



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en:

Educación Inclusiva

Estrategias de aprendizaje cooperativo para potenciar la inclusión educativa en los estudiantes del Quinto Grado de EGB de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva

Autora:

Miriam Alexandra Heras Rojas

CI: 030129624-0

Tutor:

PhD. José Luis Del Río Fernández

CI: 015182645-0

Azogues - Ecuador

15-octubre-2020

Resumen:

El presente trabajo de investigación tiene la finalidad de potenciar la inclusión educativa atendiendo la diversidad en los niños y niñas de Educación General Básica. La pretensión del estudio es favorecer este proceso de inclusión mediante el aprendizaje cooperativo, para superar las deficiencias observadas en el desarrollo y efectividad del proceso, para ello se implementaron estrategias metodológicas que permitieron la interacción y aceptación entre el grupo estudiantes. El contexto seleccionado para el despliegue de las acciones investigativas fue la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, ubicada en la ciudad de Azogues. La unidad de análisis fue el grupo de 5º grado, paralelo “B”, conformado por 40 estudiantes. El trabajo, abordado desde un paradigma cualitativo, fue diseñado siguiendo los preceptos de la “investigación-acción participativa”, con un alcance exploratorio/descriptivo. Partiendo de un diagnóstico previo, se presenta una propuesta de intervención que incluye diferentes actividades para fomentar la inclusión educativa mediante el aprendizaje cooperativo. Se consideró que esta metodología contribuye a dar respuesta a la diversidad de los estudiantes y se constituye como una vía idónea para sentar las bases de la educación inclusiva como un elemento enriquecedor en el proceso educativo.

Palabras clave: Aprendizaje Cooperativo; Educación Inclusiva; Atención a la Diversidad.

Abstract:

The present research work has the purpose of promoting educational inclusion taking care of the diversity in the boys and girls of Basic General Education. The claim of the study favors this inclusion process through cooperative learning, to overcome the deficiencies observed in the development and effectiveness of the process, for this methodological strategies were implemented that allowed interaction and acceptance among the student group. The context selected for the deployment of the investigative actions was the "Juan Bautista Vázquez" Educational Unit, located in the city of Azogues. The unit of analysis was the 5th grade group, parallel "B", made up of 40 students. The work, approached from a qualitative paradigm, was designed following the precepts of "participatory action research", with an exploratory / descriptive scope. Based on a previous diagnosis, an intervention proposal is presented that includes different activities to promote educational inclusion through cooperative learning. It was considered that this methodology contributes to responding to the diversity of the students and constitutes an ideal way to lay the foundations of inclusive education as an enriching element in the educational process.

Keywords: cooperative learning; inclusive education; attention to diversity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. Justificación.....	9
1.2. Objetivos de la Investigación.....	122
1.2.1. Objetivo General.....	122
1.2.2. Objetivos Específicos.....	122
2. MARCO TEÓRICO.....	133
2.1. Educación Inclusiva	133
2.2. Del concepto de inclusión, a la escuela inclusiva.....	155
2.3. La educación inclusiva como educación transformadora.....	177
2.4. Aprendizaje Cooperativo	20
2.5. El aprendizaje cooperativo como herramienta para fomentar la inclusión educativa.....	244
2.5.1. Trabajo en grupos pequeños.....	26
2.5.2. Tutorías entre iguales.....	266
2.6. Antecedentes investigativos.....	277



3. MARCO METODOLÓGICO	29
3.1. Contextualización de la investigación.....	29
3.2. Paradigma de investigación	30
3.3. Método de investigación	300
3.4. Técnicas e instrumentos para la recogida de información	32
3.5. Unidad de análisis.....	33
3.6. Categorías de análisis.....	34
3.7. Fases de la investigación	35
4. PROPUESTA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	38
4.1.	
Justificación.....	388
4.2.	
Objetivos.....	433
4.3.	
Actividades.....	444
4.4.	
Temporalización.....	455
4.5.	
Cronograma.....	455
4.6. Conjunto de	
Actividades.....	466
4.7. Evaluación de los aprendizajes.....	555



5. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA POR ESPECIALISTAS	577
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	69
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71

1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) gira en torno a la investigación sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para fomentar la inclusión en las aulas de Educación General Básica. El cual se inscribe en la Línea de Investigación 2: *“Procesos de Innovación para la Inclusión Educativa”*, y se ubica en la sublínea1: *“Procesos de enseñanza aprendizaje para la inclusión y la equidad en distintos contextos educativos formales y no formales”*.

Es importante indicar que la educación inclusiva parte de acuerdos y compromisos asumidos por distintos países que se suman a favor del desarrollo responsable de una educación para todos, vinculada al respeto de los derechos humanos, los cuales se rigen por la justicia social, dignidad e igualdad. La educación inclusiva se fundamenta en la garantía del derecho de las personas a estar amparados por estos convenios, que han sido promulgados con el fin de lograr la equidad y el respeto a la diversidad. En consecuencia, para lograr la inclusión en las aulas, es necesario romper las barreras existentes en los diferentes contextos formativos, con el fin de eliminar la exclusión de los estudiantes que precisan ingresar y permanecer en el sistema educativo.

En el momento actual, se observa la necesidad de una educación responsable que atienda de manera efectiva la diversidad, puesto que se han identificado diferencias y segregaciones dentro del mismo contexto educativo. “La inclusión surge como consecuencia de los altos índices de exclusión y desigualdad educativa que persisten en la gran mayoría de sistemas educativos a nivel internacional” (Cabero y Córdova, 2009, p. 64). Para lograr una verdadera atención a la diversidad, es necesario realizar una reestructuración en el sistema educativo, en sus planes y programas, así como que exista el firme compromiso de trabajar atendiendo las necesidades que cada persona posee, de manera que dichos programas se adapten a las características de los estudiantes y se brinden apoyos de acuerdo a los requerimientos de cada persona.

Así pues, la finalidad de la educación inclusiva es brindar atención de calidad, en igualdad de condiciones para todos, de manera que se trabaje en el marco de reducir desigualdades y eliminar toda clase de discriminación y exclusión llevando a cabo una transformación en los procesos formativos. Tal y como expresa la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2008):

Los ministros de educación y los demás actores implicados se hallan, por tanto, en primera línea para aplicar políticas que favorezcan o limiten la inclusión. Sabemos que la educación puede ser un motor importante de la inclusión, pero sabemos también que un sistema educativo puede a su vez ser una máquina de exclusión. (p. 8)

En cualquier caso, es innegable que el accionar de los actores políticos se vea limitado, ya que, para hacer efectiva una sociedad más justa, equitativa y solidaria, se requiere del compromiso de todos los agentes educativos. Por este motivo, las instituciones educativas deberían trabajar en base a estrategias de aprendizaje cooperativo con el fin de fortalecer los lazos sociales y dar respuesta a las necesidades e intereses de todos los estudiantes desde un enfoque inclusivo. En este sentido, es importante reflexionar sobre las estrategias metodológicas que se está implementando actualmente en las aulas para atender la diversidad estudiantil y analizar si los procesos de enseñanza-aprendizaje se están llevando de manera adecuada.

Dentro del sistema educativo ecuatoriano se contempla la educación inclusiva como un derecho de todas las personas, existen leyes y normativas que garantizan su cumplimiento. No hay que olvidar que el Ecuador forma parte de convenios internacionales que defienden este tipo de educación. Sin embargo, es necesario que la práctica pedagógica se desarrolle de manera eficiente, de tal forma que se apliquen técnicas y estrategias particulares que permitan atender la diversidad existente en las aulas.

En base en lo anteriormente expresado, se plantea la situación que se observa en Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, ubicada en la ciudad de Azogues. Esta institución brinda educación a nivel Inicial, Preparatoria, Básica Elemental, Básica Media y Bachillerato en diferentes menciones. Se considera que esta institución es un valioso recurso para la comunidad y representa un espacio educativo de alta demanda. En consecuencia, dentro de la población de niños, niñas y jóvenes que forman parte de esta escuela, se ha identificado que algunos de ellos poseen características que los definen y los describen para ser participantes de los beneficios que otorga la educación inclusiva.

Ahora bien, como se ha mencionado anteriormente, esta institución acoge una diversidad de niños, niñas y jóvenes que, necesariamente, deben atenderse desde la inclusión, generando un espacio adecuado, usando la metodología y las técnicas pertinentes para cada estudiante. A partir de ahí, surge el interés por abordar esta situación, especialmente en el aula de 5º año, paralelo “B”, donde se encuentran estudiantes en situación de vulnerabilidad, ya sea por su posición económica, social, rasgos culturales, procedencia rural o urbana, etc., y que se constituyen como ejemplo vivo de diversidad al traer al aula las expresiones propias de su forma de vida y manifestarlas en diferentes conductas y actitudes.

Es relevante señalar que, mediante las observaciones realizadas en el contexto del aula, se determinó que existe cierto grado de rechazo del grupo hacia las minorías. Se evidenció individualismo entre compañeros, una falta de empatía y muy poca colaboración entre ellos, a causa del egocentrismo y la desmotivación en el momento de realizar las actividades propuestas. Tal es el caso, que en los momentos que realizan trabajos grupales, existen ciertos estudiantes que rehúsan trabajar con otros y no se interrelacionan, entendiendo el cumplimiento de sus actividades como una manera de competir para obtener una mejor calificación.

De la misma manera, se ha detectado que no existe compañerismo e interacción entre los estudiantes durante el receso, pues hay alumnos que no se integran al grupo. Por lo expresado anteriormente, se ha considerado realizar este trabajo de investigación, con la intención de generar un escenario diferente, con la aceptación y participación de los niños y niñas del grupo de 5º año, paralelo “B”, fomentando la inclusión educativa.

Para fundamentar este estudio, se realizó la búsqueda de investigaciones relacionadas con la temática. En los últimos años se han reportado trabajos que evidencian la importancia del trabajo cooperativo para la adquisición de conocimientos, valores y cualidades que promueven un mejor desarrollo de todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades. En esta línea, Lata y Castro (2015) afirman que:

La atención a la diversidad, de acuerdo con la propia naturaleza de la expresión, implica la generación de experiencias educativas compartidas entre el alumnado que convive en el aula, las cuales conducen a la adquisición de competencias que le permitan alcanzar su pleno desarrollo. (p. 1096)

Por ello, se considera importante implementar el trabajo cooperativo, puesto que no solo facilita la relación entre compañeros, sino que también promueve el desarrollo de conocimientos formativos, saberes prácticos y actitudes positivas que posibilitan afrontar un mundo cambiante y diverso, en el que las habilidades de relación, comunicación, tolerancia, respeto y disposición a la escucha resultan fundamentales. Se parte de la premisa de que es muy difícil imaginar una escuela que camina hacia la inclusión sin que haya trabajo cooperativo (Lata y Castro, 2015).

Por consiguiente, ante la necesidad de potenciar la inclusión en el aula mediante el aprendizaje cooperativo, se plantea la siguiente **pregunta de investigación:**



¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje cooperativo más apropiadas para fomentar la inclusión entre los estudiantes del 5º grado, paralelo “B”, de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”?

Para la elaboración de este trabajo, se ha obtenido información de primera mano mediante la observación diagnóstica (durante el tiempo en el que las clases aún se desarrollaban en modalidad presencial). La investigadora mantuvo contacto directo con estudiantes y padres de familia con el fin de potenciar el aprendizaje con prácticas inclusivas y cooperativas. Sin embargo, debido a las circunstancias acontecidas en el país, la emergencia sanitaria y el distanciamiento social como medida de protección, esta propuesta quedará únicamente en fase de diseño, esperando poder ser aplicada en un futuro. Para su correspondiente validación, se tomará en consideración la valoración y aprobación de la misma por parte de un grupo de especialistas.

1.1. Justificación

El problema de investigación señalado es de interés global y nacional, ya que está sustentado en acuerdos internacionales, especialmente desde que la UNESCO en el año 2008 publicará su postura y aceptación de la educación inclusiva. A partir de entonces, han surgido acuerdos y normativas relacionadas con una educación para todos.

El proceso de inclusión se inicia con la Declaración de los Derechos Humanos de 1948. Posteriormente, con el informe Warnock (1978), aparece por primera vez el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) y se declara la necesidad de que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, puedan asistir a la escuela ordinaria, planteando la eliminación de la clasificación de minusválías. Así pues, nace un enfoque educativo inclusivo que pone el foco de atención en toda la comunidad educativa, no únicamente en las personas con discapacidad. Estas ideas se remontan a las conclusiones de la Declaración de



Salamanca (UNESCO, 1994). Y hoy en día están revisadas y actualizadas “A 25 años de la Declaración de Salamanca” (Cruz, 2019, p. 2), donde se ratifica la participación con igualdad de condiciones en todos los centros educativos, “haciendo efectivo el lema de educación para todos” (UNESCO, 1994, p. 2).

Han sido varios los países que se han manifestado a favor de la implementación del enfoque inclusivo en la educación. En el 2015, en Incheón (República de Corea) se realizó el “Foro Mundial de la Educación” en el cual se ratificó el compromiso de la Educación Para Todos, amparado en los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la Convención sobre los Derechos de los Niños, en donde se proclamó la necesidad de atender la diversidad de los seres humanos y se firmó un compromiso por brindar una educación de calidad con el fin de disminuir las desigualdades y eliminar toda clase de discriminación (UNESCO, 2015).

En Ecuador, igualmente, se han desarrollado políticas que apoyan los procesos educativos inclusivos y la atención a la diversidad, quedando reflejadas en la Constitución de la República del Ecuador (2008), en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI (2011) y en la Ley Orgánica de Discapacidades (2012). En estos documentos se declara que los estudiantes deben llevar a cabo procesos de aprendizaje adecuados al estilo y ritmo de cada persona, y desarrollar sus habilidades y potencialidades en contextos formativos donde se garantice la igualdad de condiciones.

A partir de la normativa que rige la educación inclusiva se desarrolla este estudio, que tiene todas las características para ser considerado relevante y pertinente para el contexto educativo ecuatoriano. Especialmente, para el beneficio directo de los niños y niñas de 5º año, paralelo “B”, de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, ya que los procesos de diagnóstico, observación y diseño de la propuesta de intervención se llevaron a cabo en este escenario vivencial, utilizando técnicas y herramientas que validan el proceso científico.

En síntesis, el trabajo se dirige hacia el desarrollo estructurado de acciones educativas que minimicen las actitudes negativas hacia estudiantes que deben ser incluidos en el grupo clase. Además, se espera el fortalecimiento de la atención a la diversidad. Por ello, es necesario que los docentes desarrollen estrategias educativas fundamentadas en valores de reconocimiento de la democracia, la convivencia, la igualdad y el éxito, tanto personal como académico.

Por otra parte, es evidente que se requieren cambios y modificaciones dentro de las aulas para, verdaderamente, reducir la exclusión y la marginación. Resulta fundamental la aplicación de métodos y estrategias que generen aprendizaje cooperativo y potencien la construcción de una escuela inclusiva, de una “escuela para todos”. Siguiendo a Pujolás (2008):

Para tener verdaderas escuelas inclusivas, los docentes debemos cambiar nuestro enfoque y preguntarnos: ¿qué podemos hacer para que todos los alumnos, que son diversos, aprendan al máximo de sus posibilidades?; en lugar de preguntarnos qué podemos hacer para que los alumnos *diversos* aprendan tanto como los no *diversos*. (p. 18)

En la última década, se han desarrollado numerosas investigaciones que muestran la importancia de la interacción social para el aprendizaje, dejando de lado la escuela tradicionalista e individualista. De hecho, “existen evidencias de que el estudiante aprende de forma más eficaz, cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros” (Maldonado, 2007, p. 267). Y dado que la cooperación entre estudiantes forma parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, “cada docente, de forma autónoma e individual, debe aplicar las técnicas que cree pertinentes para conducir a sus estudiantes a una formación lo más integral posible” (Mendoza, 2005, p. 51). Por consiguiente, es de vital importancia que el profesorado fomente el aprendizaje cooperativo y desarrolle estrategias didácticas que permitan a los estudiantes aprender de manera interactiva, posibilitando su inclusión en el entorno educativo.

Por todo lo descrito, esta investigación apuesta por la metodología del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica inclusiva para dar respuesta a la diversidad estudiantil y atender las necesidades de los grupos más vulnerables, logrando así que los estudiantes aprendan dentro de un contexto en el que todos cooperen y se ayuden, sin dejar a nadie fuera. De esta manera, se pretende desarrollar un ambiente propicio de interrelación entre compañeros, un ambiente ameno y humano, donde los estudiantes se logren conectar unos con otros y se apoyen mutuamente. Solo así, el aprendizaje escolar que se produce dentro de las aulas se convertirá en un aprendizaje que tendrá relevancia para la vida. Se espera que los estudiantes aprendan contenidos académicos y a la vez, habilidades sociales como la no discriminación, el afecto, el respeto y la valoración de las potencialidades de cada persona, gracias al trabajo cooperativo.

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo general

Fomentar la inclusión en el aula de 5º Grado, paralelo “B”, de EGB de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, mediante el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.

1.2.2. Objetivos Específicos

- ✓ Argumentar teóricamente la importancia del empleo de estrategias cooperativas para potenciar la inclusión educativa.

- ✓ Diagnosticar el estado de la inclusión educativa en el grupo de 5º de EGB, paralelo “B”, de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”.



- ✓ Seleccionar estrategias de aprendizaje cooperativo para fomentar la inclusión educativa.

- ✓ Elaborar una propuesta de intervención específica que contenga actividades diseñadas desde el enfoque del aprendizaje cooperativo.

- ✓ Someter dicha propuesta de intervención a un proceso de validación por parte de un grupo de especialistas.

2. Marco teórico

2.1. Educación Inclusiva

De acuerdo con la postura de la UNESCO (2008), se plantea la siguiente reflexión inicial:

Me es muy difícil entender la naturaleza de todas las cosas, es natural ser diferente, esta diferencia nos hace únicos ante los demás... entonces ¿por qué me señalas como diferente a ti?; ¿acaso no somos distintos y por lo tanto en esencia lo mismo? (p. 5)

Realmente, el planteamiento anterior permite el cuestionamiento de la percepción de las diferencias que dividen y clasifican a los seres humanos, mientras que la regularidad evidencia que todos los seres son diferentes y está dentro de la norma ser distinto. Siguiendo a Echeita (2008), a lo largo de los años, han existido varios intentos por definir el concepto de educación inclusiva. Sin embargo, no existe una definición única y compartida de este término, ya que “hace referencia a un concepto y a una práctica poliédrica; esto es, con muchas facetas o planos, cada uno de los cuales tiene algo de la esencia de su significado, pero no lo agota en su totalidad” (p. 10). Sin embargo, la UNESCO ha aportado mucho en la creación de este concepto, definiendo la educación inclusiva de la siguiente manera:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños, niñas. (UNESCO, 2008, p.8)

El enfoque inclusivo en la educación pretende garantizar una educación de calidad y calidez a todos los educandos a través de una mayor participación activa en el aprendizaje, reduciendo los procesos de exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Para ello, se habrán de aplicar métodos y estrategias con una visión común que abarque a todos los niños y niñas, ya que el objetivo de la inclusión es “brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de las necesidades de aprendizaje, tanto en entornos formales, como no formales de la educación” (UNESCO, 2008, p. 8). En síntesis, el enfoque inclusivo debe servir para que los docentes se planteen la posibilidad de transformar los sistemas educativos y sus entornos de aprendizaje con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.

Desarrollar una educación inclusiva concebida como un proceso, permite abordar y responder a la diversidad de necesidades que involucren a toda la comunidad educativa, esto implica una serie de ajustes y modificaciones en el aula y más aún en el sistema educativo. (Heras, Orden y Serrano, 2020, p.336)

La diversidad se considera una característica inherente dentro del aula, debido a la coexistencia de diferentes costumbres, culturas, religiones, procedencias, niveles socioeconómicos, etc. Todo ello implica ajustes y modificaciones en un sistema educativo que, aún en la actualidad, se ve limitado por falta de conocimientos, estrategias metodológicas, actitudes, intereses y predisposición por parte de los docentes a la hora de trabajar en el aula. Esta es la razón por la cual es necesario buscar prácticas y estrategias específicas dirigidas a promover una



educación en la que todo el alumnado pueda ser protagonista de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se sienta incluido por el resto de estudiantes y valorado por su trabajo.

Se entiende, pues, que la inclusión no se refiere solamente al niño con NEE que está presente en el aula de un centro regular, sino a toda la comunidad educativa. Implica un cambio de actitud y un cambio de paradigma de “la vieja escuela homogeneizadora”, centrada en la transmisión de contenidos, a “una escuela de la diversidad”, centrada en el acompañamiento y la atención a los estudiantes, independientemente de sus capacidades, lo que implica aceptar la diferencia y aunar esfuerzos en la eliminación de todas aquellas barreras que impiden la participación en igualdad de condiciones. Este proceso debe ser continuo y progresivo. Y, por supuesto, requiere de mucho esfuerzo por parte de la comunidad educativa, grandes dosis de voluntad y una actitud positiva.

2.2. Del concepto de inclusión, a la escuela inclusiva

En el momento actual, la inclusión está concebida como una forma de vivir juntos, interactuando, valorando, respetando y aceptando a todas las personas sin importar su capacidad, etnia, edad, sexo, condición o creencia, reconociendo y desarrollando acciones para favorecer una mejor calidad de vida, de manera que se potencie el gozo pleno de sus derechos como seres humanos (UNESCO, 2008). Sin duda, es hora de poner mano firme en la lucha por desarrollar a plenitud una verdadera inclusión educativa, considerando al ser humano como un ser único, pero con muchas diferencias que enriquecen nuestro entorno.

Es relevante incidir en el hecho de que estas diferencias deben ser aprovechadas de manera favorable, propiciando el fácil acceso al sistema educativo y fomentando una educación inclusiva que satisfaga las necesidades formativas de cada individuo, preparándolo para la vida. Así se señala en el Art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948):

El derecho a una educación que permita el desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; la comprensión, la tolerancia, y la amistad entre todas las naciones, grupos étnicos o religiosos, y promueva el desarrollo de las actividades de las naciones unidas para el mantenimiento de la paz. (p. 8)

Partiendo de estos preceptos, las instituciones educativas inclusivas son aquellas que se esfuerzan por eliminar todas las barreras que impiden la participación equitativa y posibilita que todos los niños y jóvenes, con o sin discapacidad, pueden aprender juntos.

Una escuela inclusiva debe asegurar la igualdad de oportunidades frente al aprendizaje y la plena participación dentro de la comunidad educativa, ya que ésta contribuye a una educación personalizada a través del trabajo colaborativo con todos los miembros de la institución y al desarrollo de una sociedad más incluyente. (MINEDUC, 2011, p. 2)

En los últimos años, se han obtenido avances importantes relacionados con la educación inclusiva. Sin embargo, aún queda un largo camino por transitar. Los centros educativos tienen por delante el enorme reto de responder a la diversidad desde la perspectiva de la calidad y la equidad, procurando construir procesos de enseñanza-aprendizaje en los cuales se atiende a las necesidades formativas partiendo del reconocimiento de las diferencias. Solo así, los estudiantes podrán desarrollar al máximo todas sus capacidades y desenvolverse con autonomía dentro de la sociedad en la que vivimos. Por supuesto, para concretar esta meta, se necesita la participación activa de toda la comunidad educativa. Marchesi y Hernández (2003) asegura que existen aspectos que resultan fundamentales para que esta participación sea efectiva:

El liderazgo del equipo directivo, el ambiente favorable de aprendizaje, la existencia de un proyecto compartido, la organización eficiente de la enseñanza en el aula, la participación de los padres y de los alumnos, el

seguimiento del progreso de los alumnos y la evaluación de las escuelas. (p. 40)

Sin embargo, un factor muy importante en la implementación de la escuela inclusiva es el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. En este contexto, el docente tiene en sus manos la responsabilidad de ser sensible, organizar adecuadamente sus clases y responder a las necesidades de cada uno de sus estudiantes, teniendo presente la diversidad inherente en cada individuo y las diferentes formas, ritmos y estilos de aprendizaje.

Por otra parte, es indispensable tener en cuenta que los estudiantes que no avancen al mismo ritmo que el resto de la clase y presenten dificultades particulares, requieren de especial atención, de manera que el proceso educativo se adecue a sus necesidades. Esto no quiere decir que el estudiante se deba adaptar al proceso de enseñanza aprendizaje, sino que es el docente quien debe adaptar su sistema, su método, sus estrategias y sus recursos para satisfacer las necesidades del estudiante. De esta manera, se alcanzará el éxito en su aprendizaje y se logrará la interacción positiva en un grupo en el que todos los miembros se sentirán incluidos, respetados y valorados.

2.3. La educación inclusiva como educación transformadora

La aceptación del paradigma de la educación inclusiva conlleva grandes desafíos, una mente abierta al cambio de actitud y un compromiso por parte de toda la comunidad educativa. Se parte de una visión humanística que se sostiene en los principios de igualdad, participación y equidad. A ello, se le suma el compromiso por brindar una educación de calidad y calidez que genere bienestar emocional en cada uno de los estudiantes. “La educación inclusiva representa el deseo de una educación de calidad para todo el alumnado, equiparando sus oportunidades y buscando la igualdad de expectativas y la igualdad de resultados” (Araque y Barrio, 2010, p.7). Por tanto, la educación inclusiva debe concebirse como un proceso global de transformación y reestructuración del sistema educativo, lo que conlleva



un proceso de innovación y mejora en las prácticas docentes para atender las diversas actitudes, necesidades y habilidades de los estudiantes que tradicionalmente, han conformado los grupos vulnerables y marginados.

Evidentemente, para llevar a la práctica este enfoque, es preciso realizar ajustes y/o transformaciones en la organización de las aulas. Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben desarrollarse de manera adecuada, tomando como referencia las potencialidades, habilidades y necesidades de los estudiantes. Desde esta perspectiva, es indudable que la idea de transformar las aulas ordinarias en aulas inclusivas conlleva un abnegado compromiso docente (Carrillo, Rivero y Reyes, 2018).

Siguiendo a los autores referenciados, se describirán a continuación algunas de las características necesarias para generar contextos inclusivos:

- ✓ Adecuación de los espacios físicos de la institución, para que éstos sean accesibles a todos los estudiantes.
- ✓ Ofrecimiento de oportunidades educativas y ayudas a los estudiantes para alcanzar un desarrollo integral.
- ✓ Participación de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, creando ambientes de aprendizaje activos.
- ✓ Percepción de la diferencia, no como un problema, sino como una fortaleza que permite que los estudiantes puedan aprender unos de otros, independientemente de sus características personales.
- ✓ Reconocimiento del respeto y valoración de la diversidad.

Otro aspecto de vital importancia para transformar la institución educativa mediante el desarrollo del enfoque inclusivo en las prácticas escolares es cambiar radicalmente el concepto de NEE. Según Puigdemívol (1977):

Las NEE apuntan a que todo estudiante que sea impedido en el avance de los aprendizajes escolares, por cualquier motivo, debe recibir ayuda y recursos especiales que suplan dichas imposibilidades, siendo esta ayuda temporal o permanente, considerando el contexto educativo lo más normal posible. (p. 85)

En relación a lo anteriormente mencionado, los estudiantes que poseen NEE son aquellos que tienen dificultades en el aprendizaje, que les resulta difícil y complicado aprender de la misma forma que el resto de estudiantes de su misma edad y que precisan de atención específica, ya sea a lo largo de toda su vida estudiantil o durante un determinado tiempo de su escolarización. La atención se debe brindar de acuerdo a los diferentes grados y capacidades que cada persona posee, sean estos psicológicos, físicos, cognitivos o sensoriales.

En cualquier caso, como se ha expresado anteriormente, el enfoque inclusivo conlleva entender que las NEE van mucho más allá de la simple discapacidad. Y esta visión es realmente transformadora de la educación, ya que obliga a un replanteamiento de las prácticas habituales que se llevan a cabo en las aulas ordinarias. En esta línea de pensamiento, López-Melero (2011) aporta algunas ideas al respecto:

- ✓ Cualquier persona puede manifestar tener necesidades educativas especiales a lo largo de su etapa educativa, de forma permanente o temporal.
- ✓ Estas necesidades son fruto del intercambio entre factores personales y factores externos que están impidiendo o limitando el aprendizaje y la participación de dicho alumnado en el día a día de su experiencia educativa.
- ✓ Para responder a dichas necesidades, cada centro educativo debe contar con recursos. Esto significa que deben organizarse y gestionarse

eficazmente, tanto los ya existentes como aquellos que se asignen de forma extraordinaria, para dar respuesta a dichas necesidades.

En este sentido, resulta evidente que la labor docente es crucial para generar entornos inclusivos. Gracias a las acciones que se promuevan en el aula y a los ajustes metodológicos, será posible generar la participación activa de todos los estudiantes del grupo, lo que posibilitará la construcción de aprendizajes significativos

2.4. Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo se basa en el trabajo colectivo en grupos pequeños, de entre 3 y 5 estudiantes, siendo estos heterogéneos, ya que en su seno existen diferentes necesidades, capacidades, habilidades y destrezas. El objetivo es lograr una conexión entre los miembros del grupo de modo que se vinculen los conocimientos y las experiencias individuales para la consecución de un objetivo común. Como señalan Johnson, Johnson, y Holubec (1999):

El aprendizaje cooperativo permite al docente alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo. En primer lugar, lo ayuda a elevar el rendimiento de todos sus alumnos, incluidos tanto los especialmente dotados como los que tienen dificultades para aprender. En segundo lugar, lo ayuda a establecer relaciones positivas entre los alumnos, sentando así las bases de una comunidad e aprendizaje en la que se valore la diversidad. En tercer lugar, les proporciona a los alumnos las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo. (p. 4)

Este modelo de aprendizaje favorece la interrelación entre compañeros y potencia un aprendizaje significativo, ya que los estudiantes tienen la posibilidad de intercambiar sus ideas, experiencias y conocimientos para alcanzar un objetivo común. Así pues, se constituye como una estrategia didáctica que, además de fomentar la participación de todos los estudiantes, busca mejorar el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, Pujolás (2012), señala algunos aspectos que se deben considerar en el momento de poner en práctica el aprendizaje cooperativo:

- ✓ Los miembros de un equipo de aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender ellos lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de equipo.
- ✓ El profesorado utiliza el aprendizaje cooperativo con una doble finalidad: para que el alumnado aprenda los contenidos escolares, y para que aprenda también a trabajar en equipo, como un contenido escolar más. Es decir, cooperar para aprender y aprender para cooperar.
- ✓ No se trata de que los alumnos de una clase hagan, de vez en cuando, un trabajo en equipo, sino de que estén organizados de forma más permanente y estable, en equipos de trabajo fundamentalmente para aprender juntos.

Por consiguiente, para desarrollar una educación inclusiva, es necesario implementar en las aulas estrategias metodológicas que aseguren la participación plena de todo el alumnado. En la misma postura, se muestra Riera (2011) cuando manifiesta que “es muy difícil imaginar una escuela que camina hacia la inclusión sin que haya trabajo cooperativo” (p.143). Siguiendo a estos autores, es evidente que resulta indispensable atender la diversidad educativa mediante acciones que permitan que los estudiantes cooperen y aprendan unos de otros. La conclusión que podemos extraer de estas afirmaciones es clara: la cooperación favorece el proceso de educación inclusiva, ya que se conciben las diferencias como una oportunidad de aprendizaje, se evita la competencia y se favorece la adaptación de los ritmos de trabajo a las necesidades de cada estudiante.

El aprendizaje cooperativo es considerado una estrategia revolucionaria dentro del sistema educativo, aunque no sea novedosa. Según Peña (2010):

El aprendizaje cooperativo es un término genérico que se refiere a un conjunto de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos de composición heterogénea en los que los estudiantes trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje. (p. 1)

En la escuela tradicional, los docentes hacían que sus estudiantes trabajaran juntos de manera grupal para la realización de ciertas actividades, tales como debates o discusiones, pero de manera esporádica y sin ninguna estructura específica. En este sentido, Martínez (2009) afirma que: “el aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje” (p. 4).

En el mismo orden de ideas, se considera que el trabajo cooperativo busca potenciar la interacción entre los estudiantes, favorecer el desempeño escolar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera inclusiva y participativa, vinculando las experiencias entre los estudiantes de forma que todos puedan participar en el grupo y ser valorados. Ahora bien, esto no es sencillo. Se requiere, previamente, aprender a trabajar en grupo cooperativo, y este proceso conlleva tiempo y paciencia (Peña, 2010). Pliego (2011), afirma que los componentes básicos que integran al aprendizaje cooperativo son los siguientes:

- **Interdependencia positiva:** la estructuración clara de objetivos y sus finalidades del aprendizaje debe realizarse partiendo de las necesidades e intereses de los estudiantes. Para que se dé la interdependencia positiva, los participantes deben plantearse, aprender y ayudar a aprender. El equipo define y distribuye los diferentes roles que es preciso ejercer para que el equipo funcione.

- **Responsabilidad individual y corresponsabilidad:** cada uno de los participantes que conforman del grupo recibe una retroalimentación relativa al propio progreso, al de los demás y al del grupo en su totalidad, de tal manera que el grupo se encuentra en condiciones de autoadministrarse ayudas pedagógicas entre sus integrantes.
- **Participación igualitaria:** es preciso aplicar técnicas que estructuren la actividad de manera que la participación de los miembros del grupo sea real. En este sentido, hay que tener en cuenta que la participación igualitaria no surge espontáneamente si no existe una estructura en la actividad que la ejerce.
- **Interacción simultánea:** cuando, en un momento dado, los miembros de un grupo se comprometen con su aprendizaje, comienzan a interactuar entre sí. Pero si los componentes son impares (tres o cinco), es muy probable que alguno no interaccione con otro. Los miembros del grupo se pondrán de acuerdo sobre cuál es la mejor manera de trabajar, se ayudarán entre ellos, pedirán ayuda si lo necesitan, prestarán su ayuda si lo piden, o se animarán mutuamente, únicamente cuando descubran que todos los componentes del grupo aspiran a alcanzar un objetivo común.

Con relación a las ventajas que ofrece el aprendizaje cooperativo, de acuerdo con los aportes de las investigaciones de Johnson, Johnson, y Holubec (1999), se llegó a las siguientes conclusiones:

- ✓ El aprendizaje cooperativo produce un mayor rendimiento académico en los estudiantes que el aprendizaje individual.

- ✓ El aprendizaje cooperativo permite desarrollar más el pensamiento crítico y la creatividad, puesto que los estudiantes se esfuerzan más y emplean más el razonamiento. Además, favorece la creación de nuevas ideas.
- ✓ El aprendizaje cooperativo permite que los estudiantes tengan un aprendizaje a largo plazo y transferir lo aprendido a la vida diaria.
- ✓ El aprendizaje cooperativo mejora la autoestima, así como la confianza en uno mismo y en los demás. El apoyo de los compañeros contribuye a que aumente el compromiso personal por aprender y esforzarse.
- ✓ El aprendizaje cooperativo ayuda a resolver conflictos y controversias. Permite desarrollar habilidades sociales que ayudarán resolver situaciones que se presenten en la vida diaria.

2.5. El aprendizaje cooperativo como herramienta para fomentar la inclusión educativa

El aprendizaje cooperativo favorece la inclusión educativa, ya que requiere de interacción y colaboración entre los estudiantes. De este modo, se fomenta la participación de todos los miembros del grupo, sin dejar de lado a nadie y favoreciendo la reciprocidad con el fin de alcanzar objetivos comunes. En esta línea, se han encontrado referencias a Programas de Aprendizaje Cooperativo e Inclusión (Pujolás, Lago y Naranjo, 2013), a la controversia académica (Johnson y Johnson, 2007), a la aproximación estructural (Kagan y Kagan, 2009), al modelo “Aprender Juntos” (Johnson, Johnson y Holubec, 2013) y a la instrucción compleja (Cohen, 1994). Todos estos trabajos tienen elementos comunes y se han organizado en tres ámbitos de intervención que se complementan:

- ✓ Cohesión del grupo
- ✓ El trabajo en equipo como recurso

- ✓ El trabajo en equipo como contenido.

El primer ámbito, la “cohesión del grupo”, contiene cinco dimensiones:

- ✓ La participación activa de los estudiantes y la toma de decisiones consensuada.
- ✓ El conocimiento mutuo y las relaciones positivas, y de amistad entre ellos.
- ✓ El conocimiento mutuo, las relaciones positivas y de amistad entre la diversidad de alumnos.
- ✓ La actitud positiva y disposición para el trabajo en equipo valorando su importancia en la sociedad actual y su mayor eficacia frente al trabajo individual.
- ✓ La disposición para la solidaridad, la competencia social, la ayuda mutua, el respeto a las diferencias y la convivencia.

En el segundo ámbito, “el trabajo en equipo”, cabe señalar que existen condiciones indispensables. De acuerdo con Kagan (1994), resulta fundamental trabajar de forma estructurada y que los miembros del equipo sigan unos pasos determinados. Cuando no se aplica ninguna estructura de trabajo o se trata de un trabajo desestructurado, por lo general, el miembro del equipo más competente toma la iniciativa y los demás se limitan a copiar o imitar lo que dice y/o realiza. Si el equipo trabaja de forma semiestructurada se reparte el trabajo a realizar, pero no se discute ni se revisa lo que ha producido cada uno, dándolo por bueno. De esta forma, existe una cierta participación más o menos equitativa pero no se ha producido ninguna interacción simultánea.

Queda patente que, si los estudiantes trabajan en equipo sin previa estructuración, aparecen múltiples problemas que dificultan enormemente el trabajo en común y reducen ampliamente su eficacia o la anulan totalmente. Por lo tanto,



se debe enseñar a los estudiantes a trabajar en equipo para ayudarlos a superar los problemas que vayan surgiendo y para que aprendan a organizarse y funcionar cada vez mejor, identificando lo que hacen bien y lo que no. En definitiva, para la enseñanza de la competencia “trabajo en equipo”, se necesita una serie de recursos didácticos similares a los que se aplican en la enseñanza de los demás contenidos o competencias (Da Dalt, 2016).

Las dos estrategias más comunes para fomentar el aprendizaje cooperativo son: el trabajo en grupos pequeños y las tutorías entre iguales.

2.5.1. Trabajo en grupos pequeños

Es la estrategia por excelencia para ser utilizada en el aprendizaje cooperativo, aunque no toma en cuenta la responsabilidad individual involucrada en la contribución de cada estudiante y por ello, aparece la desigualdad: siempre habrá estudiantes que harán todo o la mayoría del trabajo, mientras que otros contribuirán muy poco o nada. Y es que no es lo mismo trabajar en grupo, que trabajar en grupo cooperativo. Como nos recuerdan González y García (2007), “todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo” (p. 37). Lo ideal es canalizar el trabajo en grupo hacia trabajo en grupo cooperativo, así los estudiantes adquieren aprendizajes significativos y retienen lo aprendido. Además, no solo importa el producto, sino también el proceso. Se aprenden contenidos y se aprenden habilidades sociales.

2.5.2. Tutorías entre iguales

Las tutorías entre iguales es una forma de trabajo cooperativo que permite el aprendizaje en pares, de manera que el estudiante aprende de su compañero y viceversa. En este sentido Moliner, Moliner y Sales (2012), expresan lo siguiente:

Un método de aprendizaje cooperativo que trabaja áreas y contenidos variados, pero también habilidades y competencias sociales. A través de la interacción entre pares que se produce, el alumnado aprende de forma activa y participativa de las ayudas que recibe y que ofrece de otros compañeros de similar estatus. Está planificada de forma externa y se fomentan de manera deliberada valores que favorecerán el desarrollo integral del alumnado. (p. 470)

En este método de trabajo es importante definir los roles entre compañeros. Una vez que se haya desarrollado el trabajo, se deben intercambiar los papeles de tutor y tutorado respectivamente. Consiste en una estrategia conocida como juego de roles. Con el fin de generar un espacio de bienestar mutuo, el grupo se sentirá motivado a recibir y dar ayuda.

2.6. Antecedentes investigativos

Antes de dar paso al próximo apartado, se considera pertinente reseñar algunas de las investigaciones que han abordado el aprendizaje cooperativo en educación. Y es que esta metodología de trabajo ha sido considerada muy ventajosa para el fomento de la educación inclusiva.

En las últimas décadas se han generado una serie de políticas para erradicar la discriminación y brindar atención a grupos vulnerables, de manera que todo el alumnado pueda ser atendido e integrado en el ámbito educativo. A partir de ahí, se han establecido diversos convenios a nivel internacional para el sostenimiento responsable de una educación que promueva la atención a la diversidad de los estudiantes. En este marco, se sitúa el trabajo realizado por Díaz (2016), en España. La autora se interesó en conocer la eficiencia de la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo en la inclusión de niños con NEE. La propuesta metodológica consistió en el Programa ACIE (Aprendizaje Cooperativo en la Inclusión Educativa) con formación a los profesores sobre estas disciplinas y la



implementación de actividades cooperativas en 33 cursos del primer ciclo de Enseñanza Básica. Se empleó un abordaje metodológico mixto y se aplicaron pruebas sociométricas a los alumnos para verificar el nivel de inclusión de los alumnos con NEE en los cursos antes y después de la implementación de las estrategias cooperativas. A partir de los resultados obtenidos, se concluyó que la formación de los profesores fue decisiva, gracias a los contenidos que les ayudaron a utilizar métodos más activos, especialmente el aprendizaje cooperativo, método que también resultó eficaz en la inclusión educativa de los alumnos con NEE, apreciándose un camino en el cambio hacia una enseñanza más adaptada a las exigencias del tercer milenio: cooperativa e inclusiva.

En la misma línea, se desarrolló una investigación en Colombia sobre la forma de contribuir a los procesos de educación inclusiva en cuatro instituciones educativas distritales de Bogotá a través de la implementación de una propuesta que articulaba las estrategias “Aprendizaje Cooperativo” y “Diseño Universal para el Aprendizaje”. Sus autores, Celis y Zea (2018), contemplaron dos categorías de investigación, cada una con sus respectivas subcategorías: “Educación Inclusiva”, (Ajustes Curriculares, Aprendizaje y Participación) y “Estrategias de Enseñanza” (Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje). El estudio cualitativo se desarrolló bajo el diseño metodológico de la “Investigación-Acción”. Seleccionaron una muestra de 134 estudiantes con edades comprendidas entre los 5 y 12 años, divididos en dos grupos: el primero conformado por los estudiantes de ciclo inicial (transición y primero); el segundo compuesto por los estudiantes de ciclo 2 (tercero y cuarto). Entre los principales resultados se encuentra que la articulación de las dos estrategias marca una diferencia en los ambientes y en las prácticas de aula, pues los docentes crearon opciones diferentes para construir conocimiento, ajustar y flexibilizar los procesos de enseñanza. Asimismo, se maximizaron las oportunidades de aprendizaje y participación para eliminar las barreras, se generaron prácticas inclusivas que dieron respuesta a las necesidades de los escolares, y se mejoraron los procesos académicos, sociales y convivenciales.

Callacando y Yunga (2019) investigaron en Ecuador la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico del idioma inglés. Se trabajó con una población de 120 estudiantes. Para la recolección de datos se usó una lista de cotejo y se aplicó una entrevista a los docentes del área. Como resultado se obtuvo que el personal docente tiene un conocimiento escaso sobre los elementos y las técnicas que conforman el aprendizaje cooperativo, dando lugar al uso incorrecto de la metodología y, por tanto, al bajo rendimiento académico de los estudiantes.

Tomando como referencia las investigaciones mencionadas, el objetivo de este estudio es diseñar estrategias de aprendizaje cooperativo que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje y fomenten la inclusión educativa. Es una forma de recopilar información que permita el enriquecimiento humano y académico del grupo de estudiantes que conforma el 5º año de EGB, paralelo “B”, de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”. También, es una oportunidad para dar a conocer los principios y las técnicas sobre las que se sustenta el trabajo cooperativo.

3. Marco metodológico

3.1. Contextualización de la investigación

En primer lugar, se considera oportuno iniciar a este apartado señalando el espacio educativo donde se ha llevado a cabo la investigación de campo: la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, ubicada en el Cantón Azogues, Parroquia Azogues, en la Provincia Cañar (Ecuador). Es importante señalar el apoyo recibido en este estudio por parte de docentes, directivos y familias, es decir toda la comunidad educativa.



3.2. Paradigma de investigación

Se plantea una investigación enmarcada en el paradigma cualitativo, con alcance descriptivo-exploratorio. De acuerdo con Hernández, Fernández, y Baptista (2014), la investigación cualitativa se caracteriza por la forma de buscar y analizar la información. En esta investigación se utilizarán los datos que inicialmente se obtuvieron mediante la observación del contexto escolar, además de toda la información obtenida mediante la revisión sistemática de documentos y materiales bibliográficos. Se consideró pertinente posicionarse en este paradigma porque daba respuesta a la necesidad de investigar para conocer en profundidad las características de un contexto específico, comprender mejor los fenómenos observados y tratar de mejorarlos.

Así pues, el objetivo de la investigación cualitativa no es aplicar la teoría ya existente, sino atreverse a llevar a cabo nuevos descubrimientos personales a partir del análisis y la reflexión de los datos obtenidos mediante la observación participante y el registro de evidencias (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Para que el trabajo cumpla el criterio de credibilidad, la información recabada ha sido sometida a un proceso de triangulación de fuentes (Barba, 2013), comparando las observaciones hechas, las anotaciones en el diario de campo y las opiniones expresadas en las entrevistas.

3.3. Método de investigación

El método de investigación seleccionado para abordar la situación problemática es la “Investigación-Acción”, en el cual “los participantes pueden actuar como investigadores, ya que necesitan interactuar de manera constante con los datos” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014, p. 501). En este caso, la investigadora, que también es docente y tutora del 5º grado, paralelo “B”, realizó un diagnóstico previo que sirvió de base para el planteamiento de una propuesta de intervención



destinada a fomentar el aprendizaje cooperativo y la educación inclusiva en dicho grupo. De acuerdo con los autores, los diseños de investigación-acción sirven para resolver una problemática o implementar cambios, y en este proceso intervienen directamente los miembros de la comunidad involucrada” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

De acuerdo con el diseño de la investigación se establecen los principios que deben orientar la aplicación de la “investigación-acción”:

1. Cooperación mutua y confianza entre todos los actores involucrados: Se cumplió con este principio mediante la interacción entre los estudiantes, la docente, los directivos de la institución y los padres.
2. Equidad en las decisiones: El proceso de participación fue consultado con todos los participantes. Se realizaron tres asambleas para obtener la retroalimentación, escuchar opiniones y sugerencias.
3. El contexto es fundamental: Se contó con un contexto educativo pertinente, con espacios adecuados que permitieron cumplir con las actividades cooperativas.
4. Desarrollar significados de todas las “voces de la comunidad” e investigadores: Se consideró realizar el registro de los aportes y las recomendaciones expresadas por los directivos, otros docentes y padres de familia.
5. Diseñar acciones que transformen: La investigadora presentó los objetivos del proyecto y las actividades a desarrollar. Con la opinión del grupo se seleccionaron las más relevantes para propiciar el cambio de actitud hacia la educación inclusiva.

6. El resultado debe impactar favorablemente a la población: Quedó claramente explícito que el proyecto traería beneficios importantes a la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”.

7. Empoderar a los miembros de la comunidad (incorporarlos, consultarlos, involucrarlos y compartir el liderazgo son las claves de un estudio): La participación activa y protagónica de todos los participantes condujo el proceso investigativo hacia el éxito. Mediante esta metodología se lograron los objetivos planteados.

3.4. Técnicas e instrumentos para la recogida de información

Durante la fase de investigación documental, se estableció la aplicación de la revisión de documentos y materiales bibliográficos relacionados con el tema objeto de estudio. Para cumplir con esta tarea, se seleccionó una cantidad de documentos con soporte teórico válido y actualizado para luego clasificarlos. Se trató de una acción minuciosa de organización de contenidos que, posteriormente, fueron utilizados para la construcción del marco teórico que sirve como sustento para defender la aplicación del aprendizaje cooperativo como vía para fomentar la inclusión en las aulas. Como técnicas, se utilizaron las siguientes:

- Elaboración de resúmenes cortos.
- Elaboración de un listado de temas.
- Ubicación de los contenidos por temáticas similares.

Al inicio del recorrido investigativo se utilizó la estrategia de la observación participativa en el contexto educativo. Los datos obtenidos durante este proceso sirvieron para diagnosticar los niveles de inclusión en la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”. Las técnicas utilizadas durante el proceso de observación fueron las siguientes:

- Lista de cotejo.
- Registro espontáneo en diario de campo.
- Guía de observación.

3.5. Unidad de análisis

La unidad de análisis del presente trabajo de investigación la constituye el aula de 5º grado, paralelo “B”, de EGB de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, durante el año lectivo 2019-2020. El grupo estaba compuesto por 40 estudiantes, 18 niños y 22 niñas de edades comprendidas entre 9 y 10 años de edad, procedentes de zonas rurales y urbanas. Tales estudiantes laboraban en la jornada matutina, con una docente a cargo del grupo. Se evidenció que es un grupo muy diverso, ya que cada niño o niña trae consigo un estilo de vida diferente, con rasgos de personalidad acordes al contexto de procedencia, a sus costumbres y a sus hábitos culturales.

Se realizó una observación participativa al iniciarse el proceso investigativo en la que se analizó la relación social existente entre compañeros dentro y fuera del aula de clases. Los resultados demostraron que dicha relación no era favorable entre todos los integrantes del grupo. También se estudió la relación entre pares al momento de realizar las actividades y se indagó sobre cuál era la reacción de los estudiantes al momento de la organización en grupos pequeños. En este sentido, se prestó atención a los diferentes roles desempeñados por los estudiantes.

Luego del proceso de observación, se procedió a realizar un registro pormenorizado de ciertos estudiantes que no eran incluidos en el grupo. Partiendo de las evidencias anteriores, se realizó un análisis situacional para fortalecer la inclusión educativa a través del aprendizaje cooperativo.

3.6. Categorías de análisis

En este estudio se consideran dos categorías fundamentales: educación inclusiva y trabajo cooperativo. En la siguiente tabla, se procederá a la descripción de las mismas, así como al desglose de las subcategorías de análisis y sus indicadores.

Tabla 1

Análisis de las categorías Educación Inclusiva y Trabajo Cooperativo

Categoría 1	Descripción	Subcategorías	Indicadores
Educación inclusiva	La UNESCO (2007) (como se cita en Escribano y Martínez, 2013) define la inclusión educativa “como un proceso de responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas en las escuelas, las culturas y las comunidades reduciendo así la exclusión dentro de la educación” (p. 24).	<p>Diversidad de necesidades</p> <p>Prácticas inclusivas</p> <p>Relación entre compañeros</p>	<p>Análisis de las fichas de los estudiantes</p> <p>Ritmos y estilos de aprendizaje.</p> <p>Participación</p> <p>Relación entre compañeros</p> <p>Interacción</p> <p>Cooperación</p> <p>Inclusión</p> <p>Discriminación</p>



Categoría 2	Descripción	Subcategorías	Indicadores
Trabajo cooperativo	“El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio <u>aprendizaje</u> y el de los demás” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 5).	Actuación en grupos Aprendizaje cooperativo	Cooperación entre compañeros Interacción Participación en el grupo de trabajo Motivación hacia las tareas Cooperación en el grupo

Fuente: Elaboración propia.

3.7. Fases de la investigación

a) Primera etapa

El primer momento de la investigación consistió en una fase de diagnóstico. Mediante la observación participativa, las entrevistas informales realizadas a los padres de familia y la lista de cotejo, se analizaron algunos aspectos esenciales del contexto en el que se desarrolla la investigación para identificar bien la problemática y adecuar la futura intervención a las características del grupo-clase.

En primera instancia, se observó que se trata de un grupo muy diverso respecto a los rasgos culturales, sociales y económicos, ante lo cual se ha intentado aprovechar la diversidad existente. Sin embargo, hay quienes tienen afinidad con



ciertos niños, y rechazan a otros, demostrando actitudes de exclusión con expresiones no apropiadas, al momento de realizar actividades en el aula.

Al proceder de diferentes contextos, hay quienes tienen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Algunos estudiantes presentan dificultades al realizar sus actividades y demuestran timidez al participar o al interactuar con sus compañeros. También existen varios alumnos que aprenden de manera significativa pero individualista, pues basan su actuación en la competitividad para lograr su bien propio.

En lo referente a la organización dentro del aula para las actividades grupales, se ha detectado que algunos estudiantes demuestran alegría y entusiasmo al juntarse con ciertos compañeros con los que suelen tener afinidad. No obstante, cuando se conforman grupos heterogéneos, es habitual que surjan actitudes negativas de rechazo y los alumnos prefieren realizar sus actividades de manera individual, debido a que no se sienten a gusto con los compañeros del grupo. Ante esta situación, se ha optado por la formación de grupos heterogéneos buscando la afinidad entre compañeros, lo que ha dado buenos resultados.

De la misma forma, se ha observado la participación e interacción entre compañeros en los horarios de receso durante varios días consecutivos y se ha detectado un alto nivel de discriminación hacia ciertos estudiantes. Si bien es cierto, existe compañerismo entre algunos estudiantes, pero también hay quienes no se relacionan con sus iguales debido a actitudes negativas y por miedo al rechazo. Esto ha dado lugar a que se encuentren solos/as en los momentos de juego o en sus tiempos de descanso. Haciendo referencia a lo mencionado, cabe exponer la experiencia de una madre de familia que expresaba en una entrevista informal que su niña sufría de discriminación por el hecho de usar lentes, sus compañeros la etiquetaban y la dejaban sola. La madre afirmaba que la niña no estaba incluida en el grupo desde años académicos anteriores por el simple hecho de usar lentes y por mantener un ritmo diferente de aprendizaje. Sus compañeros no la tomaban en



cuenta, demostraban actitudes negativas, le ofendían con palabras y no hacían nada por integrarla al momento de realizar las actividades, lo que ocasionaba desmotivación hacia el aprendizaje.

Ante las evidencias anteriores, se ha realizado un análisis del caso para plantear estrategias que fomenten el trabajo cooperativo, potenciar la inclusión y desarrollar una educación de calidad y calidez, atendiendo las necesidades e intereses particulares, favoreciendo las buenas relaciones sociales entre compañeros y procurando que todo el alumnado se sienta motivado e incluido dentro del grupo.

b) Segunda etapa

En un segundo momento, se planteó una propuesta de intervención basada en el diseño de estrategias de aprendizaje cooperativo con la finalidad de promover la inclusión educativa en el grupo de 5º grado, paralelo “B” de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”. Sin embargo, debido a las medidas tomadas por el gobierno del país para hacer frente a la emergencia sanitaria, dicha propuesta no podrá ser ejecutada hasta que el coronavirus haya sido erradicado y se decrete la vuelta a clase en modalidad presencial. Para el diseño de dicha propuesta, se llevó a cabo una revisión bibliográfica y una selección de aquellas estrategias que, hipotéticamente, mejor se adecuarían a las características del grupo-clase.

c) Tercera etapa

El tercer momento de la investigación corresponderá a la revisión de dicha propuesta por un grupo de especialistas seleccionados por el tutor académico del TFM, quienes valorarán la pertinencia de las acciones diseñadas y sugerirán posibles mejoras.

d) Cuarta etapa

Implementación de la propuesta diseñada previamente.

d) Quinta etapa

Análisis de los resultados obtenidos.

Cabe mencionar que el presente proyecto de investigación queda únicamente en la etapa tres, ya que la etapa cuarta y quinta no se ha podido realizar debido a la situación de pandemia que vive el país que ha provocado esta situación de confinamiento pero se prevé que puedan realizarse una vez que la situación vuelva a la normalidad.

4. Propuesta de aprendizaje cooperativo

A continuación, se presenta una propuesta de aprendizaje cooperativo como respuesta al problema identificado. La propuesta está dirigida a los estudiantes de 5º grado de Educación General Básica, subnivel medio, y está sustentada teóricamente en los postulados de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1979), la Teoría Genética de Piaget (1968) y su desarrollo a través de la Escuela de Psicología Social de Ginebra y la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1976). También incluye elementos de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1995).

Cada uno de estos autores ha aportado sus conocimientos e investigaciones al campo de la psicología y la pedagogía, lo que ha representado un gran avance en cuanto a estrategias que se desarrollan en el aula. Es por ello que se consideran estas teorías como las más pertinentes en la implementación de esta propuesta de aprendizaje cooperativo.

4.1. Justificación

Es importante que las escuelas dejen de aplicar la enseñanza tradicionalista mediante la cual el estudiante es únicamente receptor de información y no se le permite reflexionar ni razonar. Esta propuesta plantea que las metodologías a ser utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje se basen más en el aprendizaje cooperativo, en el cual el estudiante se convierte en el protagonista de su propio



aprendizaje. El papel del docente no quedaría en un segundo lugar, sino que, durante el proceso, se convertiría en un guía con el fin de que los estudiantes logren un aprendizaje significativo y que aprendan a aprender.

Por otra parte, tanto los convenios que han surgido a nivel mundial como las leyes nacionales, consideran que es importante implantar en las aulas prácticas educativas que favorezcan la educación inclusiva. La LOEI (2011), establece en su Art. 2, literal w. que:

Se garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales. Promueve condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizajes. (p. 10)

En este proceso de fomento de la inclusión, el docente es una ficha clave, por lo que es indispensable que “conozca no solo la normativa legal que lo sustenta sino también terminologías, estrategias y métodos para la práctica inclusiva, que sean apoyo efectivo dentro del proceso en el aula para la atención de todos los estudiantes” (Cordova, Guachizaca, y Ormaza, 2017, p. 58). Por lo tanto, los docentes deben plantearse nuevos retos, como dice López-Melero (2011):

Pasar de técnico racional a investigador, es decir, cambiar de mentalidad, creencias, actitudes, prácticas, no pensar en el estudiante como sujeto de aprendizaje sino en los cambios que necesita su método de enseñanza-aprendizaje, pasar de transmisor de conocimientos, aplicador de técnicas y procedimientos a curioso investigador, fomentar espacios de indagación en

el aula, desarrollar autonomía, reflexión compartida, ser promotor del aprendizaje cooperativo. (p. 47)

El aprendizaje cooperativo, que en la actualidad es considerada como una metodología activa, la misma que debe ser puesta en práctica en las instituciones educativas ya que fomenta la educación inclusiva y brinda atención a la diversidad estudiantil, se adapta a los intereses de los estudiantes y cubre sus necesidades. Así lo afirma Pujolás (2009), quien nos recuerda que, para que exista un proceso de inclusión educativa “se deben implementar estrategias que permitan que todos los alumnos, tengan o no alguna discapacidad, participen en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje” (p. 8). Las estrategias a utilizar en el proceso de aprendizaje deben sustentarse en los tres puntos que propone el autor:

La personalización de la enseñanza: Se debe considerar que los estudiantes son diversos y tienen distintos ritmos y estilos de aprendizaje, por lo que se deben utilizar múltiples estrategias y actividades que permitan el aprendizaje de todos. (Pujolás, 2009, p. 19)

La premisa anterior se enlaza con los postulados de Vygotsky (1979) y Gardner (1995), que indican que el acompañamiento que ha de darse a los estudiantes en su proceso de aprendizaje debe ser particular y único.

La autonomía de los estudiantes: se deben utilizar estrategias que permitan a los estudiantes ser más autónomos, es decir, que aprendan a aprender, y de esta manera dependan menos de sus profesores, liberando así al docente para que estos puedan dedicarse a los menos autónomos. (p. 19)

Se evidencia también en la cita anterior, que este sustento se interrelaciona con el andamiaje de aprendizaje propuesto por Vygotsky (1979).

La estructuración cooperativa del aprendizaje: El docente debe planificar sus clases para que los estudiantes, mediante equipos de trabajo, puedan aprender los unos de los otros, evitando que el docente sea el único que enseñe. (p. 19)

Sin duda, la aplicación de estas tres premisas permite la participación de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y posibilita que los resultados obtenidos sean mejores que los que se producen mediante el trabajo individual. Para poner en práctica el aprendizaje cooperativo en el aula y que todos puedan aprender juntos es necesario conocer los ámbitos de intervención, planteados por Pujolás (2008):

- **Ámbito de intervención A:** En el este ámbito se realizan diversas acciones relacionadas con la cohesión de grupo, para que los estudiantes pasen de ser individuos inconexos a formar parte de una comunidad de aprendizaje capaz de resolver problemas que hayan surgido. Además, en este ámbito, el autor sugiere realizar dinámicas de grupo, para facilitar la interacción y que los estudiantes se conozcan mejor y se sientan motivados a trabajar en equipo (p.39).
- **Ámbito de intervención B:** En este ámbito se debe enseñar a los estudiantes a trabajar en equipo, para que los estudiantes puedan contar unos con otros y también ayudarse mutuamente en el desarrollo de actividades (p.78).
- **Ámbito de intervención C:** En este ámbito el trabajo en equipo se convierte en un contenido más, en el cual se debe enseñar a los estudiantes a reconocer los métodos y objetivos con claridad, a organizarse en equipo para conseguir las metas, habilidades de comunicación, a escuchar a los pares, respetar el turno, argumentar su punto de vista y aceptar el de los demás, entre otros (p.128).

Los estudiantes deben sentirse parte de un grupo o equipo ya que persiguen un mismo objetivo. Para ello, es importante cambiar la ubicación de las mesas y sillas de manera que el espacio no sea monótono o se convierta en una rutina. El ambiente de trabajo debe acoger a los estudiantes para que exista una interacción



de unos con otros y mejorar su autonomía. Manifiestan Johnson, Johnson y Holubec (1999) que los estudiantes:

Deben estar lo bastante cerca como para poder compartir los materiales, verse a los ojos, hablar entre ellos sin molestar a los demás grupos e intercambiar ideas y materiales con comodidad. Los alumnos tienden a compartir los materiales con los compañeros que están sentados a su lado y a interactuar más frecuentemente con los que están frente a ellos. (p. 21)

Ahora bien, para realizar los distintos trabajos cooperativos los estudiantes deben distribuirse en grupos de la siguiente manera: primeramente, en gran grupo, en el cual intervienen todos los estudiantes, se realizan las asambleas, se exponen los distintos trabajos y se organizan nuevos aprendizajes. También, existen otras formas de agrupar los estudiantes, de acuerdo con Johnson, Johnson, y Holubec (1999):

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada (...). (p. 5)

La anterior descripción representa una de las formas de trabajo más generalizada y popularizada entre los docentes, implica una planificación detallada de cada una de las actividades y claridad en las instrucciones, de modo que se facilite la tarea independiente.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un video) para centrar la atención, promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase (...). (p. 6)

Esta agrupación es usada en eventos especiales, no debe abusarse de ella porque es indicada para actividades extracurriculares.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar (...) (p. 6)

Esta estrategia grupal, es la que abarca la mayoría del trabajo cooperativo, y se inscribe en la dinámica del aula de clase.

Por último, cabe señalar que, por medio de esta propuesta, se pretende desarrollar algunas destrezas del área de Ciencias Naturales a partir del aprendizaje cooperativo, utilizando varias técnicas que permitan a los estudiantes poner en práctica habilidades comunicativas y sociales como:

- Fomentar el trabajo en equipo y las interrelaciones.
- Crear vínculos de conexión entre pares.
- Conseguir objetivos comunes.
- Provocar el intercambio de conocimientos a fin de potenciar la inclusión educativa.

4.2. Objetivos

Objetivo general

- Desarrollar el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica de inclusión dirigida a estudiantes de 5º Grado, paralelo “B”, de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”.

Objetivos específicos

- Brindar atención educativa de calidad a los niños y niñas que forman parte de la diversidad estudiantil dentro del contexto educativo.
- Favorecer las relaciones interpersonales positivas basadas en la empatía, la aceptación y el respeto entre todos los estudiantes.
- Desarrollar habilidades que permitan trabajar en equipo, de manera equilibrada, interactiva y armónica.
- Alcanzar la consolidación de nuevos conocimientos.
- Mejorar el rendimiento académico en las áreas curriculares.
- Incentivar la responsabilidad en la realización de asignaciones cooperativas poniendo en práctica la igualdad y la equidad.
- Utilizar la comunicación de manera efectiva para dar solución a los conflictos.
- Valorar el esfuerzo de cada miembro del equipo y los aportes individuales en beneficio del grupo.
- Demostrar en la práctica los valores que guían el diario convivir: responsabilidad, tolerancia, trabajo en equipo, respeto, entre otros.

4.3. Actividades

Las actividades tienen como base desarrollar el cooperativismo fundamentado en las teorías descritas anteriormente. El estudiante será el protagonista de su aprendizaje, él será quién descubra, investigue y experimente. Además, estas



actividades les permitirán trabajar cooperativamente, apoyándose los unos en los otros para lograr aprendizajes significativos. Todas las actividades deben estar enmarcadas y cumplir con los principios del aprendizaje cooperativo:

- Interdependencia positiva
- Responsabilidad individual y grupal
- Interacción estimuladora.
- Habilidades Interpersonales y grupales
- Evaluación grupal

4.4. Temporalización

La propuesta del conjunto de actividades con estrategias cooperativas está diseñada para ejecutarla en tres semanas. Las actividades serán guiadas y tendrán presente los ritmos, estilos de aprendizaje e intereses de los estudiantes. Además, durante la aplicación, las dinámicas pueden variar dependiendo de las necesidades y las expectativas del grupo de estudiantes.

4.5. Cronograma

Se presenta a continuación el cronograma de actividades distribuido por semanas:

Cuadro 1

Cronograma de actividades

Semanas	Actividades	
Primera	1. Presentación del tema	
	Sistema digestivo	2. Conozco el sistema digestivo.
		3. Consolido mis conocimientos del sistema digestivo.
Segunda	Sistema respiratorio	4. Conozco el sistema respiratorio
		5. Consolido mis conocimientos del sistema respiratorio.

Tercera	Sistema excretor	6. Conozco el sistema excretor
		7. Consolidado mis conocimientos del sistema excretor.
		8. Conozco el funcionamiento de mi cuerpo.

Fuente: Elaboración propia

4.6. Conjunto de Actividades

Actividad 1: Conociendo los sistemas del cuerpo humano

Actividad 1: Presentación del tema	
Tiempo: 45 min	Tipo de agrupación: Gran grupo
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades comunicativas a través del diálogo. • Intervenir en actividades cooperativas. • Respetar el aporte de sus compañeros. • Identificar las partes del Cuerpo Humano.
Desarrollo:	<p>Para esta actividad se utilizará la técnica de la tela araña, como primera instancia se solicita a los estudiantes que se distribuyan de manera diversa por toda el aula, luego darles indicaciones y explicarles que con el ovillo de lana se va a formar una tela araña. La docente inicia agarrando la punta manifestando la parte del cuerpo que más le gusta y para qué sirve, por ejemplo: “me gustan los huesos porque sostienen mi cuerpo”. Luego se lanza el ovillo a un estudiante, el cual deberá hacer lo mismo que la docente, sin olvidarse de tomar la parte del ovillo. De la misma manera, se realizará hasta que todo el grupo de estudiantes emita sus aportaciones. A través de esta técnica, los estudiantes conocerán el tema a tratar “los sistemas y sus funciones en el cuerpo humano”</p>
Evaluación:	Se evaluará la participación, los aportes acordes al tema, si se respetó el turno de la palabra y a sus compañeros.
Recursos:	Ovillo de lana, estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

Actividad 2: Conozco el sistema digestivo

Actividad 2: Conozco el sistema digestivo	
Tiempo: 80 min	Tipo de agrupación: Grupos informales de 4 estudiantes.
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la función del sistema digestivo • Identificar los órganos que lo componen. • Fomentar el trabajo cooperativo. • Valorar los distintos aportes. • Desarrollar la interacción entre compañeros.
Desarrollo:	<p>Primeramente, la docente dará instrucciones de cómo se desarrollará la actividad. Luego, se proyectará por medio de una asamblea un gráfico de varios alimentos y solicitará a los estudiantes que observen. Posteriormente, les hará la siguiente interrogante: “¿Qué sienten al mirar los alimentos?” Seguidamente, se realizará una pregunta de desequilibrio cognitivo: “¿A dónde irán los alimentos que ingerimos?”, “¿Qué es el aparato digestivo?”, “¿Cómo funcionará este aparato?” La docente irá tomando nota de lo que conocen y lo que desconocen. En esta parte de la actividad se utilizará la técnica del rompecabezas, para lo cual la docente dividirá la clase en grupos de cuatro estudiantes. A cada grupo, se le entregará una parte de un escrito relacionado al sistema digestivo. El tema del primer grupo será la boca y el esófago, del segundo grupo será el estómago, del tercer grupo será el intestino delgado y el cuarto grupo el intestino grueso. Después, la docente solicitará a un estudiante de cada grupo que lea la parte asignada a los compañeros de su grupo, mientras que los demás miembros tomarán nota de las ideas principales del escrito. Posteriormente, se proyectarán las imágenes de las partes del sistema digestivo. Según la imagen que vaya apareciendo, un estudiante por cada grupo deberá explicar a toda la clase la función que realizan los órganos. Para finalizar, la docente entregará a los grupos unas hojas de trabajo con preguntas que deben ser contestadas de forma oral y también escritas. Posteriormente, se hará una presentación en relación a las preguntas.</p>

Evaluación:	Se evaluará la participación y si se ha adquirido nuevos conocimientos en relación al tema.
Recursos:	Proyector, texto escrito, hoja de preguntas, estudiantes, gráfico de los alimentos, gráfico del sistema digestivo, gráficos de las partes del sistema digestivo.

Fuente: Elaboración propia

Actividad 3: Consolido mis conocimientos del sistema digestivo

Actividad 3: Consolido mis conocimientos del sistema digestivo.	
Tiempo: 40 min	Tipo de agrupación: Trabajo entre pares
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los órganos que componen el sistema digestivo. • Comprender la función que cumple el sistema digestivo en el cuerpo humano. • Afianzar la relación entre pares. • Fomentar la confianza y las relaciones positivas entre compañeros mediante el juego y otras actividades.
Desarrollo:	Esta actividad se realizará en parejas; para construir las parejas se utilizará la técnica “mi media naranja”. La docente previamente preparará láminas o tarjetas con gráficos que puedan unirse (naranja, jugo de naranja; pera, mermelada de pera, entre otros). Se deben mezclar los gráficos y entregarlos al azar a los estudiantes. Luego, se les solicitará que busquen su pareja. Una vez que ya están formadas las parejas, se continúa con la actividad. En esta primera parte de la actividad, se utilizará la técnica “El ciego y Lazarillo”. El estudiante que va hacer de ciego se deberá vendar los ojos y depositar en su compañero (Lazarillo) toda la confianza, ya que es quien lo va a guiar. La docente, previamente, colocará en un lugar determinado del aula las partes para formar un rompecabezas del sistema digestivo. El Lazarillo deberá guiar por medio de palabras (detente, adelante, derecha, izquierda, adelante) al ciego para llegar al lugar donde se encuentra el material. Si alguna pareja está teniendo dificultades para llegar al lugar, los otros compañeros podrán

	guiarlo y de esta manera se fomenta el trabajo cooperativo y el compañerismo. Una vez que todas las parejas hayan obtenido los materiales, deberán unir las partes del rompecabezas del sistema digestivo. Utilizando el rompecabezas como material de apoyo, las parejas a través de una exposición, darán a conocer la función que cumple el sistema digestivo en el cuerpo humano y los órganos más importantes que componen este sistema.
Evaluación:	Se evaluará la participación mutua, la cooperación entre compañeros, el aprovechamiento del tiempo asignado y el progreso en el aprendizaje.
Recursos:	Tarjetas de los alimentos, venda, rompecabezas.

Fuente: Elaboración propia

Actividad 4: El sistema respiratorio

Actividad 4: El sistema respiratorio	
Tiempo: 80 min	Tipo de agrupación: trabajo en pares, individual y equipo de base.
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la función del sistema respiratorio. • Identificar los órganos que lo componen. • Fomentar el trabajo cooperativo. • Valorar los distintos aportes.
Desarrollo:	En esta actividad, la docente aplicará la técnica “lo que sé y lo que sabemos”. Para eso forma parejas. La docente coloca un cartel en la pizarra con el tema que se va a trabajar: “sistema respiratorio”. Luego, entrega una ficha que tiene dos partes: la individual (lo que sé) y la cooperativa (lo que sabemos). Los estudiantes escriben de forma individual lo que saben del sistema respiratorio en el primer apartado, socializan las ideas con su compañero y forman un solo texto con las aportaciones de los dos. En el segundo apartado, ponen sus nombres en las dos fichas, una la entrega a la docente y la otra, se la quedan para la exposición en gran grupo, en la cual dan a conocer el texto escrito previamente. La docente presenta un video relacionado con el sistema respiratorio. Posteriormente, realiza una batería de preguntas e inicia un conversatorio en el cual los estudiantes podrán expresarse con libertad y

	<p>exponer sus dudas, inquietudes, aportes, opiniones y escuchar con respeto y atención a los compañeros. Para finalizar la sesión, se utilizará la técnica “el folio giratorio”. Para esto, la docente solicitará que formen los grupos base y entregará a cada grupo un gráfico del sistema respiratorio. Cada miembro del grupo deberá dar su aportación. Para ello, un miembro empieza escribiendo en el gráfico el nombre de una parte del sistema respiratorio y su función, y pasa al compañero que está a su lado siguiendo la dirección de las agujas del reloj para que realice su aportación. Así sucesivamente hasta que todos los miembros hayan colaborado en la tarea. Los participantes antes de dar su aporte deben expresarlo de forma verbal para ver si está o no correcto. Todo el grupo es responsable del folio. Por último, un miembro de cada grupo leerá lo aportado por sus compañeros.</p>
Evaluación:	Se evaluará la participación, si se ha adquirido nuevos conocimientos en relación al tema y si se respetan los aportes de sus compañeros.
Recursos:	Ficha, proyector, video, imagen del sistema respiratorio.

Fuente: Elaboración propia

Actividad 5: Consolido mis conocimientos del sistema respiratorio

Actividad 5: Consolido mis conocimientos del sistema respiratorio.	
Tiempo: 40 min	Tipo de agrupación: Pequeños grupos cooperativos
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los órganos que componen el sistema respiratorio. • Comprender la función que cumple el sistema respiratorio dentro del cuerpo humano. • Afianzar la relación entre compañeros • Fomentar la confianza y las relaciones positivas entre compañeros mediante el juego y otras actividades.
Desarrollo:	En esta actividad de utilizará la técnica “cabezas numeradas”, para lo cual se formarán grupos. Cada grupo debe numerar a sus miembros. Luego se formarán grupos de acuerdo a los números (un grupo con todos los números uno, otro grupo con los números dos, etc.). La docente asignará a cada grupo dibujar una parte del sistema respiratorio. Por ejemplo, el

	<p>grupo de los números “uno” dibujará los pulmones, el de los números “dos” dibujará los bronquios y así sucesivamente. Además de realizar el dibujo, deberán realizar un conversatorio acerca de todo lo que conocen de esa parte. Cuando los grupos hayan terminado con los dibujos de las partes, regresarán a los grupos iniciales. La docente entregará a cada grupo un gráfico del sistema respiratorio para que los miembros coloquen donde corresponda los dibujos elaborados y expongan de forma ordenada todo lo que saben acerca de esa parte.</p>
Evaluación:	<p>Se evaluará la participación, la cooperación entre compañeros y la adquisición de los conocimientos.</p>
Recursos:	<p>Dibujos de las partes del sistema respiratorio, gráfico del sistema respiratorio, pinturas.</p>

Fuente: Elaboración propia

Actividad 6. El sistema excretor

Actividad 6: El sistema excretor	
Tiempo: 80 min	Tipo de agrupación: tutoría entre pares, individual y equipo de base.
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la función del sistema excretor. • Identificar los órganos que lo componen. • Fomentar el trabajo cooperativo. • Valorar los distintos aportes.
Desarrollo:	<p>En esta actividad, para obtener los conocimientos previos, la docente escribe en el pizarrón una frase relacionada con el tema de la clase, para que los estudiantes lean con atención y les pide que reflexionen acerca de la frase propuesta. Posteriormente, solicita que se agrupen en parejas heterogéneas para que intercambien sus ideas y opiniones. En un gran grupo se hace una puesta en común, en la que cada uno va a decir la idea de su pareja. Para la presentación de los contenidos se utilizará la técnica “parada de tres minutos”. Se formarán los equipos base. Por medio de un aparato excretor desarmable, la docente irá explicando la función que cumple cada órgano de este sistema. Los estudiantes toman apuntes y de vez en cuando, se hace una parada de</p>

	<p>tres minutos para que los grupos bases razonen en los temas que se ha explicado hasta ese instante y elaboren una pregunta. Luego, al azar, un miembro del grupo lee su pregunta como reto propuesto y escoge a un compañero de otro grupo para que dé la respuesta. Así sucesivamente hasta que todos los grupos participen. Si es pertinente, la docente realizará una retroalimentación y continuará con la explicación hasta una nueva parada. En un segundo momento de la sesión, se aplicará la técnica “reto por resolver” nos servirá para el procesamiento de la información. En esta actividad, la docente formará parejas y entregará a cada uno una ficha con los nombres de los órganos del aparato excretor. De forma individual, los estudiantes deberán ir dibujando el órgano y escribiendo la función. Si alguno de los estudiantes tiene dificultad, dice “reto por resolver” y el compañero debe parar lo que está haciendo para ayudar a su pareja dando pistas sin decirle la respuesta. Una vez que hayan terminado, deben revisar la tarea y entregarla a la docente. Para finalizar, se utilizará la técnica “vía de resolución” (feedback) en la cual un estudiante compartirá con su pareja lo que ha aprendido y viceversa.</p>
Evaluación:	<p>Se evaluará la participación, la adquisición de nuevos conocimientos en relación al tema, si mantiene la interacción positiva y si respeta los aportes de sus compañeros.</p>
Recursos:	<p>Cuadernos, lápices, fichas con nombres de los órganos de aparato excretor, tarjetas, lámina del aparato excretor desarmable.</p>

Fuente: Elaboración propia

Actividad 7: Consolido mis conocimientos del sistema excretor

Actividad 7: Consolido mis conocimientos del sistema excretor.	
Tiempo: 40 min	Tipo de agrupación: Grupo base de 4 estudiantes.
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los órganos que componen el sistema excretor. • Comprender la función que cumple el sistema excretor dentro del cuerpo humano. • Afianzar la relación entre compañeros. • Fomentar la confianza y las relaciones positivas entre compañeros mediante el juego y otras actividades. • Desarrollar la motivación e interacción positiva entre compañeros.
Desarrollo:	<p>Para reforzar los conocimientos del aparato excretor se utiliza la técnica “lápices al centro”. La docente pide a los estudiantes que formen los grupos base de cuatro estudiantes y les entrega una ficha con preguntas relacionadas con el tema de la sesión. Posteriormente, dice “lápices al centro” y los estudiantes deben colocar los lápices en el centro de los pupitres. Por el lapso de unos seis minutos, realizarán un conversatorio relacionado con las preguntas de la ficha. Además, se pondrán de acuerdo en las respuestas, asegurándose que todos han comprendido. Pasado ese tiempo, de forma individual, los estudiantes toman el lápiz y empiezan a escribir en las fichas. Si un estudiante tiene alguna inquietud, podrá decir “lápices al centro” y el grupo realiza nuevamente la conversación hasta aclarar las dudas. Una vez que los grupos hayan terminado, la docente podrá evaluar la ficha de cualquier miembro del grupo y la calificación será la misma para todos.</p>
Evaluación:	Se evaluará la participación, la cooperación y la adquisición de los conocimientos.
Recursos:	Lápices y fichas.

Fuente: Elaboración propia

Actividad 8: Conozco el funcionamiento de mi cuerpo

Actividad 8: Conozco el funcionamiento de mi cuerpo	
Tiempo: 50 min	Tipo de agrupación: Grupo informal
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la estructura y función que cumplen los órganos del sistema digestivo, respiratorio y excretor. • Comprender la importancia que tienen los órganos que componen el sistema digestivo, respiratorio y excretor para el correcto funcionamiento del cuerpo humano. • Afianzar la relación entre compañeros. • Fomentar la confianza y las relaciones positivas entre compañeros mediante el juego y otras actividades.
Desarrollo:	<p>Para finalizar la unidad, se armará un mural de los sistemas aprendidos. Para ello, la docente, en un gran grupo y de forma individual, irá entregando un gráfico que contiene los distintos órganos y partes de los sistemas tratados en clases anteriores. Luego, solicitará agruparse de acuerdo a los órganos y partes de los distintos sistemas. Por ejemplo, el que tiene el gráfico de la boca buscará a los estudiantes que tienen las otras partes del sistema digestivo. Posteriormente, ya formados los grupos, se les pide que armen los sistemas del cuerpo humano con las partes que tiene cada uno. Además, mientras van armando, deberán decir el nombre del órgano que les tocó y el funcionamiento que cumple. Una vez que ya estén armados los distintos sistemas del cuerpo humano, se colocarán en el mural del pasillo de la institución.</p>
Evaluación:	Se evaluará la participación, la cooperación, la motivación entre compañeros y la adquisición de los conocimientos.
Recursos:	Gráficos con los distintos órganos, Título del mural.

Fuente: Elaboración propia



4.7. Evaluación de los aprendizajes.

La evaluación de los aprendizajes cooperativos se realizará en base a las rúbricas elaboradas por la docente, las cuales se darán a conocer a los estudiantes previamente a la aplicación de las actividades. La evaluación en esta propuesta se considera como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. No pretende dar únicamente una calificación, sino que busca mejorar y realizar cambios oportunos para un aprendizaje significativo. Se considera también que deben ser evaluados otros aspectos, tales como: la participación entre compañeros, la interacción, la motivación entre los miembros del grupo, el esfuerzo de los participantes, la actuación respetuosa hacia sus compañeros, el tiempo aprovechado entre todos los miembros del grupo y la cooperación de los estudiantes. La evaluación se realizará en tres fases o momentos:

- ✓ Evaluación inicial: Esta evaluación es cualitativa; es decir, no tiene puntaje. Se realiza al inicio del proceso y ayuda a conocer los conocimientos previos de los estudiantes, es importante que desde el inicio se desarrolle el cooperativismo entre compañeros y saber desde que punto debemos partir y determinar si es necesario realizar ajustes.
- ✓ Evaluación Formativa: Esta evaluación se lleva a cabo en el transcurso del proceso, se observa la participación, cooperación, motivación y la asimilación de conocimientos de los estudiantes. Nos sirve para fortalecer ciertos aspectos, mejorar o cambiar las estrategias de aprendizaje y para reforzar los conocimientos.
- ✓ Evaluación final: Esta evaluación se lleva a cabo al terminar el proceso, se evalúa el producto final adquirido, que consta de los conocimientos adquiridos en base al trabajo cooperativo, desarrollando la motivación, la adquisición de nuevos conocimientos y la participación equitativa de los estudiantes.

También se realizarán otras formas de evaluación que se detallan a continuación:

- ✓ La autoevaluación de los estudiantes: esta evaluación se realizará al finalizar las actividades, los estudiantes deberán contestar preguntas sobre su propio proceso de aprendizaje. Esta evaluación no tiene puntaje numérico.
- ✓ La coevaluación: esta evaluación se realizará entre los estudiantes, sirve para reforzar los conocimientos y permite la ayuda mutua.
- ✓ La autoevaluación del docente: esta evaluación la realizará el docente al concluir el proceso de enseñanza-aprendizaje y se preguntará si ha sido beneficioso y correcto o si, por el contrario, se deberán realizar cambios.

Se espera que, una vez aplicada la propuesta, se consoliden conductas y actitudes inclusivas en el grupo de 5º grado, paralelo “B”, de EGB de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, gracias a la implementación del trabajo cooperativo. Ahora bien, ante la imposibilidad de contar con los resultados que se obtendrían tras su ejecución, debido al estado de emergencia sanitaria y al consecuente periodo de confinamiento impuesto por las autoridades del país, se someterá dicha propuesta a la validación por parte de un grupo de especialistas, quienes valorarán la pertinencia de las actividades según su criterio.



5. Valoración de la propuesta por especialistas



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

MATRIZ PARA LA VALIDACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Estimado/a especialista:

En primer lugar, reciba un cordial saludo y un sentido agradecimiento por su importante apoyo en la validación de la propuesta de intervención elaborada por la estudiante **Miriam Alexandra Heras Rojas**, la cual surge de un proceso sistemático de investigación sobre cómo fomentar la educación inclusiva en el aula a través de la colaboración y el trabajo en equipo.

Valoramos en alto grado su colaboración en este proceso de revisión debido al amplio conocimiento que tiene sobre la temática abordada, así como a su dilatada experiencia en el ámbito de la educación inicial. Por este motivo, agradecemos la imparcialidad en los criterios y la honestidad en las consideraciones que estime pertinentes.

Para facilitar el proceso, se adjunta una rúbrica cuyo objetivo principal es la retroalimentación del trabajo realizado atendiendo a los criterios de claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de la propuesta de intervención. Por favor, valore cada uno de los apartados señalados y complete la información en caso de que lo considere necesario.

Gracias de antemano por su colaboración.

Atentamente.

PhD. José Luis del Río Fernández

Tutor Académico.

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre y apellidos del/la especialista: Diana Priscila Saldaña Gómez

Cédula de ciudadanía: 010499251-6

Correo electrónico: diana.saldana@unae.edu.ec

Títulos académicos: Magister en dirección y liderazgo para la gestión educacional – Licenciada en ciencias de la educación mención Educación Inicial, estimulación e intervención precoz

Experiencia profesional: Experiencia laboral en atención y coordinación de centros de desarrollo infantil Ecuador y Chile, docencia en Educación Inicial y cargo directivo en MinEduc Ecuador, docencia en Universidad de Cuenca y Universidad Nacional de Educación.

2. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

I. CLARIDAD: La propuesta es fácil de entender y podría aplicarse en el contexto indicado sin mayor dificultad.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La redacción de la propuesta usa un lenguaje académico correcto y comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas ortográficas del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas gramaticales del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas semánticas del idioma español (el sentido y el significado de las ideas expuestas es correcto).					X



II. PERTINENCIA: La propuesta de intervención planteada es adecuada para dar respuesta a la problemática detectada.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La propuesta de intervención está bien justificada y se evidencia la relevancia del tema objeto de estudio.					X
Los objetivos de la propuesta de intervención están bien planteados y se relacionan directamente con la temática planteada.					X
El objetivo general de la propuesta se alcanza progresivamente con el desarrollo de actividades específicas y particulares.					X
Las actividades incluidas en la propuesta tienen relación estrecha con el fomento de actitudes inclusivas en el aula.					X

III. COHERENCIA: Las actividades incluidas en la propuesta de intervención están bien diseñadas y contribuyen a alcanzar el objetivo general de la misma.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Se describe de manera detallada cada una de las actividades que incluye la propuesta.					X
Los objetivos específicos de las actividades están bien planteados.					X
Los recursos para el desarrollo de las actividades son adecuados.					X
La descripción de la hipotética ejecución de las actividades es plausible y se ajusta al contexto específico del que surge la propuesta.					X

IV. RELEVANCIA: La propuesta de intervención planteada se considera potencialmente útil para el logro del objetivo general planteado.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Las actividades incluidas en la propuesta son adecuadas para el nivel de Educación Básica.					X
Las actividades son aplicables y transferibles al contexto del que surgen.					X
Las actividades incluidas en la propuesta son originales e innovadoras.				X	
Se evidencia la potencialidad de cada una de las actividades propuestas para el desarrollo de actitudes inclusivas en el aula.					X

Firma del/la especialista:



Fecha: 06/10/2020

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

MATRIZ PARA LA VALIDACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Estimado/a especialista:

En primer lugar, reciba un cordial saludo y un sentido agradecimiento por su importante apoyo en la validación de la propuesta de intervención elaborada por la estudiante **Miriam Alexandra Heras Rojas**, la cual surge de un proceso sistemático de investigación sobre cómo fomentar la educación inclusiva en el aula a través de la colaboración y el trabajo en equipo.

Valoramos en alto grado su colaboración en este proceso de revisión debido al amplio conocimiento que tiene sobre la temática abordada, así como a su dilatada experiencia en el ámbito de la educación inicial. Por este motivo, agradecemos la imparcialidad en los criterios y la honestidad en las consideraciones que estime pertinentes.

Para facilitar el proceso, se adjunta una rúbrica cuyo objetivo principal es la retroalimentación del trabajo realizado atendiendo a los criterios de claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de la propuesta de intervención. Por favor, valore cada uno de los apartados señalados y complete la información en caso de que lo considere necesario.

Gracias de antemano por su colaboración.

Atentamente.



PhD. José Luis del Río Fernández

Tutor Académico.

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre y apellidos del/la especialista: Sandra Pamela Medina Márquez

Cédula de ciudadanía: 0103829073

Correo electrónico: sandra.medina@unae.edu.ec

Títulos académicos: Licenciada en Educación Inicial, Máster en Neurociencia Cognitiva y NEAE. Doctoranda en el Programa de Didácticas Específicas por la Universidad de Valencia-

Experiencia profesional: Fundadora y Directora del Centro de Educación Inicial "Casita de Caramelo", Docente universitaria.

2. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

I. CLARIDAD: La propuesta es fácil de entender y podría aplicarse en el contexto indicado sin mayor dificultad.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La redacción de la propuesta usa un lenguaje académico correcto y comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas ortográficas del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas gramaticales del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas semánticas del idioma español (el sentido y el significado de las ideas expuestas es correcto).					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

II. PERTINENCIA: La propuesta de intervención planteada es adecuada para dar respuesta a la problemática detectada.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La propuesta de intervención está bien justificada y se evidencia la relevancia del tema objeto de estudio.					X
Los objetivos de la propuesta de intervención están bien planteados y se relacionan directamente con la temática planteada.					X
El objetivo general de la propuesta se alcanza progresivamente con el desarrollo de actividades específicas y particulares.					X
Las actividades incluidas en la propuesta tienen relación estrecha con el fomento de actitudes inclusivas en el aula.					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

III. COHERENCIA: Las actividades incluidas en la propuesta de intervención están bien diseñadas y contribuyen a alcanzar el objetivo general de la misma.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Se describe de manera detallada cada una de las actividades que incluye la propuesta.					X
Los objetivos específicos de las actividades están bien planteados.					X
Los recursos para el desarrollo de las actividades son adecuados.					X
La descripción de la hipotética ejecución de las actividades es plausible y se ajusta al contexto específico del que surge la propuesta.					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

IV. RELEVANCIA: La propuesta de intervención planteada se considera potencialmente útil para el logro del objetivo general planteado.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Las actividades incluidas en la propuesta son adecuadas para el nivel de Educación Inicial.					X
Las actividades son aplicables y transferibles al contexto del que surgen.					X
Las actividades incluidas en la propuesta son originales e innovadoras.					X
Se evidencia la potencialidad de cada una de las actividades propuestas para el desarrollo de actitudes inclusivas en el aula.					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

Firma del/la especialista:



Fecha: 9 de octubre de 2020

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

MATRIZ PARA LA VALIDACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Estimado/a especialista:

En primer lugar, reciba un cordial saludo y un sentido agradecimiento por su importante apoyo en la validación de la propuesta de intervención elaborada por la estudiante **Miriam Alexandra Heras Rojas**, la cual surge de un proceso sistemático de investigación sobre cómo fomentar la educación inclusiva en el aula a través de la colaboración y el trabajo en equipo.

Valoramos en alto grado su colaboración en este proceso de revisión debido al amplio conocimiento que tiene sobre la temática abordada, así como a su dilatada experiencia en el ámbito de la educación inicial. Por este motivo, agradecemos la imparcialidad en los criterios y la honestidad en las consideraciones que estime pertinentes.

Para facilitar el proceso, se adjunta una rúbrica cuyo objetivo principal es la retroalimentación del trabajo realizado atendiendo a los criterios de claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de la propuesta de intervención. Por favor, valore cada uno de los apartados señalados y complete la información en caso de que lo considere necesario.

Gracias de antemano por su colaboración.

Atentamente.



PhD. José Luis del Río Fernández

Tutor Académico.

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre y apellidos del/la especialista: Liliana de la Caridad Molerio Rosa

Cédula de ciudadanía: 0107081374

Correo electrónico: liliana.molerio@unae.edu.ec

Títulos académicos: PhD. en Ciencias Pedagógicas, Especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Educación.

Experiencia profesional: 23 años de experiencia como docente-investigadora.

2. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

I. CLARIDAD: La propuesta es fácil de entender y podría aplicarse en el contexto indicado sin mayor dificultad.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La redacción de la propuesta usa un lenguaje académico correcto y comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas ortográficas del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas gramaticales del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas semánticas del idioma español (el sentido y el significado de las ideas expuestas es correcto).					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

II. PERTINENCIA: La propuesta de intervención planteada es adecuada para dar respuesta a la problemática detectada.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La propuesta de intervención está bien justificada y se evidencia la relevancia del tema objeto de estudio.					X
Los objetivos de la propuesta de intervención están bien planteados y se relacionan directamente con la temática planteada.				X	
El objetivo general de la propuesta se alcanza progresivamente con el desarrollo de actividades específicas y particulares.					X
Las actividades incluidas en la propuesta tienen relación estrecha con el fomento de actitudes inclusivas en el aula.					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

III. COHERENCIA: Las actividades incluidas en la propuesta de intervención están bien diseñadas y contribuyen a alcanzar el objetivo general de la misma.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Se describe de manera detallada cada una de las actividades que incluye la propuesta.					X
Los objetivos específicos de las actividades están bien planteados.					X
Los recursos para el desarrollo de las actividades son adecuados.					X
La descripción de la hipotética ejecución de las actividades es plausible y se ajusta al contexto específico del que surge la propuesta.					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

IV. RELEVANCIA: La propuesta de intervención planteada se considera potencialmente útil para el logro del objetivo general planteado.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Las actividades incluidas en la propuesta son adecuadas para el nivel de Educación Inicial.					X
Las actividades son aplicables y transferibles al contexto del que surgen.					X
Las actividades incluidas en la propuesta son originales e innovadoras.			X		
Se evidencia la potencialidad de cada una de las actividades propuestas para el desarrollo de actitudes inclusivas en el aula.					X

Señale las observaciones oportunas en el caso de que las hubiera:

En general, las actividades propuestas no resultan originales o innovadoras. Este aspecto podría ser susceptible de mejora.

Firma del/la especialista:



Fecha: 9 de octubre de 2020



6. Conclusiones y recomendaciones

A partir de la revisión bibliográfica realizada se obtuvo información relevante sobre el tema que se planteó conocer. Se estructuró un marco teórico relacionado con el aprendizaje cooperativo, sus fundamentos pedagógicos y su influencia sobre la educación inclusiva. Estas acciones permitieron alcanzar el logro del objetivo específico N° 1 del presente TFM, exponiendo las ideas de valiosos autores que ya han abordado previamente el tema estudiado.

También se concluyó que, dentro del grupo de niños y niñas de 5° grado de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”, existen comportamientos excluyentes y discriminatorios hacia los compañeros que presentan alguna diferencia. Mediante las acciones de observación y registro de las conductas del grupo, se evidenció las falencias en el proceso de inclusión. De esta manera, se cumplió con el objetivo N° 2 en el presente trabajo.

Para cumplir con el objetivo N° 3, se realizó una búsqueda exhaustiva de estrategias de aprendizaje cooperativo que sirvieran para fortalecer la inclusión. Se determinó que las actividades pedagógicas pueden canalizarse mediante estrategias como el trabajo en grupos pequeños y el trabajo entre pares, formando equipos que posibiliten el compartir, la interacción, la empatía y la aceptación.

Finalmente, este proceso de investigación lo constituye la propuesta didáctica estructurada sobre los postulados pedagógicos y psicológicos de importantes autores como Vygotsky, Piaget, Pujolás, Ausubel, Johnson, Johnson y Holubec. Esta propuesta constituye un conjunto de actividades, en las que se ha incorporado estrategias de aprendizaje cooperativo como: trabajo entre pares, grupos cooperativos, puzzle, debates cooperativos en donde exista una interacción entre compañeros y se fomente la inclusión e igualdad educativa, las mismas que se organizó en sesiones de trabajo, utilizando contenidos del Currículo Nacional del área de Ciencias Naturales, las acciones cooperativas entre los estudiantes



favorecerán el acercamiento, la aceptación y la interrelación entre el grupo de niños y niñas, de esta forma se alcanzó el objetivo 4.

Finalmente, para validar la propuesta y cumplir con el objetivo 5, se sometió a la valoración por un grupo de especialistas tomando en cuenta su vasta experiencia y conocimiento en la temática, quienes dieron el visto bueno a los siguientes aspectos: claridad, pertinencia, coherencia y relevancia. De esta manera, se admite esta propuesta como una estrategia pedagógica viable fundamentada en el aprendizaje cooperativo para fomentar la inclusión dentro del aula de clase.

El trabajo desarrollado permite realizar algunas recomendaciones que se exponen a continuación:

En primer lugar, es necesario avanzar y profundizar en un verdadero proceso de inclusión, puesto que este estudio evidenció que, a pesar de los esfuerzos de docentes y directivos por implementar la atención efectiva a la diversidad, falta mucho camino por recorrer para desarrollar una verdadera práctica inclusiva. En segundo lugar, es indispensable que se generen acciones en instancias escolares y comunitarias para la sensibilización y la aceptación de los niños y niñas que ameritan ser incluidos en los espacios educativos. En tercer lugar, es necesario aplicar esta propuesta de aprendizaje cooperativo y analizar el alcance de sus resultados, para que sean socializados e implementados en otros contextos. Se considera una valiosa oportunidad para discutir y mejorar las estrategias. Asimismo, la propuesta puede compartirse en espacios académicos para su valoración y comparación con otro tipo de iniciativa relacionada con la educación inclusiva.

Finalmente, se recomienda, a partir de esta investigación, continuar profundizando en el tema del aprendizaje cooperativo con otro tipo de contenidos, especialmente los que se contemplan en el área afectiva, cognitiva y social para potenciar la educación inclusiva a fin de lograr una transformación educativa y desarrollar un aprendizaje de calidad.

6. Referencias Bibliográficas

- Ausbel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ediciones Trillas.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2), 1-20.
- Cabero, J., y Córdova, M. (2009). Inclusión educativa: inclusión digital. *Revista educación inclusiva*, 2 (1), 61-76.
- Callacando, M., y Yunga, J. (2019). *El aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico del idioma inglés en los estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Gran Colombia"*. Quito: Universidad Central del Ecuador.
- Carrillo, S., Rivero, E., y Reyes, C. (2018). La inclusión educativa y su relación en el contexto (Familia-sociedad-escuela). In O. Llerena, y C. Salinas, *Inclusión educativa y adaptaciones curriculares en el proceso de enseñanza aprendizaje* 61-90. Machala: Editorial UTMACH.
- Celis, J., y Zea, M. (2018). *Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje, como Facilitadores de una Educación Inclusiva*. Chía, Cundinamarca: Universidad de la Sabana.
- Constitución de la Republica del Ecuador. (2008). Recuperado de: https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Cordova, L., Guachizaca, J., y Ormaza, L. (2017). Actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes de instituciones educativas de la ciudad de Azogues, distrito 03d01, frente a la educación inclusiva y atención a la diversidad durante el año 2017. *Repositorio Institucional Universidad del Azuay*. Cuenca, Cañar, Ecuador: Universidad del Azuay.
- Cruz, R. (2019). A 25 Años de la Declaración de Salamanca y la Educación Inclusiva: Una Mirada desde su Complejidad. *Revista latinoamericana educación inclusiva. Santiago*, 13(2).
- Da Dalt, E. (2016). El aprendizaje cooperativo como instrumento de inclusión . *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica*, 72-76. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Díaz, S. (2016). *Aprendizaje cooperativo y formación del profesorado estrategias de inclusión educativa*. España: Universidad de Extremadura.



- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto". *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 9-18.
- García, J. (2001). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Ariel. España. Madrid.
- Gardner, H. (1995). *Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.
- González, N., y García, M. (2007). El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6), 1-13.
- Heras, M., Orden, R., y Serrano, V. (2020). Las tecnologías en la organización en la organización de un aula inclusiva para niños con capacidades especiales. *Revista Cientific*, 5(16), 334-351. Azogues, Ecuador. Recuperado de: https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/426
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Investigación Educativa*. México: McGraw Hill.
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo*. Buenos Aires : Ediciones Paidós .
- Kagan, S. (1994). *Aprendizaje Cooperativo*. San Clemente California: Kagan Publishing.
- Lata, S., y Castro, M. (2015). El aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión. *Revista Complutense de Educación*, 1085-1101., 1-17.
- Ley Organica de Educación Intercultural. (2011, 03 31). Ley Organica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial N° 417, segundo suplemento.
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37-54.
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 13(23), 263-278.
- Marchesi, Á., y Hernández, C. (2003). *El fracaso Escolar una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez, M. (2009). Educación Internacional. *Revista Española de Educación Comparada*, (15), 325-355.
- Mendoza, M. (2005). Grupos cooperativos de aprendizaje en el trabajo tutorial. *Innovación Educativa*, 5(29), 47-53.



- Ministerio de Educación. (2011). *Educación Especializada e Inclusiva*. Recuperado:<https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Ministerio de Educación. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades educativas especiales*. Quito: MinEduc.
- Moliner, L., Moliner, O., y Sales, A. (2012). Porque solos no aprendemos mucho: Una experiencia de tutoría entre iguales recíproca en Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 30(2), 459-474.
- Nevot, O. (2014). Educación Inclusiva y Aprendizaje Cooperativo. *Educación Inclusiva y Aprendizaje Cooperativo*. Rioja: Universidad de la Rioja.
- Peña, J. (2010). El aprendizaje cooperativo y las competencias. *Revista de Innovación Docente Universitaria*, 2, 1-9.
- Piaget, J. (1968). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Porteo.
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Revista de Educación Digital: Hekademos*(8), 63-76.
- Puigdemívol, I. (1977). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. España: Editores Garó.
- Pujolás, M. (2009). *El aprendizaje Cooperativo*. Barcelona: Editorial Garó.
- Pujolás, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y contenido. *Revista Aula de Innovación Educativa*, (170), 37-41.
- Pujolás, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educación Siglo XXI*, 30(1), 89-112.
- Riera, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo . *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 133-149.
- UNESCO. (1994). Delors, Jacques "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. *Conferencia Internacional de la Educación*, 91-103. Mexico.
- UNESCO. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. *Conferencia Internacional de la educación*, 1-22. Ginebra, 48/4.
- UNESCO. (2015). Educación 2030:Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. *Foro mundial sobre la Educación*. 1-5, Incheon: Unesco.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos lógicos superiores*. Barcelona : Crítica.



UNAE

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Miriam Alexandra Heras Rojas en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación **Estrategias de aprendizaje cooperativo para potenciar la inclusión educativa en los estudiantes del Quinto Grado de EGB de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”**, 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, 15 de octubre de 2020.

Miriam Alexandra Heras Rojas

C.I.: 030129624-0



UNA E

Cláusula de Propiedad Intelectual

Miriam Alexandra Heras Rojas, autora del trabajo de titulación **Estrategias de aprendizaje cooperativo para potenciar la inclusión educativa en los estudiantes del Quinto Grado de EGB de la Unidad Educativa "Juan Bautista Vázquez"**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 15 de octubre de 2020.

Miriam Alexandra Heras Rojas

C.I: 030129624-0



Certificación del Tutor

Yo, **José Luis Del Río Fernández**, tutor del trabajo de titulación denominado **Estrategias de aprendizaje cooperativo para potenciar la inclusión educativa en los estudiantes del Quinto Grado de EGB de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vázquez”** perteneciente a la estudiante **Miriam Alexandra Heras Rojas** con C.I. **030129624-0**. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el **9 %** de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 15 de octubre de 2020.



José Luis del Río Fernández

C.I: **015182645-0**

DNI: **74932019-C**