



UNA E

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

El aprendizaje cooperativo como estrategia para desarrollar comunidades de aprendizaje en el noveno año de educación general básica

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

Autores:

Catherine Gabriela Calderón Moreno

CI: 1723116735

Carolina Mercedes Loja Loja

CI: 0106468192

Tutor:

Karla Tatiana Herrera Salazar

CI: 0104372248

Azogues, Ecuador

05-septiembre-2019



Las comunidades de aprendizaje son un factor importante dentro del campo educativo, pues contribuyen a mejorar la convivencia escolar y el logro de los aprendizajes. En el contexto donde se realiza la investigación existen breves rasgos de dichas comunidades, pero no son potenciados como un factor que ayuda al desarrollo de los estudiantes. Por esto, se plantea su desarrollo desde la estrategia del aprendizaje cooperativo como el propósito principal de este trabajo. Desde la investigación de carácter cualitativo, bajo el método de investigación acción participativa, se utiliza técnicas e instrumentos como la observación, diarios de campo, entrevista no estructurada y encuesta a los actores del proceso educativo, con el fin de diagnosticar y verificar la viabilidad del proyecto. Además, se aplica un test sociométrico y un cuestionario de inteligencias múltiples para conocer las relaciones existentes dentro del aula y formar grupos heterogéneos. Al finalizar la investigación, una encuesta dirigida a los estudiantes, la perspectiva de los participantes como voluntarios y una ficha de análisis de actividades realizadas en clase, indican que los grupos diversos fortalecen el diálogo, la interacción y la participación, promoviendo así el aprendizaje dialógico, principio fundamental de las comunidades de aprendizaje, en el proceso educativo.

Palabras claves: Comunidades de aprendizaje, diálogo, participación, aprendizaje cooperativo.

Abstract:

Learning communities are an important factor in the educational field, as they contribute to improving school life and the achievement of learning. In the context where the research is conducted, there are brief features of these communities, but they are not enhanced as a factor that helps students develop. Therefore, its development is considered from the cooperative learning strategy as the main purpose of this work. From the qualitative research, under the participatory action research method, techniques and instruments such as observation, field diaries, unstructured interview and survey of the actors of the educational process are used, to diagnose and verify the viability of the draft. Also, a sociometric test and a questionnaire of multiple intelligences are applied to know the existing relationships within the classroom and form heterogeneous groups. At the end of the investigation, a survey aimed at students, the perspective of the participants as volunteers and an analysis sheet of activities carried out in class, indicate that diverse groups strengthen dialogue, interaction, and participation, thus promoting dialogic learning, a fundamental principle of learning communities, in the educational process.

Keywords: Learning communities, dialogue, participation, cooperative learning.

ÍNDICE DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN.....	5
1.1.	Definición del problema, caso o situación.....	7
1.2.	Justificación.....	7
1.3.	Pregunta de investigación	9
1.4.	Objetivos	10
1.5.	Antecedentes.....	10
2.	MARCO TEÓRICO.....	14
2.1.	Pedagogía social.....	14
2.2.	Comunidades de aprendizaje (CA)	15
2.2.1.	Tipos de comunidades de aprendizaje.....	16
2.2.2.	El aprendizaje dialógico como fundamento de las comunidades de aprendizaje	17
2.2.3.	Principios del aprendizaje dialógico	18
2.2.4.	Criterios formadores de una comunidad de aprendizaje	19
2.2.5.	Etapas de transformación.....	20
2.2.6.	Actuaciones Educativas de Éxito.....	21
2.3.	Aprendizaje Cooperativo	23
2.3.1.	El aprendizaje cooperativo para trabajar la heterogeneidad en el aula	25
2.3.2.	Formación de grupos para la interacción.....	28
3.	MARCO METODOLÓGICO	30
3.1.	El enfoque cualitativo de investigación	30
3.1.1.	Características de la investigación cualitativa	31
3.1.2.	El contexto del estudio.....	32
3.1.3.	El método de investigación acción participativa (IAP)	32
3.1.4.	Fases de la IAP	34
3.1.5.	El proceso de análisis de la información.....	42
4.	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS	43
4.1.	Fase I: Descubrir la temática	43
4.1.1.	Sociograma.....	44
4.1.2.	Cuestionario de Inteligencias Múltiples (CUIM).....	45
4.1.3.	Encuesta a los estudiantes	48
4.1.4.	Encuesta a los representantes.....	49

4.1.5. Entrevista no estructurada a la docente.....	52
4.2. Fase II: Co-construcción del plan de acción/propuesta.....	53
4.2.1. Etapas de transformación.....	53
4.2.2. Planificación de Unidad Didáctica (PUD).....	56
4.3. Fase III: Ejecución del plan de acción/propuesta.....	59
4.3.1. Diarios de campo	59
4.3.2. Ficha de recuperación de aprendizajes	61
4.3.3. Ficha de análisis de actividades	63
4.4. Fase IV: Reflexión permanente	66
5. CONCLUSIONES.....	69
5.1. Recomendaciones.....	70
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71

Índice de tablas

Tabla 1. Actuaciones Educativas de Éxito.....	22
Tabla 2. Tipos de Inteligencias Múltiples	26
Tabla 3. Síntesis de los diarios de campo.	43
Tabla 4. Entrevista docente	52
Tabla 5. Ejecución de las etapas de transformación en el aula	53
Tabla 6. Clase 1	56
Tabla 7. Clase 2	57
Tabla 8. Clase 3	57
Tabla 9. Clase 4	58
Tabla 10. Clase 5	58
Tabla 11. Síntesis de la información recopilada durante la ejecución de la propuesta	59
Tabla 12. Ficha de análisis de actividades	63
Tabla 13. Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas de la investigación	69



1. INTRODUCCIÓN

Durante años el aprendizaje ha sido visto como un proceso exclusivo del estudiante, dirigido por el del docente. Sin embargo, en la actualidad es concebido como un proceso de socialización comunitaria, pues se resalta la importancia de la interacción entre estudiantes, padres de familia, docentes y medios de aprendizaje. Estas acciones permiten la construcción de los aprendizajes más valiosos, siendo aquí donde se pone en práctica las destrezas ya adquiridas y a través de un proceso dialógico, se descubren nuevos aprendizajes.

Aludiendo el desarrollo del aprendizaje social e interactivo, esta investigación tiene como finalidad desarrollar comunidades de aprendizaje en el noveno año de educación general básica de una institución educativa en la ciudad de Cuenca. Puesto que, bajo un proceso de diagnóstico a través de la observación participante, la aplicación de encuestas y entrevistas se denotó la necesidad de fortalecer este vínculo entre los estudiantes y su contexto para contribuir al desarrollo integral de cada uno de ellos.

Para este efecto, se realiza una revisión teórica, basada en los postulados de Elboj, Puigdellivol, Soler, Valls, Flecha y Puigvert entre otros, quienes fueron esenciales para tomar postura respecto a comunidades de aprendizaje y su relación con el desarrollo de los estudiantes. De este modo, en el presente trabajo de investigación se asume a las comunidades de aprendizaje como un proyecto educativo de participación e interacción igualitaria entre estudiantes, docentes y padres de familia, quienes buscan mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las comunidades de aprendizaje buscan transformar la realidad social y educativa de las personas desde un enfoque de inclusión, respeto y diálogo. Además, les brindan apoyo y seguridad para enfrentarse a las vicisitudes de la sociedad actual. Sin embargo, resulta complicado hablar de una comunidad de aprendizaje como algo tangible, por ello, en este trabajo se plantea, con base en la revisión teórica, algunos aspectos generadores. Estos son participación, cooperación diálogo e interacción, que se convierten en ejes reguladores de todo el proceso



Es así que, al conocer las necesidades e intereses de los estudiantes y su contexto de aprendizaje, se diseña una planificación de unidad didáctica (PUD) basada en la estrategia de aprendizaje cooperativo, que es aplicada durante el bloque 6 de la asignatura de lengua y literatura. Por lo tanto, se conceptualiza el aprendizaje cooperativo desde postulados de Pujolás, Pérez y Azorín, quienes mencionan que el aprendizaje cooperativo brinda mayor protagonismo a los estudiantes y los convierte en personas autónomas, al tiempo que los vuelve más solidarios, pues debe existir un apoyo mutuo en las actividades escolares a realizar.

Durante el diseño de la planificación de unidad didáctica (PUD) se propone actividades acordes a lo expuesto desde el aprendizaje cooperativo y en correspondencia a los resultados del cuestionario de las inteligencias múltiples (CUIM), resultando las más sobresalientes la naturalista, cenestésica y espacial. En cambio, la formación de grupos de trabajo se realiza mediante los resultados del sociograma, donde se identifica cuáles son los líderes positivos, líderes negativos, las personas rezagadas frecuentemente del grupo y los estudiantes neutros. De este modo se estructura el trabajo a desarrollar durante el bloque 6 de lengua y literatura.

Cabe recalcar que en todas las actuaciones que se llevan a cabo dentro y fuera del aula se transversalizan los principios del aprendizaje dialógico. Además, al tratarse del desarrollo de una comunidad de aprendizaje se cuenta con la participación de varios agentes externos al aula, pero que forman parte del contexto de los estudiantes, que apoyan a través de un proceso dialógico durante algunas actividades. También se hace uso de diarios de campo donde se registran los aspectos evidenciados durante el proceso, que ayudan a ir mejorando durante la marcha.

En la última fase de análisis y reflexión se exponen los principales resultados con respecto a la pertinencia de la estrategia planteada para el desarrollo de comunidades de aprendizaje. Además, se aplica una encuesta final a los estudiantes con el propósito de conocer el alcance de desarrollo de los aspectos generadores de una comunidad de aprendizaje. Y se establece una discusión que ayuda a verificar el cumplimiento de los objetivos planteados.



1.1. Definición del problema, caso o situación

El estudio se desarrolla en una institución educativa del sector público en la ciudad de Cuenca, donde se trabaja con estudiantes del noveno año de Educación General Básica (EGB), cuyas edades oscilan entre los 13 y 15 años de edad.

En una encuesta dirigida a los representantes del grupo, se evidenció la escasa participación en temas escolares, aunque la mayoría de ellos están implicados en asuntos superficiales o de cumplimiento reuniones, recepción de calificaciones, etc. Los estudiantes, por su parte, manifiestan que muchas veces no tienen el apoyo de docentes o representantes en su proceso de aprendizaje, y que no cuentan con espacios que les permitan desenvolverse de manera independiente para fortalecer sus capacidades.

Por medio del acompañamiento a la tutora profesional de lengua y literatura, también se constató la relación vertical entre docente y alumnos, ya que existe una relación jerárquica entre ellos, lo que impide el apoyo más efectivo. Cuestión que genera un ambiente de individualismo y desapego entre todos, pues no se promueve situaciones de interacción y aprendizaje conjunto. Además, con la aplicación del cuestionario sobre las inteligencias múltiples y el sociograma se evidencia un grupo de estudiantes heterogéneos que, en lugar de tomar las habilidades de cada uno para apoyarse entre todos, crean división entre ellos, segregando a muchos compañeros.

De ahí que, el proceso de diagnóstico realizado en la institución dio como resultado la falta de participación de los actores en las comunidades de aprendizaje. Además, no existen estrategias que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes, debido a que la interacción y comunicación entre todos los miembros de la comunidad educativa es poco efectiva y las actividades de aprendizaje se desarrollan únicamente de forma individual.

1.2. Justificación

El interés por el desarrollo de este trabajo sobre comunidades de aprendizaje se basa en la formación teórico-práctica que hemos recibido en la Universidad Nacional de Educación, debido a que desde el primer ciclo realizamos prácticas preprofesionales donde tuvimos la oportunidad



de acercarnos a los contextos escolares desde las provincias de Azuay a Cañar y conocer de manera directa las distintas situaciones que se dan en la cotidianidad de una escuela.

Igualmente, el estudio y revisión de varias teorías a lo largo de nuestra formación académica permitió el acercamiento hacia postulados sobre las comunidades de aprendizaje, sus bondades y limitaciones. Razón por la que surgió el interés de continuar en el estudio del tema, pues para nosotras representa una oportunidad para llevar otras formas de enseñanza al aula y ayudar a los jóvenes a desenvolverse de manera eficiente en una sociedad cada vez más compleja.

Por ende, este proyecto se relaciona con la línea de investigación de la UNAE correspondiente a la didáctica de las materias curriculares y la práctica pedagógica, donde se aborda aspectos destacados con respecto a la didáctica del currículo. Además, considera la envergadura del contexto escolar y su relación con el desarrollo del aprendizaje. Al igual que en este trabajo, se concibe al estudiante y su contexto como un ente de aprendizaje que a través del diálogo y la interacción forman una comunidad de aprendizaje.

Las comunidades de aprendizaje nacen como un proyecto de Escuela para Personas Adultas en el año de 1978 destinado a la transformación social y educativa. Estas pretenden dar respuesta a los cambios sociales y culturales por los que atraviesa el ser humano, por lo que se promueve el aprendizaje basado en el diálogo con la participación de personas del contexto escolar en función de voluntarios que apoyan el proceso de enseñanza aprendizaje (Flecha y Díez, 2010).

Por tal motivo, se plantea su desarrollo con el fin de transformar la realidad de los estudiantes del noveno. Es decir, fomentar una manera distinta de aprender y enseñar, dando al estudiante el rol de protagonista de su propio aprendizaje, y a su contexto, el papel de guías que ayudan a alcanzar los logros deseados.

Otra fortaleza de las comunidades de aprendizaje es que se centra en el estudiante como un ser social, por lo tanto, plantea las interacciones como principal medio de aprendizaje. Esto facilita el diálogo y la participación de todos los involucrados, generando grandes oportunidades de desarrollo y convivencia social. Por tanto, se plantea el aprendizaje cooperativo como una estrategia en la que se aprovechan las diferencias presentes en un grupo heterogéneo.



Pujolás (2008) dice que “en un aula transformada en una pequeña comunidad de aprendizaje organizada en equipos cooperativos de trabajo, (...) los alumnos y las alumnas aumentan su protagonismo y participan de forma mucho más activa en el proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 137). Así se evidencia la estrecha relación entre comunidades de aprendizaje y aprendizaje cooperativo, siendo que estos dos ayudan a mantener el rol protagónico de los discentes fomentando el diálogo, la participación, la interacción y la cooperación.

Por tanto, la ejecución de este proyecto contribuye al componente de gestión pedagógica presente en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa. Debido a que busca generar espacios de interacción y cooperación en pro del desarrollo de los estudiantes. De igual manera, en el PEI se menciona a las comunidades de aprendizaje desde una socialización del código de convivencia para toda la comunidad educativa, participación de lo planificado en el POA por todos los integrantes de la institución, en la gestión de riesgos, planes de acción para la convivencia, entre otros. Asimismo, en el Código de convivencia se toma a la comunidad de aprendizaje como espacios de intercambio de saberes desde el diálogo en un intercambio de aprendizaje tanto social como cultural. Al igual que se promueve el respeto a la diversidad y la inclusión, fomentando una cultura de paz y armonía, tal como se plantea en el ideario institucional. A pesar de ello, no se evidencia un accionar en este sentido.

De ahí que se propone realizar este trabajo de titulación basado en el desarrollo de comunidades de aprendizaje, tomando en cuenta la teoría existente sobre el tema; el contexto escolar dónde se realiza la investigación; nuestra formación durante los nueve ciclos de la licenciatura y las competencias básicas que exige la Universidad Nacional de Educación como componentes del perfil de egreso de los docentes.

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo el aprendizaje cooperativo contribuye al desarrollo de comunidades de aprendizaje en el noveno año de educación general básica?



1.4. Objetivos

Objetivo General

Desarrollar comunidades de aprendizaje en el noveno año de educación general básica a través del aprendizaje cooperativo.

Objetivos Específicos

- Determinar las relaciones existentes dentro del aula.
- Identificar la implicación de los representantes en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Diseñar y aplicar actividades basadas en la estrategia de aprendizaje cooperativo, que permitan desarrollar comunidades de aprendizaje.
- Analizar la pertinencia del aprendizaje cooperativo en función del desarrollo de las comunidades de aprendizaje.

1.5. Antecedentes

El proyecto de comunidades de aprendizaje a nivel internacional, se ha desarrollado como una alternativa de enseñanza que busca fomentar la participación de la familia en el proceso educativo, con el fin de mejorar el aprendizaje y erradicar el fracaso escolar. Asimismo, bajo los principios del aprendizaje dialógico pretende promover la cohesión social dentro y fuera del aula, con el objetivo de mejorar la convivencia y el desarrollo en grupos heterogéneos.

Es por esto, que al tener un acercamiento hacia este tema y conocer sus beneficios nos vemos interesadas en abordarlo desde nuestro proyecto de titulación. Cabe mencionar que como docentes investigadoras en formación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) estamos preocupadas por desarrollar estrategias que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por ende, acudimos a varias fuentes bibliográficas que, enriquecidas con el proceso de formación en la UNAE y nuestra inserción en las instituciones educativas, nos ayudan a desarrollar el tema desde una perspectiva crítica, con rigor científico y adaptada al contexto en el que se realiza. En la revisión bibliográfica de estudios realizados sobre el tema, encontramos



algunas experiencias correspondientes a comunidades de aprendizaje y su relación con el ámbito educativo.

Un trabajo importante es el desarrollado por Valls (2000), quien en su tesis doctoral aborda el origen de las comunidades de aprendizaje en el año de 1978 como un proyecto de Escuela para Personas Adultas de la Verneda de Sant Martí. Este centro se construyó en el barrio de la Verneda en Barcelona cuando un grupo de vecinos se preocupó por contar con un centro que les permitiera desarrollarse y acoger a las personas que han tenido menos oportunidades de preparación. Esta escuela se caracteriza por preparar personas democráticas a través de la formación participativa y solidaria.

Además, analiza otras propuestas educativas preocupadas por la inclusión social, la lucha por las desigualdades y la mejora del proceso educativo. Valls hace referencia a tres programas, desarrollados en E.E.U.U., relacionados al estudio de la participación escolar y solución de conflictos como relaciones sociales y rendimiento escolar.

- “School Development Program” que nace en 1968 cuando la Yale University comenzó brindar apoyo a dos escuelas con problemas de conflictos sociales y rendimiento escolar. Más tarde, en los años 80 se comienza a formar grupos entre docentes y padres de familia para brindar apoyo a distintas escuelas y en los años 90 se extiende a varias instituciones. Este programa implica a todos los componentes de la escuela y se basa en el éxito académico, además del desarrollo social y personal de los estudiantes.
- “Accelerated Schools” que comenzó en 1986 bajo la dirección de Henry Levin. Este programa se basa en el trabajo cooperativo para la organización democrática de la escuela con el fin de acelerar el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes. Para esto se debe analizar los problemas existentes en la escuela, establecer una visión y objetivos, reflexionar sobre las posibles soluciones, diseñar el programa con la participación de todos los involucrados y evaluar los resultados.
- “Success for All” empieza en 1987 como un proyecto que busca prevenir situaciones de fracaso escolar y conflictos en estudiantes de bajo nivel socioeconómico. Aquí se trabaja con base en la enseñanza personalizada y la participación activa de los padres



Universidad Nacional de Educación

de familia en actividades escolares dentro y fuera de la institución. Durante el proceso de les motiva a los padres y se trabaja en la autoestima de los niños para que puedan desenvolverse con plenitud.

Más tarde, este proyecto se expandió en España a través del Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades. Este centro, que se fundó en 1991 por Ramón Flecha, Catedrático de Sociología de la Universidad de Barcelona, se dedica a investigar y desarrollar comunidades de aprendizaje. Luego se fue difundiendo en diferentes centros educativos de las regiones de España y posteriormente, fue llevado a cabo en otras universidades (Díaz, 2013).

Por su parte, García y Puigvert (2004), permiten reflexionar sobre las prácticas educativas que contribuyen a una transformación social, en la que se propicia la participación y convivencia del alumnado. Los autores hacen una revisión de distintos modelos educativos en busca de una base que ayude al abordaje de las principales problemáticas presentes en el campo educativo. Resultando ser las comunidades de aprendizaje un modelo oportuno para erradicar el bajo rendimiento y la exclusión social.

Comte (2013) hace énfasis en la importancia de las comunidades de aprendizaje existentes en los centros educativos para el desarrollo y adquisición de habilidades cívicas y sociales como la participación, la deliberación, la cooperación y la convivencia. Aquí se aborda el tema desde distintas temáticas, el clima escolar, organización, la gestión, el currículo, las prácticas pedagógicas y la vinculación de la escuela con su entorno, mostrando la relevancia que tiene la formación de comunidades de aprendizaje basadas en principios de convivencia, inclusión, interacción y participación.

Con el transcurso del tiempo este proyecto se ha difundido no sólo en España, sino en varios países del mundo. A nivel de Latinoamérica ha llegado a países como México, Argentina, Chile, Colombia, Perú, Brasil y Ecuador. En nuestro país se inició con la implementación de este proyecto en el año 2017 a cargo del Grupo FARO en convenio con el Ministerio de Educación. Las instituciones seleccionadas pertenecen a las provincias de Manabí y Pichincha, en las cuáles



se busca desarrollar este proyecto para posteriormente aplicarlo a otras instituciones (Plataforma de Ciencias del Aprendizaje, 2017).

Cabe destacar la relevancia de este proyecto y el entusiasmo que trae consigo la idea de su desarrollo en el Ecuador. Sin embargo, aún resulta distante para la realidad escolar en la que nos desenvolvemos. Es por eso que, al tener algunas bases sobre el tema, decidimos adoptar la propuesta y desarrollarla con nuestro contexto educativo a través de la aplicación del aprendizaje cooperativo en el aula. Por ende, resulta necesario indagar, también, sobre estudios realizados a partir del aprendizaje cooperativo, del cual se ha encontrado varias investigaciones.

López (2012), al desarrollar su trabajo de máster, puso en práctica la estrategia del aprendizaje cooperativo mediante actividades para el noveno año de educación general básica (EGB). Para efecto, la clase de 24 alumnos estaba dividida en ocho grupos heterogéneos. En las actividades se utilizó el método del puzzle, donde cada miembro del equipo posee un trabajo de un tema concreto y se convierte en “experto” en ese tema. Luego comparten esos conocimientos y se enriquece el proceso. Los resultados de este trabajo son presentados como apreciaciones de los participantes, donde todos respondieron que les gustó esa forma de trabajar, es decir, todos estaban convencidos de que las actividades fueron pertinentes.

De igual manera Villarrasa (2013) realiza un trabajo de investigación sobre el aprendizaje cooperativo, en el que da a conocer los diferentes aportes teóricos de este enfoque. Hace un repaso sobre la estructuración en el aula que requiere este tipo de trabajo y la implicación de los docentes, resultando que pocos docentes deciden optar por esta forma de enseñanza, pese a las ventajas que brinda su aplicación.

Finalmente, Camilli (2015) en su tesis doctoral hace un análisis del aprendizaje cooperativo y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. De igual manera, realiza una revisión y comparación entre el aprendizaje cooperativo, colaborativo y tradicional en el que expone las bondades y limitaciones de cada uno con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje.



2. MARCO TEÓRICO

Este apartado pretende analizar la relación existente entre las tres temáticas principales abordadas en el proyecto; la pedagogía social tomada desde aportes de Feroso y Williamson; las comunidades de aprendizaje desde el punto de vista de Elboj, Puidellivol, Soler y Valls; Flecha y Puigvert, y Coll; el aprendizaje cooperativo desde la teoría de Pujolás. Dichos autores han sido los principales referentes teóricos en esta investigación.

2.1. Pedagogía social

La pedagogía social surge en el siglo XX, con el objetivo de recuperar los valores altruistas a partir de la educación social en la era de la información y formar un ser humano orientado a mejorar la sociedad. En este texto se propone algunas definiciones desde la concepción de Caride, Gradaïlle y Caballo; Pérez, Fernández y García; Feroso; Pérez; Mendizabal; Salazar y Williamson.

La pedagogía social apoya al progreso de la sociedad a través de la educación en valores, que fomentan el desarrollo de las capacidades de vinculación con la sociedad a favor de una mejora considerable. Así lo planteó Caride, Gradaïlle y Caballo (2015) “lo pedagógico-social evoca la necesidad de abrir la educación a la vida, en toda su diversidad” (p. 4), teniendo en cuenta que el individuo, por sí mismo, puede lograr cosas increíbles y cuando se ayuda del prójimo es capaz de alcanzar lo inalcanzable.

Feroso (2003), Pérez, Fernández y García (2014) y Salazar y Williamson (2015) definen a la pedagogía social como una ciencia orientada a la prevención, reinserción y regeneración de individuos que padecen deficiencias sociales para transformar positivamente a la sociedad. De este modo, los autores sostienen que la individualidad del sujeto logra un cambio en la sociedad si se involucra en un entorno que lo ayude a regenerar su comportamiento y le aporte pautas para su vínculo social. Si bien es cierto, la educación está centrada en el desarrollo de habilidades y competencias del estudiante para el mundo laboral, existe un objetivo implícito, es decir, un eje transversal que lo lleva a ser un individuo social que necesita de la interacción con medio para prosperar. Es aquí donde la pedagogía social toma sentido y significación.



Pérez (2002) contempla el desarrollo e interacción social como un ente educador del individuo, pues “como la persona es, ante todo, un ser social, su educación será válida sólo si se hace en, por y para la comunidad” (p. 206). Esto es afirmado posteriormente por Mendizabal (2016) quien menciona tres concepciones de la pedagogía social, la primera que forma socialmente al individuo, la segunda “persigue que la sociedad entera se constituya en una entidad educadora” (p. 58) y, finalmente, la tercera como una vinculante entre la juventud y la sociedad. Por ello, la pedagogía social está orientada a la práctica educativa desde una perspectiva social, pues pretende que los individuos sean conscientes de que transformar la sociedad a favor de la unión comunitaria.

Es así que se plantea a la pedagogía social como una ciencia de la educación que incita a la participación del individuo en la comunidad para satisfacer necesidades básicas desde un enfoque de buena vecindad, en la cual los derechos son respetados. En el Ecuador, el Buen Vivir es el documento que norma este tipo de acciones, donde las características individuales de cada persona se convierten en una fortaleza para la convivencia en comunidad. Finalmente, definimos la pedagogía social como una ciencia que se orienta al aprendizaje y desarrollo del ser humano, a partir de su interacción con la comunidad en busca del buen vivir para mejorar la convivencia. Por lo tanto, guarda una estrecha relación con las comunidades de aprendizaje.

2.2. Comunidades de aprendizaje (CA)

Las comunidades de aprendizaje son un proyecto innovador que intenta transformar la escuela basado en un aprendizaje dialógico de todos y para todos, así lo planteó Valls (2000)

Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios incluida el aula (p. 8).

García, Leena y Petreñas (2013) y Cadena y García (2016) plantean que, para conseguir el éxito escolar de todo el estudiantado, es necesario generar una apertura hacia la colectividad,



padres de familia, personas de la comunidad y escuela, involucrándolos en el proceso de aprendizaje para mejorar la convivencia en las instituciones. Por ello gestionar la relación de todos los miembros de la comunidad educativa, debe vincular el entorno del estudiante pues ayuda a potenciar el proceso de enseñanza, promoviendo el desarrollo holístico del estudiante. Además, los miembros de la comunidad educativa deben participar en igualdad de derechos para contribuir con el desarrollo de los estudiantes (Pérez, 2002).

De igual manera, desde los principios para el desarrollo del currículo ecuatoriano (2016) se establece que “resulta imprescindible la participación de toda la comunidad educativa en el proceso formativo, tanto en el desarrollo de los aprendizajes formales como de los no formales” (p.13). Por ende, es imprescindible para la eficacia de la educación crear espacios que convoquen a la participación de la comunidad, pues “el proceso de enseñanza y aprendizaje debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa” (Ministerio de Educación, 2016, p. 13).

Según Coll, Bustos y Engel (2007) en las comunidades de aprendizaje “se busca favorecer que los miembros de la comunidad compartan sus ideas, construyan sobre las opiniones de los otros y mejoren sus propias comprensiones” (p. 6). Estos autores afirman que para que exista una comunidad de aprendizaje un grupo de personas debe cooperar para que los objetivos, en cuanto a aprendizaje se refieren, sean alcanzados con éxito. En definitiva, el desarrollo de comunidades de aprendizaje que aporten al proceso de enseñanza aprendizaje resulta ser imprescindible. El docente debe crear y fomentar espacios que desarrollen las relaciones entre la escuela y la comunidad, con estrategias que promuevan el interés por participar en la enseñanza del estudiante.

2.2.1. Tipos de comunidades de aprendizaje

En este apartado se han considerado los aportes de Coll, Bustos y Engel (2007) quienes sostienen que existen cuatro tipos de comunidades de aprendizaje.

- La comunidad del aula, en la cual se desarrollan los estudiantes y docentes.



- La comunidad de la institución que abarca las aulas, docentes, directivos, padres de familia, en sí personas que formen parte de la escuela.
- La tercera referida a la ciudad, es decir, cada individuo que convive alrededor de la comunidad institucional.
- El espacio virtual que une a varias comunidades de aprendizaje a través del uso de recursos tecnológicos, la e-learning referida a la comunidad que se genera durante la interacción virtual de las comunidades.

Si bien es cierto, todos estos espacios contribuyen al desarrollo social y cognitivo del estudiante, sin embargo, una comunidad de aprendizaje va más allá del lugar donde ocurre el aprendizaje, pues desde sus inicios fue concebida como un proyecto dedicado a transformar la realidad social. Aunque si nos apegamos a la clasificación de los autores mencionados, podemos decir que en este proyecto se trabaja en cuanto al desarrollo de una comunidad de aprendizaje dentro del aula.

2.2.2. El aprendizaje dialógico como fundamento de las comunidades de aprendizaje

El aprendizaje dialógico es el principal fundamento de las comunidades de aprendizaje para la construcción del sentido, puesto que aquí se propone el proceso de enseñanza aprendizaje a partir del diálogo constante para promover la convivencia orientada al buen vivir en comunidad.

El aprendizaje dialógico surge como medida para profundizar en el rol interactivo de los procesos de aprendizaje, así como la comunicación para su eficacia. Desde aportes de la psicología de la educación basada en teorías centradas en promover el diálogo, la interacción y la participación de todos (Castro, Gómez y Macazaga, 2014). Pues el diálogo activo de una comunidad es de vital relevancia para que las relaciones entre los integrantes sean buenas, afectivas y eficientes. Hablar con el prójimo resuelve conflictos identificados, aporta mayores experiencias y permiten al individuo desarrollarse como un ser social.

Por ende, un aprendizaje basado en el diálogo constante es significativo para resolver problemáticas que afectan la convivencia debido a que “es una realidad que el diálogo cada vez es más importante en nuestra vida cotidiana, dialogamos para llegar a acuerdos con otras



personas con las que compartimos nuestras vidas, nuestra comunidad o nuestra escuela” (Elboj, Puidellivol, Soler y Valls, 2006, p. 26).

2.2.3. Principios del aprendizaje dialógico

Flecha y Puigvert (2002) mencionan que el aprendizaje dialógico tiene siete principios, los cuales norman el accionar dentro de las comunidades de aprendizaje. Estos son el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación del sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias. Cada uno de estos principios están relacionados entre sí y aportan significativamente a la construcción de comunidades de aprendizaje.

- El **diálogo igualitario** propone una interacción entre iguales, es decir, un trato horizontal entre todos los participantes. Esto genera que exista una buena comunicación basada en el respeto a las ideas de los demás.
- La **inteligencia cultural** hace referencia a la experiencia de cada persona, es decir, todos tiene un saber aprendido desde su hogar, por lo que pueden siempre aportar para compartir con el otro.
- La **transformación** funciona como un referente para el cambio desde uno hacia los demás, aquí utilizan el diálogo como medio de comunicación eficaz y se busca la mejora de toda la comunidad.
- La **dimensión instrumental** toma en cuenta a los miembros que requieren mayor atención y hace un acercamiento para la inclusión de todos en la comunidad de aprendizaje. Aquí se evidencian los aprendizajes a desarrollar desde una perspectiva de apoyo y solidaridad.
- La **creación del sentido** abarca aspectos sobre la pertenencia de un individuo a un grupo específico. En este caso los estudiantes del noveno, así como su contexto deben sentirse parte del aula y tomar consciencia del papel que tienen cada uno y en conjunto durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La **solidaridad** como un valor arraigado en todos para promover una sociedad altruista que ayude al otro siempre. Este rasgo permite trabajar en conjunto y actuar pensando en el bienestar de los demás.

- La **igualdad de diferencias** es un espacio en el que todos son bienvenidos a participar con las mismas oportunidades sin condición alguna. Es decir, las diferencias dentro del aula deben ser consideradas como oportunidades de desarrollo.

Al trabajar las comunidades de aprendizaje dentro del aula, estos principios se convierten en ejes transversales, es por esto que al diseñar las estrategias se plantea una relación holística de estos componentes, que son desarrollados explícita e implícitamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.4. Criterios formadores de una comunidad de aprendizaje

Chacón, Sayago y Molina (2008) plantean criterios para formar comunidades de aprendizaje, estos están relacionados con los principios del aprendizaje dialógico, promoviendo la comunicación y la solidaridad.

- Primero, se refiere a la voluntad colectiva, es decir, promover la participación activa para generar comunicación eficiente.
- Segundo, es el apoyo a la gestión, puesto que se debe realizar un proceso de socialización desde la institución hacia la comunidad, para evidenciar el compromiso que presentan los integrantes a favor de un cambio positivo en la escuela.
- Tercero, está la valoración de la corresponsabilidad e implicación de todos, en la cual, “es imprescindible que cada integrante trabaje bajo la visión de corresponsabilidad, distribuyendo tareas y sintiéndose cada uno protagonista; dueño de sus logros, hallazgos y aciertos, pero también de sus errores y fracasos” (Chacón, Sayago y Molina, 2008, p. 23). Para que los participantes se sientan parte del proyecto es necesario crear un sentido de pertenencia, de esta manera, generar una responsabilidad, compromiso con los demás y su vez consigo mismo.
- Cuarto, se plantea el compromiso y la reciprocidad como una excelente clave para la interacción, puesto que se toma el principio del diálogo igualitario y la inteligencia cultural para promover la comunicación entre todos.

- Quinto, es la autonomía de sus miembros, en la que todos aportan sus sueños y visiones a futuro para tomar una decisión consensuada que le permita a cada integrante sentirse cómodo con lo acordado.
- Sexto, la evaluación constante de la práctica diaria permite denotar falencias y corregirlas de tal manera que no exista conflicto en la comunidad.

Las comunidades de aprendizaje comprenden un lazo entre la familia, la sociedad y la comunidad educativa para el aprendizaje. Siempre teniendo en cuenta la importancia de la interacción. Ninguna de estas debe estar separada de la otra, dado que forman un triángulo en el cual cada una de sus partes aporta de manera eficaz al proceso de aprendizaje. Por ello, “el diálogo, la comunicación y la interacción entre los diferentes miembros y agentes de la comunidad pasarán a ser características predominantes del aprendizaje.” (Oliver y Elboj, 2003, p. 92).

2.2.5. Etapas de transformación

Las etapas de transformación según Elboj et al. (2006) y el Instituto Natura (s.f) son las etapas a través de las cuales la escuela pasa a ser una comunidad de aprendizaje. Estos pasos permiten que a través de los principios del aprendizaje dialógico se transforme el proceso de enseñanza aprendizaje. Las fases planteadas son:

- 1) **Sensibilización:** en esta etapa se socializa con todos los implicados, poniendo en conocimiento de los asistentes cuál es el proyecto que van a realizar para que de esta manera puedan comprender las implicaciones que representa y así obtener un cambio de perspectiva hacia la relevancia de la transformación educativa que conlleva este proceso.
- 2) **Toma de decisiones:** luego de realizar el proceso de acercamiento a las comunidades de aprendizaje llega la toma de decisiones. Esta fase se refiere, en otras palabras, a aceptar el compromiso de cambiar esta realidad y mejorarla considerablemente.
- 3) **Los sueños:** a través de un diálogo con todos, se plantea una serie de sueños que ayuden a transformar la escuela. “Muchas veces, el proceso de soñar ayuda a superar resistencias y barreras entre los profesores y las familias que, por primera vez, toman

conciencia de que ambos tienen los mismos objetivos” (Instituto Natura, s.f, p. 8). En este punto es imprescindible involucrar completamente a los actores de las comunidades de aprendizaje para que ellos sean un pilar fundamental en este cambio.

- 4) **Selección de prioridades:** todos los sueños abordados anteriormente son sintetizados, planteando así cuáles son los posibles e imposibles, para acercarse a la realidad sin dejar de soñar la escuela perfecta. Es por ello, que se llega a la fase de la selección de prioridades con el objetivo de delimitar y determinar las metas a cumplir. “Cada centro tiene su realidad concreta, sus recursos propios y para decidir por dónde empezar, es necesario evaluar qué recursos están disponibles, qué sueños son los más urgentes y cuáles pueden esperar” (Instituto Natura, s, f, p.9).
- 5) **Planificación:** Finalmente, llegar a la fase de planificación es realizar un plan con objetivos planteados por lo que toda la comunidad involucrada toma un accionar consciente acerca de los diferentes pasos a seguir para transformar la realidad educativa y conseguir esa institución anhelada por todos.

Todas estas etapas se deben aplicar al momento de desarrollar comunidades de aprendizaje, puesto que conllevan un proceso que fortalece los vínculos existentes entre los miembros del contexto escolar. Además, constituyen una buena manera de fomentar la unión desde el pensamiento conjunto.

2.2.6. Actuaciones Educativas de Éxito

Las actuaciones educativas de éxito son varias acciones a partir de los principios de las comunidades de aprendizaje, que pretenden fomentar la participación mientras se aprende a convivir. Yañez (2016) plantea que este proceso de formación conjunta promueve en los participantes un cambio favorecedor no solo en el aprendizaje sino en las relaciones, tanto áulicas como en la comunidad. Pues este vínculo ayuda a generar responsabilidad, compromiso, respeto, etc., en el contexto inmediato.

Tanto Díaz (2013) como Yañez (2016) mencionan que Flecha (2009) plantea siete diferentes actuaciones para alcanzar el éxito en las comunidades de aprendizaje, estos son, grupos interactivos, tertulias dialógicas, biblioteca tutorizada, formación de familiares, participación



Tabla 1. Actuaciones Educativas de Éxito

Actuaciones Educativa de Éxito	Definición
Grupos interactivos	Son equipos de trabajo que se forman de manera diversa para realizar actividades de 20 minutos, en la cual la participación de un adulto por grupo para generar aprendizaje mutuo desde la heterogeneidad.
Tertulias dialógicas	Son diálogos generados a partir de una temática en la que participan diferentes actores de la comunidad educativa para promover la participación y el diálogo igualitario. Tienen el objetivo de compartir conocimiento mediante el respeto a lo planteado por el otro.
Biblioteca tutorizada	Se refiere a edificar una biblioteca comunitaria fuera del horario lectivo, es decir, que la comunidad tenga un espacio en el que pueda desarrollar actividades de recreación literaria a cualquier hora o día.
Formación de familiares	Es significativo que la familia se vea involucrada en el proceso de enseñanza. Por ello, se plantea que las escuelas fomenten espacios de aprendizaje respondiendo a las necesidades e intereses de la formación familiar.
Participación educativa de la comunidad	Para el proceso de enseñanza aprendizaje es relevante que la comunidad participe, incluso en las clases. Por esto, las

instituciones deben fomentar espacios como los mencionados anteriormente para incluir la participación de la comunidad en la formación educativa de los estudiantes.

**Modelo dialógico de
prevención y resolución de
conflictos**

Aquí se establecen normas para la convivencia con la finalidad de fomentar un buen vivir. Estas normas propuestas a través de un diálogo igualitario, involucran a toda la comunidad, en la cual se establece parámetros aprobados por todos.

**Formación pedagógica
dialógica**

Se refiere a la formación en bases científicas, teóricas y de antecedentes para que la comunidad se apropie de la importancia de las comunidades de aprendizaje para la enseñanza en la educación a partir de un aprendizaje dialógico.

Fuente: Elaboración propia a partir de los aportes de Díaz (2013) y Yañez (2016).

En fin, esta investigación trabaja con base en tres diferentes actuaciones educativas de éxito: los grupos interactivos, participación educativa de la comunidad y la formación de familiares, debido al tiempo de aplicación y el alcance de la investigación. Las comunidades de aprendizaje en el proceso de enseñanza son primordiales para alcanzar el buen vivir. A partir de esto, se plantea el aprendizaje cooperativo como una estrategia para mejorar la convivencia y contribuir al proceso de enseñanza aprendizaje.

2.3. Aprendizaje Cooperativo

El Ministerio de Educación (2016) manifiesta que “las instituciones educativas desarrollarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo su capacidad de aprender por sí mismos y promoviendo el trabajo en equipo” (p.12). Así desde el aprendizaje cooperativo, se promueve el desarrollo de habilidades y capacidades comunicativas en los estudiantes para relacionarse en el contexto en el que se desenvuelven día a día, pues la interacción en la educación es importante para aspectos tanto cognitivos como sociales.



El aprendizaje cooperativo según Pujolás (2008) comprende no sólo un recurso, sino un uso didáctico del trabajo en equipos heterogéneos que aportan de manera eficiente un compartir de saberes. El autor propone la formación de grupos de trabajo en el aula, a través de la cooperación en el proceso de enseñanza aprendizaje como la manera eficaz de fomentar la comunicación y el aprendizaje mutuo.

En el aula, “a veces aparece como un sueño pretender que, en un grupo con tensiones, rivalidad, exclusiones, etc. (...) pueda estructurar de forma cooperativa la clase, en muchos casos, supone intervenir sobre todo el grupo para que poco a poco se convierta en una pequeña comunidad de aprendizaje” (Pujolás, 2008, p. 136). Es un riesgo que este autor propone tomar como una fortaleza para que los estudiantes tomen el protagonismo de la clase, contribuyan significativamente en el aprendizaje de sus compañeros, y a la vez tomen la batuta de su propio proceso de enseñanza.

De igual forma “el aprendizaje cooperativo hace posible entender los conceptos que tienen que ser aprendidos a través de la discusión y resolución de problemas a nivel grupal, es decir, a través de una verdadera interrelación” (Pérez, 2010, p.1). Al organizar grupos que resuelven conflictos, se puede encontrar una excelente forma de aprendizaje porque se generan espacios de interacción. Pues según Azorín (2018) el aprendizaje cooperativo es un método que se establece como una forma en la que los estudiantes aprenden mutuamente y resuelven problemas o necesidades existentes. Por ende, la cooperación es fundamental para que los grupos de trabajo se ayuden entre sí, puesto que la adquisición de habilidades sociales en un mundo globalizado es imprescindible para vivir en comunidad.

La definición del aprendizaje cooperativo para Pujolás (2008) esta conceptualizada desde el punto de vista del uso didáctico, mientras que para Pérez (2010) es una técnica de enseñanza y para Azorín (2018) es establecido como un método para solventar las necesidades de los individuos en el siglo XXI. A pesar de esto, todos ellos tienen un enfoque en común, pues coinciden en que ayuda a mejorar la sociedad a través del diálogo y el aprendizaje en grupos heterogéneos. Desde estos aportes y de acuerdo al proyecto tomamos al aprendizaje cooperativo como una estrategia, considerando que según Porter (1996) “la estrategia es la



creación de una posición única y valiosa que involucra un conjunto diferente de actividades” (p. 107).

Para ello, se plantea la heterogeneidad como potenciador de las virtudes y habilidades de cada participante, además de minimizar las falencias. La interdependencia conlleva al trabajo conjunto donde todos aportan a favor de un objetivo en común, aprender. Aquí la interacción y comunicación eficaz tienen un rol vital, pues generan un equipo unido basado en el respeto, diversidad y solidaridad.

2.3.1. El aprendizaje cooperativo para trabajar la heterogeneidad en el aula

Establecer la heterogeneidad en el aula es fundamental para enseñar desde la diversidad, la inclusión y el respeto a los demás donde cada estudiante tiene habilidades y aptitudes que lo hacen único. Por esto, la responsabilidad del docente recae en potenciar a sus estudiantes en todos los aspectos durante su educación. Las instituciones educativas deben brindar una enseñanza “considerando la atención a la diversidad y el acceso de todo el alumnado a la educación como principios fundamentales de esta tarea” (Ministerio de educación, 2016, p.12). Debido a que todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades en la educación, así como una enseñanza de calidad.

El individualismo del ser humano lo ha llevado a convertirse en un ser competitivo y egoísta, negándole así la oportunidad de aprender de los demás. Por ello, la atención a la diversidad en el aula conlleva una responsabilidad de establecer estrategias para llevar al individuo a aprender en comunidad. “La lógica de la heterogeneidad es una escuela inclusiva, donde puedan aprender juntos y convivir en ella personas con alguna discapacidad y sin ninguna y, en general personas diferentes, sean cuales sean sus diferencias” (Pujolás, 2008). De esta manera el estudiante aprende de otros y enseña a sus compañeros, apoyándose entre sí para potenciar su proceso de aprendizaje.

El artículo 343 de la Asamblea Constituyente del Ecuador (2008) plantea que “el sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura” (p. 160). Por ello, el docente debe



tener en cuenta la diversidad en el aula, enseñando desde la heterogeneidad para formar grupos con miembros diferentes que aporten un desarrollo más amplio en la educación de todos.

La heterogeneidad, según esta mirada, debe ser respetada, estimulada y conservada. Desde este enfoque, la pedagogía no solo se sostiene sobre el principio de que todos los alumnos son diferentes entre sí, sino también en el de que la diversidad es un tesoro que se debe preservar como uno de los valores patrimoniales de la humanidad (Directores que hacen escuela, 2016, p. 2).

Tomando en cuenta la diversidad del aula, resulta fundamental determinar los tipos de inteligencias existentes para comprender la heterogeneidad de los estudiantes, dado que todos aprenden de manera diferente. Existen ocho tipos de inteligencias según Aliaga, Ponce, Bulines, Elizalde, Montgomery, Gutiérrez, Delgado, Perea y Torchani (2012).

Tabla 2. Tipos de Inteligencias Múltiples

Tipo de inteligencia	Definición
Espacial	Referida a personas que tienden a ser visuales, su aprendizaje es eficaz cuando se trata de gráficos, imágenes y cuadros conceptuales. Son capaces de identificar y movilizarse cuando tienen mapas o croquis ya que decodifican la información gráfica.
Lógico – matemático	Los estudiantes con este tipo de inteligencia son más afines a la matemática, sin embargo, aprenden mejor “usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto” (Aliaga et al., 2012, p. 169). Son lógicos y desarrollan de forma fácil los problemas y planteamientos matemáticos.
Lingüística	Este tipo de inteligencia está relacionada con el desarrollo de las palabras para expresar ideas. Tienden a aprender utilizando actividades que comprendan lectura, escritura u oralidad.
	Estos estudiantes tienden a observar, analizar, reflexionar y experimentar en el entorno en el que se desarrollan puesto que



Naturalista	tienen la “capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas” (Aliaga et al., 2012, p. 170) para su aprendizaje.
Corporal – Cenestésica	En este tipo de inteligencias los estudiantes son más activos y expresan de mejor manera sus ideas a través de la expresión corporal. Por ello, aprenden de mejor manera cuando se trabaja desde el cuerpo y su movimiento, además de utilizar recursos tangibles para la enseñanza.
Musical	Los estudiantes son afines a utilizar el sonido para su aprendizaje. Es decir, escuchar música mientras se estudia, promover el uso de instrumentos que generen algún tipo de sonido y utilizar canciones o melodías, potencian el proceso de enseñanza aprendizaje.
Interpersonal	En este tipo de inteligencias los estudiantes aprenden con el otro, en otras palabras, el aprendizaje cooperativo se les facilita puesto que se relacionan con sus compañeros de mejor manera ya que les gusta el trabajo en grupos.
Intrapersonal	Se refiere a estudiantes que tienen una mejor aceptación por trabajos individuales, puesto que tienden a trabajar a un ritmo propio y a reflexionar acerca de sí mismos. Aprenden de mejor manera cuando están solos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los aportes de Aliaga et al. (2012).

Las inteligencias múltiples en el aula son un factor determinante tanto para las actividades académicas como para la formación de valores. El fomento de la convivencia viene desde el respeto a la diversidad, al comprobar que todos son diferentes en el aula, entonces el buen vivir se presenta y se promueve para llegar a una comunidad de aprendizaje exitosa.

Es así que Casanova (2011) y el Ministerio de Educación ecuatoriano (2016) plantean que la educación no solo se da en la escuela, sino en una comunidad para promover un modelo de sociedad justa, entender la diversidad y convivir en ella. El proceso de enseñanza aprendizaje



debe siempre estar dirigido a proporcionar al estudiante una educación rica en valores para mejorar el contexto que lo rodea, empezando por su aula, puesto que es lugar donde se encuentra la mayor parte de tiempo. Es por ello que la heterogeneidad es planteada para impulsar la educación desde un enfoque inclusivo en grupos de trabajo con personas diferentes que pueden aprender entre sí de las características, vivencias, experiencias, etc., del otro.

2.3.2. Formación de grupos para la interacción

Uno de los factores que intervienen en el aprendizaje cooperativo es la distribución del aula. Al momento de la formación de equipos de trabajo se necesita una estrategia que los ayude a relacionarse entre sí. Por ello, Pujolás (2008) afirma que

En un aula transformada en una pequeña comunidades aprendizaje organizada en equipos cooperativos de trabajo, más o menos estables, los alumnos y alumnas aumentan su protagonismo y participan de una forma mucho más activa en el proceso de enseñanza aprendizaje y la gestión de la clase, comparten con el profesorado la responsabilidad de enseñar, también a sus compañeros (pp. 137-138).

En las comunidades de aprendizaje, la cooperatividad para la convivencia plantea un accionar educativo colectivo, es decir, promover una enseñanza basada en las interacciones de la comunidad y su poder en la enseñanza. El objetivo del aprendizaje cooperativo y las comunidades de aprendizaje es converger para educar en la buena convivencia para alcanzar el anhelado éxito educativo.

Camilli (2015) plantea tres tipos de grupos en el aprendizaje cooperativo, grupos formales, informales y base:

- **Grupos formales:** son los que se dan durante una clase, es decir, no duran más de un periodo clase.
- **Grupos informales:** duran un tiempo, sin embargo, a lo largo del proceso se forman nuevos grupos de aprendizaje.
- **Grupos base:** tienden a durar un tiempo largo, es decir, los mismos integrantes están juntos y aprenden de forma cooperativa durante todo el año lectivo.



Cada uno tiene diferentes características a pesar de que el objetivo central sea el de formar grupos que se incorporen entre sí para alcanzar un fin común. Esta investigación se centra en los grupos cooperativos de tipo base, puesto que su formación es heterogénea, tiende a la durabilidad y es estable. En otras palabras, diferentes estudiantes forman grupos y estos estarán establecidos, en este caso, durante el desarrollo del bloque 6 de lengua y literatura.

Hay que tener en cuenta el tamaño del grupo, debido a que una agrupación grande tiene ciertas desventajas como la poca coordinación, la escasa participación de sus miembros, en ocasiones es difícil llegar a un acuerdo y es más complicado verificar que cada uno de ellos sea responsable. Camilli (2015) manifiesta que el número de integrantes de un grupo se debe a la cantidad que requiera para realizar una actividad, puesto que la conformación grupal se da de acuerdo a una necesidad, en este caso, la buena comunicación. Los grupos pequeños serán ideales para alcanzar la interacción eficaz.

No solo se deben tener en cuenta el número de estudiantes, sino también las inteligencias múltiples y la mejor forma de aprovecharlas. De modo que cada una de estas promueva la buena interacción por medio de actividades que las integren, desde la formación de grupos de trabajo cooperativos. La sinergia entre las inteligencias múltiples es primordial para que el aprendizaje cooperativo sea eficaz puesto que al generar una interacción áulica los estudiantes comparten un aprendizaje mutuo.

Según Suárez, Maíz y Meza (2010) “la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner plantea una visión plural de la inteligencia, reconociendo en ella diversas facetas, deduciéndose así que cada persona posee diferentes potenciales cognitivos” (p. 81). Por ello, cuando se forma equipos de trabajo para realizar actividades que están orientadas a promover valores, el docente debe tener en cuenta el tipo de inteligencia porque de esta manera se promueve el respeto a la diversidad.

Por ende, la formación y organización grupal debe ser predeterminada para que le permitan al estudiante desarrollarse tanto individual como colectivamente. Es decir, un excelente desarrollo en el aprendizaje viene desde el autoconocimiento y de la ayuda del prójimo. El



docente debe desarrollar una comunidad de aprendizaje a partir de la buena estructuración de grupos de estudiantes, esto determinará la eficacia del proceso.

Durante la conceptualización de este marco teórico, el abordaje de las comunidades de aprendizaje y la cooperatividad en el aula, han sido primordiales para fundamentar la relación existente entre estas. Este apartado plantea tres elementos esenciales para la educación desde el aprendizaje cooperativo el diálogo, la solidaridad y la convivencia.

Estos tres valores son fundamentales en la educación del Buen Vivir. El diálogo en la comunidad resuelve conflictos, la solidaridad construye al ser humano altruista y la convivencia promueve la paz en la comunidad. Por tanto, los estudiantes deben ser educados en un ambiente que desarrolle valores a favor de la ayuda al prójimo. En ello radica la relevancia del aprendizaje cooperativo en el aula, puesto que contribuye a la educación de un humano consciente de que la mejor forma de vivir es en comunidad

Por lo tanto, el fomento de las comunidades de aprendizaje en un contexto desvinculado de ellas es sumamente vital para favorecer la enseñanza, debido a que, como se ha venido mencionando, el vínculo de la familia, la escuela y la comunidad promueve una sana convivencia. Por ello, se plantea el aprendizaje cooperativo como una manera de llegar a iniciar un cambio en la visión escolar.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. El enfoque cualitativo de investigación

Este proyecto está basado en la investigación cualitativa, pues se trabaja en base al análisis e interpretación de situaciones dadas en el contexto que se realiza. Además, la participación activa de los sujetos y la implicación de los investigadores permiten recolectar información relevante en cuanto a la realidad social y educativa del aula. La decisión de trabajar a partir de este enfoque radica en la necesidad de conocer a fondo las situaciones dadas en la cotidianidad de los estudiantes.

Albert (2006) menciona que “esta metodología se orienta a describir e interpretar los fenómenos sociales y educativos, interesándose por el estudio de los significados e intenciones



de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales” (p. 146). Por esto es que se trabaja con la aplicación de varios instrumentos que permitan evidenciar estas características desde la mirada de los propios participantes.

Cabe recalcar que este tipo de investigación es, mayormente, de carácter subjetivo, pues la recolección y análisis de información dependen del juicio y perspectivas del investigador y demás implicados. Por ende, hay que enfatizar en la postura crítica y ética que debe tener cada uno para garantizar la veracidad del proceso y dar mayor credibilidad a la investigación. De ahí que la información obtenida se basa principalmente en la observación e interacción del investigador con los sujetos de estudio. Así lo plantea Albert (2006)

Los datos se recogen de forma natural preguntando, visitando, mirando, escuchando y no en el laboratorio u otros lugares controlados. El investigador se sitúa en el lugar natural donde ocurre el suceso. El contacto directo con los participantes y la interacción cara a cara es un rasgo distintivo predominante en este tipo de investigación sea cual sea el problema de estudio que se plantee. (p.146).

Esta idea también la defiende Flick (2014) cuando menciona que “los investigadores cualitativos se interesan por acceder a las experiencias, interacciones y documentos en su contexto natural” (p. 13). De este modo queda evidenciado los rasgos principales de la investigación cualitativa, así como el rol de los participantes y quienes están a cargo del proceso.

3.1.1. Características de la investigación cualitativa

Este tipo de investigación se caracteriza, como se ha mencionado anteriormente, por estudiar los contextos sociales desde la perspectiva de los propios implicados. Algunos aspectos mencionados por Taylor y Bogda, 1986, (citado en Albert, 2006) son los siguientes:

- La investigación cualitativa es de carácter inductiva, puesto que sus categorías e interpretaciones se construyen a partir de observación y el análisis de la información obtenida.
- Todos los escenarios y personas son considerados sujetos de estudio y se valora la diversidad de perspectivas.



- Tiene una perspectiva holística, pues se estudia la realidad desde un punto de vista global, sin seccionarla o convertirla en variables.

Una vez mencionadas algunas de las características de esta metodología de investigación, es necesario mencionar que nos apegamos a lo expuesto por los autores para la realización de este proyecto de investigación. Por tanto, al ser una investigación de carácter cualitativo consideramos poco necesario el planteamiento de variables, dimensiones e hipótesis. Sin embargo, establecemos categorías de análisis acordes al desarrollo de comunidades de aprendizaje que, nos ayudan al proceso de construcción y aplicación de instrumentos, así como para evidenciar el cumplimiento o no de los objetivos del proyecto.

3.1.2. El contexto del estudio

El desarrollo de este trabajo se llevó a cabo durante las prácticas preprofesionales de noveno ciclo desde el 16 de abril hasta el 28 de junio del 2019, en una institución educativa pública de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay. La Unidad Educativa lleva funcionando 50 años en un sector urbano de la ciudad y cuenta con un cuerpo docente de 36 profesores, entre la jornada matutina y vespertina. Con un aproximado de 1016 estudiantes, de los cuales alrededor del 62% son mujeres y el 38% varones.

Esta investigación se realizó con los estudiantes de la sección matutina del noveno año de Educación General Básica, paralelo A, con un total de 42 estudiantes, 15 varones y 27 mujeres. Con quienes se trabajó durante la aplicación del sexto bloque de lengua y literatura. Aquí se vio reflejado la necesidad de llevar a cabo una intervención, por tanto, nos basamos en el método de investigación acción participativa (IAP), en la cual se parte por indagar las causas y consecuencias de un fenómeno educativo implementando estrategias para proponer cambios positivos.

3.1.3. El método de investigación acción participativa (IAP)

La investigación acción busca “mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica” (Rodríguez, Herráiz, Prieto de la Higuera, Martínez, Picazo, Castro y Bernal, 2011. p.7). Es por esto que al trabajar con este



método de investigación se busca contribuir a la mejora del contexto social y educativo de los estudiantes del noveno año de educación general básica.

El proceso se desarrolla tomando en cuenta las características de los estudiantes y el accionar de cada uno de ellos, en conjunto con sus familias y la docente. Para esto se considera que “la investigación acción es un estudio sistemático orientado a mejorar la práctica educativa por grupos de sujetos implicados a través de sus propias acciones prácticas, y de reflexión sobre los efectos de tales acciones” (Ebbutt, 1983 en Albert 2006, p. 222).

De igual manera Colmenares (2012) manifiesta

La IAP es un método en el cual participan y coexisten dos procesos: conocer y actuar; por tanto, favorece en los actores sociales el conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos, sus problemas, necesidades, recursos, capacidades, potencialidades y limitaciones; el conocimiento de esa realidad les permite, además de reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a las mejoras y transformaciones significativas de aquellos aspectos que requieren cambios; por lo tanto, favorece la toma de conciencia, la asunción de acciones concretas y oportunas, el empoderamiento, la movilización colectiva y la consecuente acción transformadora (p. 109).

Considerando los aportes de los autores mencionados, se concibe a la investigación acción participativa como el método de investigación que guía este proyecto. Pues en el campo educativo se convierte en una herramienta clave que permite a los docentes reflexionar sobre sus prácticas y proponer cambios. Es decir, generar acciones que promuevan la transformación dentro del aula.

Por tanto, se sigue un proceso de recolección y análisis de información en el noveno, mediante la aplicación de varios instrumentos. Luego se diseñan y aplican estrategias que permitan desarrollar comunidades de aprendizaje dentro del aula, recordando que la IAP “hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (Rodríguez et al, p. 3). Finalmente, se realiza un análisis del proceso realizado y se



recogen varias perspectivas de los participantes con el fin de evidenciar el cumplimiento de los propósitos planteados.

3.1.4. Fases de la IAP

Colmenares (2012) realiza una aproximación teórica de las fases o etapas a desarrollar en el proceso de la investigación acción. La autora presenta las propuestas que investigadores como Lewin (1946), Kemmis (1988) y Pérez (1998) han desarrollado sobre el tema y realiza una síntesis en la que propone cuatro fases que son adoptadas para llevar a cabo este proceso investigativo.

FASE I: En palabras de la autora, esta fase se refiere a “descubrir la temática”. Es decir, aquí se realiza de recolección de información que ayuda a plantear la problemática seleccionada. Se recolecta testimonios, acciones, relatos, aportes, puntos de vista, etc.

De acuerdo al proceso investigativo de este proyecto, en la primera fase se aplicaron varios instrumentos de diagnóstico. Estos ayudaron a recoger la percepción de todos los estudiantes del noveno, de sus representantes y la docente en cuanto al trabajo desarrollado dentro del aula y su relación con las comunidades de aprendizaje.

En este sentido, primeramente, se recurre a la observación participante, llevada a cabo durante el cumplimiento de los ejes vertebradores de nuestra práctica preprofesional (PP) acompañar, ayudar y experimentar. Portilla (2017) menciona que los participantes de la observación en la investigación acción participativa deben vivir la práctica en el día a día, ya que aquí se encuentra la perfecta oportunidad para evidenciar algunos problemas de la praxis.

En cambio, Albert (2006) al referirse al término de observación participante sostiene que

Se trata de una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes [...] implica adentrarse en profundidad en situaciones sociales y mantener un rol activo, así como una reflexión permanente, y estar pendiente de los detalles, situaciones, sucesos y eventos, así como de sus interacciones (p. 232).



Asimismo, la observación participante “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas” (Hernández, Fernández y Batista, 2014, p. 16). Además, brinda al investigador la posibilidad de inmiscuirse en el contexto e investigar en el campo de acción las diferentes causas y consecuencias que encuentre acerca de alguna posible interrogante, puesto que “el investigador se vuelve un participante activo, conocedor de la situación y del contexto” (Vitorelli, *et.al*, 2014, p. 78).

De este modo, al realizar el acompañamiento a la docente de lengua y literatura se recogen las situaciones observadas durante las clases, que son vivenciadas de manera directa y permiten reflexionar sobre la realidad del contexto. La información obtenida, los acontecimientos y demás situaciones ocurridas dentro y fuera del aula, durante el acompañamiento y observación, fueron registrados en los diarios de campo, donde “el antropólogo no solamente registra descripciones de los hechos observados, sino que inscribe también la comprensión valorativa que hace de estos. No sólo anota lo que ha pasado en la realidad, sino también sus sensaciones, valoraciones e interpretaciones” (Cerri, 2010, p.8-9).

En los diarios de campo se recolectó los aspectos evidenciados dentro y fuera del aula, en cuanto a participación de los miembros de la comunidad educativa, diálogo, interacción y cooperación en las actividades planificadas y realizadas en beneficio del aprendizaje de los estudiantes. Además, de las reflexiones sobre estos acontecimientos con el fin de sintetizar y analizar la información más significativa para este estudio.

Luego se aplicaron la técnica sociométrica y el cuestionario de inteligencias múltiples (CUIM) para conocer las relaciones dadas entre los estudiantes y sus distintas maneras de aprender. Esta actividad se dio con miras al proceso de planificación de las actividades del sexto bloque, puesto que se desea plantear espacios dinámicos que permitan la interacción y el respeto a la heterogeneidad, por ende, el desarrollo de una comunidad de aprendizaje.

En cuanto a la sociometría aplicada se puede decir que esta “permite interpretar las interrelaciones de los estudiantes mediante el sociograma el cual es un instrumento útil para representar gráficamente las entrevistas que se realizan a cada alumno y así conocer a los



líderes y aislados en un grupo de clases” (Loja y Tipán, p. 13). Para esto se plantean preguntas que ayuden a reflejar dichas relaciones. Esta información es analizada y representada a modo de gráficos los cuales indicarán la selección de cada estudiante.

Rodríguez y Moreira (2001) mencionan

El sociograma es una técnica para determinar las preferencias de los individuos respecto a diversos estímulos (personas) que forman parte de su medio. El sociograma ofrece de alguna manera la radiografía socio afectiva del grupo, que deberá interpretarse después, pues son usadas para intervenir tratando de dar una solución al problema “real” del grupo (p. 359).

De modo que al aplicar esta técnica un docente puede conocer a profundidad el grupo con el que trabajará. Esto a la vez le permite diseñar estrategias acordes a las características de los estudiantes para mejorar en proceso de enseñanza aprendizaje. Otro de los beneficios de la técnica sociométrica es que al analizar e interpretar la información obtenida, el docente también puede trabajar en el fomento de valores como respeto, solidaridad, inclusión, empatía, etc., para promover la convivencia en un grupo heterogéneo y generar un ambiente de confianza y seguridad.

Con respecto al CUIM, es un instrumento que se tomó de una investigación acerca de las inteligencias múltiples en el rendimiento académico en matemática desarrollada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la ciudad de Lima. Se optó por este instrumento debido a que “tiene puntuaciones confiables, válidas y con normas de interpretación psicométrica que lo hacen un instrumento idóneo para la medición de las inteligencias múltiples de Gardner en la población investigada y en otras de similares características” (Aliaga et al., 2012, p. 194). Por tanto, permite determinar los ocho tipos de inteligencia, verificando de esta forma la diversidad existente en los estudiantes del noveno año, por ende, promover el respeto la diversidad desde el aprendizaje cooperativo en grupos heterogéneos.

El cuestionario de inteligencias múltiples (CUIM) está basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983); este test propone diversas preguntas para determinar el tipo de inteligencia existentes en el aula. Consta de diez preguntas por cada tipo de inteligencia, es decir, 80 preguntas en total. Tiene una escala valorativa de 1 al 7, en la cual 1 representa no es mi



caso y 7 es totalmente mi caso. Sin embargo, se ha considerado oportuno modificar esta escala puesto que esta valoración al ser extensa para el nivel criticidad de los estudiantes, no era adecuada. Es así que la escala es planteada desde el 1 hasta el 5, con valores desde nunca, rara vez, frecuentemente, casi siempre y siempre, respectivamente.

Para continuar con el desarrollo de la primera fase investigativa se realizó una encuesta a los estudiantes y padres de familia con el fin de identificar la implicación de los representantes en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes. El cuestionario de diagnóstico dirigido a padres consta de 8 preguntas, una pregunta abierta y siete preguntas cerradas de opción múltiple. En cambio, la encuesta a estudiantes está estructurada por cuatro interrogantes de la tipología anterior.

Hay que recordar que la encuesta es una técnica de la investigación cuantitativa, sin embargo, se le puede dar un enfoque investigativo de carácter cualitativo. Si bien es cierto la encuesta según López y Fachelli (2015) es “una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática” (p.8). No siempre se obtiene medidas puesto que las preguntas según su estructuración tienen diferentes objetivos, por ello es que la encuesta se puede tomar desde este enfoque.

Ríos (2004) sostiene que la encuesta “permite interpretar a través de continuas comparaciones distintos enunciados” (p. 19). Conforme a esto, la encuesta permitió obtener datos acerca de las relaciones entre las comunidades de aprendizaje, con una clara comparación puesto que se llevó a cabo dos encuestas, una de diagnóstico al principio de la investigación y finalmente un cuestionario de evaluación para determinar el desarrollo de las comunidades de aprendizaje de acuerdo al proyecto aplicado.

En cambio, Kuznik, Hurtado y Espinal (2010) aseguran que la encuesta es una técnica de recogida de datos, además asegura que es más usada por la investigación social. En la educación recoger datos desde diversos puntos de vista, es primordial para el diagnóstico y verificación de la investigación. Por esta razón, en la implementación de este proyecto la aplicación de la encuesta ha permitido determinar un diagnóstico previo y una evaluación final.



Por último, la entrevista dirigida a la docente en la que se conoció la perspectiva sobre la problemática planteada. Esto se llevó a cabo durante el desarrollo del quinto bloque, donde se realizaron diversas preguntas a la docente para identificar las oportunidades del fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje en las actividades del sexto bloque. Para esto se ha considerado la revisión de referentes teóricos.

La entrevista “es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2012, p. 163). Por ello, se optó por la implementación de la entrevista en este proyecto, debido a que de esta manera la obtención de información es personal, en la cual el entrevistado es la fuente de información fiable de la investigación.

Existen diferentes tipos de entrevistas, que según Folgueiras (2016) se clasifican en tres, por el momento, el grado de estructuración y el número de participantes.

- **Por el momento:** se refiere a tres diferentes tiempos en la investigación. Inicial o exploratoria, como un diagnóstico previo; de desarrollo, durante la aplicación; y final después de la investigación.
- **Por el grado de estructuración:** no estructurada, que no tiene preguntas hechas previamente; semiestructurada, propone un guión, sin embargo, durante la conversación se puede cambiar las preguntas planteadas con anterioridad; y estructurada, la cual esboza interrogantes de manera organizada, que no pueden ser cambiadas durante la entrevista.
- **Por el número de participantes:** individual, se realiza con dos integrantes, el entrevistador y el entrevistado; y grupal, en la cual hay más de tres personas, uno tiene el rol de entrevistador y los demás de entrevistados.

Pinçon y Pinçon (2012) mencionan que “la entrevista es entonces una fase decisiva de la investigación, el contacto personal es una dimensión irremplazable de la investigación” (p. 363). Así pues, la entrevista brinda un medio de recolección de información personal con el



entrevistado que permite no solo obtener datos sino conversar de forma individual para denotar más allá de las respuestas que se desea obtener.

En definitiva, es una técnica significativa en esta investigación, pues la entrevista semiestructurada permite conocer el punto de vista de la docente con respecto a la implicación de los representantes del noveno año en el proceso de enseñanza aprendizaje y la cooperación, participación e interacción de los estudiantes en grupos de trabajo.

FASE II: Esta etapa es denominada como la “co-construcción del plan de acción”. En este punto se plasma la importancia de trabajar en equipo durante el diseño y la aplicación de las estrategias seleccionadas. Los interesados deberán plantear acciones pertinentes para la transformación y beneficio de todos.

Aquí en cambio se da el proceso de la Planificación de Unidad Didáctica (PUD) correspondiente al sexto bloque del área de lengua y literatura. En esta etapa se trabaja junto con los docentes tutores académicos y profesional, siguiendo lo establecido de acuerdo a la planificación para el año escolar basado en el desarrollo de las destrezas pertenecientes a este bloque.

En el diseño de actividades se toma en cuenta la información obtenida en la primera fase, por lo que se trabaja con la estrategia de aprendizaje cooperativo. Para esto se forman grupos de trabajo heterogéneos, es decir, grupos diferentes a lo habitual, donde las características de cada integrante del equipo son diferentes para promover el apoyo mutuo y el respeto a la diversidad.

El plan de acción en este proyecto se convierte en la propuesta que será llevada a cabo por medio de las clases en lengua y literatura. Cabe recalcar que todas las acciones planificadas y llevadas a cabo en las fases II y III guardan estrecha relación con las etapas de transformación planteadas por el proyecto de comunidades de aprendizaje y los principios del aprendizaje dialógico, pues son el objetivo principal de este estudio.

FASE III: En este punto se ejecuta el plan de acción elaborado anteriormente y se evidencia las acciones acertadas que permitieron generar un cambio y lograr mejoras.



La aplicación del plan de acción consiste en desarrollar lo planificado (en este caso el PUD). Los instrumentos utilizados para analizar el proceso son los diarios de campo por parte de las docentes; una ficha de recuperación de aprendizajes por parte de los participantes externos, representantes y estudiantes del segundo de bachillerato; y una ficha de análisis de las actividades por parte de los grupos de estudiantes en los que trabajaron.

Con respecto a los diarios de campo como se ha mencionado anteriormente, se refiere a las anotaciones y reflexiones que el investigador hace durante el proceso de observación participante. En esta etapa es conveniente llevar registro de todo lo ocurrido durante las actividades planteadas en clase para evidenciar lo ocurrido y reflexionar sobre lo sucedido, de este modo se puede tomar decisiones de mejora, considerando que el diseño establecido puede variar según las necesidades observadas.

La ficha de recuperación de aprendizajes es un instrumento que ayuda a recolectar información sobre la experiencia de los participantes, en este caso los representantes y estudiantes externos.

Formato de la ficha
Título de la ficha (que dé una idea de lo central de la experiencia): Nombre de la persona que la elabora: Organismo / institución : Fecha y lugar de elaboración de la ficha:
a) Contexto de la situación (1 ó 2 frases sobre el contexto en que se dio el momento significativo: dónde, cuándo, quiénes participaron, con qué propósito; es decir, una referencia que ubique lo que se va a relatar en un contexto más amplio).
b) Relato de lo que ocurrió (1 a 2 páginas máximo describiendo lo que sucedió, narrado de tal manera que se pueda dar cuenta del desarrollo de la situación, su proceso, el rol jugado por los diferentes actores involucrados).
c) Aprendizajes (1/2 página sobre las enseñanzas que ese momento nos ha dejado y cómo nos podrían servir para un futuro.)
d) Recomendaciones (1/2 página expresando qué le recomendaríamos a alguien que quisiera, en un futuro, realizar una experiencia similar)
Palabras Claves: (descriptor/es que nos permitan identificar los temas centrales a los que se refiere la experiencia) – Permitirán luego de tener un conjunto, clasificarla por temas comunes.

Figura 1. Ficha de recuperación de aprendizajes
Fuente: Tomado de Jara (2011).

Esta ficha, tomada de Jara (2011), ayuda a organizar la información, puesto que es utilizada en las diferentes clases. Además, es una herramienta que sirve como precedente, junto a los



demás instrumentos utilizados, para realizar una reflexión en cuanto a la ejecución de la propuesta.

Por último, la ficha de análisis de las actividades realizadas en clase, es un instrumento de elaboración propia, donde se registra la percepción de los grupos de trabajo con respecto al desarrollo de los aspectos planteados al inicio del proyecto sobre comunidades de aprendizaje, la participación, la cooperación, el diálogo y la interacción, según las actividades basadas en el aprendizaje cooperativo y propuestas para cada clase.

Este proceso realizado simultáneo a la aplicación de la propuesta permite recoger los puntos de vista de los participantes. Además, favorece una retroalimentación inmediata al actuar docente, puesto que la reflexión inmediata sobre lo ocurrido en cada clase ayuda hacer modificaciones sobre la marcha en busca de la mejora.

FASE IV: La última parte del proceso es la de la reflexión permanente. Aquí se realiza la sistematización de la información y se presentan las reflexiones y transformaciones obtenidas durante la investigación.

Como parte final se realiza un análisis y reflexión de todo el proceso. Aquí se recogen los puntos de vista y opiniones que aportaron los participantes en la fase anterior para brindar una perspectiva holística que permita la comprensión del proceso vivido durante la ejecución de la propuesta, dejando ver los principales aprendizajes y resultados obtenidos.

El hecho de integrar en este análisis toda la información obtenida en los distintos instrumentos permite aportar una visión crítica y reflexiva del proceso dado. Esto a su vez se ve fortalecido por la opinión de los estudiantes, quienes, a través de una encuesta final ayudan a corroborar el cumplimiento de los fines propuestos. El instrumento tiene como objetivo analizar la pertinencia del aprendizaje cooperativo en función del desarrollo de la comunidad de aprendizaje. Está formado de 4 preguntas. La primera consta de cuatro apartados de opción múltiple y 3 siguientes son preguntas abiertas.



3.1.5. El proceso de análisis de la información

Un punto relevante dentro de todo proceso investigativo es el análisis de la información, puesto que esto ayuda a evidenciar el cumplimiento de los fines propuestos y permite establecer conclusiones y recomendaciones a considerar en estudios posteriores. En cumplimiento con esta premisa, se consideran los aportes de Albert (2006) quien menciona que existen seis pasos para analizar los datos obtenidos en una investigación

- 1) Revisar el material es importante para que lo recogido sea adecuado y esté en un orden lógico que pueda ser entendido para su análisis.
- 2) Establecer un plan de trabajo para que el análisis sea más fácil, es decir, determinar un sistema de codificación de datos, método para analizar estos datos, verificar el uso de programas o instrumentos para el análisis, y finalmente plantearse un cronograma que establezca tiempos.
- 3) Codificación, en otras palabras, establecer una simplificación de datos a través de la reducción de la información con la definición de unidades de análisis, para determinar las categorías y de esta manera facilitar la interpretación del significado de las categorías.
- 4) Interpretación de los datos, aquí se intenta dar un significado a las categorías desde su descripción completa e identificar la relación entre ellas.
- 5) Obtención de resultados y conclusiones, después del análisis, interpretación y relación de las categorías propuestas se obtiene un resultado que conlleva formulación de conclusiones.
- 6) Asegurar la validez de los resultados, el investigador primero debe comprobar si los datos recogidos permitieron obtener información de acuerdo al planteamiento del problema, en segundo lugar, realizar una triangulación de la información y finalmente, obtener una retroalimentación de los sujetos estudiados para que confirmen o rechacen las interpretaciones hechas anteriormente.

Estos pasos se cumplen durante el proceso de análisis de información donde se hace un repaso de todo lo obtenido en las diferentes fases de la IAP. Además, se realiza una discusión



de resultados obtenidos con el fin de contrastar la información y plantear conclusiones con respecto al desarrollo de los objetivos planteados.

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS

Este apartado pretende informar, analizar y discutir la información recogida durante la ejecución de las cuatro fases propuestas por Colmenares (2012). Por lo tanto, se retoma cada una y se hace una interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados. Cabe mencionar que la información es seleccionada y analizada de acuerdo a los aspectos generadores de una comunidad de aprendizaje planteados anteriormente. Estos son, participación, cooperación, diálogo e interacción.

4.1. Fase I: Descubrir la temática

En el proceso de observación vimos varias situaciones ocurridas dentro y fuera del aula, esto fue registrado en los diarios de campo (anexo 7.1). En la *tabla 3* podemos observar los aspectos principales del proyecto.

Tabla 3. Síntesis de los diarios de campo.

Aspectos	Descripción
Participación	<p>Durante el proceso de observación vimos que la participación de los estudiantes es de manera individual dentro del aula, ya que cada uno es responsable de cumplir o no con sus tareas. Además, es variada, pues hay estudiantes que participan continuamente, aportando con sus ideas u opiniones, mientras que otros no lo hacen nunca.</p> <p>La participación de los padres de familia o representantes, en cambio, se ve limitada, dado que, rara vez acuden a la escuela para conocer sobre el avance de sus hijos. Aunque acuden a actividades como reuniones, programas etc., no se percibe un involucramiento total en las actividades escolares.</p>



Cooperación

La presencia predominante de las tareas individuales evita plantear nuevas estrategias para la enseñanza. Además, la docente menciona que la gran cantidad de estudiantes aunado a las diferencias existentes en el grupo dificulta generar espacios adecuados para el trabajo conjunto.

Diálogo

El diálogo entre los integrantes del aula es limitado porque las actividades planteadas no generan espacios que permitan potenciar esta capacidad. Varios estudiantes muestran mucho timidez y miedo de hablar, mientras que otros lo hacen, pero esto no aporta al aprendizaje. Es decir, no existe una comunicación eficaz que permita el desarrollo de todos por igual. La relación con la docente del aula es similar debido a que existe una relación vertical entre ella y sus alumnos, provocando que no se pueda generar un ambiente de confianza y seguridad.

Interacción

En el aula existen algunos grupos interactivos, pero estos son pocos y pequeños, debido a que los estudiantes prefieren trabajar siempre con sus compañeros más cercanos. Los espacios de interacción existentes en el aula, pocas veces guardan relación con las actividades de enseñanza aprendizaje. Esto a la vez resta oportunidades de desarrollo social y cognitivo a los estudiantes más introvertidos, pues les resulta difícil relacionarse con sus compañeros.

Fuente: *Elaboración propia.*

4.1.1. Sociograma

Con los resultados obtenidos del sociograma pudimos identificar a los líderes positivos: personas responsables que cumplen con sus tareas sin ninguna dificultad, además se caracterizan por ayudar a sus compañeros; líderes negativos: estudiantes que causan disturbios durante la clase, les gusta molestar y burlarse de los otros; estudiantes rezagados: personas tímidas e introvertidas que no les gusta relacionarse con sus compañeros, son vistos en la clase como las personas que menos saben; y estudiantes neutros: estudiantes que realizan las



actividades sin presentar ninguna novedad, siempre y cuando estén dirigidos por alguien. (anexo 7.2).

Por lo tanto, los líderes positivos considerados en el plan de acción son los sujetos: 4,6,7,8,16,18,22,28,30,34,35,36,37,39 y 42, mientras que el grupo de los estudiantes rezagados estaría conformado por: 1,9,11,12,15,17,23,25 y 27. De la misma forma, los líderes negativos serían los estudiantes: 2,5,14,19,20,29,32, y los estudiantes neutros: 3,10,13,21,24,26,31,33,38,40 y 41.

Aquí podemos observar que el aula cuenta con mayor número de líderes positivos y estudiantes neutros lo que es una fortaleza a considerar al momento de formar los grupos. Con respecto a los líderes negativos y rezagados existe una menor cantidad, cuestión que permite mantener el equilibrio y distribuirlos estratégicamente, considerando la formación de equipos cooperativos mencionado por Pujolás (2008), donde se busca aumentar el protagonismo y la participación de todos los estudiantes.

Así pues, podemos determinar que en el aula del noveno año de EGB no existe una relación interpersonal satisfactoria. Esto se debe a que no hay una buena comunicación entre los estudiantes y no se fomenta en trabajo cooperativo, lo que provoca que exista mucho individualismo entre los compañeros. Por esta razón, nace la necesidad de implementar un plan de acción para contribuir a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje a través de la interacción entre estudiantes y su contexto.

4.1.2. Cuestionario de Inteligencias Múltiples (CUIM)

El cuestionario de inteligencias múltiples fue aplicado a las 42 estudiantes con el fin de conocer sus distintas formas de aprendizaje (anexo 7.3). Los resultados de este instrumento, junto al sociograma ayudaron a formar los equipos cooperativos expuestos a continuación



Apellidos y Nombres	Género	Edad	Lingüística	Musical	Lógica-Matemática	Espacial	Interpersonal	Intrapersonal	Cenestésica	Naturalista	P.MAYOR	P. MAYOR 2	P. MAYOR 3	INTELIGENCIA 1	INTELIGENCIA 2	INTELIGENCIA 3	GRUPOS	Inteligencias por Grupo
Estudiante 2	M	13	22	30	16	30	24	24	20	23	30	30	24	Musical	Espacial	Interpersonal	1	Musical
Estudiante 4	M	13	28	35	32	42	43	40	48	35	48	43	42	Cenestésica	Interpersonal	Espacial		Cenestésica
Estudiante 6	F	13	37	25	23	32	14	26	20	45	45	37	32	Naturalista	Lingüística	Espacial		Naturalista
Estudiante 25	F	14	42	38	40	40	40	40	40	40	42	40	40	Lingüística	Lógico - Matemática	Espacial		Lingüística
Estudiante 24	F	14	25	32	13	25	18	17	12	20	32	25	25	Musical	Lingüística	Espacial		Musical
Estudiante 39	F	14	42	46	21	46	43	38	48	46	48	46	46	Cenestésica	Musical	Espacial	2	Cenestésica
Estudiante 14	F	13	33	44	35	45	25	37	40	31	45	44	40	Espacial	Musical	Cenestésica		Espacial
Estudiante 3	M	13	31	22	28	33	42	32	39	27	42	39	33	Interpersonal	Cenestésica	Espacial		Interpersonal
Estudiante 8	F	13	19	22	24	23	25	28	27	23	28	27	25	Intrapersonal	Cenestésica	Interpersonal		Intrapersonal
Estudiante 11	F	14	24	31	28	31	32	43	31	34	43	34	32	Intrapersonal	Naturalista	Interpersonal		Intrapersonal
Estudiante 36	M	13	30	22	33	37	27	36	22	38	38	37	36	Naturalista	Espacial	Intrapersonal	3	Naturalista
Estudiante 27	F	14	34	25	26	30	31	26	34	33	34	34	33	Lingüística	Cenestésica	Naturalista		Lingüística
Estudiante 13	F	13	22	15	17	23	20	18	29	21	29	22	21	Cenestésica	Lingüística	Naturalista		Cenestésica
Estudiante 16	F	14	36	20	18	20	10	33	35	38	38	36	35	Naturalista	Lingüística	Cenestésica		Naturalista
Estudiante 29	M	14	28	30	29	30	30	29	29	30	30	30	30	Musical	Espacial	Interpersonal		Musical
Estudiante 18	M	13	11	11	11	12	22	23	29	32	32	29	23	Naturalista	Cenestésica	Intrapersonal	4	Naturalista
Estudiante 10	F	15	23	40	20	46	42	30	27	24	46	42	40	Espacial	Interpersonal	Musical		Espacial
Estudiante 23	M	15	34	32	15	37	46	38	43	33	46	43	38	Interpersonal	Cenestésica	Intrapersonal		Interpersonal
Estudiante 20	M	13	34	29	32	28	36	35	29	40	40	36	35	Naturalista	Interpersonal	Intrapersonal		Naturalista
Estudiante 30	F	13	24	25	25	25	27	28	28	18	28	28	27	Intrapersonal	Cenestésica	Interpersonal		Intrapersonal
Estudiante 34	F	12	35	36	34	33	30	25	22	39	39	36	35	Naturalista	Musical	Lingüística	5	Naturalista
Estudiante 38	F	13	18	20	19	20	27	25	26	19	27	26	25	Interpersonal	Cenestésica	Intrapersonal		Interpersonal
Estudiante 9	M	14	32	25	30	32	30	29	22	30	32	32	30	Lingüística	Espacial	Lógica-Matemática		Lingüística
Estudiante 19	F	14	31	31	34	28	46	41	38	28	46	41	38	Interpersonal	Intrapersonal	Cenestésica		Interpersonal
Estudiante 35	F	13	34	34	36	40	36	24	42	30	42	40	36	Cenestésica	Espacial	Interpersonal		Cenestésica



Estudiante 41	F	13	19	22	15	22	47	31	28	16	47	31	28	Interpersonal	Intrapersonal	Cenestésica		Interpersonal
Estudiante 37	M	14	39	29	46	36	36	30	26	32	46	39	36	Lógica- Matemática	Lingüística	Espacial	6	Lógica- Matemática
Estudiante 42	F	13	25	26	20	20	27	19	22	30	30	27	26	Naturalista	Interpersonal	Musical		Naturalista
Estudiante 5	M	15	30	26	25	25	24	34	25	31	34	31	30	Intrapersonal	Naturalista	Lingüística		Intrapersonal
Estudiante 12	F	15	23	36	22	28	45	35	29	32	45	36	35	Interpersonal	Musical	Intrapersonal		Interpersonal
Estudiante 21	M	13	17	22	20	28	32	30	35	28	35	32	30	Cenestésica	Interpersonal	Intrapersonal		Cenestésica
Estudiante 28	F	14	31	38	28	33	35	30	48	39	48	39	38	Cenestésica	Naturalista	Musical		Cenestésica
Estudiante 33	F	14	23	30	18	24	21	20	24	20	30	24	24	Musical	Espacial	Cenestésica	Musical	
Estudiante 26	M	13	36	25	30	24	32	29	30	36	36	36	30	Lingüística	Naturalista	Lógica- Matemática	7	Lingüística
Estudiante 15	M	13	38	35	39	37	38	41	33	32	41	38	38	Intrapersonal	Lingüística	Interpersonal		Intrapersonal
Estudiante 17	F	13	31	39	28	37	33	38	37	42	42	39	38	Naturalista	Musical	Intrapersonal		Naturalista
Estudiante 22	F	13	23	27	25	24	27	23	29	29	29	29	27	Naturalista	Cenestésica	Musical		Naturalista
Estudiante 1	F	19	18	16	15	18	20	18	18	15	20	18	18	Interpersonal	Lingüística	Espacial		8
Estudiante 7	F	13	25	29	23	21	27	28	23	29	29	29	28	Musical	Naturalista	Intrapersonal	Musical	
Estudiante 40	F	14	27	33	21	16	33	26	16	34	34	33	33	Naturalista	Musical	Interpersonal	Naturalista	
Estudiante 31	F	13	20	32	31	42	33	32	34	46	46	42	34	Naturalista	Espacial	Cenestésica	Naturalista	
Estudiante 32	M	13	35	32	39	39	40	33	39	35	40	39	39	Interpersonal	Lógico - Matemática	Espacial	Interpersonal	

Figura 2. Formación de equipos según los resultados del sociograma y CUIM

Fuente: Elaboración propia

En la *figura 2* se evidencia la organización de los grupos, en la que para proteger la integridad de los estudiantes reemplazamos los nombres con su número de lista. De esta manera, se establece ocho grupos formados por integrantes con distintos tipos de inteligencia cada uno.

En estos grupos se destaca la convergencia de las inteligencias múltiples con las características de cada estudiante según el sociograma con el fin de fomentar el respeto a la diversidad. Para ello, consideramos lo planteado por el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) en cuanto a la capacidad de educar en las diferencias, convirtiéndolas en oportunidades de aprendizaje.

4.1.3. Encuesta a los estudiantes

La encuesta fue dirigida a los 42 estudiantes, pero es respondida por un total de 38 estudiantes debido a la inasistencia de los cuatro restantes (anexo 7.4). Estaba diseñada por cuatro preguntas orientadas a identificar la implicación de los representantes u otros familiares en la formación académica de los estudiantes. Asimismo, en esta se pudo evidenciar la falta de espacios que les permita desarrollarse oportunamente.

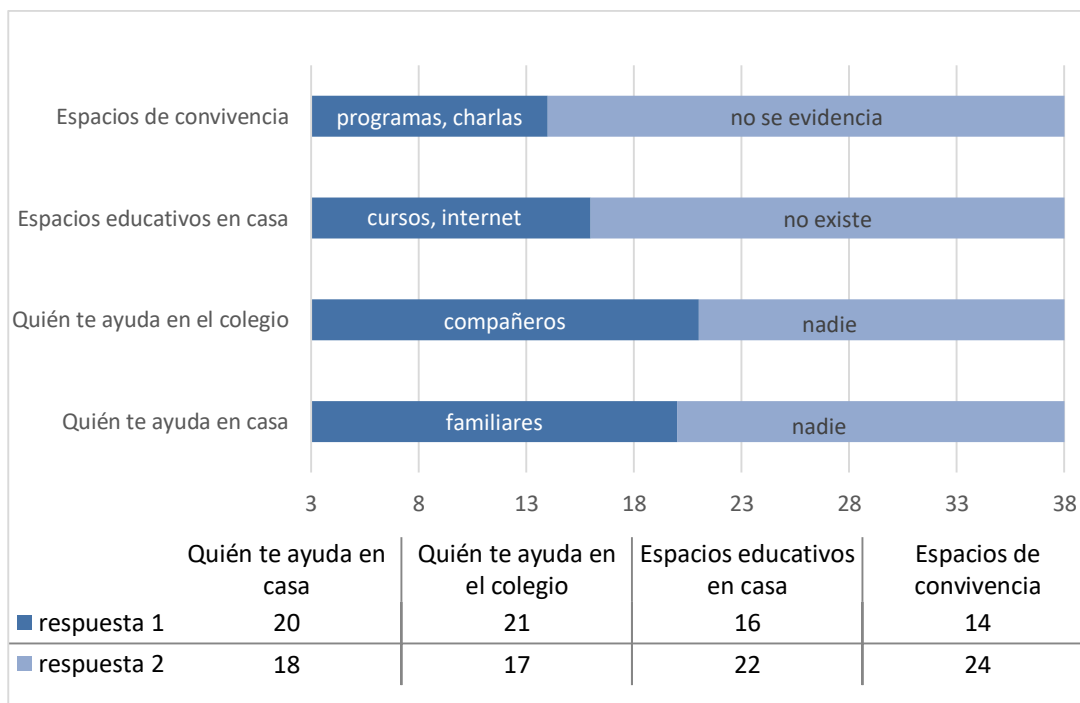


Gráfico 1. Encuesta a estudiantes
Fuente: Elaboración propia.



En esta encuesta se determinó la implicación de la familia en el proceso de enseñanza del estudiante pues es casi similar la cantidad de los que dicen que si son ayudados por algún familiar y los que manifiestan que realizan solos sus tareas. Al igual que en la encuesta a padres, se evidenció la poca participación de ellos para ayudar en el proceso de aprendizaje. Asimismo, la ayuda que tienen en la escuela solo se denotó por parte de los compañeros, pero 17 de los 38 expresaron que nadie les ayuda, esto se debe a que sus compañeros los excluyen tanto de trabajos grupales como en las clases en general.

En cuanto a espacios educativos en el hogar los estudiantes dijeron que únicamente cuentan con el uso de internet o algunos cursos a los cuales son inscritos por sus padres. Sin embargo, son pocos los estudiantes que tienen este tipo de actividades y se debe a que la tarea es tomada como un espacio educativo. Los estudiantes manifestaron que no existen espacios que fomenten la convivencia entre los integrantes de la comunidad educativa a pesar de programas y charlas realizados, pues no son orientados a este propósito.

4.1.4. Encuesta a los representantes

Los representantes del noveno, respondieron una encuesta inicial (anexo 7.5), con el objetivo de evidenciar la implicación en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes y su conocimiento de las comunidades de aprendizaje. Cabe destacar que 21 de los 42 representantes, respondieron.

En la primera pregunta, 7 de los 21 respondieron que no han escuchado, ni conocen acerca de las comunidades de aprendizaje mientras que 14 tienen una noción del tema. Los miembros de la comunidad educativa deben conocer las bases teóricas de las comunidades de aprendizaje pues es la primera etapa de transformación según el Instituto Natura (s, f) y Elboj et al, (2006). Además, de cumplir con uno de los criterios formadores del aprendizaje dialógico pues la socialización es parte fundamental del apoyo a la gestión.

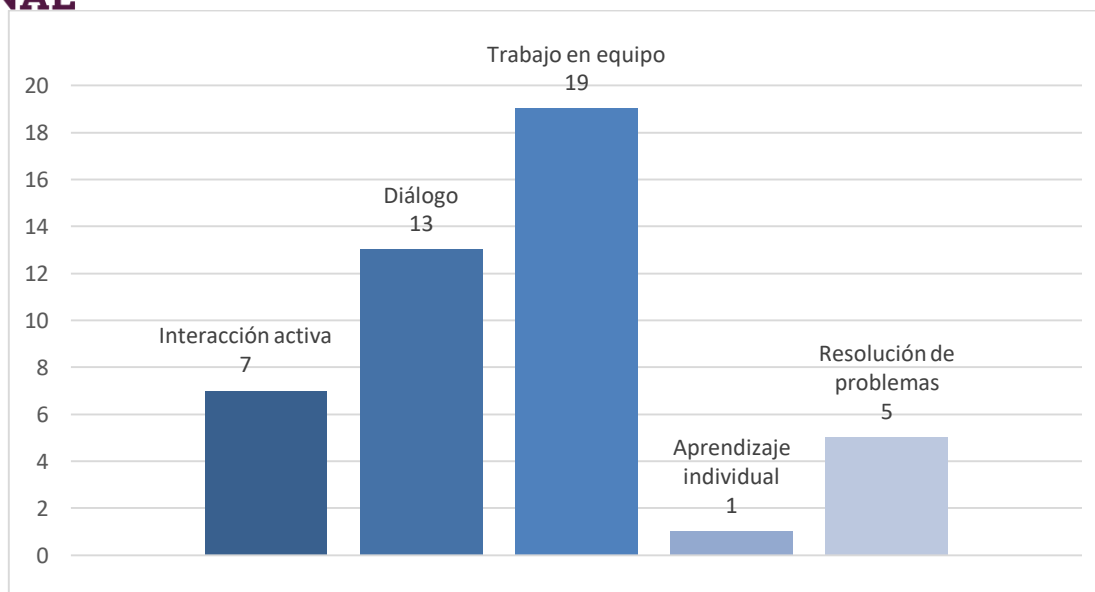


Gráfico 2. Aspectos principales de las Comunidades de Aprendizaje
Fuente: Elaboración propia.

Desde los principios del aprendizaje dialógico y la relación que guarda con el aprendizaje cooperativo, 19 de los 21 representantes manifestaron que el trabajo en equipo es uno de los aspectos que conforman estas comunidades, además, tanto el diálogo como la interacción activa son aspectos relevantes en ellas. Pues como se mencionó anteriormente, según Pujolás (2008) el aprendizaje cooperativo es fundamental para que un grupo de personas se transformen poco a poco en una comunidad de aprendizaje. De igual manera, la resolución de conflictos es relevante para fomentar una buena convivencia, pero solo 5 de los 21 padres consideraron que es un aspecto de las comunidades de aprendizaje.

En las preguntas 3 y 4 se indagó sobre la participación de los representantes en la formación académica de sus representados, pues según García, Leena y Petreñas (2013) el éxito escolar del estudiantado se debe a la apertura brindada dada hacia los padres de familia. Se evidenció la poca participación de los representantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que de los 42 estudiantes del aula tan solo 21 de sus representantes entregaron la encuesta. De los 21, 14 expresaron que ayudan en las tareas escolares, mientras que, en diálogos con los discentes, la mayoría dijo que no les ayudaban con los deberes.

De igual forma, 16 de los 21 aseguraron participar en la formación de los estudiantes asistiendo a reuniones en la escuela y 15 manteniendo un diálogo con los docentes. Pero ese diálogo, desde la observación participante, encuesta a estudiantes y la atención a padres, no



está enfocado a apoyar el proceso enseñanza aprendizaje sino en las calificaciones. Igualmente, la mayoría solo acude a la institución en caso de reuniones o para recibir la libreta de calificaciones. Con esto, se denotó la poca participación en la enseñanza.

En la pregunta 5 y 6, los representantes manifestaron dialogar con los docentes u otros representantes con el fin de conocer las tareas pendientes y para apoyar en la labor docente. Mientras que dos representantes afirmaron hablar para generar un diálogo amistoso, uno por amabilidad y otro dice que no dialoga con ninguno de ellos. Aunque mencionaron que el diálogo se da por afinidad entre los representantes y compañeros de sus representados. Sin embargo, la interacción entre los miembros de la comunidad guarda una estrecha relación con el éxito de la convivencia en el aprendizaje (Oliver y Elboj, 2003).

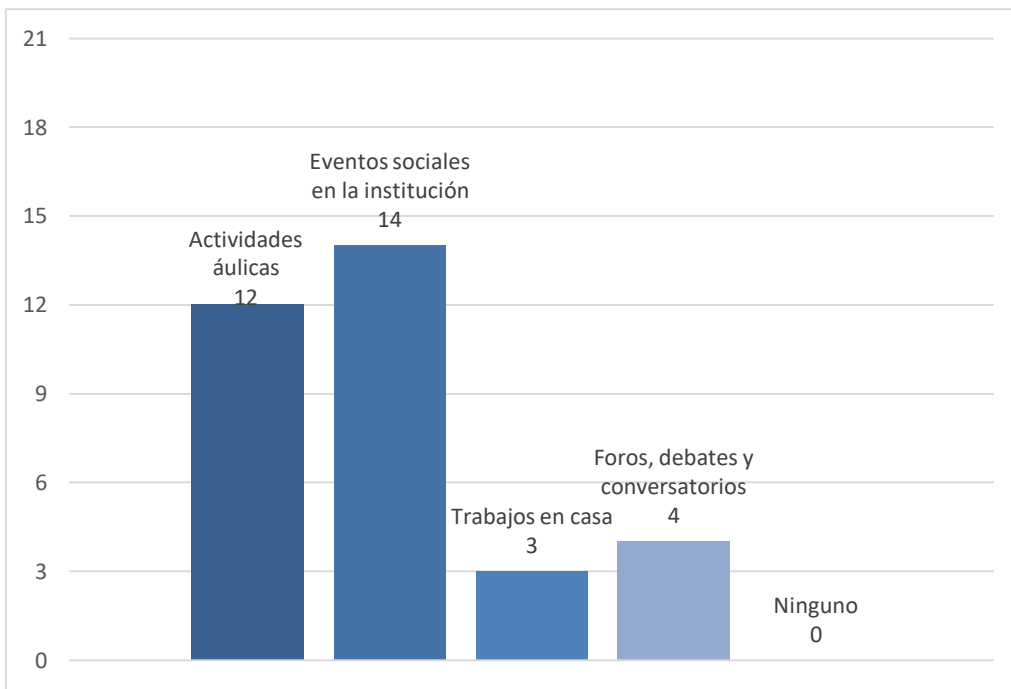


Gráfico 3. Interacción estudiantes representantes noveno año
Fuente: Elaboración propia.

La ayuda que los miembros de la comunidad educativa puedan brindar a favor del proceso de enseñanza tiene consecuencias positivas en ellas. Por esto, se preguntó a los representantes como podrían ayudar a la labor docente, pues según Coll, Bustos y Engel (2007) es relevante tomar en cuenta las ideas u opiniones de los miembros de las comunidades de aprendizaje para elaborar planes educativos exitosos. A lo que los padres respondieron que



sería pertinente realizar un seguimiento en las tareas, pero esto, no necesariamente significa que estén pendientes del proceso.

4.1.5. Entrevista no estructurada a la docente

La docente de lengua y literatura brindó información (anexo 7.6) acerca de la situación problemática detectada para ratificar la viabilidad del proyecto.

Tabla 4. Entrevista docente

Aspectos	Representantes	Estudiantes
Participación	<ul style="list-style-type: none"> • Los padres de familia no asisten a la escuela con frecuencia. • Asisten para verificar calificaciones • Poco interés en el proceso de enseñanza, calificaciones son importantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Poca participación en trabajos grupales • Inconformidad • Exclusión
Cooperación	<ul style="list-style-type: none"> • No se denota para el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Individualismo • No existe cuando los grupos no son por afinidad
Diálogo	<ul style="list-style-type: none"> • Solo por las calificaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitan dialogar con compañeros ajenos a su grupo de amigos
Interacción	<ul style="list-style-type: none"> • Solo por calificaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Solo con amigos

Fuente: elaboración propia

Para que exista una comunidad de aprendizaje todos los involucrados deben ser partícipes de la educación, además de compartir experiencias, ideas u opiniones, es decir, aprender uno del otro. Uno de los principios del aprendizaje dialógico plantea que los miembros deben mantener un diálogo igualitario, pero esto no se evidencia según lo expresado por la docente. Asimismo, los representantes no se inmiscuyen en la educación, pues no se ha creado un sentido de pertenencia en el proceso.

Los estudiantes no tienen en cuenta la igualdad de diferencias, donde se propone la participación de todos por igual, dado que, trabajo en grupo es tomado como una carga cuando los integrantes no son amigos. Por tanto, no se evidencia el principio de la solidaridad, pues tanto en los diarios de campo como en la entrevista con la docente se refleja un accionar individualista.



En cuanto a la propuesta de trabajar mediante la estrategia del aprendizaje cooperativo, la docente menciona su pertinencia para el proceso de enseñanza aprendizaje. Muestra interés en aplicar actividades que involucren a los representantes en el aula de clase. De igual manera espera la realización del proyecto para evidenciar si existe un cambio en la actitud de estudiantes y representantes.

4.2. Fase II: Co-construcción del plan de acción/propuesta

En esta fase diseñamos una propuesta de solución al problema a partir de la información obtenida anteriormente. Para esto, se inició con las etapas de transformación propuestas por Elboj et al, (2006), que se desarrollaron como parte de la propuesta, a través de una reunión con los representantes del noveno.

4.2.1. Etapas de transformación

Esto se dio antes de iniciar con la planificación de una unidad didáctica, puesto que se debe involucrar a cada uno en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Para efecto, se envió una convocatoria a cada uno como una invitación al encuentro. Esta actividad tuvo una duración de 90 minutos, donde todos los asistentes tuvieron la oportunidad de expresar sentimientos, opiniones, expectativas, reflexiones y experiencias en cuanto a la realidad escolar de sus representados (anexo 7.7).

Sin embargo, la participación de los representantes se vio limitada, pues únicamente asistieron 23 de un total de 42 representantes legales. Por tanto, consideramos las sugerencias y decisiones tomadas durante esta reunión para planificar las actividades.

Tabla 5. Ejecución de las etapas de transformación en el aula

Etapas de la transformación	Actividades
Sensibilización	Para iniciar la reunión se establecieron reglas como el respeto al prójimo, la escucha activa y el diálogo. A partir de este punto se socializó con los representantes acerca de las comunidades de aprendizaje ¿Qué son? ¿Quiénes las conforman? ¿Cuán importantes son para la buena convivencia? De este modo, se contó con las opiniones de todos y se



	<p>estableció un diálogo y reflexión agradable sobre la comunidad escolar y de la relevancia de la transformación educativa para todos.</p> <p>De igual manera, todos concordaron en la trascendencia del rol que juegan ellos como guías del aprendizaje de los estudiantes y tuvieron la oportunidad de conocer más sobre las comunidades de aprendizaje. Pues muchos de ellos no sabían de lo que se trata y otros tenían algunas nociones básicas, pero no era un conocimiento profundo.</p>
<p>Toma de decisiones</p>	<p>Como segundo punto se presentó la propuesta a desarrollar durante la ejecución del sexto bloque como, por ejemplo, el planteamiento de trabajar mediante actividades grupales en los que se fortalece en vínculo entre estudiantes y el respeto a la diversidad. Esta parte fue productiva porque contamos con múltiples criterios sobre los que reflexionamos y tomamos las decisiones finales.</p> <p>Cabe mencionar que no se estableció parámetros fijos, sino que a partir de las ideas planteadas se produjo un debate en el que se analizó las ventajas y desventajas de este tipo de actividades. Mientras algunos coincidían que el hecho de trabajar de manera diferentes sería productivo para los estudiantes; otros pensaban que, por lo contrario, sus hijos se verían afectados por el rendimiento de otras personas.</p> <p>Al final de la discusión se estableció un compromiso por parte de todos para lograr que los integrantes correspondientes al noveno, tanto representantes, estudiantes, y practicantes UNAE tomen la decisión del cambio para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, pues se consideró que al final este era el propósito de todos.</p>
<p>Sueños</p>	<p>Los representantes plasmaron sus sueños, en relación al desarrollo de sus hijos, mediante pequeñas anotaciones. A cada padre se le entregó algunas notas adhesivas para que exprese los anhelos en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>Los sueños planteados son</p> <ul style="list-style-type: none">a) Mejorar la convivencia del aula.b) Lograr el éxito educativo.c) Mayor comunicación y apoyo por parte de los docentes.



	<p>d) Participación por parte de todos los representantes.</p> <p>e) Fortalecer los valores de los estudiantes.</p> <p>f) Compromiso por parte de todos.</p> <p>Todos estos aportes ayudaron a seleccionar de mejor manera las actividades a realizar dentro del aula.</p>
<p>Selección de prioridades</p>	<p>Aquí hicimos una socialización de los sueños escritos para evidenciar los anhelos en común y establecer cuáles son alcanzables de acuerdo al tiempo y llegamos al acuerdo que todas las medidas planteadas son pertinentes para alcanzar el éxito. También se habló sobre los principios del aprendizaje dialógico, mismos que serán los ejes transversales del proceso y facilitarán el desarrollo de las actitudes y aptitudes deseadas en la comunidad de aprendizaje planteada.</p> <p>Otro aspecto, que se dio a conocer a los representantes fue sobre las actuaciones educativas de éxito para desarrollar la comunidad de aprendizaje, resultando oportuno trabajar con tres de ellas (grupos interactivos, participación educativa de la comunidad y la formación de familiares). Finalmente, se hizo énfasis en la participación y cooperación de todos para cumplir con lo deseado.</p>
<p>Planificación</p>	<p>En esta etapa diseñamos una planificación de unidad didáctica tomando en cuenta las prioridades acordadas, donde trabajamos los principios del aprendizaje dialógico como ejes transversales.</p> <p>Con la ayuda de los asistentes establecimos horarios de apoyo para las horas de clase en las se trabajaremos en el aprendizaje cooperativo y las actuaciones educativas de éxito. En este punto algunos representantes comenzaron a retirarse debido a sus actividades laborales.</p> <p>Fueron 15 los representantes que se quedaron y con su apoyo logramos continuar con el cronograma. Aunque algunos presentaron dificultades para asistir a la escuela debido a sus actividades laborales u otras situaciones ajenas a la institución. Al final, un total de 12 representantes se anotaron de manera voluntaria para asistir a las clases y el resto de comprometió a brindar su apoyo desde el hogar.</p>



Los representantes voluntarios fueron distribuidos para asistir a la institución, quedando tres grupos de cuatro personas para cada clase. De esta manera les dimos los horarios y les explicamos brevemente cuál sería su rol dentro del aula. También hicimos énfasis en sus aportes desde la experiencia personal y el apoyo a los grupos mediante el diálogo, la participación e interacción de todos.

Fuente: Elaboración propia.

4.2.2. Planificación de Unidad Didáctica (PUD)

La planificación de unidad didáctica que fue elaborada para el sexto bloque de lengua y literatura consta de varias actividades. A continuación, explicamos la relación de las actividades propuestas con los principios del aprendizaje dialógico para desarrollar las comunidades de aprendizaje.

Tabla 6. Clase 1

Duración Total: 80 minutos	Objetivo: Elaborar una exposición para compartir saberes	Principios del Aprendizaje Dialógico
10 min	Inicio: <ul style="list-style-type: none"> Organizar los grupos según se considere, de acuerdo al (sociograma, CUIM) Realizar una dinámica “el pulpo” Establecer parámetros para respetar las exposiciones de los compañeros, como la escucha activa y el respeto al prójimo. 	Diálogo igualitario: Compartir ideas propias y escuchar las de los demás. Solidaridad: Apoyo mutuo Igualdad de diferencias: Respeto a la diversidad en el grupo
60 min	Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> Cada grupo comparte con los demás el tema asignado Realizar una actividad para practicar lo aprendido. 	
10 min	Cierre: <ul style="list-style-type: none"> Realizar un trabajo áulico que contenga todos los temas. 	

Fuente: Elaboración propia



Tabla 7. Clase 2

Duración Total: 40 minutos	Objetivo: Escribir una editorial con manejo de su estructura básica	Principios Aprendizaje Dialógico
10 min	Inicio: <ul style="list-style-type: none"> • Escribir un artículo (en casa) • Traer el artículo a la clase • Indicaciones acerca del respeto a los pensamientos del compañero. Revisar errores de redacción u ortografía. 	Diálogo igualitario: Compartir ideas y sugerencias Inteligencia cultural: Compartir experiencias Dimensión Instrumental: Ayuda a quien más lo necesita (Contenido) Creación del sentido: Pertenencia al grupo Igualdad de diferencias: Respeto a la diversidad en el grupo
20 min	Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> • Dividirse en parejas dentro del grupo • Revisión en clase (representantes y estudiantes) 	
10 min	Cierre: <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una retroalimentación entre los integrantes del grupo 	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Clase 3

Duración Total: 40 minutos	Objetivo: Realizar un debate acerca de los estereotipos y prejuicios en los programas de entretenimiento ecuatoriano	Principios Aprendizaje Dialógico
10 min	Inicio: <ul style="list-style-type: none"> • Establecer parámetros para el debate, el tiempo de exposición por grupo (8 grupos) 	Diálogo igualitario: Escucha activa y compartir ideas Inteligencia cultural: Compartir ideas desde la experiencia Transformación: Diálogo para resolver problemas Igualdad de diferencias: Respeto a la diversidad del grupo
35 min	Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> • Empezar las exposiciones • Continuar con la discusión de los expuesto • Dialogar con los presentes de manera ordenada durante el debate 	
5 min	Cierre: <ul style="list-style-type: none"> • Establecer un punto de vista acerca de los estereotipos y cuáles son los estereotipos en los programas de entretenimiento ecuatoriano 	

Fuente: Elaboración propia



Duración Total: 80 minutos	Objetivo: Reflexionar críticamente los estereotipos y prejuicios en programas de entretenimiento ecuatoriano	Principios Aprendizaje Dialógico
15 min	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar los avances de las editoriales realizadas por los estudiantes. • Establecer parámetros de respeto y buena convivencia • Indicar las instrucciones para las actividades llevadas a cabo. 	<p>Diálogo igualitario: Compartir ideas y sugerencias</p> <p>Inteligencia cultural: Compartir experiencias y reflexiones</p> <p>Transformación: Desarrollar la capacidad de trabajo en grupo</p> <p>Dimensión instrumental: Ayuda a los miembros que más lo requieran</p> <p>Creación del sentido: Pertenencia al grupo y convivencia áulica</p> <p>Solidaridad: Apoyo mutuo</p> <p>Igualdad de diferencias: Respeto a la diversidad del grupo</p>
55 min	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar un collage con las imágenes entregadas acerca de programas de televisión • Escribir en el collage, cuáles son los estereotipos o prejuicios del programa • Exponer su punto de vista acerca del programa y lo escrito en el collage • Entregar a cada estudiante y representante una notita adhesiva con un color específico (naranja: estereotipos y rosado prejuicios) • Escribir una frase en contra de los estereotipos y prejuicios en las notitas adhesivas entregadas • Intercambiar las notitas adhesivas • Estudiante y representantes pegan las notitas en forma de mural • Leer las notitas (todos participan) 	
10 min	<p>Cierre: Realizar una reflexión conjunta con todos los estudiantes y representantes de acuerdo a todo lo expuesto.</p>	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Clase 5

Duración Total: 40 minutos	Objetivo: Compartir conocimiento referente a normas de citación APA entre estudiantes del segundo de bachillerato y del noveno año	Principios Aprendizaje Dialógico
15 min	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer parámetros de respeto y buena convivencia • Indicar las instrucciones para las actividades llevadas a cabo 	<p>Inteligencia cultural: Compartir ideas desde la convivencia con voluntarios</p>

40 min	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición con diapositivas de los estudiantes de segundo • Realizar preguntas de la exposición 	<p>Dimensión instrumental: Aprendizaje mutuo</p> <p>Solidaridad: Apoyo mutuo</p> <p>Igualdad de diferencias: Respeto a la diversidad del grupo</p>
25 min	<p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formación de los grupos • Entrega de hoja de trabajo para resolver • Apoyo de los estudiantes de segundo por grupo 	

Fuente: Elaboración propia

Estas actividades fueron ejecutadas en cinco tiempos, donde en tres de ellas contamos con la participación de personas voluntarias y dos las desarrollamos con las docentes y estudiantes. Hay que mencionar que cada actividad responde a las destrezas e indicadores planteados en el Currículo Nacional. Igualmente, en el PUD se refleja los materiales utilizados, así como las técnicas e instrumentos de evaluación (Ver planificación completa en anexo 7.12).

4.3. Fase III: Ejecución del plan de acción/propuesta

En esta fase ejecutamos las clases diseñadas en el PUD y recogimos las situaciones ocurridas mediante varios instrumentos, los diarios de campo (anexo 7.8) desde la mirada de las docentes, la ficha de recuperación de aprendizajes (anexo 7.9) desde la experiencia de las personas externas y la ficha de análisis de actividades (anexo 7.10) desde los grupos de trabajo.

4.3.1. Diarios de campo

Tabla 11. Síntesis de la información recopilada durante la ejecución de la propuesta

Aspecto	Descripción
Participación	<p>Durante las cinco clases ejecutadas la participación de los estudiantes fue mejorando paulatinamente. Las actividades planteadas en conjunto con todo el trabajo previo permitieron generar espacios donde todos puedan participar de igual manera. Aquí se trabajó mucho lo que es la solidaridad y el sentido de pertenencia con el fin de generar</p>

un ambiente de confianza para que cada alumno sienta seguridad de participar, sin temor a equivocarse.

En cuanto a los representantes, se ve un incremento de participación y preocupación por el aprendizaje de sus hijos, pero este factor se presenta de manera parcial, pues no todos formaron parte del proceso de transformación.

Cooperación

El trabajo cooperativo en el aula resultó beneficioso porque los grupos heterogéneos conformados por personas que nunca antes habían trabajado les ayudó a ser más solidarios y aumentó la empatía.

Aunque al inicio los estudiantes protestaron y mostraron inconformidad con la conformación de los grupos, poco a poco se fueron acoplando y lograron trabajar en conjunto por un fin común.

Diálogo

El diálogo se vio potenciado en todas las actividades, pues en cada una de ellas se buscaba potenciar este aspecto. Por ello, siempre buscamos una reflexión conjunta donde se respete las opiniones de todos. El trabajo con los representantes y el apoyo de estudiantes externo ayudaron a generar un vínculo agradable durante el desarrollo de las clases.

Interacción

Durante las dos primeras clases se vio dificultades para interactuar en los grupos, pues estaban acostumbrados a trabajar de manera individual o con los amigos de siempre que preferían no intercambiar punto de vista con los demás.

En el transcurso de las clases esto fue mejorando gracias a las actividades planteadas en la planificación porque la mayoría de estas requerían que todos los integrantes del grupo estén trabajando conjuntamente para desarrollar los trabajos en clase. Esto se vio potenciado por la participación de los representantes en las sesiones porque ellos aportaban con su experiencia y hacían de mediadores para fortalecer los vínculos entre estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

4.3.2. Ficha de recuperación de aprendizajes

Este instrumento propuesto por Jara (2011) recogió la percepción de los representantes y estudiantes del 2º de bachillerato en cuanto a la experiencia de participar como agentes de apoyo dentro del aula. La información obtenida es expuesta a continuación

Contexto de la situación

Las clases 2 y 4 fueron realizadas dentro del aula con un total de 42 estudiantes, dos docentes practicantes y 4 representantes. En estas clases los estudiantes estuvieron formados en los grupos de trabajo establecidos previamente y a estos grupos se sumaron cuatro representantes. La clase 5 se dio en la sala de audiovisuales con la presencia de los 42 estudiantes, dos docentes practicantes, dos docentes del área y ocho estudiantes de segundo de bachillerato.

Relato de lo que ocurrió (desde las palabras de los participantes)

Clase 2: Minutos antes de iniciar la clase los estudiantes se organizaron de acuerdo a los grupos formados anteriormente y las docentes nos dieron algunas indicaciones sobre la actividad para apoyar en los grupos. Como hay ocho grupos nos tocó apoyar a dos grupos cada una.

Durante la clase, los chicos intercambiaron con otros sus editoriales escritas anteriormente. Las docentes indicaron que deben realizar la lectura, intercambiar ideas, corregir y retroalimentar las ideas. Nosotros también realizamos la lectura e hicimos algunas preguntas a los estudiantes, también respondimos algunas dudas de redacción que tenían. Luego pasamos al otro grupo para escuchar preguntas o inquietudes.

Clase 4: Las madres nos ubicamos en los grupos e iniciamos con una revisión rápida de los avances de la editorial. Luego de esto empezó el tema de los estereotipos y prejuicios. Las profesoras entregaron a cada grupo cartulinas A3 con tijeras y goma, puesto que iban a realizar un collage con programas de entretenimiento ecuatorianos, igualmente se les entregó imágenes que serían de ayuda para el trabajo. Cada grupo identificó prejuicios y estereotipos que se encontraban en estos programas y conversar sobre ello. Después, todos expusimos los trabajos y compartimos nuestros puntos de vista.



Las profesoras entregaron notas adhesivas de dos colores diferentes a cada uno de los estudiantes y representantes para escribir frases en contra de los estereotipos y prejuicios. Luego entregamos las notitas y ellas dieron a diferentes personas para que lo lean. Finalmente, hicimos una reflexión conjunta y llegamos al acuerdo de no hacer nunca prejuicios, ni estereotipar porque esto nos evita una buena convivencia con todos.

Clase 5: En esta clase los chicos de segundo de bachillerato, quienes estábamos trabajando normas APA fuimos voluntarios para ayudar con un taller acerca de este tema a los estudiantes de noveno. Para esto, preparamos diapositivas con normas de citación y referencias según APA. Durante la presentación, los chicos tomaban anotaciones de lo expuesto y al final realizaron algunas preguntas sobre lo que no entendieron.

Luego de esto, les entregamos ejercicios escritos para poner en práctica lo aprendido. Por grupo se apoyaron y recordaban como citar o referenciar. Nosotros nos ubicamos en los diferentes grupos y les ayudamos a resolver lo que no entendían. Las docentes también pasaron por los grupos, atendiendo las inquietudes de sus estudiantes.

Aprendizajes

Los representantes mencionaron que es algo novedoso para ellos brindar ayuda en las aulas, dado que les resulta más fácil brindar apoyo pues siguen el transcurso de la clase y saben de lo que se trata. Además, ven que los estudiantes trabajan de buena manera y se encuentran concentrados en lo que hacen.

Los estudiantes de bachillerato dijeron que es una buena forma que poner en práctica sus conocimientos. Para ellos, estas actividades les ayuda a desenvolverse de mejor manera, dado que requieren de mucha preparación porque no es fácil estar el frente de un grupo de estudiantes tan extenso.

Recomendaciones

Los padres de familia recomendaron que se ejecuten este tipo de actividades porque les ayuda a conocer más el contexto de los estudiantes. Saben que es una buena oportunidad de mejora, pero piden mayor involucramiento de todos. Algunos aconsejaron coordinar de mejor manera desde el inicio del año escolar para que haya más participación. Por su parte, los



estudiantes de segundo de bachillerato expresaron que es una buena alternativa de aprendizaje y recomiendan que sea ejecutada en otras oportunidades.

4.3.3. Ficha de análisis de actividades

La ficha fue realizada por los 8 grupos de trabajo mediante un análisis crítico de las 5 clases, dando los siguientes resultados.

Tabla 12. Ficha de análisis de actividades

Nº de clase / Aspectos	1	2	3	4	5
Participación	<p>Cinco grupos manifiestan que no hay mucha participación debido a la formación de grupos heterogéneos.</p> <p>Los tres grupos restantes dicen haber visto buena participación de todos los compañeros.</p>	<p>Cuatro grupos dicen que no hubo mucha participación, mientras que los otros cuatro dicen que si ha mejorado en comparación con la primera clase.</p>	<p>Los grupos dicen que existe una participación activa de los estudiantes durante las actividades. Pero dos grupos no están conformes, puesto que algunos no ayudaron durante el debate.</p>	<p>Cinco de los ocho grupos dicen haber mejorado la participación de todos en el transcurso de las clases.</p> <p>Por el contrario, dos grupos opinan que aún falta la participación de ciertos compañeros.</p>	<p>En la última clase la mayoría de grupos dice que han logrado la participación de todos, excepto un grupo en el que no se desarrolló el vínculo de trabajo en equipo.</p>



Cooperación	En este aspecto todos los grupos coinciden en que faltó más cooperación en las actividades en clase.	Para cinco grupos ha ido mejorando la cooperación gracias a la presencia de los representantes. Sin embargo, tres grupos piensan que es algo incómodo compartir con sus familiares.	Dos grupos dicen que sus compañeros no ayudaron con la búsqueda de información. Sin embargo, seis dicen que sí trabajaron de manera eficiente.	Dos grupos dicen no existir ayuda y cooperación de todos. Pero los demás piensan que esto ha mejorado porque todos se preocupan de las actividades que hay que desarrollar.	Al igual que el aspecto anterior, el mismo equipo dice no haber logrado un trabajo conjunto debido a las individualidades de sus participantes.
-------------	--	---	--	---	---



<p>Diálogo</p>	<p>Todos los grupos piensan que no se dio un ambiente de diálogo porque pocos aportaron con ideas y porque no hay una relación de confianza entre compañeros.</p>	<p>Al igual que en el punto anterior, cinco grupos dicen que el diálogo mejoró y todos comenzaron a aportar ideas. Pero tres piensan que esto seguía igual que la primera clase.</p>	<p>Las opiniones coinciden en que en la clase se pudo establecer un buen diálogo porque todos aportaron con ideas y defendieron sus puntos de vista con respeto.</p>	<p>En esta clase dos grupos creen que falta fortalecer el diálogo entre sus integrantes. El resto piensa que ya existe un buen ambiente e incluso dicen hablen entablado relaciones de amistad con personas que antes no se llevaban.</p>	<p>Los grupos coinciden en que se pudo establecer un buen diálogo. Pero el que mayor dificultad tuvo es el número ocho, debido a que no se pudieron complementar por las diferencias individuales.</p>
<p>Interacción</p>	<p>Los grupos coinciden en que no interactúan entre ellos debido a que muchos se resisten a dar sus opiniones.</p>	<p>Los grupos manifiestan que la interacción dentro de los grupos es mejor gracias a la presencia de los representantes.</p>	<p>De igual manera, piensan que la clase contribuyó a fortalecer la interacción entre todos.</p>	<p>Un grupo dice no haber interacción entre sus integrantes. En cambio, los otros dicen interactuar dentro y fuera de sus grupos.</p>	<p>La interacción mejoró para todos, pues tuvieron la oportunidad de conocer mejor a sus compañeros e intercambiar opiniones.</p>

Fuente: Elaboración propia.



4.4. Fase IV: Reflexión permanente

Para finalizar el proceso realizamos una encuesta de evaluación a los estudiantes (anexo 7.11) con el objetivo de analizar la pertinencia del aprendizaje cooperativo en función del desarrollo de la comunidad de aprendizaje. Este, junto los instrumentos aplicados anteriormente, ayudaron a reflexionar sobre lo sucedido y plantear los logros alcanzados.

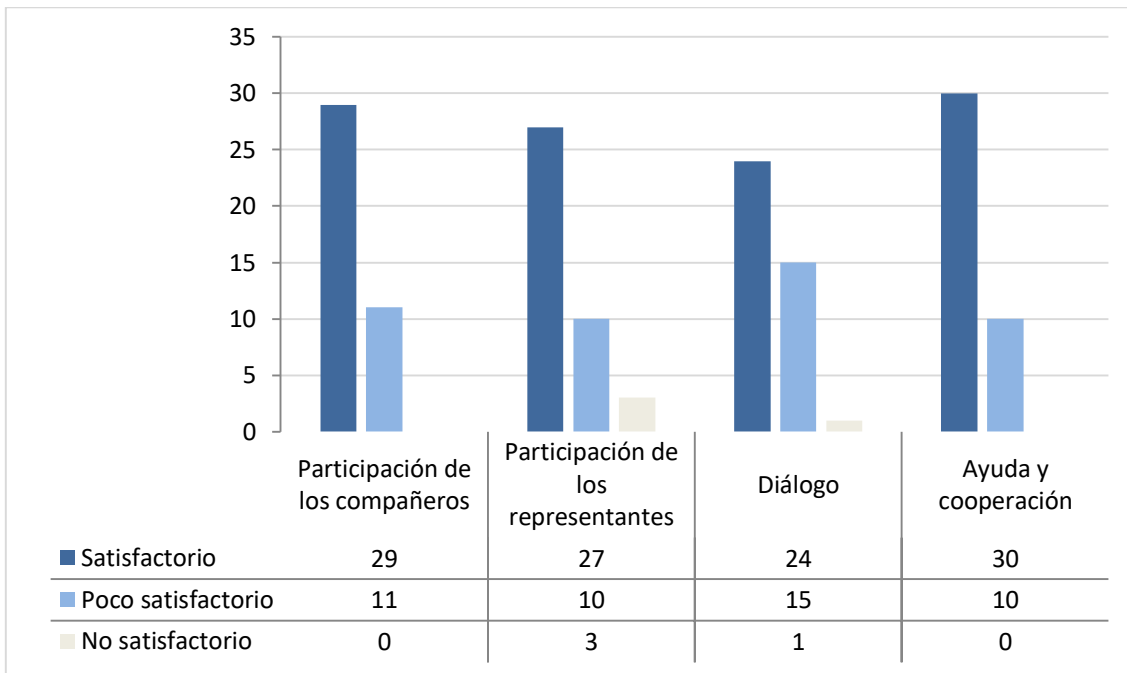


Gráfico 4. *Perspectiva de la dinámica grupal*
Fuente: *Elaboración propia.*

A lo largo de la aplicación del proyecto, se evidenció que los estudiantes participaban más en los grupos. Tanto en esta encuesta como en la ficha de análisis de actividades se evidencia que se fortaleció la participación y de acuerdo a las encuestas iniciales es evidente la mejora en este ámbito. Los padres, sin embargo, no estuvieron completamente inmiscuidos en el proceso de enseñanza de los estudiantes, pues de los 42 estudiantes solo 8 representantes asistieron.

A pesar de ello, quienes asistieron, al igual que los estudiantes de segundo de bachillerato, manifestaron que la experiencia fue enriquecedora para todos. Además, reflexionaron sobre la importancia de participar en el proceso educativo de sus hijos y conocer los beneficios de esto. Por ende, recomendaron continuar con este tipo de actividades, pero pidieron vincular a los demás. Esto se evidenció también, en la percepción de los estudiantes, quienes al principio se mostraron un tanto incómodos, pero terminaron por acoplarse a las actividades.



El diálogo dentro de los grupos es uno de los factores que se potenció, pues en la ficha de análisis de actividades se evidenció que los estudiantes dialogaban para resolver conflictos en lugar de pelear o excluir, escuchaban las ideas de sus compañeros, exponían sus opiniones, sin embargo, aún se debe que trabajar para mejorar este aspecto.

La ayuda y la cooperación de acuerdo a lo expresado en la entrevista inicial, no era buena, porque solo trabajaban por afinidad. Sin embargo, después de formar grupos heterogéneos los estudiantes empezaron a incluir a sus compañeros y fortalecieron la cooperación entre ellos, así como el principio de la dimensión instrumental y la solidaridad del aprendizaje dialógico.

En definitiva, las actividades desarrolladas durante las clases fueron satisfactorias, el hecho de trabajar desde los principios del aprendizaje dialógico propuestos por Flecha y Puigvert (2002) como entes reguladores del aprendizaje permitió generar vínculos entre estudiantes, docentes y padres de familia.

Además, el diagnóstico previo y la ejecución consecutiva de las etapas de transformación en el aula fueron oportunas para conocer el contexto a profundidad y plantear actividades pertinentes a las necesidades y los sueños de cada uno. Esto se vio reflejado en la ejecución de las clases donde hubo un proceso satisfactorio conforme fueron pasando los días, pues existió una gran diferencia en la percepción de los participantes sobre la comunidad de aprendizaje en la primera y la última clase.

De igual manera, la aplicación del aprendizaje cooperativo como estrategia dentro del aula ayudó a fortalecer el trabajo en equipos heterogéneos. Esto para los estudiantes fue una oportunidad para salir de su zona de confort y relacionarse con individuos que nunca antes lo habían hecho, pese a compartir la misma aula de clase, aportar ideas y respetar opiniones diferentes.

Además, la encuesta final a los estudiantes permitió detectar las fortalezas y debilidades durante el trabajo en grupos cooperativos. De esta manera, se ha organizado la información para que se pueda identificar fácilmente a través de la siguiente figura.

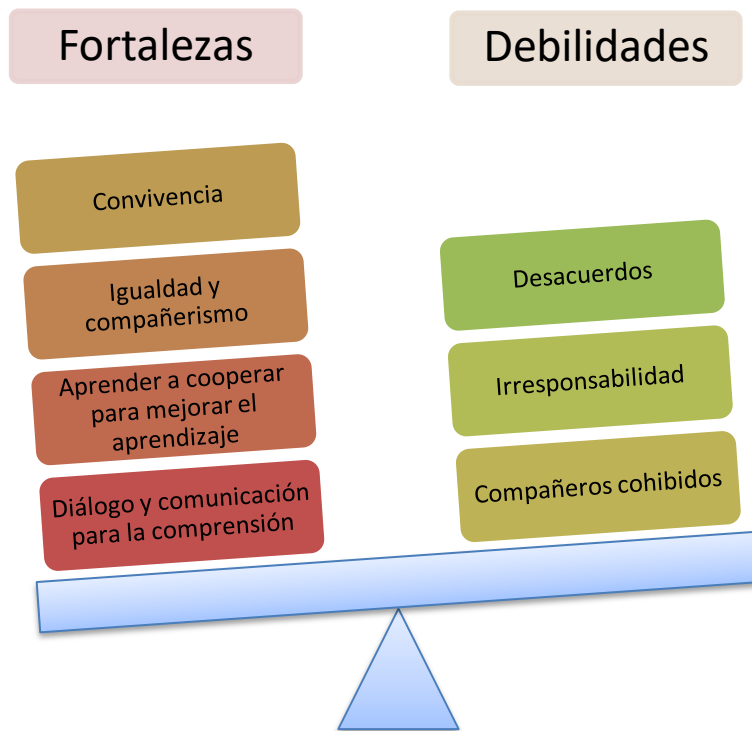


Figura 3. Fortalezas y debilidades durante la ejecución del plan de acción
Fuente: Elaboración propia.

Por último, los estudiantes reflexionaron sobre la importancia de respetar la diversidad en el aula y ayudar a los demás. Ellos manifestaron que el respeto es la base fundamental para crear un curso unido, que aprende en un ambiente de buena convivencia, reconociendo que todos tienen diferentes capacidades, pensamientos, ideas y formas de expresar su individualidad. De esta manera, se refleja la transformación en la manera de pensar y actuar de todos, verificando que, efectivamente, el aprendizaje cooperativo contribuye al desarrollo de una comunidad de aprendizaje basada en lograr el éxito escolar.

Finalmente, como un proceso de autorreflexión y a manera de síntesis de lo ocurrido durante este estudio, elaboramos un FODA donde presentamos las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de esta investigación.



Tabla 13. Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas de la investigación

Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> • Mejora de las relaciones entre los estudiantes • Aprendizaje cooperativo buena estrategia para el desarrollo de las comunidades de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación en el aprendizaje de estudiantes de otras aulas. • Todos puede enseñar, todos pueden aprender
Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de cooperación y ayuda de los representantes • Tiempo de aplicación de las clases. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desinterés de los representantes por factores como el trabajo y el tiempo.

Fuente: Elaboración propia.

5. CONCLUSIONES

La aplicación de los instrumentos en la primera fase de la investigación acción participante determinó que las relaciones existentes en el aula eran deficientes pues los estudiantes no se relacionaban con sus compañeros, excluían a algunos de ellos y eran individualistas cuando los grupos formados no eran por afinidad. Situación que fue mejorada mediante el trabajo en grupos base heterogéneos, pues se fortaleció el diálogo y la convivencia de los estudiantes, y la participación en los grupos denotó un cambio positivo.

Los representantes estaban más preocupados por las calificaciones que por el proceso de aprendizaje de los estudiantes, derivando en la poca participación durante las actividades realizadas. A pesar de ello, quienes apoyaron en los grupos interactivos muestran responsabilidad y compromiso con respecto al aprendizaje de sus hijos. De esta manera, trabajar desde las etapas de transformación, las actuaciones educativas de éxito y los principios del aprendizaje dialógico de las comunidades de aprendizaje representa una oportunidad para el intercambio de conocimiento, factor que contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje desde los aportes de todos.

La elaboración de la planificación de unidad didáctica para el sexto bloque de lengua y literatura permitió diseñar actividades acordes a las necesidades detectadas. Así pues, la



realización del debate, exposiciones grupales, redacción de editoriales, talleres y momentos de reflexión, basadas en el aprendizaje cooperativo, generaron espacios de diálogo, interacción, participación y respeto a la diversidad.

Finalmente, la estrategia del aprendizaje cooperativo fue adecuada para el desarrollo de comunidades de aprendizaje en el aula porque se fortaleció las relaciones entre los participantes de la comunidad educativa del noveno año. El aprendizaje se convirtió en un proceso dialógico donde prima el diálogo, la comunicación, la interacción y la cooperación para que todos puedan aprender y enseñar, logrando así un beneficio mutuo.

5.1. Recomendaciones

En el proceso de la investigación existieron limitantes como el tiempo que impidió establecer la participación y el compromiso de los representantes, desde el inicio del ciclo escolar, y la implicación de estudiantes de varios niveles y la realización de más actividades. Por esto, se recomienda plantear el desarrollo de una comunidad de aprendizaje desde el inicio del año lectivo, pues se pueden acordar dichas participaciones como un compromiso potenciador de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Además, de promover que los estudiantes compartan su conocimiento con sus compañeros de otras aulas, no solo en las casas abierta o eventos de la institución, sino para el apoyo en la labor docente.



6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albert, M. (2006). *La investigación educativa. Claves teóricas*. España: Mc Graw Hill.
- Aliaga, J., Ponce, C., Bulines, M., Elizalde, R., Montgomery, W., Gutiérrez, O., Delgado, E., Perea, J., y Torchani, R. (2012). Las inteligencias múltiples: evaluación y relación con el rendimiento en matemática en estudiantes del quinto año de secundaria de lima metropolitana del Programa Inter. *Revista IIPSI*, 163–202. Retrieved from <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v15n2/a12.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>
- Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 11 (161), 181 – 194.
- Cadena, M., y García, J. (2016). Comunidades de aprendizaje en el País Vasco: caracterización y organización escolar. *Educación y Educadores*, 19 (3), 373-391. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83448566004.pdf>
- Camilli, C. (2015). Aprendizaje cooperativo e individual en el rendimiento académico en estudiantes universitarios: un meta-análisis. (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/30997/1/T36191.pdf>
- Caride, J., Gradaílle, R., y Caballo, M. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles educativos*, 37 (148), 04-11. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a16.pdf>
- Casanova, M. A. (2011). La educación inclusiva: un modelo de futuro, 291. Recuperado de <https://www.casadellibro.com/libro-educacion-inclusiva-un-modelo-de-futuro/9788499870304/1868380>
- Castro, M., Gómez, A., y Macazaga. (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física.
- Chacón, M., Sayago, Z., y Molina, N. (2008). Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre la universidad y la escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13), 9-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/652/65216719002.pdf>
- Cerri, C. (2010). La importancia de la metodología etnográfica para la investigación antropológica. El caso de las relaciones de valores en un espacio asociativo juvenil. *Periferia. Revista de Investigación y Formación en Antropología*, (13), 1-32.
- Coll, C., Bustos, A., y Engel, A. en C. Coll y C. Monereo (Eds.) (2007). *Psicología de la Educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Morata (en prensa).



- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y silencios: Revista Latinoamericana de Educación*. 3, (1), 102-115.
- Comte, C. (2013). *La contribución de las comunidades de aprendizaje al desarrollo de la competencia social y ciudadana*. (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona. España.
- Díaz, P. (2013). Comunidades de aprendizaje: una apuesta por la educación del futuro. (Tesis de maestría). Universidad Internacional de La Rioja. Murcia-España.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Rebeca Anijovich y Cecilia Cancio "Enseñanza en aulas heterogéneas". OEI, Buenos Aires. Recuperado de https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_a_Ensenanza_en_aulas_heterogeneas.pdf
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Solre, M., y Valls, R. (2006). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Grao.
- Elboj, C., y Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 91-103. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27417306.pdf>
- Fermoso, P. (2003). ¿Pedagogía social o ciencia de la educación social?. *Revista interuniversitaria*, 2 (10), 61-84.
- Flecha, J., y Puigvert, L. (2002). La comunidad de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 1 (1), 11-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208325>
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata. S.L.
- Folgueiras, P. (2016). La entrevista. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
- García, C., Leena, A., y Petreñas, C. (2013). Comunidades de aprendizaje. *Scripta Nova: Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, 17 (427), 7. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-7.htm>
- García, C., y Puigvert, M. (2004). *Comunidades de aprendizaje: De la segregación a la inclusión*. (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona. España.
- Mendizabal, M. (2016). La Pedagogía Social: una disciplina básica en la sociedad actual. *Holos*, 5, 52-69. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481554869007.pdf>



Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición*. México: Editorial Mc Graw Hill.

Instituto Natura. (s, f). Fases de transformación. Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de https://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2016/10/4_Fases-de-la-transformacion.pdf

Jara, O. (s.f). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. *Biblioteca electrónica sobre la sistematización de experiencias*. Recuperado de: http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf

Kuznik, A., Hurtado, A., y Espina, A. (2010). El uso de la encuesta de tipo social en Traductología. Características metodológicas. *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, (2), 315-344. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2651/265119729015.pdf>

Loja, C., y Tipán, J. (2018). *El juego didáctico como estrategia para motivar a los estudiantes durante las clases de Lengua y Literatura, promoviendo el desarrollo de un aula diversa*. (Proyecto Integrador de Saberes). Universidad Nacional de Educación. Azogues-Javier Loyola.

López, P., y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona – España: Creative Commons

Mendizabal, M. (2016). La Pedagogía Social: una disciplina básica en la sociedad actual. *Holos*, 5, 52-69. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481554869007.pdf>

Ministerio de Educación de Ecuador- MINEDUC. (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>

Pérez, G. (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (9), 193-231. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135018332011.pdf>

Pérez, G., Fernández, A. y García, J. (2014). Fundamentos de la pedagogía social y de la educación social. *Interfaces Científicas*. 3 (1), 21 - 32. Recuperado de <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1630/977>

Pérez, S. (2010). El aprendizaje cooperativo. *Temas para la educación*, 8, 1-6

Pinçon, M., y Pinçon, M. (2012). La entrevista y sus condiciones específicas. *Revista CS*, (9), 335-366. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4763/476348372011.pdf>

Porter, M. (1996). ¿Qué es una estrategia?. *Revista Harvard Business Review*, (3), 100-117. Recuperado de <http://www.ucipfg.com/Repositorio/MAES/MAES-03/Unidad1/ESTRATEGIA%20MPORTER%202011.pdf>



Portilla, G; y el equipo de gestión de PP. (marzo de 2017). Modelo De La Práctica Preprofesional de la UNAE. Universidad Nacional Educación. Azogues, Cañar, Ecuador. Recuperado de Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE.

Pujolás, P. (2008). *9 ideas clave, el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó

Ríos, F. (2004). Ensayo sobre el uso de la encuesta: hermenéutica y reflexividad de la técnica investigativa. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (8), 17-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/459/45900802.pdf>

Rodríguez, S., Herráiz, N., Prieto de la Higuera, M., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I., y Bernal, S. (2011). Investigación Acción. *Métodos de Investigación En Educación Especial*, 32.

Salazar, J., y Williamson, G. (2015). Modelo integral de intervención para la prevención en drogodependencias, Aportes para la pedagogía social. *Perfiles educativos* [online]. vol.37, (148) pp.04-11. ISSN 0185-2698.

Suárez, J., Maíz, F., y Meza, M. (2010). Investigación y Postgrado Universidad Pedagógica Experimental Venezuela Sistema de Información Científica. *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 25, 81-94. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65822264005>

Valls, R. (2000). Comunidades de aprendizaje: Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona. España.

Vilarrasa, A. (2013). *Aprendizaje cooperativo y mejorar de la convivencia dentro y fuera del aula*. (Tesis de grado). Universidad Internacional de La Rioja. Murcia-España.

Vitorelli, K., Almeida, A., Dos Santos, C., García, C., Ribeiro, P. y Mendes, M. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100016>

Yañez, M. (2016). Comunidades de aprendizaje y actuaciones de éxito: una propuesta innovadora en momentos de incertidumbre. Sección Apoyo al Docente Facultad de educación. Universidad Alberto Hurtado, Chile. Recuperado de http://mailing.uahurtado.cl/cuadernos_educacion_74/documentos/Apoyo%20al%20docente_74.pdf

ANEXOS

7.1 Diarios de campo

Diario de campo (observación)

Actividades desarrolladas	Participantes	Reflexión /comentarios
<p>En la clase de hoy la docente enseñaba a los estudiantes sobre el conteo de las sílabas métricas. Comenzó tomando una lección memorística del conteo según el acento final de las palabras. Es decir, en las palabras agudas suman una sílaba, en las palabras esdrújulas restan una sílaba y en las graves quedan igual. Los estudiantes repiten el proceso, algunos participan, pero los que están al final se dedican a realizar otras actividades como conversar o hacer otras tareas. Luego hacen una actividad de conteo silábico en el texto, pero algunos alumnos tienen dificultades, así que junto a mi compañera pasamos por los puestos ayudándoles. Las actividades son realizadas de forma individual y la docente les pide a los estudiantes rapidez para terminar la tarea. Al final les explica sobre el haiku que consiste en un tipo de poesía de cinco, siete y cinco sílabas métricas, donde se aplica el conteo de las sílabas de acuerdo con la ley del acento final. Como tarea les pide elaborar un haiku en la casa para la siguiente clase. Los chicos toman apuntes, sin embargo nadie realiza preguntas pese a estar confundidos.</p>	<p>Docente de lengua y literatura Estudiantes noveno Practicantes UNAE</p>	<p>En cuanto al desarrollo general de la clase se puede decir que fue bueno, puesto que los estudiantes tienen mucho respeto por la docente y realizan todas las actividades. Un aspecto que nos llamó la atención es la actitud de la docente frente a la tarea, pues muchas veces hemos visto que ella prioriza la rapidez de los estudiantes sobre su capacidad de reflexionar sobre alguna situación. Asimismo, la distribución de los estudiantes provoca que algunos comiencen a conversar o hacer otras actividades en clase, esta cuestión podría mejorar ubicándolos en otros lugares. Podemos ver también que la mayoría de los estudiantes tienen un buen desenvolvimiento en cuanto al trabajo individual, esto les hace ser competitivo y responsables de su propio aprendizaje, pero no tiene la oportunidad de intercambiar ideas u opiniones con los demás.</p>



Cuestionario Sociométrico para Niños (C.S.N.)

Objetivo: Determinar la estructura de las relaciones sociales y académicas dentro del grupo de noveno año de EGB.

NOMBRE.. [redacted] **.. APELLIDOS..** [redacted]

1. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta jugar?

[redacted]
18

¿Por qué te gusta jugar con ellos?

Por que son buenos amigos y divertidos

2. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que menos te gusta jugar?

[redacted]

¿Por qué no te gusta jugar con ellos?

Por que no socializan con los demás

3. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta trabajar?

[redacted]
22 39 36

¿Por qué te gusta trabajar con ellos?

Por que son responsables y puedo contar con ellas

4. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que menos te gusta trabajar?

[redacted]

¿Por qué no te gusta trabajar con ellos?

Por que son responsables y no colaboran

5. Quién es el niño o la niña de tu clase que:

Tiene más amigos.....

El más triste.....

El más alegre.....

El que más ayuda a los demás.....

El que más sabe.....

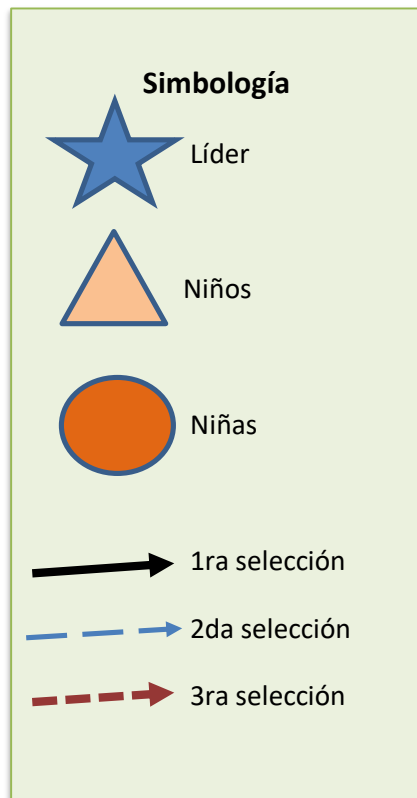
El que menos amigos tiene.....

El que más molesta a los demás.....

El que menos sabe.....



▪ **Simbología utilizada en la elaboración del sociograma**



Simbología

Nº: Numero de lista del estudiante (vertical y horizontal)

a: 1ra selección

b: 2da selección

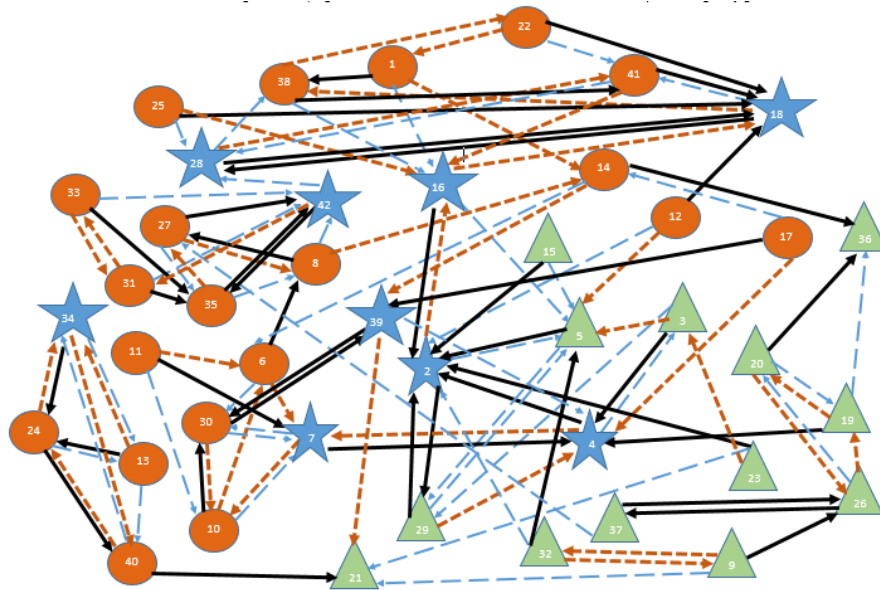
c: 3ra selección



- Resuestas de la pregunta ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta jugar?

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	T=						
1															c	b																												3					
2				b												c												a																		3			
3			a	c																								b																			3		
4	a	b			c																																										3		
5	a			c																								b																			3		
6					c	a																							b																		3		
7		a					c																						b																		3		
8								c																						a																	3		
9									c											b								a																			3		
10					c	b																																									3		
11				c	a		b																																								3		
12	b		c																																												3		
13																																															3		
14				b																																												3	
15	a		b																																													2	
16	a		b																																													3	
17			c																																												3		
18																																																3	
19		a																																													3		
20																																																3	
21																																																0	
22	c																																														3		
23	a	c																																													3		
24																																																3	
25																																																3	
26																																																3	
27					e																																											3	
28																																																3	
29	a	c	b																																													3	
30				b		c																																										3	
31																																																3	
32	b		a		c																																											3	
33																																																3	
34																																																	3
35				b																																												3	
36																																																0	
37																																																2	
38																																																	3
39		b																																														3	
40																																																	3
41																																																	3
42																																																	3
a	0	6	0	3	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	1	0	0	2	0	0	2	1	1	1	2	0	0	0	0	3	2	1	1	2	1	1	2	40					
b	0	2	1	1	4	1	2	1	0	1	0	0	2	1	0	2	0	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	1	3	2	2	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	2	3	40			
c	1	0	1	2	3	2	2	1	1	2	0	0	2	0	3	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	2	1	1	2	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	38					
T=	1	8	2	6	8	3	5	3	1	3	0	0	2	3	0	5	0	6	2	2	4	1	0	3	0	3	3	4	3	4	2	1	1	3	4	3	1	3	3	3	4	5	118						

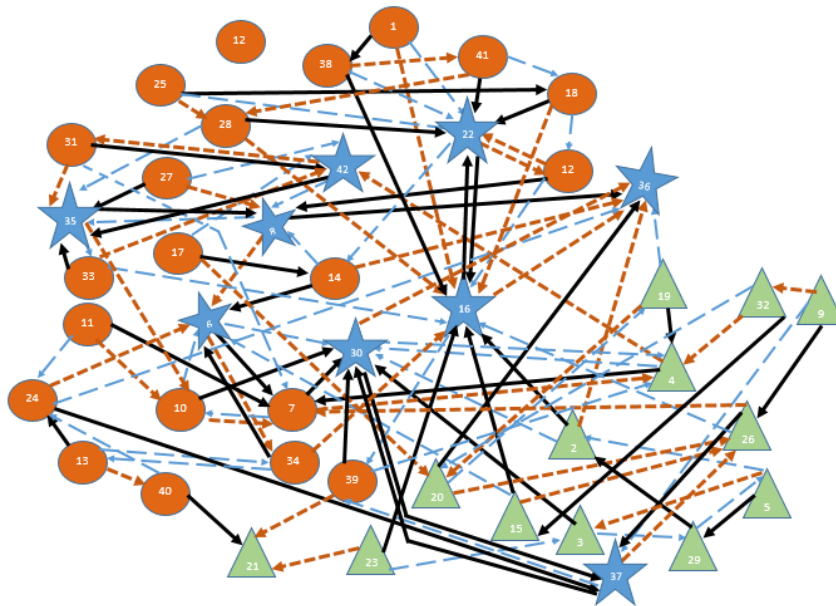
- Sociograma de la pregunta ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta jugar?



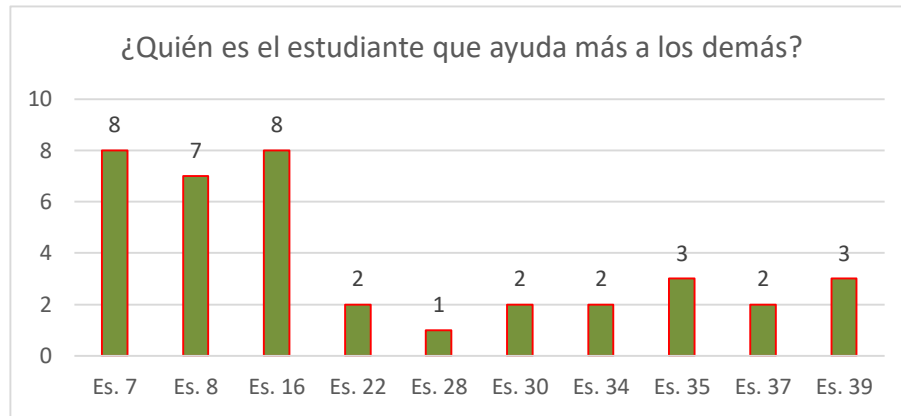
- Respuestas de la pregunta ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta trabajar?

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	T=										
1																c						b																a									3						
2																a																																		3			
3																																																			2		
4										a																																									3		
5																																																				2	
6																																																				3	
7																																																				3	
8																																																				3	
9																																																				3	
10																																																				3	
11																																																				3	
12																																																				3	
13																																																				3	
14																																																					3
15																																																				3	
16																																																				3	
17																																																				3	
18																																																				3	
19																																																				3	
20																																																				3	
21																																																				0	
22																																																				3	
23																																																				3	
24																																																				3	
25																																																				3	
26																																																				3	
27																																																				3	
28																																																				3	
29																																																				3	
30																																																				3	
31																																																				3	
32																																																				3	
33																																																				3	
34																																																				3	
35																																																				3	
36																																																				0	
37																																																				3	
38																																																				3	
39																																																				2	
40																																																				3	
41																																																				2	
42																																																				3	
a	0	1	0	1	0	2	3	2	0	0	0	0	0	1	1	5	0	1	0	0	1	4	0	1	0	1	0	0	1	5	0	0	0	0	3	2	3	1	0	0	0	1	4	0	0	1	4	0	2	4			
b	0	1	1	2	1	2	2	2	0	1	0	1	1	1	0	3	0	1	1	1	0	3	0	2	0	0	0	0	1	3	0	0	1	1	2	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	4	0	2	4	0			
c	0	0	1	2	0	2	1	1	0	2	0	1	0	0	0	4	0	0	0	2	2	1	0	0	0	3	0	2	0	0	1	1	0	1	1	1	5	0	0	0	1	1	2	3	7	0	1	2	3				
T=	0	2	2	5	1	6	6	5	0	3	0	2	1	2	1	12	0	2	1	3	3	8	0	3	0	4	0	2	2	8	1	1	1	2	6	8	4	1	2	1	1	5	11	7	1	5	11	7					

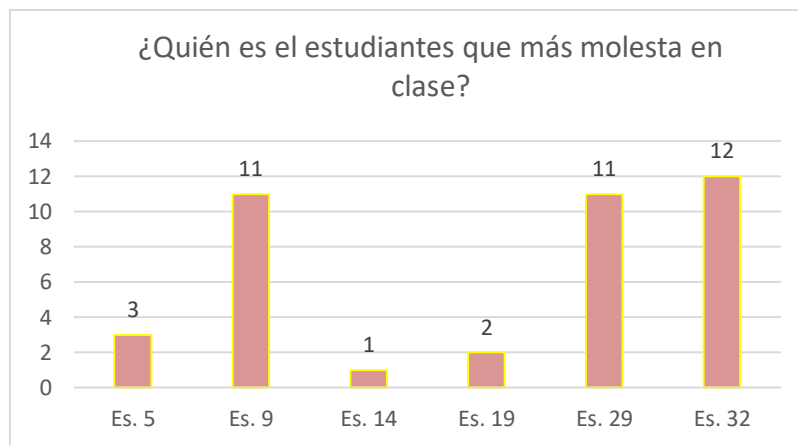
- Sociograma de la pregunta ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta trabajar?



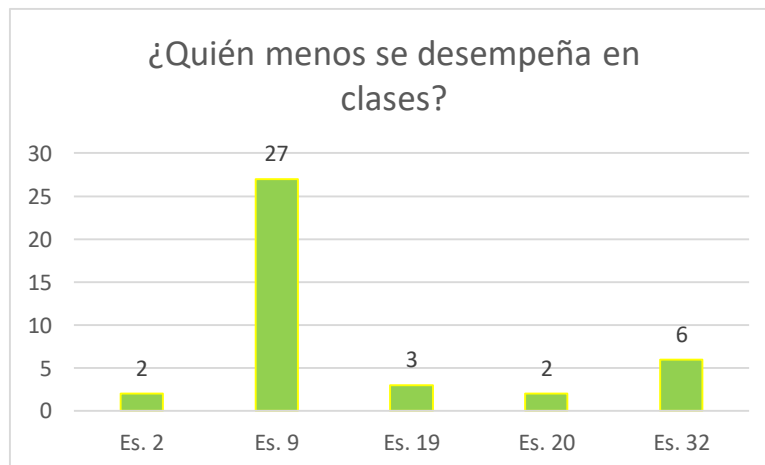
▪ **¿Quién es el estudiante que ayuda más a los demás?**



▪ **¿Quién es el estudiante que más molesta en clase?**



▪ **¿Quién menos se desempeña en clases?**





7.3 Cuestionario de inteligencias múltiples

CUESTIONARIO CUM

Apellidos y Nombres: _____

Edad: 13 Sexo: FM

Grado: _____

INSTRUCCIONES

A continuación, hay una serie de frases. Usted tiene que decidir si lo dicho en esas frases es o no cierto en su caso. Para responder, use la escala situada abajo. Si piensa que lo dicho en la frase es totalmente cierto en su caso marque con una equis (X) el número 5. Si piensa que lo dicho en la frase de ninguna manera es cierto en su caso, marque con una equis (X) el número 1. Si piensa que lo dicho en la frase es más o menos cierto en su caso, escriba el número entre el 1 y el 7 que mejor lo describa a usted.

1: Nunca 2: rara vez 3: frecuentemente 4: casi siempre 5: Siempre

Tenga presente que no hay respuestas correctas o erradas, pues cada quien tiene el derecho a poseer su propia opinión. Solamente responda tan precisamente como le sea posible.

FRASES	1	2	3	4	5
1. Desde niño(a) he disfrutado mucho el leer libros, revistas u otros escritos.					X
2. Aprendo el significado de voces que son nuevas para mí.			X		
3. Establezco las diferencias que hay entre palabras con significado parecido.					X
4. Mis amigos dicen que tengo facilidad para explicar diversos temas.			X		
5. Escribo pequeñas historias, poesías o artículos.	X				
6. Acostumbro usar una variedad de términos palabras cuando hablo o escribo.		X			
7. Prefiero los exámenes en los que pueda desarrollar por escrito mis respuestas.					X
8. Soy hábil para recordar largas listas de palabras.				X	
9. Cuando escribo una composición, escojo las palabras justas y precisas.				X	
10. Al redactar sobre un tema, reflexiono sobre el orden que deben seguir las palabras.					X
11. Desde que era niño(a), la música es lo que más me ha agradado.			X		
12. Entre las cosas que tengo, lo más importante son mis discos o CD's de música.	X				
13. Puedo recordar fácilmente las melodías de las canciones.					X

= 37



14. Recuerdo cosas, por ejemplo, números de teléfonos, cuando sus nombres los repito a un ritmo musical.	X					
15. Cuando escucho música, puedo decir qué instrumentos se están tocando.						X
16. Una de las cosas que hago es tocar un instrumento musical.	X					
17. Cuando escucho música, puedo decir cuándo una nota no armoniza con las demás.		X				
18. En el lugar que me encuentre, estoy atento a la música que se escuche.						X
19. La gente dice que tengo "buen oído" para la música o el canto.	X					
20. Creo piezas musicales.	X					
21. Desde niño(a), me han gustado las matemáticas.	X					
22. Puedo hacer muchos cálculos mentalmente.	X					
23. Disfruto resolviendo problemas lógicos y enigmas.		X				
24. Me gusta jugar los juegos que exigen desarrollar el pensamiento lógico.	X					
25. Con frecuencia me pregunto sobre el porqué de las cosas y busco aclararlas.						X
26. Las personas dicen que tengo una "calculadora" en mi cabeza.	X					
27. Me es fácil resolver problemas matemáticos.	X					
28. Para mí todo tiene una explicación lógica.						X
29. Pienso que las cosas son más claras cuando son medidas o cuantificadas.		X				
30. Descubro fallas lógicas en lo que las personas dicen o escriben.					X	
31. Desde niño(a), he tenido facilidad para hacer buenos dibujos.					X	
32. Me agrada diseñar modelos, o hacer maquetas a escala.			X			
33. Recuerdo mejor la información cuando empleo gráficos		X				
34. Encuentro fácilmente la ruta apropiada en zonas que no conozco.			X			
35. Yo puedo imaginar cómo un objeto podría aparecer en diferentes posiciones.					X	
36. Me es fácil leer mapas y trazarlos.		X				
37. Me gusta resolver los juegos de palabras cruzadas, laberintos o enigmas visuales.						X
38. Puedo imaginar con nitidez los lugares que he visitado.					X	
39. Cuando diseño algo, puedo unir fácilmente sus partes en mi mente.						X
40. Me gusta desarmar un artefacto y luego armarlo tal como estaba.		X				
41. Me considero una persona que puede solucionar los problemas que pudieran existir entre mis amigos.	X					
42. Me doy cuenta rápidamente de cómo otras personas se sienten.	X					
43. Las personas me consideran un líder o lideresa.					X	
44. Me resulta fácil hacer amigos/as,		X				
45. Prefiero los deportes que se juegan en grupo como el vóleibol.	X					
46. Trabajo mejor en grupos donde puedo discutir los problemas con otros.	X					
47. Me desagrada trabajar solo.	X					
48. Frecuentemente participo en la organización de actividades sociales, deportivas o culturales.	X					
49. Me desenvuelvo mejor cuando interactúo con otras personas.	X					

= 25

= 23

= 32

= 13



7.4 Instrumento encuesta inicial a estudiantes

3. Menciona dos personas de tu hogar que te ayuden a hacer las tareas escolares o resolver alguna inquietud
1. Mamá 2. hermano mayor

4. Menciona dos personas de tu escuela que te ayuden a hacer las tareas escolares o resolver alguna inquietud
1. Adalís Ortega 2. Sumira Alera

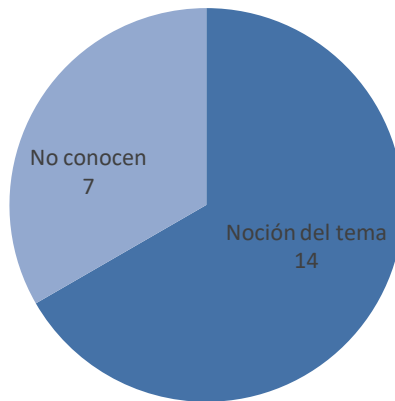
5. ¿Cuándo tienes una tarea pendiente a dónde acudes para desarrollarla?
1. Internet 2. computadora 3. compañeros

6. ¿En la institución existen espacios o programas en los que puedes reforzar tus conocimientos? SI/NO ¿Cuáles?
SI, clases matutinas de recuperación

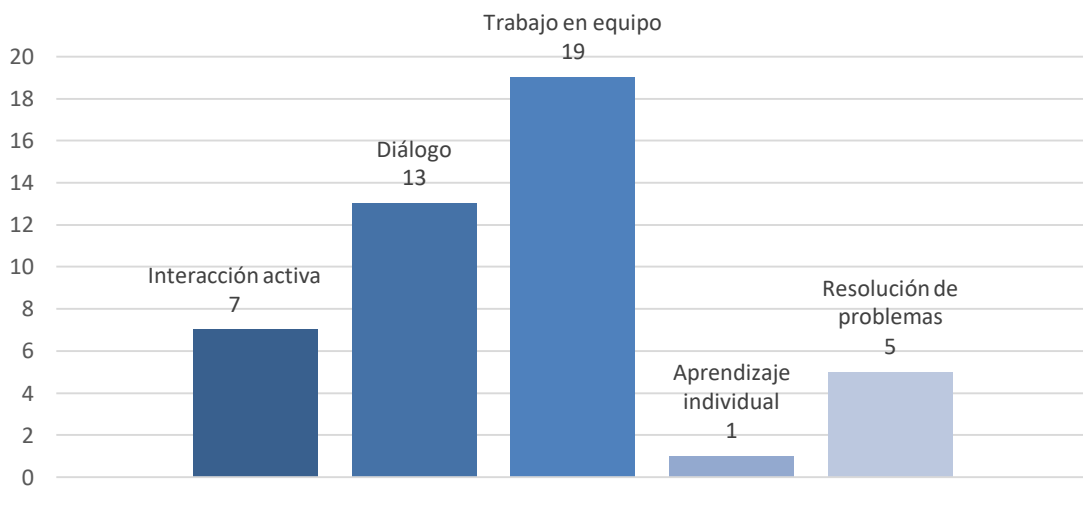
8. ¿En la institución existen espacios de promuevan la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa? SI/NO ¿Cuáles?
SI cuando hay un programa y nos toca presentar un número eso nos une más como compañeros

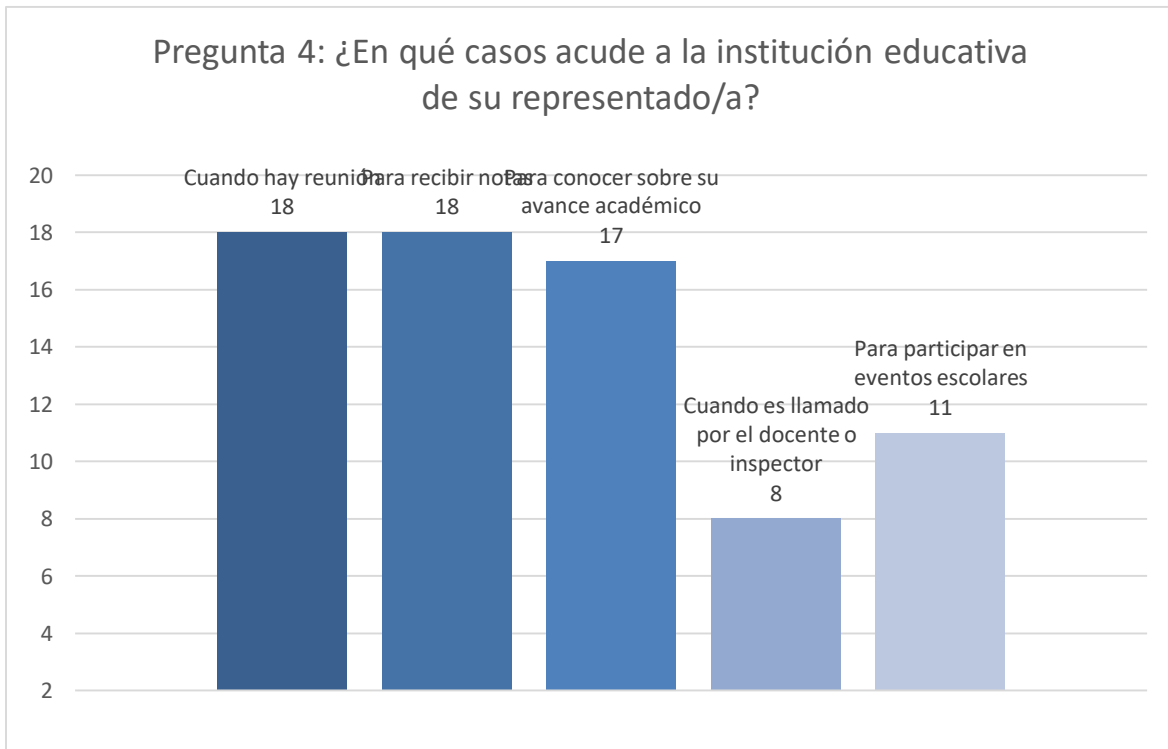
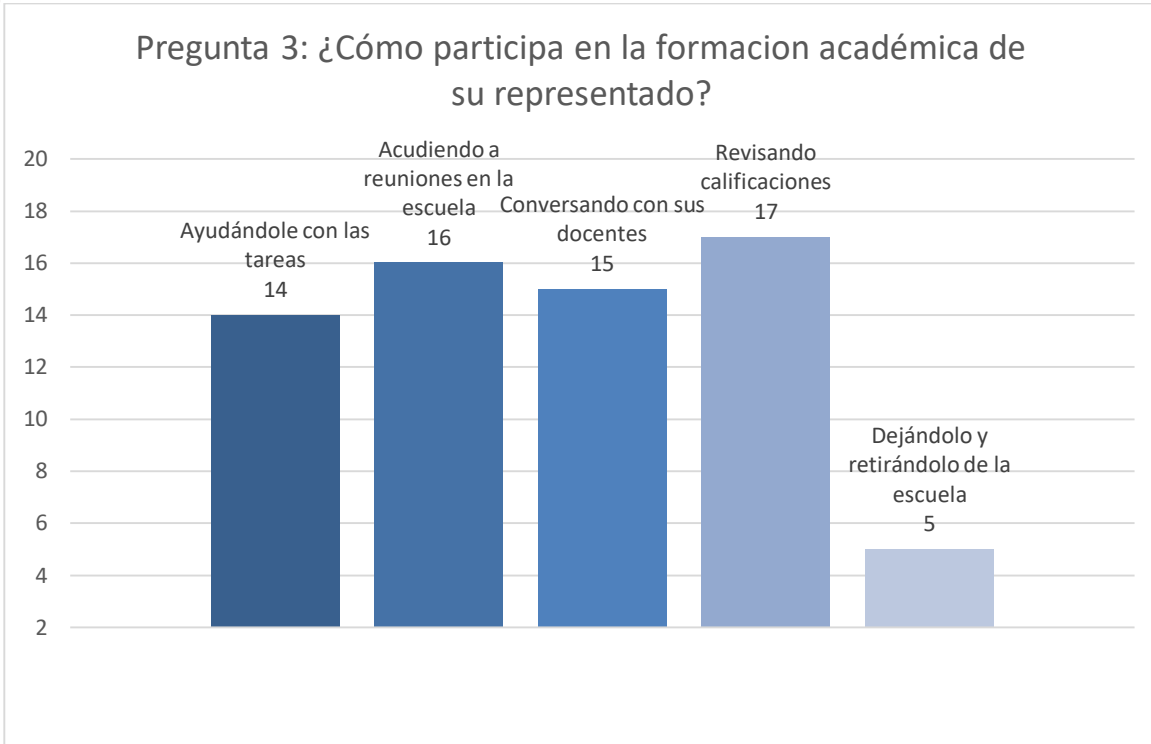


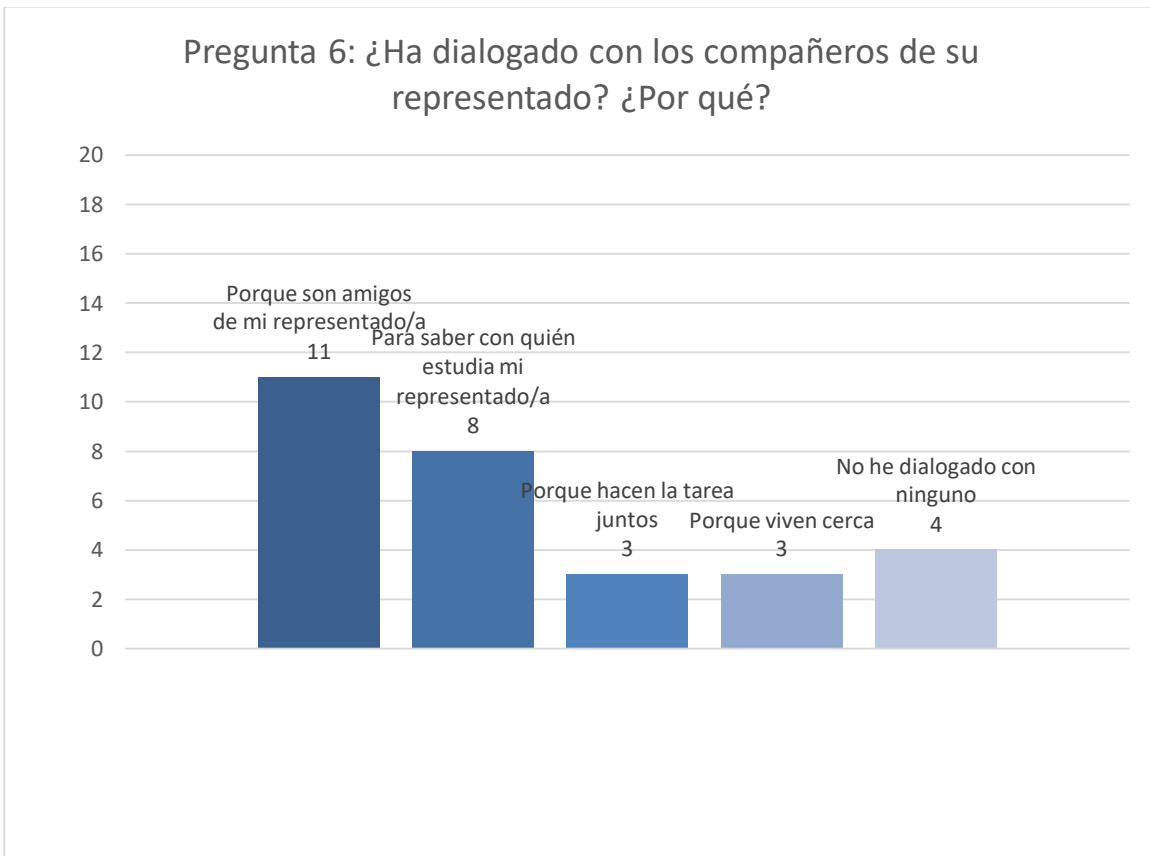
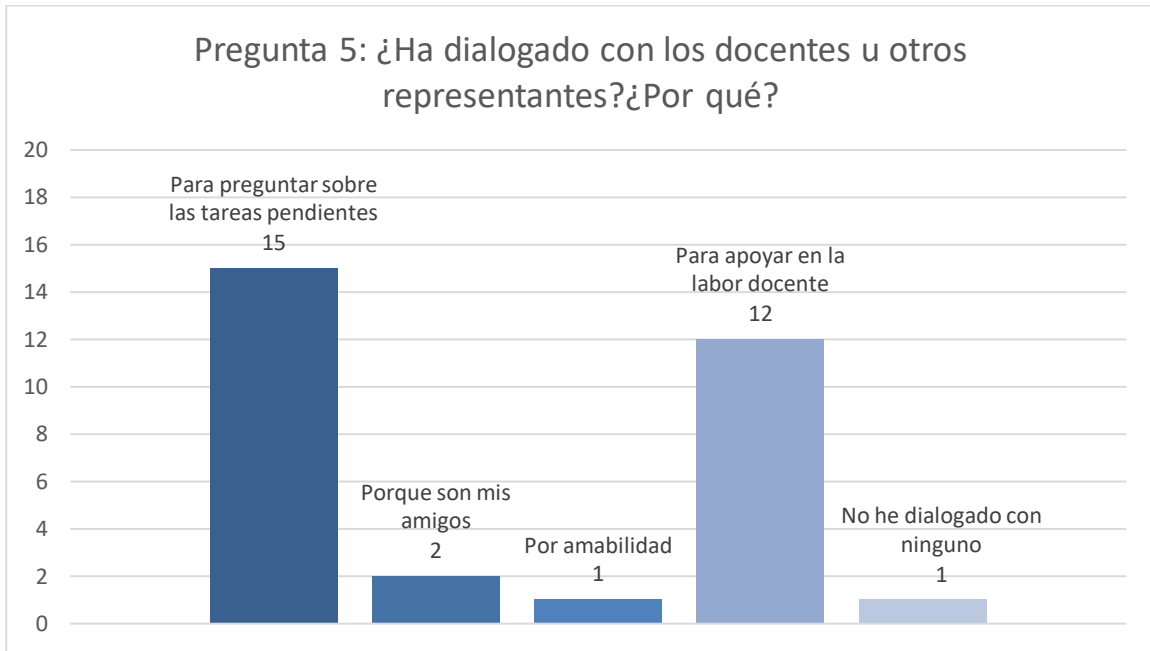
Pregunta 1: ¿A escuchado o sabe qué es una comunidad de aprendizaje?

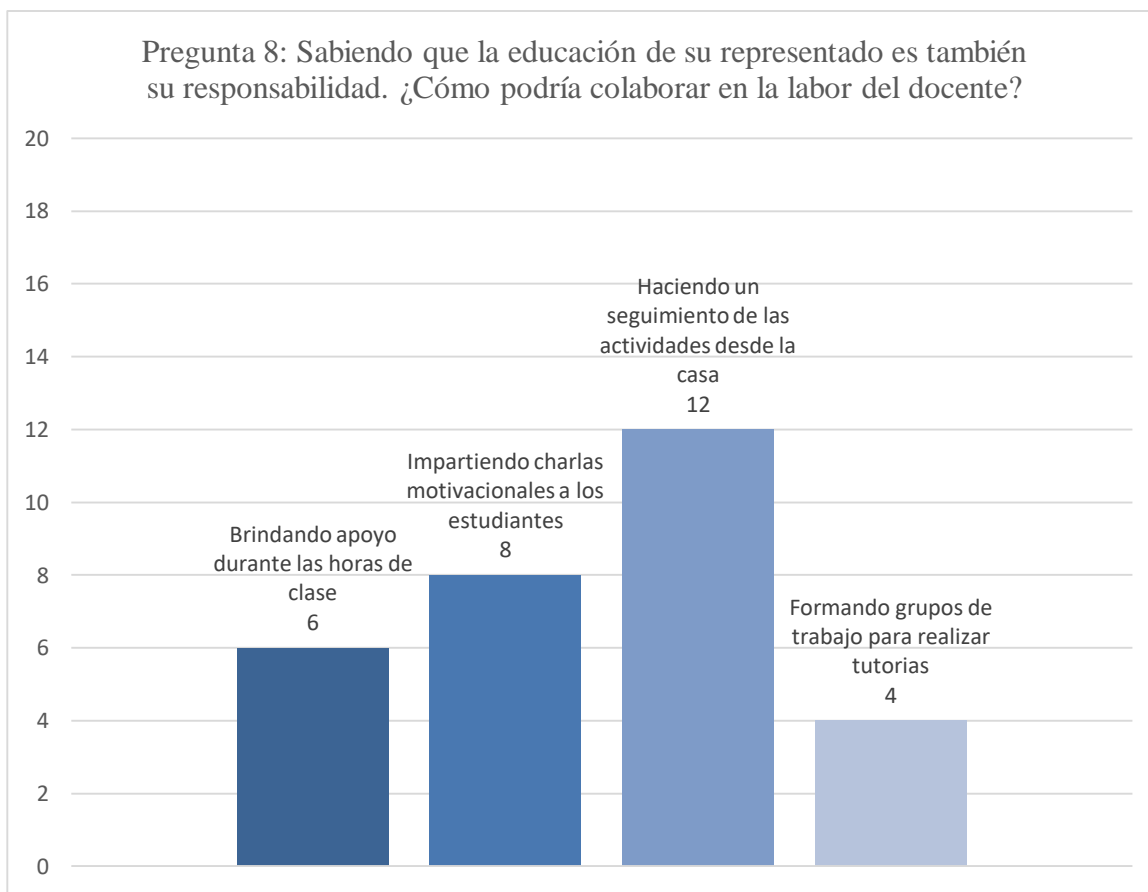
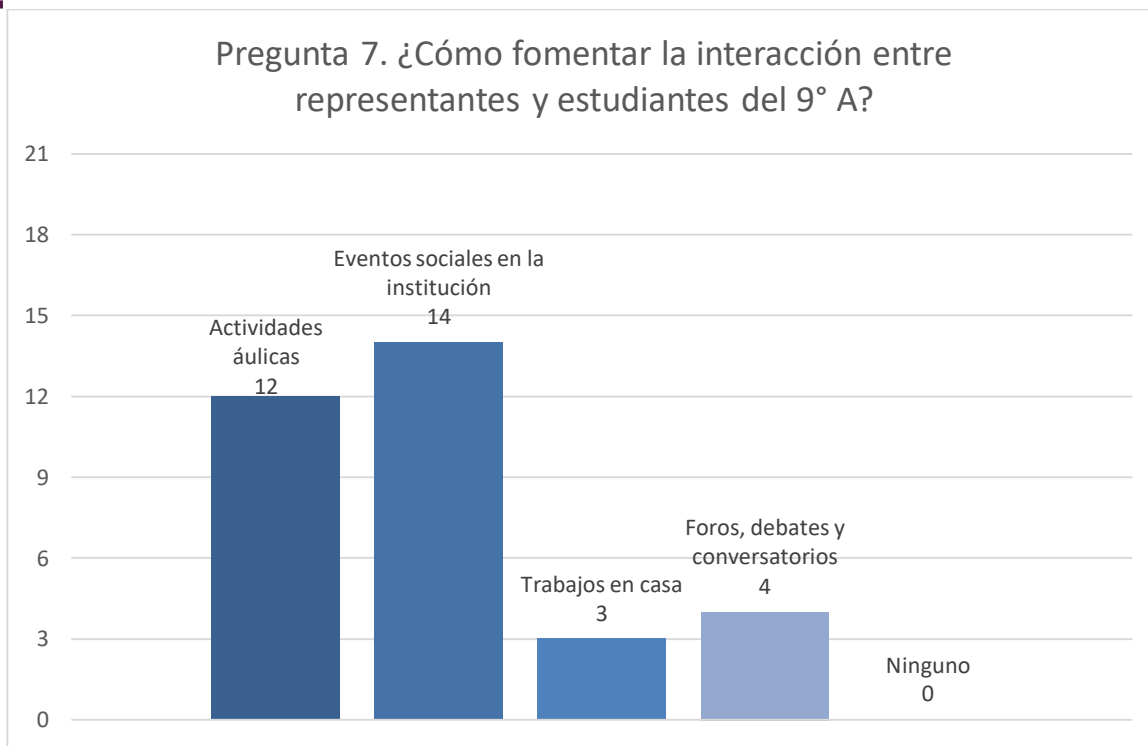


Pregunta 2: ¿Qué aspectos considera que conforman una comunidad de aprendizaje?











Encuesta dirigida a representantes

Representante: _____

Estudiante: _____

Objetivo: Evidenciar la implicación de los representantes en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Nota: La información obtenida de este cuestionario es confidencial y será utilizado únicamente con fines académicos. Agradecemos su responsabilidad y cooperación.

1. ¿A escuchado o sabe que es una comunidad de aprendizaje? De ser así podría describir lo que sabe.

No se

Marque con una X según considere. Puede señalar más de una opción.

2. ¿Qué aspectos considera que conforman una comunidad de aprendizaje?

- Interacción activa.
- Diálogo.
- Trabajo en equipo.
- Aprendizaje individual.
- Resolución de problemas.

3. ¿Cómo participa en la formación académica de su representado/a?

- Ayudándole con las tareas.
- Acudiendo a reuniones en la escuela.
- Conversando con sus docentes.
- Revisando sus calificaciones.
- Dejándolo y retirándolo de la escuela.

4. ¿En qué casos acude a la institución educativa de su representado/a?

- Cuando hay una reunión.
- Para recibir notas.
- Para conocer sobre su avance académico.
- Cuando es llamado por el docente o inspector.
- Para participar en eventos escolares.

5. ¿Ha dialogado con los docentes u otros representantes? ¿Por qué?

- Para preguntar sobre las tareas pendientes.
- Porque son mis amigos.
- Por amabilidad.
- Para apoyar en la labor docente.
- No he dialogado con ninguno.



6. ¿Ha dialogado con los compañeros de su representado? ¿Por qué?

- Porque son amigos de mi representado/a.
- Para saber con quién estudia mi representado/a.
- Porque hacen las tareas juntos.
- Porque viven cerca.
- No he dialogado con ninguno.

7. ¿Cómo cree usted que se puede fomentar la interacción entre representantes y estudiantes del 9º A?

- Actividades en clase.
- Eventos sociales en la institución.
- Trabajos en casa.
- Foros, debates y conversatorios.
- Ninguno.

8. Sabiendo que la educación de su representado es también su responsabilidad ¿Cómo podría colaborar en la labor del docente?

- Brindando apoyo durante las horas de clase.
- Impartiendo charlas motivacionales a los estudiantes.
- Haciendo un seguimiento de las actividades desde la casa.
- Formando grupos de trabajo para realizar tutorías.



7.6 Entrevista no estructurada a la docente

La licenciada, docente de lengua y literatura ha brindado información acerca de la viabilidad del proyecto. Durante la observación participante en el noveno la profesora respondió cuestionamientos acerca del proyecto al finalizar algunas clases del quinto bloque. La docente expresa que la situación con los estudiantes en los trabajos en grupo es la poca participación de los mismos en las actividades, provocando la inconformidad de los estudiantes que si realizan el trabajo propuesto. Además, esto incide en la poca inclusión de los estudiantes “rezagados” que “no hacen nada en los trabajos en grupo”.

Asimismo, menciona la participación de los representantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus representados, alegando que unos se preocupan de ello y a otros no se los ve hasta el final cuando ya están quedándose a supletorios o perdiendo el año. La docente menciona que el diálogo con los padres, al menos de los que van, es ameno y se presentan de manera afable con el objetivo de observar cómo van en notas, sin embargo, durante la realización de las clases o tareas no están pendientes de que el estudiante tenga un buen desempeño y en verdad aprenda, puesto que están más pendientes de la calificación obtenida.

Además, plantea la falta de cooperación existente en el aula porque expresa que los estudiantes se preocupan más por sí mismos que por el prójimo. En los trabajos en grupo los estudiantes asignan tareas individuales para realizar por partes el trabajo, no se complementan ni se ayudan mutuamente, sobre todo cuando los grupos no son por afinidad. Cuando se les indica que deben organizar una exposición con grupos conformados por quienes no son “amigos” los estudiantes se quejan y no realizan la asignación.

En cuanto al proyecto ha mencionado su pertinencia y la importancia que tiene en el proceso de enseñanza aprendizaje. Muestra interés, aunque ha explicado que nunca había pensado en realizar este tipo de actividades con los representantes. De igual manera espera la realización del proyecto para evidenciar como cambia tanto la actitud de los estudiantes como la de los representantes.



7.7 Registro fotográfico de las etapas de transformación

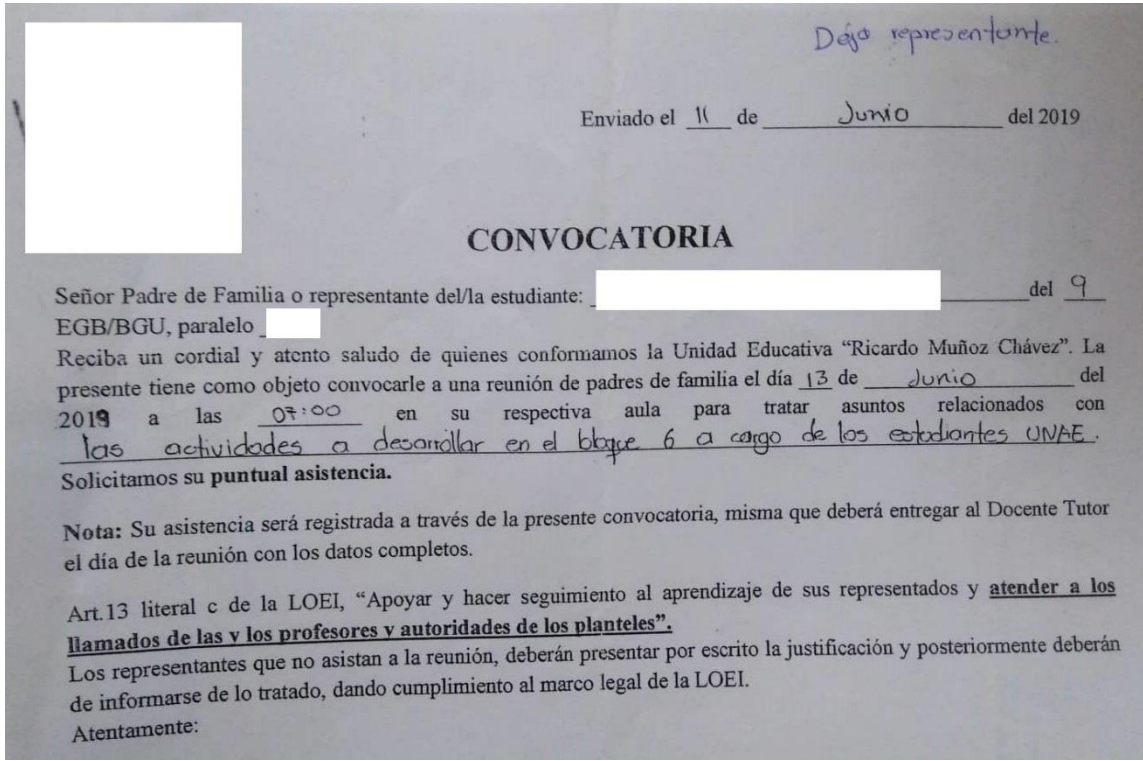


Ilustración 1. Convocatoria a reunión de representantes



Ilustración 2. Reunión representantes



Ilustración 3. Escribir los sueños



Ilustración 4. Revisión de editoriales (clase 1)



Ilustración 5. Mural de la igualdad



Ilustración 9. Reflexión de estereotipos y prejuicios



Ilustración 7. Realización de un collage.



Ilustración 8. Asesoramiento a estudiantes del segundo B (normas APA)



Ilustración 6. Exposición de estudiantes del noveno B (normas APA)



Cómo cuidar la naturaleza → Título
 La naturaleza hay tantas cosas muy bonitas pero algunas personas no respetan la naturaleza botan basura en los ríos, mares etc.

Lead o entrada
 Hemos de ser conscientes de que nuestro planeta Tierra no dispone de recursos ilimitados por lo que es conveniente llevar a cabo un proceso de concienciación por parte de la ciudadanía con el objetivo prioritario de reducir el impacto negativo hacia el medio ambiente.

Introducción
 Así se evita la pérdida de los seres vivos que habitan de ser posible hay que clasificar la basura vidrio, papel, latas y depositarla en recipientes adecuados para su disposición final. Moderar el consumo de electricidad ayuda al planeta y al bolsillo, porque reduce el monto de los facturas.

La naturaleza siempre será vida del hombre pues forma vivencia ya que la naturaleza inmerso en aspectos fundamentales para el ser humano, como lo es el simple hecho de respirar.

Cuerpo o exposición
 Asumamos responsabilidades sobre la contaminación ambiental y los peligros que representan para el desarrollo de nuestra sociedad, con la finalidad de contribuir a contrarrestarlos de la naturaleza dependemos todos los seres vivos de ahí sacamos los recursos para sobrevivir pero es importante mantener el proyecto sustentable para cuidarlos para el futuro por ahí que cuidarla y amarla.

Cierre
 La información se sacó del texto de la naturales
 Fuente de información

Ilustración 12. Collage

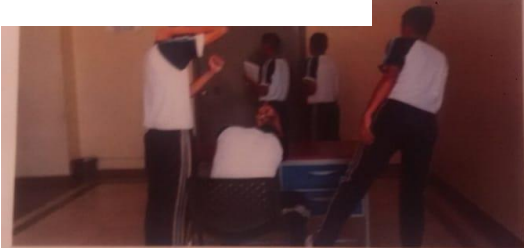
EL BULLYING ESCOLAR

Es el maltrato físico y psicológico deliberado y continuado que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él groseramente con el objetivo de asustarlo, algún resultado favorable para los acosadores o simplemente a satisfacer la necesidad de agredir y destruir problemas que éstos suelen presentar.

El bullying implica una repetición continuada de las burlas o las agresiones y puede provocar la exclusión social de la víctima.

El bullying es realizado por personas que no se sienten bien o cómodos con sus problemas en casa o con amigos y se desquitan de esa manera, la mayoría de veces este problema o situación se ha realizado en algunas escuelas de la ciudad de CUENCA; en algunos casos los resultados son dolorosos porque muchas de las víctimas llegan a cuidarse; en otros terminan con problemas psicológicos o traumas.

Este caso no está lejos de la realidad que afrontan niños, niñas y adolescentes en el país. Según el informe "Una mirada en profundidad al acoso escolar en Ecuador", realizado en 2015 por el Ministerio de Educación, Unicef y Visión Mundial, de una muestra de 5.511 casos en 126 instituciones educativas, se estableció que alrededor del 60% de alumnos en algún momento de su etapa estudiantil han sido víctimas de violencia de sus compañeros. Hasta el momento no se ha podido investigar cuantos alumnos más han estado sufriendo



dirección: <https://www.letelegrafo.com.ec/noticias/judicial/12/casos-bullying-acoso-escolar-ecuador>

Ilustración 10. Editorial finalizada

Ilustración 11. Construcción de editoriales



Ilustración 13. Análisis de estereotipos y prejuicios en programas de entretenimiento



7.8 Diarios de campo (aplicación)

Diario de campo clase 1

Actividades desarrolladas	Participantes	Reflexión /comentarios
<p>Los estudiantes por grupos se organizan para elaborar una exposición para sus compañeros, se pidió que traten de traer algo nuevo, no la típica presentación en PowerPoint. A pesar de ello, la mayor parte de grupos traen la presentación en PowerPoint y en papelógrafo; cada grupo tiene una temática para compartir. Los grupos se organizan lento, se denota la falta de cooperación entre ellos. Además, el tema expuesto está desfasado, pues los estudiantes lo exponen de manera independiente. En cuanto a la participación, pues están pendientes y hacen bulla después de que exponen. Después de cada exposición, planteamos aspectos a mejorar, con el objetivo de que eviten cometer los mismos errores a futuro. No les interesa escuchar al otro o realizar las actividades que proponen sus compañeros expositores.</p> <p>Se intenta dialogar para establecer reglas como el respeto al prójimo y la escucha activa, sin embargo, no se tiene éxito y existe mucha indisciplina en el aula.</p>	<p>Estudiantes noveno Practicantes UNAE</p>	<p>Los chicos realizan las tareas en la misma plataforma pues el interés de ellos es la nota simplemente. Tratamos de que esto cambiara a través del diálogo, pero no se denota un cambio.</p> <p>Es la primera vez que los estudiantes tienen un grupo diferente al de sus amigos, esto se evidencia cuando ellos no se ayudan entre sí, sino que dividen el trabajo.</p> <p>De igual manera, no se establece el respeto a pesar del diálogo. Sería importante establecer un código de convivencia con ellos, en las comunidades de aprendizaje es importante esto.</p>



Actividades desarrolladas	Participantes	Reflexión /comentarios
<p>Previo a esta clase, se pidió a los padres de familia en una reunión que ayudaran en el proceso de enseñanza de los estudiantes, para lo cual deberían estar en las clases, pues se planteaba grupos interactivos en los cuales los padres sean un apoyo en las clases, para compartir experiencias, así como conocimiento.</p> <p>Solo llegaron 4 representantes de los 5 que se ofrecieron voluntarios. Cada representante se sentó en un grupo y empezamos la clase.</p> <p>Los estudiantes debían traer un artículo de su autoría pues se había planteado como prueba de bloque, que se realizaría constantemente con revisiones diarias. En esta clase, los estudiantes trajeron sus escritos y los compartieron con sus compañeros, se intercambiaron entre pares, y se rotaba los artículos y los leían todos los integrantes del grupo, además los representantes ayudaron a los chicos con cualquier inquietud que tenían o leyendo sus trabajos.</p> <p>Durante el proceso de lectura debían hacer acotaciones, proponer ideas, corregir faltas de ortografía y gramática, todo para que el compañero al que corrigen pueda hacerlo y mejorar su trabajo. Todo con base en el respeto al prójimo.</p> <p>Al término de la clase, los representantes se despidieron de todos y salieron de la clase, pues tenían ocupaciones que habían pospuesto.</p>	<p>Estudiantes noveno Practicantes UNAE Representantes del noveno</p>	<p>En esta clase se observa que los estudiantes aún muestran una actitud poco accesible a los grupos dispuesto pues no están acostumbrados a que se realicen este tipo de actividades sin un grupo establecido por afinidad.</p> <p>La participación en la clase se denotaba apagada pues muchos estudiantes estaban inconformes con los grupos definidos.</p> <p>A pesar de ello, algunos si fueron responsables y ayudaban a los otros.</p>



Actividades desarrolladas	Participantes	Reflexión /comentarios
<p>Durante esta clase se pidió a los estudiantes averiguar acerca de los estereotipos y prejuicios en medios de comunicación para realizar un debate en el aula. Que se llevaría a cabo por grupos previamente organizados (grupos base)</p> <p>Para empezar el debate se realizó una serie de observaciones para que los estudiantes sean partícipes, además se estableció con ellos el respeto y la escucha activa como parámetros durante el debate. Además, se pidió que empiecen a estructurar la exposición, quienes iban a ser sus expositores o si todos los integrantes del grupo explicarían lo averiguado.</p> <p>Llegó el momento de exponer y se mostraban tímidos, algunos grupos no compartieron información y otros sí.</p> <p>A pesar de ello, se debatió las ideas que planteaban los equipos. La participación era escasa y obligada pues se pedía por grupos debatir. La cooperación no era tan evidente por parte de algunos grupos mientras que otros parecían haberse organizado completamente.</p> <p>Al finalizar el debate se llegó a una conclusión, además se realizó un diálogo para expresar la inconformidad nuestra con respecto a su actitud.</p>	<p>Estudiantes noveno Practicantes UNAE</p>	<p>En esta clase los estudiantes tenían temor de hablar, no les gusta expresarse, aun le tienen miedo a hablar en público.</p> <p>Muchos de los estudiantes están acostumbrados a esperar que los integrantes del grupo hagan el trabajo por ellos y es por eso que no traen información o lo que se les pide individualmente. Cuando se les pide trabajar en grupo pero que cada uno va a ser responsable de sí mismo, se asustan.</p> <p>A pesar de ellos en algunos grupos están mejor organizados que otros.</p>

Diario clase 4

Actividades desarrolladas	Participantes	Reflexión /comentarios
<p>A esta clase asistieron 4 representantes y una compañera de la UNAE.</p> <p>Durante esta clase se pidió a los estudiantes que se trajera los artículos, de igual manera se destinó unos 15 minutos para esta actividad. Los estudiantes y representantes de igual forma que en la anterior clase de revisión de editoriales se dispusieron a leer y a revisar conjuntamente los trabajos.</p> <p>Después, hicimos un collage, se los entregó a cada uno de los grupos una cartulina A3 con diferentes imágenes de programas de entretenimiento ecuatoriano, pues debían realizar un análisis de todo lo encontrado en estas imágenes y en los programas vistos con anterioridad. Luego cada grupo compartía con los demás lo analizado y realizaba una reflexión de estos prejuicios o estereotipos con los demás compañeros del aula. Se notaba que los padres de familia ayudaban con algunas opiniones, así como la participación de todos los integrantes del grupo, dialogaban para buscar los estereotipos encontrados y los prejuicios.</p> <p>Expusieron solo algunos de los grupos pues por el tiempo y las actividades planificadas se necesitaba todo el tiempo posible.</p> <p>Se le pidió a cada estudiante que escriban en notitas adhesivas una frase en contra de los prejuicios y otra en contra de los</p>	<p>Estudiantes noveno Practicantes UNAE Representantes del noveno</p>	<p>Durante esta clase se empezó a visualizar los resultados que se esperaban, pues los estudiantes trabajaron en equipo, todos compartían sus opiniones mientras realizaban el collage.</p> <p>Una de las cosas que nos llamó la atención es ver a estudiante que no suelen participar, alzando la mano para pedir leer uno de los papelitos del muro de la igualdad.</p> <p>De igual manera los representantes se involucraron más ayudándolos y exponiendo también su punto de vista durante la elaboración del collage.</p> <p>El diálogo entre los integrantes del grupo fue constante. Los chicos fueron menos indisciplinados que otros días,</p>



<p>estereotipos. Cuando terminaron, pasamos retirando y les volvimos a entregar para que leyeran lo que habían puesto sus compañeros de otros grupos con respecto de acuerdo a la actividad. Por grupo pasaron a pegar las notitas en la parte de atrás del aula, pues hay un pizarrón antiguo. A este mural se lo denominó “MURAL DE LA IGUALDAD”. Después de poner las notas se sentaron y pedimos voluntarios para leer los papelitos y luego reflexionar acerca de lo escrito. Muchos de los chicos alzaron la mano y pidieron ser partícipes de la actividad. A los padres de familia se les pidió la misma participación y estos se mostraron abierto a dicha acción.</p> <p>Cuando la mayoría tuvo la oportunidad de leer, se realizó una reflexión general, todos participaron, escucharon activamente, aportaron ideas y las debatieron.</p>		<p>estaban atentos y dispuestos a realizar la actividad.</p>
---	--	--

Diario clase 5

Actividades desarrolladas	Participantes	Reflexión /comentarios
<p>Para esta clase, se venía trabajando con los estudiantes del primero BGU pues estábamos trabajando en normas APA, pedimos voluntarios para realizar un taller en el noveno año. 8 estudiantes se presentaron voluntarios para realizar un taller de normas APA para sus compañeros de noveno.</p> <p>Revisamos las diapositivas y en general lo que se iba a decir.</p> <p>Una vez en la clase los estudiantes se trasladaron a la sala de audiovisuales.</p> <p>Los estudiantes de bachillerato expusieron claramente como cita, referencia y normas generales de APA, esto les ayudaría a citar en su artículo evitando el plagio. Durante la clase, todos ponían atención y escuchaban a sus compañeros. Al finalizar la presentación los estudiantes de noveno empezaron a realizar preguntas a los chicos expositores.</p> <p>Después los chicos tenían que realizar un trabajo escrito con lo que habían escuchado. Conformaron los grupos y se pusieron a llenar la hoja. Finalmente, cada voluntario se sentó con un grupo y le ayudó a resolver los problemas propuestos. Se notaba la participación de todo el grupo. Los chicos se ayudaban entre sí, cooperando. Tanto el diálogo como la interacción se denoto de una mejor manera que en días anteriores.</p>	<p>Estudiantes noveno Practicantes UNAE Estudiantes del primero BGU</p>	<p>Al inicio de esta clase los estudiantes denotaban incomodidad pues nunca sus compañeros de clases superiores habían impartido su conocimiento con ellos.</p> <p>Los chicos de igual manera que en la anterior clase practicaron la escucha activa. Luego cuando se pidió participación para realizar preguntas, los chicos no tuvieron temor y despejaron las dudas que tenían.</p> <p>Cuando los estudiantes terminaron la exposición los chicos empezaron a ayudar a sus compañeros, la dinámica con los padres no cambió, pero si se vio que estaban más dispuestos a recibir esta ayuda.</p> <p>Nos parece importante que se realice esto durante mucho tiempo y además que se pueda dar en algunas clases más con los chicos más grandes. Ellos son una buena manera de ayudar en las clases a la vez que aprenden.</p>



7.9 Ficha de recuperación de aprendizajes

Ficha de sistematización de experiencias

CLASE: Reflexionar sobre el uso de estereotipos en los medios de comunicación

Nombre: [Redacted]

Fecha: 17-06-2019.

Contexto de la situación (dónde, cuándo, quiénes participaron).	Como representante no asistí en el 'd'A. Estoy participando en el trabajo de un grupo de estudiantes, escuchando y observando su manera de trabajar.
Relato de lo que ocurrió (desarrollo de la situación, proceso).	Formaron un collage con imágenes de Ecuador. Bien sabido; los jóvenes si se descomponen bien en la interpretación de trabajo encomendado.
Aprendizajes (principales enseñanzas que hemos obtenido).	Si saben que es un estereotipo encontramos en todo ámbito, juvenil, en grupos diversos, pueden ser religiosos, sociales, también pueden hablar cosas positivas o negativas.
Recomendaciones (qué se podría mejorar, consejos para próximas aplicaciones).	-Entonces que como representante de mi hijo, es novedoso estar dentro del grupo de trabajo. - Los chicos están centrados en la tarea.

Palabras clave: participación, cooperación y diálogo.



7.10 Ficha de análisis de actividades

Escriban sus experiencias con respecto a cada clase.

Selecciona tu equipo: 1 2 3 4 5 6 7 8

		Ficha de análisis de actividades				
N° clase		1	2	3	4	5
Participación	Ejes	Poco porque no quería colaborar	Un poco más porque los hijos no participaban	Más menos porque no trajeron el material concreto	Buena porque ya ayudan más	Super bien porque ya traían todo el material.
Cooperación		Mal porque no ayudan	Poco porque ayudan a cooperar los mamá	Poco más porque cooperaron más.	Más menos bien porque traían todo el material	Bien porque ayudaban a dar ideas.
Diálogo		Super malo porque no ayudaban a dar ideas.	malo porque ya hablaban un poco más.	Más menos porque no hablaban pero ayudaban hacer los trabajos	bien porque ayudaban a dar ideas	super bien porque ayudaban hacer todo.
Interacción		Bien porque ayudaban.	Bien porque traían todo el material.	Bien porque cobran y ayudaban	Bien porque escribían y daban ideas.	Bien porque daban argumentos muy buenos.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ENCUESTA DE EVALUACIÓN FINAL

Objetivo: Analizar la pertinencia del aprendizaje cooperativo en función del desarrollo de la comunidad de aprendizaje en el []

1) Desde su perspectiva, seleccione.

La participación dentro de los grupos fue:

- a) Satisfactorio b) Poco satisfactorio c) No satisfactorio

La participación de los representantes en el grupo fue:

- b) Satisfactorio b) Poco satisfactorio c) No satisfactorio

El diálogo dentro de los grupos fue:

- a) Satisfactorio b) Poco satisfactorio c) No satisfactorio

La ayuda y cooperación dentro de los grupos fue:

- a) Satisfactorio b) Poco satisfactorio c) No satisfactorio

2) Mencione tres fortalezas detectadas durante el trabajo grupal

- * Todos entendimos el tema.
- * Todos ayudamos en la tarea.
- * Todos dábamos ideas.

3) Mencione tres debilidades detectadas durante el trabajo grupal

- * No me lleve mucho con los compañeros
- * A veces nos daba pereza hacer
- * Pedir poco con mis compañeras.

4) Escriba una breve reflexión sobre la importancia de respetar la diversidad dentro del aula y ayudar a los demás.

Debemos respetar las diferentes maneras de que los compañeros aprenden, entiendo, comprendo diferentes temas ya que cada uno tiene su manera.



	PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA	AÑO LECTIVO 2018-2019
--	--	----------------------------------

1. DATOS INFORMATIVOS:

NOMBRE DEL DOCENTE:	Gabriela Calderón Carolina Loja	ÁREA / ASIGNATURA:	LENGUA Y LITERATURA	AEGB:	NOVENO	PARALELO:	“A”
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	6	TÍTULO DE LA PLANIFICACIÓN:	ESCRITURA Y ENTRETENIMIENTO	N° DE PERÍODOS	20	FECHA DE INICIO:	FECHA DE FINALIZACIÓN
						20 DE MAYO DEL 2019	28 DE JUNIO DEL 2019
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>Participar de manera oral en diversos contextos sociales y culturales, mediante un esquema preparado previamente, con el uso de recursos audiovisuales y TIC, para expresar sus opiniones (O.LL.4.5.)</p> <p>Utilizar las bibliotecas y las TIC de forma autónoma para localizar, seleccionar y organizar información como recurso de estudio e indagación. (O.LL.4.7.)</p>						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN:	<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> <p>CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.</p> <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>						



EJE TRANSVERSAL	Diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación del sentido, solidaridad e igualdad.
-----------------	---

2. PLANIFICACIÓN:

¿Qué van a aprender? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	¿Cómo van a aprender? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	¿Qué y cómo evaluar? EVALUACIÓN	
			Indicadores de Logro	Técnicas e instrumentos
<p>Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de una editorial. (Ref. LL.4.3.2.</p>	<p>ANTICIPACIÓN</p> <p>Dinámica de opinión en pares. El docente plantea que los estudiantes a través de un acuerdo propongan un tema para debatir, en el cual expondrán su punto de vista acerca del mismo. Se escuchará las opiniones de cada uno. El docente explicará ¿Qué es una editorial? y en dónde se encuentran con mayor frecuencia.</p> <p>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</p> <p>El docente facilita a cada pareja de estudiantes un recorte de una editorial que los chicos deberán leer. Cada estudiante responderá a las siguientes preguntas según considere. ¿De qué se trata este editorial? ¿Qué intención tuvo el autor al escribirlo? ¿En qué parte de la editorial se expresa esa intención? ¿Qué postura tiene el autor en cuanto a su opinión? Leer la pág. 221 del libro de texto. Estructura básica de una editorial. De igual manera que el anterior cada uno explicará su punto de vista en cuanto a la opinión del autor.</p> <p>CONSOLIDACIÓN (en casa)</p> <p>Cada estudiante, después de escuchar a sus compañeros</p>	<p>Libro de texto de Lengua y Literatura Pizarrón Marcadores Cuaderno Capeta Recortes de periódicos</p>	<p>Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de una carta de lector, reseña, editorial y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos. (J.2., I.3.) Ref. ILL.4.5.2.</p>	<p>Técnica</p> <p>Análisis de producción</p> <p>Instrumento</p> <p>Rúbrica de heteroevaluación (Anexo 1)</p>



	<p>deberán elegir un tema y buscar, de manera autónoma, en internet, revistas, periódicos u otras fuentes de información acerca del tema y lo leerán en clase.</p> <p>EN CLASE: Responderá a las siguientes preguntas (en clase): ¿Sobre qué tema trata esta editorial? ¿Cuál es la idea principal? ¿Qué postura toma el autor? ¿Qué argumentos presenta para demostrar su punto de vista? ¿Qué argumentos te parecen más creíbles y válidos? ¿Por qué?</p>			
<p>Escribir editoriales con manejo de su estructura básica. Ref. LL.4.4.1.</p>	<p><u>ANTICIPACIÓN</u></p> <p>Los estudiantes realizarán una lluvia de ideas acerca del tema anteriormente visto.</p> <p><u>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</u></p> <p>Realizarán una lectura a las páginas 223 y 224. De acuerdo a la lectura responderán preguntas acerca de lo leído y cómo reconocer un texto argumentativo.</p> <p>Del recorte de la clase anterior acerca de las editoriales los estudiantes explicarán en un pequeño párrafo ¿Consideras que este es un texto argumentativo? Si/No ¿Por qué?</p> <p><u>CONSOLIDACIÓN</u></p> <p>Los estudiantes escribirán de acuerdo a los pasos anteriormente leídos un texto argumentativo que sirva para dar inicio a la redacción de la editorial.</p>	<p>Carpeta</p> <p>Libro de texto de Lengua y Literatura</p> <p>Pizarrón</p> <p>Marcadores</p> <p>Cuaderno</p>	<p>Estructura diferentes tipos de textos Académico: reseña, texto de divulgación científica, editorial combinando diferentes tramas (narrativa, descriptiva, expositiva, conversacional y argumentativa), según sean pertinentes; elabora preguntas indagatorias; maneja las normas de citación e identificación de fuentes más comunes, y utiliza herramientas de edición de textos en distintos programas informáticos y de la web. (J.2., I.4.) Ref. I.LL.4.7.1.</p>	<p>Técnica</p> <p>Análisis de producción</p> <p>Instrumento</p> <p>Rúbrica de heteroevaluación (Anexo 2)</p>



<p>Escribir editoriales con manejo de su estructura básica. Ref. LL.4.4.1.</p>	<p><u>ANTICIPACIÓN</u></p> <p>Los estudiantes se organizarán en grupos de acuerdo elección del docente para realizar una dinámica de confianza, para esto se tomará en cuenta la aplicación de un sociograma que permitirá la confirmación de grupos heterogéneos con la finalidad de fortalecer la inclusión y la igualdad.</p> <p>Se organizarán en 8 equipos: 3 grupos de 6 integrantes y 5 grupos de 5 integrantes.</p> <p>Elegirán un representante, a quien vendarán los ojos para llegar a la meta, los demás lo guiarán de manera correcta. La meta es el pizarrón donde estarán pegadas varias notas con los temas a tratar, el representante elige una y comparte con sus compañeros para preparar una presentación por medio de diapositivas, organizador gráfico, prezzi, etc.</p> <p><u>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</u></p> <p>Los estudiantes realizarán una exposición acerca de los siguientes temas: palabras homófonas; palabras homónimas; verbos defectivos e impersonales; oraciones yuxtapuestas; argumentos y falacias; sábana y sabana, aún y aun; palabras graves, agudas y esdrújulas; palabras tritónicas.</p> <p>La exposición durará 10 min por grupo y realizarán ejercicios prácticos con sus compañeros que ayuden a evidenciar la comprensión de cada tema.</p> <p><u>CONSOLIDACIÓN</u></p> <p>Realizarán un mapa conceptual acerca de lo estudiando. De cada tema después de cada exposición. También se les tomará una lección escrita con base a todo lo visto, previo a una retroalimentación por parte del docente.</p>	<p>Venda para los ojos</p> <p>Pizarrón</p> <p>Carpeta</p> <p>Libro de texto de Lengua y Literatura</p> <p>Pizarrón</p> <p>Marcadores</p> <p>Cuaderno</p>	<p>Estructura diferentes tipos de textos Académico: reseña, texto de divulgación científica, editorial combinando diferentes tramas (narrativa, descriptiva, expositiva, conversacional y argumentativa), según sean pertinentes; elabora preguntas indagatorias; maneja las normas de citación e identificación de fuentes más comunes, y utiliza herramientas de edición de textos en distintos programas informáticos y de la web. (J.2., I.4.) Ref. I.LL.4.7.3.</p>	<p>Técnica</p> <p>Análisis de producción</p> <p>Intercambio oral entre alumnos</p> <p>Instrumento</p> <p>Rúbrica de heteroevaluación (Anexo 3.1)</p> <p>Rubrica de coevaluación (Anexo 3.2)</p> <p>Prueba (Anexo 3.3)</p>
---	--	--	--	---



<p>Escribir editoriales con manejo de su estructura básica. Ref. LL.4.4.1.</p>	<p>ANTICIPACIÓN Cada estudiante escogerá un tema que le interese, buscará en internet acerca del mismo y lo traerá a la clase.</p> <p>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</p> <p>Con lo que averiguaron, los estudiantes empiezan a escribir una editorial de acuerdo a la opinión que presentan del tema escogido. Deberán utilizar un lenguaje técnico. Usando correctamente la ortografía y la gramática. Además de presentar argumentos lógicos y fundamentados. Esto se desarrollará mediante un trabajo cooperativo a través de la revisión constante por parte de estudiantes, docentes y padres de familia. El resultado final será una editorial completamente terminada y será la evaluación del bloque 6. La editorial es individual, sin embargo, el proceso de redacción será en los grupos establecidos previamente, donde podrán intercambiar ideas, aclarar dudas y revisar los trabajos de manera conjunta.</p> <p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>En parejas se intercambian el escrito anterior y comparten su opinión acerca de lo leído con el compañero, haciéndole saber su postura del tema. Aquí se trabaja en el fortalecimiento de la solidaridad, pues cada uno deberá ayudar a sus compañeros a organizar sus ideas y mejorar sus escritos.</p> <p>Esta dinámica se desarrollará durante varias clases con el apoyo de estudiantes internos y externos al aula y los representantes mediante un diálogo igualitario para que todos puedan apoyarse.</p>	<p>Carpeta Libro de texto de Lengua y Literatura Pizarrón Marcadores Cuaderno</p>	<p>Usa el procedimiento de producción de editoriales y aplica estrategias que apoyen cada uno de sus pasos (planificación: lectura previa, lluvia de ideas, organizadores gráficos, consultas, selección de la tesis, el título que denote el tema, lluvia de ideas con los subtemas, elaboración del plan; redacción. (J.2., I.4.) Ref. ILL.4.7.2.</p>	<p>Técnica Análisis de producción Instrumento Rúbrica de Coevaluación (Anexo 4)</p>
---	--	---	--	---



<p>Reflexionar sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en los programas de entretenimiento. Ref. LL.4.2.4.</p>	<p><u>ANTICIPACIÓN</u></p> <p>Los estudiantes en clase escriben sobre un programa de entretenimiento que les gusta. Aquí describen de qué se trata dicho programa y cuáles son sus personajes.</p> <p>Se pide a los grupos prepararse para un debate sobre los estereotipos: tipos, causas y consecuencias en los medios de comunicación.</p> <p><u>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</u></p> <p>Los estudiantes se organizan de acuerdo a lo que se va a exponer, eligen representantes o se turnan para compartir la información consultada.</p> <p>El debate, se establece con los estudiantes los tiempos de la exposición de cada grupo. Además, se propone un debate en un ambiente de respeto mutuo, escuchando activamente a los demás.</p> <p><u>CONSOLIDACIÓN</u></p> <p>Se realiza una reflexión conjunta acerca de los estereotipos y prejuicios en la comunicación. Luego se define lo que es un estereotipo y un prejuicio.</p>	<p>Información de internet</p> <p>Cronómetro</p> <p>Cuaderno</p>	<p>Valora el contenido explícito de textos orales como la exposición oral, el debate, programas de entretenimiento y toma notas sobre su contenido; y reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en los programas de entretenimiento (J.3., I.4.) Ref. I.LL.4.3.1</p>	<p>Técnica</p> <p>Intercambio oral con alumnos</p> <p>Instrumento</p> <p>Rúbrica de heteroevaluación (Anexo 5.1)</p> <p>Coevaluación (Anexo 5.2)</p>
<p>Reflexionar sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en los programas de entretenimiento. Ref. LL.4.2.4.</p>	<p><u>ANTICIPACIÓN</u></p> <p>Los estudiantes y representantes realizan una lectura de los avances de las editoriales para luego empezar, se reúnen en los grupos establecidos previamente, a cada grupo se les une un representante (padre o madre de familia) y trabajan conjuntamente.</p>	<p>Libro de texto de Lengua y literatura</p> <p>Carpeta</p> <p>Pizarrón</p> <p>Marcadores</p>	<p>Valora el contenido explícito de textos orales como la exposición oral, el debate, programas de entretenimiento y toma notas sobre su contenido; y reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en los programas de entretenimiento (J.3., I.4.) Ref. I.LL.4.3.1</p>	<p>Técnica</p> <p>Análisis de producción</p> <p>Instrumento</p>



	<p><u>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</u></p> <p>Se les entrega diferentes imágenes que reflejan estereotipos, por grupos deberán analizarlas y aportar las diferentes opiniones en cuanto a cada imagen.</p> <p>Luego de ello la docente entregará a cada grupo tijeras, cartulinas y pegamento para que realicen un collage con las imágenes previamente analizadas. Aquí deben determinar cuáles son los estereotipos y prejuicios que se está presentando, y aportar con ideas principales sobre el uso de estos en nuestro contexto.</p> <p>Al finalizar la actividad cada grupo comparte su trabajo con los demás compañeros.</p> <p><u>CONSOLIDACIÓN</u></p> <p>Los estudiantes y los padres de familia escriben en una nota adhesiva una frase en contra de los estereotipos y una en contra de los prejuicios para realizar un “mural de la igualdad”. El objetivo de esta es crear conjuntamente un espacio de reflexión a favor de la igualdad.</p> <p>Luego de que escriban la frase se intercambiarán las notas escritas para luego pegarlas en el pizarrón. Voluntariamente representantes y estudiantes leen cualquier frase y se reflexiona acerca de lo escrito.</p> <p>Al finalizar la actividad se reflexiona conjuntamente con todos como actuar para evitar prejuicios o estereotipos.</p>	<p>Pegamento</p> <p>Cartulinas A3</p> <p>Cuaderno</p> <p>Imágenes de los diferentes programas de entretenimiento</p>		<p>Rúbrica de heteroevaluación (Anexo 6.1)</p> <p>Rúbrica de coevaluación (Anexo 6.2)</p> <p>Autoevaluación (Reflexión crítica)</p>
--	---	--	--	---



<p>Escribir editoriales con manejo de su estructura básica. Ref. LL.4.4.1.</p>	<p><u>ANTICIPACIÓN</u></p> <p>Los estudiantes se reúnen en los grupos de trabajo, a estos se suman 8 estudiantes del 2° de bachillerato (uno a cada grupo), quienes les ayudarán con la revisión de las editoriales.</p> <p><u>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</u></p> <p>Una vez realizada la respectiva retroalimentación, los jóvenes de 2° de bachillerato presentan un material de PowerPoint elaborado por ellos, con el propósito de dar a conocer las normas básicas de redacción y citación en APA, mismas que deberán aplicar en las editoriales. Se les da algunos ejemplos y se responde a las dudas e inquietudes de los grupos de noveno.</p> <p><u>CONSOLIDACIÓN</u></p> <p>En los grupos, los estudiantes deben realizar los ejercicios de una hoja de trabajo preparada por las docentes para evidenciar la comprensión del tema. Aquí se designa un estudiante de bachillerato a cada grupo para ayudar en el ejercicio, al igual que las docentes, quienes brindan apoyo a los diferentes grupos.</p>	<p>Editoriales escritas por los estudiantes del noveno EGB.</p> <p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Diapositivas de las normas APA</p> <p>Hoja de trabajo</p>	<p>Usa el procedimiento de producción de editoriales y aplica estrategias que apoyen cada uno de sus pasos (planificación: lectura previa, lluvia de ideas, organizadores gráficos, consultas, selección de la tesis, el título que denote el tema, lluvia de ideas con los subtemas, elaboración del plan: redacción. (J.2., I.4.) Ref. ILL.4.7.2.</p>	<p>Técnica</p> <p>Ejercicios prácticos</p> <p>Instrumento</p> <p>Hoja de trabajo (Anexo 7)</p>
---	---	--	--	--

6. ADAPTACIONES CURRICULARES

ADAPTACIÓN DE LA NECESIDAD EDUCATIVA	ESPECIFICACIÓN DE LA NECESIDAD A SER APLICADA
<p>Adaptación curricular:</p> <p>Limítrofe: ST (Grado 1 y 2)</p>	<p>Ubicarlo en la primera fila</p> <p>Pruebas objetivas y con lenguaje sencillo.</p> <p>Elaborar evaluaciones diferenciadas.</p> <p>Se trabajará en su autoestima y confianza.</p> <p>Emplear la ayuda directa y demostraciones o modelado en las explicaciones.</p> <p>Trabajar conjuntamente con los representantes legales.</p> <p>Realizar refuerzo académico</p>



Discapacidad Intelectual Leve: KG (Grado 1 y 2) JC (Grado 1 y 2)	Se dará tiempo adicional en cuanto a evaluaciones o trabajos en clases Se trabajará con cotutores dentro del aula Se considerará al a los estudiantes como líder de un grupo de trabajo Desarrollar autoestima y confianza, se motivará cada logro que obtenga durante las actividades en clases Se aplicará tareas diferenciadas según el nivel de complejidad de las destrezas. Trabajo en con junto con representantes legales y DEC Como guía se trabajar con las recomendaciones o sugerencias establecidas en el DIAC Proyectos: Trabajo grupal, basado en la elaboración de un proyecto de interés. Con esta metodología, el estudiante con necesidades educativas especiales colabora desde su capacidad y posibilidad.
Promedio bajo, punto débil normativo: AB (Grado 1 y 2)	Ubicarlo en la primera fila Pruebas objetivas y con lenguaje sencillo. Elaborar evaluaciones diferenciadas. Se trabajará en su autoestima y confianza. Emplear la ayuda directa y demostraciones o modelado en las explicaciones. Trabajar conjuntamente con los representantes legales. Realizar refuerzo académico
Problema en pronunciación: EG (Grado 1 y 2)	Crear un ambiente de confianza para fortaleces la participación y la espontaneidad del estudiante. Considerar el aspecto afectivo y estado emocional del estudiante. Promover una relación positiva y natural, conversando con el grupo, realzando las fortalezas del estudiante con NEE, sin enfocarse en sus dificultades para evitar las barreras actitudinales y sociales.
OBSERVACIONES: Se planifica para 20 periodos debido a que varias horas de clase serán destinadas para actividades como el desfile, ensayos para las bodas de oro y demás actividades extracurriculares.	
BIBLIOGRAFIA. Ministerio de Educación, LENGUA Y LITERATURA, 9° Grado, texto del estudiante. Ministerio de Educación, CURRÍCULO DE LOS NIVELES DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA. Ministerio de Educación, CURRÍCULO DE EGB Y BGU LENGUA Y LITERATURA, guía para implementar el currículo.	



Categorías	1	2	3
Ortografía			
Contenido			
Responsabilidad			
Total			/9 pts.

Anexo 2.

RÚBRICA				
Valor				
Ítems	Sobresaliente 2 puntos	Bueno 1,75 punto	Regular 0,5 puntos	
Presentación	Presenta el trabajo de forma pulcra.	Presenta el trabajo con pocos manchones.	No cuida la presentación pulcra del trabajo	
Ortografía	Presenta hasta 3 faltas de ortografía y gramática.	Presenta de 4 a 6 faltas de ortografía y gramática.	Presenta más de 6 faltas ortográficas y de gramática.	
Organización	Presenta la información organizada, con títulos por subtema	Presenta la información organizada pero le falta subtítulos	Presenta la información desorganizada.	
Opinión	La opinión de la información es precisa y clara.	La opinión precisa y clara pero redundante en la misma idea	No realiza una opinión del tema. La información no es precisa ni clara.	
Puntualidad	Presenta en la fecha y hora indicada.	Presenta en la fecha pero no a la hora acordada.	Presenta al día siguiente de la fecha y hora indicada.	
TOTAL				/10

Anexo 3.1

Rúbrica				
Categorías	Sobresaliente 2	Buena 1,75	Deficiente 0,5	
Tiempo	La duración de la presentación es de 10 minutos.	La duración de la presentación es de 20 minutos.	La duración de la presentación es de 30 minutos.	
Volumen	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos la mayor parte del tiempo.	El volumen no es alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.	
Preguntas	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	
Presentación	Presenta el trabajo de forma pulcra.	Presenta el trabajo con pocos manchones.	No cuida la presentación pulcra del trabajo.	
Organización	Presenta la información organizada y la información completa.	Presenta la información completa pero desorganizada.	Presenta la información desorganizada y la información incompleta.	
Síntesis	La síntesis de la información es precisa y clara.	La síntesis información precisa y clara pero es muy extensa.	No realiza una síntesis del tema. La información no es precisa ni clara.	
Total				/12



NOMBRE: _____

GRUPO N°: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Marque con una X según considere.

NOMBRE:			
Valor Ítems	Sobresaliente 2,5 puntos	Bueno 1,75 punto	Regular 0,5 puntos
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			



Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL

Anexo 3.3

Ejercicios en clase

Nombre: _____

Paralelo: _____

Fecha: _____

Calificación: /25

Identifique las palabras graves, agudas o esdrújulas que encuentre en el texto. Subraye o pinte.

(4p)

Llevo días viendo el techo
 Con algo aquí en mi pecho y no sé qué hacer
 Tengo el corazón deshecho sufriendo sin derecho
 Y unas ganas de volverte a ver
 Tengo miedo al asecho de las cosas que he hecho
 Y no me han salido bien
 Tu perfume en mi lecho
 Y un poema mal hecho que no te entregué
 Tengo luna llena y sin ti mi morena
 Es tan triste sentarse sólito en la arena
 Tú allá y yo aquí con mi pena

Tilde según corresponda. (2p)

Tengo que confesar que **aun** no domino las reglas de acentuación.

Aun no se ven resultados, pero es necesario perseverar.

La policía ha presentado datos concluyentes. **Aun** así, los acusados mantienen la misma defensa.

Ni **aun** muerto conseguirán acallar su voz.

Escriba en el recuadro una oración con las siguientes palabras. (6p)

Ánimo	Animo	Animó



Término	Termino	Terminó

Complete correctamente. (4p)

Voy al cine (a ver/ haber) _____ la película que acaban de estrenar.
 No sé cuántas personas (habría / abría) _____.
 ¡Cuidado! Esas (bayas / vayas) _____ son venenosas.
 Juan ya es adolescente, ya tiene (vello / bello) _____ facial.

Conjugué la siguiente palabra. (3p)

SOLER	Presente	Pretérito imperfecto
Yo		
Tú		
El		

Escriba una oración yuxtapuesta. (2p)

Complete. (4p)

vino	nada	llama	muñeca
------	------	-------	--------

Tomó una copa de _____.
 No tengo _____ que comentar
 Él _____ desde Azogues.
 Mi sobrino _____ muy bien.
 Mi _____ tiene un vestido azul
 Andrés apagó la _____ de la estufa.
 Luis se rompió la _____ jugando volley.
 En la sierra la gente se viste con lana de _____.



Anexo 4.

Califico a: _____

Calificado por: _____

Escribir que aciertos ha tenido tu compañero, de acuerdo con la lectura de su editorial. Si consideras que puede mejorar o corregir realiza una observación. Es importante que seas respetuoso.

Aciertos	Observaciones



Grupo N°: 1 2 3 4 5 6 7 8

Categoría	Sobresaliente 5	Muy Bueno 4	Bueno 3	Regular 2	Total
Información	Toda la información presentada en el debate fue clara, precisa y minuciosa.	La mayor parte de la información en el debate fue clara, precisa y minuciosa.	La mayor parte de la información en el debate fue presentada en forma clara y precisa, pero no fue siempre minuciosa.	La información tiene varios errores; no fue siempre clara.	
Entendiendo el Tema	El equipo claramente entendió el tema a profundidad y presentó su información enérgica y convincentemente.	El equipo claramente entendió el tema a profundidad y presentó su información con facilidad.	El equipo parecía entender los puntos principales del tema y los presentó con facilidad.	El equipo no demostró un adecuado entendimiento del tema.	
Rebatir	Todos los contra-argumentos fueron precisos, relevantes y fuertes.	La mayoría de los contra-argumentos fueron precisos, relevantes y fuertes.	La mayoría de los contra-argumentos fueron precisos y relevantes, pero algunos fueron débiles.	Los contra-argumentos no fueron precisos y/o relevantes.	
Organización	Todos los argumentos fueron vinculados a una idea principal (premisa) y fueron organizados de manera lógica.	La mayoría de los argumentos fueron claramente vinculados a una idea principal (premisa) y fueron organizados de manera lógica.	Todos los argumentos fueron claramente vinculados a una idea principal (premisa), pero la organización no fue, algunas veces, ni clara ni lógica.	Los argumentos no fueron claramente vinculados a una idea principal (premisa).	
				Nota final	/20
					/10



NOMBRE: _____

GRUPO N°: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.

Marque con una X según considere.

NOMBRE:			
Valor Ítems	Sobresaliente 2,5 puntos	Bueno 1,75 punto	Regular 0,5 puntos
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			



Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL

Anexo 6. 1

Categoría	Sobresaliente 5	Muy Bueno 4	Bueno 3	Regular 2	Total
Atención al tema	El estudiante da una explicación razonable de cómo cada elemento en el collage está relacionado al tema asignado. Para la mayoría de los elementos, la relación es clara sin ninguna explicación.	El estudiante da una explicación razonable de cómo la mayoría de los elementos en el collage están relacionados con el tema asignado. Para la mayoría de los elementos, la relación está clara sin ninguna explicación.	El estudiante da una explicación bastante clara de cómo los elementos en el collage están relacionados al tema asignado.	Las explicaciones del estudiante son vagas e ilustran su dificultad en entender cómo los elementos están relacionados con el tema asignado.	
Calidad de la construcción	El collage muestra una considerable atención en su construcción. Sus componentes están nítidamente cortados. Todos los elementos están cuidadosa y seguramente pegados al fondo. No hay marcas, rayones o manchas de pegamento. Nada cuelga de los bordes.	El collage muestra atención en su construcción. Los elementos están nítidamente cortados. Todos los elementos están cuidadosa y seguramente pegados al fondo. Tiene algunas marcas notables, rayones o manchas de pegamento presentes. Nada cuelga de los bordes.	El collage muestra algo de atención en su construcción. La mayoría de los elementos están cortados. Todos los elementos están seguramente pegados al fondo. Hay unas pocas marcas notables, rayones o manchas de pegamento presentes. Nada cuelga de los bordes.	El collage fue construido descuidadamente, los elementos parecen estar "puestos al azar". Hay piezas sueltas sobre los bordes. Rayones, manchas, rupturas, bordes no nivelados y/o las marcas son evidentes.	
Tiempo y esfuerzo	El tiempo de la clase fue usado sabiamente. Mucho del tiempo y esfuerzo estuvo en la planeación y diseño del collage. Es claro que el estudiante trabajó en clases.	El tiempo de la clase fue usado sabiamente. El estudiante pudo haber puesto más tiempo y esfuerzo de trabajo en clases.	El tiempo de clase no fue usado sabiamente, pero el estudiante hizo sólo algo de trabajo adicional en clases.	El tiempo de clase no fue usado sabiamente y el estudiante no puso esfuerzo adicional.	
				Nota final	/20
					/10



Anexo 6.2

NOMBRE: _____

GRUPO N°: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Marque con una X según considere.

NOMBRE:			
Valor Ítems	Sobresaliente 2,5 puntos	Bueno 1,75 punto	Regular 0,5 puntos
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL
NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL



NOMBRE:			
Trabajó en equipo			
Mostró interés en el trabajo			
Trajo la información necesaria			
Siempre fue responsable			
			TOTAL

Anexo 7.

Taller normas APA

Grupo N°: 1 2 3 4 5 6 7 8 Llene los espacios en blanco según corresponda.

Datos	Referencia	Cita textual (autor)	Paráfrasis (texto)
Esteban Fuentes Educando en valores: Valores en Movimiento 2009 España Tesis Universidad de Barcelona Página 50		debemos decir que el maestro para los chicos y chicas en edades tempranas debe ser un patrón a seguir, pues muchos ven a sus docentes como verdaderos ídolos, por tanto, debemos de tener especial cuidado con nuestro comportamiento.	
Datos	Referencia	Cita textual (texto)	Paráfrasis (autor)
Página 10 2005 Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 10 Núm. 24 Educación y valores: Una búsqueda para reconstruir la convivencia pp. 9-14 Bonifacio Barba Distrito Federal, México		Los valores siempre han estado ahí donde vive, crea y se expresa el ser humano individual o colectivamente, se convierten en objeto específico y prioritario de atención intelectual y ética en los periodos de crisis y de cambio sociocultural profundo.	



Datos	Referencia	Cita textual (autor)	Paráfrasis (texto)
<p>https://www.importancia.org/valores.php Importancia: una guía de ayuda 12 de febrero del 2015 Importancia de los Valores Steven Díaz Elizabeth Quezada</p>		<p>los valores son importantes y necesarios, pues son los pilares sobre los que se cimienta la identidad humana, nos sirven de guía para poder convivir sobre la base de la sinergia social, y son la condición que forma y distingue a una comunidad.</p>	
Datos	Referencia	Cita textual (texto)	Paráfrasis (autor)
<p>Ministerio de Educación MINEDUC Página. 218 2016 Currículo de los niveles de educación obligatoria Ecuador Renacer Quito</p>		<p>La enseñanza de la Matemática tiene como propósito fundamental desarrollar la capacidad para pensar, razonar, comunicar, aplicar y valorar las relaciones entre las ideas y los fenómenos reales.</p>	

Coloque las diferentes reglas de acuerdo al formato en APA 6ta edición.



Instrumento de Evaluación Sumativa			AÑO LECTIVO 2018-2019	
NIVEL: BÁSICA SUPERIOR		ÁREA: LENGUA Y LITERATURA	ASIGNATURA: LENGUA Y LITERATURA	
AÑO EGB: NOVENO	PARALELO: "A"		QUIMESTRE:	II
DOCENTE: GABRIELA CALDERÓN Y CAROLINA LOJA		UNIDAD DIDÁCTICA N°:	6	
Destrezas con criterio de desempeño			Indicadores de logro	
<p>Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de una editorial. (Ref. LL.4.3.2.)</p> <p>Escribir editoriales con manejo de su estructura básica. (Ref. LL.4.4.1.)</p>			<p>Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de una carta de lector, reseña, editorial y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos. (J.2., I.3.) Ref. I.LL.4.5.2.</p> <p>Estructura diferentes tipos de textos Académico: reseña, texto de divulgación científica, editorial combinando diferentes tramas (narrativa, descriptiva, expositiva, conversacional y argumentativa), según sean pertinentes; elabora preguntas indagatorias; maneja las normas de citación e identificación de fuentes más comunes, y utiliza herramientas de edición de textos en distintos programas informáticos y de la web. (J.2., I.4.) Ref. I.LL.4.7.1.</p> <p>Usa el procedimiento de producción de editoriales y aplica estrategias que apoyen cada uno de sus pasos (planificación: lectura previa, lluvia de ideas, organizadores gráficos, consultas, selección de la tesis, el título que denote el tema, lluvia de ideas con los subtemas, elaboración del plan; redacción. (J.2., I.4.) Ref. I.LL.4.7.2.</p>	



RÚBRICA EDITORIAL				
Valor Ítems	Sobresaliente 5 puntos	Muy Bueno 4 punto	Bueno 3 puntos	Regular 1 punto
Presentación	Presenta el trabajo de forma pulcra.	Presenta el trabajo al menos 2 manchones de corrector.	La presentación del trabajo es poco pulcra	La presentación no está limpia, presenta manchones y está arrugada.
Ortografía	Presenta hasta 3 faltas de ortografía y gramática.	Presenta de 4 a 6 faltas de ortografía y gramática.	Presenta más de 6 faltas ortográficas y de gramática.	Presenta más de 7 faltas ortográficas y de gramática
Organización	Presenta una estructura clara de la editorial. Introducción, desarrollo, conclusión. Además de conectores.	Presenta una estructura de la editorial pero son poco claros los conectores	Presenta una estructura es poco definida y no tiene conectores que la enlacen	Presenta sin estructura ni conectores
Puntualidad	Presenta en la fecha y hora indicada.	Presenta en la fecha pero no a la hora acordada.	Presenta al día siguiente de la fecha y hora indicada. Con representante.	Presenta 2 o más días después de la fecha y hora indicada. Con representante.
Cohesión y Coherencia	No presentan ningún error en la redacción. Presenta un orden lógico en uso de palabras.	Presenta hasta 3 errores en la redacción. Presenta hasta 3 errores en el orden lógico del uso de palabras.	Presenta hasta 6 errores en la redacción. Presenta hasta 6 errores de orden lógico en uso de palabras.	Presenta hasta 7 o más errores en la redacción. Presenta hasta 7 o más errores de orden lógico en uso de palabras
Argumento	Utiliza 2 autores que sostengan su argumento	Utiliza un autor que sustente su argumento	No utiliza autores pero tiene argumentos.	No tiene ni argumentos o autores.
Contenido	Demuestra una completa comprensión del tema.	Demuestra que entiende el tema pero presenta hasta 3 errores en la comprensión .	Demuestra una buena comprensión pero partes del tema no comprende.	No comprende el tema que escribe
Trabajo continuo	Trabaja activamente durante el proceso y demuestra al menos 3 retroalimentaciones.	Trabaja activamente durante el proceso y demuestra al menos 2 retroalimentación.	Trabaja poco durante el proceso y demuestra 1 retroalimentación.	No trabaja activamente durante el proceso, ni presenta retroalimentación alguna.
TOTAL			/40	/10



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo Carolina Mercedes Loja Loja, autora del trabajo de titulación "EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 6 de septiembre de 2019

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Carolina Mercedes Loja Loja', is positioned above a horizontal line.

Carolina Mercedes Loja Loja

C.I: 0106468192



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo Catherine Gabriela Calderón Moreno, autora del trabajo de titulación "EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 6 de septiembre de 2019

Catherine Gabriela Calderón Moreno

C.I: 1723116735



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo Carolina Mercedes Loja Loja, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL 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, 6 de septiembre de 2019

Carolina Mercedes Loja Loja

C.I: 0106468192



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Yo Catherine Gabriela Calderón Moreno, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL 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, 6 de septiembre de 2019

Catherine Gabriela Calderón Moreno

C.I: 1723116735

Azogues, 6 de septiembre de 2019

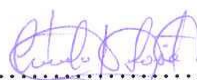
Yo, Carolina Mercedes Loja Loja, autora del proyecto “EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA”, estudiante de la carrera de Educación Básica con itinerario en Lengua y Literatura, con número de identificación 0106468192, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que, en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Carolina Mercedes Loja Loja

Firma.....

Azogues, 6 de septiembre de 2019

Yo, Catherine Gabriela Calderón Moreno, autora del proyecto “EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA”, estudiante de la carrera de Educación Básica con itinerario en Lengua y Literatura, con número de identificación 1723116735, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que, en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Catherine Gabriela Calderón Moreno

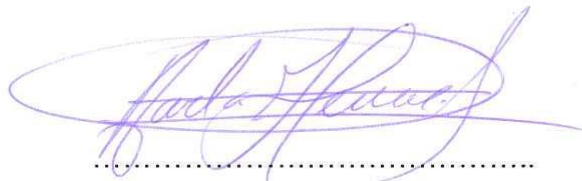
Firma..........

Azogues, 6 de septiembre de 2019

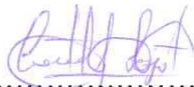
Magister
Karla Herrera Salazar
DOCENTE INVESTIGADORA UNAE

CERTIFICA:

Que el presente trabajo de titulación, realizado por Carolina Mercedes Loja Loja con CI. 0106468192 y Catherine Gabriela Calderón Moreno con CI. 1723116735 denominado "EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA", de la carrera de Educación Básica, ha sido revisado por la suscrita, por lo que se ha constatado que cumple con todos los requisitos de fondo y de forma, incluida la revisión Turnitin menor al 10 %, establecidos por la Universidad Nacional de Educación, por lo que se autoriza su presentación.



Karla Herrera Salazar
0104372248



Carolina Mercedes Loja
0106468192



Catherine Gabriela Calderón
1723116735