. Por este motivo, si bien el alcance no fue el deseado, las tareas realizadas en el aula atrajeron el interés de al menos la mitad de los estudiantes de forma continua, motivo por el cual se considera que se logró el objetivo planteado.

El cuarto ítem -Desinterés por la clase- muestra que el 35,1% de los educandos *frecuentemente* tiende hacer otras actividades ajenas a la clase. No obstante, luego del post test se registró un cambio positivo, dado que el 54,1% de los estudiantes *nunca* realiza otras actividades durante los períodos de Lengua y Literatura. Lo anterior guarda relación con la opinión de la docente, quien manifiesta que los educandos al estar interesados en desarrollar las nuevas actividades tienden a estar concentrados únicamente a la asignatura de turno, en este caso Lengua y Literatura. Por esta razón, si bien no se tomó en su totalidad las bases de Maggiolini (2014) sobre la aplicación de tecnología digital en el aula, sí se dio uso de estas herramientas en actividades puntuales, esto con el fin evitar su uso en acciones ajenas a la clase.

En el último ítem -Adaptación a nuevos medios, cambios de rutina o conceptos nuevos- el pre test indica que el 78,3% de los alumnos *nunca* realiza preguntas o exponen inquietudes al docente sobre algo que no entendió. Luego del post test, se comprobó que el 64,8% de los estudiantes *frecuentemente* está interesado por la clase y realiza preguntas sobre los temas que no comprendieron. De esta forma, se logró un cambio importante dentro de la capacidad de adaptación



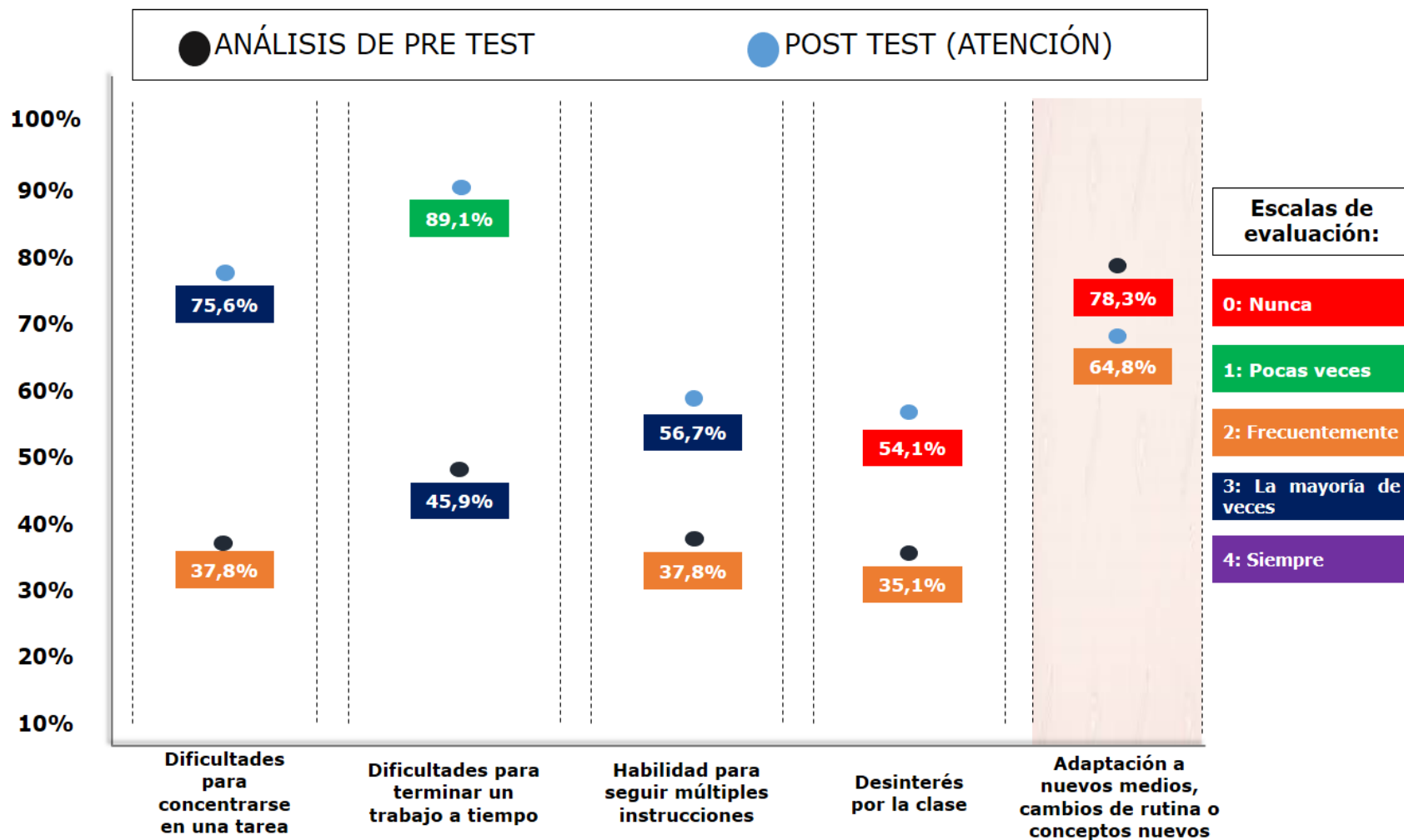
de los educandos, pues estos se adaptaban a los pedidos de cada actividad, reflejando sus dudas ante cualquier inquietud presente. Dicho avance refleja un aporte hacia las comunidades de aprendizaje, pues como plantea Chiluisa (2016), los alumnos responden ante actividades que están “dirigidas a la transformación social y educativa” (p. 6). Es así que, por ejemplo, al aplicar tareas de trabajo cooperativo, los discentes, ya en las actividades finales, se proponían desarrollar las tareas lo mejor posible, con cada uno de ellos poniendo de su parte para alcanzar el objetivo planteado.

Además, durante el período de aplicación de actividades enfocadas a trabajar la atención de los alumnos ha sido notorio el incremento del rendimiento académico de los estudiantes. Prueba de ello es la opinión de la docente de Lengua y Literatura en la entrevista semiestructurada. Ella considera que trabajar la atención es complejo, pero a la vez permite obtener resultados positivos, como la predisposición de los alumnos en el desarrollo de actividades, participación en las fases de construcción del conocimiento y así, al final, su aprovechamiento o promedio será satisfactorio.

A continuación, se presenta un gráfico con vectores en el cual se aprecia de mejor forma los resultados. Es necesario precisar que únicamente se toma en cuenta el rango de mayor incidencia y los vectores no son exactos, sino aproximaciones de los resultados conseguidos.



Figura 1. Tabla de vectores sobre la atención.



Fuente: Elaboración propia.



MOTIVACIÓN

La segunda categoría del Modelo Integrativo, -Motivación- (ver anexo 3), en la aplicación del pre test en el primer ítem -Deseo de aprender lo que es relevante y útil- evidencia que el 62,1 % de los estudiantes *pocas veces* participa durante la construcción de la clase. No así, luego del análisis del post test que refleja un incremento en la escala, es decir, luego de la aplicación de actividades didácticas el 56,7% de alumnos la *mayoría de veces* se involucra y participa activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, más de la mitad del grupo encontró razones que los animaron a realizar una acción (como lo plantea Woolfolk), como en este caso, a participar de la clase. Por este motivo, consideramos que los niveles de motivación en relación con la clase mejoraron considerablemente. Además, el aumento del ánimo hacia la clase reflejó también un mayor rendimiento académico de la mayoría de los alumnos, esto a partir de la revisión de los trabajos realizados por ellos.

El segundo ítem -Necesidad de autonomía y control personal- muestra que el 75,6% de los alumnos *nunca* logra trabajar solos sin la orientación pedagógica. En contraste, el análisis del post test señala un gran avance en esta categoría, pues el 91,8% de los alumnos logra autorregular su aprendizaje sin necesidad de la orientación del docente. Es importante destacar que, en el análisis de la entrevista semiestructurada, la docente menciona que la motivación de los estudiantes está ligada a diferentes factores, como las actividades a realizar, el tiempo en el cual se desarrolla cada trabajo y los incentivos que puede recibir cada alumno luego de cada actividad. La información obtenida por los instrumentos de recolección de datos en este apartado se relaciona con lo establecido por Valenzuela *et al.* (2015) pues se alcanza “la activación de recursos cognitivos para aprender” (p. 352). Es decir, los educandos encontraron la capacidad de trabajar sin la indispensable ayuda del tutor, siendo ellos capaces de encontrar la forma de desempeñar las actividades planteadas de forma autónoma salvo casos verdaderamente necesarios.

El tercer ítem -Deseo de aprender y experimentar competencia- indica que el 29,7% de los alumnos *frecuentemente* autorregula sus capacidades dentro del proceso de aprendizaje. En cambio, los resultados del post test señalan un gran aumento en la categoría, dado que el 70,2% de los estudiantes *la mayoría de veces* autorregula su comportamiento y su motivación para el proceso de aprendizaje desde la instrucción del docente. El cuarto ítem -Deseo de ser útil y poder ayudar a otros- muestra que el 48,6% de los educandos *pocas veces* están motivados al desarrollar trabajos



grupales. Sin embargo, el análisis del post test refleja que el 78,3% de los alumnos *la mayoría de veces* contribuye y tienen un desempeño favorable en los trabajos grupales.

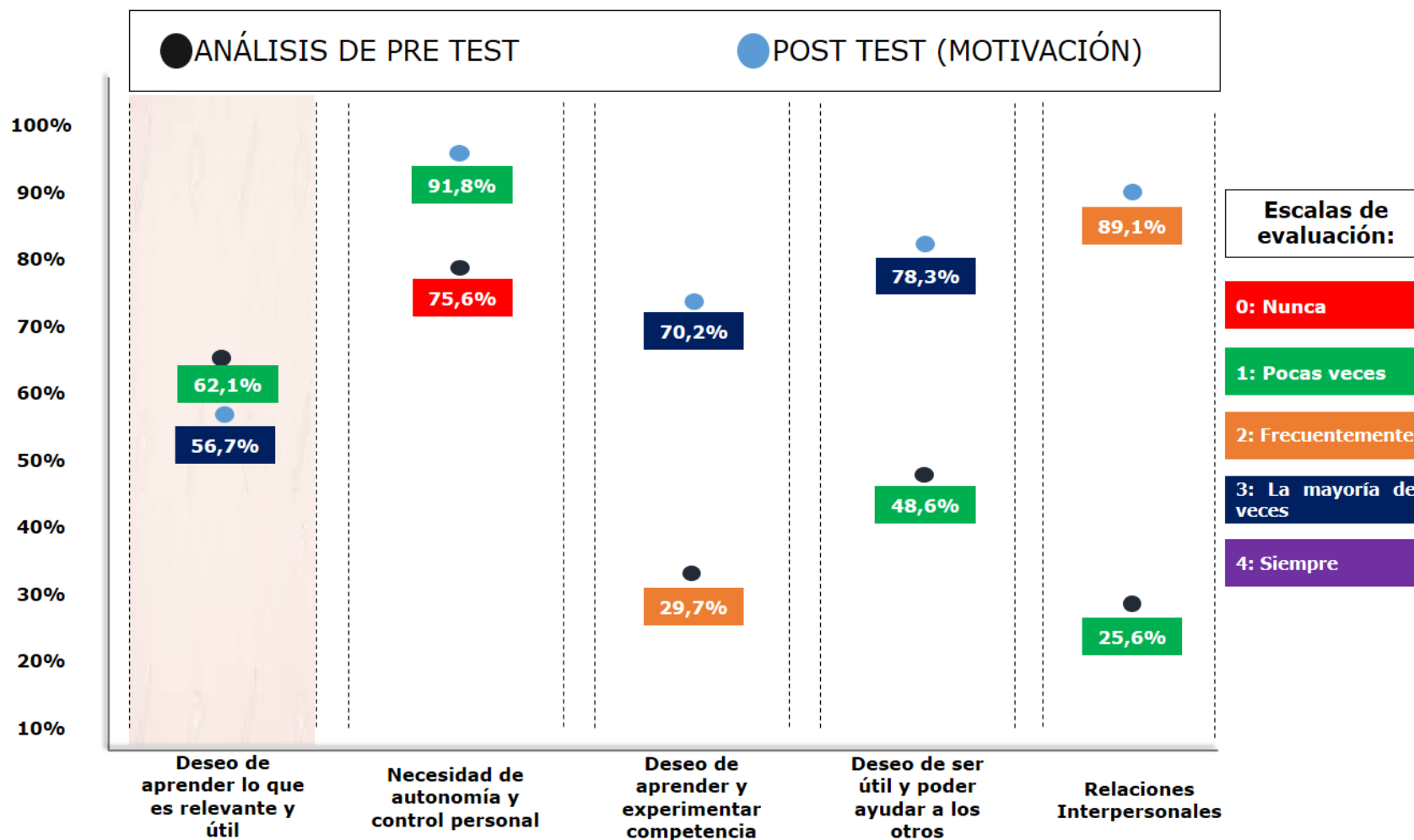
Con los datos alcanzados en ambos ítems fue evidente que cada estudiante encontró los factores que le motiven a realizar las actividades planteadas. Es así como, acorde a Woolfolk (1999), estos motivos eran a priori propios, es decir, intrínsecos, es decir, que encontraban la recompensa en la tarea en sí. Sin embargo, no se descarta la presencia de motivación extrínseca, pues los educandos también trabajaron, o debido a mejores notas individuales, o para tener mejores relaciones entre pares, es decir en pro de una recompensa.

Finalmente, el análisis del quinto ítem -Relaciones interpersonales- al 25,6% de los alumnos, *pocas veces* le preocupa tener una buena relación con su grupo de clase. Luego, el post test indica que el 89,1% de los estudiantes *frecuentemente* mantiene una buena una buena relación comunicativa y académica con sus compañeros y docente. Aquí encontramos uno de los cambios más importantes dentro del proyecto puesto que esta mejora evidencia motivación hacia las relaciones entre miembros de la comunidad, lo que a su vez habla del alcance de una comunidad de aprendizaje plena en el aula. Por tal motivo, los resultados obtenidos reflejan lo planteado por Rodríguez de Guzmán-Romero (2012), quien habla de la resolución de los problemas de convivencia presentes en la comunidad, además de que se redujo los problemas relacionados a la desigualdad y exclusión, dos de los factores planteados por Chévez-Ponce (2015).

A continuación, se presenta un gráfico con vectores en el cual se aprecia de mejor forma los resultados conseguidos:



Figura 2. Tabla de vectores sobre la motivación.



Fuente: Elaboración propia.



TRABAJO COOPERATIVO

La tercera categoría, Trabajo cooperativo, (ver anexo 4) en el primer ítem -Trabajo en equipo- refleja en el pre test que el 62,1 % de los discentes *nunca* logra desempeñar un buen trabajo en grupo. Mientras que, luego de analizar el post test en la misma categoría se refleja un gran contraste en la escala, debido a que ahora el 70,2% de los alumnos *frecuentemente* resuelve problemas en conjunto y demuestran habilidades de comunicación, confianza y toma de decisiones. Es así que, como plantean Guitert y Giménez (2000), los estudiantes comprendieron como sus desempeños individuales pueden potenciar las actividades grupales, con cada uno de ellos aprendiendo mucho más a lo que hubiesen alcanzado solos.

El segundo ítem -Comunicación- indica en el pre test que el 72,9% de los alumnos *nunca* mantiene un buen diálogo dentro del equipo de trabajo. No obstante, el análisis del post test permite apreciar un gran avance en escala, pues el 78.3% de los estudiantes *la mayoría de veces* intercambia información importante o se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva para mejorar su desempeño académico. Estos resultados concuerdan con la opinión de la docente de Lengua y Literatura. Ella considera que, a partir de actividades cooperativas, los discentes interactúan entre ellos, aprenden a aceptar opiniones de otras personas, a planificar y pensar mejor su rol y a hacerse más responsables.

El tercer ítem -Cooperación- refleja a través del pre test que el 56,7% de los educandos *nunca* trabaja de forma cooperativa ni comprenden su rol dentro del equipo. Por el contrario, el análisis del post test permite apreciar un gran progreso en este apartado, pues el 72,9% de los alumnos *la mayoría de veces* comparte metas, recursos, logros y comprenden el rol de cada uno dentro y durante el trabajo en equipo. Por lo tanto, el proyecto alcanzó directamente varias de las condiciones planteadas por Linares-Garriga (2006) pues los alumnos se apoyaron entre ellos (punto 4) además de comprender el alcance de sus aportes a la tarea (punto 5). De igual forma, siguiendo las condiciones de Linares-Garriga, como guías procuramos una planificación adecuada de las actividades (punto 1), las técnicas a usarse en cada actividad (punto 2) y la distribución de roles (punto 3).

El cuarto ítem -Recursos de evaluación- durante la aplicación del pre test indica que el 62,1% de los alumnos *pocas veces* reconoce su aporte dentro del grupo. Sin embargo, los resultados del post test permiten valorar el avance más considerable dentro del proyecto, pues el 91,8% de los



estudiantes *siempre* valora y reconoce sus aportes de forma veraz y sincera. En este punto, nuevamente entra en juego la condición cinco de Linares-Garriga (2006), es decir, la evaluación compartida dentro del trabajo cooperativo. Es así que, después de la aplicación del proyecto, los alumnos dieron perspectivas reales de su desempeño, sin maximizar o minimizar tanto su labor dentro del grupo como de igual forma el desempeño de sus compañeros.

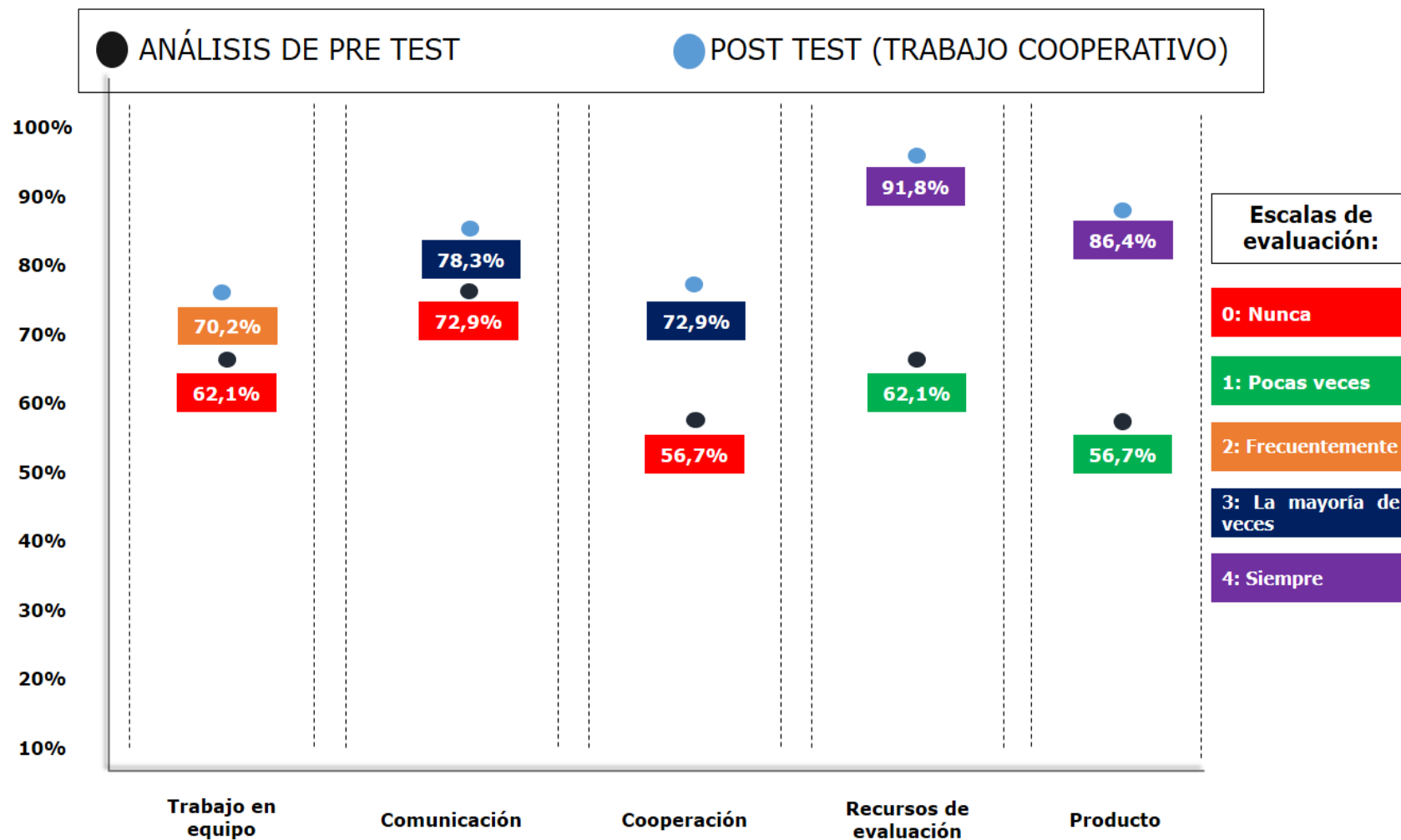
Finalmente, el análisis de resultados del pre test del quinto ítem -Producto- muestra que el 56,7% de los alumnos *pocas veces* presenta un trabajo de calidad cuando realizan actividades en equipo. No obstante, luego del post test también se obtiene resultados valiosos dentro del proyecto, dado que el 86,4% de los estudiantes *siempre* presenta un trabajo de alta calidad y creativo que evidencia de forma implícita o explícita los aportes de cada uno de los integrantes. Además, es importante mencionar que durante el período de aplicación de actividades de trabajo cooperativo ha sido evidente el incremento del rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, la docente de literatura, en la entrevista semiestructurada comenta que el desarrollo de trabajos cooperativos contribuye al control de la disciplina. Sin embargo, considera que esto depende del nivel de frecuencia que se los realice y mejor aún, si son elaboradas en colaboración y participación de la comunidad o de los padres de familia, como es el caso del presente proyecto que tiene un enfoque con las comunidades de aprendizaje.

En resumen, todos los ítems analizados con anterioridad con relación a la categoría de Trabajo Cooperativo tienen especial relación con la labor de Caballero-García *et al.* (2014). En dicha investigación, los estudiantes universitarios consideraron que el proceso mejoró sus capacidades de aprendizaje y de interacción social. Como se menciona, dicho proyecto se llevó a cabo con alumnos de un nivel académico superior, sin embargo, en contraste y a pesar de que los educandos involucrados en nuestra investigación no se pronunciaron directamente al respecto, con su desenvolvimiento en las actividades dieron muestras de haber potenciado su proceso de aprendizaje en base a su trato entre pares.

A continuación, se presenta un gráfico con vectores en el cual se aprecia de mejor forma los resultados conseguidos:



Figura 3. Tabla de vectores sobre el trabajo cooperativo.



Fuente: Elaboración propia.



PENSAMIENTO CRÍTICO

La última categoría, Pensamiento Crítico, (ver anexo 5) en el primer ítem -Dominio de ideas- refleja en el pre test que el 64,8 % de los discentes *nunca* menciona o sostiene una opinión clara sobre cualquier tema, mientras que luego del post test el mismo ítem evidencia un incremento en la escala, es decir, ahora el 70,2% de los alumnos *pocas veces* expresa una postura clara, precisa y concreta sobre el tema a trabajar. Este resultado se corresponde con lo establecido por Molina-Patlán *et al.* (2016), quienes determinaron que los estudiantes, a pesar de no tener desarrolladas ciertas habilidades correspondientes a la categoría, ya son capaces de dar juicios de valor y resolver problemas. A su vez, también, se refleja una ligera mejoría en la expresión de opiniones de los educandos, no obstante, es pertinente resaltar que el trabajo en favor a este proceso mental debe ser mayor para así alcanzar mejores resultados.

En el segundo ítem -Interpretación e inferencias- el 56,7 % de los alumnos demostraron que *pocas veces* logra inferir u obtener conclusiones sobre el contenido trabajado. Sin embargo, el análisis del post test permite apreciar una mejora, dado que el 67,5% de los estudiantes *frecuentemente*, en base a información obtenida por el docente, saca conclusiones y posibles soluciones sobre el tema a trabajar. De esta forma, los datos obtenidos se asocian con los preceptos de Campos (2007), pues este menciona que el estudiante hace uso de una serie de procesos mentales con el fin de “evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (p. 19). Así, cada educando fue capaz de alcanzar sus propios criterios en base a la información que recibía.

El tercer ítem -Manejo de lenguaje- indica que el 45,9% de los alumnos *pocas veces* tiene una opinión diferente a la de sus compañeros de aula. En cambio, los resultados del post test señalan un aumento en el ítem, dado que el 67,5% de los estudiantes *frecuentemente* tiene una orientación o perspectiva igual o diferente sobre la que muestran sus compañeros o docente. El cuarto ítem -Uso de ideas- muestra que el 89,1% de los educandos *nunca* se basa en otros autores para argumentar o defender sus puntos de vista. No obstante, el análisis del post test refleja un gran incremento que el 59,4% de los alumnos *pocas veces* argumenta sus definiciones basándose en autores o utiliza referencias que le permitan respaldar sus aportes en la clase. Es importante resaltar el hecho que, a esta edad y en el contexto educativo que ellos viven, es poco frecuente el uso de fuentes dentro del análisis de información, sin embargo, eso no quita el hecho de que cada educando debe usar información que se pueda respaldar.

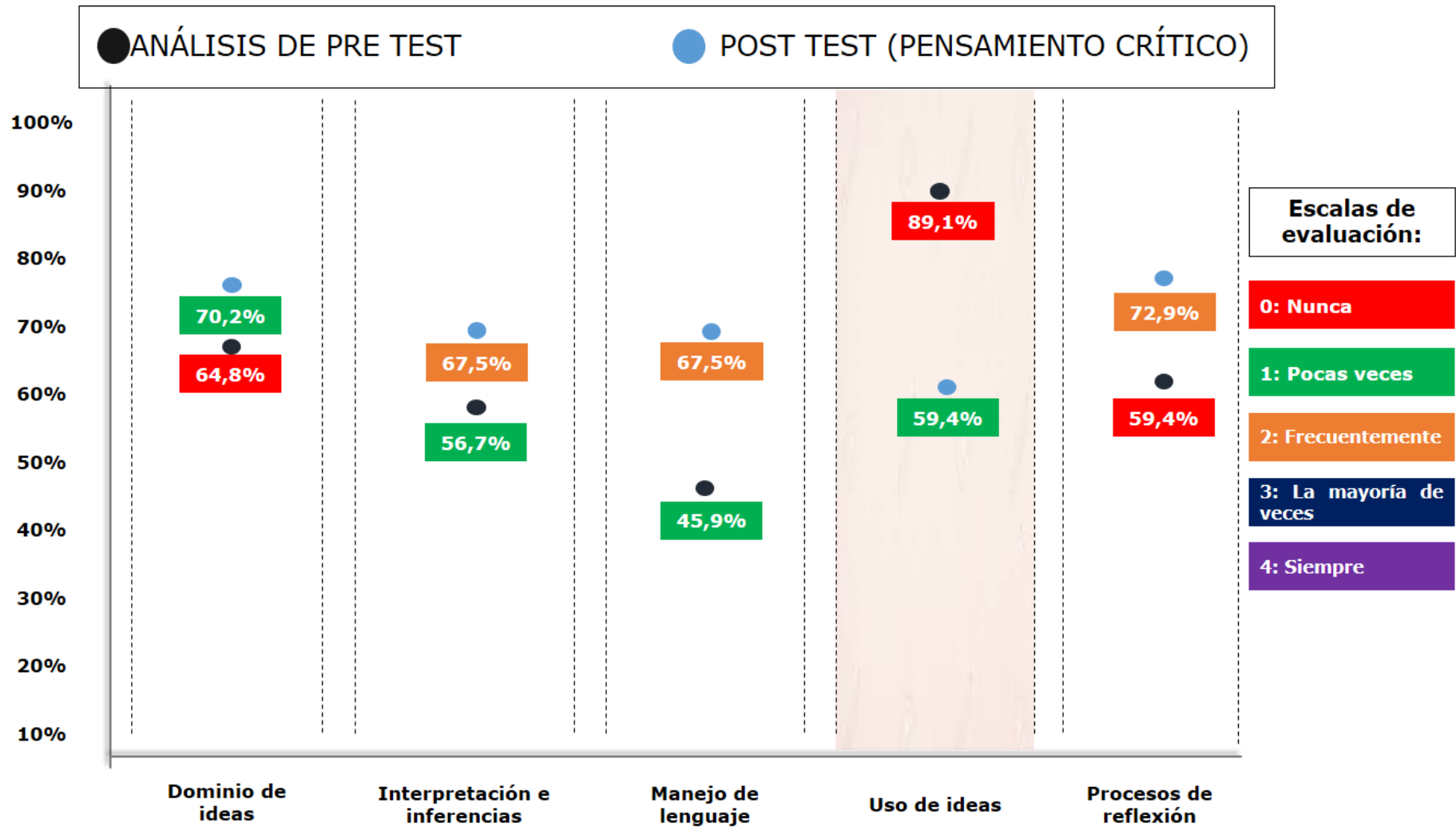


Finalmente, el análisis del quinto ítem -Procesos de reflexión- el 59,4% de los alumnos, *nunca* realizan preguntas que ayuden aclarar dudas del aprendizaje. Luego, el post test indica que el 72,9% de los estudiantes *frecuentemente* plantea preguntas, problemas o dudas que le permita realizar procesos de reflexión y enriquecer su proceso de aprendizaje. Es así que el alumno da fe a que, mientras más inquietudes propias sean resueltas, mejor comprensión sobre el tema tendrá. De esta forma, en base a la teoría de Falcione (2007), el educando da uso de los diferentes procesos mentales involucrados (en este caso, contrastar información), para así obtener los aprendizajes que requiera o desee. En este caso, el educando se fía de hacer preguntas para así comprender o una actividad a realizar o una parte de un tema que no entendió en totalidad.

A continuación, se presenta un gráfico con vectores en el cual se aprecia de mejor forma los resultados conseguidos:



Figura 4. Tabla de vectores sobre el pensamiento crítico.



Fuente: Elaboración propia.



5. PROPUESTA

Como producto final de la investigación se propone como ayuda a la labor docente una guía (véase anexo 9). Este documento está compuesto de teorías y actividades que pueden ser tomadas en cuenta para construir comunidades de aprendizaje a partir del Modelo Integrativo. Además, las actividades planteadas están enfocadas al desarrollo de destrezas con criterio de desempeño del bloque de Literatura, unidad 5, asignadas para el subnivel Superior. Todo esto basándose en el uso de asignaciones enfocadas tanto a la atención, motivación, trabajo cooperativo y pensamiento crítico, las cuales actúan como estrategias facilitadoras del aprendizaje. De este modo, se busca alcanzar una comunidad de aprendizaje en la que los docentes, estudiantes y padres de familia sean partícipes activos del desarrollo de las clases, ya sea de forma directa o desde sus posibilidades.

6. CONCLUSIONES

A lo largo del proyecto, se planteó como objetivo principal conocer de qué manera la aplicación del Modelo Integrativo podría contribuir a la gestión escolar y la construcción de comunidades de aprendizaje en aulas diversas en la asignatura de Lengua y Literatura. Debido a esto, una serie de actividades fueron aplicadas con el fin de recolectar datos y resultados para establecer cuál fue el alcance de lo realizado. De esta forma, la información recopilada contribuye a determinar el cumplimiento de los objetivos específicos, la eficacia de las actividades realizadas y, por último, encontrar los aspectos de la investigación que se pueden mejorar en aplicaciones futuras.

Durante la investigación en el período de Prácticas Preprofesionales se logró aplicar el Modelo Integrativo como base para el desarrollo de comunidades de aprendizaje en aulas diversas desde la Lengua y Literatura. Para ello fue necesaria la aplicación de una serie de actividades pedagógicas con los 37 estudiantes del Octavo “B” de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”. La ejecución de este trabajo contó con el apoyo de la docente profesional, el tutor académico, los alumnos del curso, sus familiares y practicantes voluntarios.

Además, para alcanzar el objetivo del presente proyecto investigativo, fue necesario desarrollar una serie de logros que sirvieron como guía del proceso. En primer lugar, se constató cómo la docente profesional prefiere el trabajo individual por sobre el cooperativo, pues de esta forma tiene un mayor control del aula. No obstante, al momento de ejecutar las prácticas se evidenció que, en



términos generales, los estudiantes prefieren el trabajo cooperativo pues así adquieren en conjunto conocimientos y destrezas. En segundo lugar, se pudo establecer que, de acuerdo con el nivel de motivación y atención que los estudiantes pongan en clase, estos tendrán mayor o menor eficacia al aprender. Por último, se pudo constatar que los educandos no están familiarizados con el pensamiento crítico, pero que aun así consideran que su desarrollo facilita su aprendizaje. Así, fue posible justificar la importancia de los elementos del Modelo Integrativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Una vez determinada la perspectiva de los estudiantes, se procedió a seleccionar y posteriormente aplicar las actividades que faciliten el desarrollo de la motivación, atención, pensamiento crítico y trabajo cooperativo. Esta fase del proceso se realizó con base en los postulados del Modelo Integrativo, pero también de acuerdo conocimientos destrezas establecidas por el currículo. Por lo tanto, el proyecto alcanzó el equilibrio entre la teoría y los lineamientos, de forma que estos no tengan controversias, sino que se apoyen. Por último, también se tomó en consideración actividades que faciliten su asociación con las comunidades de aprendizaje, pues muchas de ellas trabajaron en concordancia a este modelo de gestión escolar.

Con base en el análisis de las actividades realizadas, se pudo determinar la eficacia del Modelo Integrativo desde sus elementos, además de contribuir al desarrollo de comunidades de aprendizaje. Esto se identificó por medio de pre test y post test aplicados en el período de prácticas, de encuestas dirigidas hacia la docente profesional, representantes y estudiantes y de una entrevista a la tutora profesional. Dichos instrumentos de recolección de datos sirvieron para identificar el progreso de los estudiantes y la relación que el modelo tenía con la formación de comunidades de aprendizaje.

En principio se pudo establecer que los estudiantes, al mostrarse interesados hacia una actividad, tienen un mejor rendimiento. Es decir, si el alumno encontraba una parte o el total de una clase atractiva, prestaba mucha más atención a esta y por ende comprendía la información dada. En base a ello, el educando se mostrará motivado a realizar las tareas establecidas, alcanzando así una mayor cantidad de contenidos y destrezas. De esta forma, se determinó que tanto motivación como atención van de la mano; por ende, la presencia de estos elementos ayuda al desarrollo de aprendizajes en ellos.



En consecuencia, se logró determinar cómo el uso de actividades que promueven el trabajo cooperativo en el aula facilita el alcance de las destrezas y contenidos planificados. Los estudiantes, a pesar de convivir con compañeros diferentes, colaboran entre ellos siempre que las indicaciones de la tarea estén claras. De este modo, aunque los alumnos conversaban entre sí, no descuidaban el desarrollo del trabajo, buscando en medida de lo posible contribuir equitativamente en la actividad. Sin duda, es un logro que los educandos reaccionen positivamente al trabajo cooperativo, no obstante, es importante recalcar la importancia de la claridad de las tareas. Es decir, si los educandos no comprenden qué deben hacer o el objetivo de lo que están haciendo, no tendrán disposición por trabajar correctamente, y, por ende, las actividades no tendrán los resultados esperados.

Acorde con el pensamiento crítico es importante mencionar que la situación es similar a lo acontecido con el trabajo cooperativo, es decir, los estudiantes alcanzarán esta destreza siempre que sepan el porqué de la misma. Por este motivo, si los estudiantes comprendieron correctamente los temas previos, en un futuro serán capaces de asociarlos con el conocimiento nuevo. Además, en relación con el trabajo autónomo, los estudiantes requieren que la información que se les brinde esté adecuada a su nivel de comprensión, de forma que ellos puedan ejecutar juicios de valor sobre el mismo y por ende desarrollar nuevos conocimientos en relación al mismo. De esta forma, fue posible observar pensamiento crítico en los alumnos, pero bajo las condiciones explicadas. Por ende, si se trabajase dentro de un año lectivo completo, el alcance de este proceso mental es factible bajo el Modelo Integrativo.

En base al desarrollo de los elementos del Modelo Integrativo fue posible desarrollar una comunidad de aprendizaje dentro del aula, esto a partir del apoyo presencial de representantes y miembros de la comunidad educativa. Por lo tanto, a partir del apoyo que padres de familia y voluntarios brindaron, los alumnos mejoraron en la realización de las actividades, contribuyendo cada uno al alcance de los objetivos. Además, debido a la pequeña explicación previa que se brindó a los colaboradores, los representantes y voluntarios, estos sirvieron de apoyo ante las dudas y ayudas que los alumnos tenían en sus actividades. Todo lo mencionado anteriormente derivó en un mayor rendimiento académico de los estudiantes dentro del área de Lengua y Literatura, que se ha manifestado en su participación activa en clase.



En definitiva, se logró evidenciar que el Modelo Integrativo contribuye al desarrollo de comunidades de aprendizaje en aulas diversas. A lo largo del presente proyecto se pudo ver cómo estudiantes mejoraron su rendimiento académico y sus relaciones interpersonales. Los alumnos tenían un mejor rendimiento académico, además de que su actitud interpersonal mejoró. A esto es importante sumarle la importancia de la presencia e implicación de sus representantes, pues su participación dentro de ciertas clases los motivó a trabajar mejor y a mantener una buena comunicación entre sí. Por último, en cuanto a la labor docente es importante destacar la importancia de su forma de expresarse dentro del aula, pues a partir de esta podrá llegar de mejor manera a su grupo de trabajo.



7. LISTA DE REFERENCIAS:

- Añaños, E. (1999). *Psicología de la atención y de la percepción. Guía de estudio. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona*, 1-132.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., y Zúñiga, J. (2006). Investigación educativa I. Recuperado de: <http://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>
- Ardila, A., y Ostrosky, F. (2012). *Guía para el diagnóstico neuropsicológico*. Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/0008050439b5f009b8a27>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá, Colombia: Pearson. Recuperado de: http://biblioteca.uccvirtual.edu.ni/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=245&Itemid=1
- Caballero-García, P., Bueno-Villaverde, A., Martínez-Avidad, M., y Carretero-Cenjor, M.J. (2014). Cooperative work in the classroom. Opinions by university students. *International Journal of Research In Social Sciences*. 4(4), 107-115.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.
- Cadena-Chalá, M.C., y Orcasitas-García, J.R. (2016). Comunidades de aprendizaje en el País Vasco: caracterización y organización escolar. *Educación y educadores*. 19(3), 373-391.
- Chávez-Ponce, F. (2015). Comunidades de aprendizaje: una opción educativa para la población costarricense en desventaja social y en condición de vulnerabilidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 15(1), 1-16.
- Chiluisa, P. (2016). Comunidad del aprendizaje. (Tesis). Universidad Técnica de Cotopaxi. Latacunga. Recuperado de: <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3846/1/T-UTC-0158.pdf>
- Eggen, P., y Kauchak, D. (2009). *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México D.F: Fondo de cultura económica.



- Falcione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? 4th ed. Recuperado de: <https://www.insightassessment.com/Resources/Importance-of-Critical-Thinking/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts/Pensamiento-Critico-Que-es-y-por-que-es-importante>.
- Fuenmayor, G., y Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*. 9 (22), 187-202. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118859011>
- García-Colina, F., Juárez-Hernández, S., y Salgado-García, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista cubana de educación superior*. 37(2). 206-216.
- García-Lanza, A. (2015). Atención a la atención (Sociobiología, estética y pragmática de la atención). *Analecta Malacitana*. (33), 3-27.
- Guitert, M., y Giménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. En J. Duart-Montoliu y A. Sangrá (Coords.). *Aprender en la virtualidad* (pp. 113-134). Barcelona: Gedisa.
- Hernández-López, C., Jiménez-Álvarez, T., Araiza-Delgado, I., y Vega-Cueto, M. (2015). La escuela como una comunidad de aprendizaje. *Ra Ximhai*. 11 (4), 15-30.
- INCLUD-ED (2011). *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. 6th Framework Programme. Citizens and Governance in a Knowledge-based Society.
- Instituto Natura (2015). Actuaciones de éxito: Grupos interactivos. Recuperado de: <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/?fbclid=IwAR2PAMxvHBnm1Cw6q9sZ9GZEntSWc94uyuqhTe58A9sNX5Iq4FLvzWTLdfA>
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*. 4, 39-72.
- Lanza-Elvir, M., y Flores-López, W. (2016) Comunidades de Aprendizaje: una perspectiva de la educación inclusiva. *Revista Universitaria del Caribe*. 17. 38-45.
- Lina-Higueras, M., García-Martínez, I., y Martínez-Valdivia, E. (2018). Hacia la implantación de comunidades profesionales de aprendizaje mediante un liderazgo distribuido: una



revisión sistemática. *REICE: revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 16(2), 117-132.

Linares-Garriga, J. (2006). El aprendizaje cooperativo: aprender a cooperar, cooperando. En A. Gómez Portillo (coord.), *Habilidades sociales para la mejora de la convivencia de los centros* (pp. 1-18). Cieza: Región de Murcia: Consejería de educación y cultura, Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa.

López, L., y Deslauriers, J. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*. 61, 2-19.
Recuperado de: <http://www.margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>

Maggiolini, L. (2014). Estrategias de motivación en una era digital. *Digital education review*. (24), 83-97.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de Lengua y Literatura*. Quito: Ministerio de educación de Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Guía de planificación curricular*. Quito: Ministerio de educación de Ecuador.

Molina-Patlán, C., Morales-Martínez, G.P., y Valenzuela-González, J.R. (2016). Competencia transversal pensamiento crítico: Su caracterización en estudiantes de una secundaria de México. *Revista Electrónica Educare 2016*. 20(1), 1-26. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011011>

Morlá-Folch, T. (2015). Comunidades de Aprendizaje, un Sueño que hace más de 35 años que Transforma Realidades. *Historia Social y de la Educación*. 4(2). 137-162.

Paul, R., y Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento crítico: conceptos y herramientas. Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Rivera-Badillo, J., y Cavazos-Arroyo, J. (2015). La importancia de la gestión y el liderazgo escolar en las instituciones de Educación Media Superior Tecnológica (CETIS y CBTIS) del estado de Tlaxcala. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 4 (11). 359-380.



- Rodríguez de Guzmán-Romero, J. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias pedagógicas*. (19), 67-86.
- Rumelhart, D. y Ortony, A. (1982). La representación del conocimiento en la memoria. *Infancia y aprendizaje*. 5(19-20), 115-158.
- Salmasi-Villaruel, N., y Sánchez-Carreño, J. (2013). La gestión escolar desde los proyectos educativos. *SABER: Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*. 25(3), 254-258.
- Taba, H. (1974). *La organización del contenido, del currículo y del aprendizaje. Elaboración del Currículo*. Buenos Aires, Argentina: Troquel S.A.
- Ucha, F. (2009). Definición de Test. *Diccionario ABC*. Recuperado de:
<https://www.definicionabc.com/general/test.php>
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva, I., Gómez, V. y Precht, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios pedagógicos*. 41(1), 351-361. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n1/art21.pdf>
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. Naucalpan de Juárez, México: Prentice Hall Hispanoamérica.



8. ANEXOS

ANEXO 1: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. ¿Considera que dentro de su clase es pertinente aplicar actividades de trabajo cooperativo para obtener resultados positivos? ¿Por qué?
2. ¿Cree que la participación de personas cercanas a su entorno (como sus padres o familiares) mejora el proceso de aprendizaje? ¿Por qué?
3. ¿Considera que los estudiantes tienen un mejor desempeño al trabajar de forma personal o cooperativa?
4. De acuerdo con su experiencia, ¿cree que el nivel de atención de los estudiantes depende de las actividades a trabajar en clases o a qué factor se le atribuye?
5. ¿Considera que es necesario que el estudiante se encuentre motivado para mantener un rol activo durante la construcción de su aprendizaje?
6. ¿Cuál es su opinión sobre la participación de la comunidad o familia en el desarrollo de actividades académicas dentro del aula?
7. De acuerdo con su experiencia, ¿de qué otra forma se podría vincular a la comunidad o padres de familia a la institución educativa?
8. ¿Cree que es importante trabajar la motivación y atención de los alumnos para mejorar su rendimiento académico?
9. ¿Cuál es su recomendación para abordar estas categorías?
10. ¿Cree que es importante trabajar el pensamiento crítico y trabajo cooperativo de los alumnos para mejorar su rendimiento académico?
11. ¿Qué beneficios al contexto educativo se podrían desarrollar a partir de un modelo basado en el trabajo cooperativo, pensamiento crítico, atención y motivación para la gestión escolar de la institución, tanto en el plano académico como administrativo y social.



ANEXO 2: PRE TEST Y POST TEST: ATENCIÓN

ATENCIÓN	Dificultades para concentrarse en una tarea					Dificultades para terminar un trabajo a tiempo					Habilidad para seguir múltiples instrucciones					Desinterés por la clase					Adaptación a nuevos medios, cambios de rutina o conceptos nuevos				
	El estudiante mantiene una atención prolongada durante la hora de clases.					El estudiante parece no tener claro las actividades a desarrollar.					El estudiante escucha con atención todas las definiciones e indicaciones de su docente.					El estudiante realiza otras actividades durante la hora de clases.					El estudiante realiza preguntas o inquietudes al docente sobre algo que no entendió.				
Estudiante	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4



ANEXO 3: PRE TEST Y POST TEST: MOTIVACIÓN

MOTIVACIÓN	Deseo de aprender lo que es relevante y útil					Necesidad de autonomía y control personal					Deseo de aprender y experimentar competencia					Deseo de ser útil y poder ayudar a otros					Relaciones interpersonales					
	El estudiante se involucra y participa activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.					El estudiante es capaz de autorregular su aprendizaje sin la necesidad de la orientación del docente.					El estudiante autorregula su comportamiento y su motivación para el proceso de aprendizaje desde la instrucción del docente.					El estudiante contribuye y tiene un desempeño favorable en los trabajos grupales.					El estudiante tiene una buena relación comunicativa y académica con sus compañeros y docente.					
Estudiante	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	



ANEXO 4: PRE TEST Y POST TEST: TRABAJO COOPERATIVO

TRABAJO COOPERATIVO	Trabajo en equipo					Comunicación					Cooperación					Recursos de evaluación					Producto				
	Los estudiantes resuelven problemas en conjunto y demuestran habilidades de liderazgo, comunicación, confianza y toma de decisiones.					Los miembros del equipo intercambian información importante y materiales. Se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva, ofrecen retroalimentación para mejorar su desempeño.					Los estudiantes comparten metas, recursos, logros y comprenden el rol de cada uno dentro del equipo de trabajo.					Los estudiantes valoran y reconocen sus aportes de forma veraz y sincera.					El producto final del trabajo cooperativo es de alta calidad, creativo y en el cual se evidencia de forma implícita o explícita los aportes de cada uno de los integrantes.				
Estudiante	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4



ANEXO 5: PRE TEST Y POST TEST: PENSAMIENTO CRÍTICO

PENSAMIENTO CRÍTICO	Dominio de ideas					Interpretación e inferencias					Manejo de lenguaje					Uso de ideas					Procesos de reflexión				
	El estudiante expresa una postura clara, precisa y concreta sobre el tema a trabajar.					El estudiante en base a información obtenida por el docente, saca conclusiones y posibles soluciones sobre el tema a trabajar.					El estudiante tiene una orientación o perspectiva igual o diferente sobre la que muestran sus compañeros o docente.					El estudiante argumenta sus definiciones basándose en autores o utiliza referencias que le permitan respaldar sus aportes en la clase.					El estudiante plantea preguntas, problemas o dudas que le permitan realizar procesos de reflexión y enriquecer su proceso de aprendizaje.				
Estudiante	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4



ANEXO 6: ENCUESTA A ESTUDIANTES

Estimado señor/señorita estudiante:

Se le solicita cordialmente que realice la presente encuesta que tiene como objetivo **identificar la percepción que tiene usted sobre la motivación, atención, pensamiento crítico y trabajo cooperativo, además de Comunidad de aprendizaje**. Le recordamos que la presente encuesta es anónima y la información recolectada será utilizada con fines académicos, por lo cual es necesario que responda todas las preguntas sin excepción y que sus respuestas sean sinceras. El tiempo de duración de la presente encuesta será de 15 a 25 minutos y nos permitirá conocer su perspectiva del presente modelo educativo. Sin más que decir agradecemos su participación.

A. Datos personales.

1. Nacionalidad _____

2. Sexo:

Masculino _____

Femenino _____

Otro/no responde _____

3. Edad: _____

B. Resolución de encuesta

4. Indique cuáles de los siguientes elementos educativos influyen en usted para aprender

- Mis motivaciones personales y las de terceros. _____

- La capacidad de analizar, razonar... la información de clase _____

- El nivel de interés que siento hacia un tema o materia _____

- Cuando toca hacer trabajos en grupo _____

- Todas son importantes. _____

5. Señale cual respuesta es la correcta en relación a lo que usted piensa que es motivación

-Lo que le animan a realizar una acción y a aprender. _____

-Lo que le obligan a realizar una acción. _____

- Las fases que facilitan su aprendizaje. _____
- Las actividades que realiza una persona para aprender _____
- Ninguna de las anteriores _____
- No responde/no realiza _____

6. En una escala del 1 al 5, en la que uno es muy importante y 5 poco importante, indique con una X que tan importante para usted es prestar atención en clases para aprender.

1	2	3	4	5

Poco importante

Muy Importante

7. Enumere del 1 al 5 cuáles la importancia de los siguientes elementos para su motivación, siendo el primero el más importante y el quinto el menos importante.

- El apoyo que reciben de su familia. _____
- El interés que propio hacia la clase y sus actividades. _____
- La capacidad de hacerse entender del docente. _____
- El uso de material didáctico que se de en clase. _____
- La presión ejercida por sus representantes o el mismo docente _____

8. Indique qué es la atención para usted:

- La atención es la capacidad de realizar una actividad en relación a lo aprendido en clases. _____
- La atención es el nivel de concentración le presto a un objeto de interés (un contenido, un aprendizaje, una persona, etc.) _____
- La capacidad de retener y reproducir información _____
- Mi capacidad de aprender por cuenta propia. _____
- El uso que le doy a los aprendizajes de clase y su utilidad _____

9. Señale con una X cuál o cuáles de los siguientes elementos le afectan su concentración en clase.

- No entiendo lo que me quiere enseñar el profesor. _____

- Cuando tengo problemas personales. _____
- La presencia de elementos distractores en la clase. _____
(bulla, objetos foráneos...)
- El cansancio. _____
- Demasiada información en una sola clase _____

10. Indique las dos formas en las que usted prefiere trabajar.

- Trabajar solo. _____
- Trabajar en parejas. _____
- Trabajar solo, pero con asistencia en clase. _____
- Trabajar en grupos. _____
- Trabajar con todos mis compañeros como solo un grupo de clase. _____

11. Indique la frecuencia con la que usted trabaja cooperativamente (en grupo) en clase:

Siempre	La Mayoría de veces	Solo cuando es necesario	Pocas Veces	Nunca

12. ¿Qué entiende como pensamiento crítico? Señale la opción que más se asemeje a su idea:

- Es la capacidad de las personas encontrar respuestas. _____
- La capacidad de aprender por medio del análisis, razonamiento y otros procesos relacionados a la mente. _____
- Es la capacidad de memorizar información, aunque sin entenderla. _____
- La capacidad de decir una opinión respecto a uno o varios temas. _____
- Ninguna de las anteriores. _____

13. Señale si está de acuerdo con las siguientes ideas o no, indique si o no.

- Creo que es importante que los estudiantes seamos capaces de expresar nuestras ideas a partir de lo que aprendimos **SI** o **NO**

¿Por qué? _____

- Tener un pensamiento crítico en clases nos facilita el desarrollo de destrezas y nuevos conocimientos SI o NO

¿Por qué? _____

- Es importante que los estudiantes podamos razonar, analizar y ser críticos cuando hacemos actividades educativas. SI o NO

¿Por qué? _____

- Pienso que la escuela me ayuda a desarrollar mis capacidades de razonamiento, análisis y pensamiento crítico SI o NO

¿Por qué? _____

- Mientras mayor nivel de pensamiento crítico pueda alcanzar, será mayor el nivel de comprensión que tendré tanto de los aprendizajes en casa como de las personas con las que convivo SI o NO

¿Por qué? _____

14. Responda: ¿Considera usted que es importante realizar actividades educativas en espacios diferentes al aula de clases?

- SI o NO

- ¿Por qué? _____

15. Elija quienes de las siguientes opciones piensa usted deben estar presentes en sus procesos de aprendizaje:

- Padres de Familia o Representantes.
- Familia Cercana.
- Docentes.
- Personal administrativo de la institución.
- Compañeros del aula. _____
- Docentes practicantes (cuando estén). _____
- Personal de la institución (señores del bar, señores de limpieza, etc.) _____
- Otros ¿Quiénes? _____

16. Acorde a sus vivencias en la escuela, señale cuán importante son los siguientes elementos dentro de clases

Elemento	Muy importante (100-90%)	Bastante importante (75%-90)	Indiferente (50-75%)	Poco Importante (25-50%)	Nada o muy poco importante (0-25%)
Atención					
Pensamiento Crítico					
Motivación					
Trabajo Cooperativo					

C. A Rellenar por el encuestador.

17. El encuestado sintió prisa para terminar la encuesta SI o NO

18. El encuestado se sintió incómodo o molesto con alguna pregunta: SI o NO

Indique cual _____

19. El encuestado tuvo problemas en comprender una pregunta: SI o NO

Indique Cual (Max. 5) _____

Encuesta Valida _____

Encuesta Inválida _____

Firma del aplicador

ANEXO 7: ENCUESTA A DOCENTES

Estimado docente

Se le solicita cordialmente que realice la presente encuesta que tiene como objetivo **identificar la percepción que el docente tiene sobre la motivación, atención, pensamiento crítico y trabajo cooperativo, además de Comunidad de aprendizaje**. Le recordamos que la presente encuesta es anónima y la información recolectada será utilizada con fines académicos, por lo cual es necesario que responda todas las preguntas sin excepción y que sus respuestas sean sinceras. El tiempo de duración de la presente encuesta será de 15 a 25 minutos y nos permitirá conocer su perspectiva del presente modelo educativo. Sin más que decir agradecemos su participación.

A. Datos personales.

1. Nacionalidad: _____

2. Sexo:

Masculino: _____

Femenino: _____

Otro/no responde: _____

3. Edad: _____

4. Años de experiencia en la docencia:

- Menos de un año _____

- De 1 a 5 años _____

- De 6 a 10 años _____

- De 11 a 15 años _____

- De 16 a 20 años _____

- De 21 a 25 años _____

- Más de 26 años _____

- No responde _____

5. ¿Cuál es su nivel de estudios más alto y su especialidad?

6. ¿Cuál es su función principal dentro de la institución?

7. ¿Cumple otras funciones dentro de la institución? Si es así indique cual:

B. Resolución de la encuesta:

8. Indique cuál o cuáles de las siguientes ideas toma en cuenta dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de su clase:

- El nivel de motivación de los estudiantes. _____
- La capacidad de pensamiento crítico. _____
- El nivel de atención que se preste en la clase. _____
- La capacidad de trabajar cooperativamente. _____
- Todas son importantes. _____

9. Indique cuál de las siguientes ideas entiende usted por motivación (solo una):

- Lo que animan a una persona para realizar una acción _____
- Lo que obliga a una persona a realizar algo. _____
- Las actividades que realiza un sujeto para alcanzar un objetivo. _____
- Los pasos que se siguen para realizar una actividad. _____
- Ninguna de las anteriores. _____
- No responde _____

10. En una escala del 1 al 5, en la que uno es muy importante y 5 poco importante, indique con una X que tan importante es que el estudiante preste atención en clases para alcanzar conocimientos.

1	2	3	4	5

Poco importante

Muy Importante

11. Enumere del 1 al 5 los factores que considere más importantes para la motivación de los estudiantes.

- El apoyo que reciben de su familia. _____
- El interés que por ellos mismos muestran hacia la clase y sus actividades. _____
- La capacidad de hacerse entender del docente. _____
- El uso de material didáctico que se de en clase. _____
- La presión ejercida por sus representantes o el mismo docente _____

12. Indique cuál de las siguientes ideas entiende por atención:

- El acto de concentrarse sobre un estímulo (objeto, material, información, _____ persona, etc.). _____
- La capacidad de retener y reproducir información _____
- La capacidad de realizar una actividad en relación _____ a lo aprendido en clases. _____
- La capacidad de autorregularse dentro de contextos académicos _____
- El acto de clasificar información en relación a su utilidad. _____

13. Señale con una X los factores que considera perjudican la atención del estudiante dentro del plano académico:

- La poca comprensión de lo que enseña el docente. _____
- Los problemas personales que el estudiante padece _____
- La presencia de elementos distractores dentro del plano educativo. _____ (bulla, objetos foráneos...)
- El cansancio. _____
- La sobresaturación de información por clase. _____

14. Acorde a su experiencia personal, indique cuales son las dos formas en las que los estudiantes trabajan de mejor forma dentro de clase:

- Trabajo en grupos _____
- Trabajo individual _____

- Trabajo en parejas _____
- Trabajo individual pero asesorado por el docente _____
- Trabajo en el que el grado funciona como un solo grupo _____

15. Indique la frecuencia con la que usted realiza trabajo cooperativo en sus actividades de clase:

Siempre	La Mayoría de veces	Solo cuando es necesario	Pocas Veces	Nunca

16. ¿Qué entiende como pensamiento crítico? Señale la opción que más se asemeje a su idea:

- Es la capacidad de las personas para realizar juicios de valor _____
- Es un proceso mental que, por medio del razonamiento, el análisis y la crítica facilita, entre otras cosas, el aprendizaje _____
- Es un modelo que permite la retención de información por medio de memorización. _____
- Es un proceso mental que mejora la capacidad de expresar una opinión respecto a uno o varios temas. _____
- Ninguna de las anteriores. _____

17. Señale si está de acuerdo con las siguientes ideas, en las que se requiera que explique hágalo por favor:

- Creo que es importante que los estudiantes puedan expresar sus ideas y conocimientos a partir de lo que aprenden en clases. SI o NO
¿Por qué? _____

- Tener un pensamiento crítico en clases facilita el desarrollo de destrezas y nuevos conocimientos. SI o NO
¿Por qué? _____

- Es importante que los estudiantes tengan un buen nivel de criticidad, razonamiento y análisis dentro de sus actividades educativas. SI o NO

¿Por qué? _____

- Pienso que he ayudado a que mis estudiantes desarrollen mayores capacidades de razonamiento, análisis y pensamiento crítico. SI o NO

¿Por qué? _____

- Los estudiantes que desarrollen un mayor nivel de pensamiento crítico podrán comprender de mejor forma tanto los contenidos que revisan en clase como a las personas dentro y fuera de su entorno. SI o NO

¿Por qué? _____

18. Responda: ¿Considera usted la realización de actividades académicas en espacios diferentes al aula ayuda a desarrollar ciertos conocimientos y competencias tanto educativas como de convivencia?

SI o NO

¿Por qué? _____

19. Elija quién o quiénes de las siguientes opciones piensa usted deben estar vinculados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Padres de Familia o Representantes. _____
- Familia Cercana. _____
- Docentes. _____
- Personal administrativo de la institución. _____
- Compañeros del aula. _____
- Docentes practicantes (cuando estén). _____
- Personal de la institución (señores del bar, señores de limpieza, etc.) _____
- Otros ¿Quiénes? _____

20. Acorde a su experiencia y conocimientos, establezca la importancia de los siguientes elementos dentro del contexto educativo:

Elemento	Muy importante (100-90%)	Bastante importante (75%-90)	Indiferente (50-75%)	Poco Importante (25-50%)	Nada o muy poco importante (0-25%)
Atención					
Pensamiento Crítico					
Motivación					
Trabajo Cooperativo					

C. A rellenar por el aplicador:

21. El encuestado sintió prisa para terminar la encuesta SI o NO

22. El encuestado se sintió incómodo o molesto con alguna pregunta: SI o NO

Indique cual _____

23. El encuestado tuvo problemas en comprender una pregunta: SI o NO

Indique Cual (Max. 5) _____

Encuesta Valida _____

Encuesta Inválida _____

¿Por qué? (de ser inválida) _____

Firma de aplicador

ANEXO 8: ENCUESTA A REPRESENTANTES

Estimado señor padre de familia/representante

Se le solicita cordialmente que realice la presente encuesta que tiene como objetivo **identificar la percepción que el representante tiene sobre la motivación, atención, pensamiento crítico y trabajo cooperativo, además de Comunidad de aprendizaje**. Le recordamos que la presente encuesta es anónima y la información recolectada será utilizada con fines académicos, por lo cual es necesario que responda todas las preguntas sin excepción y que sus respuestas sean sinceras. El tiempo de duración de la presente encuesta será de 15 a 25 minutos y nos permitirá conocer su perspectiva del presente modelo educativo. Sin más que decir agradecemos su participación.

A. Datos Personales.

1. Nacionalidad: _____

2. Sexo:

Masculino: _____

Femenino: _____

Otro/no responde: _____

3. Edad: _____

4. Relación con su representado:

- Padre/Madre de Familia _____

- Hermano _____

- Tío/tía _____

- Abuela/Abuelo _____

- Padrino/Madrina _____

- Otro/Especifique cual: _____

B. Resolución de la encuesta.

5. Indique cuál o cuáles de los siguientes elementos educativos influyen en el aprendizaje de su representado.

- El nivel de motivación de los estudiantes. _____

- La capacidad de análisis y razonamiento del estudiante _____
- El nivel de atención que los estudiantes sienten hacia un tema o materia. _____
- La capacidad de trabajar en grupo. _____
- Todas son importantes. _____

6. Señale cual respuesta es la correcta en relación a lo que usted piensa que es motivación

- Lo que anima a una persona a realizar algo. _____
- Lo que obliga a una persona a realizar una acción. _____
- Las actividades que realiza un sujeto para alcanzar un objetivo. _____
- Los pasos que se siguen para realizar una actividad. _____
- Ninguna de las anteriores. _____
- No responde _____

7. En una escala del 1 al 5, en la que uno es muy importante y 5 poco importante, indique con una X que tan importante para usted es prestar atención en clases para aprender.

1	2	3	4	5

Poco importante

Muy Importante

8. Enumere del 1 al 5 cuáles la importancia de los siguientes elementos para la motivación de los estudiantes, siendo el primero el más importante y el quinto el menos importante.

- El apoyo que reciben de su familia. _____
- El interés que propio hacia la clase y sus actividades. _____
- La capacidad de hacerse entender del docente. _____
- El uso de material didáctico que se de en clase. _____
- La presión ejercida por sus representantes o el mismo docente _____

9. Indique lo que es la atención para usted:

- La atención es la capacidad de realizar una actividad _____
- La atención es el nivel de concentración se presta sobre un objeto de interés (un contenido, un aprendizaje, una persona, etc.) _____
- La capacidad de retener y reproducir información _____
- La capacidad de autoaprendizaje de las personas _____
- El uso que se da a los aprendizajes adquiridos _____

10. Señale con una X los factores que considera perjudican el nivel de atención de su representado dentro del plano escolar:

- La poca comprensión de lo que enseña el docente. _____
- Los problemas personales que el estudiante padece _____
- La presencia de elementos distractores dentro del plano educativo. (bulla, objetos foráneos...) _____
- El cansancio. _____
- La sobresaturación de información por clase. _____

11. Acorde a sus experiencias, indique cuáles son las dos formas que piensa usted su representado prefiere trabajar en la escuela:

- Trabajo en grupos _____
- Trabajo individual _____
- Trabajo en parejas _____
- Trabajo individual pero asesorado por el docente _____
- Trabajo en el que el grado funciona como un solo grupo _____

12. Indique la frecuencia con la que su representado realiza trabajo cooperativo en sus actividades de clase:

Siempre	La Mayoría de veces	Solo cuando es necesario	Pocas Veces	Nunca

--	--	--	--	--

13. ¿Qué entiende usted como pensamiento crítico? Señale la opción que considere se asemeja a su criterio:

- Es la capacidad de las personas en realizar juicios de valor. _____
- La capacidad de aprender por medio del análisis, razonamiento y otros procesos relacionados a la mente. _____
- Es la capacidad de memorizar información, aunque sin entenderla. _____
- La capacidad de expresar una opinión respecto a uno o varios temas. _____
- Ninguna de las anteriores. _____

14. Señale si está de acuerdo con las siguientes ideas, en las que se requiera que explique hágalo por favor:

- Creo que es importante que los estudiantes puedan expresar sus ideas y conocimientos a partir de lo que aprenden en clases. SI o NO

¿Por qué? _____

- Tener un pensamiento crítico en clases facilita el desarrollo de destrezas y nuevos conocimientos en los estudiantes. SI o NO

¿Por qué? _____

- Es importante que los estudiantes puedan razonar, analizar y criticar cuando realizan actividades educativas SI o NO

¿Por qué? _____

- Pienso que la escuela ha ayudado a que los estudiantes desarrollen mayores capacidades de razonamiento, análisis y pensamiento crítico. SI o NO

¿Por qué? _____

- Los estudiantes que desarrollen un mayor nivel de pensamiento crítico pueden comprender de mejor forma tanto los contenidos que revisan en clase como a las personas dentro y fuera de su entorno. SI o NO

¿Por qué? _____

15. Responda: ¿Considera usted la realización de actividades académicas en espacios diferentes al aula ayuda a desarrollar ciertos conocimientos y competencias tanto educativas como de convivencia?

SI o NO

¿Por qué? _____

16. Elija quién o quiénes de las siguientes opciones piensa usted deben estar vinculados dentro del proceso de aprendizaje de su representado:

- Padres de Familia o Representantes. _____
- Familia Cercana. _____
- Docentes. _____
- Familia cercana _____
- Personal administrativo de la institución. _____
- Compañeros del aula. _____
- Docentes practicantes (cuando estén). _____
- Personal de la institución (señores del bar, señores de limpieza, etc.) _____
- Otros ¿Quiénes? _____

17. Acorde a su experiencia y conocimientos, establezca la importancia de los siguientes elementos dentro del contexto educativo:

Elemento	Muy importante	Bastante importante	Indiferente (50-75%)	Poco Importante	Nada o muy poco importante
----------	----------------	---------------------	----------------------	-----------------	----------------------------

	(100-90%)	(75%-90)		(25-50%)	(0-25%)
Atención					
Pensamiento Crítico					
Motivación					
Trabajo Cooperativo					

C. A rellenar por el aplicador

18. El encuestado sintió prisa para terminar la encuesta SI o NO

19. El encuestado se sintió incómodo o molesto con alguna pregunta: SI o NO

Indique cual _____

20. El encuestado tuvo problemas en comprender una pregunta: SI o NO

Indique Cual (Max. 5) _____

Encuesta Valida _____

Encuesta Inválida _____

¿Por qué? (de ser inválida) _____

Firma de aplicador

Guía para construir comunidades de aprendizaje a partir del Modelo Inteorativo



“Beneficios más allá del salón de clases”

José Granda
Javier



Bienvenidos Educadores

NOTA: Las imágenes usadas cuentan con los permisos correspondientes de los padres de familia y participantes en general. Además, corresponden exclusivamente a los autores de esta guía y no pueden ser reproducidas por terceros, en cualquier forma o por cualquier medio mecánico o electrónico



INICIO

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción

.....
..... 4

¿Qué es el modelo integrativo?
..... 5

¿Cómo aplico el modelo integrativo?
..... 6

¿Desde qué enfoque creamos comunidades de aprendizaje?
..... 7

¿Qué son los grupos interactivos?
..... 8

¿Cómo organizar grupos interactivos?
..... 9

¿Cuál es el rol del profesor, voluntario y estudiantes en los grupos interactivos?
..... 10

Ejemplo de organización de grupos interactivos
.....11

Explicación de organización en grupos interactivos
..... 12

Actividades

.....
..... 13



Introducción

Este documento surge como una propuesta para potenciar la práctica pedagógica de la docente de Lengua y Literatura. En esta guía se describen: conceptos, actividades, indicaciones y sugerencias que pueden ser tomados en cuenta por la tutora profesional para crear una comunidad de aprendizaje a partir de un modelo de enseñanza, como es el Modelo Integrativo. Es importante, recalcar que este texto está ajustado a la materia de Lengua y Literatura de octavo grado de Educación General Básica, dado que fue el escenario y la asignatura en la cual se desarrolló las Prácticas Preprofesionales del noveno ciclo.

Se considera fundamental la implementación del Modelo Integrativo, dado que se compone por categorías como la motivación, atención, trabajo cooperativo y pensamiento crítico.



Estos criterios favorecen al proceso de formación del alumno, que en un futuro período lectivo podrán integrarse, sin ningún inconveniente en su vida académica. A su vez, propone trabajar actividades que fomenten la comprensión, desarrollando aprendizajes básicos imprescindibles que se describen en el currículo ecuatoriano. De esta manera, es posible construir comunidades de aprendizaje que se basen en una educación integradora, en donde se promuevan intereses por el aprendizaje y la participación de todos los miembros educativos.

Las actividades diseñadas se han sustentado en los conceptos del Ministerio de Educación del Ecuador, el Modelo Integrativo y las teorías del Trabajo Cooperativo, Atención, Pensamiento Crítico y Motivación. Todas estas bases teóricas proponen la implementación de actividades que consideren los intereses de los estudiantes, el desarrollo de procesos mentales que permitan promover la capacidad de aprender de los alumnos por sí solos y trabajar en equipo.

Finalmente, las actividades trabajadas corresponden al bloque de Literatura, unidad 5, en las cuales se desarrolla las Destrezas con Criterio de Desempeño asignadas para el subnivel Superior.



¿Qué es el Modelo Integrativo?

El Modelo Integrativo, surge desde aportes de Eggen y Kauchak (2009) para “ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión profunda de cuerpos organizados de conocimiento mientras al mismo tiempo desarrollan las habilidades de pensamiento crítico” (p. 273).

De esta forma, este modelo tiene dos objetivos: alcanzar una mayor comprensión de los grupos de conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico. En el caso de los cuerpos organizados de conocimiento, se hace referencia a las relaciones presentes entre los contenidos, conceptos, etc., En cambio, en relación con el desarrollo del pensamiento crítico se busca que los estudiantes cuestionen y critiquen la información que los rodea, como en este caso, dentro del ambiente educativo.



RECUERDA: El Modelo Integrativo, surge a partir de la obra de Hilda Taba (1974) y desde los aportes de Rumelhart en la Teoría de Esquemas (1982). Además, este modelo está formado por cuatro categorías: motivación, atención, trabajo cooperativo y pensamiento crítico.

¿Cómo aplico el Modelo Integrativo?

El Modelo Integrativo consta de cuatro fases para su ejecución. La primera es la *fase abierta* (en este proceso los alumnos describen y comparan temas o pautas). La segunda es la *fase casual* (aquí los educandos explican las similitudes sobre el tema a trabajar). La tercera corresponde a la *fase hipotética* (en este período los estudiantes hacen hipótesis sobre las condiciones de los temas a desarrollar). La última pertenece a la *fase de cierre y aplicación* (los alumnos aprenden y construyen aprendizajes mediante la guía del docente).

Este modelo de enseñanza cuenta con su propia planificación curricular que le permitirá trabajar destrezas mediante contenido teórico y práctico. Sin embargo, es flexible y permite al educador aplicarlo de acuerdo a la planificación curricular con la que labore en las distintas Unidades Educativas (véase el anexo 2; ejemplo de Planificación de Unidad Didáctica) Es decir, el docente ecuatoriano puede incluir estas fases dentro de su planificación curricular que consta de: Anticipación (primera y segunda fase), Construcción (tercera fase) y Consolidación (cuarta fase).



Otra forma de integrar el Modelo integrativo al salón de clases es mediante el *acopio de información*. El cual consiste en reunir *información real* (materia o contenido sobre los temas a trabajar), y para ello el docente lo puede hacer de tres maneras diferentes. La primera consiste en asignar la búsqueda de información a un determinado número de estudiantes. El maestro elegirá esta opción si su objetivo de aprendizaje es fomentar la investigación. La segunda hace énfasis en una búsqueda compartida, es decir, todos los estudiantes al igual que el docente deberán buscar información y luego compartirla en el aula. La última opción de recolectar información, involucra directamente al docente, pues es él quien debe reunir toda la información relevante. Este último paso permite al maestro ahorrar tiempo y asegura que el contenido conduzca a objetivos deseados. En el desarrollo de este documento se optó por la última opción, dado que los períodos de clases fueron cortos.

Recuerda: El modelo integrativo no está desligado de la tecnología, sino por el contrario, juega un papel fundamental en su aplicación, y puede ser utilizada como una herramienta de evaluación.



¿Desde qué enfoque creamos comunidades de

El trabajo de comunidades de aprendizaje está enfocado desde los grupos interactivos. La investigación INCLUD-ED (2011) realizada en 14 países de la Unión Europea, detectó "formas de organización de los estudiantes en el aula tienen mayor impacto en el rendimiento educativo. Durante este estudio, se identificaron y analizaron tres formas de agrupamiento: *Mixture*, *Streaming* e Inclusión (p.3) Por tal motivo, se estudia los grupos interactivos desde la inclusión e igualdad de oportunidades de grupos heterogéneos.

Además, en este entorno es necesaria la agrupación inclusiva, mediante la participación de voluntarios (recursos humanos) para atender a las necesidades de todos los alumnos, proporcionando igualdad de oportunidades y de resultados, sin que sea necesario separarlos o segregarlos.



RECUERDA: Las comunidades del aprendizaje constituyen un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. De esta forma, las CdA tienen como objetivo cambiar aspectos dentro de la comunidad académica y social, en pro de la mejora de la vida institucional.



¿Qué son los grupos interactivos?

Es la forma de organización del aula que proporciona mejores resultados en el aprendizaje y en la convivencia. A través de los grupos interactivos, se multiplican y diversifican las interacciones, a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo. Este tipo de organización incluye a todos los estudiantes, contando con el apoyo de otros adultos, además, del profesor responsable de la clase.

La participación educativa de la comunidad, por medio de los voluntarios permite transformar y fortalecer las relaciones y el contexto de aprendizaje de los estudiantes, enriqueciéndolo y potenciándolo. Cuanto más diverso sea el perfil de los voluntarios, más favorece al aprendizaje.

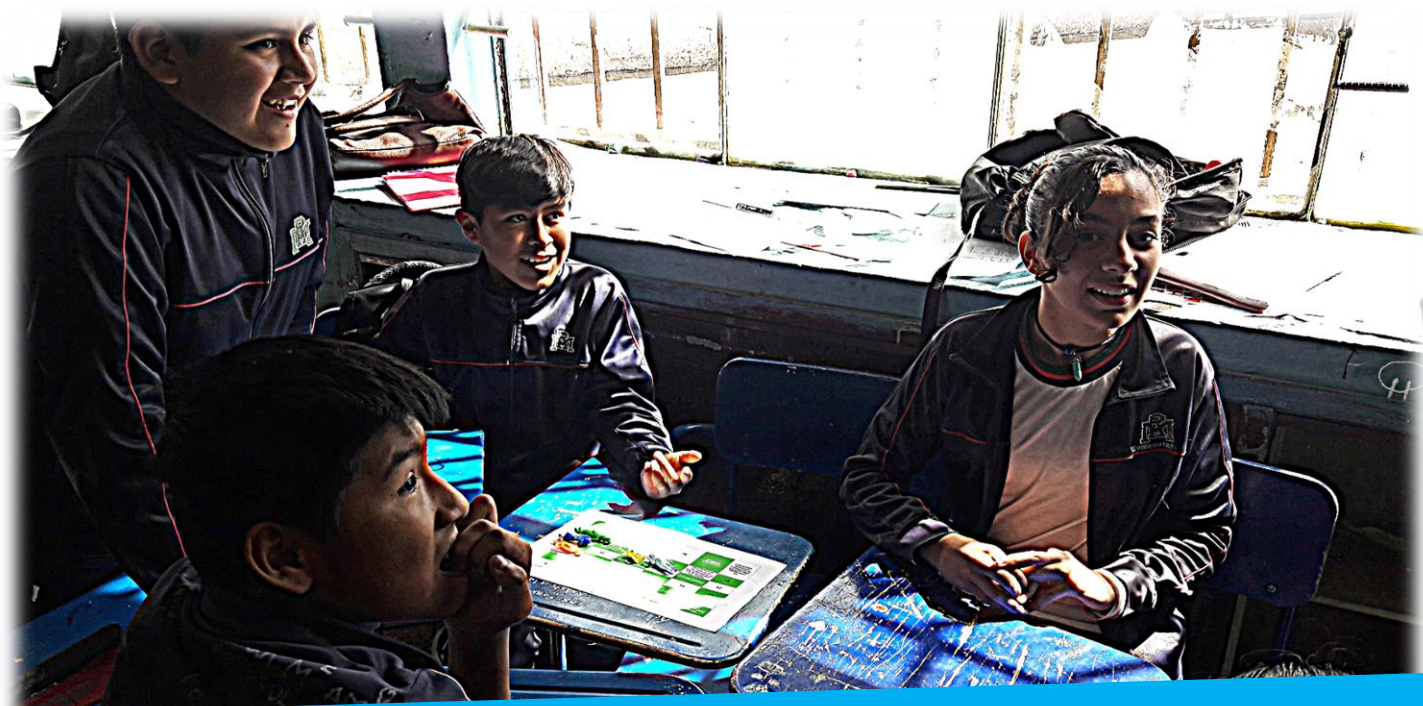


RECUERDA: Los grupos interactivos se desarrollan desde actividades o contenidos que ya fueron trabajados previamente. No se puede trabajar un nuevo contenido o desarrollar una nueva destreza. La intención es consolidar conocimientos.



¿Cómo organizar grupos

La organización de Grupos Interactivos depende de tres factores: la cantidad de alumnos que se encuentren en el salón de clases, el número de grupos heterogéneos que se logre conformar para planificar una actividad por cada equipo y de la cantidad de tiempo que se dispone para desarrollar cada sesión. Entre más tiempo se disponga para desarrollar las actividades dentro de los grupos interactivos, mejores serán los aprendizajes que construirán cada grupo de trabajo. En la formación de grupos heterogéneos se debe tomar en cuenta que en cada equipo haya estudiantes con diferentes habilidades y distintos niveles de aprendizaje. A mayor número, diversidad y riqueza de las interacciones, mejor aprendizaje.



RECUERDA: El docente debe planificar una actividad para cada grupo. De preferencia deben ser actividades que no hayan sido trabajadas en clases y que representen reto o desafío a los estudiantes. Además, es importante entregar a cada voluntario una rúbrica, folleto o contenido sobre las actividades a desarrollar, pues de esta forma ellos podrán apoyar a los alumnos y potenciar las interacciones.



¿Cuál es el rol del profesor, voluntarios y estudiantes en los grupos interactivos?

El profesor explica al grupo de estudiantes los objetivos que van a ser desarrollados durante el período de los grupos interactivos. En cuanto se inicien las actividades, el docente debe circular por toda el aula, asegurándose que todos los grupos estén claros en las tareas a desarrollar, ofreciendo así apoyo a cada voluntario y desempeñar una atención más personalizada. Sin embargo, ¿puede el docente ser un voluntario? Sí, siempre y cuando no se cuente con los participantes o voluntarios suficientes, pero no es lo más recomendado.



El voluntario dinamiza y potencia la interacción entre iguales. No enseña ni explica; solo facilita la interacción, buscando que los alumnos se ayuden. Se asegura así la participación activa de todos. Se optimiza el 100% del tiempo de trabajo en el cual el voluntario se encarga de "activar" todos los estudiantes, incentivándolos a ayudarse mutuamente.

Los estudiantes que participan en los grupos interactivos saben que las actividades deben resolver entre todos. Sin embargo, en determinadas ocasiones, dependiendo de la actividad deberán trabajar de forma individual y aquel que termine primero debe ayudar a los demás integrantes del equipo. De este modo, ocurre la internalización del aprendizaje por medio del lenguaje, el diálogo, la interacción. Se acelera el aprendizaje de todos los alumnos. Los que tienen más dificultades se benefician de la interacción con sus compañeros más experimentados y con el voluntario.

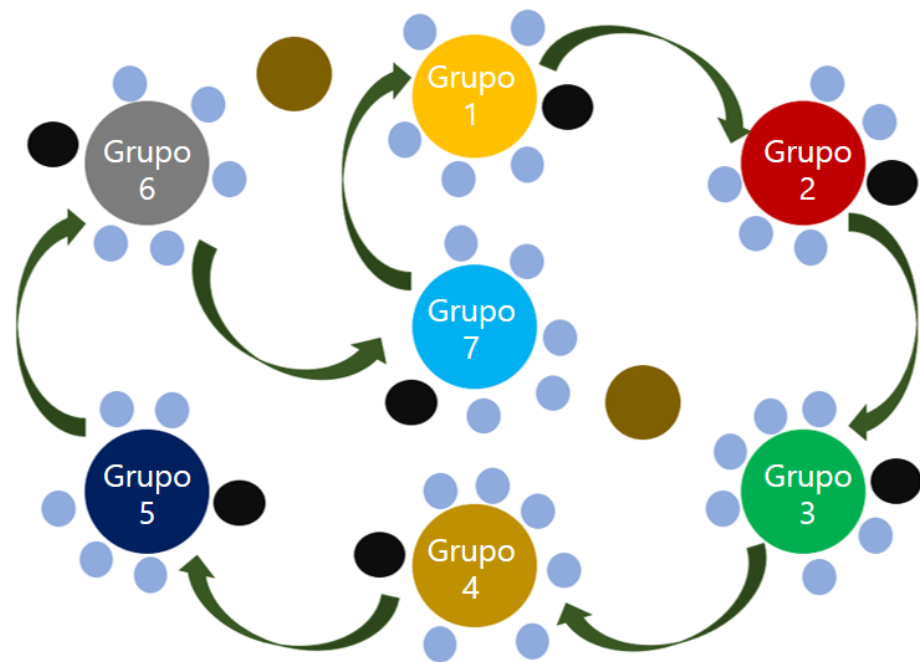




Ejemplo de organización de grupos interactivos



Explicación de la organización en grupos interactivos



El escenario en el cual se desarrolló los grupos interactivos, es el aula de octavo grado. El salón de clases estuvo conformado por 37 estudiantes: 27 mujeres y 10 hombres. Sus edades oscilan entre los 12 y 13 años. En este proceso participaron voluntarios (padres de familia, estudiantes practicantes, autoridades y personal de apoyo) para hacer posible la conformación de comunidades de aprendizaje. El tiempo total disponible para el desarrollo de cada sesión fue de 80 minutos, para 7 grupos (10 minutos por actividad).



Actividades

Proyecto de titulación	SESIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS		
Fecha: Martes 7 de mayo			
Tema: LOCUCIONES ADVERBIALES			

Nombres de los integrantes:			
Pareja pedagógica	José Xavier Granda Songor Javier Leoncio Orellana Rojas		
Docente	Patricia Muy	Ciclo/Paralelo OCTAVO P:2	Período Académico 2018-2019
Localización	Cuenca	Unidad Educativa:	Ricardo Muñoz Chávez
Destreza:	Matizar y precisar las ideas y los significados de oraciones y párrafos mediante el uso selectivo de modos y tiempos verbales, verbos pronominales, elipsis, verboides, adverbios, adjetivos connotativos y no connotativos en entrevistas, en noticias, reportajes, crónicas. Ref. LL.4.4.7		

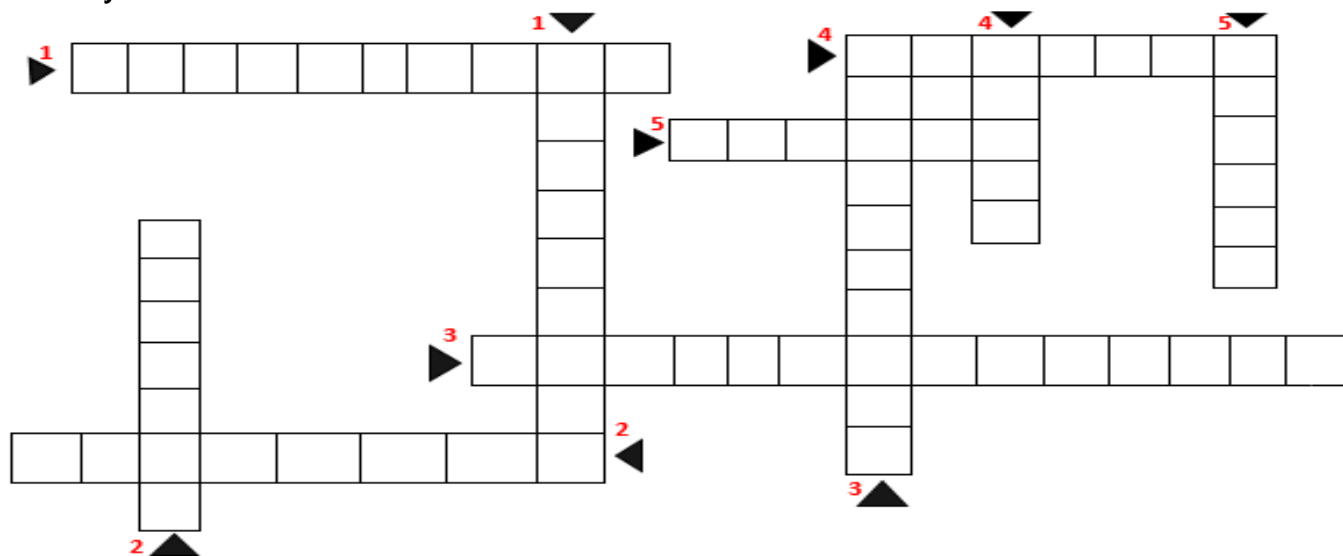
1. Lea detenidamente el siguiente texto y agregue los adverbios y locuciones adverbiales que considere pertinentes:

(De tiempo) 1. _____ me dirigí a la parada del autobús, porque no tenía muchas ganas de ir a visitar a mi tío. La parada estaba (de lugar) 2. _____. Al girar la esquina vi a un hombre de unos treinta años, cuya cara me resultaba conocida. (de tiempo) 3. _____ crucé la calle, lo perdí de vista. (de tiempo) 4. _____ vi que el autobús ya estaba (de lugar) 5. ____; (de tiempo) 6. _____ corrí todo lo rápido que pude y llegué en un (de modo) 7. _____. Al subir al autobús vi que iba (de cantidad) 8. _____ lleno y no me pude sentar. (de tiempo) 9. _____ reconocí al hombre que había visto (de tiempo) 10. _____, estaba justo enfrente de mí. (de tiempo) 11. _____ su cara me sonaba (de cantidad) 12. _____. (de duda) 13. _____ lo conocía, no personalmente, sino por haberlo visto en la televisión. Tenía el pelo corto, piel morena y era de complexión atlética. (de duda) 14. _____ en otra ocasión lo hubiera reconocido (de tiempo) 15. _____, pero no fue (de modo) 16. _____. Me quedé pensando por varios minutos hasta que recordé, (de duda) 17. _____ es el futbolista del Manchester United Antonio Valencia. No era el único que lo había reconocido, había otras personas que (de afirmación) 18. _____ se habían dado cuenta de quién era. Fui (de tiempo) 19. _____ a saludarlo, pero... ¿cuál fue mi decepción? Justo, cuando iba a hacerlo, se abrió la puerta del autobús y se bajó. (de negación) 20. _____, me lo perdonaré.

Proyecto de titulación	SESIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS	
Fecha:		
Tema: LOCUCIONES ADVERBIALES		

Nombres de los integrantes:			
Pareja pedagógica	José Xavier Granda Songor Javier Leoncio Orellana Rojas		
Docente	Patricia Muy	Ciclo/Paralelo OCTAVO P:2	Período Académico 2018-2019
Localización	Cuenca	Unidad Educativa:	Ricardo Muñoz Chávez
Destreza:	Matizar y precisar las ideas y los significados de oraciones y párrafos mediante el uso selectivo de modos y tiempos verbales, verbos pronominales, elipsis, verboides, adverbios, adjetivos connotativos y no connotativos en entrevistas, en noticias, reportajes, crónicas. Ref. LL.4.4.7		

1. Lea detenidamente cada columna (horizontal y vertical) para resolver el siguiente crucigrama sobre locuciones adverbiales y adverbios.

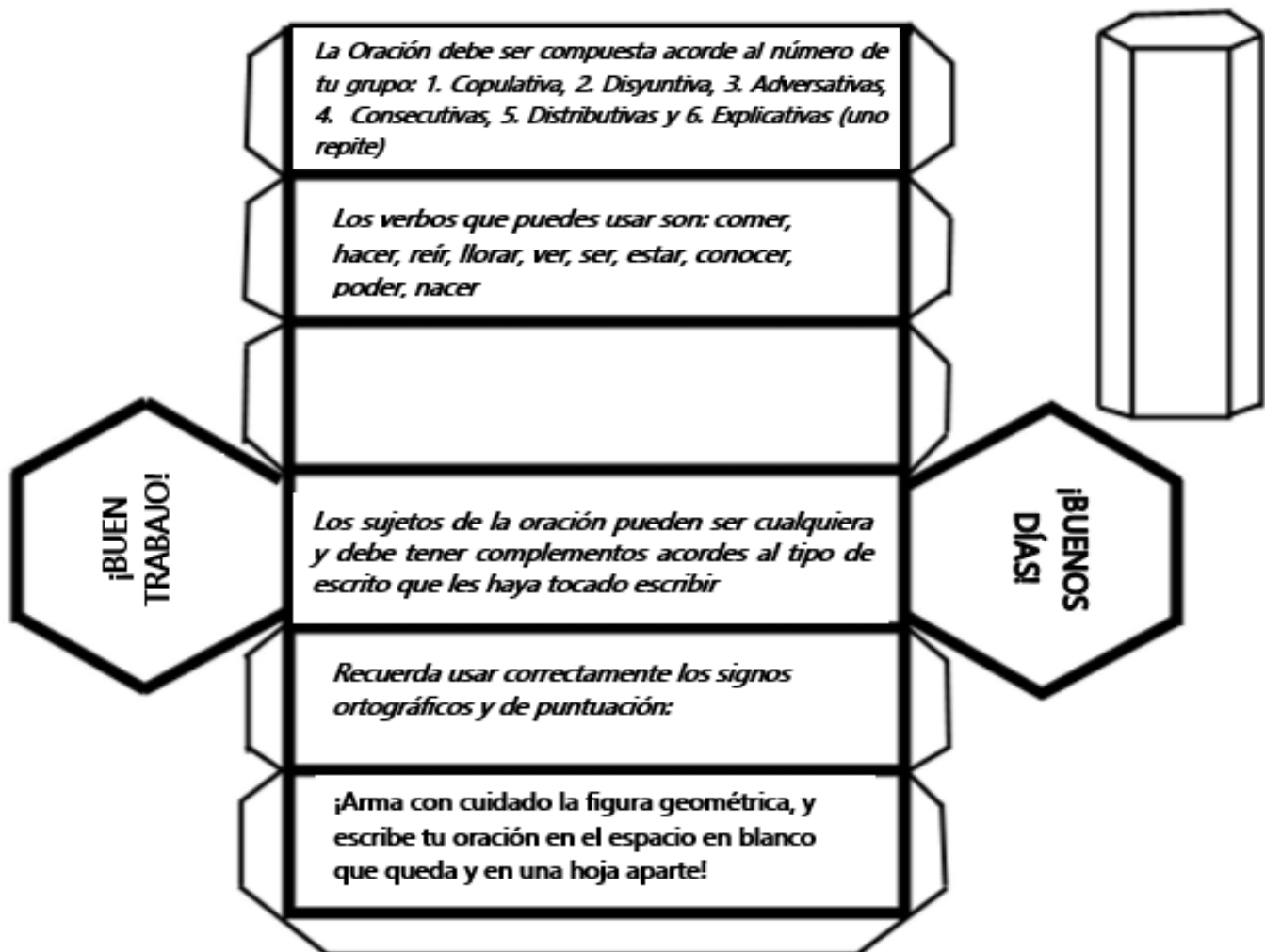


HORIZONTAL	VERTICAL
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los adverbios pueden ser reemplazados por frases o por oraciones, cuando no existe una sola palabra para expresar esa idea. Estas frases u oraciones se denominan: 2. Los adverbios modifican e intensifican los significados del: 3. Los adverbios que sirven para modificar al verbo dan a conocer las: 4. Los adverbios son una parte de la: 5. Los adverbios no tienen: 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ejemplo de locución adverbial de tiempo. 2. Ejemplo de locución adverbial de duda. 3. Ejemplo de locución adverbial de afirmación. 4. Ejemplo de adverbio de tiempo 5. Los adverbios no tienen:

Proyecto de titulación	SESIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS		
Fecha:			
Tema: ORACIONES COMPUESTAS			

Nombres de los integrantes:			
Pareja pedagógica	José Xavier Granda Songor Javier Leoncio Orellana Rojas		
Docente	Patricia Muy	Ciclo/Paralelo OCTAVO P:2	Período Académico 2018-2019
Localización	Cuenca	Unidad Educativa:	Ricardo Muñoz Chávez
Destreza:	Matizar y precisar las ideas y los significados de oraciones y párrafos mediante el uso selectivo de modos y tiempos verbales, verbos pronominales, elipsis, verboides, adverbios, adjetivos connotativos y no connotativos en entrevistas, en noticias, reportajes, crónicas. Ref. LL.4.4.7		

1. Arme la figura geométrica y escriba la oración acorde a las instrucciones de cada lado:



La Oración debe ser compuesta acorde al número de tu grupo: 1. Copulativa, 2. Disyuntiva, 3. Adversativas, 4. Consecutivas, 5. Distributivas y 6. Explicativas (uno repite)

Los verbos que puedes usar son: comer, hacer, reír, llorar, ver, ser, estar, conocer, poder, nacer

¡BUEN TRABAJO!

Los sujetos de la oración pueden ser cualquiera y debe tener complementos acordes al tipo de escrito que les haya tocado escribir

Recuerda usar correctamente los signos ortográficos y de puntuación:

¡Arma con cuidado la figura geométrica, y escribe tu oración en el espacio en blanco que queda y en una hoja aparte!

¡BUENOS DÍAS!

Proyecto de titulación	SESIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS	
Fecha:		
Tema: Uso de la coma en enumeraciones		

Nombres de los integrantes:			
Pareja pedagógica	José Xavier Granda Songor Javier Leoncio Orellana Rojas		
Docente	Patricia Muy	Ciclo/Paralelo OCTAVO P:2	Período Académico 2018-2019
Localización	Cuenca	Unidad Educativa:	Ricardo Muñoz Chávez
Destreza:	Comunicar ideas con eficiencia en su entrevista, noticia, reportaje, crónicas aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras (c, z) de la coma y de la tilde diacrítica. (Ref. LL.4.4.8.)		

1. Lea detenidamente las siguientes indicaciones:

Juego a los dados con todos los miembros de mi grupo. Empezará el jugador de mayor estatura y terminará aquel que sea el más pequeño del grupo. Cada integrante debe escoger una pieza que lo identifique e ira avanzando de acuerdo a los números que indica el dado. Ganará aquel jugador que haya contestado correctamente todas las preguntas. Si el jugador no sabe la respuesta perderá un turno. Mucha suerte a todos los participantes.

INICIO ¡Veamos cuánto sabes!	2	¿Por qué es importante la coma?	4	¿Cuándo uso la coma en enumeraciones?	6
12	Avance hasta la casilla 20	10	¿Cuándo uso la y?	8	7
13	14	¿Cuándo uso la o?	16	17	
24	¿Cuándo uso lo e?	22	Reclama un premio sorpresa al voluntario	20	19
25	Realizo una oración en la que se evidencie el uso de la coma en enumeraciones		Regrese a la casilla 2	¿Por qué es importante el uso de la coma?	30
Fin ¡Felicidades eres experto/a en adverbios y locuciones adverbiales!	Retrocede 7 casilleros	34	Menciona una utilidad de este tema en tu formación académica	32	Avanza 5 casilleros

Bibliografía

- Cadena-Chalá, M.C., y Orcasitas-García, J.R. (2016). Comunidades de aprendizaje en el País Vasco: caracterización y organización escolar. *Educación y educadores*. 19(3), 373-391.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.
- Chávez-Ponce, F. (2015). Comunidades de aprendizaje: una opción educativa para la población costarricense en desventaja social y en condición de vulnerabilidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 15(1), 1-16.
- Chiluisa, P. (2016). Comunidad del aprendizaje. (Tesis). Universidad Técnica de Cotopaxi. Latacunga. Recuperado de: <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3846/1/T-UTC-0158.pdf>
- Eggen, P., y Kauchak, D. (2009). *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México D.F: Fondo de cultura económica.
- Falcione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? 4th ed. Recuperado de: <https://www.insightassessment.com/Resources/Importance-of-Critical-Thinking/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts/Pensamiento-Critico-Que-es-y-por-que-es-importante>.
- INCLUD-ED (2011). *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. 6th Framework Programme. Citizens and Governance in a Knowledge-based Society.
- Instituto Natura (2015). Actuaciones de éxito: Grupos interactivos. Recuperado de: <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/?fbclid=IwAR2PAMxvHBnm1Cw6q9sZ9GZEntSWc94uyyqhTe58A9sNX5Ig4FLvzWTLdfA>
- Lanza-Elvir, M., y Flores-López, W. (2016) Comunidades de Aprendizaje: una perspectiva de la educación inclusiva. *Revista Universitaria del Caribe*. 17. 38-45.
- Lina-Higueras, M., García-Martínez, I., y Martínez-Valdivia, E. (2018). Hacia la implantación de comunidades profesionales de aprendizaje mediante un liderazgo distribuido: una revisión

sistemática. *REICE: revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 16(2), 117-132.

Linares-Garriga, J. (2006). El aprendizaje cooperativo: aprender a cooperar, cooperando. En A. Gómez Portillo (coord.), *Habilidades sociales para la mejora de la convivencia de los centros* (pp. 1-18). Cieza: Región de Murcia: Consejería de educación y cultura, Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de Lengua y Literatura*. Quito: Ministerio de educación de Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Guía de planificación curricular*. Quito: Ministerio de educación de Ecuador.

Molina-Patlán, C., Morales-Martínez, G.P., y Valenzuela-González, J.R. (2016). Competencia transversal pensamiento crítico: Su caracterización en estudiantes de una secundaria de México. *Revista Electrónica Educare* 2016. 20 (1), 1-26. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011011>

Morlá-Folch, T. (2015). Comunidades de Aprendizaje, un Sueño que hace más de 35 años que Transforma Realidades. *Historia Social y de la Educación*. 4(2). 137-162.

Rodríguez de Guzmán-Romero, J. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias pedagógicas*. (19), 67-86.

Rumelhart, D. y Ortony, A. (1982). La representación del conocimiento en la memoria. *Infancia y aprendizaje*. 5(19-20), 115-158.

Taba, H. (1974). *La organización del contenido, del currículo y del aprendizaje*. *Elaboración del Currículo*. Buenos Aires, Argentina: Troquel S.A.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. Naucalpan de Juárez, México: Prentice Hall Hispanoamérica.

Anexos

Anexo 1. Tabla de organización de grupos interactivos para voluntarios

GRUPO 1 (5 estudiantes)	Nota Indv.	Nota Grup.	Observaciones Generales	GRUPO 2 (5 estudiantes)	Nota Indv.	Nota Grup.	Observaciones Generales
GRUPO 3 (6 estudiantes)	Nota Indv.	Nota Grup.	Observaciones Generales	GRUPO 4 (6 estudiantes)	Nota Indv.	Nota Grup.	Observaciones Generales
GRUPO 5 (6 estudiantes)	Nota Indv.	Nota Grup.	Observaciones Generales	GRUPO 6 (5 estudiantes)	Nota Indv.	Nota Grup.	Observaciones Generales
GRUPO 7 (5 estudiantes)	Nota Indv.	Nota Grup.	Observaciones Generales	NOMBRE DEL VOLUNTARIO:			
				OCUPACIÓN:			
				FECHA:			
				SUGERENCIAS:			
				FIRMA DEL VOLUNTARIO:			



Anexo 2. Planificación de Unidad Didáctica (5to bloque)

	UNIDAD EDUCATIVA "RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ"	AÑO LECTIVO 2018-2019
---	--	----------------------------------

1. DATOS INFORMATIVOS

NOMBRE DEL DOCENTE:	Lic. Patricia Muy A.	ÁREA / ASIGNATURA:	Lengua y Literatura	GRADO / CURSO:	OCTAVO	PARALELO	"A" y "B"
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	6	TÍTULO DE LA UNIDAD:	Escritura	N° DE PERÍODOS:	25	FECHA INICIO:	20-05-2019
EJE TRANSVERSAL	Educación para la equidad de género y cultura emprendedora.						
FECHA TÉRMINO:	28-06-2019						

2. PLANIFICACIÓN

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:	<p>CE.LL.4.7. Produce diferentes tipos de textos periodísticos (reportajes, crónicas, noticias, entrevistas, artículos de opinión, entre otros) y académicos (artículos y proyectos de investigación, informes, reseñas, resúmenes, ensayos) con coherencia y cohesión, autorregulando la escritura mediante la aplicación del proceso de producción, el uso de estrategias y procesos de pensamiento, matizando y precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales, incluidas las TIC, y cita e identifica fuentes con pertinencia.</p> <p>CE.LL.4.3. Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la comunicación.</p>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD:	<p>Analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios. O.LL.4.3.</p> <p>Escribir relatos y textos narrativos, expositivos, instructivos, descriptivos, explicativos y conversacionales, adecuados a una situación comunicativa determinada; emplear los recursos de las TIC como medios de comunicación, aprendizaje y expresión del pensamiento. O.LL.4.8.</p>

3. DESARROLLO

¿QUÉ VAN A APRENDER? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	¿CÓMO VAN A APRENDER? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN	
			INDICADORES DE LOGRO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS



<p>Escribir entrevistas, noticias, reportajes, crónicas con manejo de su estructura básica. (Ref. LL.4.4.1.)</p>	<p style="text-align: center;">Períodos 1-2-3-4 Anticipación</p> <p>Antes de iniciar la clase, el docente dará a conocer el objetivo de la práctica educativa: "Leer y escribir textos no literarios como los diferentes tipos de crónica con fines de recreación, información y aprendizaje".</p> <p>Posterior a ello, se realizará preguntas con la finalidad de hacer un recuento al tema de la clase anterior "La crónica y sus características". Las preguntas a realizar serán las siguientes:</p> <p>¿En qué lugares o contextos ustedes han escuchado la palabra crónica?</p> <p>¿Qué es la crónica?</p> <p>¿Cuáles son las características de crónica?</p> <p>A través de la lluvia de ideas que se desarrollará mediante las preguntas, se pretende ir construyendo un organizador gráfico en función al modelo integrativo.</p> <p style="text-align: center;">Construcción</p> <p>Al iniciar el proceso de construcción del conocimiento, se realizará un trabajo individual o autónomo con la guía del docente; luego el estudiante continuará en la elaboración de un organizador gráfico a partir de la explicación detallada sobre los tres tipos de crónica (según el tema, según el enfoque, según el lugar) usando situaciones propias de la vida cotidiana.</p> <p>Además, se reproducirá el audio de una crónica deportiva, con la finalidad de brindar a los</p>	<p>Imágenes Hojas. Lápices. Papelógrafos. Parlantes.</p>	<p>Estructura diferentes tipos de textos periodísticos: noticia, crónica, reportaje, entrevista, combinando diferentes tramas (narrativa, descriptiva, expositiva, conversacional y argumentativa), tipos de párrafo (deductivo e inductivo) según sean pertinentes; elabora preguntas indagatorias; y utiliza herramientas de edición de textos en distintos programas</p>	<p>TÉCNICA: Observación</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica del trabajo en clases. Rubrica de las Producciones de los alumnos.</p>
--	---	--	---	--



	<p>estudiantes una explicación más profunda y llamar su interés por el tema a trabajar. Link: https://www.youtube.com/watch?v=1D60tDFthZ4 Nombre: Barcelona vs Real Madrid (Contra crónica). Duración: 2:55.</p> <p style="text-align: center;">Consolidación</p> <p>Al finalizar la práctica pedagógica, el docente entregará 30 imágenes a los estudiantes sobre 6 animales (leones, elefantes, lobos, gallinas, vacas, gatos) que se irán repitiendo continuamente. La finalidad de esta dinámica llamada "La adopción de animales" es que cada uno de los alumnos (30 alumnos) pueda adoptar uno, y al final los animales que tengan en común puedan trabajar en grupo (6 grupos de 5 educandos). Los estudiantes durante esta actividad, pueden emitir o emular los sonidos de los animales hasta encontrarse unos con otros y formar un grupo de trabajo. Se desarrolla esta actividad de acuerdo con la inteligencia interpersonal, dado que esta permite evaluar la capacidad para empatizar con las demás personas; detectar y entender las circunstancias y problemas de los demás. Finalmente, en el salón de clases los estudiantes se encontrarán distribuidos en 6 grupos y a cada equipo se le entregará paleógrafos, en los cuales deberán escribir un pequeño párrafo sobre el tipo de crónica que más llamó su atención. Esta actividad será evaluada mediante una rúbrica que estará adjunta a esta planificación.</p>		<p>informáticos y de la web. (J.2., I.4.) Ref. I.LL4.7.1.</p> <p>Utiliza elementos gramaticales en la producción de noticias, crónicas, reportajes, entrevistas (oraciones compuestas coordinadas, conectores, uso de la coma, modos verbales, tiempos verbales y verboides; tilde diacrítica, tilde en pronombres interrogativos, mayúsculas, adverbios terminados en "-mente" y en palabras</p>	
--	---	--	--	--



<p>Matizar y precisar las ideas y los significados de oraciones y párrafos mediante el uso selectivo de modos y tiempos verbales, verbos pronominales, elipsis, verboides, adverbios, adjetivos connotativos y no connotativos en entrevistas, en noticias, reportajes, crónicas. Ref. LL.4.4.7</p>	<p style="text-align: center;">Período 5-6 Anticipación</p> <p>Para iniciar la clase se inicia con la muestra de imágenes en las que los estudiantes tendrán que ir describiendo una serie de detalles de la clase, pero haciendo énfasis en alguna característica, luego, se hará el mismo ejercicio, pero sobre cosas, lugares y personas que no se encuentran dentro del aula (por ejemplo, la casa de ellos, un lugar que les guste)</p> <p style="text-align: center;">Construcción</p> <p>Para construir la clase, por medio de un conversatorio en el cual se usen situaciones propias de la vida cotidiana, se explicará que los adverbios son palabras que modifican el significado de la palabra. Este conversatorio hará uso de ejemplos dados por los estudiantes y por el docente (ejemplo, él corre mucho cuando juega fútbol...) Esta actividad se plantea en función del modelo integrativo pues se comienza expandiendo la información que los alumnos y el docente han reunido.</p> <p style="text-align: center;">Consolidación</p> <p>Para la última actividad los estudiantes se deberán agrupar en sus respectivos grupos, una vez ahí los estudiantes deberán escribir un texto en el que cada grupo, usando de 5 a 6 adverbios, deberá desarrollar una historia en torno a una imagen que se les dará redactar en grupo una historia. Dicha historia deberá de ser de máximo 200 palabras y además de la misma los grupos deben dibujar un poster que represente su mini texto.</p>	<p>Hojas. Lápices. Imágenes.</p>	<p>compuestas, uso de las letras c – z), en función de mejorar la claridad y precisión y matizar las ideas y los significados de oraciones y párrafos. (I.3., I.4.) Ref. I.LL.4.7.3.</p>	<p>TÉCNICA: Observación. INSTRUMENTO: Rúbrica de participación en clase de manera: individual, grupal. Matriz de valoración del texto escrito.</p>
--	---	--	---	--



	<p>Finalmente, (esta actividad es opcional pues va en función al tiempo de la clase), cada grupo expondrá su historia, con la condición de que cuando el o los expositores digan un adverbio de cualquier clase, los estudiantes darán un aplauso, esto con el fin de que estén atentos a la historia de sus compañeros. En caso de que el tiempo no alcance, se retirarán los escritos y se revisarán para la siguiente hora.</p>			
<p>Matizar y precisar las ideas y los significados de oraciones y párrafos mediante el uso selectivo de modos y tiempos verbales, verbos pronominales, elipsis, verboides, adverbios, adjetivos connotativos y no connotativos en entrevistas, en noticias, reportajes, crónicas. Ref. LL.4.4.7</p>	<p>Períodos 7-8-9 Anticipación</p> <p>Antes de iniciar la práctica pedagógica, el docente dará a conocer el objetivo de la clase: "Leer, escribir y usar adecuadamente los diferentes tipos de adverbios que existen".</p> <p>Posterior a ello, se realizará una dinámica llamada la pelota preguntona con la finalidad de activar saber previos. A través de la lluvia de ideas que se desarrollará con las preguntas, se anotarán las ideas de los estudiantes en la pizarra, destacando las que respondan de mejor forma a la temática de la clase. Todo este proceso se realizará bajo la guía del docente, para analizar cada información que está organizada en esquemas, lo que permite aumentar su comprensión sobre el tema y al mismo tiempo desarrollar un pensamiento crítico.</p> <p>Construcción</p> <p>Al finalizar la actividad introductoria se dará una explicación detallada acerca de las locuciones adverbiales; usos y clasificación, combinando hechos, conceptos, generalizaciones y relaciones existentes</p>	<p>Hojas. Cinta. Marcadores.</p>		<p>TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: Rubrica sobre las actividades a desarrollar en clase.</p>



	<p>entre ellos, tal cual como lo explican los autores Kauchak y Eggen en el modelo integrativo.</p> <p>A continuación, el docente realizará un organizador gráfico en el pizarrón; en el cual únicamente escribirá los tipos de locuciones adverbiales de forma jerárquica y vertical. Es decir, se escribirá en el siguiente orden:</p> <ul style="list-style-type: none">de tiempode lugarde cantidadde modode afirmaciónde negaciónde duda. <p>Luego, el maestro entregará a los estudiantes pequeños recortes en los cuales estarán palabras que pertenecen a cada tipo de locución adverbial.</p> <p>Finalmente, los estudiantes deberán culminar el organizador gráfico, pegando las palabras en el pizarrón; al culminar esta actividad, tanto docente como estudiantes deben comprobar que el organizador gráfico ha sido construido correctamente. Esta actividad está planteada desde el trabajo autónomo haciendo énfasis en el foco atencional de los alumnos.</p> <p style="text-align: center;">Consolidación</p> <p>Al finalizar la práctica pedagógica, el docente distribuirá hojas de ejercicios a los educandos, en las cuales se detallarán actividades que deberán resolver los estudiantes sobre el tema de trabajo. Esta actividad responde al pensamiento crítico.</p>			
--	---	--	--	--



	Luego de trabajar las destrezas en función a los adverbios y locuciones adverbiales se desarrollará los grupos interactivos en los que participaran padres de familia, estudiantes practicantes y comunidad educativa para conformar las comunidades de aprendizaje.			
Matizar y precisar las ideas y los significados de oraciones y párrafos mediante el uso selectivo de modos y tiempos verbales, verbos pronominales, elipsis, verboides, adverbios, adjetivos connotativos y no connotativos en entrevistas, en noticias, reportajes, crónicas. Ref. LL.4.4.7	<p style="text-align: center;">Período 10-11-12</p> <p style="text-align: center;">Anticipación</p> <p>Antes de iniciar la clase, el docente mencionará el objetivo de la clase: "Identificar y escribir correctamente oraciones compuestas de acuerdo a su clasificación"</p> <p>Posterior a ello, elaborará un organizador gráfico en el pizarrón sobre la clasificación de las oraciones compuestas, en el cual también se escribirá algunos ejemplos y los conectores textuales o nexos.</p> <p style="text-align: center;">Construcción</p> <p>Al finalizar la actividad introductoria; el docente entregará a los estudiantes diferentes pedazos de papel, que conforman una imagen y una oración. Esta actividad tiene como objetivo que los alumnos trabajen en grupos en función al trabajo cooperativo del modelo integrativo, de esta forma, cada miembro recibirá una parte de un rompecabezas que, al juntarlo con las otras imágenes de sus compañeros, irá armando el rompecabezas y encontrar la oración que se esconde entre los papeles. Esta actividad va en función del modelo integrativo, dado que no se trabaja a partir de conceptos sino de los conocimientos previos que ya han sido interiorizados</p>	Hojas. Cinta. Marcadores. Imágenes.		<p>TÉCNICA: Observación One minute paper</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica de trabajo en equipo y análisis de producciones de los alumnos: síntesis de información.</p>



	<p>por los educandos. En total, se entregará 38 pedazos de papel. Entre estos papeles se esconden 8 imágenes, cada una con una oración que pertenece a cada clasificación (copulativa, disyuntiva, adversativa, consecutiva, distributiva y explicativa) de las oraciones compuestas. Una vez que los estudiantes hayan formado un equipo y encontrado la oración que se esconde en la imagen, deben pasar al pizarrón y explicar a qué grupo de oraciones compuestas corresponde. Además, deberán hacer una reflexión sobre la oración y la imagen que trabajaron, esto con la finalidad de fomentar su pensamiento crítico.</p> <p style="text-align: center;">Consolidación</p> <p>Al finalizar la práctica pedagógica, el maestro aplicará la técnica de "One minute paper" y entregará pequeñas hojas adhesivas, en las cuales los alumnos deberán escribir sobre "¿Qué les pareció la clase? ¿Qué se debería mejorar?"</p>			
<p>Comunicar ideas con eficiencia en su entrevista, noticia, reportaje, crónicas aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras (c, z) de la coma y de la tilde diacrítica. (Ref. LL.4.4.8.)</p>	<p style="text-align: center;">Períodos 13-14 Anticipación</p> <p>Al iniciar la clase, se conversa con los estudiantes sobre la similitud fonética entre la c, s y z, mencionando las confusiones que suelen surgir a raíz del uso que les damos. Posterior a ello, en el pizarrón se colocarán una serie de palabras que terminen con el sufijo "cimiento", y el tipo de palabra que son, en este caso, sustantivos. Al lado de las palabras escritas en el pizarrón, se pondrá la palabra verbo como referente para que los</p>	<p>Hojas. Diccionario. Marcadores. Lista de palabras.</p>		<p>TÉCNICA: Observación. INSTRUMENTO: Rubrica: Análisis de producciones de los alumnos, exposiciones, Diálogos.</p>



	<p>estudiantes desagreguen el verbo en relación al sustantivo dado, mencionando también las excepciones que existen (Asir y desasir, que derivan en los sustantivos asimiento y desasimiento) y los verbos toser, coser y ser (terminados en sir).</p> <p style="text-align: center;">Construcción</p> <p>Tras la introducción, se les entregará a los estudiantes una serie de verbos (4). En primer lugar, los estudiantes buscarán los significados de los verbos de forma individual, y a partir de estos deberán formar sustantivos (para realizar la actividad se pedirá a los estudiantes que traigan un diccionario el día anterior). Es decir, al inicio de este período de construcción del conocimiento, se desarrollará un trabajo autónomo y luego un trabajo cooperativo con la finalidad de ir expandiendo la información que ha sido obtenida por todo el grupo de estudiantes.</p> <p>En base a los conceptos y sustantivos que los estudiantes encontraron, se formarán grupos de 5 personas para que compartan las palabras que crearon, entre ellos realizarán una lista con todos los verbos. Este trabajo permitirá observar cómo se desarrollan los estudiantes en grupos de forma aleatoria, puesto que los integrantes de cada unidad no serán necesariamente afines entre sí, debido a que en cada grupo no pueden repetirse palabras.</p> <p>Una vez que los grupos tengan sus listas completas, se pedirá que cada uno que realice una oración con cada uno de los sustantivos.</p> <p style="text-align: center;">Consolidación</p>			
--	--	--	--	--



	<p>Finalmente, a modo de cierre, se pedirá que los estudiantes, con 2 oraciones de las 16 que tienen, formen una pequeña historia. No se pedirá párrafos complejos, solamente que mantengan cohesión, coherencia. En esta actividad se promueve de forma explícita el desarrollo del pensamiento crítico, pues los discentes harán uso de su razonamiento y capacidad de asociación para unir las frases. Además, permite determinar si los educandos dan uso de lo tratado en los temas previos (locuciones adverbiales, oraciones compuestas, adverbios, crónica).</p>			
<p>Comunicar ideas con eficiencia en su entrevista, noticia, reportaje, crónicas aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras (c, z) de la coma y de la tilde diacrítica. (Ref. LL.4.4.8.)</p>	<p style="text-align: center;">Períodos 15-16 Anticipación</p> <p>Antes de iniciar la jornada educativa, se dará a conocer el objetivo del trabajo a realizar: "Comunicar ideas con eficiencia aplicando, de manera autónoma, las reglas del uso de la z."</p> <p>Posterior a ello, se escribirá en el pizarrón diferentes oraciones en las cuales predominen los verbos terminados en ECER, -UCIR y se les pedirá a los estudiantes que opinen sobre las oraciones y que destaquen los aspectos que tienen en común.</p> <p>Al anochecer, estaban ya en Europa. Los romanos comenzaron a languidecer bajo el calor. Él siempre quería introducir cambios en la fusión. Juan tuvo la idea de uncir el yugo a los bueyes. La última oración, no cumple con la regla general, pero será usada para explicar las excepciones.</p> <p style="text-align: center;">Construcción</p> <p>Durante esta fase, el docente hará una detallada explicación sobre el tema a trabajar, haciendo énfasis</p>	<p>Hojas. Marcadores. Cinta.</p>		<p>TÉCNICA: Observación. INSTRUMENTO: Registro anecdótico. Rúbrica de producción de los alumnos.</p>



	<p>en el presente indicativo, subjuntivo e imperativo. Y todo este proceso se realizará a partir de ejemplos con la finalidad de lograr una mejor comprensión en los alumnos.</p> <p>Luego de la explicación, se realizará una lluvia de ideas en la cual los estudiantes deben decir verbos terminados en ecer y ucir.</p> <p style="text-align: center;">Consolidación</p> <p>Para finalizar la clase el docente realizará la dinámica denominada "El globo aerostático" y entregará a los estudiantes pequeños papelitos, en los que están las siguientes palabras: sacerdote, periodista, enfermera, político, deportista, profesor; y deberán formar equipos de trabajo, en los que exista la diversidad de profesiones, es decir, en ningún equipo deberá repetirse la misma profesión.</p> <p>El objetivo de esta dinámica es analizar el proceso de toma de decisiones en grupo y ver los procesos de comunicación, así como analizar la capacidad de cooperación y de poner en práctica la ayuda, la igualdad. Se pueden observar también la iniciativa y el liderazgo, aspectos claves del modelo integrativo.</p> <p>Al finalizar los estudiantes deben hacer oraciones con relación a la profesión que les correspondió, además deben usar verbos terminados en ecer y ucir.</p> <p>Luego de trabajar las destrezas en función a las oraciones compuestas, la similitud fonética en la c,s y z y verbos terminados en ecer y ucir se desarrollará los grupos interactivos en los que participaran padres de familia, estudiantes practicantes y comunidad</p>			
--	--	--	--	--



	educativa para conformar las comunidades de aprendizaje.			
Comunicar ideas con eficiencia en su entrevista, noticia, reportaje, crónicas aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras (c, z) de la coma y de la tilde diacrítica. (Ref. LL.4.4.8.)	<p style="text-align: center;">Períodos 17-18</p> <p style="text-align: center;">Anticipación</p> <p>Al iniciar la clase, se realiza la dinámica del juego “el barco se hunde”, en el cual se simula un viaje, pero de repente el navío está en problemas y para evitar que se hunda todos se deben formar grupos de un número específico, esto con el fin de formar grupos de cinco y seis alumnos (2-3 minutos). Una vez conformados los grupos, se entrega a cada equipo dos hojas, una en blanco y otra con el juego “párame la mano” que consiste en colocar un ejemplo de nombre, apellido, color, animal, ciudad, película y deporte (ejemplo R, Roberto, Ramón, Rojo...) a partir de una letra. Esta actividad se realiza con el objetivo de obtener una lista de términos similares. Se jugarán 4 o 5 rondas dependiendo del tiempo (10 minutos máx.).</p> <p style="text-align: center;">Construcción</p> <p>Terminado el juego, se procede a que, por grupos, den una lista de palabras (ej. Nombres: Roberto, Ofelia, Alberto, Henry y Paola) y en base a estos se crearán oraciones con las cuales los estudiantes puedan observar el uso de la coma en enumeraciones, como parte del sujeto y del predicado En caso de ser necesario, se escribirán oraciones extra para reflejar el uso de la “y, e, u” en la enumeración de palabras.</p> <p style="text-align: center;">Consolidación</p>			<p>TÉCNICA: Observación.</p> <p>INSTRUMENTO: Diario de campo Rubrica para valorar el trabajo realizado en el aula.</p>



	<p>Para finalizar la clase, se les pedirá a los estudiantes que por grupos hagan un dibujo simple en el cual se visualicen al menos tres elementos de una de las columnas (ejemplo Rafting, Fútbol y Automovilismo), junto al dibujo, los alumnos escribirán una oración o frase que enumere elementos de su elección. Estos trabajos se retirarán los trabajos una vez finalizada la clase.</p>			
<p>Reflexionar sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la publicidad Ref. LL.4.2.4.</p>	<p>Período 19-20 Anticipación Al inicio de la práctica pedagógica el docente proyectará un video sobre lo que son estereotipos con la finalidad que los estudiantes tengan una visión general sobre el nuevo tema a trabajar. LINK DEL VIDEO: https://www.youtube.com/watch?v=BMpROudCmH0 DURACIÓN: 1 minuto 56 segundos. Luego, se hará preguntas generales a los estudiantes sobre el video trabajado.</p> <p>Construcción A continuación, los estudiantes trabajarán en la lectura del libro del Ministerio de Educación de Lengua y Literatura en la página 232, 233, 234. Al finalizar esta actividad deberán realizar un organizador grafico en el cual se evidencie que cada alumno tome una postura sobre este tema que es de gran de relevancia en la sociedad actual. Esta actividad está enfocada en el desarrollo de su pensamiento crítico.</p> <p>Consolidación</p>	<p>Computadora Proyector Parlantes Libro de texto del estudiante</p>		<p>TÉCNICA Observación INSTRUMENTOS Rubrica del trabajo en clase</p>



	<p>Al finalizar los estudiantes deberán realizar un escrito de tres párrafos en el cual aborden lo que son los estereotipos y también empleen todos los temas trabajados en las clases anteriores como (adverbios, locuciones adverbiales, oraciones compuestas, etc.). En caso de que esta actividad no sea finalizada en el horario de clases será enviada como tarea.</p> <p>Luego de trabajar las destrezas en función al uso de la coma en enumeraciones y estereotipos se desarrollará los grupos interactivos en los que participaran padres de familia, estudiantes practicantes y comunidad educativa para conformar las comunidades de aprendizaje.</p>			
--	---	--	--	--



Anexo 3. Carta de autorización para publicación de trabajos, videos o fotografías del estudiante



Estimado padre/madre o representante legal:

Me dirijo a usted para solicitar su autorización para que los practicantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), que realizan sus prácticas preprofesionales en la institución, tomen fotografías y/o videos de su niño/a dentro del aula, así como también durante las actividades escolares, únicamente con fines educativos y de investigación.

Si da su autorización, la UNAE podría publicar en diversos formatos las fotografías, videos, muestras del trabajo que haya realizado su niño/a. Las publicaciones podrían ser: boletines (en línea y forma impresa), Internet, sitios web intranet, revistas y periódicos locales.

Al firmar el presente consentimiento usted estaría de acuerdo con lo siguiente:

1. La UNAE puede publicar videos o fotografías de su niño/a y muestras de su trabajo tantas veces como sea necesario en las formas anteriormente mencionadas.
2. Se puede reproducir la fotografía de su niño/a ya sea en color o en blanco y negro.
3. La UNAE no usará los videos o fotografías para ningún fin que no sea la educación de los practicantes, la promoción general de la educación pública o de la UNAE, en los trabajos realizados en las prácticas preprofesionales y de investigación, es decir, no lo utilizará con fines comerciales y publicitarios.
4. Todas las fotografías tomadas se conservarán sólo por el tiempo que sea necesario para los fines anteriormente mencionados y serán guardadas y desechadas en forma segura.
5. Se hará todo lo posible por proteger la identidad del niño/a.
6. La UNAE puede garantizar que no se le podrá identificar por su fotografía o trabajo al niño/a.
7. Aún en los casos permitidos por la ley, no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años, ¿sin su autorización expresa; ni la de un niño/a o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien sólo la dará si no lesiona los derechos de su representado.

Si está de acuerdo en permitir que la UNAE tome fotografías, videos o muestras de trabajo de su niño/a y las publique de la manera detallada anteriormente, sírvase completar el formulario de consentimiento y devuélvalo a la escuela antes del

Este consentimiento, si está firmado, estará vigente hasta el momento que usted informe a la escuela de lo contrario.

Formulario de Consentimiento para Publicación de Trabajos o Fotografías del Alumno

De conformidad a lo dispuesto en el inciso final del articulado 52 del Código de la Niñez y Adolescencia, estoy de acuerdo, sujeto a las condiciones establecidas antes expuestas, en que se tomen fotografías o videos de mi representado durante actividades escolares, para ser usadas por la UNAE en la educación de los alumnos y promoción de la UNAE y educación pública. Así mismo estoy de acuerdo en la publicación de fotografías y muestras de trabajos de mi niño/a. Por lo que no exigiré retribución alguna por su uso.

Comunicaré a la UNAE si decido retirar esta autorización.

Nombre del/la estudiante:

Nombre completo padre/madre/representante legal:

Cedula de ciudadanía:

Firma del padre/madre/representante legal:



ANEXO 10. CERTIFICADO DE TURNITIN



FINAL GRANDA - ORELLANA

INFORME DE ORIGINALIDAD

8%

INDICE DE SIMILITUD

6%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Centro Educativo Particular Mixto Reina del Mundo Trabajo del estudiante	<1%
2	www.mayaeducacion.com Fuente de Internet	<1%
3	unl.edu.ec Fuente de Internet	<1%
4	dspace.ups.edu.ec Fuente de Internet	<1%
5	iselasolissesma.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
6	Submitted to Corporación Universitaria Remington Trabajo del estudiante	<1%
7	www.comunidaddeaprendizaje.com.es Fuente de Internet	<1%
8	redie.mx Fuente de Internet	<1%



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

José Xavier Granda Songor en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Comunidades de aprendizaje: el Modelo Integrativo como alternativa para la organización escolar en Lengua y Literatura en octavo año de Educación Básica", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 06 de agosto del 2019

José Xavier Granda Songor

C.I: 1105625592



UNAE

Cláusula de Propiedad Intelectual

José Xavier Granda Songor, autor/a del trabajo de titulación "(Comunidades de aprendizaje: el Modelo Integrativo como alternativa para la organización escolar en Lengua y Literatura en octavo año de Educación Básica)", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 06 de agosto del 2019

José Xavier Granda Songor

C.I: 1105625592





UNAE

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Leoncio Javier Orellana Rojas en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Comunidades de aprendizaje: el Modelo Integrativo como alternativa para la organización escolar en Lengua y Literatura en octavo año de Educación Básica", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 06 de agosto del 2019

Leoncio Javier Orellana Rojas

C.I: 0106742299



Cláusula de Propiedad Intelectual

Leoncio Javier Orellana Rojas, autor/a del trabajo de titulación "(Comunidades de aprendizaje: el Modelo Integrativo como alternativa para la organización escolar en Lengua y Literatura en octavo año de Educación Básica)", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 06 de agosto del 2019

Leoncio Javier Orellana Rojas

C.I: 0106742299



APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Azogues, 06 de agosto de 2019

Declaro haber guiado y aprobado este trabajo de titulación: "COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: EL MODELO INTEGRATIVO COMO ALTERNATIVA PARA LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR EN LENGUA Y LITERATURA EN OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA"

Estudiantes:

José Xavier Granda Songor. C.I 1105625592

Leoncio Javier Orellana Rojas. C.I 0106742299

Hago constar además que el trabajo de titulación se pasó por el TURNITIN reflejando un 8% de coincidencia.

Atentamente,

Diego Eduardo Apolo Buenaño

Tutor de titulación

C.I. 1714298625